

Article Type:

Research Paper

Original Title of Article:

Opinions related to play concept of children in early childhood

Turkish Title of Article:

Erken çocukluk dönemindeki çocukların oyun kavramına yönelik görüşleri

Author(s):

Aynur YILMAZ, Şengül PALA

For Cite in:

Yılmaz, A. & Pala, Ş. (2019). Opinions related to play concept of children in early childhood. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(3), 945-978, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2019.030>

Makale Türü:

Özgün Makale

Orijinal Makale Başlığı:

Opinions related to play concept of children in early childhood

Makalenin Türkçe Başlığı:

Erken çocukluk dönemindeki çocukların oyun kavramına yönelik görüşleri

Yazar(lar):

Aynur YILMAZ, Şengül PALA

Kaynak Gösterimi İçin:

Yılmaz, A. & Pala, Ş. (2019). Opinions related to play concept of children in early childhood. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(3), 945-978, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2019.030>

Opinions related to play concept of children in early childhood

Aynur YILMAZ ^a, Şengül PALA ^{**b}

^aTrabzon University, Faculty of Sports Sciences, Trabzon /Turkey

^bKırıkkale University, Faculty of Education, Kırıkkale/Turkey



Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2019.030

Article History:

Received 16 September 2018

Revised 02 May 2019

Accepted 24 June 2019

Online 22 July 2019

Keywords:

Perception of play,
Early childhood period,
Drawing writing technique,
Interview.

Article Type:

Research paper

Abstract

The aim of this study was to determine the play perceptions of children in early childhood. The study group consisted of four children (two preschoolers and two first graders) aged between 72 and 86 months. The study, designed in line with qualitative research approach, employed the phenomenological design. The data in the study were collected by means of photographs, drawing writing technique and semi-structured interview technique. In the analysis of the data, thematic and content analysis technique was used. The participants' perceptions of play are explained under three themes. In this regard, the perception of play has been examined under the themes of "Structural Features of Play" including concepts such as competition, happening in a certain time and place, existence of rules, existence of action, performing individually or in group, focus on fun rather than learning; "Affective Features of Play" including concepts such as its inducing happiness/excitement and "Play in terms of Ethical Features" referring to features of sportsmanship and obedience to authority. In the study, it was found that while the pre-school children stated that they should have a toy to play, the elementary school 1st grade students stated that they do not need a toy to play. While the pre-school children argued that it was possible to play both inside and outside the school, the first grade students emphasized that play is not possible inside the class.

Erken çocukluk dönemindeki çocukların oyun kavramına yönelik görüşleri

Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2019.030

Makale Geçmişi:

Geliş 16 Eylül 2018

Düzeltilme 02 Mayıs 2019

Kabul 24 Haziran 2019

Çevrimiçi 22 Temmuz 2019

Anahtar Kelimeler:

Oyun algısı,
Erken çocukluk dönemi,
Çizme yazma tekniği,
Görüşme.

Makale Türü:

Özgün makale

Öz

Bu çalışmanın amacı, erken çocukluk dönemindeki çocukların oyun algılarını belirlemektir. Çalışma grubunu, yaşları 72 ile 86 ay arasında değişen iki okulöncesi çocuğu ve iki birinci sınıf çocuğu oluşturmaktadır. Nitel araştırma yaklaşımı ile tasarlanan çalışmada, olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Veriler fotoğraf, çizme yazma tekniği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Veri analizinde tematik ve içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Katılımcıların oyuna ilişkin algıları üç temada incelenmiştir. Bu temaların oluşturulmasında, araştırmacılar tarafından yapılan literatür taramasından da faydalanılmıştır. Rekabet, materyal, belirli zaman ve mekânda yapılması, kurallar içermesi, hareketin olması, bireysel/grup halinde gerçekleşmesi, eğitim amacından ziyade eğlenme amacı gütmesi gibi kavramların yer aldığı "Oyunun yapısal özellikleri", mutluluk/heyecan verici olması gibi kavramları içeren "Oyunun duyuşsal özellikleri", sportmenlik ve otoriteye itaat etme özelliklerini taşıyan "Ahlaki özellikleri açısından spor" olmak üzere oyun algısı üç tema altında incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda; Okulöncesi çocuklarının oyun olabilmesi için bir oyuncağın olması gerektiğini belirttikleri, 1. sınıf çocukları ise oyun için oyuncağın gerekli olmadığını belirtmişlerdir. Okulöncesi çocukların sınıf içi ve dışında oyun olabileceğini ileri sürerlerken; birinci sınıf çocukları derste oyun olamayacağını vurguladıkları görülmüştür.

* Author: aynuryilmaz@trabzon.edu.tr

** Author: sengul.akinci@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-7562-9469>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6383-6911>

Introduction

Play is an integral part of early childhood education. It is not only an activity that allows children to have fun, but also has an important place in their life recognition, learning social roles and responsibilities, and academic learning. For many years, there have been many views on what play is and which benefits it provides to children.

According to Montessori, through play that is the work of the child, children understand the world, socialize with other individuals around them, gain opportunities to develop these skills, learn to control and manage their emotions, and begin to develop their symbolic thinking skills (Kayılı, 2010). According to Froebel, while playing, children look at the objects they hold, examine and think about them. This develops their mathematical concepts. Similarly, Comenius noted that play has a very important place in pre-school education and stated that dramatic games played with the accompaniment of music contributed to the development of children's personality and morality, and that play was also a significant contributor to values education (Sevinç, 2004). Many definitions have been made and many opinions have been proposed about what play is for many years. Isaacs indicates that play has an important role in the affective and cognitive development of the child. According to her, active play is a manifestation of healthy mental condition. She also argues that lack of active play might be an indicator of genetic disorder or mental health problem (Isaacs, 1929). Spencer argues that play is the energy remaining after the organism uses up the energy needed for normal functioning. By playing, children discharge more energy. They have a more balanced life. Thus, they become healthier individuals. Freud notes that play allows children to express their feelings and thoughts more comfortably by getting rid of the pressure and the bans of the world in which they live (Özdoğan, 2009). According to Vygotsky, (1967), play is a mechanism used by people to cope with incidences occurring around them. Although there are many definitions of what play is, it is possible to say that play is all the activities that enable children to make sense of the world they live in and to establish healthier relationships with the people around them and to spend pleasant time. As a result, play can contribute to their moral and social development by making them active and free. Knowing what play is of great importance for educators, families, children and policy makers because adequate and correct definitions of what play is will make it more up-to-date and important issue for the society and in this way, educators, families and policy makers will pay greater attention to the issue of play. Thus, children will be able to take the greatest advantage of the benefits provided by play. This may be possible if play is not seen as an activity for children merely to spend time outside home, but an event that they can resort to and capitalize on in every aspect of their life. In other words, putting play at the center of children's life, which is already a very important activity for them, will give children the opportunity to take the greatest advantage of play.

