OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE PANDEMİ SÜRECİNDE ÇOCUKLARIN OYUN HAKKINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

SELEN NUR EVCEN
191197203

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı
Danışman: Prof. Dr. Rengin Zembat

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat, 2022

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE PANDEMİ SÜRECİNDE ÇOCUKLARIN OYUN HAKKINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

SELEN NUR EVCEN
191197203
Orcid: 0000-0003-4943-8663

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı
Danışman: Prof. Dr. Rengin Zembat

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat, 2022



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulutarafından 19.01.2021 tarihli *"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"* ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli *"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"* ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitim ve tez dönemim boyunca bilgi ve deneyimleriyle ilgi, sabrı ve hoşgörüsü ile sürecin en başından beri bana güvenen beni her konuda destekleyen birlikte çalışma fırsatı bulabildiğim için gurur duyduğum akademik çalışmalardaki ilkeli duruşunu örnek aldığım değerli danışman hocam sayın Prof. Dr. Rengin Zembat 'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Önerileri ile tezime önemli katkılarını sunan Doç. Dr. Çiğdem Özcan'a Dr. Hazal Duman Alptekin'e teşekkürlerimi sunuyorum. Yüksek Lisans eğitimimde derslerini aldığım engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım değerli hocalarım Prof. Dr. Ayla Oktay'a, Prof. Dr. Yıldız Güven'e, Prof. Dr. Sennur Zaimoğlu'na, Dr. Öğr. Üyesi Handan Doğan'a ve her sorumu bıkmadan cevaplayan Dr. Öğrt. Üyesi Hamdi Özdemir'e teşekkür ediyorum.

Görüşme sorularımın oluşmasında uzman görüşleri, düşünce ve yorumlarıyla katkı sağlayan Doç. Dr. Sinan Koçyiğit'e, Doç. Dr. Oya Ramazan'a, Dr. Öğr. Üyesi Hilal Tunçeli' ye, Dr. Öğrt. Üyesi Ezgi Akşin Yavuz'a, Dr. Öğr. Üyesi Hilal Yılmaz'a teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma jürimde yer alarak değerli katkılar sunan hocalarım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Handan Doğan ve Dr. Öğr. Üyesi Hilal Yılmaz'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisansım ve hayatım boyunca her zaman yanımda olan değerli bilgi ve önerileri ile tezime önemli katkılar sağlayan biricik kardeşim İstanbul Rumeli Üniversitesi Öğretim Görevlisi Elif Türel'e teşekkür ediyorum.

Araştırmamın örneklem grubunu oluşturan çalışmaya gönüllü olarak katılan tüm öğretmenlere öğretmenlerle görüşme yapabilmem için kolaylık sağlayan okul müdür ve müdür yardımcılarına saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman yanımda olan bugünlere gelmemdeki en büyük desteği bana sağlayan canım annem ve babama, tezim süresince benden desteğini esirgemeyen ve tezime yaptığı katkıları için sevgili eşim Serdar Evcen'e, hayat, neşe ve en büyük motivasyon kaynağım biricik oğlum Doruk Evcen'e sonsuz teşekkürü borç bilirim.

Selen Nur Evcen

Şubat, 2022

ÖZ

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE PANDEMİ SÜRECİNDE ÇOCUKLARIN OYUN HAKKINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Selen Nur Evcen
Yüksek Lisans Tezi
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans
Danışman: Prof. Dr. Rengin Zembat
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2022

Bu araştırma okul öncesi dönemde pandemi sürecinde çocukların oyun oynama haklarının nasıl bir engelle karşılaştığı ve ne gibi düzenlemelerin oluştuğunu ortaya koymak ve "Oyun Hakkına" ilişkin öğretmenlerin görüşlerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma nitel araştırma yaklaşımına göre tasarlanmış betimsel araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanmış olan veri toplama aracı ile 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan okul öncesi eğitim kurumları ve pandemi sürecinde bu eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden amaçlı ve kartopu yöntemi kullanılarak örnekleme seçilmiş 80 öğretmen ile derinlemesine görüşme yapılarak elde edilmiştir. Görüşme sonrası elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Veriler yorumlanırken temalar ve her bir tema için kategoriler oluşturulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; Öğretmenler oyunu bir hak olarak gördüklerini ve oyun hakkının doğal bir hak olduğunu çocuğun doğası gereği oyun oynadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler pandemide oyunun önemini daha fazla fark ettiklerini oyun hakkına önem verdiklerini fakat aniden ortaya çıkan Covid 19 pandemisinde ilk defa karşılaştığımız kısıtlama kapatma ve çeşitli kurallara uymak koşuluyla ancak belirli düzenlemeler yaparak oyuna yer verebildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler pandemi sürecinde ve öncesinde oyun hakkı ile ilgili bir etkinlik yapmadıklarını ve pandemi koşullarından dolayı eğitim sürelerinin ve bunun sonucu olarak hem oyun sürelerinin kısaldığını hem de sınıf mevcutlarının azaldığını belirtmişlerdir. Öğretmenler pandemi sürecinde çocukların sosyalleşemediklerini ve daha çok bireyselleştiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler pandemi sürecinde öğrenme merkezlerini kapattıklarını oyun materyallerini sınırladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler pandemi sürecinde okulda çocukların daha çok hareketli koşmalı oyunlar, yarışmalı parkur oyunları, bireysel oyunlar ve öğretmen rehberliğinde kurallı yapılandırılmış oyunları oynamayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin geneli pandemi sürecinde çoğunlukla temassız oyunlar tercih ettiklerini ve daha çok sınıf ortamında vakit geçirdiklerini belirtmişlerdir. Covid 19 pandemisi

dolayısıyla çocuklar oyun oynamada bir engel ile karşılaşmışlar yeteri kadar ve istedikleri gibi özgürce oyun oynayamamışlardır. Covid 19 pandemi sürecinde çocukların oyun oynama süreleri, oyun alanları, oyun davranışlarında birçok değişiklik ile karşılaşıldığı, oyunlarda maske ve mesafe kurallarına uyma zorunluluğu, sürekli dışarıdan gelen uyarıların ve kısıtlamaların oyunları etkilediklerini ve bunun sonucunda istemeden de olsa çocukların oyun haklarında bir engellenme ile karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Çocuk, Çocuk Hakları, Oyun, Oyun Hakkı, Pandemi

ABSTRACT

TEACHER'S OPINIONS ABOUT CHILDREN'S RIGHT TO PLAY DURING THE PANDEMIC IN THE PRE-SCHOOL PERIOD

Selen Nur Evcen
Master Thesis
Department of Basic Education
Preschool Education Programme
Thesis Advisor: Prof. Dr. Rengin Zembat
Maltepe University Graduate School, 2022

This research was carried out in order to reveal the obstacles to the right to play of children during the pandemic process in the preschool period and what kind of regulations were formed, and to evaluate the views of teachers on the "Right to Play".

The research was carried out using a descriptive research model which is designed according to the qualitative research approach. The research data were obtained with the data collection tool prepared by the researcher by conducting in-depth interviews with 80 teachers selected a sample by using the snowball method among , the teachers working in the educational institutions providing early childhood education in Istanbul in the 2020-2021 academic year.

The data obtained after the interview were analyzed with the content analysis technique. While interpreting the data, themes and categories were created for each theme. According to the findings obtained in the research; The teachers stated that they see the game as a right and that the right to play is a natural right, and that the child plays games by nature. Teachers stated that they realized the importance of the game more in the pandemic, they attach importance to the right to play, but they could only provide them playing games by making certain arrangements, complying with various rules, during the restrictions in the Covid 19 pandemic. Teachers stated that they did not do any activity related to the right to play during and before the pandemic, and due to the pandemic conditions, their education period and as a result, both the game times and the class sizes decreased. Teachers stated that children could not socialize and become more individualized during the pandemic process. Teachers stated that they closed their learning centers during the pandemic process and limited the game materials. Teachers stated that during the pandemic process, children at school mostly preferred to play active running games, competitive parkour games, individual games and structured games with teacher guidance.

Most of the teachers stated that they mostly preferred non-contact games during the pandemic process and they spent more time in the classroom environment. Due to the Covid 19 pandemic, children encountered an obstacle in playing games, and they could not play freely as they wanted. It was concluded that during the Covid 19 pandemic process, many changes were encountered in children's playing times,

playgrounds, and play behaviors, the obligation to comply with mask and distance rules in games, constant warnings and restrictions from outside affect the games, and as a result, children unintentionally faced a hindrance in their play rights.

Keywords: Child, Children's Rights, Pandemic, Play, Right to Play.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI iii
TEŞEKKÜR iv
ÖZ v
ABSTRACT vii
İÇİNDEKİLER ix
TABLOLAR LİSTESİ xi
ŞEKİLLER LİSTESİ xii
KISALTMALAR xiii
ÖZGEÇMİŞ xiv
BÖLÜM 1. GİRİŞ 1
1.1. Problem 1
1.2. Amaç 5
1.3. Önem 6
1.4. Sınırlılık 6
1.5. Varsayım 6
1.6. Tanımlar 7
BÖLÜM 2. İLGİLİ LİTERATÜR 8
2.1. Oyun 8
2.2. Oyunun Tarihi 10
2.3. Erken Çocuklukta Oyunun Önemi 11
2.4. Oyunun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkisi 12
2.4.1. Oyun ve Fiziksel Gelişim 12
2.4.2. Oyun ve Psiko-motor Gelişim 13
2.4.3. Oyun ve Sosyal Gelişim 13
2.4.4. Oyun ve Bilişsel Gelişim 14
2.4.5. Oyun ve Dil Gelişimi 15
2.4.6. Oyun ve Duygusal Gelişim 15
2.5. Çocuk Hakları 15
2.6. Oyun Hakkı 17
2.6.1. Yasalarda Oyun Hakkının Yeri 18

2.6.2. Oyun Hakkına Engel Olan Durumlar 21
2.6.3. Pandemi ve Oyun Hakkı 22
2.7. Konuyla İlgili Araştırmalar 23
2.7.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar 23
2.7.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar 26
BÖLÜM 3. YÖNTEM 30
3.1. Araştırma Modeli 30
3.2. Çalışma Grubu 31
3.3. Veri Toplama Aracı 33
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi 33
BÖLÜM 4. BULGULAR 37
4.1. Tema 1 Oyun ile İlgili Görüşlere Dair Bulgular 37
4.1.1. Oyunun Tanımı 37
4.1.2. Oyunun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Rolü 40
4.1.3. Oyun Hakkı 42
4.2. Tema 2. Pandemi Döneminde Oyun Hakkı ile İlgili Görüşlere Dair Bulgular 44
4.2.1. Pandemi Döneminde Oyun Hakkı ve Yapılan Yasal Düzenlemeler 44
4.3. Tema 3. Pandemide Oyun Süreçleri ile ilgili Görüşlere Dair Bulgular 55
4.3.1. Pandemi Döneminde Oyun Tercihleri 55
4.3.2. Pandemi Döneminde Çocuk Oyun Alanları 56
4.4. Tema 4. Pandemi Öncesi ve Pandemi Döneminin Birbirine Kıyasıyla İlgili Görüşler 57
4.4.1. Pandemi Öncesiyle İlgili Görüşler 60
4.4.2. Pandemi Süreci ile İlgili Görüşler 63
BÖLÜM 5. TARTIŞMA 68
BÖLÜM 6. SONUÇ 74
6.1. Öneriler 82
EKLER 83
KAYNAKÇA 86

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler 32
Tablo 2. Oyunun Tanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri..... 37
Tablo 3. Oyunun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Rolüne İlişkin Görüşleri 40
Tablo 4. Oyun Hakkı Tanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri..... 43
Tablo 5. Oyun Hakkına İlişkin Öğretmen Görüşleri 43
Tablo 6. Pandemi Döneminde Oyun Oynama Hakkına İlişkin Öğretmen Görüşleri 45
Tablo 7. Pandemi Sürecinde Oyun Hakkı 46
Tablo 8. Pandemi Sürecinde Çocukların Oyun Hakkına Yönelik Olarak Bir Etkinlik Sunulma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri..... 47
Tablo 9. Okulda Geçirilen Süreye İlişkin Öğretmen Görüşleri 49
Tablo 10. Pandemi Sürecinde Oyunun Sosyalleşmeye Olan Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri 50
Tablo 11. Pandemi Sürecinde Öğrenme Merkezlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri..... 52
Tablo 12. Pandemi Sürecinde Oyun Materyallerine İlişkin Öğretmen Görüşleri 54
Tablo 13. Pandemi Sürecinde Materyal kullanımı ve Hijyen Kontrolüne ilişkin Öğretmen Görüşleri 54
Tablo 14. Pandemide Çocukların Tercih Ettikleri Çocuk Oyunlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri 56
Tablo 15. Pandemi sürecinde kullanılan oyun tercihlerine ilişkin öğretmen görüşleri .. 56
Tablo 16. Pandemi Sürecinde Okulda Kullanılan Oyun Alanlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri 57
Tablo 17. Pandemi Sürecinde Öncesine Kıyasla Çocukların Yeteri Miktarda Oyun Oynama Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri 57
Tablo 18. Pandemi Öncesi Oyun Oynama Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri 61
Tablo 19. Pandemi Sırasında Oyun Oynama Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .. 63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırma Süreci Algoritması 34

KISALTMALAR

BMÇHS :Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi

IPA :International Play Association

MEB :Millî Eğitim Bakanlığı

UNİCEF :United Nations Children's Fund

UNESCO :United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ÖZGEÇMİŞ

Selen Nur Evcen

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Eğitim

Derece	*Yıl*	*Üniversite, Enstitü, Anabilim/Ana sanat Dalı*
Y.Ls.	2022	Maltepe Üniversitesi, Lisans Üstü Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı /Okul Öncesi Eğitim
Ls.	2013	Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği
Lise	2007	İmkb Serhat Meslek Lisesi

İş/İstihdam

Yıl	*Görev*
2009-10	Okul öncesi öğretmeni Maltepe Kız Meslek Lisesi
2010-11	Okul öncesi öğretmeni Serpil Şahinoğlu Anaokulu
2017-2020	Okul öncesi öğretmeni Serpil Şahinoğlu Anaokulu
2022-	Okul öncesi Öğretmeni 50.Yıl Besim Kadırgan İlkokulu

Mesleki Birlik/Dernek Üyelikleri

Yıl	*Kurum*
2020-	Üye: Çocuk İstismarı ve İhlali ile Mücadele Derneği

Yayınlar ve Diğer Bilimsel/Sanatsal Faaliyetler

TÜREL E. ve EVCEN S. (2021). Türkiye'de Eğitim Hakkına Yönelik Yapılan Tezlerin İncelenmesi. 7. Ulusal Çocuk Gelişimi Öğrenci Kongresi. İstanbul

BÖLÜM 1. GİRİŞ

1.1. Problem

Çocuk bir topluma yön veren ve o toplumu geleceğe başarıyla taşıyan en önemli varlıktır. Çocukluk çağı ise insanın gelişim gösterdiği en önemli dönemdir. İnsanoğlunun bu en olağanüstü ve en saf halini eskiden bu yana birçok kişinin kendi görüşü ile tanımladığı görülmüştür (Aral ve Sağlam, 2016).

Çocuk ve çocukluk kavramlarındaki tanımlamalar çağlar arasında ve toplumdan topluma farklılıklar göstermiştir. Antik çağda çocukluk kavramı; bebeklik ve yaşlılık arasını kapsayan bir dönem olarak ifade edilmektedir. Orta çağda çocukluk kavramı ile ilgili kesin bir tanımlamadan bahsedilmemiştir (Akyüz, 2018). Avrupa da ise çocuğun saf ve zayıf olduğunu belirten tanımlar yapılmıştır. 18.yüzyılda çocukların kötü olduğu fikri kaybolarak günümüzdeki çocukluk yaklaşımının temelleri oluşmuştur. 19 ve 20. yüzyıllarda çağdaş çocukluk yaklaşımının ortaya çıktığı ve çocukluk kavramının toplumun yapı taşını oluşturduğu ve bu nedenle değer verilmesi gereken bir kavram olduğu yetişkinler tarafından fark edilmiştir (Erbil, Erdemir ve Yatmaz, 2018; Taşkın, 2006).

Çocukluk tanımlamaları yasaların ve toplumların çocuğa bakış açılarını bize yansıtmaktadır. Orta çağ toplumlarına bakıldığında bugün ki modern çocukluk anlayışına rastlamak mümkün değildir. İlk çağlarda baskıcı bir tutum ile başlayan çocukluk anlayışı günümüzde çocuğu birey olarak kabul eden bir anlayışa dönüşmüştür. Bugüne geldiğimizde çocuk ve çocukluk kavramları ile ilgili yapılmış ortak ve kesin bir çerçeve ile çizilmiş tanımlamadan söz etmek mümkün değildir (Aral ve Sağlam, 2016).

Çocukların tüm gelişim alanlarında sağlıklı kaliteli güçlü özelliklere sahip çok yönlü kendi hak ve sorumluluklarını bilen ve bunların farkında olan bireyler olarak yetişebilmeleri için zengin uyarıcı varlığına ve buna destek olacak ortama ihtiyaçları bulunmaktadır. Bir toplumun geleceği çocuklarına gösterdiği değer ile ölçülmektedir. Bu sebepten ötürü çocukların demokratik kişisel hak ve özgürlüklerini bilerek yetişmeleri önemlilik arz etmektedir (Şentürk Tüysüzer, 2018).

Çocukların, kendilerine sağlanan hak ve özgürlükleri öğrenmeleri hem kendi açılarından hem de toplumları açısından yararlı olabilecektir. Günümüzde dünyadaki toplumlar hak ve özgürlüklerini tanıyan ve haklarına sahip çıkabilen vatandaş yetiştirebilmenin ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu sürede okullara, öğretmenlere ve ailelere büyük bir iş düşmektedir (Ezer ve Öteleş Ulukaya, 2020). Türkiye'de ve Dünyada çocuk hakları ve çocukların korunmaları ile ilgili olarak çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Çocuk hakları ile ilgili ilk çalışma İspanya'da "Çocuk İlkeleri" adıyla 15.yüzyılda yapılmış, 18. yüzyılda da çocukların hakları ve karşılaştıkları problemleri Pestalozzi dile getirmiştir. Bu konudaki ilk sistematik çalışmayı da 1924 yılında "Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi" ile Milletler Cemiyeti yapmıştır. Hukuksal bir metin olan "Çocuk hakları sözleşmesi" de Birleşmiş Miletler tarafından 1989 yılında kabul edilerek bütün Dünyadaki toplumlarda kabul görmüş ve neredeyse hepsinde geçerlik kazanarak 1990 yılında yürürlüğe girmiştir (Merey, 2018). Türkiye'de 1990 yılında sözleşmeye onay vermiş ve 1995'te Resmî Gazetede ilan ederek çocuk haklarının anayasal bir hak olduğunu resmen kabul etmiştir. Bu sözleşme 54 madde halinde olup çocuğun bir birey olduğunu haklara sahip olması gerektiğini ve hayat kalitesinin yüksek düzeye getirilmesinin önemli olduğundan bahsetmektedir (Akyüz, 2018; Dirican, 2018; Karakaş ve Çevik, 2016; Kepenekçi ve Baydık, 2009; Serin, 2019).

Çocukların sosyal ve ekonomik haklarının yanı sıra ihmal edilen ve çocuğun fiziksel ve psikolojik açıdan gelişimlerini destekleyerek tamamlanmasına yardımcı olabilecek en önemli haklardan biri koşulsuz oyun hakkıdır.

Oyun çocuğun en temel ihtiyacıdır. Çocuk oyun oynayarak gelişir ve öğrenir, oyun sayesinde yaparak yaşayarak, gerçek ve hayal arasındaki ilişkiyi anlayarak öğrenme sağlamaktadır. Oyun çocuğun tüm gelişim alanlarına etki ederek yaratıcılığını geliştirir ve özgüven duygusunun gelişimine sebep olmaktadır (Karaman, 2009; Kaytez ve Durualp, 2014; Türel Bor ve Durualp, 2018). Montaigne oyunu "oyun çocuğun en ciddi işidir" şeklinde tanımlamaktadır. Montessori ise" Oyun çocuğun işidir." ifadesini kullanmıştır. Huizinga' da "oyun deneyimleri değiştirme özgürlüğüdür" diyerek ayrı bir tanımlama yapmaktadır. Oyun çocukları keşfederek hayattaki modelleri taklit etme imkânı vererek ve çocukta bulunan becerileri geliştirerek gerçek yaşama

hazırlamaktadır. Çocukların dil ve iletişim becerilerini geliştirerek psikolojik açıdan olgunlaşmasını kendini rahat ifade edebilme ve kolay ilişkiler kurabilmesi toplumsal rolleri öğrenebilmesi ancak oyun ile mümkün olmaktadır (Akgün, 2018; Erbay ve Saltalı, 2012; Öztürk, 2018).

Oyun mutlu bir çocukluk çağı geçirerek çocuğu geleceğe güvenle hazırlamak için bir önkoşuldur. Çocuğu anlamak için onun oynadığı oyunları anlamak ve oyun oynamasına değer verip ona uygun ortam sağlamakla mümkündür (Koç, 2019). Çocuğun gelişimi açısından en önemli dönemi olarak görülen erken çocukluk döneminde çocuklar oyun oynayarak bütün gelişim alanlarını geliştirme olanağı yakalamaktadır. Erken çocukluk dönemi oyun açısından zengin bir dönemdir. Çocuğun evde ve dışarıdaki alanlarda oynadıkları oyunlar kadar okul ortamında oynadığı oyunlarda çocuğun yaşantısında önemli bir yer tutmaktadır (Kurşun, 2020). Çocuğun gelişmesinde önemli bir yer tutan ve çocuğun hayatında azımsanmayacak etkilere sahip olan oyun yok sayılmayacak ve ihlal edilmeyecek kadar değerli olan bir sosyal hak olarak kabul edilmiştir.

Oyun hakkı; Çocuk hakları sözleşmesinin 31. Maddesi ile çocuğun dinlenme, boş zaman geçirme oyun oynama ve yaşına uygun eğlence etkinliklerine kültürel ve sanatsal yaşama katılma hakkı şeklinde düzenlenerek resmi olarak devlet tarafından güvence altına alınmıştır. Oyun çocuğun temel hakkıdır ve oyuna olanak verecek sağlıklı ve güvenli ortam sunmak devletin sorumluluğundadır. Çocuğun eğitim beslenme sağlık barınma vb. hakları olduğu gibi oyun hakkı da vardır ve hiçbir şekilde bu hak çocuktan alınamaz (Dereli ve Uludağ, 2013).

Oyun ne kadar bir hak olarak görülse ve yasalarla güvence altına alınmış olsa da bu alanda yapılmış olan araştırmalar çocuğun bazen bu hakka açıkça erişemediğini göstermektedir (Artar, 2004; Tutkun, Aydın Kılıç ve Tezel Şahin, 2017; Çelen, 2004; Dereli ve Uludağ, 2013; Gök, Uludağ ve Tuğrul, 2021; Kargı, 2007; Küçükali, 2015; Şener Taplak, Polat ve Yüzer, 2014). Oyuna erişememe nedenleri arasında kişiler, ortam, materyal azlığı veya yokluğu çevre veya olağan dışı durumların etkili olduğundan bahsedilmektedir. Çocukların oyun haklarını engelleyen faktörler arasında özellikle yetişkinlerin oyuna nasıl bir bakış açısı ile baktıkları, aşırı ve yanlış kentleşme,

aile içi huzursuzluklar ve aşırı internet kullanımı gösterilebilir (Ünal, Bardak ve Topaç, 2019).

Günümüzde oyun haklarını etkileyen faktörlerin arasına bir yenisi daha eklenmiş olan pandemi gerçeği nedeniyle çocuğun oyun hakkında bir engel oluşturmuştur. Covid 19 pandemisi daha önce hiç bilmediğimiz tanımadığımız eşine rastlanmayan bir virüsün ortaya çıkması ile 2019 yılının sonlarında Çin'in Wuhan kentinde başlayarak ardından 2020 Mart ayı sonunda bütün Dünya'yı etkisi altına almış küresel bir krizdir.

Pandemi kısa sürede bütün ülkeleri ve toplumları etkisi altına alarak insanların evde izole bir şekilde kimseyle görüşmeden ve evden çıkmadan yeni bir yaşam tarzı yaratmalarını sağlamıştır. Bu salgın hastalığın pandemiye dönüşmesi ile okullar, işyerleri, restoran, sinema, kurslar, vb. bütün sosyal ve ticari yerler kapanarak hayat bütün dünyada durma noktasına gelmiştir (Aral, Aysu ve Kadan, 2020). Hayatın durması ile birlikte ülkelerin ekonomik sosyal, siyasi açılardan etkilenerek özellikle sağlık ve eğitim sistemlerinde yeni uygulamalar başlattıkları gözlenmiştir. Ülkeler böylesine etkilenirken şüphesiz insanlarda bu süreçten fiziksel, ruhsal, sosyal, psikolojik açılardan etkilenmişlerdir.

Covid 19 salgınından, sonuçlarından ve bu aşamada yapılan yeni düzenlemelerden en çok etkilenen en hassas en narin ve kırılması kolay olan çocuklardır. Çocuklar eğitime ara verilmesi, eğitimin çevrimiçi olması, sokağa çıkma yasağı, arkadaşları ile olan ilişkilerin sekteye uğraması, anne ve babaları ile evde geçirdikleri sürelerdeki değişiklikler, evde ve ev dışı yapılan boş zaman etkinliklerinin kaldırılması ve buna benzer bir sürü yeni durumla karşı karşıya kalmışlardır (Abukan, Öztürk ve Yıldırım, 2020).

Covid 19 salgını kapsamında alınan önlemler bu virüsün yayılma hızını etkilerken bu yeni durumda ortaya çıkmış olan sınırlar ileride çocuklarda çeşitli sorunlara yol açacak ve okulların kapatılması ve çevrimiçi eğitime geçiş çocuklar açısından birtakım dezavantajlar yaratarak sorunlu durumları da beraberinde getirecektir (E. Çaykuş, 2020; T. Çaykuş, 2020; Van Lancker ve Parolin, 2020).

Pandemi de uygulanan sokağa çıkma yasakları ve oyun oynayacakları güvenli alanlar olmadığından çocuklar açık alanlara çıkamamış ve açık alanlarda oyun oynama süreleri sınırlandırılmış bu yüzdende daha çok iç mekânlarda oyun oynamak durumunda kalmışlardır. Evlerde eğitim şeklinin değişmesi yüzünden ailelerin okul etkinliklerini üstlenmesi ile çocuklara bırakılan boş vakitler kısıtlanmış çevrimiçi verilen eğitim ile çocukların bilgisayar, televizyon ve telefon ekranları karşısında geçirdikleri süre uzadığından dolayı çocukların gelişimine uygun olarak oyun oynayamadığı gerçeği ile yüz yüze kaldığı düşünülmektedir (Uyanık ve Civelek, 2020).

Yapılan alan yazın çalışmasında çocuk hakları ile ilgili, oyunun çocuğun gelişimine katkısını inceleyen ve oyunun birçok boyutunu ele alan özellikle okul öncesi dönemde çok fazla araştırma olduğu (Deretarla Gül, 2012; Durualp ve Aral, 2015; Karaman Kepenekçi ve Baydık, 2009; Koçyiğit ve Baydilek, 2015; Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007; Yurtsever Kılıçgün, 2011) fakat çocuk hakları çerçevesinde oyunu bir hak olarak ele alan araştırmaların sınırlı olduğu özellikle de okul öncesi dönemde hayatımıza bir anda giren pandemide oyun hakkı ile ilgi çok sınırlı çalışmaların olduğu görülmüştür (Karadeniz ve Kahyaoğlu Çakmakçı, 2021; O'Keeffe ve McNally, 2021; Yamakochi vd., 2021). Bu nedenle oyunun çocuğun hayatındaki yeri ve önemi düşünüldüğünde oyun hakkı araştırılması planlanmış ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu bağlamda yapılan araştırmanın problemini Pandemi döneminde çocukların oyun oynama haklarının nasıl bir engelle karşılaştığı ve ne gibi düzenlemelerin oluştuğunu ortaya koymak oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı İstanbul ilinde okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin pandemi sırasında çocukların oyun haklarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. Bu çalışmada öğretmenlerin çocukların oyun oynama haklarının hangi engeller ile karşılaştığı, oyun oynamada yapılan düzenlemeler ve oyun hakkı ile ilgili görüşlerinin ne olduğunu belirlemektir.