In many societies cognizant of this fact, play has been incorporated into curricula. When the curricula in our country are examined, it is seen that while a great emphasis is put on play in pre-school education, such an emphasis is not seen in elementary education curricula. On the other hand, there is no direct emphasis on this in the primary school program. As a result of this, it is thought that play is less emphasized in children's life. The reason for this is that there are deficiencies or misunderstandings in the definition of the play and the benefits of the play. Many studies (Erbay & Durmuşoğlu Saltalı, 2012; Tuğrul, Metin Aslan, Ertürk & Özen Altinkaynak, 2014; Ünal, 2017) have shown that parents and teachers mention play as a leisure activity which entertain children. Moreover, they consider play as an activity out of school. Considering the importance of parents and teachers in shaping children's beliefs and perceptions, it is thought that misunderstandings of teachers and parents about play will affect children's development.

In the literature, there is a large amount of research on what play is. Most of these studies are studies comparing adults' and children's perceptions of play (Tuğrul et al. 2014), or conducted with children who are older than eight (Piltén & Piltén, 2013). However, limited number of studies have been conducted in the early childhood period (Koçyiğit & Başara Baydilek, 2015). Yet, the idea of children in early childhood about what play is an important issue in terms of knowing their perception of games

and the mistakes they have in this matter and the reasons of these misconceptions. Considering that many of children's perceptions are influenced by the society in which they live, it is thought that knowing the game perception of children is important in terms of knowing what game is in the eyes of society. This aspect of the study is also important. The aim of this study is to investigate the perceptions of children in the first and second grade of elementary school. To this end, answers to the following questions were sought.

1. What are the similarities and the differences between pre-school children and elementary school children's opinions on play?
2. What are the similarities and the differences between male and female children's opinions of play?

Method

Research Design

In the current study, qualitative research method was employed to be able to collect detailed and in-depth information about the issue, to directly learn the participants' perceptions, experiences and viewpoints and to understand and explain the current situation (Patton, 2014). Qualitative research approach includes different research designs. In the current study, the phenomenological design, which is used to elicit how individuals make sense of their own experiences of events and how they communicate these meanings to others (Merriam, 2009; Patton, 2014), was employed. Phenomenology also reveals the perceptions of the person with personal experiences and the phenomenon. In this vein, through play, children have the opportunity to get to know their surroundings and skills. Play is the job of the child.

Study Group

The study group of the current research is comprised of 2 pre-school children, a girl (6 years old) and a boy (6 years old) and 2 elementary school students, a girl (7 years old) and a boy (7 years old); thus a total of four children. In the selection of the study group, in line with the purpose of the study, the convenience sampling method, one of the purposive sampling methods, was used.

The study was carried out with the children with middle socio-economic status at a state school in Yenimahalle, Ankara. The convenience sampling method is a cost-effective sampling method, which endows the research with speed and practicality (Yıldırım & Şimşek, 2011). As there are many factors affecting pre-school and elementary school students' perception of play (Benjamin, 2012; Fein, 1981; Pierce, 2000), children of different ages and genders were involved in the study. Table 1 shows the personal information of the children participating in the study.

Table 1.
Personal Information of Children Participating in the Research.

Educational Level	Nickname	Gender	Age	School Type	Socio-economic Status
Preschool	Elif	Girl	72 Month	Public school	Medium
	Mehmet	Boy	72 Month	Public school	Medium
Elementary School (First class)	Ayşe	Girl	86 Month	Public school	Medium
	Ali	Boy	86 Month	Public school	Medium

Data Collection

In the collection of the data, in order to provide strong evidence for the validity of the collected data, data triangulation was used. As the data collection tool, photographs taken by the children inside and outside the school, drawings produced by the children and a semi-structured interview form developed by the researchers were used. Given that younger children may not be linguistically competent enough to express themselves, the participating children were not directly asked the question "What is play?". Rather, data collection tools such as photographs, drawings and interview technique through which they could express themselves more comfortably were preferred. As photographs help to reveal the

meanings allocated to cases and concepts in people's minds (Weber & Mitchell, 1996), they were determined to be the first data collection tool of the current study. Another method utilized by children to concretely express their perceptions related to their surroundings is drawing (Dienske, Gerit De, & Sanders-Woudstra, 1985). Children can express their images and thoughts in their drawings in a detailed manner. Thus, in the current study, the drawings produced by the children were also used as a data collection tool. Then, an interview form was developed by reviewing the related literature (Erbay & Durmuşoğlu Saltalı, 2012; Koçyiğit, 2014; Koçyiğit & Başara Baydilek, 2015; Pilten & Pilten, 2013; Tuğrul et al. 2014) in order to be able to make sense of the collected data (e.g., photographs taken by the children and the drawings produced by the children) and to classify the children's thoughts about the issue. In the collection of the data, a set of stages were pursued. These stages are presented in the Figure 1.

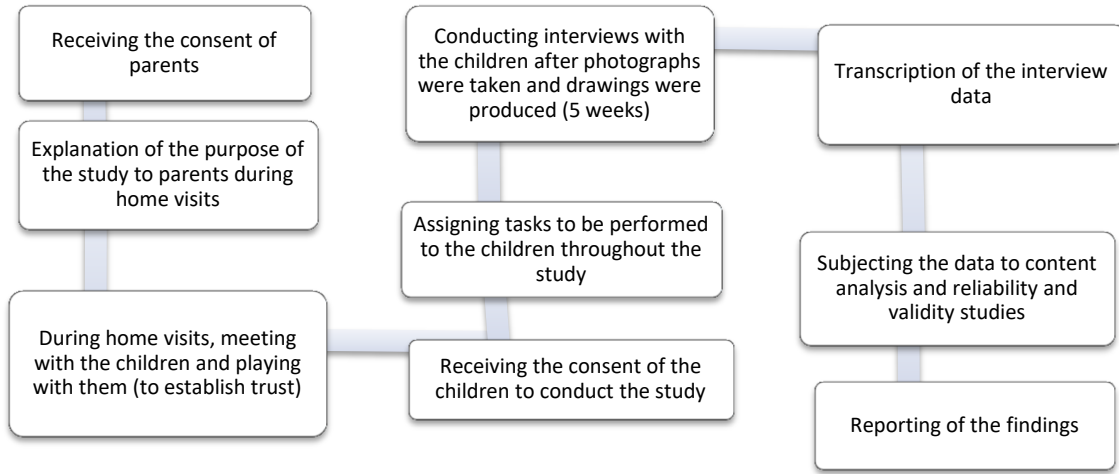


Figure 1. The process followed for the collection and the analysis of the data.

First, the consent of the children's parents was obtained. Before starting to collect the data, two sets of home visits were made to the children's homes. In the first set of home visits, the mothers were informed about the purpose of the study and the procedure to be followed and then their consent was sought for the participation of their children in the study. The second set of home visits were made to make the children feel better and express themselves more comfortably. During these visits, the researcher met with the children and games were played with them to make them feel more comfortable with the researcher. After the researcher was convinced that the necessary trust was established, the study was initiated. The children were assigned tasks, one for each week, to be performed for four weeks. These tasks are given below;

1. 1st week: They were asked to take a photo of something/incidence that is considered to be a play inside the school.
2. 2nd week: They were asked to take a photo of something/incidence that is not considered to be a play inside the school.
3. 3rd week: They were asked to take a photo of something/incidence that is considered to be a play outside the school.
4. 4th week: They were asked to take a photo of something/incidence that is not considered to be a play outside the school.