1.3. Önem

Çocuğun Dünya'ya geldiği zamandan eğitimine başlandığı zamana kadar geçirilen yılları içine alan çocuğun bütün yaşamında önemli bir yere sahip olan erken çocukluk dönemi gelişimin en hızlı olduğu, temel becerilerin kazanıldığı, kişilik gelişiminin temellerinin atıldığı ve çocuğun devamlı gelişim ve değişim halinde olduğu önemli bir süreçtir. Oyun da çocuğun hayatının bu döneminin en önemli parçasıdır. Çocuk oyun ile öğrenmeye gereksinim duyar. Çocuk hayatının her alanında oyuna yer verir. Oyun çocuğun en temel hakkıdır. Çocuğun oyun hakkı çocuk hakları sözleşmesi çerçevesinde güvence altına alınmıştır ama toplumun çocuktan beklentileri, fiziksel ortam ve olumsuz çevre şartları çocuğun oyun oynamasına engel olmaktadır (Kuşçu, 2014).

Bu araştırmada okul öncesi dönemde pandemi sürecinde çocukların oyun haklarına ilişkin öğretmen görüşleri incelenecektir; Okul öncesi eğitim kurumlardaki öğretmenler tarafından oyun hakkını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Öğretmenlere sorulacak açık uçlu sorular ile pandemi de oynanan oyunların çeşitliliği oyun haklarının hangi engeller ile karşılaştığı ve oyun ile ilgili yapılan düzenlemeleri hakkında edinilecek olan bilgiler eğitimcilere ve bu konuda araştırma yapacak olan kişilere ışık tutması açısından önemlidir.

1.4. Sınırlılık

Çalışma İstanbul ilinde bulunan 2020-2021 eğitim öğretim döneminde okul öncesi eğitim kurumlarında pandemi sürecinde görev yapan öğretmenler ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Varsayım

Çalışmaya katılan öğretmenlerin veri toplama araçlarındaki sorulara verdiği cevaplarda samimi oldukları ve onların gerçek düşüncelerini yansıttıkları varsayım olarak kabul edilmiştir.

1.6. Tanımlar

Çocuk: Çocuk hakları sözleşmesine göre erken yaşta reşit olma durumu hariç on sekiz yaşına kadar her insan çocuk olarak tanımlanmaktadır (BMÇHS, 1989).

Çocuk hakları: Çocuğun fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaki bakımlardan özgürlük ve saygınlık içinde, sağlıklı ve normal biçimde gelişebilmesi için hukuk kuralları ile korunan yararlarıdır (Yurtsever Kılıçgün, 2011).

Oyun: Oyun belirli kuralları olan, çocuğun yeteneklerini ve zekâsını geliştirmeye yardımcı olan bir etkinliktir. Oyun, çocuğu eğlendiren bir aktivitedir. Oyun eğlendirirken çocuğun bilişsel, duygusal, sosyal, dil, zihinsel gelişimine destek olur (Bekmezci ve Özkan, 2015). Oyun çocuğun ahlaki kuralları ve değer yargılarını öğrenmek, kendi duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etmek için kullanılan bir eğitim aracıdır. Oyun açık havada ya da kapalı bir ortamda oynanabilir (Besio ve Popkostadinova, 2018; Besio, 2018).

Oyun hakkı: Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi'nin 31. maddesi çocuğun oyun hakkını tanımlıyor. Taraf Devletler çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkını tanırlar (Akyüz, 2018).

Pandemi: Bir salgının belirli bir bölgenin de dışına çıkarak, büyük bir nüfusu ve hatta bütün bir insanlığı etkilemeye başlaması olarak ifade edilmektedir (Budak ve Korkmaz, 2020).

BÖLÜM 2. İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde çocuk hakları, oyun kavramı, oyunun tarihi süreci, erken çocuklukta oyunun önemi, oyunun çocuğun gelişimine etkisi ve oyun hakkı konuları ile ilgili bilgiler verilmektedir.

2.1. Oyun

Geçmişten günümüze insanlık tarihi süresince değişik görüş açıları ile açıklanmaya çalışılan oyun erken çocukluk döneminin vazgeçilmez en değerli parçasıdır. Çocuklar için oyun en eğlenceli faaliyetlerden biridir. Oyun eğlenceli ve öğretici bir aktivitedir. Çocukluğun en önemli aktivitesi olan oyun ile ilgili, her çağda eğitimcilerin, düşünürlerin ve kuramcıların farklı bakış açılarıyla açıkladığı birçok farklı tanım ve görüş bulunmaktadır (Altun Ekiz, 2020; Suryadi ve Safitri 2020).

Lazarus oyunu "kendiliğinden ortaya çıkan, hedefi olmayan, mutluluk getiren bir aktivite" olarak Erikson ise oyunun geleceğe hazırlanma, çocuğun hayal gücü doğrultusunda istediklerini özgürce yaşamasına olanak tanıyan bir eğitim ortamı olduğundan bahsetmektedir. Spencer, oyunu "fazla enerjinin boşaltılması" olarak isimlendirirken, Gross gerçek hayata hazırlayan etkinlik olarak belirtmiştir. Piaget ise oyunu çocuğun tecrübe, bilgi ve düşüncelerini bir araya getirdiği bir olgu olarak açıklamakta ve oyun ile çocuğun zihinsel gelişimi arasında bir ilişki olduğunu, oyunun çocuğun Dünya'ya ayak uydurmasına yarayan önemli bir araç olduğunu savunmaktadır (Çalışandemir, 2016). Freud'a göre oyun ise çocuğun isteklerini karşılayabildiği ve kaygılarının üstesinden geldiği bir ortam olarak tanımlarken, okul öncesinin kurucusu kabul edilen Friedrich Frobel çocuğu doğanın bir parçası olarak görmüş doğal ortamlarında ve doğal malzemelerle çocukların öğrenilecek yeni konuları oyunla birbirlerinden öğrenebilecekleri fikrini savunmuş ve oyunun çocuğun ileriki hayatına atılan tohumlar olduğunu belirtmiştir (Ernest, 2018; Koçyiğit vd., 2007; Sevinç, 2009; Tuğrul, Aslan, Ertürk ve Altınkaynak, 2014).

Ünlü İslam Alimi Ebu Hamid Gazali oyunun çocuğun zihnini yenileyen ve onu dinlendirip tekrar enerji kazanmasını sağlayan önemli bir ihtiyaç olduğunu belirtmektedir. 17. yüzyılda tartışmasız etkili olan çek eğitimci ve yazar Comenius

çocukların koşarak oyun oynamalarının bir ihtiyaç olduğunu tanımlayarak bu ihtiyacın karşılanması gerektiğine vurgu yapmış aynı zamanda "Bebeklik Okulu" adlı denemesinde çocukların oyunla eğitilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Yine aynı yüzyılda zihni boş bir levhaya benzeten John Locke "Eğitime Dair Düşünceler" adlı eserinde çocukların özellikle kendi sağlıkları ile ilgilenmelerini istemiş her zaman doğa ile bütünleşmeleri gerektiğini belirterek tüm çocukların yüzme bilmesi gerektiğinin üzerinde durarak derslerin ilgi çekici olması için çocuğun içgüdülerine güvenilmesi gerektiğini söylemiştir (Kaya, 2021; Seven, 2016).

Plato yüzyıllar öncesinde "Devlet" adlı eserinde oyunun çocuğun eğitiminin bir parçası olması gerektiği ve özellikle oyunun işlevi üzerinde durarak çocuklara zorla öğretilen bilgilerin zihinde yer etmediğini bir süre sonra zihinden silindiğine vurgu yaparak zorlamadan kaçınılması gerektiğini ve çocuğun derslerini oyun biçiminde almalarının daha doğru olacağını ifade etmiştir (İnan Kaya, 2018).

Montaigne yaşadığı yüzyılda "Çocuğun oyunu oyun değil, en gerçek uğraşıdır." diyerek oyunun amaçsız bir uğraş olduğu ve çocuğun hayatında oyun olmazsa eğitilebilir olduğu fikrine karşı çıkmıştır. "Denemeler" isimli yapıtında insanın eğitiminin temel olduğunu savunmuştur (Sevinç, 2009).

Oyun tanımları incelendiğinde oyunu basit bir şekilde tanımlamanın oldukça güç olduğunu görmek mümkündür. Toplum, kültür, eğitim gibi birçok unsur oyunun nasıl anlaşıldığını değiştirmektedir. Teorisyenlerin tanımlarını incelediğimizde aynı yüzyıllarda yaşamamalarına rağmen tanımların birbirine olan benzerlikleri dikkat çekicidir. Kuramcıların ortak vurgu yaptığı tek şey ise oyunun doğal bir öğrenme aracı olduğu düşüncesidir. Oyun ile ilgili yapılan tanımlama ve görüşlerin bu kadar fazla olması ise oyunun ne kadar önemli olduğunu açıkça gözler önüne sermektedir. Bu tanımlamalardan yola çıkarak oyunu en genel anlamıyla tanımlaya çalışırsak; Oyun belirli bir amaca yönelik olan ya da olmayan, kuralları belli ve bilinen ya da kendiliğinden gelişen çocuğa mutluluk ve zevk veren, etkin düşünmeye sevk eden, heyecan merak duygularını içinde barındırdığı davranışlardan oluşan etkinliklerin bütünü olarak tanımlanabilir (Koçyiğit vd., 2007; Tuğrul vd., 2014).

2.2. Oyunun Tarihi

İnsanın varlığından bu yana oyununda var olduğu düşüncesi hâkimdir. Oyunun insanlık tarihi kadar eski olduğu ve bugün hala oynanan birçok oyunun çağlar öncesine dayandığını arkeologların yapmış oldukları araştırmaların bulguları ve yazılı belgelerin varlığı gösterir niteliktedir. Yüzyıllardır çocuklar genel olarak oyunlarını kendileri oluşturmuşlar veya yetişkinlerin oyunlarında farklılıklar yaratarak oyunlar oynamışlardır. Oyun ilk defa müzik ve dans olarak kendini göstermiştir. Bugün bile hala oynadığımız birçok oyun çağlar öncesinden günümüze kadar bozulmadan gelmeyi başarmıştır (Aral, Gürsoy ve Köksal, 2001; Tuğrul vd., 2014).

Yapılan birçok araştırmada arkeologlar Dünyanın birçok yerinde oyuna ait izler bulmuşlar, çocuk oyunlarına ilişkin en eski kaynakların klasik Yunan, Roma ve Atina'ya kadar dayandığını öne sürmüşler hatta Romalı asker figürleri bularak çocuk oyunlarının varlığına kanıt olarak sunmuşlardır. Roma'da Vatikan müzesinde bulunan bir lahitte Romalı çocukları oynarken gösteren bir kabartmanın varlığı da bilinmektedir. Eski Mısırda duvar resimlerinde çocuk oyunlarına ait izlere rastlanmış yapılan kazılarda tahtadan topaç ve tahtadan bebekler bulunmuş daha çok tahta oyuncaklarla oynayabildikleri belirtilmiştir. Mezar resimlerine bakılarak çocukların bireysel olarak ve grup oyunları içinde yer aldıkları ve top oynama, dans etme gibi oyunlar oynadıkları görülmüştür. Antik Roma' da ise çocukların çember, araba ve topla oynadıkları bilinmektedir. Eski Girit medeniyetinde bebek ve oyuncak ev kalıntıları bulunmuştur. Antik Roma da ise mermer sütunlar üzerinde taş oyunlarının izleri görülmektedir (Kaya, 2021). Tarihte bilinen en eski oyun materyalinin taşlar olduğu ve en eski taş oyunun Anadolu'daki ismi ile "beştaş" oyunu olduğu düşünülmektedir (Toksoy, 2010). Orta Çağ Avrupa'da ise tahta haç ve silah örnekleri bulunurken Türk Kültürü incelendiğinde ise kumaş bebek, taş oyunları, top, değnek ve atla oynanan oyunlar dikkat çekmektedir (Akbaş ve Ünal Özuslu, 2016).

Orta çağ süresince oyun; becerileri iletme, rahatlama ve dünyayı anlama yöntemi olarak kabul görmüş fakat Orta çağda bulunan sosyal sınıf farklılıklarından da etkilenmiştir. Avrupa' ya geldiğimizde ise birçok düşünür oyun ile ilgili görüş bildirerek bugün ki eğitimde oyunun yerini ve rolünü oluşturan fikirleri ortaya çıkarmışlardır. Günümüzdeki oyun içerikli öğretim programlarının hazırlanmasında

Frobel, Pestalozzi ve Montessori gibi düşünürlerin katkılarının olduğu bilinmektedir (Seven, 2016).

2.3. Erken Çocuklukta Oyunun Önemi

Oyun çocukları eğlendiren, rahatlamalarını, öğrenmelerini ve gelişmelerini, sağlayan ve doğal olarak ortaya çıkan bir güdüdür. Çocuk ancak oyun oynayarak yaratıcı ve sağlıklı bir birey olmayı başarabilir. Oyun çocukların fiziksel, dil, psikolojik, sosyal, bilişsel, motor alanlarını geliştirmektedir. Oyun çocukların içindeki fazla enerjiyi atmalarını, duygularını yansıtmalarını, problem çözmelerini, empati kurabilmelerini, kendilerini anlayıp kişilerle iletişim ve etkileşim kurmalarını kalıcı olarak öğrenmelerini sağlayan önemli bir araçtır (Çelebi Öncü ve Özbay Ünlüer, 2014; Kaytez ve Durualp, 2014).

Erken çocukluk döneminde kullanılan önemli ve doğal bir öğrenme aracı olan oyuna eğitimde hala gereken önem verilmemektedir. Çocuk açısından oyunun önemi dikkate alındığında eğitimcilerin bu konuya dair bilgi ve donanımlarının da ne kadar önemli olduğu sonucuna varılmaktadır (Koçyiğit vd., 2007).

Erken çocukluk hayatın en önemli dönemidir. Bu dönemde çocuklar gelişimsel açıdan önemli bir ilerleme gösterirler. Çocuklar çok fazla harekete ihtiyaç duyarlar bu sebepten dolayı sürekli koşmak, zıplamak, oynamak, atlamak isterler. Erken çocuklukta çocuğun eğitiminde ve gelişiminde oyunun çok büyük bir yeri bulunmaktadır. Çocuklar oyun yolu ile yaparak yaşayarak içinde bulundukları kendi doğal ortamlarında öğrenir ve gerçek yaşamları ile hayal dünyaları arasındaki o güçlü bağı kurar. Çocuk kendini oyun ile tanıma fırsatı yakalar. Oyun çocuk için beslenme ve uyku gibi önemli bir ihtiyaçtır ve çocuğun ruhunu beslemektedir (Durualp ve Aral, 2015).

Çocuk oyun aracılığıyla toplumdaki kuralları öğrenerek kendini asıl yaşama hazır hale getirir. Oyun çocuğun yeteneklerini geliştirir ve beceriler kazandırır. Çocuklar oyun içinde başka arkadaşlarıyla birlikte iş birliği yapma, belirli bir grup içerisinde kendi davranışlarını denetleyebilme, başka kişilere karşı saygılı ve dürüst olabilme, belli konularda kendi kendine karar verme özelliklerini geliştirmektedir (Ayan ve Memiş, 2012).

Oyun evrensel bir olgudur. Oyun çocuğun hayatının merkezindedir. Oyunların şekli özellikleri ve oyun materyalleri değişiklik gösterse de dil din ırk renk fark etmeden çocuk olan her ortamda oyun oynanır. Çocuk etrafında bulunan her şeyi oyununa katabilir, çocuk için her materyal bir öğrenme aracıdır (Gözalan ve Koçak, 2014).

2.4. Oyunun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkisi

Çocuklar için eğlenme ve öğrenme aracı olan oyunun dil, bilişsel, psiko-motor, sosyal ve duygusal bütün gelişim alanları üzerinde olumlu bir etkisi bulunmaktadır. Oyun oynamaları engellenmiş olan çocuklar sağlıklı gelişim gösteremezler. Çocukların oyun oynamalarına kısıtlama getiren veya engelleyen ortamlar ya da uygunsuz şartlar çocukların kişiliklerinde ve gelişim alanlarında olumsuz ve kalıcı izler bırakırlar (Koçyiğit vd., 2007).

Çocuk gelişimi üzerinde sayısız etkisi olan oyunun gelişim alanları üzerindeki katkılarının tek tek ele alınması oyunun etkilerini görebilmek ve anlayabilmek açısından önem arz ettiği için oyun fiziksel, psiko motor, sosyal-duygusal, bilişsel, dil ve psikolojik (kişilik) gelişimi adı altında alt başlıklarda ele alınarak incelenmektedir (Aral vd., 2001).

2.4.1. Oyun ve Fiziksel Gelişim

Fiziksel gelişim vücudun ağırlık olarak artması, boyun uzaması, bedeni meydana getiren bütün sistemlerin büyümesi ve olgunlaşması halidir. Büyümenin en hızlı olduğu erken çocukluk döneminde çocuklar sürekli hareket halindedirler ve oyun ile beraber çocuğun kendi hareketini kontrol altına alabilme kabiliyeti gelişerek çocuk kendi sınırlılıklarını ve yetkinliklerini keşfetmektedir. Çocuk oyun oynarken sürekli olarak bedenini hareket ettirir. Bu hareket ile vücudumuzdaki kaslar çalışır ve vücuttaki fazla ve negatif yöndeki enerji boşaltılır. Özellikle hareket gerektiren aktivitelerde kalp atışı, dolaşım ve solunum hızı artarak kan oksijenlenmektedir. Bu sebeple vücut terleyerek toksinlerden arınmaktadır (Burgaz Uskan ve Bozkuş, 2019).

Oyun çocuğun büyük kas gelişimini desteklemesinin yanı sıra çocuğa yürüme, koşma, zıplama, yakalama, itme, çekme gibi hareketleri yaptırarak kaslarına kasılma, uzama ve esneme yeteneği kazandırmaktadır. Oyun bir taklittir ve tekrarlardan meydana

gelir. Çocuk aynı hareketleri arka arkaya sıraladıkça vücut kapasitesi artar ve kaslar tekrar eden bu hareketleri ezberler daha sonraki süreçlerde o hareketi başarı ile tamamlayarak çocuğun kendisine olan güvenini arttırmaktadır. Kasların bu işlevine kas hafızası denmektedir (Aral ve Durualp, 2015; Dilekmen ve Bozan, 2018).

2.4.2. Oyun ve Psiko-motor Gelişim

Psiko- motor gelişim fiziksel ve merkezi sinir sisteminin gelişimi sonucunda çocuğun istemli hareketlilik kazanması olarak tanımlanmaktadır. Çocukta bulunan hareketlilik hali çocuğun solunum, sindirim, dolaşım ve kas-iskelet sistemini olumlu olarak etkilemektedir (Özmutlu ve Eroğlu, 2019)

Yaşamın ilk altı yılı motor gelişim açısından önemlidir. Günlük yaşantımızda kullandığımız birçok hareketin temelini bu yıllarda öğreniriz. Gallehue motor gelişim dönemlerini incelediğimizde 5-6 yaş çocuklarını ifade ettiği ve bu dönem çocuklarının doğası gereği daha esnek ve etkinlik düzeyinin yüksek olduğunu belirtir (Ulutaş, Demir ve Yayan, 2017). Gallehue'nun motor gelişim kuramına göre erken çocukluk dönemine denk gelen temel hareketler döneminde hız, denge, kuvvet, koordinasyon gibi hareketleri oyun yoluyla keşfeder (Goodway, Ozmun ve Gallehue, 2019).

Oyun çocuğun tüm vücudunu kullanabildiği bir etkinlik ise motor gelişim ve fiziksel beceriler desteklenir. Çocuk oyun içinde sürekli atlama, koşma, zıplama, itme, çekme gibi beden hareketleri yaparak büyük kas gelişimine ve boyama, kesme, katlama gibi hareketler ile de küçük kas gelişimini desteklemektedir (Özmutlu ve Eroğlu, 2019).

Çocukların oynadıkları kovalamaca, yerden yüksek, saklambaç gibi hareket gerektiren oyunlar çocukların kaba motor becerilerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Çocukların hareket becerilerini arttırmaya yönelik oyunlar ince-kaba motor becerilerini destekleyecektir. Yoğurma maddeleri, top ile oynan oyunlar ise ince motor becerileri destekleyen oyunlara örnek olarak verilebilir (Ulutaş vd., 2017).

2.4.3. Oyun ve Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim çocuğun doğumundan hayatı boyunca başka kişilerle iyi ilişkiler içinde olması ve yaşadığı topluma uyum sağlama sürecidir. Çocuk oyun yoluyla gerçek

dünyadaki yaşama hazırlanarak toplumsal rolleri ve kuralları öğrenir (Koçyiğit vd., 2007).

Çocuğun yaşadığı toplum içindeki kültürü benimsemesi, toplum kurallarını öğrenmesi, toplumsal rollerin farkına varması erken çocukluk yıllarında oynadığı sembolik oyunlarla birlikte kendini gösterir. Kurallı oyunlar, toplum kurallarını öğrenmek ve uygulamak için bir basamak oluşturmaktadır (Guirguis, 2018).

Oyunla çocuklar sosyal çevre edinirler. Özellikle sembolik oyun döneminde çocuklar hayattaki role hazırlama, olumsuz olaylarla baş edebilme, yardımlaşma, paylaşma, sorumluluk alma, problem çözme, çevresi ile etkileşim içinde olma, zaman yönetimi, kendini ifade etme, dinleme, başkalarının haklarına saygı gösterme, kendi haklarının farkına varma gibi özelliklerini oyun yoluyla keşfeder (Katı, 2020; Balaban Dağal, 2017).

2.4.4. Oyun ve Bilişsel Gelişim

Bireyin var olduğu çevreyi anlamasını ve öğrenmesini sağlayan faaliyetlere bilişsel aktiviteler denir. Erken çocukluk döneminde bilişsel gelişim faaliyetlerinin yürütülmesi çocuğun yaşantısı ve diğer gelişim alanları açısından önemli bir yere sahiptir. Çocuğun bilişsel gelişimindeki süreç sosyal-duygusal ve dil gelişimine de etki eder (Jakab vd., 2020; Kol, 2011**).**

Algı, dikkat, koordinasyon, problem çözme becerisi, akıl yürütme gibi birçok kavram bilişsel gelişim süreçleri içinde yer alır. Çevresel faktörlerin zihinsel süreçlerde ve bu kavramlarda etkisi olumlu yöndedir. Oyun çocuğun bilişsel süreçlerinde eğlenceli bir araçtır. Çocuklar yaşamlarının ilk yıllarında keşif duygusunu tatmin etmek ister. Çocuklar çevrelerinde bulunan nesneleri tanır ve kullanım amaçlarını oyun yoluyla öğrenirler. Oyun erken çocukluk döneminde oynanan oyunlar çocukların öğrenme yaşantısıyla olumlu ilişki kurmaktadır. Vygotsky, oyunun hayal gücü ve yaratıcılık etkileriyle bilişsel gelişimi ve öğrenme süreçlerini açıklamıştır. Oyun öğrenmenin alt temel yapısını oluşturmaktadır (Nilsson, Ferholt & Lecusay, 2018). Çocuklar oyun oynarken neden-sonuç ilişkisi kurma, nesne korunumu, sıralama, eşleme, sınıflama, akıl yürütme, kavrama, problem çözme becerileri gibi aktiviteler gerçekleştirirler. Oyun bu

yönüyle çocuğun bilişsel gelişimi açısından önemlidir (Leontiev, 2020; Türkoğlu ve Uslu, 2016).

2.4.5. Oyun ve Dil Gelişimi

Dil; düşünce, duygu ve istekleri ifade etmeyi sağlayan sembollerden meydana gelmiş insanların birbiri ile iletişimini sağlayan önemli bir araçtır. Çocuklarda dil önce alıcı sonra ifade edici şekilde gelişmektedir. Dil gelişiminde aile ve çevre önemli bir görev üstlenmektedir. Çocuk oyunlarının büyük bir bölümü dil gelişimini desteklemektedir. Özellikle evcilik, sembolik ve dramatik oyunların gelişime çok büyük katkısı bulunmaktadır (Ağyar, 2016).

Çocuk oyunları, çocuğun konuşma sözcüklerinin artmasına, uzun cümleler kurmasına, zengin bir kelime dağarcığına sahip olmasına imkân tanımaktadır (Şirin, 2011).

2.4.6. Oyun ve Duygusal Gelişim

Duygusal gelişim sürecinde çocuk kendi duygularını gelişim dönemleri içerisinde keşfeder. Çocuğun öfke, mutluluk, üzgün olma gibi duyguları zaman içinde yönetmesi ve yönlendirmesinde çocuğun oynadığı oyunlar önemlidir. Oyun ile birlikte çocuklar empati kurmayı, karşısındaki kişiye duygularını ifade etmeyi öğrenir. Çocuk oyun sırasında ailesiyle ilgili yaşadığı olumsuz ya da olumlu durumu yansıtır. Çocuğun duygularını rahatça gözlemlediğimiz oyunlar drama ve evcilik gibi oyunlardır. Bu oyunlar sırasında çocuk içinde barındırdığı olumsuz duyguları dışa vurarak oyun sırasında kurtularak bir rahatlama sağlamış olur. Ayrıca çocuk hayatında gözlemlemiş olduğu aile tutumları, öğretmen tutumları, kişiler arası ilişkileri gözlemiş olduğu duygusal davranışları gördüğü gibi oyununa yansıtmaktadır (Kirk ve Jay, 2018).

2.5. Çocuk Hakları

Çocuk hakları kanunlara ve toplumsal kurallara dayanan, dünyada tanımlaması çocuk olarak yapılmış bütün bireylerde bulunması gereken ruhsal, bedensel, toplumsal ve siyasi yönden belirtilmiş bütün hakları bünyesinde barındıran kapsamlı bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Uçuş ve Şahin, 2012). Çocuk hakları sözleşmesinde çocuğa tanınan özel hakları “yaşama hakkı”,” gelişme hakkı”, “korunma hakkı” ve “katılım

hakları" dört kategoride hepsi ayrı ayrı ve ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır (Akyüz, 2018).

Yaşama hakkı: Çocuğun fiziksel ve ruhsal açıdan bütün halini koruyabileceği ihtiyaçlarıdır. Çocukların sağlıklı bir biçimde beslenmesi, yaşamda kalabilmesi, barınması, bakımının sağlanması, koruma ve sağlık hizmetlerinden yararlanması yaşama ve elverişli yaşam standartlarına sahip olabilme gibi ihtiyaçlarının karşılanması gerekliliğini vurgulayan haklardır. Çocuğun hayatta kalma hakkını zedeleyebilecek her türlü ihmal, istismar ve sömürüden uzak kalmasının sağlanması gerekmektedir (UNICEF, 2018).

ÇHS' nin 6. Maddesinde çocuğun yaşama hakkı olduğu belirtilmektedir. Yaşama hem en temel özgürlük hem de en temel haktır. İnsan Hakları içindeki diğer tüm hakların olmazsa olmazıdır (Erbay, 2019).

Madde 6: "Taraf Devletler, her çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu kabul ederler. Taraf Devletler, çocuğun hayatta kalması ve gelişmesi için mümkün olan azami çabayı gösterirler." (BMÇHS, 1989).

Gelişme Hakkı: Çocuğu bütün gelişim alanlarında üst seviyeye taşımayı hedefleyen bilgi edinme hakkı, eğitim hakkı, oyun hakkı, boş zamanlarını değerlendirme ve dinlenme hakkı din vicdan ve düşünce özgürlüğü hakkı gibi hakları içermektedir (Akyüz, 2018).

Korunma Hakkı: Çocuğun her türlü ihmal, istismar, sömürü şiddet, gibi zarar verici hallerden korunmasıdır (Akyüz, 2018).

Katılım Hakkı: Çocuğun aile içinde, okulda ve toplumda rahat bir şekilde özgürce düşünce ve görüşlerini açıklayarak kendi ile ilgili konularda karar verebilmesinde rol almasını sağlayan haklardır (Kozikoğlu, 2019). Bu haklar din ve vicdan özgürlüğü, fikir özgürlüğü, fikirlerini söyleme, görüşlerini açıklayabilme dernek kurabilme ve toplanma hakkıdır (Uçuş ve Şahin 2012, BMÇHS, 1989). Çocuklar dünyanın birçok yerinde eskiden olduğu gibi günümüzde de halen hak kaybına uğramaktadırlar. Çocukların yoksul ülke ve bölgelerde daha fazla hak kaybına

uğradıkları ve halen elverişsiz ve çok zor şartlarda hayatlarını sürdürerek özgürce yaşayamadıkları maalesef ki bilinen acı gerçeklerdendir (Küçükali, 2015).