After the children completed their tasks; that is, took their photographs, then they were asked to produce the drawings of "something/incidence that they consider to be a play" and "something/incidence that they do not consider to be a play". This data collection process lasted six weeks. After the completion of the drawings, interviews were conducted with the children first about

their photographs and then their drawings. The following questions were directed to the children during the interviews.

1. Can you explain this photograph/drawing?
2. What is this place?
3. Who are these people?
4. What are they doing?
5. How are they feeling?
6. Why do you think this photograph/drawing represents/does not represent a play?

The interviews with the children were tape recorded to avoid data loss upon the consent of the parents.

Data Analysis

In the current study conducted to determine children's perception of play, first the photographs taken by the children inside and outside the school to represent situations considered to be a play/not a play were subjected to content analysis. This type of analysis is used to bring similar data together under certain concepts and themes and to arrange and interpret them in a way comprehensible to the reader (Yıldırım & Şimşek, 2011). While analyzing the data, review of literature related to the components of the concept of play was conducted. Then, it was decided to conduct data analysis within the frameworks of three components. These components are structural features of play (competition, material, particular time and place, existence of rules and action, doing it individually or in a group, not having an educational goal, as-if play); affective features of play (inducing happiness and joy), play in terms of ethical features (sportsmanship, obedience to authority). In the presentation of the findings, the codes are used instead of the actual names of the children who participated in the research.

Validity and Reliability

In the current study, conducted to determine the pre-school and elementary school first grade children's perception of play, some precautions were taken regarding the data collection and the analysis processes. Through such precautions, additional evidence was provided for the reliability and validity of the data. Validity and reliability are established through the concepts of credibility, transferability, dependability and confirmability (Brantlinger, Jimenez, Klingner, Pugach, & Richardson, 2005; Creswell, 2014; Merriam, 2009; Yin, 2014)

In order to test the internal validity of the study, the interview form developed by the researchers was subjected to expert review (experts in the field of pre-school and sports education). In light of their feedback, some corrections were made and the final form was developed. During the applications, long time was spent with the children and trust was established with them. While presenting the research data, direct quotations are included from the children's statements.

As for the external validity, the research model, data collection and analysis processes and how findings were elicited are explained in detail. In the selection of the participants, children from different levels of schooling suitable for the purpose of the study and in different genders were selected.

In order to establish the reliability of the study and to confirm whether the codes given under the conceptual categories elicited in the current study represent these conceptual categories, the codes of two researchers and their categories of codes were compared (Kurt & Ekici, 2013). In the current study, in order to test the reliability of coding applications, the inter-rater reliability correlation coefficient formula proposed by Miles and Huberman (1994) $[(\text{Agreement} / (\text{Agreement} + \text{Disagreement})) \times 100]$ was employed. All these stages are important in terms of collecting reliable and valid data (Yıldırım & Şimşek, 2011). By using the formula, the inter-rater reliability correlation coefficient was found to be 95.00%. In the calculation of reliability, when the rate of agreement is 70.00%, then the data is considered to be reliable (Yıldırım & Şimşek, 2011). As the coefficient found in the current study is higher than .70, the

findings of the study are considered to be reliable. The applications performed to establish the reliability and validity of the findings are given in Table 2. In Table 2, the actions taken while developing and applying the data collection tools (photographs, drawings and interviews) are explained in order to be able to obtain reliable and valid findings.

Table 2.
Applications related to the Validity and Reliability of the Study.

Validity	Internal Validity	Seeking for expert opinions Using direct quotations Use of different data collection tools (Data triangulation) Spending long time with participants (Nearly six weeks)	
	External Validity	Explanation of the data collection process Detailed presentation of the data analysis process Explanation of the features of the study group Explanation of the reason for the selection of the used method	
	Reliability	Internal Reliability	Use of tape recording to prevent data loss Establishing the suitable environment for the participants during the collection of the data
		External Reliability	Presentation of the data in line with the purpose Establishing consistency between the data

(Merriam, 2009; Patton, 2014; Türnüklü, 2000; Yıldırım, 2010)

Results

In this section of the study, the children's responses to the questions "What is play?" and "What is not play?" are presented. In the presentation of the findings, the similarities and the differences elicited from the photographs taken and drawings produced by the children are explained. The categories derived from the analysis of the photographs taken and the drawings produced by the children in response to the questions "What is play?" and "What is not play?" are shown in Table 3.

Table 3.
Participants' Perception of Play.

Category	Concepts	
Perception of play	Structural Features of Play	Competition
		Material
		Particular time and place
		Existence of rules
		Existence of action
	Affective Features of Play	Individual/in Group
		Lack of educational orientation
		As-if play
		Inducing happiness/Enjoyable
		Sportsmanship
Play in terms of Ethical Features	Obedience to authority	

As can be seen in Table 3, the children's responses to the questions "What is play?" and "What is not play?" were examined under three themes, which are "Structural Features of Play", "Affective Features of Play" and "Play in terms of Ethical Features". In the construction of these themes, the existing literature was used (Einarsdottir, 2014a; Einarsdottir, 2010; Einarsdottira, 2014b; Giren, 2016; Koçyiğit & Başara Baydilek, 2015; Pilten & Pilten, 2013; Wing, 1995).

When the data collected in the current study were analyzed, it was found that the pre-school and the elementary school 1st grade children mentioned a quite limited number of features of play (e.g. as-if play, obedience to authority and sportsmanship). These differences and similarities are presented below.

Similarities among the pre-school children and 1st grade students about the concept of play

Structural features of play: When the children's responses were analyzed, it was found that they mentioned the following features for an activity to be a play "competition, existence of action and materials, playing in a particular time and place, existence of certain rules, performing individually or in group and not performing for an educational objective". The children also talked about "as-if behavior". Some excerpts from the children about the structural features of play they mentioned are given below.

Competition: It was found that one of the pre-school children Elif and both of the elementary school 1st grade students Ali and Ayşe emphasized the concepts of competition, winning and losing in the photographs they took and the drawings they produced in response to the question "What is play". Ali's opinions about these concepts are given below:

Researcher: Can you explain what you have drawn in this picture?

Ali: Here, children are playing football.

Researcher: Who are these?

Ali: Football players

Researcher: What are they doing?

Ali: They are playing a football match

Researcher: What has happened in the match?

Ali: In the Beşiktaş Vodafone Arena Stadium, Beşiktaş played against Antalyaspor, Beşiktaş beat Antalyaspor 10 to 1.

One of the elementary school 1st grade students Ayşe gave the following explanation about the photograph she had taken in response to the task of taking a photograph of something considered to be a play:

Researcher: "Can you explain what you see in this photograph?" (Figure 2)

Ayşe: "This is a play. These are my friends. They are playing."

Researcher: "Why do you think that this is a play?"

Ayşe: "Here is something with lines like a puzzle. We should follow the lines. The one who first arrives at the center wins."



Figure 2. Play at school.

One of the pre-school children Elif also mentioned the concepts of winning and losing, two elements of competition, while explaining the drawing she produced.

Researcher: Do you play at school?

Elif: Yes, we do.

Researcher: What, for example, are you playing at school?

Elif: The teacher throws the ball; the one who catches it wins.

Material: The second concept mentioned by the children as one of the structural features of play is the use of “material”. One of the pre-school children Mehmet and one of the elementary school 1st grade children Ayşe emphasized the concept of material in their drawings and photographs. In the photograph taken by the pre-school child Mehmet, there are marbles and he remarked that “play is an activity requiring some materials”. In a similar manner, similar elements were emphasized by Ayşe in her drawing.

Researcher: Can you explain what there is in this drawing?

Ayşe: There are girls. They are walking around. There are clouds and the sun. They are going to the park. They are going to play in the park. This is not a play yet as they have not gone yet.

Researcher: Well, what are they going to do when they go to the park?

Ayşe: They are going to play.

Researcher: What kind of play are they going to play?

Ayşe: They are going to see saw. They are going to skip rope.

Another opinion about the existence of materials in a play was expressed by one of the 1st grade children Ali. The photograph (Figure 3) taken by Ali in response to the task of “taking a photo of something which you consider to be a play outside the school” can be seen next. During the interview conducted with Ali about this photograph, the researcher asked Ali to explain this photograph. Ali talked about the play “arabacılık” (playing with toy cars) he played with his friends. He told that they had played with toy cars. Then the researcher asked him “Is it necessary to have toys to play?” and he said “yes”.



Figure 3. A play outside the school.

A particular time and place: One of the concepts mentioned within the structural features of play is “performing it in a particular time and place”. In this regard, Ali’s opinions are given below.

Researcher: Ali, can you explain this photograph?” (Figure 4)

Ali: They are playing dodgeball, having fun.

Researcher: What is this place?

Ali: The school's playground. We are in the lunch break.

Researcher: Do you generally play in your lunch breaks?

Ali: Hı hı. We also play in breaks.

Researcher: Why?

Ali: If we play inside the class, our teacher gets angry”

Researcher: When do you think a game should be played?

Ali: In a good weather, sunny and clear weather, in a grassy and green area.



Figure 4. Play at school.

The photograph taken by the elementary school 1st grade student Ali in response to the task “taking a photo of something that is not a play at school” is given next. The explanation given by Ali about this photo is as follows:

Researcher: Can you explain this photograph?

Ali: This is our class. We are in a break now.

Researcher: Why did you take this photo?

Ali: Because you asked me to take a photo of something that is not a play and I took this photo, we should not play in the class.

Researcher: Why?

Ali: Because, we can make the teacher desk untidy, papers may get lost.

Researcher: What is needed for it to be a play?

Ali: My classmates do not play. If they can run, then we can play

The elementary school 1st grade student Ayşe also used expressions similar to those of Ali emphasizing that “it is not possible to play during the class hours, it can be played in breaks”.

In response to the task, draw something that is not a play inside the school, Elif produced a drawing and emphasized that a game is played in a particular time and place. The explanation of Elif about this drawing is given below.

Researcher: Can you explain this drawing?

Elif: It is a school. The child is studying, writing something on the board.

Researcher: Why do you think that this is not a play?

Elif: It is a school, here there is no play but studying.

Existence of rules: Another concept mentioned within the structural features of play is the “existence of rules”. Some of the students’ opinions within this category are given below.

The elementary school 1st grade child Ali stated that “there are rules involved in a play and if these rules are not obeyed, then some problems can be experienced”. In this regard, the dialogue between the researcher and Ali is given below;

Researcher: Are there rules of any play?

Ali: Yes. For example, while playing dodge-ball, the players should not shout “hit me, hit me”.

Researcher: Then, what happens, if rules are not obeyed?

Ali: Everybody pushes each other, the play cannot continue, players can fall down, knees bleed and if there were no rules, players would not enjoy the play.

Moreover, one of the pre-school children Mehmet mentioned the existence of rules in a play as follows.

Researcher: Can you explain this photograph?

Mehmet: These are my friends; they are playing tag.

Researcher: What kind of play is it?

Mehmet: Everybody tries to catch one another in turns.

Action: One of the structural features of play mentioned by the children is “action”. The children’s opinions about this category are given below.

One of the pre-school children Mehmet is of the opinion that for an activity to be a play, it should involve action and he expressed this opinion as follows;

Researcher: Do you play at school?

Mehmet: Yes

Researcher: What are the plays you enjoy the most?

Mehmet: Hide and seek, duck goose, musical chairs, tag

Researcher: Why?

Mehmet: Because we are running.

The photograph taken by the elementary school 1st grade student Ali in response to the task “taking a photo of something that is not a play at school” is given next. The explanation given by Ali about this photo is as follows:

Researcher: Can you explain this photograph? (Figure 5)

Ali: This is our class. We are in a break now.

Researcher: Why did you take this photo?

Ali: Because you asked me to take a photo of something that is not a play and I took this photo, we should not play in the class.

Researcher: Why?

Ali: Because, we can make the teacher desk untidy, papers may get lost.

Researcher: What is needed for it to be a play?

Ali: My classmates do not play. If they can run, then we can play.

Not having an educational orientation: One of the other concepts involved in the structural features of play is “not having educational orientation”. Some of the children’s statements about this issue are given below.

The photograph taken by the elementary school 1st grade student Ayşe and explanation she made about this photo in response to the task of “taking a photo of something that is not a play at school”:

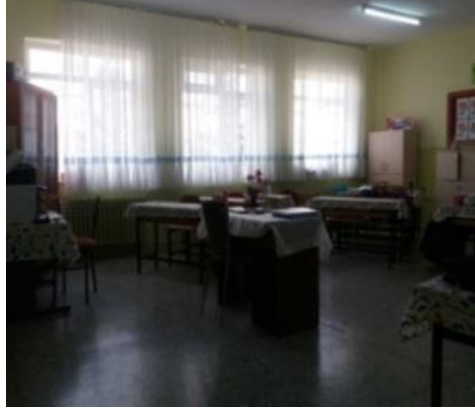


Figure 5. Not a play inside the school.

Researcher: Can you explain this photo to me? (Figure 6)

Ayşe: This is my school. They are raising their fingers, I took the photo of this.

Researcher: I asked you to take a photo of something that you think is not a play. Why did you take this?

Ayşe: Because they are studying. It is not possible to play in the class.

Researcher: Why?

Ayşe: Because we cannot write anything. The teacher cleans the board, and we cannot write the things on the board.



Figure 6. Something that is not a play at school.

The photo taken by the pre-school child Elif and the explanation he offered about it in response to the task of “taking a photo of something that is not a play at school” are given below:

Researcher: Can you explain the photo to me? What is this place?

Elif: School, they are studying here.

Researcher: Isn't it possible to play at school?

Elif: Yes, it is possible, but not in the class, students study in the class.

Researcher: What do you do in the class? What do children do in the class?

Elif: They keep quiet.

Researcher: What about in the play?

Elif: They can talk if they want.

Playing individually/in group: The pre-school child Mehmet and the elementary school 1st grade child Ayşe stated that a game could be played individually or in groups but the activities done in groups are more enjoyable. The photo taken by Mehmet and the explanation he made about it in response to the task of “taking a photo of something that is not a play outside the school” are given below:

Researcher: Do play with marbles?

Mehmet: Yes.

Researcher: How do you play it, alone?

Mehmet: Yes, and sometimes with other children. With other children, it is more enjoyable.

Researcher: How is it played?