Çocuk hakları sözleşmesinde çocuğun katılım hakkı madde 12 de aşağıdaki şekilde belirtilmiştir;

Madde 12: "Taraf Devletler, görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme hakkını bu görüşlere çocuğun yaşı ve olgunluk derecesine uygun olarak, gereken özen gösterilmek suretiyle tanırlar".

2.6. Oyun Hakkı

Oyun oynama hakkı çocuğun beslenme, barınma, sağlık, eğitim gibi en temel gereksinimlerinden biri olarak kabul edilerek yasalar ile korunma altına alınmış çocuk haklarından bir tanesidir. Çocuğu düşündüğümüzde Çocuk hakları sözleşmesinde vurgulanmış "Oyun hakkı" özellikle üstünde durulması gereken incelenmeye değer önemli bir konudur.

Birleşmiş milletler Çocuk hakları sözleşmesi Madde 31'de "Çocuğun oyun oynama hakkı" çocuğun gelişimi açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu için çocuğun hayatında oyun ve eğlenmenin önemi vurgulanarak tanımlanmıştır (Verdoodt, Fordyce, Archbold, Gordon & Clifford; 2021).

Çocukların iktisadi ve toplumsal hakları yanında ihmal edilen ve çok sonra ele alınan, çocuğun psikolojik ve bedensel gelişimini tamamlayabilmesi için birçok haktan çok daha öncelikli hakkı oyun hakkıdır. Çünkü oyun her çocuğun en temel ihtiyacıdır (Küçükali, 2015).

Çocuğun oyun oynama hakkını ifade eden bu maddeler ile birlikte üç farklı kavramda karşımıza çıkmaktadır. Beyin ve vücutta rahatlama gevşeme ve uyku durumunu ifade eden "dinlenme", İstediği şeyi istediği zamanda yapma hürriyetini ifade eden "Boş Zaman", eğlenmek için spor, sanat, bilim vb. etkinlikleri içine alan kişinin kendi tercihi ile girmiş olduğu "eğlence etkinlikleri", yetişkinleri denetiminde ve belli

kurallara bağlı olmayan her etkinlik “oyun” çocuğun gelişimindeki en temel ihtiyaçları arasındadır (Akyüz, 2018).

Çocukların bu maddelerle dinlenme, boş zaman, eğlence ve oyun etkinliklerine katılım hakları olduğunu açıkça ortaya koyarak güvence altına alınmaktadır (Tuğrul, Metin, 2006). BMÇHS’ ye imza atan taraf devletler çocukların en temel haklarından biri olan oyun hakkını koruma ve destekleme ile yükümlüdürler. BM üye olan ve bu sözleşmeye onay veren ülkelerce çocukların oyun oynama hakları güvence altına alınmıştır (Akyüz, 2018). Oyun hakkı yasalarda kendini kabul ettirmiş olan bir haktır. Devletler ve sivil toplum kuruluşları oyun hakkının kullanılması ve korunması için farklı faaliyetler yapmaktadır (UNİCEF, 2020)

Çocuğun temel hakkı olan ve gelişimi için oldukça önem arz eden oyun oynama etkinliğinin gerçekleşememesi çocukların gelişimi açısından tehlike içeren kritik bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Gök, Uludağ ve Tuğrul, 2021).

2.6.1. Yasalarda Oyun Hakkının Yeri

Oyun ilk defa yasalarda 1924 Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesinde “Çocuk bedenen, ruhen ve doğal gelişimine olanak sağlayan koşullar içinde bulundurulmalıdır” ifadesi ile belirtilmektedir (Akyüz, 2018; UNICEF, 2018).

1959 yılında Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Bildirgesi ile ilişkili olarak Çocuk Hakları bildirgesinin 7. Maddesi “Çocuğa eğitimle aynı amaçlara yönelik bütün oyun ve eğlenme olanakları sağlanır; toplum ve kamu makamları çocuğun bu haktan yararlanmasını artırmaya çaba gösterir.” şeklinde bir ifade ile yayınlanmıştır (BMÇHS, 1959).

Türkiye tarafından onaylanmış Cenevre çocuk hakları Beyannamesi 1959 yılı Birleşmiş Milletler çocuk hakları bildirisi olarak güncellenerek 20 Kasım 1989 yılında Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına dair sözleşme şeklinde yenilenmiştir. Bu sözleşme Amerika Birleşik Devletleri dışında tam 197 ülke tarafından onaylanmıştır (UNICEF, 2018). Oyun bir hak olarak yenilenmiş olan 1989 Çocuk haklarına dair sözleşmede madde 31 de açıkça şu ifadelerle yer almıştır;

"Taraf Devletler, çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkını tanırlar".

"Taraf Devletler, çocuğun kültürel ve sanatsal yaşama tam olarak katılma hakkını saygı duyarak tanırlar ve özendirirler ve çocuklar için, boş zamanı değerlendirmeye, dinlenmeye, sanata ve kültüre ilişkin (etkinlikler) konusunda uygun ve eşit fırsatların sağlanmasını teşvik ederler".

Çocuk Hakları sözleşmesi 14 Eylül 1990 tarihinde Türkiye tarafından onaylanmış, 1994 yılında ise 17,29,30. Maddeleri T.C. Anayasası, Lozan Barış Antlaşmasının hükümlerine uygun olarak yorumlanma hakkı saklı tutularak Türkiye Millet Meclisi Bakanlar kurulunda alınan oy birliği ile onaylanarak 25 Ocak 1995 tarihli resmî gazete yoluyla ilan edilmiştir (UNICEF, 2018).

Uluslararası platformda çocuk hakları bağlamında oyun hakkının korunması, desteklenmesi ve geliştirilmesini kendine amaç edinen en önemli kurumlardan biri UNICEF (United Nations Children's Fund)'tir. IICRD (İnternational İnstitute for Children's Right and Development) ve KidsRights gibi sivil toplum kuruluşları oyun hakkına ilişkin projeler yürüten ve destekleyen kurumlar arasındadır.

Oyunun bir hak olarak yasalarda Çocuk Hakları Bildirgesinde katılım ve gelişim hakkı olarak yer alması ile bunun bir hak olması ve korunması ile ilgili Dünya'da bir sivil toplum kuruluşu olan Uluslararası Oyun Derneği IPA (International Play Association) kurulmuştur ve böylece yeni bir döneminde başlangıcı olmuştur. IPA ilk olarak Malta istişaresi olarak Kasım 1979 da yayınlanmıştır. 1982 Eylül'de Viyana Konseyinde 1989 Eylül de ise Barcelona 'da Uluslararası IPA konseyinde güncellenmiştir. IPA Bildirgesi çocuk Hakları sözleşmesinin 31 maddesi ile bağlantılı bir şekilde okunmalıdır. IPA bildirgesinde oyunun tanımına, eylem planına, Birleşmiş Milletler ile yapılan iş birliği ve organizasyona ait özelliklere yer verilmiştir. IPA bildirgesinde çocuğun oyun hakkına sahip olduğu açıkça belirtilmiştir (IPA, 2020).

IPA oyunu; Bütün kültürlerde var olan gönüllük içeren, çocukların beslenme, sağlık, barınma, eğitim gibi ihtiyaçlarıyla beraber var olan potansiyellerini ortaya

çıkaran kendini ifade etmesini sağlayan aynı zamanda fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal gelişimleri üzerinde etkisi olan yaşamı öğrenme aracı olarak tanımlamaktadır. IPA endişe yaratan eğilimlerin çocuklar üzerindeki etkisini ise; Oyunun önemini toplumların görmezden gelmesi, Okullarda yapılan etkinliklerin aşırı akademik vurgu içermesi, gelişim için uygun olmayan koşullarda yaşayan çocuk sayısındaki artış, çocuklar arası ayrım yapılması, çocukların savaş, sömürü, şiddete maruz bırakılmaları, çalışan çocuk işçi sayısındaki artış, kültürün bozulması, hızla değişen dünyaya uygun çocuklar hazırlayamamak geri kalmış ülkelerde çocuk bakımı ve gelişimi ile ilgili eğitime ulaşmada sıkıntılar olması şeklinde açıklamaktadır (IPA, 2021)

IPA bahsetmiş olduğu bu endişelerle mücadele için sağlık, eğitim, şehir planlanması, boş zaman, Aile ve sosyal politikalar gibi alanlarda öneriler geliştirmiştir.

Sağlık için geliştirilen öneriler; IPA çocukların sağlığı ve gelişimi için temiz su, sağlıklı yaşam, beslenme gibi olanaklara sahip olması, oyunun önemini anlatan eğitim içerikleri sunulması, hastane okul vb. diğer kurumlara oyunu çocuğun ayrılmaz bir parçası olarak dâhil edilmesini önermektedir. Eğitim için geliştirilen öneriler; Oyunu mutlaka eğitimin bir parçası haline getirmek, Çocuklarla çalışan tüm görevlilerin oyunun önemini ve oyunu kullanma ile ilgili eğitimlerin içinde yer almaları, örgün eğitim kurumlarında oyun oynanmasını teşvik ederek çocukların sosyalleşmesini ve yaratıcılıklarını artıracak etkinlikler içinde olmalarını sağlamak, aile ve sosyal politikalar için geliştirilen öneriler; oyunu ailenin ve toplumun ayrılmaz parçası haline getirmek, Çocukları olumsuz durumlardan koruyacak güvenli oyun alanları oluşturmak, şehir planlanması için geliştirilen öneriler; Yeni yerler yaratılırken özellikle çocuklar için güvenli oyun alanları oluşturulması, aşırı yüksek katlı binaların yapımına karşı çıkılması yasalarla yeterli uygun oyun alanları ayrılması, boş zaman için geliştirilen öneriler; çocuklara boş zaman için oynama fırsatları sunmak, geleneksel ve kültürel oyunların unutulmasına izin vermemek, oyuncak müzeleri, oyun otobüsü vb. programlar yaratarak çocukların oyun materyallerine ve oyun ortamlarına erişmesine yardımcı olmak gibi öneriler sunmaktadır (IPA, 2021).

IPA 1979 uluslararası çocuk yılında yarattığı yükselişi sürdürmek ve dünyada buna dikkat çekmek amacıyla; BMÇHS' ye olan inancı arttırmaya ve buna destek veren tüm Birleşmiş Milletler ajansları ve çocuklarla çalışan ulusal ve uluslararası tüm

kuruluşlarla iş birliği yapmayı garanti etmektedir (IPA, 2021). Türkiye'de ise çocuk haklarını desteklemek ve yaygınlaştırmak adına yapılan tüm çalışmaları UNİCEF Türkiye ve Çocuk Vakfı yürütmektedir.

2.6.2. Oyun Hakkına Engel Olan Durumlar

Oyunun çocuğun hayatına kattığı bitmek bilmeyen bir sürü yararı olmasına rağmen çocukların oyuna katılımlarını ve oyun hakkını kullanmalarını etkileyen pek çok engel durumdan bahsetmek mümkündür. Oyun hakkını engelleyen nedenlerin en başında ebeveynlerin, öğretmenlerin oyuna ve çocuğa bakış açısı, yaşanılan çevre, devlet politikaları, aşırı kentleşme ile oyun alanlarının daralması ya da tamamen ortadan kalkması, oyun materyallerinin olmaması, göçler, savaş, deprem, salgın hastalıklar, süreğen hastalıklar akademik kaygı gibi birçok neden çocukların oyun hakkını kullanmalarına engel olmaktadır. Dünya'da ve ülkemizde çocuğun hayatında böylesine öneme sahip olan oyunun zaman içinde süresinin azalması, yetişkinler tarafından çocukların oyuna daha az yönlendirilmesi, akademik temelli öğretim sisteminin ön plana geçirilmesi gibi birçok nedenden dolayı çocukların, oyun oynama etkinlikleri ciddi anlamda azalmaktadır (Gök, Uludağ ve Tuğrul, 2021).

Ebeveynler genel olarak oyunu; boş zamanı doldurma ve serbest zamanı değerlendirme olarak görmektedir ve çocuğun okul başarısını düşüren bir etken olarak belirtmektedirler.

Erbay ve Saltalı (2012), yaptıkları çalışmalarının sonucuna göre annelerin oyunu çocukları meşgul eden, boş zamanı geçirmelerine yardımcı olan, annelere kendilerine ait olan bir zaman yaratan bir etkinlik olarak gördükleri belirlenmiştir.

Erken çocuklukta öğretmenlerin oyun ortamlarını düzenlemedeki rolleri yadsınamaz bir gerçektir. Öğretmenin oyunda birden fazla rolü vardır. Öğretmen çocuğun oyun arkadaşı olabileceği gibi pasif durumda olduğu durumlarda vardır. Öğretmenin aktif, pasif, oyun arkadaşı, yönetici gibi görevleri bulunmaktadır (Özgünlü, 2015).

Erken çocukluk eğitimi veren kurumlarda zaman geçtikçe oyunun yerini daha çok bilişsel etkinliklerin alması, oyuna ayırılan sürenin kısalması, öğretmenin oyuna uygun olmayan yollarla dahil olmaları (yönerge veren kişi) çocukların oyunlarına ket

vurmakta ve oyun engellenmektedir. Bu nedenden dolayı öğretmen çocuğun oyununa dahil olmak istediğinde oyun sürecini yakından takip ederek iyi bir gözlemci olmalı ve oyun ve çocuk üzerinde olumlu bir etki sağlayacağına emin olduktan sonra oyuna katılım sağlamalıdır (Akşin Yavuz, 2017).

Tarman ve Tarman (2011), çalışmalarında öğretmenin çocukların oyunlarına ne ölçüde katılım gösterdiği ile ilgilenmişler ve bu durumun oyunun doğasını bozduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin çocukların oyunlarında dolaylı ve direkt yer almaları ile çocukların üzerindeki bu müdahalenin oyunun doğallığını ortadan kaldırdığı ve öğretmenin oyunlarda sürekli olarak kontrolü elinde tutması aşırı yapılandırılmış oyunlar ile oyuna katılımı çocuğun oyununu bozduğu sonucuna varılmıştır.

2.6.3. Pandemi ve Oyun Hakkı

2019 yılının aralık ayında Çin'in Wuhan kentinde başlayan Covid 19 önce çini etkisi altına almış, daha sonra dünyayı sararak mart ayında küresel bir salgına dönüşmüştür. 12 Mart 2020' de Dünya sağlık örgütü bu durumu pandemi olarak dünyaya ilan etmiştir. Covid 19 ateş, öksürük, nefes darlığı gibi tipik belirtiler ile ortaya çıkan ölümcül bir hastalıktır. Tüm Dünyayı etkilediği için pandemi olarak isimlendirilen bu olay insanlar üzerinde çeşitli etkiler yaratmıştır. Dünyayı etkisi altına aldığı için ülkelerde önlemler alınmıştır. Türkiye' de diğer ülkelerdekine benzer önlemler almıştır. Hastalığın ilerlememesi için okulların kapatılması, sokağa çıkma yasakları, sosyal mesafe, evde karantina gibi önlemler bunlardan birkaç tanesidir. Bu önlemler başta yetişkinleri olmak üzere tüm bireyleri etkilerken Covid 19'dan en çok etkilenenler ise şüphesiz kesinlikle çocuklardır (İnce ve Evcil, 2020; Ciotti vd., 2020).

Bütün Dünya'yı kısa sürede etkileyen Covid 19 pandemisi sürecinde hastalığın yayılmasını engellemek amacıyla alınan kısıtlamalar kapsamında Dünyada olduğu gibi ülkemizde de bir dizi önlem alınmış çocuklar alınan kararla önce 16 Mart 2020 'de okullar ülkemizde eğitim öğretime kapatıldığı için okula gidememişler ve sonrasında 25 Mart 2020 'de Milli Eğitim Bakanlığı, Bilim Konseyi'nin tavsiyelerine dayanarak okulların 30 Nisan'a kadar tatil olacağını ve uzaktan öğretime geçilip eğitim sürecine bu şekilde devam edileceğini duyurmuştur. UNESCO (2020), 27 Mart 2020 itibariyle 118 ülkede yaklaşık olarak 1,5 milyardan fazla öğrencinin ve 63 milyon eğitimcinin

okulların kapanmasından etkilendiğini belirtmiştir. Covid 19'dan dolayı okula gidemeyen uzaktan eğitim deneyimi yaşayan çocuklar normalden daha fazla süre evde izole bir ortamda zaman geçirmek zorunda kalmışlar, yeni eğitim deneyimleri yüzünden teknoloji kullanımları artmış ve açık havada, parklarda oyun oynayamamışlardır (Gök, Uludağ ve Tuğrul, 2021; İnce ve Evcil, 2020). Covid 19 pandemisinde okulların kapatılması ve uzaktan eğitime geçilmesi öğretmenleri zor durumda bırakmış, çocukları ekran karşına hapsederek zoraki maruz kalınan bu durum çocukların gelişimlerinin olumsuz etkilenmesine sebep olmuştur (Lee, 2020).

Çocukların yaşamında önemli bir yere sahip olan erken çocukluk dönemi çocukların özellikle gelişim açısından ilerledikleri en hassas dönem özelliği taşımaktadır. Bu en hassas ve kritik süreçte hala korunmaya ve savunulmaya muhtaçtırlar (Aral, Aysu ve Kadan, 2020). Çocuklar bu dönemde sürekli dışarıda ya da evde koşmak, atlamak, zıplamak, oynamak ve hareket etmek istemektedirler (Durualp ve Aral, 2015). Covid 19 pandemisinde çocuğun açık havada oynayamaması çocuğun gelişimine zarar verirken bir yandan da bu durum çocuğun hareket alanını ister istemez kısıtlamıştır (Durmuşoğlu Saltalı, 2021).

Erken çocukluk döneminde çocukların ilk kez anne babalarından ayrıldıkları birbirleri ile ilk karşılaştıkları oynadıkları ve daha önemlisi ilk kez sosyalleştikleri yer olan okulların Covid 19 salgınında kapatılarak uzaktan eğitime geçmeleri ve 20 yaş altına gelen sokağa çıkma yasakları nedeniyle çocuklar görünmez bir hal almışlardır. Okullarda çocukların birbiri ile ve öğretmenleri ile bu dönmede etkileşim ve iletişim halinde olma mecburiyetleri sekteye uğramış ve uzun zaman evde kalan, sokağa çıkamayan, okula gidemeyen, parklara çıkamayan, arkadaşlarından uzak kalan ve iletişimleri sadece evdeki kişilerle kısıtlı kalan çocuklar haklarına erişmede pek çok engelle karşı karşıya kalmışlardır. (Aral vd., 2020; Durmuşoğlu Saltalı, 2021; Hughes, 2020; Üstündağ, 2021).

2.7. Konuyla İlgili Araştırmalar

2.7.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Artar (2004), yaptığı çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin çocukların "oyun hakkı" ile ilgili görüşlerini araştırmak amacıyla yürüttüğü çalışmasında ilk olarak 3. 4.

ve 5. Sınıf öğrencilerine oyun hakkı konusundaki düşüncelerini öğrenebilmek için "Oyun hakkı konusunda neler düşünüyorsunuz?" sorusunu sormuştur. Soruya verilen yanıtlara içerik analizi uygulanmış ve "Oyun Hakkı Tutum Ölçeği" oluşturulmuştur. Ölçek 250 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okulun özgür oyunları yok ettiği ifade edilmiştir. Artar, öğretmenlerin çocuk hakları, oyun hakkı ve serbest oyun konularında hizmet içi eğitim almaları gerektiğini belirtmiştir.

Çelen (2004), tarafından yapılan araştırmada anne babaların çocuğun oyun hakkına ilişkin görüşlerini incelemiştir. "Çocuğun oyun haklarına ilişkin tutum ölçeği" ni yazılı şekilde doldurularak verilere ulaşmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların oyun hakkına ilişkin cinsiyet etkisinin olmadığı eğitim düzeyi ve sosyoekonomik düzeyin etkili olduğu görülmektedir.

Küçükali (2015), yılında çocukların oyun oynama hakkı ve değişen oyun kültürünü incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında yerel ve merkezi yönetimlerin uygulamış oldukları hatalı şehir planlamaları, eğitimde ve hayat içinde oyuna yeteri miktarda yer verilmemesi ve bu konudaki ulusal standartların belirlenmemesinden kaynaklı nedenlerden dolayı çocukların oyun oynama haklarının dolaylı olarak ellerinden nasıl alındığı incelenmiştir.

Yılmaz (2018), yılında ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okullardaki "oyun haklarına" ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yürüttüğü yüksek lisans tezinde araştırmaya örnekleme yoluyla seçilmiş okulların dördüncü sınıfında öğrenim gören 400 çocuk dahil edilmiş, çalışma nicel yöntemle basit tarama modeliyle gerçekleştirilmiş, verilere "Öğrencilerin Oyun Hakların ilişkin Görüşleri Anketi" ile ulaşmıştır. Araştırma sonucunda çocukların birçoğunun oyunu hak olarak gördükleri, oyunu hak olarak görme gerekçesinin en başında eğlencenin yer aldığını belirtmişlerdir. Oyunu bir öğrenme aracı olarak gördükleri ve tüm canlıların oyun oynamaya hakları olduğu ve bütün oyun tiplerini oynadıkları gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Koç (2019), yılında Ankara il merkezinde yaşamını sürdüren 3-6 yaş arası normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne babaların oluşturduğu çalışmasında anne babaların okulöncesi dönemdeki çocuklarının oyun hakkına ilişkin farkındalıklarının incelenmek amacıyla yürüttüğü yüksek lisans tezinde "36-72 Aylık Çocukların Oyun

Haklarına İlişkin Anne Baba Farkındalık Ölçeği" kullanarak verilere ulaşmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynler çocukların oyun oynamalarının bir hak olduğunu, oyun oynamayı kısıtlamanın bir ihmal durumu olduğunu ifade etmişlerdir.

Tuğrul vd., (2019), yaptığı çalışmada çocukların okulda bulunan oyun imkanlarını araştırdıkları çalışmada anne babaların öğretmenlerden oyun sürelerini kısaltmalarını isteyerek çocuklara akademik çalışmalar yaptırmalarını istemeleri, okul idaresinin çocuklardan sessiz gürültülü olmayan oyunlar oynamaları istemeleri gibi istekleri olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kurşun (2020), İstanbul İlinin Pendik İlçesinde yer alan Buhara İlkokulu'na devam eden öğrencilerin velileri ve okulda görevli öğretmenlerin "6-9 yaş arasındaki ilkokul birinci kademe öğrencilerinin oyun hakkının hayata geçirilme durumunu" incelemek amacıyla yürüttüğü yüksek lisans tezinde "veli ve öğretmen görüşme" formları oluşturulmuş ve öğretmen ve veliler ile bire bir görüşme yaparak araştırma verilerine ulaşmıştır. Araştırmaya 20 veli 20 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçları betimsel analiz ile çözümlenerek yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve velilerin oyunun çocuğun gelişimi açısından önemli olduğunun farkında oldukları fakat oyunun bir hak olarak çocuk hakları sözleşmesinde yer aldığı ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.

Uyanık Aktulun vd., (2018), (2015-2016) eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ilinde bulunan anaokullarında "Oyun Hakkı; Daha Fazla Oyun Projesi" adlı 5-6 yaş çocuklarının öğrenme merkezlerinde oynadıkları oyunların gelişim alanları üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmada deneysel desen kullanarak neden sonuç ilişkisini test etmişler ve çocukların gelişim özellikleri okulöncesi eğitim bazında düşünüldüğünde bilişsel, motor, dil ve sosyal duygusal alanlarında anlamlı farklılık görülmezken bireysel gelişim olarak değerlendirildiğinde anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir.

Gök, Uludağ ve Tuğrul (2021), 2019-2020 Eğitim öğretim döneminde Ankara'da Millî Eğitim Bakanlığına bağlı merkez bir ilçede bağımsız anaokuluna giden ve aileleri orta sosyoekonomik düzeyde 48-60 aylık 20 kız 10 erkek olmak üzere toplam 30 çocuk oluşturan araştırmasında çocukların okuldaki oyuna ilişkin görüşlerini ve bu görüşler doğrultusunda anaokulundaki oyun yoksunluğu durumunu tespit etmek

amaçlanmıştır. Çocuklarla yarı yapılandırılmış birebir görüşmeler yapılmış ve elde edilen bulgular içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda okulda oyunun engellenebileceği, oyun oynamak için izin alınması gerektiği ve oyunun yasaklanması halinde bir yetişkinden yardım istenebileceği, oyun süresinin artması halinde ders ve etkinliklere zaman kalmayacağı gibi dikkat çeken görüşler elde edilmiştir.

Karadeniz ve Kahyaoğlu Çakmakçı (2021) Covid-19 pandemisinin bir sonucu olarak babaların rolünün oyun açısından nasıl değiştiğini araştırmak için, yaşları 26-58 arasında (ortalama yaş 38) ve 3-6 yaş (ortalama yaş 4,8) arasında değişen, geniş bir sosyo-ekonomik geçmişe sahip toplam 128 katılımcı baba ile araştırmacılar tarafından tasarlanan ve çocuklarıyla yaptıkları aktivitelerin nasıl hissettiğini sorgulayan çevrimiçi bir anket ile veriler toplamıştır. Araştırmanın sonucunda ise babaların çocukların akademik başarıya yönelme talepleri daha çok olsa da oyun çocuğun hayatının önemli bir parçasıdır. Türkiye'deki babaların çalışma saatleri ve iş yoğunluğu göz önünde bulundurularak oyunun, çocuğun zorlukların üstesinden gelmesi ve gelişimi açısından öneminin farkındadırlar.

2.7.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar

Ozanne ve Ozanne (2011), çocuğun oyun hakkı ve oyuncak kütüphanelerinin sosyal inşası üzerine yaptığı araştırmada oyun hakkını dünya genelindeki tüm devletlerin önemsediğini ve politikalarını oyun hakkını çocuğun temel hakkı olduğunu kabul ederek düzenlediğini belirtmiştir. Oyuncak kütüphanedesin de yapılan bu çalışmada iki yıl boyunca her iki haftada bir 15 çocuk ile çalışmışlardır. Çocuklar çalışmanın içerisinde oyuncak kütüphanesinden ebeveynleri ile seçtikleri oyuncakları alarak eve götürürmüşlerdir. Araştırma sonucunda oyuncak kütüphanelerinde hem ebeveynlerin hem de çocukların sosyalleşerek, çocukların daha fazla oyuncağa ve oyuna ulaşma olanağına imkân sağlandığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Orr ve Geva (2015), yaptığı araştırmada yaşları 6 ile 18 ay arası değişen 14 çocukla ile çalışmış ve oyunun dil gelişimi açısından önemini vurgulamıştır. Çalışmada çocuklarla iki haftada bir 280 farklı oyunla uygulama yapılmıştır. Araştırmada bebeklere tek oyuncakla ve birden fazla oyuncakla oyun oynama fırsatı verilmiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde bebeklerin tek nesneli sembolik oyuna başlama

yaşı ile oyuna başlama yaşı arasında bir bağ olduğunu göstermiştir. Ayrıca oynan sembolik oyunlar çocuğun dil gelişimini olumlu yönde desteklediğini ortaya koymuştur.

Atkinson vd. (2017), çocuğun oyun hakkına erişimi üzerine yaptıkları çalışmada odak grup üzerine bir araştırma yapmışlardır. Bu odak grupla çalışmalarında çocuklara destek olan eğitici psikologlar vardır. Çalışmanın sonucunda eğitici psikologların çocukların oyun hakkını desteklemek ve çocuğa oyun hakkını anlatma konusunda iyi bir konumda olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca ebeveynlerin oyun hakkındaki farkındalığı, oyunun sosyal öğrenmeyle olan ilişkisi ve çocukların oyuna erişimi konularına dikkat çekmişlerdir.

Rico ve Janot (2019), çocuğun oyun hakkı üzerine gerçekleştirdikleri çalışmada Çocukların Oyun Haklarının Tanınmasının Tahmin Edilmesine Yönelik Bir Göstergeler Sisteminin geliştirilmesi isimli bir matris oluşturarak 2014-2018 yılları arasında iki adımda farklı ülkeleri araştırmaya dâhil ederek bir rapor hazırlamışlardır. Bu raporun ilk adımında 103 rapor ve 105 genel gözlem elde etmişler ve 41 ülkeye ait bu raporların 34'ü Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) ülkelerine aittir. İkinci raporda ise 79 ülke analiz raporu ve 98 ülkenin gözlem raporu mevcuttur. Tüm bu sonuçlar ışığında oyunun çocuk için ne kadar önemli olduğu vurgusu yapılarak, hükümetler ve çocuk ile çalışan sosyal kurumların çocuğun oyun hakkına yönelik politikalar düzenlemesi, çocuklara bu konu hakkında eğitim verilmesi gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Wineski (2019), çocukların oyun hakkı konusunda iş birliği yapmak konusundaki makalesinde Nebreska, Omaha'da çocuklar ve aileleriyle birlikte Omaha Çocuk Müzesinde yıl boyunca aktivite ve oyunlar düzenlediğinden ve oyunun hakkının çocuklar için öneminden bahsetmiştir. Bu makalede aynı zamanda Nebraska Üniversitesi Erken Çocukluk Eğitimi Programı sürecine dâhil edilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda oyunun çocukların tüm gelişim alanlarını desteklediği, çocuğun oyun yoluyla liderlik özelliklerini keşfettiği ve farklı deneyimler edindiği bilgisine ulaşılmıştır.