Mehmet: Like this (showing with his hand)

The elementary school 1st grade children Ayşe and Ali stated that they do not like playing alone, that they enjoy more while playing with their friends and that they feel bored when they are alone. The photo taken by Ali and the explanation he made about it in response to the task of “taking a photo of something that is not a play outside the school” are given below:

Researcher: Can you explain this photo to me? (Figure 3)

Ali: This is a place of my grandmother; I am playing with toy cars with my cousin.

Researcher: How do you feel while you are playing?

Ali: I am having fun.

Researcher: How did you decide to play this game?

Ali: My cousin bought me a toy car. Then we said “let’s play together”.

Researcher: Do play games on your own or with others?

Ali: I enjoy playing with others more.

Researcher: Why?

Ali: When I play with others, it becomes more enjoyable. I feel that I am a part of it.

Affective features of play: Inducing happiness/enjoyable. During the interviews, all the children were found to be thinking that play induces happiness and is enjoyable. In this regard, some sample statements of the children are given below:

Ali produced a drawing depicting a football match. Ali’s explanation about this drawing is as follows:

Researcher: Why do you think that it is a play?

Ali: As I like football, I also know that it is a play, that’s why I wanted to draw this. It is played with a ball, I get great pleasure.

Researcher: Here, how do the football players feel?

Ali: Here, they are all discussing and claiming that they will win.

Researcher: So, does play involve both winning and losing?

Ali: Yes, but even if they are beaten, they feel happy as they enjoy. That’s why this is a play.

In his drawing, the pre-school child Mehmet depicted a maraca and expressed the joy he gets while playing with it as follows. “...playing with maraca makes me happy. Sometimes, it makes me sad (if it is broken)”.

Differences between the Pre-School and Elementary School 1st Grade Students about the Concept of Play

The differences between the pre-school and elementary school 1st grade students about the concept of play are related to one of the structural features of play; that is “as-if play” dimension, one of the structural features of play “sportsmanship” and “obedience to authority”.

Structural features of play: it includes as-if play. One of the pre-school children, Mehmet took the photo of his friends playing. When he was asked to explain the photograph, he offered the following explanation.

Mehmet: A few minutes ago, we played house with boys.

Researcher: How was the play?

Mehmet: Everybody took part. We filled the glasses with tea and drank.

Researcher: Was there real tea inside the glasses?

Mehmet: No. As if there was tea...

Play in terms of its ethical features: They are divided into sportsmanship and obedience to authority. The first of these concepts is sportsmanship. The pre-school child Mehmet took the photo of an empty drama salon in response to the task of "taking the photo of something that is not a play at school". Then the researcher asked him why this is not a play. Mehmet gave the following answer: "These are cushions. It is not played with these cushions. When we hit with these cushions to each other, we may hurt others". The other concept is *obedience to authority*. The pre-school children Mehmet and Elif stated that there is an authority; they prefer to obey this authority and the rules laid down by it. The dialogue taking place between Mehmet and the researcher about this issue is given below:

Researcher: Do you feel happier when you are told what to do by your teacher or when you decide what to do?"

Mehmet: When I am told by the teacher.

Researcher: Why?

Mehmet: Because, it means I am minding the teacher.

Elif's explanation about this issue is as follows:

Researcher: Do you think that rules are necessary while playing?

Elif: Yes.

Researcher: Why are they needed?

Elif: If the referee sees, he shows a red card.

Researcher: Let's suppose that the referee did not see me while I was violating rules. Then do you think that I may ignore the rules?

Elif: No. Someone may have seen and told the referee.

Discussion, Conclusion & Implementation

In the current study conducted to determine the pre-school and elementary school 1st grade students' perception of play, three categories emerged: the structural features of play, affective features of play and ethical features of play. When the first of these categories, the structural features of play, and the preschool and elementary school 1st grade students' definitions related to play were examined, it was found that they mentioned the concepts of competition, material, particular time and place, existence of rules and actions, performing individually or in group and lack of educational orientation. The existing research has already revealed that existence of rules is important for an activity to be considered a play, which has been confirmed by the current study. In this regard, one of the pre-school children stated that in the photo his friends were playing tag and that who would chase the others was determined according to a rule and one of the elementary school 1st grade students stated that rules were necessary to prevent confusion and chaos during the play. Based on the definitions of play, it can be argued that play is an activity involving certain rules. According to (Huizinga, 1995), play is the unity of activities performed willingly and in a rule-based manner in a particular time and place. Metin Aslan, Sümer, Taşkın, and Emil (2015) investigated students' perceptions of the concept of play and found that the students think that any play has rules and those violating these rules are excluded

from the play. Wong, Wang and Cheng (2011) also investigated pre-school and elementary school children's perceptions of play and found that elementary school students mentioned rule-based plays.

In the current study, it was found that according to the participating students, one of the structural features of play is action. In a similar manner, Rothlein and Brett (1987) directed the question "What does the word play mean to you?" to children and they responded that it could be activities involving actions such as running, cycling and swinging. Similarly, Miller and Kuhaneck (2008) observed that children define activities involving actions as play. Koçyiğit and Başara Baydilek (2015) noted that for an activity to be defined as a play, action is an indispensable element. Kärrby (1989) also investigated children's perceptions of play and found that children do not consider activities that make them motionless as play.

In the current study, it was found that according to the participating students, one of the structural features of play is the inclusion of materials. Erşan (2006) investigated pre-school children's perceptions on the difference between work and play. In the study, the children were shown photographs and when they were asked to choose the ones showing plays, they were found to be choosing the ones including toys. Similarly, Koçyiğit and Başara Baydilek (2015) stated that for an activity to be defined as a play, it needs to include toys.

According to Rubin, Fein and Vandenberg (1983), in the definition of an activity as a play, intrinsic motivation and voluntary participation are of great importance. Driscoll and Nagel (2005) argue that the activities determined and directed by the teacher requiring students to be quiet are not seen as a play. In a similar vein, Chapparo and Hooper (2002), in their study, found that if something is asked to be done by the teacher, students tend to see it as work. In another study, it was reported that children tend to define activities in which they actively participate and there is almost no adult participation as a play (Howard, Jenvey & Hill, 2006; Linklater, 2006; Robson, 1993; Wing, 1995; Yan, Yuejuan & Hongfen, 2005).

Another structural feature of play was found to be competition. In the current study, on the basis of the drawings and photographs of the children, another element leading to definition of an activity as a play was found to be the existence of competition. Pilten and Pilten (2013) conducted a study to determine the 7-11 old year children's perception of play and found, contrary to the present study, that when there is competition in an activity, children tend to define it as work rather than a play. The difference between these two studies is believed to be because of the age differences between the participants.

Another finding related to the structural features of play is that it does not have an educational orientation. Parallel to the current study, Pilten and Pilten (2013) found in their study conducted with elementary school 1st-5th graders that children do not see the activities done at school as a play. The reason for this was found to be that the activities done at school are directed by teachers, involve competition and are boring; thus, they cannot be a play. According to Miller and Kuhaneck (2008), for an activity to be considered a play, it needs to allow students to move. In other words, when children are obliged to sit somewhere and to do something, they are inclined not to see what they do as a play. Thus, as in the formal educational settings in elementary education, children are forced to remain passively seated for a whole class hour and to do the tasks assigned by the teacher, and the elementary school 1st grade students in the current study might not have seen the activities done in the school environment as a play. On the other hand, when the early childhood education curricula and applications in the world are considered, it is seen that play is always central to them. In the current study, it was found that like the elementary school 1st grade students, the pre-school children tend to think that activities done at school are not a play; this leads us to think that the children might have been affected from the opinions of adults and of other children about school and play. Moreover, individuals' opinions about and perceptions of play can also be affected from the culture, geography and time in which they live (Onur & Güney, 2004).