O'Keeffe ve McNally'nin (2021), yılında yaptığı Keşfedilmemiş bölge: İrlanda'da pandemi sırasında öğretmenlerin erken çocukluk sınıflarında oyuna bakış

açıları çalışmasında 310 okul öncesi öğretmenin görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada likert tipi ölçek ile birlikte açık uçlu sorular kullanılarak oyun ile ilgili detaylı görüşler elde edilmeye çalışılmıştır. Açık uçlu sorulardan elde edilen bulgular beş tema ile vurgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kaç yıllık öğretmen olduğu, eğitim seviyeleri, cinsiyetleri gibi sosyodemografik özelliklerde belirlenmiştir. Sonuç olarak bu araştırmada oyunun Covid döneminde okullar kapalıyken ve Covid sonrasında okullar açıldığında eğitimi desteklemede, çocukların gelişmesi ve öğrenmesi yönünde büyük katkısı olduğunu ortaya koymuştur.

Resnick ve Johnson (2020), Erken Çocukluk Sınıfında Oyunun Keşfi ile ilgili vaka analizi çalışmasında erken çocukluk eğitimi öğretmen adaylarının deneyimlerini incelemiştir. Araştırmaya sekiz öğretmen adayı katılmıştır. Aday öğretmenlere açık uçlu bazı sorular yöneltilmiştir. Öğretmen adayları oyunla ilgili okuma araştırmaları deneyimini nasıl tanımlıyor? Öğretmen adayları, erken çocukluk döneminde oyunun amacını nasıl açıklar? Gibi sorularla cevaplar aranmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre erken çocukluk eğitiminde sınıf ortamlarından oyunun kaybolduğunu fakat oyunun çocuğun gelişimi açısından önemli bir olgu ortaya çıkmıştır.

Apriloka, Suyadi ve Na'imah (2020), Erken çocukluk dönemindeki çocukları Covid 19 pandemisi hakkında geliştirmek ve onları salgının olumsuz etkilerine karşı koruyucu önlemler almaya teşvik etmek açısından bir oyun oynatmışlardır. Yaptıkları araştırmada gözlem ve görüşme teknikleri ile yaşları 2 ile 6 arasında değişen çocuklara "The Game Hunter" virüs isimli oyunu oynatmışlardır. Araştırmanın sonucunda oyunun çocukların eğitimindeki ve gelişimindeki öneminden bahsedilmiştir. Oynanan "The Game Hunter" oyunun pandemi sırasında çocukların evde sıkıldığı ve çocukların tüm gelişim sürecinde oyu oynamaya ihtiyaç duyduğu aktivite ve öğrenme süreçlerinde oyunun çocuklar için önemli bir uyaran olduğunu vurgulamışlardır.

Kelly vd. (2020), şiddetli nörolojik rahatsızlıkları olan çocuklar oyun hakkından mahrum kalmakta ve çevresiyle iletişim kuramamaktadır. Bu araştırmada dezavantajlı çocuklara beyin bilgisayar ara yüzü düzenleyerek Game Jam isimli bir oyun düzeneği kurulmuştur. İlk Kuzey Amerika'da araştırma faaliyetlerine başlanmıştır. Çocuklarla birlikte oynan oyunların araştırma sonucunda çocukların güçlü motor becerilerini ortaya

koymuş ve nörolojik bakımdan dezavantajlı çocuklarında oyun hakkından faydalanması konusunda onlara yol gösterici bulgular elde etmişlerdir.

Yamakochi vd. göre (2021), Japonya'da 2019 Covid pandemisi ve çocuk hakları üzerine yaşları 7-17 arasında değişen çocuklar ve yaşları 0-17 yaş arasında değişen çocukları olan ebeveynlerle çalışmışlardır. Çalışmaya göre araştırmaya 2591 çocuk 6116 ebeveyn katılmıştır. Araştırmada açık uçlu sorular kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan kategorilerden oyun kategorisinde yer alan sorulardan biri de erken çocukluk dönemindeki çocukların dışarıda oyun oynamalarına izin verilip verilmediğidir bazı küçük çocuklar bu soruya açık havada oyun oynarken yetişkinler tarafından azarlandıkları cevabını vermişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre Covid 19 pandemisi sırasında çocuk hakları sözleşmesinde belirtilen çocuk haklarının kısıtlandığı bulunmuştur.

BÖLÜM 3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi dönemde pandemi sürecinde çocukların oyun oynama haklarının hangi engellerle karşılaştığı ve ne gibi düzenlemelerin oluşturulduğu ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesinde belirlenen araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanma süreci ve yöntemi, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin pandemi sırasında çocukların oyun oynama haklarının nasıl bir engelle karşılaştığı oyun oynama ile ilgili yapılan düzenlemeler ve oyun hakkına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla betimsel araştırma yöntemi kullanılarak nitel bir biçimde yapılmıştır.

Nitel araştırmalar derinlemesine analiz imkânı sağlayan algıları ve olayları tüm gerçekliği ile bütüncül bir biçimde kendi doğal ortamında incelenmesine ve yorumlanmasına yönelik çalışmalardır (Creswell, 2020).

Nitel araştırmalarda elde edilen veriler algılara, sürece ve çevreye ilişkin verilerdir. Bu veriler görüşme, gözlem, doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemleri ile toplanmaktadır. Bu araştırmada belirlenmiş çalışma grubundan konuya ilişkin detaylı bilgi ve görüşlerin alınmasına yönelik verilerin toplanması için derinlemesine görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Bu veri toplama yönteminin çalışmaya sağladığı en büyük katkı araştırılan konuyu görüşülen katılımcıların bakış açıları ile görebilmeyi ve bu bakış açısı ile oluşturulan çevre ve süreci ortaya koymaya imkân vermesidir (Yıldırım ve Şimşek; 2018).

Betimsel yöntemler ilgi duyulan ve araştırılmak istenen konuların var olan durum içinde betimlemesini ve tasvirini ortaya koymayı amaçlayan çalışmalardır. Bu araştırma modelinde çalışılan örneklem veya olgu hakkında elde edilmiş olan veriler betimlenerek aktarılmaya çalışılmaktadır. Bu çalışmalarda çalışma grubu ve araştırılan konu araştırmacı tarafından etkilenmeden doğal haliyle betimlenir.

Betimleyici araştırmalar bir hipotez ile başlamadıkları olgular arası neden ilişkisi aramadıkları tahmine yönelik olmadıkları ve çevreyi kontrol altında tutmaya çalışmadıkları için nitel araştırma yöntemi ile yürütülürler (Büyüköztürk, 2020).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul il merkezinde bulunan bağımsız okul öncesi eğitim kurumlarında, ilkokul ve ortaokul bünyelerindeki anasınıflarında pandemi sürecinde görevli olan 80 öğretmen oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde örneklem alma tekniklerine başvurulmuştur. Bu kapsamda araştırmanın amacı ve ele alınan çevre dikkate alınarak hem amaçlı örnekleme hem de kartopu örnekleme tekniğinden faydalanılmıştır. Takip edilen bu prosedür vasıtasıyla toplamda 80 öğretmen ile derinlemesine mülakat yapılmıştır. Araştırmaya katılan kişilerin demografik özellikleri aşağıda Tablo 1 ‘de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Değişken	**Grup**	**f**	**%**
Öğrenim Durumu	Lisans	77	96,3
	Yüksek Lisans	3	3,8
Bölüm	Okul Öncesi Öğretmenliği	80	100
Mesleki Deneyim	1-4 yıl	5	6,3
	5-8 yıl	15	18,8
	9-12 yıl	35	43,8
	13+ yıl	25	31,3
Çalıştığı Grup	3-4 yaş	1	1,3
	4-5 yaş	17	22,5
	5-6 yaş	58	72,5
	6+ yaş	4	5
Çalıştığı Okul	MEB Bağımsız Anaokulu	46	57,5
	MEB İlkokul	31	38,8
	Özel Okul	3	3,8
Çocuk Hakları Eğitimi Aldı mı?	Evet	6	7,5
	Hayır	74	92,5
Oyun Sertifikası Eğitimi Aldı mı?	Evet	24	30
	Hayır	56	70

Çalışmaya katılan öğretmenlerin 77 (%96,3) ‘si lisans, 3’ü (%3,8) yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin meslekteki kıdem yıllarına bakıldığında 1-4 yıl kıdeme sahip 5 öğretmen, 5-8 yıl kıdeme sahip 15 öğretmen, 9-12 yıl kıdeme sahip 35 öğretmen, 13 yıl ve üzeri kıdeme sahip 25 öğretmen olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamı okul öncesi öğretmenliği mezunudur. Çalışmaya dahil edilen öğretmenlerin 1’nin 3-4 yaş grubu ile 17’sinin 4-5 yaş grubu ile 58 ’inin 5-6 yaş grubu ile 4’nün 6 yaş grubu ile çalıştığı görülmektedir. Çalışmaya dahil edilen öğretmenlerden 46’sı bağımsız anaokulunda, 3’ü özel anaokulunda, 4’ü ortaokulun bünyesindeki anasınıfında, 27’si ilkokulun bünyesinde bulunan anasınıflarında görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

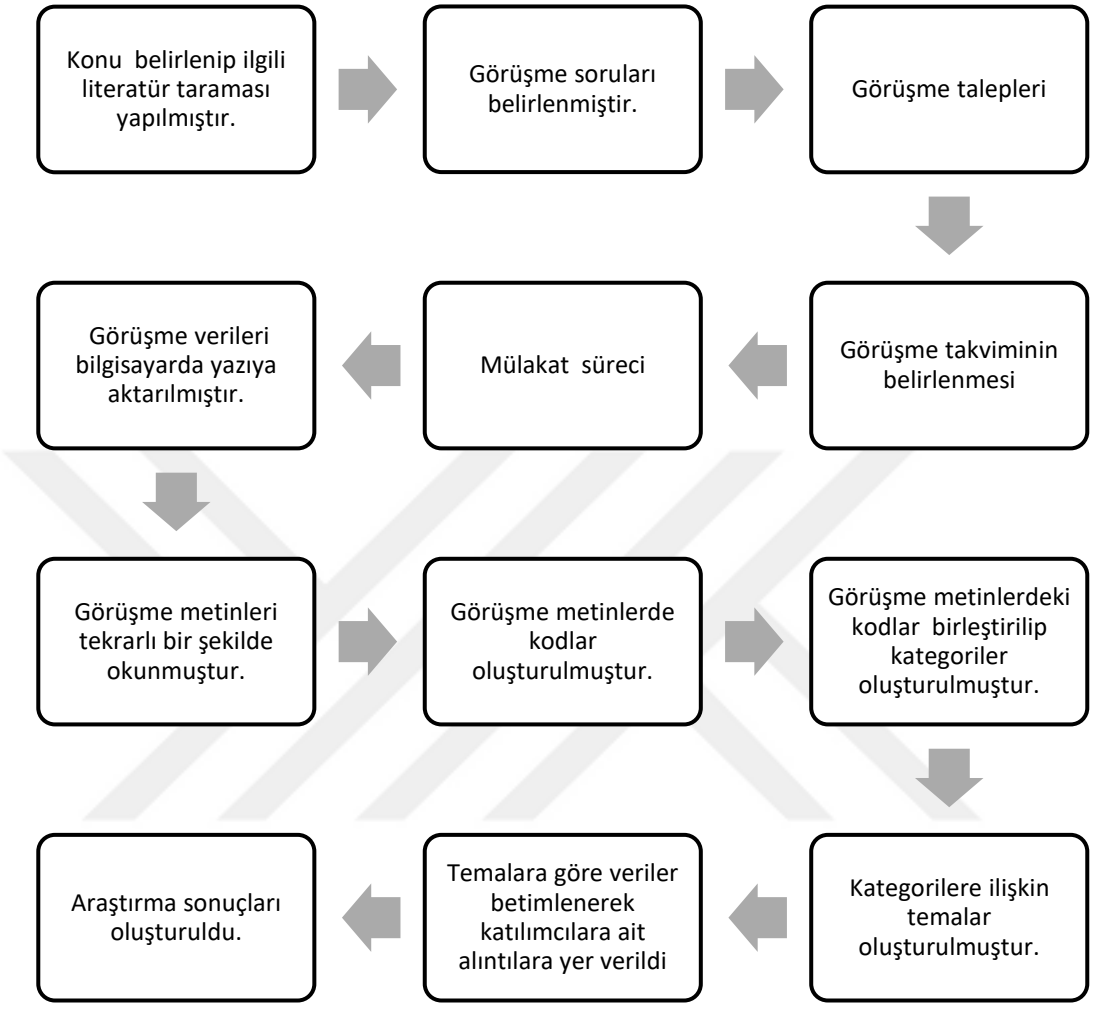
Betimsel araştırmalarda görüşme, gözlem, doküman analizi ve benzeri birçok farklı veri toplama yöntemi kullanılmaktadır. Bu araştırmada katılımcının araştırma konusu ile alakalı görüş ve düşüncelerini ifade etmesi beklenildiğinden dolayı veri toplama yöntemi olarak derinlemesine mülakat tekniği tercih edilmiştir.

Gerçekleştirilen görüşmelerde araştırmacı tarafından araştırma konusu olan oyun, oyun hakkı ve pandemi döneminde oyun hakkına yönelik detaylı literatür taraması yapılarak ilgili literatüre dayalı yarı yapılandırılmış sorular geliştirilmiştir. Sorular oluşturulurken uzman görüşüne başvurulmuş, okul öncesi eğitim alanında yetkin yedi uzmanın görüşü alınmıştır. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda sorular tekrar yenilenerek katılımcıların konu ile ilgili detaylı bilgi verebileceği son hali verilmiştir. Araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış 15 tane soru kullanarak derinlemesine mülakat yapmak amacıyla görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşmeler tamamen öğretmenin gönüllüğü ve istekliliği esas alınarak yapılmıştır. Pandemide oyun hakkı ile ilgili görüşlerini anlatmak ve konuşmak isteyen öğretmenlerle süreç yürütülmüştür. Görüşmeye katılan öğretmenlerin onayı ile ses kaydı, sorulara verdikleri cevaplardan alınan yazılı notlar ile veri kaydı oluşturulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında araştırma verilerinin elde edilmesi ve bu verilere ulaşım ve analiz süreci algoritması Şekil 1 ‘de sunulmuştur.



Şekil 1. Araştırma Süreci Algoritması

Uzman görüşü alınarak oluşturulan veri toplama aracının uygulanabilmesi için etik kurul ve il milli eğitimden öncellikle gerekli izinler alınarak çalışmaya başlanmıştır. Araştırmanın verileri betimsel araştırmalarda en çok kullanılan görüşme tekniği olan derinlemesine mülakat tekniğinde kullanılan sorular aracılığı ile elde edilmiştir. Görüşmeler 2020-2021 eğitim öğretim döneminde gerçekleşmiştir. Araştırmanın verileri mayıs ve haziran olmak üzere iki ayda elde edilmiştir.

İstanbul il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız ve özel anaokullarında, ilkokul ve ortaokulların bünyesinde bulunan anasınıflarında görev yapan öğretmenlerden randevu alınarak ve bu öğretmenlerin referansları ile başka okullarda çalışan öğretmenlere ulaşılmak suretiyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı öğretmenlere yazılı mesaj ve telefon aracılığı ile ulaşarak öğretmenlerin müsait olduğu zaman dilimi göz önünde bulundurularak görüşmelerin gün ve saati kararlaştırılmıştır ancak pandemi koşullarının kısıtlılığından dolayı tüm katılımcılar ile yüz yüze görüşülememiş 22 öğretmen ile birebir çevrimiçi Zoom programı kullanılarak 58 öğretmen ile de yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşme sırasında görüşülen öğretmenin onayı ile ses kaydı ve sorulara verdikleri cevaplar doğrudan not alınarak veriler elde edilmiştir. Yapılan görüşmelerin hepsi katılımcı ile birebir yapılmıştır ve görüşme süreleri 10 dakika ile 53 dakika arasında değişiklik göstermiştir. Görüşme sonrasında müsait olunan en kısa zamanda görüşmede alınan ses kayıtları kâğıda alınarak çözümlenme aşamasına hazır hale getirilmiştir. Görüşmelerin sonlandırılmasında veri doyumuna ulaşma durumu temel alınmıştır. Bu kapsamda görüşmeler süresince elde edilen bilgilerin tekrara düşmesi yeni bilgilere ulaşmanın imkansızlığı ve araştırmacının literatür ve saha odaklı incelemelerinde doyum noktasına ulaştığı konusunda farkındalık sağlaması veri toplama sürecinin sonlandırılmasında etkili olmuştur. Sonuç olarak iki aylık bir zaman dilimi alan görüşme prosedüründe toplamda 80 tane görüşme yapılmış bu görüşmelerden toplam 1537 dakikalık ses kaydı elde edilmiştir. Elde edilen ses kayıtları çözümleme süreci için yazılı hale dökülerek 480 sayfalık çözümleme dokümanı elde edilmiştir.

Araştırma kapsamında görüşmeler sırasında elde edilen veriler toplandıktan sonra nitel analiz tekniklerinden içerik analizini meydana getiren aşamalar dikkate alınarak çözümlenmiştir.

Nitel araştırmada veri analizleri analiz için verilerin hazırlanmasını verileri kodlamayı, kodları kategoriler ve temalar altında birleştirerek yorumlamayı içermektedir (Creswell, 2020).

Bu tez kapsamında görüşmeler yoluyla elde edilen veriler, verilerin elde edilme süreci ile birlikte düzenli bir şekilde kodlama, kategori belirleme ve kategorilerle ilgili temaların oluşturulması şeklinde çözümlenmiştir. Her bir görüşme sonunda bu işlem tekrar edilmiş bütüncül bir şekilde verilerin hepsi birlikte incelenmiştir.

İçerik analizinin ilk basamağı verilerin kodlanmasıdır. Kodlama veriler içinde bulunan anlamlı bölümlere isim verilme aşamasıdır. Kodlama aşaması verileri

bölümlere ayırmayı karşılaştırmayı, incelemeyi, kavramlaştırma ve ilişkilendirmeyi içermektedir (Strauss ve Corbin, 1990).

Kodlama sürecinde görüşme metinleri okunarak en sık tekrar eden kelimeler, kelime grupları ve cümleler belirlenmiştir. Belirlenmiş olan kelimelerin ve kelime gruplarının sıklığının ardından veriler seçilerek konuya ait kavramlar belirlenmiştir. Seçim işleminin yapılmasının amacı çoklu veri setinde sadece bu bağlama özgü kavramlara ulaşma isteğidir. Bu aşama kuramsal alanda var olan ifadelere ait kelimelerin ortaya koyulmasıdır. Kodlar kategori ve temalar olarak ortaya konarak belirlenmiş ve herhangi bir yazılım programından destek alınmadan elle kodlama yoluna gidilmiştir.

Araştırmacı tarafından elle yapılan kodlama işleminin ardından ikinci basamak kodların birleştirilerek kategorilerin oluşturulmasıdır. Kategoriler, kodlama sürecinde belirlenen kavramların metin parçalarındaki benzerlikleri ve farklılıkları dikkate alınarak belirlendikten sonra nitel veri analizi yapan bir uzmandan görüş alınarak ve ilgili literatür ile eşgüdümlü olarak araştırmacı tarafından kodlar ve kategoriler birleştirilerek temalara ulaşılmıştır.

İçerik analizinin son aşamasında kategorilere ilişkin temalar oluşturulmuştur. Kategorilere ilişkin temaların oluşturulmasında metin kategorilerinin konuya ilişkin yansıttıkları ile kuramsal çerçeve ile yorumlanarak temalar oluşturulmuştur. İçerik analiz sürecinin sonunda elde edilen bulgular öncelikle pandemide oyun hakkı ve karşılaştığı engellere ulaşmak amacıyla ele alınmıştır. Elde edilmiş verilerin sonuçlarını yansıtırken katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla görüşülen öğretmenlerin isimleri sayılarla kodlanarak Ö1, Ö2 şeklinde verilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin görüşlerinin direkt doğrudan alıntılar ile desteklenerek aktarılması ile geçerlilik arttırılmıştır.

BÖLÜM 4. BULGULAR

Bu bölümde, erken çocuklukta pandemi döneminde çocukların oyun oynama haklarının hangi engeller ile karşılaştığı ve nasıl düzenlemelerin oluşturulduğu ile ilgili öğretmelerin görüşlerine yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara araştırmanın amacına yönelik olarak geliştirilmiş olan veri toplama aracı (görüşme formu) kullanılarak çalışma grubu ile yapılan görüşmeler aracılığı ile elde edilmiş verilerin analiz edilmesi sonucu ulaşılmıştır. Analiz sonucu elde edilen bulgular görüşme sorularından elde edilen kodlar kategoriler ile temalar altında birleştirilmiş ve ortaya çıkan temalardan aynı kavramları açıklayanlar dört temel tema başlığı altına alınarak açıklanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini yansıtan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

4.1. Tema 1. Oyun ile İlgili Görüşlere Dair Bulgular

4.1.1. Oyunun Tanımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla oyun kavramının ne ifade ettiği öğrenilmeye çalışılmıştır. Oyunun tarihsel sürecine bakıldığında oyunun tanımı ve ifade ettikleri ile ilgili farklı tanımlamalar ve görüşler olduğu görülmektedir. Bu noktadan hareketle araştırmaya katılan öğretmenlere sizce oyun nedir? Neleri oyun olarak tanımlarsınız soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşleri Tablo 2' de yer almaktadır.

Tablo 2. Oyunun Tanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Oyunun tanımı	Öğrenme Şekli	30
	Kendini ifade etme şekli	21
	Eğlendirici	19
	Çocuğun işi	13
	Her şey	52

Not: Öğretmenler birden fazla kategoriye ait tanımlamalarda bulunmuştur.

Tablo 2'de özetlenen bulgulara göre araştırmaya katılan 80 eğitimciden 30'u büyük bir çoğunluğu oyunu öğrenme şekli olarak ifade etmiş, 21'i kendini ifade etme

şekli olarak, 19'u eğlendirici olarak, 13'ü ise çocuğun işi ve 52'si her şey şeklinde oyunu tanımlamışlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde oyunu çoğunlukla öğrenme şekli olarak tanımlamışlardır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan öğrenme şekli kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Sosyal hayata yaşama hazırlayan günlük yaşamda yaptığı her şey hayatı öğrenmek için yaptığı etkinlikler." (Ö4)

"Okul öncesi için bence bir ders bizim de bütün derslerimizi işlememize yarayan en büyük araç aslında oyun bir öğretmenin aracı çocuk için dersidir." (Ö12)

"Çocuğa hayatı öğreten etkinlikler oyun çocuğun hayatıdır." (Ö14)

"Yaşam amacı hayatı öğrenip hayata oyunla hazırlanıyor ileriki yaşamında yaşayacağı birçok rol ve yaşamsal durumu oyunla öğreniyor." (Ö17)

"Gerçek hayat deneyimlediği yaptığı aktivitelerin hepsi öğrenmenin en temel taşı." (Ö25)

"Hayatı öğrenmedeki en büyük araç." (Ö30)

"Çocuğun öğrenebilmesi için en önemli araçtır." (Ö55)

"Çocuğun öğrenme alanıdır paylaşmayı mutlu olmayı öğrendiği bir ortamdır." (Ö70)

Öğretmenlerden bazıları ise oyunu kendini ifade etme biçimi olarak tanımlamışlardır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan kendini ifade etme kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Kendini ifade ettiği ve kendini bulabildiği her şey." (Ö1)

"Kendi duygu ve düşüncesini ifade edebildikleri özgür hissedebildikleri her türlü eylem hayal dünyasındaki her şey." (Ö28)

"Oyun çocuğun dilidir çocuğun kendini ifade etme şeklidir." (Ö7)

“Kendini ifade ettikleri doğal bir süreç.” (Ö63)

“Hayal gücüne uygun yaratıcılıklarını geliştirici kendilerini ifade ettikleri en güzel alan.” (Ö73)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin başka bir çoğunluğu ise oyunu eğlence olarak görmektedir. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan eğlence kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

“*Çocukları eğlendiren öğreten düşündüren keyif almasını sağlayan aktivitelerdir."(Ö8)*

“Eğlendiği kendini en rahat hissettiği kurallı ya da kuralsız eylemlerdir.” (Ö48)

“Eğlenceye yönelik her şey oyundur.” (Ö71)

Öğretmenlerin diğer bir çoğunluğu da oyunu çocuğun işi olarak algılamaktadır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan çocuğun işi kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

“Çocuğun işidir dünyayı algılama biçimidir.” (Ö52)

“Çocuğun dünyayı tanıdığı en önemli işi.” (Ö65)

Öğretmenlerin neleri oyun olarak tanımladıkları görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin çok büyük bir çoğunluğu her şeyi oyun olarak gördüklerini dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan her şey kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

“Oyun çocuk için her şeydir bence."(Ö5)

“Çocuğun elinde tuttuğu hayalini kurduğu o anda var olanlarla kurabildiği her şey oyundur.” (Ö22)

“İnsanın mutlu hissettiği yapmaktan zevk aldığı her şey oyundur.” (Ö80)

4.1.2. Oyunun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Rolü

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açılarıyla oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki rolünün neyi ifade ettiği öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılımcı öğretmenlere oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki rolü hakkında ne düşünüyorsunuz? Sorusu yöneltilerek oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki rolüne ilişkin görüşleri alınarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşleri Tablo 3' de yer almaktadır.

Tablo 3. Oyunun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Rolüne İlişkin Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Oyunun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Rolü	Yaratıcılık üzerine etkilidir	7
	Hayal gücü üzerine etkilidir	6
	Öğretim üzerine etkilidir	13
	Bütün gelişimsel alanlarda etkilidir	28
	Bilişsel alanda etkilidir	15
	Sosyal duygusal alanda etkilidir	15
	Psikomotor fiziksel alanda etkilidir	9
	Öz bakım alanda etkilidir	3

Tablo 3' de özetlenen bulgulara göre araştırmaya katılan 80 eğitimcinin 70'i gelişim alanları üzerinde etkisi olduğunu, 7'si yaratıcılık olarak, 6'sı hayal gücü ve 13'ü ise öğretici olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerden gelişim alanlarını etkiler kategorisini belirten 70 öğretmenin 28'i bütün gelişim alanlarını etkilediğini belirtirken 15'i bilişsel alan, 15'i sosyal duygusal alan, 9'u psiko-motor fiziksel alan ve 3' ü öz bakım becerilerini etkilediğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan bütün gelişim alanlarını etkiler kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Bütün gelişim alanları başta bilişsel sonrasında motor becerilerini sosyal duygusal gelişim alanlarını yani diyorum ya bütün gelişim alanlarını en kuvvetli yoldan oyunla gerçekleştiriyorlar." (Ö30)

"Oyun her türlü gelişim basamağına hizmet ediyor, bütün gelişim alanlarına fiziksel bilişsel duygusal sosyal bütün gelişim alanlarına öz bakım dahil hepsinde rolünün çok yüksek olduğunu düşünüyorum." (Ö11)

"Bütün gelişim alanlarına büyük katkısı var özellikle çocuğun sosyalleşmesini ve iletişim kurma becerilerini geliştiriyor." (Ö17)

"Bence bütün gelişim alanlarını destekliyor zihinsel anlamda bilişsel gelişim aynı şekilde sosyal duygusal gelişim yine aynı şekilde çocukların birlikte oynadıkları oyunlar da daha çok kaynaşmasına daha çok ifade etmesini sağlamasında oyunda sağlayabiliyoruz çok rahat bir şekilde bu yüzden bütün gelişim alanlarını desteklediğini düşünüyorum." (Ö79)

"Bütün gelişim alanlarını destekleyici geliştirici besleyici bir yönü olduğunu düşünüyorum." (Ö76)

Öğretmenlerin diğer bir çoğunluğu ise oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki rolünü yaratıcılık kelimesi ile ifade etmiştir. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan yaratıcılık kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Öncelikle yaratıcılığını ve özgür olmasını destekliyor. "(Ö20)

"Çocuğun yaratıcılığını hayal dünyasını geliştiriyor bir ürün ortaya koymasını sağlıyor ve girişimciliğini destekliyor." (Ö31)

"Çocukların yaratıcılıklarını çok fazla arttıran bir etkinlik çocukların en önemlisi ileriki yaşamlarına bir temel sağlayan ve aktivite olarak değer diyorum." (Ö60)

"Oyun çok önemli onların girişimlerini geliştirici yaratıcılıklarını arttırıcı materyal olarak daha zengin tüm konularda kullanabileceğimiz bir alan." (Ö73)

Katılımcı öğretmenlerden bazıları ise oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki rolünü hayal gücü olarak algılamaktadırlar. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan hayal gücü kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Oyun oynarken hem yeni davranış biçimi kazanıyorlar hem paylaşmayı öğreniyorlar hem de kendileri hayal güçlerini geliştirerek oyun kendi dünyalarını kuruyorlar diyelim." (Ö69)

Bence yeni fikirler oluşturma hayal kurma sorgulama eleştirme bunun gibi kavramların felsefik düşüncenin ilk adımı oyundur." (Ö40)

"Kendini ifade etmek açısından çok güzel bir şey hayal gücü hayal gücünü de desteklediğini düşünüyorum." (Ö78)

Araştırmaya katılan başka bir grup öğretmende oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki rolünün öğreticilik olduğunu aktarmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan öğreticilik kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Çok çok önemli çünkü oyunlaştırdığımız zaman öğrenmenin kalitesi gerçekten artıyor ve çok çok kolay öğreniyor bu şekilde hayat becerilerini de kazanmış oluyorlar gerekli akademik bilgileri de oyunla kazanmış oluyorlar özellikle bizim gibi 0-6 yaş döneminde oyun en önemli öğrenme aracı." (Ö25)

"Çocuk oyun yoluyla öğreniyor her şey bir kere doğrusuyla yanlışıyla özgürce hareket ettiği için çocuk yargılanmadığını da bildiği için oyun yolu ile birçok şeyi öğrenip kendi hatalarını kendisi fark ediyor görüyor özgürlüğünü keşfediyor oyun yoluyla öğrenmenin ne kadar önemli ve kalıcı olduğunu vurguluyor." (Ö62)

"Oyun çocuğun gelişiminde oldukça önemli olduğunu düşünüyorum çünkü hayatının ilk dönemlerinde çocuk bu hayatı öğrenmeye başlıyor ve oyun bunun en öncül unsurlarından biri oyunla öğreniyor." (Ö67)

4.1.3. Oyun Hakkı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla oyun hakkı kavramının ne ifade ettiği öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılımcı öğretmenlere sizce oyun hakkı nedir? Çocukların oyun oynamasının bir hak olduğunu düşünüyor musunuz? Neden soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 4' de yer almaktadır.

Tablo 4. Oyun Hakkı Tanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Oyun Hakkı Tanımı	Doğal bir hak tanımlaması yapılmış	12
	Tanımlama yapılamamış	68

Tablo 4'te özetlenen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde 80 öğretmenden 12' si oyun hakkının doğal bir hak olduğunu çocuğun doğası gereği oyun oynadığını dile getirerek bir tanımlama yaparken büyük bir çoğunluk ise 80 öğretmenden 68'si oyun hakkı kavramını net olarak tanımlayamamıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan doğal bir haktır kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Doğal bir gidişat ve süreç doğuştan kazanılan hak." (Ö1)

"Tabi ki her çocuğun oyun hakkı var ama bunun doğal bir süreç olduğunu (yemek içmek gibi) ve her çocuğun erişebildiğini düşünüyorum." (Ö20)

"Çocuğun dünyası onun için en birincil ve en doğal hakkı." (Ö31)

"Doğasında var olan bir hak beslenmeden sonraki en önemli ihtiyacı." (Ö4)

Araştırmaya katılan 80 eğitimcinin 75'i Çocukların oyun oynamasının bir hak olduğunu düşünürken 5'i ise çocukların oyun oynamasının yasal ve özel bir hak olarak görmediklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin oyunun bir hak olup olmadığı ile ilgili görüşleri Tablo 5' te yer almaktadır.

Tablo 5. Oyun Hakkına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Oyun hak mıdır?	Oyun bir hak	75
	Oyun yasal ve özel bir hak değildir	5

Çocukların oyun oynamasının bir hak olduğunu düşünen katılımcılardan bazılarının nedenine ilişkin örnekleri şu şekilde belirtilmiştir:

"Oyun bir haktır bütün gelişim alanlarının desteklenmesi için oyun bir hak olmalı." (Ö12)

"Her çocuğun oyun hakkı vardır çocuğun gelişimi için önemli bir kavram olduğu için. "(Ö18)

"Oyun hakkı çocuk ve çocukluğun bir parçasıdır." (Ö19)

"Yemek su hava oksijen gibi ihtiyacı temel bir hak ve var olan bir hak çocuğun yapısı ve karakteri oyun temelli oyunla öğrendikleri ve mutlu oldukları için en temel haklarıdır." (Ö22)

"Tabi ki onların hakkı gelişim sürecinde olması gereken bir şey." (Ö26)

"Evet, bir haktır oyun çocuk için ekmek su gibidir." (Ö30)

"Her çocuğun hakkıdır bütün gelişim alanlarını destekleyen en önemli faktör oyundur." (Ö32)

"Evet, kesinlikle bir haktır çocuğu rahatlatan bir nevi terapidir." (Ö34)

"En büyük haktır çocuğun gelişmesi için oyun haktır." (Ö38)

4.2. Tema 2. Pandemi Döneminde Oyun Hakkı ile İlgili Görüşlere Dair Bulgular

4.2.1. Pandemi Döneminde Oyun Hakkı ve Yapılan Yasal Düzenlemeler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi döneminde öğretmenlerin oyunu yeterince önemseyip önemsemedikleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere bir öğretmen olarak pandemi döneminde çocukların oyun oynama hakkını yeterince önemsediğinizi düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüşleriniz nelerdir? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 6' da yer almaktadır.

Tablo 6. Pandemi Döneminde Oyun Oynama Hakkına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Pandemi Döneminde Oyun Oynama Hakkı	Pandemi döneminde çocukların oyun oynama hakkını yeterince önemsemişler	62
	Pandemi döneminde çocukların oyun oynama hakkını yeterince önemsememişler	18

Tablo 6'da özetlenen bulgulara göre araştırmaya katılan 80 eğitimcinin 62' si bir öğretmen olarak pandemi döneminde çocukların oyun oynama hakkını yeterince önemsediklerini dile getirirken 18' i de pandemi kuralları gereği yeterince önem veremediklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerden yeterince önemseyenlerin birçoğu bilişsel etkinlikleri biraz daha arka plana atıp oyuna daha fazla yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Bilişsel etkinlerden daha çok oyuna yer veren öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplara ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Önemsedim bütün etkinlikleri oyunlaştırarak verdim." (Ö2)

"Pandemiden öncesine göre oyuna çok daha fazla yer verdim." (Ö3)

"Pandemiden öncesine göre oyuna çok daha fazla yer verdim bilişsel etkinlikleri geri planda yutup oyuna daha çok zaman ayırdım." (Ö5)

"Yeterince önemsediğimi düşünüyorum birçok şeyi oyunla öğrettim çok oyun oynadık." (Ö7)

"Bilişsel etkinliklere daha geri planda bırakıp daha çok oyuna önem verdim." (Ö8)

"Evet, pandemide oyunu önemsedim açık havada doğa olaylarını bile oyuna çevirdim." (Ö9)

Bir öğretmen olarak pandemi döneminde çocukların oyun oynamasını kısıtlamalardan ve kurallardan dolayı yeterince önemseyemediğini dile getiren katılımcıların bu konudaki görüşlerinden bazılarının örnekleri şu şekilde belirtilmiştir.

"Çok önemseyemedik korktuk kısıtlayıcı düzenlemeler yaparak oyun oynayamadık daha çok bilişsel etkinliklere yer verdik." (Ö4)

"Güvenlik ve sağlık daha önce geldiği için kurallara uyarak oyuna yer vermek zor oldu." (Ö19)

"Bu beni tedirgin eden konulardan biri çok fazla açık alan kullanamadığımız için oyunları istediğim gibi oynatamadım çocukları yönlendirmede sıkıntı yaşadım." (Ö28)

"Mevcut kazanımları da vermek gerektiği için oyuna çok yer veremedim." (Ö62)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi sürecinde çocukların oyun oynama hakkına yönelik olarak yapılan düzenlemelerin neler olduğu öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere çocukların oyun oynama hakkına yönelik olarak okulunuz ve sizin tarafınızdan düzenlemeler yapıldı mı? Cevabınız evet ise ne tür düzenlemeler yapıldı? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. Pandemi Sürecinde Oyun Hakkı

Tema	**Kategori**	**(f)**
Pandemi sürecinde oyun hakkına yönelik düzenleme	Oyun hakkı düzenleme yapıldı	55
	Oyun hakkı düzenleme yapılmadı	21

Tablo 7' de özetlenen bulgulara göre araştırmaya katılan 80 eğitimcinin 55' i pandemi sürecinde çocukların oyun hakkına yönelik olarak düzenleme yaptıklarını dile getirirken 21' i ise pandemi sürecinde çocukların oyun oynama hakkına yönelik olarak bir düzenleme yapmadıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerden düzenleme yaptıklarını dile getirenlerin görüşlerinden bazılarının örnekleri şu şekilde belirtilmiştir:

"eTwinning oyun projesi oyun oynama ve dışarıda oyun günleri düzenlendi." (Ö1)

"Sınıfta yapılan etkinlikleri bahçe ortamında yapılabilmesi için düzenleme yaptım." (Ö2)

"Temassız oyun örnekleri üretip oynattık. Bahçe etkinliklerine daha fazla yer verdik." (Ö4)

"Sınıf etkinliklerini bahçeye taşıyarak düzenleme yaptım açık hava sınıfları oluşturduk." (Ö9)

"Pandemi den dolayı oyuna daha fazla yer vererek düzenleme yaptım eTwinning projesi yaptık oyunla ilgili olarak." (Ö11)

"Klasik oyunları değiştirerek daha bireysel ve temassız oynamalarına fırsat verildi." (Ö19)

"Sınıfta ve bahçede pandemi koşullarına uygun olarak düzenleme yapılarak çalışmalara devam edildi." (Ö28)

"MEB kılavuz gönderdi oradan bakarak daha çok mesafeli oyunlara yer vererek ve daha çok bahçede etkinliklere yer vererek bir düzenleme yaptım." (Ö33)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi sürecinde çocukların oyun oynama hakkına yönelik olarak sunulan bir etkinlik olup olmadığı öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere pandemi sürecinde çocuklara oyun oynama hakları olduğunu belirten herhangi bir etkinlik sundunuz mu? Evet, ise ne tür bilgiler içermektedir? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8. Pandemi Sürecinde Çocukların Oyun Hakkına Yönelik Olarak Bir Etkinlik Sunulma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Pandemi sürecinde oyun hakkı ile ilgili yasal düzenlemeler	Pandemi sürecinde çocukların oyun hakkına yönelik olarak bir etkinlik sunulmamış.	61
	Pandemi sürecinde çocukların oyun hakkına yönelik olarak bir etkinlik sunulmuş.	19

Tablo 8'de özetlenen bulgulara göre araştırmaya katılan 80 eğitimcinin 61'i pandemi sürecinde çocukların oyun hakkına yönelik olarak bir etkinlik sunmadığını dile getirirken 18'i ise pandemi sürecinde çocukların oyun oynama hakkına yönelik olarak bir etkinlik sunduklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerden çocukların oyun hakkına yönelik bir etkinlik sunmayan öğretmenlerden bazıları da etkinlik sunmadım ama oyuna yer vererek oyunun önemini vurguladıklarını ifade etmişlerdir. Bu konudaki görüşlerinden bazılarının örnekleri şu şekilde belirtilmiştir:

"Bir etkinlik sunmadım ama genelde oyuna yönelik etkinlikler yaptım." (Ö70)

"Oyun hakkı ile ilgili bir etkinlik sunmadım sadece oyun oynama şansı verdim." (Ö80)

"Herhangi bir etkinlik sunmadım oyun oynatarak vurguladım." (Ö12)

"Herhangi bir etkinlik sunmadık ama oyun oynattığımız için sunmuş gibi olduk." (Ö21)

Katılımcı öğretmenlerden bir etkinlik sunduğunu ifade edenlerin birçoğunun video kayıt veya söyleşi şeklinde 20 Kasım çocuk hakları haftasında ve daha çok çocuk hakları çatısı altında genel ifadeler kullanarak bilgi verdikleri anlaşılmıştır.

Pandemi sürecinde çocuklara oyun oynama hakları olduğunu belirten bir etkinlik sunan öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden bazılarının örnekleri şu şekilde belirtilmiştir:

"20 Kasım çocuk hakları gününde video izlettik çocuklara broşür kapağı hazırlatarak velilerle de paylaştım." (Ö34)

"20 Kasım çocuk hakları haftasında çocuklara oyun hakkı olduğu ile ilgili bilgileri sohbet ederek verdik." (Ö31)

"Çocuk hakları haftasında bilgilendirici video ve sohbet niteliğinde bilgi verdim." (Ö36)

"20 Kasım çocuk hakları haftasında sohbet şeklinde böyle bir söylemim oldu." (Ö67)

"20 Kasım çocuk hakları gününde ayrı bir başlık altında muhakkak işliyorum afiş hazırladık sohbet ettik beyin fırtınası yaptık." (Ö55)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi sürecinde okulda geçirilen süre açıklanmaya çalışılmıştır. Pandemi sürecinde çocukların günlük olarak okulda geçirdiği süre ne kadardır? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9. Okulda Geçirilen Süreye İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Okulda geçirilen süre	Haftanın 5 günü 3 saat	49
	Haftanın 2 günü 3 saat	31

Tablo 9'da özetlenen bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde bağımsız okulöncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenler haftanın 5 günü günlük 3 saat 6 etkinlik saati okulda eğitim verdiklerini, ilkokul bünyesinde bulunan anasınıflarında görev yapan öğretmenler ise haftanın 2 günü günlük 3 saat 6 etkinlik saati okulda eğitim verdiklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerin görüşlerine göre sınıf mevcutları ise tamamen Covid 19 hastalığının hasta sayısına göre farklılık göstermektedir. Rakamların yüksek olduğu dönemlerde birçok çocuğun okula gelmediği ya da mevcutların 3-6 kişi ile sınırlı olduğu belirtilirken rakamların az olduğu zamanlarda 10-11 kişiye kadar çıktığını dile getirmişlerdir.

Sosyalleşme

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi sürecinde oyunun sosyalleşmeye olan etkilerini arttırmak amaçlı yapılan bir düzenleme olup olmadığı öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere pandemi sürecinde oyunun sosyalleşmeye olan etkilerini arttırmak amaçlı yeniden düzenleme yaptınız mı? Bu düzenlemeler nelerdir? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan kodlar görüşler Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10. Pandemi Sürecinde Oyunun Sosyalleşmeye Olan Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Sosyalleşme	Düzenleme yapılmadı	34
	Düzenleme yapıldı	46

Tablo 10'da özetlenen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde 80 öğretmenden 34'ü sosyalleşmeyi arttırmak amaçlı bir düzenleme yapamadıklarını, birçoğu da 80 öğretmenden 46'sı çeşitli düzenlemeler yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan düzenleme yaptığını ifade edenler çocukların mesafeli olarak sosyalleşmesine olanak sağladıklarını aktarmışlardır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan çeşitli düzenleme yaparak mesafeli sosyalleştikleri kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Kurallar koyarak sosyalleşme alanı yaratmaya çalıştım." (Ö6)

"Mesafe koyarak sosyalleşmeleri için alan yaratmaya çalıştım." (Ö11)

"Temas sağlamadan birbirlerine uzak şekilde oyun sürdürdüler mesafe koyarak sosyalleştiler." (Ö55)

Katılımcı öğretmenlerden düzenleme yaptığını ifade edenlerin bazıları ise çocukların sosyalleştiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan çeşitli düzenleme yaparak sosyalleştikleri kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Bahçede daha fazla zaman geçirerek sosyalleşmelerini sağladım." (Ö3)

"Açık havada farklı sınıfları birleştirerek sosyalleştirmeye çalıştık." (Ö8)

"Sınıf mevcutları az olduğu için diğer sınıflarla etkileşime sokarak oyunlar oynatarak sosyalleşmelerini arttırmaya çalıştım." (Ö28)

"Daha çok bahçede zaman geçirerek sosyalleştiler." (Ö37)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden sosyalleşmeyi arttırmak amaçlı bir düzenleme yapamadıklarını ifade edenler ise çocukların sosyalleşmekten çok bireyselleştiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan çeşitli düzenleme yapamadıkları için sosyalleşmediklerini ve daha çok bireyselleştiklerini ifade edenlere ait bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"İtiraf etmek gerekirse daha çok sosyalleşme değil daha çok bireyselleşme doğru gitti gibi geliyor bana." (Ö63)

"Sosyalleşemediler daha çok bireysel olmaya yönlendirdik sürekli uyardık." (Ö74)

Katılımcı öğretmenlerden düzenleme yapamadıklarını dile getirenlerden bir kısmı ise çok fazla kural konduğunu ve sürekli uyarıda bulundukları için çocukların sosyalleşemediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan çeşitli düzenleme yapamadıklarını ve çok fazla kural ve uyarı olduğu için çocukların sosyalleşmediklerini ifade edenlere ait bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Sosyalleşemiyorlar birbirlerine çok yaklaşmak istemiyorlar bizde uyarıyoruz evde de uyarıyorlar." (Ö73)

"Oynadılar ama aralarına hep mesafe vardı o yüzden sosyalleşme az oldu." (Ö76)

"Kurallardan dolayı sosyalleşmediler." (Ö14)

Pandemi döneminde öğrenme merkezleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi sürecinde öğrenme merkezlerinin kullanılıp kullanılmadığı öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere pandemi sürecinde çocuklar hangi öğrenme merkezlerini kullanabildiler? Kullanıma

kapatılan öğrenme merkezleri nelerdi ve neden bunlar kapatıldı? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11. Pandemi Sürecinde Öğrenme Merkezlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Öğrenme merkezleri	Bütün Öğrenme Merkezleri kapatıldı	39
	Belirli merkezler kapatıldı (evcilik, kitap, blok)	28
	Öğrenme merkezlerindeki materyaller sınırlandırıldı	12

Katılımcı öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde 80 öğretmenden 39'u çocukların çoğu öğrenme merkezini kullanamadıklarını bütün öğrenme merkezlerini kullanıma kapattıklarını, 28'si belirli merkezleri kapatarak diğer merkezleri kullanmaya devam ettiklerini 12'si öğrenme merkezlerini açık bırakarak sadece öğrenme merkezlerinde bulunan materyalleri sınırlandırdıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden sadece öğrenme merkezlerinde bulunan materyalleri sınırlandırdıklarını ifade edenlere ait bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Tamamen oyuncakları kaldırdık yani bu milli eğitim tarafından bize sene başında bu şekilde olması istendi yapılan planlamaya göre tüm materyalleri kaldırdık sene başında hiçbir şey yoktu kukla merkezi kuklasızdı, evcilik merkezinde oyuncak yoktu sadece mobilya şeklinde dolap şeklinde vardı ve raflarımızı ters çevirdik." (Ö28)

"Eğitici oyuncak merkezi kapatıldı demeyeyim ama dediğim gibi kısıtladık ilk başta çünkü hani bu hastalığın süreci hepimizi endişelendirdi oraya dokunmayacak çocuk bunu ellemeyecek falan biraz kısıtladık." (Ö3)

"Biz hiçbirini kullanıma kapatmadık sadece belki materyalini az attıklarımız oldu ben açık etsin izin vermedim bu duruma." (Ö60)

"Bütün merkezleri hala biz kullansınlar istiyoruz ama materyalleri değiştirdik yani kukla merkezimiz evcilik merkezimiz blok merkezimiz merkezlerimiz var ama oyuncakları azalttık küçük yapbozları yapbozlar çok seviyorlar küçük birbirine geçirmeli takmalı kendi düşündükleri şeyleri yapmalı oyuncaklar var küçük yapboz şeklinde onları çok seviyorlardı onları kaldırdık çok da güzel ürünler ortaya çıkıyordu

onları kaldırdık ama onun dışında bütün merkezlerimiz yani geçen sene olan merkezler bu sene de var ama oynadıkları oyuncaklar içindeki oyuncaklar daha az."(Ö74)

"Direkt kapatılma şeklinde olmadı ama evcilik merkezindeki yani çoğu yumuşak oyuncak evcilik merkezine ait olduğu için tabii ki onlar da sekteye uğradı" (Ö76)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bütün öğrenme merkezlerini kapattıklarını ifade edenlere ait bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Okulca alınan bir karardı bu oyuncaklarımızın daha çok böyle çocuklarla ilk başta bulaş olmasın diye hemen hemen bütün merkezler kapatıldı." (Ö2)

"Çocuklar hiçbir öğrenme merkezini kullanamadılar her yer kapalıydı hepsi kaldırıldı bunların neden kaldırıldığı ile ilgili benim çok bir fikrim yok okul idaresinin isteği bu şekilde." (Ö4)

"Yani neredeyse hiçbirini kullanılamıyorlar şu an kukla Merkezi müzik Merkezi hiçbir şey yok şu an çünkü böyle olması gerektiği söylendi ve bu kuralı da kimse aşamıyor şu an yani bir tek kitap Merkezi yine ben kendim oluşturdum." (Ö16)

Katılımcılardan belirli merkezleri kapatarak diğer merkezleri kullanmaya devam ettiklerini ifade edenlere ait bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Virüs yapışırsa diye kukla alanını kullanamadılar evcilik köşesinde bu çanta şapka kostüm vesaire o tarz şeyleri koymadık Onun dışında her alanda oynadılar." (Ö14)

"Müzik aletleri köşesi kapatıldı çünkü ahşaptan onların dezenfektanı çok daha zor olduğu için günlük dezenfekte edilemediği için sadece müzik alanı kapatıldı onun dışında alanlarımız kapatılmadı geri kalanı açıktı." (Ö22)

"Evcilik merkezi zaten oyuncakları toplanmıştık birlikte oynamalarını biraz daha ara vermek için diğer alanları genelde kullandılar çünkü genelde bireysel oluyor kitap merkezi her çocuk kendi kitabını alıp inceleye biliyor evcilik merkezi kapandı diğerlerini kullana bildiler." (Ö48)

Pandemi döneminde oyun materyalleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi sürecinde okulda yeterli oyun materyali olup olmadığı öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere pandemi sürecinde okulda çocukların yeterli miktarda oyun oynayacak oyun materyalleri var mı? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12. Pandemi Sürecinde Oyun Materyallerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Oyun Materyali	Materyal yok ve kaldırıldı	60
	Materyal sınırlandırıldı	11
	Materyal yeterli	9

Tablo 12'de özetlenen bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin görüşleri alınarak 80 öğretmenden 60'ı materyallerin yetersiz ve yok olduğunu Pandemiden dolayı oyun materyallerini tamamen kaldırdıklarını 80 öğretmenin 11'i materyalleri sınırlandırdıklarını ifade etmişlerdir. 9 öğretmen de materyallerin yeterli ve var olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla çocukların oyun materyallerinin kullanımı ve nasıl hijyenik hale getirildiği açıklanmaya çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere pandemi sürecinde çocuklara oyun oynama sürecinde oyun materyallerini kullanmalarına izin verildi mi cevabınız evet ise hijyen kontrolünü nasıl sağladınız? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 13'te yer almaktadır.

Tablo 13. Pandemi Sürecinde Materyal Kullanımı ve Hijyen Kontrolüne İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Materyal Hijyeni	Pandemide 1.dönem materyal kullanımına izin verilmedi. 2.dönem dezenfekte edilerek verildi	59
	Hiçbir şekilde izin verilmedi	21

Tablo 13'te özetlenen bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde 80 öğretmenin 59'u ilk başta okullar açıldığında materyal kullanımına izin vermediklerini fakat daha sonra 2.dönemde dezenfekte ederek kontrollü olarak materyal kullanımına izin verdiklerini, 80 öğretmenin 21'i hiçbir şekilde materyal kullanımına izin vermediğini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan materyal kullanımına izin verdiğini ifade eden öğretmenlerin bir kısmı materyalleri yıkayarak diğer bir kısmı da dezenfekte ederek hijyenik hale getirdiklerini dile getirmişlerdir.

Katılımcılardan ilk başta okullar açıldığında materyallerin kullanımına izin vermediklerini daha sonra 2 dönemde dezenfekte ederek kontrollü verdiklerini ifade edenlere ait bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"İlk başta izin verilmedi sonrasında kontrollü şekilde verildi." (Ö1)

"İlk başta vermedik. Daha sonra dezenfekte ederek sınırlı sayıda verdik." (Ö2)

"İlk başta vermedik. Daha sonra dezenfekte ederek sınırlı sayıda verdik." (Ö12)

Katılımcılardan hiçbir şekilde materyal kullanımına izin vermediklerini ifade edenlere ait bazı örnekler şekilde belirtilmiştir:

"Oyuncaklar çocuklara verilmedi sınıftaki oyuncaklar kaldırıldı." (Ö23)

"Her şey kaldırıldığın için izin veremedik." (Ö35)

"İzin vermedim bütün oyuncakları kaldırdım". (Ö73)

4.3. Tema 3. Pandemide Oyun Süreçleri ile ilgili Görüşlere Dair Bulgular

4.3.1. Pandemi Döneminde Oyun Tercihleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi sürecinde çocukların oynamayı tercih ettikleri çocuk oyunları öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere Pandemi sürecinde okulda çocuklar hangi çocuk oyunlarını oynamayı tercih ettiler? Çocukların oynadıkları oyunlar hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Soruları

yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14. Pandemide Çocukların Tercih Ettikleri Çocuk Oyunlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kategori	(f)
Pandemide tercih edilen çocuk oyunları	Bireysel oyunlar	41
	Yarışmalı parkur oyunları	28
	Hareketli koşmalı oyunlar	28
	Geleneksel oyunlar	22
	Kurallı yapılandırılmış oyunlar	15

Tablo 14'te özetlenen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde çocukların birçoğunun pandemi sürecinde okulda daha çok bireysel oyunları, sonrasında hareketli koşmalı oyunlar, yarışmalı parkur oyunları, , geleneksel oyunları ve en son olarak öğretmen rehberliğinde kurallı yapılandırılmış oyunları oynamayı tercih ettikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi sürecinde öğretmenlerin oyunlarda kullandıkları tercihler belirlenmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere pandemi sürecinde oyunlarınızda daha çok temaslı oyunlara mı? Yoksa temassız oyunlara mı yer verdiniz? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15. Pandemi sürecinde kullanılan oyun tercihlerine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kategori	(f)
Oyun tercihleri	Temassız oyunlar	72
	Temaslı/temassız oyunlar	8

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde 80 öğretmenin 72' sinin oyun tercihlerinin daha çok temassız olduğu görülmektedir. 80 öğretmenin 8 ise temaslı/temassız olarak oyun tercihini ifade etmişlerdir.

4.3.2. Pandemi Döneminde Çocuk Oyun Alanları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi sürecinde çocukların okulda hangi alanlarda oynadığı öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere pandemi sürecinde çocuklar okuldaki hangi alanlarda oyun oynayabiliyor? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16. Pandemi Sürecinde Okulda Kullanılan Oyun Alanlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Oyun alanları	Bahçe	59
	Sınıf	69
	Koridor	14
	Park	18

Tablo 16'da özetlenen bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde çocukların pandemi sürecinde 80 öğretmenin 59'u bahçede, 69'u sınıfta, 14'ü koridorda, 18'i parkta oyun oynadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler cevap verirken birden fazla kategori tercihinde bulunmuşlardır.