Lack of educational orientation was found to be another structural feature of play. In the current study, both the pre-school and the elementary school 1st grade students stated that the school is not an environment to play. When the children were asked the reason, they stated that “the school is a place where they need to study and they need to be quiet during the class”. This might be because of the influence of the traditional educational approaches requiring students to be passive while the teacher is active in the class. Furthermore, one of the children (Ayşe) gave the following answer in response to the question “Why shouldn’t children play in class?” “because if we play we cannot write. Then the teacher cleans the board, so we cannot keep up with the teacher”. This answer indicates that from the early stages of schooling, children develop the belief that they always need to keep up with something. Parallel to the current study, Tuğrul et al. (2014) asked children what is not play and they got the answer “doing work is not a play”. When the authors asked children what should be seen as work, they responded “painting, doing activities, writing, reading book and studying”. All these activities mentioned by the children are the activities done in the school environment by children. In the current study, the children were asked why children should not play in the school environment. The elementary 1st grade students Ali and Ayşe responded that if they play during the class, the teacher may get angry with them. In a similar manner, Tuğrul et al. (2014) found that children think that if they do not study, their teacher gets angry. From this perspective, it can be argued that teachers exhibit attitudes and behaviors that make students feel that there is no play during the class and that the only thing to be done in the class is to study; otherwise, the teacher gets angry with them. This might indicate that teachers utilize traditional educational methods in the class (Sadık, 2008; Sarıçoban, 2005), focus only on the subject and academic achievement during the class and do not make use of alternative educational methods. Pilten and Pilten (2013), as a result of the interviews they conducted with children, concluded that children do not see the activities they do at school as a play. Moreover, when they asked the children why they should not play at school, they got the following responses “School is to study. We do not determine what to do” and these responses point to the dominance of teacher-centered instruction at elementary schools. Driscoll and Nagel (2005) asked children the difference between work and play and the children responded as “the work and activities done at school are not plays”. The explanation the children offered for their response was that the activities done at school were directed by the teacher; however, play is something directed by children. Similarly, Wing (1995) reported that as children think that the activities done in the class are not their own choices, they do not see them as plays but rather tend to see them as work. Warash, Root and Devito Doris (2017) found that though parents regard play as a valuable activity, the value they attach to play decreases with the start of formal school life of their children. This perception of parents may affect their children’s perception.

Another structural feature of play was found to be “as-if play” (symbolic play). One of the pre-school children interviewed referred to the symbolic features of play. The symbolic play referred by Piaget in his theory of play is for children aged 2-7. In this period, children transfer an existing activity from one object to another. For instance, they can use a stick like a horse and a pan lid like a steering wheel. Alternatively, the child can behave as if he/she was someone else. For example, they can take the roles of a mother or a father. In the current study, the pre-school child Mehmet participated in a tea party with his friends as if he was an adult.

The second category of features of play derived from the children’s responses was the affective features of play, which includes two features; inducing happiness and enjoyable. According to Lazarus, play is a self-emerging activity inducing happiness and not having any goal. Tuğrul et al. (2014) investigated teachers’ and pre-school children’s perceptions of play and found that the participants define play as a means of having fun, laughing and feeling good. Moreover, they found that though teachers think that play includes some educational goals, they basically define it as an enjoyable activity. Erbay and Durmuşoğlu Saltalı (2012) conducted a study to determine mothers’ perception of play and found that they define play with the words of fun and happiness. In light of these findings, it can be claimed that teachers’ perception of play can shape children’s perception of play. In this connection, Bronfenbrenner stresses in his ecological theory that teachers and families that are in the close environment of children are systems influential on the lives of children. Namely, families and teachers

can play an active role in shaping children's perceptions; thus, the children's perceptions of play elicited in the current study might have been affected from their families and teachers. Rothlein and Brett (1987) and İnal, Çağiltay and Sancar (2005) asked children "What does play mean to you?" and found that they think that fun, happiness and doing what they enjoy are the main elements making up a play. Pilten and Pilten (2013) reported that something boring cannot be perceived as a play. Miller and Kuhaneck (2008) similarly found that the main element that makes an activity a play is the perception that it is enjoyable.

In a study by Linklater (2006), children were asked what makes an activity a play, and they responded that a play means activities done outside. Kahyaoğlu (2014) explored children's perceptions of play and found that they regard an activity done indoors as a play when it is played on a surface. Yan et al. (2005) concluded that for an activity done indoors to be considered a play, it must be performed in the interest corner. Chapparo and Hooper (2002), Linklater (2006), Robson (1993), Wing (1995) reported that children think that non-play activities are tasks requiring them to work quietly, sitting on a chair and at a desk.

As a result of the current study, it was concluded that pre-school and elementary school first grade children's definitions of what play is concur with the findings of other studies investigating perceptions of play in the literature. In this connection, children think that for an activity to be a play, it should include competition and materials, should be performed in a particular time and place, should include rules and action, should be performed individually and in group and can be as-if play and it should not be an activity with an educational orientation.

Another remarkable finding of the current study is that children think that play is not activity that can be performed at school. The interviews made with the children based on their drawings and photographs indicated that majority of them do not see school as a place to play. The children think that play is an activity done outside, in the garden or in breaks. One of the pre-school children said that it is possible to play at school but not in the class. The children also stated that when they play in the class, their teachers will get angry with them and they can miss some important opportunities for learning. These findings indicate that play is not much supported by the education system and teachers. This is believed to be harmful to the development of children. Play, which is an integral part of children's lives and can play facilitative role in their learning, should be supported more by the education system and teachers so that children can take the advantage of play and feel more positive about it. Therefore, as well as children's perceptions of play, teachers' perceptions of play should be explored so that training programs can be developed to help them gain a better perception of play and thus help children maximize the benefits of play. In addition to this, similar training programs should be developed for parents so that play can occupy a more important place in children's lives. As in many other subjects, perception of play is also affected from the culture of the society in which children live; thus, interviews should be conducted with individuals from every age group in the society to determine their perceptions of play. Then, academicians, educators and policy makers should work in cooperation to make play more effective tool for the education of society in general. On the other hand, education specialists can share their opinions about play through social media to raise awareness in general public regarding the importance of play

Türkçe Sürüm

Giriş

Erken çocukluk döneminde çocukların hayatında oldukça önemli bir yer kaplayan oyun, çocukların sadece eğlenceli vakit geçirmelerini sağlayan bir etkinlik olmayıp, aynı zamanda onların hayatı tanıma, toplumsal rol ve sorumlulukları öğrenme ve akademik öğrenmelerinde de oldukça önemli bir yere sahiptir. Oyunun ne olduğuna ve çocuklara sağladığı faydalara ilişkin uzun yıllardır ortaya atılan pek çok görüş bulunmaktadır.