4.4. Tema 4. Pandemi Öncesi ve Pandemi Döneminin Birbirine Kıyasıyla İlgili Görüşler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi sürecinde pandemi öncesi sürece göre çocukların yeteri kadar oynayıp oynayamadıkları öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere pandemi sürecini düşündüğünüzde pandemi öncesi sürece kıyasla çocukların yeteri kadar oyun oynayabildiklerini düşünüyor musunuz? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 17. Pandemi Sürecinde Öncesine Kıyasla Çocukların Yeteri Miktarda Oyun Oynama Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Pandemi sürecinde oyun oynama durumları	Yeterli miktarda oynayamadılar	56
	Yeterli miktarda oynadılar	10
	Genel olarak oyun oynayamadılar okula geldiklerinde oyun oynayabildiler	8

Tablo 17'de özetlenen bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde 80 öğretmenin 56'sı çocukların yeteri miktarda oyun oynayabildiğini düşünmediğini kısıtlandıklarını aktarmıştır, öğretmenlerden 8'i ise genel olarak oyun oynayamadıklarını fakat okulda oyun oynayabildiklerini belirtmişlerdir, öğretmenlerden 10'u yeterli oyun oynadıklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan yeterli oyun oynayamadılar kısıtlandılar kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Kesinlikle düşünmüyorum ne kadar süre arttırma çalışsak da çocuklar serbest bırakma çalışsak da yani veli baskısı diyebilirsiniz beklentiler diyebilirsiniz akademik beklentiler var oyunun çok fazla önemseyen bir veli profiline çalışmıyoruz hiçbir yerde çalışmıyoruz haliyle yapmak zorunda olduğumuz kitap çalışmalarımız var haliyle tabii ki istenilen düzeyde çocuklar oynamıyorlar bizden çıktıktan sonra da parkları kavuşamadıkları için totalde hayatlarındaki oyun saati çok kısıtlandı." (Ö30)

"Düşünmüyorum çocuklarda tedirgin veliler de tedirgin rahat rahat oyun oynayamıyorlar en basitinden parka bahçeye okulun bahçesinde çıkardığımızda onu görüyorum gözlemliyorum yani çocuk sürekli arkadaşını maskesi düşürünce uyarmaya çalışıyor ya da yaklaşınca uzaklaşmaya çalışıyor o yüzden de çocukların ister istemez biraz arkadaşıyla mesafesi olunca oyunlarda ister istemez değişti." (Ö36)

"Tabii ki düşünmüyorum pandemi süreci tabii çocukları da etkiledi istedikleri gibi özgürce oynayamadılar sınıfta olsun dışarıda olsun tabii ki onlara engelledi bu pandemide ben düşünmüyorum." (Ö48)

"Kesinlikle oynayamadılar çok hızlı etkinlik yapmak zorunda kaldık yani mümkün olan en yavaş seviyeye indirmeye çalışıyoruz ama tabii ki bu çocukların zamanından götürüyor oyun sürecinden götürüyor o yüzden o açıdan oyun açısından çok verimsiz oldu çocuklar için. "(Ö60)

"Hayır, tabii ki de yani bunun yüzde %90 azaldığını düşünüyorum çünkü biz diğer şekilde çocuk okula geldiğinde en az bir 40 dakika bir ders saatinde serbest zaman etkinliğinde ve etkinlik köşeleri geçiyor çocukları ve etkinlik köşelerinde iken arkadaşları ile iletişim halindelerdi paylaşımlar yapabiliyorlardı bu noktada bu

etkinlik çocuğun elinden alınmış oldu ister istemez beraber yine gün içerisinde serbest dışında bir de dışarı etkinliğimiz vardı 30 dakika bu da sınıf oyun odasında kışın oyun odasında yazın yine bu süreç dışarı çıkıyoruz ama o süreçte ki gibi değil ciddi bir kısıtlama oldu."(Ö64)

Katılımcı öğretmenlerin görüşlerden diğer bir kategori olan genelde oyun oynayamadılar ama okulda oyun oynayabildiler kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Tabii ki düşünmüyorum çünkü oyun alanları çok sınırlandırıldı parklar Bahçeler çocukların oyun oynamaları için kapatıldı maalesef çocuklar sadece evde oyun kurmaya çalıştılar O yüzden oyun oynama süreleri pandemi öncesi sürecine göre çok daha azaldı maalesef ama okulda biz bu imkânı çok tanıdık Çünkü açık hava çok müsait bir okulumuz var o yüzden bizde genelde çocuklarımızı sınıf ortamında değil dışarıda vakit geçirmelerini sağladık biz bu açığı kapatmaya çalıştık açıkçası."(Ö8)

"Tabii ki düşünmüyorum şimdi parklara gitmelerde çok az bazıları özellikle bazı veliler endişe ettiği için bu süreç boyunca hiç parka götürmeyenler vardı yine gidenler vardı ama birbirlerine evlerine gidip oynamıyorlar ziyaret etmiyorlar birbirlerini burada okul içindeki oyun olayı devam ediyor burada bir sıkıntı yok devam ettirmeye çalışıyoruz ama bence dışarıda evdeki hayatlarında oyun oranları düştü arkadaşlarıyla oyun oranları düştü."(Ö17)

"Kendi sınıfımı adına evet çünkü ben sürekli buna eğildim sürekli buna odaklandım Veli toplantılarında hep bunu anlattım ama genel düşündüğümüzde tablo vahim çünkü çocukların bazıları okula bile gelemediler." (Ö53)

"Yani dediğim gibi biz okulda mümkün olduğunca bu işin içinde olduğumuz için okulda mümkün olduğunca yönlendirmeye çalıştık okulda ama evde olmuyor ailede de oluyor dışarıda da oluyor ama onun çok eksiği var çok yarası var bilmiyorum bir işte aileler bir şeyler yapmaya çalışıyor ama yüzde birliktir belki bence" (Ö78)

Katılımcı öğretmenlerin diğer bir görüşü olan yeterli oyun oynadılar kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Aslında daha yeterli bir süreç onlar için bence daha bol oyunlu etkinliklere yer verildi çünkü bizim okulumuz önceden sabah sekiz akşam beş buçuğa kadar devam eden bir okuldu rutin etkinliklerle falan süre çok uzundu ama çocuklar çok da yoruluyorlardı bazı şeylere katılmak istemeyebiliyorlardı. Şimdi hem bu arkadaşlardan ayrı kalmanın verdiği özlemle hem bu sürenin kısalmasıyla daha dolu dolu yapabiliyoruz bence." (Ö3)

"Okulda biz bu sene oyna daha çok ağırlık verdi geçmiş senelere göre okulda oynuyorlar bence yeterince her gün bahçeye çıkartıyorum mesela başı etkinlikleri yaptırıyorum mutlaka geçmişe göre daha çok oyun ağırlıklı oldu bu sene." (Ö46)

"Eski zamana göre daha fazla oyun verdim diyebilirim aynen okul süresi çok uzun olduğu için akademik beceriler sosyal becerilere ait çalışmalarda yapıldığı için serbest oyun süresi olarak bir etkinlik saati verirken şimdi okulda kaldığımız saat 3 saat olduğu için 2 etkinlik saati veriyorum." (Ö47)

"Aslında bence pandemi sayesinde çocukların oyun oynaması fazla oyun oynaması ortaya çıktı önceden de oynuyorlardı ama oyuna bu kadar değer verilmiyordu pandemi ile birlikte çocuk hep evde bir yerden sonra sıkılınca anne baba oyunun değerini daha çok anladı bence." (Ö71)

4.4.1. Pandemi Öncesiyle İlgili Görüşler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi öncesinde oyun oynama süreçleri ve oyun hakkı ile ilgili ne gibi temel farklılıklar gözlendiği öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere bütün sorular doğrultusunda pandemi öncesinde oyun oynama süreçleri ve oyun hakkı ile ilgili ne gibi temel farklılıklar olduğunu gözlemlediniz. Bu değişiklikleri açıklayabilir misiniz? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo18'de yer almaktadır.

Tablo 18. Pandemi Öncesi Oyun Oynama Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Pandemi öncesi oyun oynama süreçleri	Özgürdüler	14
	Serbest oyun oynayabiliyorlardı	4
	Temaslı oyun oynayabiliyorlardı	28
	Oyun süreleri uzundu	20
	Çekinmeden rahat bir şekilde oyun oynayabiliyorlardı	17

Tablo 18'de özetlenen bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde araştırmaya katılan 80 öğretmenin 14'ü çocukların pandemi öncesinde daha özgür olduklarını aktarmıştır, öğretmenlerden 4'ü ise serbest oyun oynayabildiklerini belirtmişlerdir, öğretmenlerden 28'i temaslı oyun oynuyorlardı şeklinde ifade etmiştir, 20'si de oyun sürelerinin uzun olduğunu anlatmıştır, 17'si çekinmeden rahat bir şekilde oyun oynadıklarını dile getirmiştir.

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan özgür oldukları kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Daha özgürdük her şeyi oynayabiliyorduk kendimizi korumak zorunda değildik daha iyiydi daha uygulanabilir ifade ede bilinir ve eğlenceliydi." (Ö1)

"Oyun alanları daha geniş ve özgürdü istediklerini oynayabiliyor arkadaşı ile paylaşımda bulunuyordu." (Ö2)

"Daha rahat ve özgür bir şekilde oynuyorlardı oyun oynama süreleri daha uzundu." (Ö8)

"Daha özgürdüler istedikleri gibi mesafe olmadan özgürce oynuyorlardı." (Ö9)

"Daha az yapılandırılmış bir ortamda ve daha özgürdüler." (Ö19)

"Daha özgürdüler ve rahat bir şekilde serbest olarak oynuyorlardı çok fazla açık havada oyuna yer veriyorduk bol oyuncakla oynuyorlardı uyarı vermeden ikaz etmeden oyun oynuyorlardı." (Ö20)

"Birlikte sosyalleşiyorlardı, birbirleri ile paylaşımları vardı. Sınıftaki materyaller ile oyun kuruyorlardı. Özgürdüler, daha çok grup oyunu oynuyorlardı." (Ö42)

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan serbest oyun oynarlardı kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Pandemi yokken serbest zaman başlı başına çocukların bütün iç dünyaları aile yaşantılarını kendi içinde yaşadığı ama ifade edemediği duyguların açığa çıktığı zaman dilimiydi." (Ö4)

"Serbest olarak daha rahat ve birbirleri ile oyun oynuyorlardı." (Ö51)

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan temaslı oyun oynuyorlardı kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Arkadaşları ile temas halinde rahat bir şekilde oyun oynuyorlardı." (Ö29)

"Birbirlerine temas ederek oynuyorlardı. Oyun oynama becerileri daha yüksekti." (Ö30)

"Çocuklar birbirlerine temas ediyorlardı sarılıp öpebiliyorlardı oyuncaklarını paylaşırlardı grupça oynuyorlardı." (Ö31)

"Daha çok temaslı ve birlikte oyunlar oynuyorlardı." (Ö41)

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan oyun süreleri daha uzundu kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Oyun süreleri daha uzundu pandemi öncesi daha nitelikli oyunlar oynanıyordu." (Ö40)

"Oyun süreleri daha uzundu, beraber oynuyorlardı." (Ö44)

"Daha uzun bir oyun süresi vardı grup oyunları oynuyorlardı ve öğrenme merkezlerinde fazla zaman geçiriyorlardı." (Ö69)

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplardan çekinmeden rahat bir şekilde oyun oynuyorlardı kategorisine ilişkin bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Çok rahat oynayabiliyorlardı süre daha uzundu hayal güçleri daha yüksekti" (Ö21)

"İstedikleri gibi rahat oynuyorlardı grup oyunları kuruyorlardı." (Ö79)

"İstedikleri arkadaşları ile rahat oyun oynuyorlardı her gün, günlük rutinde olan bir etkinlikti serbest bir şekilde rahat rahat oynuyorlardı." (Ö65)

4.4.2. Pandemi Süreci ile İlgili Görüşler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla pandemi sürecinde oyun oynama süreçleri ve oyun hakkı ile ilgili ne gibi temel farklılıklar gözlendiği öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılan öğretmenlere bütün sorular doğrultusunda pandemi sürecinde oyun oynama süreçleri ve oyun hakkı ile ilgili ne gibi temel farklılıklar olduğunu gözlemlediniz. Bu değişiklikleri açıklayabilir misiniz? Soruları yöneltilerek alınan görüşler ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdiği yanıtlardan oluşturulan görüşler Tablo19'da yer almaktadır.

Tablo 19. Pandemi Sırasında Oyun Oynama Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	**Kategori**	**(f)**
Pandemi süreci oyun oynama süreçleri	Yeteri kadar oyun oynayamadılar	40
	Oyun alanları ve oyunlar kısıtlandı	10
	Tedirgin ve istedikleri oyunlar içinde yer alamadılar	10
	Maske ve mesafe kuralına uyma zorunluluğu	20
	Dışarıdan gelen sürekli uyarılar	11
	Pandemide sınıf mevcutları azalınca daha çok oyun oynadık	4

Tablo 19'da özetlenen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde büyük bir çoğunluğunun çocukların yeteri kadar oyun oynayamadıklarını oyun alanlarının ve oyunların kısıtlandığını çocukların oyun süreçlerinde tedirgin olduklarını rahat istedikleri şekilde özgür oyunlar içinde yer almadıklarını maske ve mesafe kurallarına uyma zorunluluğunun ve sürekli dışarıdan

gelen uyarıların oyunlarını etkilediklerini ve istemeden de olsa oyun haklarının bir engelleme ile karşılaştıklarını bazı öğretmenlerin ise pandemi ile birlikte sınıf mevcutlarındaki azalmaya bağlı olarak pandemi öncesine göre daha çok temassız oyunlar oynayarak zaman geçirdiklerini ve okulların çok fazla kapalı olmasına bağlı olarak evde çocukların aileleri ile daha fazla oyun oynayabilecek zamanları olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerin pandemide oyun süreçlerinin ve oyun hakkı ile ilgili görülen temel farklılıklara ilişkin yeteri kadar oyun oynayamadılar görüşüne ait öğretmen görüşlerinden bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Yeterli oyun oynayamıyorlar olumsuz etkilendiler rahatlayamadılar tedirginler oyun oynama hazzını yaşayamadılar kaygılılar sınırlandılar oyun süreleri kısaldı birbirlerine dokunmak ve yaklaşmak istemiyorlar akıcı oyun oynayamadılar." (Ö18)

"Yeterli miktarda oyun oynayamıyorlar. Sürekli mesafe konusunda uyarıda bulunuluyor. Serbest etkinliklere yer verilmiyor, tedirginler, oyun süreleri kısaldı, birbirleri ile sosyalleşemiyorlar, birbirlerine dokunamıyorlar. Eskisi gibi rahat oynayamadılar." (Ö27)

"Yeterli oyun oynayamadılar aileler dışarda oyuna izin vermiyor birbirlerine gitmiyorlar sosyalleşemediler ilişki ve iletişim sorunu yaşadılar." (Ö54)

"Yeterli oyun oynayamadılar serbest zaman oyun saatleri yok ve birçok oyun çeşidinde kısıtlama var her şeyden korkuyorlar ürkekler hareketleri de kısıtlandı sınıfta oyun imkanları kısıtlandı çok tedirginler." (Ö73)

"Yeterli oyun oynayamadılar yasaklar var şartlar uygun değil korku var bu yüzden mağdur oldular oyun oynamadılar müdahaleli oyunlar var ve çocuklar özgürleşemediler maske ve mesafeden bireysel oyunlar oynadılar özgürlüklerini ve özgünlüklerini kaybettiler." (Ö74)

Katılımcı öğretmenlerin pandemide oyun süreçlerinin ve oyun hakkı ile ilgili görülen temel farklılıklara ilişkin oyun alanları ve oyunlar kısıtlandı görüşüne ait öğretmen görüşlerinden bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Oyun oynadılar ama doyasıya değil özgürlükleri kısıtlandı hep engellendiler okulda kaldıkları sürede kısaldı ve oyun süreside kısalmış oldu kısıtlanarak sadece bizim yönlendirmemizle sınırlarımız dahilinde materyal olmadan oynadılar." (Ö6)

"Oyun alanları sınırlandırıldı daha az oyun oynadılar parklar bahçeler kapatıldı evde de sınırlandırıldılar okulda biz yeterli imkân tanıdığımızı düşünüyorum fiziksel şartların uygun olmasından ama genel olarak kısıtlandılar ve oyundan mahrum kaldılar." (Ö8)

"Oyun süreleri azaldı oyun alanları kısıtlandı yeterli oyun oynayamıyorlar maske ile oynamak zorunda kalıyorlar bu durum onları zorluyor birbirlerine yaklaşmaya korkuyorlar tedirginler oyuna kendilerini veremiyorlar." (Ö13)

"Oyun süreleri kısaldı oyun alanları kısıtlandı rahat değiller kontrol altına alındılar temas kuramıyorlar birbirlerine yaklaşamıyor ve dokunamıyorlar özgür ve rahat değiller."(Ö20)

Katılımcı öğretmenlerin pandemide oyun süreçlerinin ve oyun hakkı ile ilgili görülen temel farklılıklara ilişkin tedirgin ve istedikleri oyunlar içinde yer alamadılar görüşüne ait öğretmen görüşlerinden bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Birbirlerine yaklaşmaktan çekiniyorlar bireysel oyunlar oynuyorlar özgürce oynayamıyorlar grup oyunlarını azaldı merkezler iptal oldu materyaller azaldı her şey sınırlı."(Ö25)

"Sınıf mevcutları çok azaldı grup oyunu yok sadece bireysel oyunlar var çok çabuk sıkılıyorlar sosyalleşemiyorlar mesafeli olmak zorundalar temastan korkuyor ve kaçınıyorlar yeteri miktarda oynayamadılar materyal olmaması oyunları değiştirdi." (Ö32)

Katılımcı öğretmenlerin pandemide oyun süreçlerinin ve oyun hakkı ile ilgili görülen temel farklılıklara ilişkin maske ve mesafe kuralına uyma zorunluluğu görüşüne ait öğretmen görüşlerinden bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Oyun süreleri azaldı oyun alanları kısıtlandı yeterli oyun oynayamıyorlar maske ile oynamak zorunda kalıyorlar bu durum onları zorluyor birbirlerine yaklaşmaya korkuyorlar tedirginler oyuna kendilerini veremiyorlar." (Ö13)

"Genel olarak kısıtlandılar ama ben okulda oyun sürelerini arttırdım diğer etkinlikleri daha az yapıyorum en azından okula gelenler rahatça oynuyor ama evde çocuklar parka bahçeye çıkamıyor ve daha fazla tablete yöneliyorlar maske olması çocukları zorladı aralarında mesafe olması onları biraz kısıtladı." (Ö14)

"Yeterli oyun oynayamadılar sosyal mesafe materyal olmaması ve psikolojik olumsuzluk oyun oynamayı kısıtladı dokunsal temas olmadığı için oyunlarda farklılık var sosyalleşemediler daha çok bireyselleştiler sürekli mesafe ve maske uyarısı yaparak oyun oynamalarına engel olduk."(Ö37)

Yapılandırılmış oyun içerisinde oynuyorlar, özgürce oyun oynayamıyorlar. Çok fazla uyarıda bulunulduğu için maske ve mesafe konusunda oyun bozulmuş oluyor. (Ö44)

Katılımcı öğretmenlerin pandemide oyun süreçlerinin ve oyun hakkı ile ilgili görülen temel farklılıklara ilişkin dışarıdan gelen sürekli uyarılar görüşüne ait öğretmen görüşlerinden bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"Yeterli oyun oynayamadılar oyun oynama süreçlerine sürekli bir dışarıdan müdahale var uyarı var mesafe koymaları gerekiyor fazla yapılandırılmış bir ortamda bulundular." (Ö19)

"Çocuklar kesinlikle özgür değiller. Öğrenme merkezlerini rahatlıkla kullanamadık. Oyunların içeriklerini değiştirmek zorunda kaldık. Bazı oyunları hiç oynayamadık. Çocukları serbest bir şekilde bırakamadım, sürekli uyarmak zorunda kaldım. Çocuklar çok fazla sıkılıyorlar, oyun süreleri kısaldı. Çocuklar robotlaştılar." (Ö26)

"*Yeterli oyun oynayamadılar oyunlar sınırlandırıldı akranları ile iletişimi kısıtlandı sürekli uyarıda bulunduğumuz için oyun kurmakta ve sürdürmekte zorlandılar*

mesafe olduğu için sosyalleşemediler veliler çocukları okula göndermedi ve evde izole ettiler. (Ö67)

Katılımcı öğretmenlerin pandemide oyun süreçlerinin ve oyun hakkı ile ilgili görülen temel farklılıklara ilişkin pandemide sınıf mevcutları azalınca daha çok oyun oynadık görüşüne ait öğretmen görüşlerinden bazı örnekler şu şekilde belirtilmiştir:

"*Mevcut az olduğu için alan geniş kaldı ve daha rahat hareket ettiler daha bol oyunlu etkinliklere yer verdik okul süresi kısalınca dolu dolu etkinlik yapıldı uzun süre arkadaşları göremedikleri için daha çok oynadılar." (Ö3)*

"Mevcutlar azaldı temassız oyunlar oynadık oyuna normalden daha çok yer verdim serbest zaman sürelerini pandemide arttırdım." (Ö47)

BÖLÜM 5. TARTIŞMA

Bu araştırmada erken çocuklukta pandemi döneminde çocukların oyun hakkına ilişkin öğretmen görüşlerine dayalı olarak; Pandemi sürecinde çocukların oyun oynama haklarının nasıl bir engel ile karşılaştığı, oyun oynamada yapılan düzenlemeler ve oyun hakkı ile ilgili bilgilere yanıt aranmıştır. Veriler kodlar ve kategoriler ile çözümlenmiş ve bunun sonucunda temalara ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular temalara göre değerlendirilerek literatür eşliğinde tartışılmıştır.

- Bu araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin birçoğunun oyunu öğrenme şekli, kendini ifade etme biçimi, eğlendirici, çocuğun işi olarak tanımladıkları ve her şeyi oyun olarak gördüklerini ifade ettikleri görülmektedir. Literatür incelendiğinde oyuna ilişkin çok fazla tanımlama olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin oyuna dair bu tanımlamaları Koçyiğit, Tuğluk ve Kök (2007)'nin çalışmasında oyun kavramına ait oyun çocuğun kendini ifade etmesidir, oyun çocuğun işidir, hiç kimsenin öğretemeyeceği konuları kendi deneyimleri ile öğrenme yöntemidir, öğrenme aracıdır gibi bahsetmiş olduğu oyun tanımlamaları ile bire bir örtüşmektedir. Benzer şekilde Durulap ve Kaytez (2014)'ün yaptıkları çalışmalarında oyunu çocuğun en ciddi işi, öğrenme aracı ve ortamı, kendini ve duygularını ifade etme biçimi olarak yaptıkları tanımlamaları ile örtüşmektedir. Yine Tuğrul, Aslan, Ertürk ve Altınkaynak (2014) oyun hakkında öğretmen görüşleri aldıkları çalışmalarında oyunun bu araştırmadaki tanımlamalarına benzer tanımlamalara rastlanarak ve bu ifadeleri destekler niteliktedir. Bu noktadan hareketle erken çocukluk dönemi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun bu çalışmadaki ifadeleri ile literatürdeki yer alan tanımlamalara benzer tanımlamalar oldukları ve bu tanımlamalarla bire bir örtüştükleri görülmektedir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki rolü hakkındaki düşüncelerine baktığımızda çok büyük bir kısmı gelişim alanları üzerinde etkisi olduğunu vurgulamış bazıları bilişsel, bazıları sosyal duygusal, diğer bir kısmı bütün gelişim, birkaçı psiko-motor ve öz bakım alanları üzerindeki etkilerini ifade etmişlerdir. Diğer bir kısmı ise yaratıcılık, hayal gücü, öğretici olarak etkisi olduğunu dile getirmişlerdir. Oyunun uyku saati dışında kalan zaman dilimlerinin çoğunu oyun oynayarak geçirdikleri, oyunun etrafında

anlamlandıramadığı şeyleri anlamlandırma aracı olduğu ve Piaget ve Vygotsky 'nin çocukların oynadıkları oyunların bilişsel, dil, sosyal -duygusal ve psiko motor gelişim alanları üzerinde olumlu etkilerde bulundukları belirtilmiştir (Durualp ve Aral, 2015). Bu araştırmanın bulguları Durulap ve Aral (2015), çalışması ile benzerlik göstermektedir.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını oyunu bir hak olarak görmekle beraber, üniversitedeki derslerin içinde çocuk hakları konusuna değinilerek bilgilendirilmiş olmalarına rağmen sayıları az da olsa yasal ve özel bir hak olarak görmediklerini dile getiren öğretmenlerin varlığı ise dikkat çekici ve düşündürücüdür. Oyun bir haktır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin 31. Maddesi çocukların dinlenme, oynama, yaşlarına uygun etkinliklerde bulunma kültürel ve sanatsal yaşama katılmasını ifade etmektedir (BMÇHS, 1989). Öğretmenlerin oyun hakkı tanımlamalarını incelediğimizde büyük bir kısmının oyun hakkının ne olduğunu tanımlayamadıkları diğer bir kısmının ise çocuğun doğası gereği oyun oynadığını bunun bir ihtiyaç olduğunu ve çocuklar için oyunun doğal bir hak olduğunu dile getirdiklerini görmekteyiz. Küçükali (2015), çalışmasında oyunu beslenme, nefes alma gibi temel bir ihtiyaç olarak gördüğünü belirtmektedir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin birçoğu oyunu önemsediklerini birçoğu da kurallardan ve kısıtlamalardan dolayı oyunu yeterince önemseyemediklerini dile getirmişlerdir. Tuğrul vd., (2014) çocukların genel olarak oyuna zaman ayıramama nedenlerinin çoğunlukla akademik başarısı kaygısından kaynaklandığını ve etkinlik, ders çalışma gibi nedenlerden oyun oynayamadıklarını dile getirdiği çalışması araştırmanının bu bulguları ile benzerlik göstermektedir. Oyunu önemseyen öğretmenler etkinlikleri oyun yoluyla vermiş ve bilişsel etkinlikleri ikinci plana alarak oyuna daha fazla yer verdiklerini belirtmişlerdir. Başaran ve Aksoy (2020), 0-16 yaş çocuğuna sahip olan ebeveynlerle yaptığı çalışmasında Covid 19 pandemisinde ebeveynlerin çocuklarıyla daha fazla zaman geçirerek oyun oynadıklarını ve buna bağlı olarak etkileşimin daha da arttığını dile getirdiği ve öğretmenlerin ifadeleri ile paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Bazı öğretmenlerde oyuna önem veremediklerini ifade etmişlerdir. Göncü (2019), ise okul öncesi eğitim kurumlarında oyunun teşvik edilmediğine dikkat çekmiş olduğu çalışmanın sonucu bu bulguyla örtüşmektedir.

- Çocuk haklarını güvence altına alan Çocuk Hakları Sözleşmesinin 42. maddesi hükmü gereği "Taraf devletler sözleşme ilke ve hükümlerinin uygun ve etkili araçlarla yetişkinlikler kadar çocuklar tarafından da yaygın biçimde öğrenilmesini sağlamayı taahhüt ederler". Bu hüküm doğrultusunda okul öncesindeki çocuklar dahil olmak üzere tüm çocukların Çocuk Hakları Sözleşmesi ile kendine tanınan haklar doğrultusunda eğitim almaları gerekmektedir. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmının çocuklara oyun hakkı ile ilgili bir etkinlik sunmadıkları ifadesi bu hüküm ile örtüşmemektedir. Diğer bir kısmının ise oyun hakkına ilişkin etkinlik sunmuş olduğu görülmektedir.
- Araştırmaya katılan pandemi sürecinde bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler haftanın 5 günü sadece 3 saat okulda eğitim verdiklerini ilkokul bünyesinde bulunan anasınıflarında görev yapan öğretmenler ise haftada 2 gün 3 saat eğitim verdiklerini ifade etmişlerdir. MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün 05.02.2021 tarihli E-43769797-10.07.01-20218459 sayılı resmi yazısında resmi bağımsız anaokullarının haftada 5 gün 6 etkinlik saati, bir etkinlik süresi 30 dakika olacak şekilde yüz yüze eğitim yapılacağı ve resmi ilkokulları ve bünyesinde bulunan anasınıflarında hafta 2 gün yüz yüze eğitim verilmesi ve bu okullarda yüz yüze eğitim verilmeyen diğer günlerde ise eğitimin uzaktan eğitim şeklinde devam edeceği açıklaması araştırmada öğretmenlerin verdiği ifade ile örtüşmektedir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerden birçoğu pandemi sürecinde sosyalleşmeyi arttırmak amacıyla düzenleme yaptıklarını belirtmişler. Öğretmenler bu düzenlemelerle birlikte çocuklara izolasyon ortamında sosyalleşme imkânı sağlamayı amaçlamaktadır. Saggioro de Figueiredo vd. göre (2021), Covid-19 pandemisiyle birlikte okul öncesi çağındaki çocukların oyun oynama şekilleri açık hava oyunlarından daha çok sınıf oyunları şeklinde gerçekleşmiştir. Bu durumda çocuklar internet kullanımını arttırmış ve bireysel oyunlara yönelmiştir. Çocuklarda internetin fazla kullanımı ve oyun ortamının yoksunluğu sosyalleşmede olumsuz bir etki yaratmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerden birçoğu sınıfta ortamında bulunan öğrenme merkezlerinin kapatıldığını bazılarının da öğrenme merkezlerini kapatmayıp merkezlerdeki oyun materyallerini sınırladıklarını ifade etmişlerdir. Özyürek ve Kılınç (2015), göre okulöncesi eğitim kurumlarındaki öğrenme merkezlerinin her

sınıfta aynı olmadığı farklı materyaller içerdiği ve özellikle oyun sırasında kullanılan materyallerin çocuğun özgür tercihlerine göre seçildiğini belirtmişlerdir. Sınıflarda bulunan öğrenme merkezleri çocukların cinsiyetine göre ya da ilgi alanlarına göre oyun ortamı oluşturabildikleri alanlardır fakat birçok okul öncesi eğitim kurumunda öğrenme merkezleri düzenleme konusunda aile ve çocuklar sürece dahil edilmemektedir (Orcan Kaçan, Dedeoğlu Aktuğ, Karaçelik, Kimzan, 2021). Covid 19 pandemisi ile öğrenme merkezleri kapatılarak çocukların oyun hayatından çıkartılmıştır. Pandemi öncesinde düzenlenmeye ihtiyaç duyan bu merkezler pandeminin getirdiği ağır şartlar ile birlikte daha fazla ilgiye ihtiyaç duymaktadır.

- Araştırmaya dahil edilen öğretmenler oyun materyallerinin yetersiz ve yok olduğunu pandemi sürecinden dolayı oyun materyallerini kaldırdıklarını dile getirmişlerdir. Çelebi Öncü & Ünlüer (2010), yapmış oldukları çalışmada okulöncesi çağındaki çocuklar için oyun materyallerinin oyun sırasında olumlu ilişkiler kurmaya yardımcı olduğu yaratıcı düşünme becerilerini arttırdığı gibi çocuğun gelişimine olumlu etkileri olduğunu vurgulamışlardır. Oyun çocuğun hayatının en eğlenceli anlarından biridir. Oyun materyalleri oyunu zenginleştirir ve oynanılan oyunun kalitesini arttırmakta ve çocuğa farklı deneyimler sunmaktadır fakat İbfelt, Engelund, Schultz, Andersen (2015) yaptığı araştırmada her iki haftada bir sınıf içinde kullanılan oyun materyallerinin dezenfektasyonu bulaşıcı hastalıklar riskini azaltsa bile çocuklarda hastalık görülme riskini tamamen ortadan kaldırmamaktadır bu nedenle pandemi sırasında yapılan çalışmada oyun materyallerinin tamamıyla sınıf ortamından kaldırıldığı görülmüştür. Cordovil vd. göre (2021), öğretmenlerin Covid 19 Pandemi sürecinde okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan kısıtlamalar sonucunda okula döndüklerinde çocukların materyal paylaşımının sınırlandığını ifade ederek bu araştırmanın bulguları ile paralellik görülmektedir. Pandemi seyrinin azalmasıyla (2. Dönem) bazı öğretmenler sınıf içi oyun materyallerinin dezenfektasyon sürecini kontrol etmek şartıyla tekrar sınırlı kullanım kullarına uygun çocuklara sunduğu görülmektedir.
- Öğretmenler çocukların pandemi öncesinde literatürde yer alan bir çok oyunu oynamayı tercih ettiklerini belirterek pandemi sürecinde ise öncelikli olarak temassız oyunlar içinde bulunmak istedikleri görüşünü bildirerek çocukların okulda

daha çok hareketli koşmalı oyunlar, yarışmalı parkur oyunları, bireysel oyunlar, geleneksel oyunlar ve öğretmen rehberliğinde kurallı yapılandırılmış oyunlar içinde pandemi şartlarından dolayı bulunmak zorunda kaldıklarını bu oyunları tercih ederek oynadıklarını belirtmişlerdir. Sevinç (2009), çocukların fazla enerji kuramına göre içinde barındırdıkları fazla enerjiyi atabilmeleri için çocuklukta daha çok hareket içeren itişmeli-kakışmalı ve kapışma oyunlar gibi oyunların içinde daha çok bulundukları ve tercih ettiğini belirten görüşü ile benzerlik göstermektedir (Durualp ve Aral, 2015). çalışmasında ifade ettiği kişinin içgüdüsel davranışlara hazırlanma sürecinde kovalama, atlama, kapışma gibi oyunları diğer oyunlara göre daha çok tercih ettikleri görüşü ile benzerlik göstermektedir.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin birçoğu pandemide çocukların daha çok sınıf ortamında fiziksel koşulları uygun olan okullarda ise daha çok bahçede oyun oynandığını belirtmişledir. O'Keeffe ve Mcnally (2021), çalışmasında Covid 19 pandemisi ile birlikte sınıf ortamında oynanan oyunların şeklinin değiştiği açık alan oyunlarının zaman zaman sınıf ortamına taşındığı ya da sınıf ortamında oynanan oyunların ise temastan kaçınmak için bahçe ortamına taşındığı görülmektedir. Okul öncesi eğitim programının esnekliği ve uyarlanabilir olması pandemi şartlarının olumsuzluğunda çocukların oyun oynamalarına fırsat yaratmıştır. Cordovil vd. göre (2021), öğretmenlerin dışarıdaki oyun sürelerini arttırdıklarında çocukların daha aktif ve mutlu olduklarını gözlemlediklerini ifade etmiştir. Okur Berberoğlu (2021), ise dışarıda bulunan oyun alanları çocukların gelişimleri açısından olumlu sonuçlar sağladığı ve sınıf dışı oyunların zengin öğrenme ortamlarının eğitim süreci kısıtlanan çocuklara fayda sağladığını düşündüğünü ifade etmektedir.
- Araştırmaya katılan öğretmenler pandemi öncesi sürece kıyasla pandemi sürecinde çocukların yeteri miktarda oyun oynayamadıklarını düşündüklerini ve kısıtlandıkları görüşlerini ifade etmişledir. Covid 19 pandemisinin bir anda ortaya çıkmasıyla getirilen sokağa çıkma kısıtlamalarıyla çocuklar mevcut okul ortamlarından uzaklaşarak ev ortamında izole şekilde eğitim almak zorunda kalmışlardır. Ebeveynlerin sokağa çıkma kısıtlamalarından etkilenen çalışma saatleri ile birlikte zaman kavramını kaybetmiş olmaları çocukların oyun, sosyalleşme vb. ihtiyaçlarını ikinci plana atmalarına neden olmuştur (Gökçe, Erdoğan, Yatmaz, Avarlıoğlu, Çok, 2021). Sokağa çıkma kısıtlamalarıyla birlikte çocuklar oyun ortamlarını dijital

ortama taşımak zorunda kalmışlardır. (MCcormark, Doyle-Baker, Petersen, Ghoneim, 2020), göre çocukların parklarda ve kamusal alanlarda oynadıkları oyunlarda özellikle de açık havada oynanan oyunlarda azalma olduğu, çocukların daha çok evde televizyon izleme video oyunları oynama ve ekran tabanlı cihazları kullanmada artış yaşadıklarını belirtmişlerdir.

- Araştırmaya katılan öğretmenler çocukların pandemi öncesinde daha özgür olduklarını, çekinmeden rahat bir şekilde daha uzun oyun sürelerinde akranları ile temaslı ve serbest oyunlar oynadıklarını belirtmişlerdir. Pandemi süreciyle birlikte çocuklar oyun süreçlerinden zorunlu şeklide uzaklaşmaya başlamışlardır. Çocuğun hayatında serbest oyunlar çocuğun karakteri oyun seçimleri kişisel yaptıkları tercihler problem çözme yetenekleri gibi birçok alanda çocuğun kendi kişisel düşüncelerini ortaya koymasına olanak sağlamaktadır (Aras, 2016). Covid 19 pandemisi ile birlikte çocuklar oyun alanlarının kısıtlılığı yüzünden serbest oyun haklarından da mahrum kalmışlardır. Oyun ortamlarının kısıtlanmasıyla birlikte çocuklar oyun oynama süreçlerinden uzaklaşmıştır. Hijyen kuralları gereği getirilen zorunluklar ise çocukların oyun esnasındaki hareket özgürlüğüne ket vurmuştur.
- Araştırmaya katılan öğretmenler çocukların yeteri kadar oyun oynayamadıklarını oyun alanlarının ve oyunların kısıtlandığını çocukların oyun süreçlerinde tedirgin olduklarını rahat istedikleri şekilde özgür oyunlar içinde yer almadıklarını maske ve mesafe kurallarına uyma zorunluluğunun ve sürekli dışarıdan gelen uyarıların oyunlarını etkilediklerini ve istemeden de olsa çocukların oyun haklarının bir engelleme ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Covid 19 hastalığı salgın döneminde sokağa çıkma yasakları, maske takma zorunluluğu, karantina ve kapanma süreçleri, okulların uzun süre kapalı kalması ve yüz yüze eğitime ara verilmesi, sosyal mesafe kuralları, teması en aza indirmek indirme durumları ve konulmuş sayısız kural çocukların oyun oynamasına engel olmuştur (Seçgin, 2021). Gök vd., (2021), Gray'in düşüncelerini aktardığı çalışmasında Covid 19 sürecinden kaynaklanan alınan kısıtlama tedbirleri nedeniyle çocuklar çok uzun süre evde kalmak zorunda kalmış açık hava oyun alanlarına ve parklara erişimleri engellenmiş çocuk oyunlarına ilişkin çeşitli engellerin ortaya çıktığına değinmiştir.

BÖLÜM 6. SONUÇ

Bu araştırmada erken çocuklukta pandemi döneminde çocukların oyun hakkına ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması ile elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlara ve sunulan önerilere yer verilmiştir.

Bulguların özeti

A) Oyun kapsamındaki bulgular

Oyunun betimlenmesi

1) Öğretmenlerin bazıları oyunu öğrenme şekli olarak tanımlamışlardır. Erken çocuklukta öğretilecek bilgilerin oyun yoluyla daha kalıcı ve kolay bir şekilde öğrenilebileceği ve hayatı öğrenmede oyunun gerekli olduğunu belirtmektedirler.
2) Öğretmenlerin bazıları oyunu kendini ifade etme şekli olarak tasvir etmektedir. Oyunun çocuk için kendini ifade etme aracı olduğunu belirtmektedirler.
3) Öğretmenlerin bazıları oyunu eğlendirici olarak betimlemişlerdir. Çocuğun kendini eğlendiren her türlü etkinlik içinde yer almasının gerekliliğini belirtmektedirler.
4) Öğretmenlerin bazıları oyunu çocuğun işi olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Dünya'yı tanımada ve algılamada oyunu çocuğun iş olarak görmesi gerektiğini belirtmektedir.
5) Öğretmenlerin bazıları her şeyi oyun olarak gördüklerini belirtmektedir.

Oyunun Çocuğun gelişimi üzerindeki rolü

1) Bazı öğretmenler oyunun gelişim alanları üzerindeki etkisinin ön plana çıktığını belirtmektedirler. Bilişsel, öz bakım, fiziksel psiko-motor, duygusal ve bütün gelişim alanları üzerindeki önemini vurgulamışlardır.
2) Bazı öğretmenler oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki rolünü yaratıcılık kelimesi ile özdeşleştirmişlerdir. Çocukların oyun yoluyla özgün ve özgür olabilmeleri için yaratıcılığın gerekli olduğunu belirtmektedirler.

3) Bazı öğretmenler oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki rolünü hayal gücü ile ilişkilendirmektedir.
4) Bazı öğretmenler oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki rolünü öğreticilik olduğunu vurgulamışlardır.

Oyun Hakkı

1) Öğretmenlerin bazıları oyun hakkının doğal bir hak olduğunu çocuğun doğasında oyun oynamanın var olduğunu vurgulamışlardır.
2) Öğretmenlerin geneli ise oyun hakkı kavramını net bir biçimde tanımlayamamıştır.
3) Öğretmenler genel olarak oyunu bir hak olarak gördüklerini belirtmektedir.
4) Öğretmenlerden birkaç kişi oyunu yasal ve özel bir hak olarak görmediklerini belirtmektedir.

B) Pandemi Döneminde Oyun Hakkı İle İlgili Bulgular

Yasal düzenlemeler

1) Öğretmenlerin geneli pandemi döneminde oyun oynama hakkını yeterince önemsediklerini belirtmektedir. Pandemi öncesine göre oyuna daha çok önem verdiğini belirten öğretmenler gerek sınıf içinde gerekse de fiziki koşulları uygun olan okullarda daha fazla oyun oynanması için gerekli düzenlemeler yaptıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenler sınıf içinde bilişsel etkinlikleri biraz daha arka plana atarak etkinlikleri oyun yoluyla gerçekleştirdiklerini ve bu şekilde oyuna daha fazla yer verdiklerini vurgulamışlardır.
2) Öğretmenlerin bazıları pandemi sürecinde oluşturulmuş kurallara ve kısıtlamalara aynen uyduklarını sağlık ve çocukların güvenliği için bu şartlarda oyuna yer vermek zor olduğu için oyun oynama hakkını önemseyemediklerini kurallar doğrultusunda oyuna hiç ya da kısıtlamalar doğrultusunda yer verebilecekleri oyunlara yer verdiklerini belirtmektedir.
3) Öğretmenlerin geneli pandemi sürecinde çocukların oyun hakkına yönelik olarak çeşitli düzenlemeler yaptıklarını belirtmektedir. Bu düzenlemeler; oyun ile ilgili çeşitli Etwinning projeleri içinde bulunmak, fiziksel koşulları uygun olan okullar için sınıf ortamında yapılabilecek her türlü etkinliği bahçede gerçekleştirmek,

oyun oynayabilmek için daha çok kurallara uygun temassız oyun örneği üretmek, sınıfları pandemi şartlarına uygun olarak düzenlemek, klasik bilinen oyunları temassız oyun haline getirmek, kalabalık grup oyunları yerine daha çok bireysel oyunlar oynamak gibi çeşitli düzenlemeleri içermektedir.

4) Öğretmenlerin geneli ne pandemi öncesinde ne de pandemi sürecinde oyun hakkına yönelik olarak bir etkinlik sunmadıklarını belirtmektedir.
5) Öğretmenlerin bazıları pandemi öncesinde ve sürecinde çocukların oyun hakkına yönelik olarak etkinlikler yaptıklarını belirtmektedir. Bu etkinlikler; 20 Kasım çocuk hakları gününde çocuklarla soru cevap şeklinde sohbet ederek bilgi vermek, çocuk hakları çerçevesinde video izletmek, kitap okuyarak bilgi vermek, afiş ve broşür hazırlayarak sanat etkinliği yapmak gibi çeşitli etkinliklerdir.
6) Öğretmenlerin geneli pandemi sürecinde bağımsız okulöncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenler haftanın 5 günü günlük 3 saat 6 etkinlik saati okulda eğitim verdiklerini, ilkokul bünyesinde bulunan anasınıflarında görev yapan öğretmenler ise haftanın 2 günü günlük 3 saat 6 etkinlik saati okulda eğitim verdiklerini belirtmektedir.
7) Öğretmenlerin geneli sınıf mevcutlarının tamamen Covid 19 hastalığının hasta sayısına göre farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Rakamların yüksek olduğu dönemlerde birçok çocuğun okula gelmediği ya da mevcutların 3-6 kişi ile sınırlı olduğu belirtilirken rakamların az olduğu zamanlarda 10-11 kişiye kadar çıktığı belirtilmektedir.

Sosyalleşme

1) Öğretmenlerin bazıları pandemi sürecinde oyunun sosyalleşmeye olan etkilerini arttırmak amacıyla bir düzenleme yapamadıklarını belirtmektedir. Öğretmenler çocukların pandemi sürecinde oyunda sosyalleşemedikleri ve bu dönemde daha çok bireyselleştiklerini belirtmektedir. Öğretmenlerin bazıları çok fazla kural konduğunu ve sürekli uyarıda bulundukları için çocukların oyunlarının bozulduğunu oyuna adapte olamadıklarını ve bunun sonucunda sosyalleşemediklerini belirtmektedir.

2) Öğretmenlerin bazıları pandemi sürecinde oyunun sosyalleşmeye olan etkilerini arttırmak amacıyla kurallar koyarak temas sağlamadan oyun içinde yer alarak mesafeli sosyalleşebilecekleri bahçe ortamında daha çok zaman geçirerek sosyalleşecekleri çeşitli düzenlemeler yaptıklarını belirtmektedir.

Öğrenme Merkezleri

1) Öğretmenlerin bazıları çocukların çoğu öğrenme merkezini kullanamadıklarını bütün öğrenme merkezlerini kullanıma kapattıklarını belirtmişlerdir.
2) Öğretmenlerin bazıları belirli merkezleri kapatarak diğer merkezleri kullanmaya devam ettiklerini ya da açık bırakarak sadece öğrenme merkezlerinde bulunan materyalleri sınırlandırdıklarını belirtmektedir.
3) Kapatılan merkezlerin genel olarak temizlenmesi zor olan, bulaşı arttırabilecek oyun materyalleri barındıran evcilik merkezi, kitap merkezi, kukla merkezi, blok merkezleri olduklarını belirtmektedirler. Öğrenme merkezleri Millî Eğitim Bakanlığının okullarda uygulamış olduğu kısıtlama ve kurallarla, hijyen kaygısı ve dar alanda birden fazla kişinin yan yana gelmemesi amacıyla kapatıldığı ya da sınırlı kullandırıldığı belirtilmektedir.

Oyun Materyalleri

1) Öğretmenlerin geneli pandemi sürecinde okulda materyallerin yetersiz ve yok olduğunu var olan bütün oyun materyallerini pandemiden dolayı tamamen kaldırdıklarını belirtmektedir.
2) Öğretmenlerin bazıları pandemi sürecinde okuldaki oyun materyallerini sınırladıklarını belirtmektedir.
3) Öğretmenlerden birkaç kişi oyun materyallerinin yeterli ve var olduğunu kaldırılmadığını belirtmektedir.
4) Öğretmenlerin geneli okulların kapanmasının ardından ilk kez okula tekrar döndüklerinde bütün oyun materyallerini kaldırdıklarını çocukların bu materyalleri kesinlikle kullanmalarına izin vermediklerini belirtmektedirler. Çocukların bu zaman diliminde kendisine öğretmen tarafından belirlenen yerinde ayağa kalkmadan bütün etkinlikleri yaptırdıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin geneli ikinci dönem Covid 19 hastalık rakamlarının biraz daha

kontrol altına alınıp hayatın normalleşmeye başlayıp kuralların esnemesi ile birlikte oyun materyallerini dezenfekte ederek havalandırarak ve yıkayarak çocuklara kurallar çerçevesinde oyun materyallerini kullandırdıklarını belirtmektedirler.

5) Öğretmenlerden bazıları ise oyun materyallerini hiçbir durumda kullandırmadıklarını belirtmektedir.

C) Pandemide Oyun Süreçleri ile İlgili Bulgular

Oyun Tercihleri

1) Öğretmenlerin bazıları çocukların birçoğunun pandemi sürecinde okulda daha çok hareketli koşmalı oyunlar, yarışmalı parkur oyunları, bireysel oyunlar, geleneksel oyunlar ve öğretmen rehberliğinde kurallı yapılandırılmış oyunları oynamayı tercih ettiklerini belirtmektedir.
2) Öğretmenlerin geneli pandemi sürecinde oyunlarında çoğunlukla temassız oyunlara yer verdiklerini belirtmektedir.

Oyun Alanları

1) Öğretmenlerin bazıları pandemi sürecinde çocukların okulda daha çok sınıfta oyun oynadıklarını, diğer bir kısmı özellikle fiziksel imkanları uygun okullarda görev yapan öğretmenler daha çok bahçede oyun oynadıklarını belirtmektedir.

D) Pandemi Öncesi ve Pandemi Döneminin Birbirine Kıyası İle İlgili Bulgular

1) Öğretmenlerin geneli pandemi sürecinde pandemi öncesi sürece göre çocukların yeteri miktarda oyun oynayabildiğini düşünmediğini kısıtlandıklarını belirtmektedir.
2) Öğretmenlerin bazıları pandemi sürecinde pandemi öncesi sürece göre çocukların genel olarak yeterli oyun oynayamadıklarını fakat okula gelen çocukların okulda oyun oynayabildiklerini belirtmektedir.

Pandemi Öncesi

1) Öğretmenlerin bazıları pandemi öncesinde oyun oynama süreçleri ve oyun hakkı ile ilgili temel farklılıklar olduğunu çocukların pandemi öncesinde temaslı oyun oynayabildiklerini belirtmektedir.

2) Öğretmenlerin bazıları pandemi öncesinde oyun oynama süreçleri ve oyun hakkı ile ilgili temel farklılıklar olduğunu çocukların pandemi öncesinde oyun sürelerinin uzun olduğunu belirtmektedir.
3) Öğretmenlerin bazıları pandemi öncesinde oyun oynama süreçleri ve oyun hakkı ile ilgili temel farklılıklar olduğunu çocukların pandemi öncesinde çekinmeden rahat bir şekilde oyun oynadıklarını belirtmektedir.
4) Öğretmenlerin bazıları pandemi öncesinde oyun oynama süreçleri ve oyun hakkı ile ilgili temel farklılıklar olduğunu çocukların pandemi öncesinde çocukların daha özgür olduklarını belirtmektedir.
5) Öğretmenlerden birkaç kişi serbest oyun oynayabildiklerini belirtmişlerdir.

Pandemi Süreci

1) Öğretmenlerin geneli pandemi sürecinde çocukların yeteri miktarda istedikleri diledikleri gibi gönüllerince oyun oynayamadıklarını oyun alanlarının ve oyun sürelerinin kısıtlandıklarını belirtmektedir.
2) Öğretmenlerin geneli pandemi sürecinde çocukların oyunlarının kısıtlandığını çocukların oyun süreçlerinde tedirgin olduklarını rahat istedikleri şekilde özgür oyunlar içinde yer alamadıklarını belirtmektedir.
3) Öğretmenlerin geneli pandemi sürecinde çocukların oyunlarında maske ve mesafe kurallarına uyma zorunluluğunun ve sürekli dışarıdan gelen uyarıların oyunlarını etkilediklerini ve istemeden de olsa oyun haklarının bir engelleme ile karşılaştıklarını belirtmektedirler.
4) Öğretmenlerin geneli oyunun pandemi öncesinde doğal bir süreç olduğunu fakat pandemiden sonra oyunun bir hak olarak görüldüğünü ifade etmişlerdir.

Sonuç

Öğretmenlerin pandemi döneminde oyun hakkına ilişkin görüşlerinden dört temel temaya ulaşılmıştır. Bu temalar “Oyun nedir?”, “Pandemide oyun hakkı”, “Pandemide oyun süreçleri”, ve “Pandemi öncesi ve süreci kıyas” şeklinde ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır.

Tema1: Oyun. Öğretmenlerin oyunu beş ana başlık altında tanımladıkları öne çıkmaktadır. Bunlardan ilki her şeydir. Öğretmenler her tür etkinliğin oyun olabileceğini düşündüklerini belirtirken her şeyin oyun olabileceğini ifade etmişlerdir. İkincisi ise öğrenme şeklidir. Oyunu öğrenme ile ilişkilendirilmesinde öğretmenlerin altını çizdiği en temel unsur çocuğun oyun yolu ile öğrenmesi ve bu yolla hayata hazırlanmasıdır. Oyunu tanımlarken literatüre göre bu kavramı betimledikleri belirlenmiştir, Öğretmenlerin oyunun çocuğun gelişimindeki önemine dair bilgi sahibi oldukları tüm gelişim alanları üzerinde rolü olabileceği görüşünü sunmuşlardır. Aynı zamanda oyunun yaratıcılık, hayal gücü ve öğreticilik gibi roller üzerinde etkili olabileceği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin oyunun çocuk için bir hak olduğunu düşündüklerini dile getirdiklerini oyun oynamanın bir ihtiyaç olduğu ve çocuğun dünyasının oyundan oluştuğu görüşü belirlenmiş fakat Çocuk Hakları Sözleşmesinde bir hak olarak yer aldığı ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve oyun hakkının tanımını ifade edemedikleri belirlenmiştir.

Tema 2: Pandemide Oyun Hakkı. Öğretmenlerin pandemi öncesi sürece göre oyunun önemine bu dönemde daha çok vardıkları ve yapılan her tür etkinliğin içine oyuna daha fazla yer verdikleri belirlenmiştir. Ayrıca genel olarak öğretmenlerin pandemi döneminde çocukların daha çok oyun içinde yer almaları için çeşitli düzenlemeler yaptıkları belirlenmiştir. Ancak çocukların oyun oynama hakkına yönelik onların oyun haklarını çocuğa öğretecek hiçbir etkinlik yapmadıkları belirlenmiştir. Pandemi döneminde çocukların MEB kararı ile Covid 19 virüsünden kaynaklı hastalığın bulaşını engellemek amacıyla çocukların ilk önce okula tamamen gitmeleri durdurulduğu ardından eğitime uzaktan eğitim ile devam edildiği daha sonra okulda bulundukları süreler azaltılarak kontrollü bir şekilde okula tekrar devam ettikleri ve bu süreçte ilkokul açıldığında sınıf mevcutlarının çok çok az olduğu daha sonra hastalık rakamlarına göre yavaş yavaş arttığı ama asla mevcutların eski sayıya ulaşmadığı belirlenmiştir.

Pandemi sürecinde öğretmenler çocukların kurallardan ve kısıtlamalardan dolayı çok fazla akranları ile sosyalleşemedikleri ve akranları ile mesafeli bir şekilde oyun oynayabildikleri belirlenmiş ve oyunun sosyalleşmeye olan etkilerini arttırmak amaçlı bazı öğretmenlerin çeşitli düzenlemeler yaptıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin öğrenme merkezlerini genel olarak çocukların kullanımına kapattıkları ve içinde oyun materyallerini sınırladıkları belirlenmiştir. Oyun materyallerinin pandemi öncesinde genel olarak yeterli olduğu sadece belirli bölgelerdeki okullarda normal zamanda olmadığı ancak pandemi öncesinde oyun materyallerinin yeterli olduğu okullarda pandemi sürecinde tamamen kaldırıldığı yetersiz olduğu ya da sınırlandırıldıkları, ikinci dönemde hastalık rakamlarının azaldığı ve kuralların esnemesi ile oyuncakların kontrollü olarak dezenfekte edilerek hijyeni sağlanarak çocukların oynamalarına izin verildiği belirlenmiştir.

Tema 3: Öğretmenler pandemi sürecinde çocukların birçoğunun okulda daha çok hareketli koşmalı oyunlar, yarışmalı parkur oyunları, bireysel oyunlar, geleneksel oyunlar ve öğretmen rehberliğinde kurallı yapılandırılmış oyunları oynamayı tercih ettikleri ve genel olarak temassız oyunlar içinde bulunmak istedikleri belirlenmiştir.

Pandemi sürecinde çocukların çoğunlukla sınıf ortamında ve bazı sınıflarda sadece masada olmak koşuluyla bireysel bir biçimde oyun oynadıkları belirlenmiştir. Fiziksel koşulları iyi olan okulların sınıf ortamını bahçeye taşıyarak açık hava sınıfları kurdukları ve bütün etkinliklerini açık havada gerçekleştirdikleri belirlenmiştir.

Tema 4: Pandemi öncesi ve süreci kıyas. Öğretmenlerin pandemi sürecinde çocukların kısıtlamalar, kurallar, karantina ve sıklıkla olan sokağa çıkma yasakları gibi nedenlerden dolayı yeterince oyun oynayamadıkları belirlenmiş okulların açılması ile okula gelen çocukların daha şanslı oldukları özellikle fiziksel koşulları iyi olan okullarda daha çok açık hava etkinliklerinde bulunabildikleri okulda oyun oynayabildikleri ancak istemeden de olsa bulaşı engellemek amacıyla bilim kurulu üyelerinin aldığı kararlar doğrultusunda MEB ‘in uygulamak zorunda kaldığı kurallar ve kısıtlamalardan dolayı okulda da eskisi gibi arkadaşları ile rahat oyun oynamadıkları belirlenmiştir.

Pandemi öncesinde çocukların daha özgür oldukları serbest olarak seçtikleri oyunları oynayabildikleri, birbirlerine dokunarak temas kurabildikleri oyunlar içinde bulundukları çekinmeden rahat oyun oynadıkları ve oyun sürelerinin daha uzun olduğu belirlenmiştir.