Montessori'ye göre; çocuğun işi olan oyun sayesinde çocuklar dünyayı anlamlandırır, etrafındaki diğer bireylerle sosyal iletişim kurar ve bu becerilerini geliştirme fırsatı elde eder, duygularını kontrol edip düzenlemeyi öğrenir ve sembolik düşünme becerilerini geliştirmeye başlar (Kayılı, 2010). Froebel'e göre, çocuklar oyun oynarken ellerine aldıkları nesnelere göz gezdirir, onları inceler ve bu nesnelere hakkında düşünür. Bu durum onların matematiksel kavramlarını geliştirir. Benzer şekilde, Comenius da oyunun okul öncesi eğitimde oldukça önemli bir yeri olduğuna değinmiş, müzik eşliğinde oynanan dramatik oyunların çocukların kişilik ve ahlak gelişimlerine katkı sağladığını belirtmiş, ayrıca değer eğitiminde de oyunun önemli katkısı olduğunu ifade etmiştir (Sevinç, 2004). Suzan Isaacs, oyunun çocuğun duygusal ve bilişsel gelişiminde önemli bir yeri olduğunu belirtmiştir. Ona göre aktif oyun, zihinsel anlamda sağlıklı olmanın bir göstergesi olup, bunun görülmediği durumlarda çocukta kalıtsal bir sorun ya da akıl hastalığı olabileceğine değinmiştir (Isaacs, 1929). Speencer ise oyunun organizmanın yapması gereken işleri yapabilmesi için gereken fazla enerjinin kullanılmasından sonra dışa vurulan enerji olduğundan bahsetmektedir. Çocuk oyun oynayarak bu fazla enerjiyi atar. Daha sağlıklı bir dengeye sahip olur. Bu da onu sağlıklı bir birey yapar. Freud ise oyunu, çocuğun yaşamış olduğu dünyada üzerinde bulunan baskı ve yasaklardan kurtularak, kendi duygu ve düşüncelerini daha rahat bir biçimde ifade etmesini sağladığına değinmiştir (Özdoğan, 2009). Vygotsky'e (1967) göre, oyun kişilerin çevresinde meydana gelen durumlarla baş ederken kullandığı bir mekanizmadır. Ortaya atılan bu görüşler incelendiğinde, oyunun ne olduğuna dair yapılan pek çok tanım olmakla birlikte, oyunun çocukların yaşadıkları dünyayı anlamlandırmalarını ve etrafındaki bireylerle daha sağlıklı ilişkiler kurmalarını, hoş vakit geçirmelerini sağlayan, onları aktif ve özgür kılarak; sosyal, duygusal kişilik ve ahlak gelişiminde etkili olan etkinlikler bütünü olduğunu söylemek mümkündür. Kuşkusuz oyuna dair yapılan bu tanımlamalar oyunun ne olduğunun bilinmesi, eğitimciler, aileler, çocuklar ve politika yapıcılar için oldukça önemli bir konudur. Çünkü oyunun ne olduğuna dair yapılan doğru ve yeterli bir tanımlama, oyunun toplumun nezdinde daha güncel ve önemli bir konu olmasını sağlayacak, bu sayede eğitimciler, ebeveynler ve politika yapıcılar oyun konusuna daha fazla eğileceklerdir. Bu durum ise çocukların oyun ve oyunun sağladığı faydalardan en üst düzeyde yararlanmalarına imkân sağlayacaktır, bu da oyunun çocukların sadece evin dışında vakit geçirmek için yaptıkları bir aktivite olarak görülmemiş, onların hayatının her alanında başvurup kullanacakları hayatlarının merkezinde bulunan bir etkinlik olmasını sağlayacaktır. Ayrıca, çocukların hayatında oldukça önemli bir yeri olan oyunu çocukların hayatının merkezine koymak, çocukların oyundan üst düzeyde istifade etmelerine fırsat sağlayacaktır.

Bu konunun bilincinde olan pek çok toplum, oyunu eğitimin bir parçası olarak görüp, okul müfredatlarına dâhil etmiştir. Ülkemizdeki eğitim programları incelendiğinde, okul öncesi eğitim programında oyun ve oyuna ilişkin önemli vurgulamalar yapılırken, ilköğretim programında buna ilişkin doğrudan bir vurgu yapılmadığı görülmektedir. Bu durumun daha formal bir eğitim olarak algılanan ilköğretim döneminde, oyunun çocukların hayatında daha az vurgulanmasına ve okul içinde yapılan eğitim faaliyetleri ile daha az anılmasına sebep olduğu düşünülmektedir. Bunun sebebinin ise, oyun ve oyunun faydasına dair tanımlamalardaki eksiklikler ya da yanlış yargılar olduğu düşünülmektedir. Yapılan pek çok araştırmada (Erbay & Durmuşoğlu Saltalı, 2012; Tuğrul, Metin Aslan, Ertürk & Özen Altınkaynak, 2014; Ünal, 2017), gerek ebeveynlerin ve öğretmenlerin, gerekse çocukların oyuna dair yaptıkları

tanımlamalarda, oyunu çocukların eğlenmek için yaptıkları bir boş zaman aktivitesi olarak görüp, oyunu eğitim ve okul dışı bir faaliyet olarak tanımladıkları, başka bir ifade ile oyunu okul dışında yapılan bir aktivite olarak gördüklerini belirtmektedir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin, çocukların inanç ve algılarının şekillenmesinde ne denli etkili oldukları düşünüldüğünde, öğretmen ve ebeveynlerin oyuna dair sahip olduğu yanlış ve eksik kanıların çocukların fikirlerini de etkileyeceği düşünülmektedir.