Pandemi sürecinde çocukların yeteri miktarda oyun oynayamadıkları, oyun alanları ve oyunlarının kısıtlandığı çocukların oyun süreçlerinde tedirgin olduklarını rahat istedikleri şekilde özgür oyunlar içinde yer almadıklarını maske ve mesafe kurallarına uyma zorunluluğunun ve sürekli dışarıdan gelen uyarıların oyunlarını etkilediklerini ve istemeden de olsa oyun haklarının bir engelleme ile karşılaştıkları belirlenmiştir.

6.1. Öneriler

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre şu önerileri sunmak mümkündür;

- Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuk haklarının anlaşılmasına ve içeriğine yönelik daha fazla etkinlik yapılmalıdır.
- Öğretmenlere çocukların oyun hakkının hayata geçirilme durumu ile ilgili daha kapsamlı bilgi ve eğitimler verilmelidir.
- Oyun alanlarını genişletilmeli ve çocuğa oyun oynayacak daha fazla alan sunulmalıdır.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlik yapan bireylere oyun hakkına yönelik düzenli eğitimler verilmelidir.

- Öğretmenlere temassız oyun içerikleri ile ilgili hizmet içi uygulamalı eğitimler verilmelidir.

- Az sayıda oyun hakkı ile ilgili çalışma olduğundan bu konu ile ilgili derinlemesine bilgi elde edilecek araştırmalar yapılmalıdır.
- Oyun hakkı ile ilgili literatür incelendiğinde oyun haklarının çocuklara ne şekilde hangi yöntem ve tekniklerle öğretilebileceği ile ilgili çok az araştırma olduğu görülmektedir. Bu nedenle bununla ilgili yapılacak çalışmalarda bu konuyla ilgili daha çok araştırma yapılmalıdır.

EKLER

EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Öğrenim durumunuz nedir?

(1) Lisans Mezunu (2) Yüksek Lisans Mezunu (3) Doktora Mezunu

2. Mezun olduğunuz bölüm hangisidir?

(1) Okul öncesi Öğretmenliği (2) Çocuk gelişimi (3) Sınıf Öğretmenliği (4)Diğer

3. Mesleki deneyiminiz kaç yıldır?

(1) 1-4 yıl (2) 5-8 (3) 9-12 yıl (4) 13 yıl ve üzeri

4. Çalıştığınız yaş grubu nedir?

(3-4) (4-5) (5-6) (6-7)

5. Çocuk hakları ile ilgili bir eğitim aldınız mı?

(Evet) (Hayır)

6. Oyun ile ilgili bir sertifika programına katıldınız mı?

(Evet) (Hayır)

EK - 2. GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce oyun nedir? Neleri oyun olarak tanımlarsınız. Oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki rolü hakkında ne düşünüyorsunuz?

2. Sizce oyun hakkı nedir? Çocukların oyun oynamasının bir hak olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

3. Bir öğretmen olarak pandemi sürecinde çocukların oyun oynama hakkını yeterince önemsediğinizi düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüşleriniz nelerdir?

4. Pandemi sürecinde çocukların oyun oynama hakkına yönelik olarak okulunuz ve sizin tarafınızdan düzenlemeler yapıldı mı? Cevabınız evet ise ne tür düzenlemeler yapıldı?

5. Pandemi sürecinde çocuklara oyun oynama hakları olduğunu belirten herhangi bir etkinlik sundunuz mu? Evet, ise ne tür bilgiler içermektedir?

6. Pandemi sürecinde okulda çocuklar hangi çocuk oyunlarını oynamayı tercih ettiler? Çocukların oynadıkları oyunlar hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

7. Pandemi sürecinde oyunun sosyalleşmeye olan etkilerini arttırmak amaçlı yeniden düzenleme yaptınız mı? Bu düzenlemeler nelerdir?

8. Pandemi sürecinde okulda çocukların yeterli miktarda oyun oynayacak oyun materyalleri var mı?

9. Pandemi sürecinde çocuklara oyun oynama sürecinde oyun materyallerini kullanmalarına izin verildi mi cevabınız evet ise hijyen kontrolünü nasıl sağladınız?

10. Pandemi sürecinde çocukların günlük olarak okulda geçirdiği süre ne kadardır?

11. Pandemi sürecini düşündüğünüzde pandemi öncesi sürece kıyasla çocukların yeteri kadar oyun oynayabildiklerini düşünüyor musunuz?

12. Pandemi sürecinde çocuklar okuldaki hangi alanlarda oyun oynayabiliyor?

13. Pandemi sürecinde çocuklar hangi öğrenme merkezlerini kullanabildiler? Kullanıma kapatılan öğrenme merkezleri nelerdi ve neden bunlar kapatıldı?

14. Pandemi sürecinde oyunlarınızda daha çok temaslı oyunlara mı? Yoksa temassız oyunlara mı yer verdiniz?

15. Yukarıda yer alan sorular doğrultusunda pandemi öncesinde oyun oynama süreçleri ve oyun hakkı ile ilgili ne gibi temel farklılıklar olduğunu gözlemlediniz. Bu değişiklikleri açıklayabilir misiniz?

KAYNAKÇA

Abukan, B., Yıldırım, F. Öztürk, H. (2020). Covid-19 salgınında çocuk olmak: Gelişim dönemlerine göre sosyal hizmet gereksinimleri ve öneriler. *Turkish Studies, 15*(6), 1-14. https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44416.

Ağyar, E. (2016). Oyunun gelişim alanlarına etkisi ve çeşitli örnekler. Ogelman G.H.(Ed.),*Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış*, içinde (s.113-124).Ankara: Pegem Akademi

Akbaş, B.; Ünal Özuslu, S. (2016). Oyuncaklarla oynanan geleneksel Gaziantep oyunları. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi,* 1(1),25-42.

Akgün, E. (2018). Çocuk ve oyun hakkı baba ve öğretmenlerin çocuğun oyununa katılımı Öztürk B.A.(Ed.), Çocuk ve oyun hakkı, içinde 2. Bölüm (s.36-60). Ankara: Nika yayınevi.

Akyüz, E. (2018). *Çocuk hukuku Çocukların hakları ve korunması.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Altun Ekiz, M. (2020). Oyuna Başlarken. Ankara: Gazi kitabevi.

Apriloka, D.V., Suyadi, S., Na'imah, N. (2020) The Use of Games Virus Hunter in Pandemic COVID-19 Against Development of Early Childhood. *Indonesian Journal of Early Childhood Education Research, 9* (1), 19-23.

Aras, S. (2016). Free play in early childhood education: a phenomenological study. *Early Child Development and Care* 186(7), 1173-1184.

Artar, M. (2004). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocukların "Oyun Hakkı" na İlişkin Tutumları. Onur, B., Güney, N. (Ed.), *Türkiye'de Çocuk Oyunları: Araştırmalar içinde* (s. 78-83). Ankara: Kök.

Aral, N., Gürsoy, F., Köksal, A. (2001). *Okul öncesi eğitiminde oyun*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.

Aral, N.; Sağlam, M. (2016). Tarihsel süreç içerisinde çocuk ve çocukluk kavramları. *Çocuk ve Medeniyet*, *1*(2), 43-56.

Atkinson, C., Bond, C., Goodhall, N., Woods, F. (2017). Children Access to Their Right to Play: Findings From Two Exploratory Studies. *Educational & Child Psychology*. *34* (3), 20-36.

Ayan, S.; Memiş, U. A. (2012). Erken çocukluk döneminde oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, *14*(2), 143-149.

Başaran, M.; Aksoy, A. B. (2020). Anne-babaların korona-virüs (Covid-19) salgını sürecinde aile yaşantılarına ilişkin görüşleri ebeveynlerin korona-virüs (Covıd-19) salgınında aile yaşamlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 13 (71), 669-678.

Bekmezci, H.; Özkan, H. (2015). Oyun ve oyuncağın çocuk oyunu. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi* ,5 (2), 81-87.

Besio, S. (2018). S*upporting Play For the Sake of Play in Children With Disabilities*. Besio, S., Stancheva-Popkostadinova, V (Ed.), Play and Children with Disabilities interdisiplinary Perspectives, 17(7), 47- 48. Romania.

Besio, S., Bulgarelli, D., Stancheva-Popkostadinova, V. (2018). *Play for children with Disabilities interdisiplinary perspectives.* Play and Children with Disabilities interdisiplinary Perspectives, 3(6), 47-48. Romania.

Budak, F.; Korkmaz, Ş. (2020). Covıd-19 pandemi sürecine yönelik genel bir değerlendirme: Türkiye örneği. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi*, (1), 62-79.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün E.Ö., Karadeniz Ş, Demirel F. (2020) Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem yayıncılık.

Civelek, P.; Uyanık, G. (2020). Okul öncesi eğitimde "Okul Dışarıda Günü" etkinliklerinin incelenmesi: Covid-19 pandemisinin etkisi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 3*(2), 116-134.

Ciotti, M., Ciccozzi, M., Terrinoni, A., Jiang, W. C., Wang, C. B., Bernardini, S. (2020). The Covid-19 Pandemic. *Critical reviews in clinical laboratory sciences*, *57*(6), 365-388.https://doi.org/10.1080/10408363.2020.1783198

Corbin, J. M. & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative sociology*, *13*(1), 3-21.

Cordovil, R., Ribeiro, L., Moreira, M., Pombo, A., Rodrigues, L. P., Luz, C., Lopes, F. (2021). Effects of the covıd-19 pandemic on preschool children and preschools in portugal. *Journal of Physical Education and Sport,* (21), 492-499.

Creswell, W.J. (2020*) Nitel Araştırma Yöntemleri*.(Bütün M., Demir SB, Çeviri). İstanbul: Siyasal Kitabevi.

Çalışandemir, F. (2016). Oyun ve Özellikleri. Ogelman, HG. (Ed.), *Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış* (s.2-14). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Çaykuş, E. T.; Çaykuş, T. M. (2020). Covıd-19 pandemi sürecinde çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirme yolları: Ailelere, öğretmenlere ve ruh sağlığı uzmanlarına öneriler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 7*(5), 95-113.

Çelen, N. (2004). Ana-Babaların Çocuğun "Oyun Hakkı" na İlişkin Tutumları. Bekir Onur, Neslihan Güney (Ed.), Türkiye'de Çocuk Oyunları: Araştırmalar içinde (s. 84-94). Ankara: Kök.

Dağal, AB. (2017).Oyun gelişimi. Önder, A., Çiftçi Arslan, H.(Ed.), *Erken Çocuklukta oyun ve oyun Yoluyla Öğrenme* içinde (s.49-69).Ankara: Nobel Yayıncılık

De Figueiredo, C. S., Sandre, P. C., Portugal, L. C. L., Mázala-de-Oliveira, T., da Silva Chagas, L., Raony, Í., Bomfim, P. O. S. (2021). COVID-19 pandemic impact on children and adolescents' mental health: biological, environmental, and social factors. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry,* 106, 110171.

Dereli, H. M.; Uludağ, G. (2013). Bir hak olarak "oyun": Çocukların oyun hakkı. *Çoluk Çocuk Anne Baba Eğitimci Dergisi*, (100), 26-27.

Deretarla, G.E., (2012). Ailelerin çocuk bahçelerine ve çocuk bahçelerindeki materyallere bakış açılarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(3), 261-274.

Dilekmen, M.; Bozan, N. (2018) Okul öncesi eğitimde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (37), 43-56.

Dirican, R. (2018). Tarihi süreçte çocukluk ve çocuk hakları. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 2(2), 51-62.

Durualp, E.; Aral, N. (2015). Oyun temelli sosyal beceri eğitimi. Ankara: Vize Yayıncılık

Erbay, E. (2019). *Çocuk Hakları.* İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Erbay, F.; Saltalı, N. (2012). Altı yaş çocuklarının günlük yaşantılarında oyunun yeri ve annelerin oyun algısı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 249-264.

Erdiller-Yatmaz, Z. B., Erdemir, E., Erbil, F. (2018). Çocuk ve çocukluk: Okulöncesi öğretmen adayları anlatıyor. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 284-312.

Ernst, J. (2018). Exploring Young Children's and Parents' Preferences for Outdoor Play Settings and Affinity toward Nature. *International Journal of Early Childhood Environmental Education, 5*(2), 30-45.

Ezer, F.; Öteleş, Ü. U. (2020). Çocuk haklarına yönelik tutumun belirlenmesi: Nicel bir araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 48-58.

Goodway, J.D., Ozmun, J.C., Gallahue D.L. (2019*) Understanding motor development: ınfants, children, adolescents, adults.* Michigan ABD: Johns &Bartlett Learning

Gök, F., Uludağ, N., Tuğrul, B. (2021) Views of 48-60 month-old children on play in preschool and play deprivation. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International,11(2),549-571.* https://doi.org/10.18039/ajesi.824261

Gökçe, N., Erdoğan, B.M., Yatmaz, A.K., Avaroğlu, N., ve Çok Y. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının covid-19 salgın süreci ve etkilerine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 4* (1), 101-113.

Göncü, A. (2019). Oyunda büyümek çocuk gelişimi ve eğitimine sosyokültürel bakış. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Gözalan, E.; Koçak, N. (2014). Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, *2014*(4), 115-121.

Guirguis, R. (2018). Should we let them play? three key benefıts of play to ımprove early chıldhood programs. *International Journal of Education and Practice,* (6) 1, 43-49.

Jakab, A. Natalucci, G. Koller, B. Tuura, R. Rüegger, C. Hagmann C. (2020) Mental development is associated with cortical connectivity of the ventral and nonspecific thalamus of preterm newborns. DOI: 10.1002/brb3.1786. Brain and Behavior 10(10). e01786.

Hughes, C. (2020). Some implications of COVID-19 or remote learning and the future of schooling. Current and Critical Issues in Curriculum, Learning and Assessment, 36, 3-17. https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/some-implications-ofcovid%e2%80%9019-forremote-learning-and-the-future-of-schooling

Ibfelt, T., Engelund, EH, Schultz, AC., Andersen, LP (2015). Effect of cleaning and disinfection of toys on infectious diseases and micro-organisms in daycare nurseries. *Journal of Hospital Infection, 89* (2), 109-115.

IPA Beyanı http://www.ipaturkiye.org/cocuk-oyun-hakki/ 18.11.2021

IPA Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi https://ipaworld.org/childrens-right-to-play-and-the-environment 18.11.2021

İnan Kaya, G. (2018). Oyun, gelişim ve tarihsel olarak oyunun eğitimdeki yeri. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi* (UEAD), 2 (1), 66-78.

İnce, F., Evcil, FY. (2020). Covid-19'un Türkiye'deki ilk üç haftası. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 11* (2), 236-241.

Kaçan Orcan, M., Dedeoğlu Aktuğ, N., Karaçelik, S., Kimzan, İ. (2021). Okul öncesi sınıflarda öğrenme merkezlerinin incelenmesi. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi.* 8(2), 436-451.

Kadan, G., Aysu, B. ve Aral, N. (2020). Covid 19 sürecinde çocuklar: Gelişimsel ihtiyaçlar ve öneriler. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11*(2), 360-379.

Karadeniz, G.; Kahyaoğlu Çakmakçı, H.A. (2021) Turkish fathers play attitude with children during covid-19 lockdown kapatma sırasında çocuklara oynama tutarı. *European Journal of Education Eğitim Studies , 8* (2). DOI:10.46827/ejes.v8i2.3572.

Karaman, N. G. (2009). 5-6 Yaş Anaokulu Çocuklarında Bilişsel Stiller ve Oyun Davranışları Arasındaki İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 42*(2), 163-182.

Karakaş, B.; Çevik, Ö. (2016). Çocuk refahı: Çocuk hakları perspektifinden bir değerlendirme. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* 18 (3), 887-906.https://dergipark.org.tr/en/pub/gaziuiibfd/issue/28284/300453

Kargı, E. (2007). Oyun: Çocuklar İçin Hastalıkla Baş Etme Sürecinde Güçlü Bir Psiko-Sosyal Destek Aracı. *Eastern Mediterranean University, Faculty of Education, Department of Primary Education* TR219096 22, 5, 364-367.

Katı, Y. (2020). Malatya geleneksel çocuk oyunları ve çocuk gelişiminde oyunun rolü. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, *8* (22), 309-338.

Kaya, İ. (2021) Oyunun Tarihsel Gelişimi ve Oyun Kuramları. Polatlar Yalman D. (Ed.) *Erken Çocuklukta Oyun Gelişimi ve Eğitimi* içinde (s.34-37).Ankara: Pegem Akademi

Kaytez, N.; Durualp, E. (2014). Türkiye'de okul öncesinde oyun ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2014*(2), 110-122.

Kepenekçi Karaman, Y.; Baydık, B. (2009). Zihin engelliler öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *42*(1), 329-350.

Kelly D., Jadavji Z., Zewdie E., Mitchell E., Summerfield K., Kirton A., Kinney-Lang A. (2020). A Child's Right to Play: Results from the Brain-Computer Interface Game Jam 2019 (Calgary Competition). 42nd Annual International Conference of the IEEE Engineering in Medicine & Biology Society (EMBC) Engineering in Medicine & Biology Society (EMBC), 2020 42nd Annual International Conference of the IEEE. :6099-6102 Jul, 2020 s:6099-6102

Kılıçgün, M. Y. (2011). Çocuk haklarına yönelik ebeveyn tutum ölçeği' nin geliştirilmesi ve standardizasyonu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 1-22.

Kirk, G. & Jay, J. (2018). Supporting Kindergarten Children's Social and Emotional Development: Examining the Synergetic Role of Environments, Play, and Relationships. *Journal Of Research In Chıldhood Educatıon 2018*, (32), 4, 472–485.

Koç, Ö. (2019). *Anne-Babaların Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarının Oyun Hakkına İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Koçyiğit, S.; Baydilek, N. B. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun algılarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(1), 1-26.

Koçyiğit, S., Tuğluk.N. M., Kök M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* (16) 324-342.

Kol, S. (2011) Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi., *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* (21), 21, 1- 21.

Kozikoğlu, İ. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları ve çocuk katılım hakkına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, *3*(2), 380-405. https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967201932166

Kuşçu, Y. (2014). *Oyun davranışlarını değerlendirme ölçeği' nin Türkçeye uyarlanması ve 36–72 aylık çocukların oyun davranışlarının incelenmesi*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Kurşun, Ç. (2020). *6-9 Yaş Arasındaki İlkokul Birinci Kademe Öğrencilerinin Oyun Hakkının Hayata Geçirilme Durumunun İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Küçükali, A. (2015). Çocukların oyun oynama hakkı ve değişen oyun kültürü. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *8*(1), 1-14.

Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID 19. *The Lancet Child &Adolescent Health.*4 (6), 421. Erişim https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642(20)30109-7/fulltext?mod=article_inline

Leontiev, A.N. (2020). Mental development in the early childhood. *Cultural-Historical Psychology* (16) 2 ,118—124 https://doi.org/10.17759/chp.2020160213.

McCormack, G. R., Doyle-Baker, P. K., Petersen, J. A., & Ghoneim, D. (2020). Parent anxiety and perceptions of their child's physical activity and sedentary behaviour during the COVID-19 pandemic in Canada. *Preventive Medicine Reports*, 20, 101275.

Merey, Z.(2018) Çocuk haklarının tarihsel gelişimi. Merey Z. (Ed.),*Çocuk hakları* içinde (s.76-88), Ankara: Pegem yayın evi

Nilsson, M., Ferholt, B., Lecusay R. (2018) 'The playing-exploring child': Reconceptualizing the relationship between play and learning in early childhood education *Contemporary Issues in Early Childhood*, 19(3), 231–245 DOI: 10.1177/1463949117710800

O'Keeffe C. & McNally S. (2021) 'Uncharted territory': Teachers' perspectives on play in early childhood classrooms in ıreland during the pandemic. *European Early Chıldhood Educatıon Research* 29, 1, 79-95 https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1872668

Okur Berberoğlu, E. (2021). Yapılandırılmamış açık hava oyunlarının bir çocuk üzerindeki bazı etkileri: Yeni Zelanda'dan bir vaka çalışması. *Uluslararası Elektronik Çevre Eğitimi Dergisi,* 11 (1), 58-78.

Orr, E., & Geva, R. (2015). Symbolic play and language development. Infant Behavior & Development.ScienceDirect.38 (2015) 147–161.

Ozanne, K. L., Ozanne, J. L. A (2011) Child's Right to Play: The Social Construction of Civic Virtues in Toy Libraries Journal of Public Policy & Marketing, 30 (1) Spring, 264–278.

Öncü Çelebi, E.; Ünlüer, E. (2010) Okul öncesi dönemdeki çocukların oyun materyallerini yaratıcı bir şekilde kullanmaları. *Procedia- Sosyal ve Davranış Bilimleri* 2, (2), 4457-4461.

Öncü Çelebi, E.; Ünlüer Özbay, E., (2014). *Erken çocukluk döneminde çocuklar için oyun.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Özgünlü, M. (2015). Çocukların oyunları esnasında öğretmenin üstlendiği roller ile öğretmenin oyun tanımı arasındaki ilişki üzerine nitel bir çalışma. *I. Uluslararası Türk Dünyası Çocuk Oyun ve Oyuncakları Kurultayı Tam Metin Bildiri Kitabı, (1)*, 611-622.

Özmutlu, İ. ve Eroğlu, B. (2019) Çocuk ve oyun. 189. Kitap Bölümü Canlı, U. Taşkın, C.; Koçak, V. Ç. (Ed.), Çocuklar için spor eğitimi, içinde (s.197-218). Ankara: Gazi Kitapevi.

Öztürk, B.A. (2018). Bilgisayar oyunlarıyla çocuklarla çalışma. Öztürk B.A.(Ed.), Çocuk ve oyun hakkı, içinde 2. Bölüm (s.94-113). Ankara: Nika yayınevi.

Özyürek, A.; Kılınç, N. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrenme merkezlerinin çocukların serbest oyun davranışları üzerine etkisi, *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 5 *(2),* 125-138.

Payà Rico, A. & Bantulà Janot, J. (2019). Building a System of Indicators to Evaluate the Right of a Child to Play. *Children & Society*, 33 (1), 13-23.

Resnick, M.; Johnson, AT. (2020). Discussion-Case Discussion- Case Analysis for Facilitating Pre-Service Teachers' Analysis for Facilitating Pre-Service Teachers' Exploration of Play in the Early Childhood Classroom. *Networks: An Online Journal for Teacher Research,* (22) 3, 5.

Saltalı, ND., (2021). Okul öncesi çocukların gelişiminde Covid -19 pandemisi risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Öğretmen Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme Dergisi,* 3 (1), 1-8. DOI: 10.51535/söyle.85577.

Seçgin, M. (2021). *Pandeminin Gündelik Hayat Halleri Üzerine: Karabük Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi) Karabük Üniversitesi Lisans üstü eğitim enstitüsü sosyal bilimler ana bilim dalı, Zonguldak.

Serin, H. (2019). Sosyal medyada çocuk hakları ihlalleri: Ebeveynler ve öğretmenler farkında mı? *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *20,* 1005-1031.

Seven, S. (2016). Oyunun Tarihçesi . Ogelman G.H.(Ed.),*Yaşamın ilk yıllarında oyun: Oyuna çok yönlü bakış*, içinde (s.34-45).Ankara: Pegem Akademi

Sevinç, M. (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun.* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Suryadi, K.U. & Elis Safitri, (2020). Development of Busy Bag Educational Game Tools for Fine Motor Skills for Children Aged 3-4 Years. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 487, 104-108.

Şentürk Tüysüzer, B. (2018). *Okul yöneticilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul.

Şirin, S. (2011*). Anaokuluna devam eden beş yaş grubu çocuklara sayı ve işlem kavramlarını kazandırmada oyun yönteminin etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Tarman, B.; Tarman, İ. (2011). Çocukların Oyunlarında Öğretmenlerin Katılımı ve Sosyal Etkileşim. *İlköğretim Çevrimiçi* , 10(1), 325-337.

Taşkın, Ö. Ö. (2006) *Velayette Çocuğun Yüksek Kararı İlkesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi) Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Taplak, A. Ş., Polat, S., Yüzer, S. (2014). Çocuk Haklarında Unutulanlar ve çözüm önerileri. *ERÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *2*(1), 62-71.

Toksoy, A. C. (2010). Yarışma niteliği taşıyan geleneksel çocuk oyunları. *Çevrimiçi Tematik Türkoloji Dergisi*, 2(1), 205-220.

Topaç, N., Bardak, M., Ünal, D. D. (2019). Çocuğun oyun hakkı ve oyun hakkına erişememe sebepleri. Derman, G.S.(Ed.) *5.Uluslararası Sosyal Beşerî ve Eğitim Bilimleri Kongresi Kitabı*, (s. 675-680). İstanbul: Güven Plus Grup A.Ş. Yayıncılık.

Tuğrul, B., Boz, M., Uludağ, G., Metin Arslan, Ö., Sevimli Çelik, S., Sözer Çapan, A. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların okuldaki oyun olanaklarının incelenmesi. Trakya Eğitim Dergisi, 9 (2), 185-198.

Tuğrul, B., Metin Aslan, Ö., Ertürk, H. G., Özen Altınkaynak, Ş. (2014). Anaokuluna devam eden altı yaşındaki çocuklar ile okul öncesi öğretmenlerinin oyun hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Dergisi,* 5(1), 97-116.

Tuğrul, B., Metin, Ö. (2006). Çocukların oyun oynama hakkı. Metin Aslan, Ö. (Ed.) 3. *Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi Kitabı*, (s.195-202). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi.

Tutkun, C., Tezel Şahin, F., Aydın Kılıç, Z. (2017). Cezaevinde annesiyle birlikte kalan çocukların oyun hakları. *Uluslararası Çocuk Hakları Kongresi* (s.52-53), Düzce: Düzce Üniversitesi.

Türel Bor, E. ve Durualp, E. (2018). Role of Play in Development and Education During Early Childhood. Chapter 37. Recep, E., Koleva İ. ve Atasoy E. Recent researches ın education. Cambridge yayınevi, Londra 548-554.

Türkoğlu, B.; Uslu, M. (2016). Oyun temelli bilişsel gelişim programının 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişimine etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 50-68.

Uçuş, Ş.; Şahin, A. E. (2012). Çocuk hakları sözleşmesine yönelik öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 25-41.

Ulutaş, A., Demir, E., Yayan, E. H. (2017). Motor gelişim eğitim programının 5-6 yaş Çocukların kaba ve ince motor becerilerine etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 17 (3), 1523-1538.

UNICEF (United Nations Children's Fund) Türkiye. (2018). Çocuk haklarına dair sözleşme. https://www.unicef.org/turkey/media/7941/file Erişim tarihi:16.12.2020

UNESCO (2020). COVID-19 Educational Disruption and Response. https://en.unesco.org/covid19 /educationresponse. Erişim tarihi 15 Nisan 2020

UNICEF 1989, Çocuk haklarına dair sözleşme. https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme Erişim tarihi: 01.05.2021

Uskan, S.B.; Bozkuş, T. (2019). Eğitimde oyunun yeri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 123-131.

Uyanık Aktulun, Ö., Can Yaşar, M., Karaca , N. H., Akyol , T., Şenol , F. B., Kaya , Ü. Ü. (2018). Oyun hakkı; daha fazla oyun projesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 22*.

Üstündağ, A. (2021). COVİD-19 Karantinasının çocukların günlük yaşamı ve alışkanlıkları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 14-22.

Van Lancker, W.& Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. *The Lancet Public Health, 5*(5), 243-244.

Verdoodt, V., Fordyce, R., Archbold, L., Gordon, F., & Clifford, D. (2021). Esports and the Platforming of Child's Play During covid-19. The International Journal of Children's Rights, 29(2), 496-520.

Wineski, D. (2019). Playing Well with Others: Collaborating on Children's Right to Play. *Chıldhood Educatıon*. 95(6) 50-55. https://doi.org/10.1080/00094056.2019.1689060

Yamaguchi, A., Hosozawa, M., Hasegawa, A., Okubo, Y., Sampei, M., Sawada, N., Yamaoka, Y. (2021). The Covıd-19 pandemic and the rights of the child in Japan. *Pediatrics International*. DOİ: 10.1111/ped.14913

Yavuz Akşin, E. (2017). Oyunda anne babanın ve öğretmenin rolü. Önder, A., Çiftçi Arslan, H.(Ed.), *Erken Çocuklukta oyun ve oyun Yoluyla Öğrenme* içinde (s.355-379). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Yılmaz, G.M. (2018). *Dördüncü sınıf öğrencilerinin bakışından okullarda oyun hakkı* Yüksek lisans tezi. Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, A.; Şimşek H. (2018) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.