Bununla birlikte, alanyazında oyunun ne olduğuna dair pek çok çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların çoğunun yetişkin ve çocukların oyun algılarını karşılaştıran çalışmalar olduğu (Tuğrul et al. 2014) erken çocukluk döneminden büyük yaş grubundaki çocuklarla yapıldığı (Piltten & Piltten, 2013) saptanmıştır. Ancak, erken çocukluk dönemindeki (0-8 yaş) çocukların oyuna dair görüşlerinin alındığı (Koçyiğit & Başara Baydilek, 2015) sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Oysa oyunun ne olduğuna dair erken çocukluk dönemindeki çocukların fikrinin alınması, onların oyun algısının bilinmesinde ve varsa bu konuda sahip oldukları yanlışlara ve bu yanlışların sebeplerine ulaşılması açısından önemli bir konudur. Çocukların algılarının pek çoğunun, içinde yaşadıkları toplumdan etkilenerek oluştuğu düşünüldüğünde, çocukların sahip olduğu oyun algısının bilinmesinin, aslında toplumun gözünde oyunun ne olduğunun bilinmesi açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Çalışma bu yönüyle de önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi ve ilkokul 1. sınıf çocuklarının oyun algılarının incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi dönem ve ilkokul 1. sınıf çocuklarının oyun kavramına ilişkin görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılık nelerdir?
2. Cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek çocukların oyun kavramına ilişkin görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Çalışmada; araştırma konusuyla ilgili ayrıntılı ve derinlemesine veri toplama, katılımcıların bireysel algıları, deneyimleri ve bakış açılarını doğrudan öğrenme, mevcut durumları anlama ve açıklama amacıyla nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır (Patton, 2014). Nitel araştırma yaklaşımı farklı araştırma desenleri içermektedir. Bu çalışmada, bireylerin olgu ve olaylara ilişkin tecrübelerini nasıl anlamlandırdıklarını ve bu anlamları başkalarıyla nasıl paylaştıklarını anlamaya çalışan bir desen olan fenomenoloji (Merriam, 2009; Patton, 2014) kullanılmıştır. Araştırmaya konu olan oyun aracılığıyla çocuklar çevresini ve becerilerini tanıma fırsatı bulurlar. Çünkü oyun çocuğun işidir. Fenomenoloji de kişisel tecrübelerle ve fenomene (oyun) yönelik kişinin sahip olduğu algıyı ortaya koymaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, biri kız (6 yaş) biri erkek (6 yaş) iki okul öncesi çocuğu ve biri kız (7 yaş) biri erkek (7 yaş) iki birinci sınıf çocuğu olmak üzere toplam dört çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubu seçiminde çalışmanın amacına bağlı olarak, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırmaya hız ve pratiklik kazandıran, az maliyet gerektiren durum örneklemesidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Çalışma, Ankara'nın Yenimahalle ilçesindeki devlet okulunda öğrenim gören orta sosyo-ekonomik seviyeye sahip olan çocuklar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, okul öncesi ve ilkokul oyun algısına etki eden bir etken olması sebebiyle (Benjamin, 2012; Fein, 1981; Pierce, 2000) ölçüt örnekleme ile farklı cinsiyet ve yaş grubundan çocuklar çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Tablo 1'de çalışmaya katılan çocukların kişisel bilgilerine yer verilmiştir.

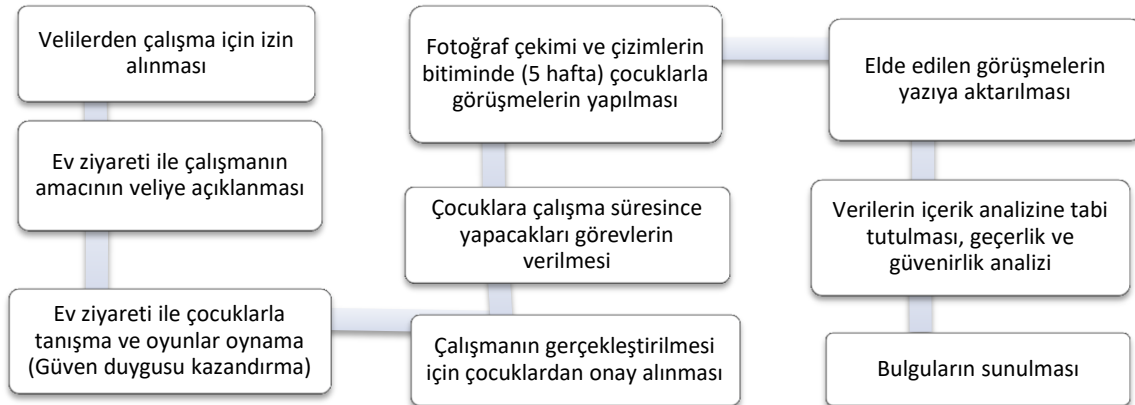
Verilerin Toplanması

Ölçme verilerin toplanmasında, çalışmada elde edilen verilerin geçerliğine kanıt sağlama açısından veri çeşitlemesi (data triangulation) yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; çocuklar tarafından okul içinde ve okul dışında çekilmiş olan fotoğraflar, çocukların yaptıkları çizimler ve araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Tablo 1.*Araştırmaya Katılan Çocukların Kişisel Bilgileri.*

Eğitim seviyesi	Kod İsimler	Cinsiyet	Yaş	Okul Türü	Sosyo-ekonomik Düzey
Okul Öncesi	Elif	Kız	72 ay	Devlet	Orta
	Mehmet	Erkek	72 ay	Devlet	Orta
İlkokul 1. sınıf	Ayşe	Kız	86 ay	Devlet	Orta
	Ali	Erkek	86 ay	Devlet	Orta

Küçük çocukların dil gelişimlerinin kendini ifade etmekte kimi zaman yetersiz kalabildiği gerçeği ile çocuklara doğrudan “oyun nedir?” in sorulması yerine çocukların kendilerini daha rahat ifade edebileceklerinin düşünüldüğü fotoğraf, çizim ve görüşme gibi veri toplama araçları çalışmada tercih edilmiştir. Fotoğrafların insanların zihinlerindeki durum ve kavramlara yönelik olarak var olan anlamları açığa çıkarmaya yardım ettikleri (Weber & Mitchell, 1996) düşünüldüğünde, veri toplama araçlarından ilki çocukların çekmiş oldukları fotoğraflar olarak belirlenmiştir. Çocukların çevreleri ile ilgili algılarını somut olarak ortaya koymak için başvurdukları eylemlerden bir diğeri ise çizimler (resim) yapmaktır (Dienke, Gerit De & Sanders-Woudstra, 1985). Çocuk kendi resimlerinde imgelerini, düşüncelerini ayrıntıları ile ifade etme olanağı bulur. Çocukların yaptıkları çizimler de bu sebeple veri toplama araçları içine dâhil edilmiştir. Elde edilen verileri (çocukları çektikleri fotoğraflar ve yaptıkları çizimler) anlamlandırabilmek, çocukların konu ile ilgili düşüncelerini sınıflandırmak amacıyla ilgili literatür taranarak (Erbay & Durmuşoğlu Saltalı, 2012; Koçyiğit, 2014; Koçyiğit & Başara Baydilek, 2015; Pilten & Pilten, 2013; Tuğrul et al. 2014; Yılmaz, 2019), araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında bir dizi yol takip edilmiştir. Takip edilen aşamalar Şekil 1’de sunulmuştur.

**Şekil 1.** Verilerin toplanması ve analizi aşamasında izlenen süreç.

Öncelikle, çocukların ailelerinden çalışma için izin alınmıştır. Çalışma verileri toplanmaya başlamadan önce, çocukların evlerine iki kez ev ziyareti gerçekleştirilmiştir. Bu ziyaretlerin ilkinde, annelere çalışmanın amacı ve izlenecek süreç hakkında bilgi verilmiş, ayrıca çocuklarla çalışma hakkında konuşulmuş ve çalışmanın yapılabileceğine dair onay alınmıştır. İkinci ev ziyareti, çocukların çalışma sürecinde kendilerini daha iyi hissetmeleri ve rahat ifade etmeleri amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu ziyarette çocuklarla tanışılmış, araştırmacıya alışmasını sağlamak amacıyla oyun oynanmıştır. Gerekli alışma ve güvenin oluşmasına kanaat getirildikten sonra çalışmaya başlanmıştır. Çalışma kapsamında çocuklara her hafta bir tane olmak üzere dört hafta sürecek görevler verilmiştir. Bu görevler şunlardır;

- 1.Hafta: Okulda oyun olan bir şeyin/durumun fotoğrafını çekmeleri istenmiştir.
- 2.Hafta: Okulda oyun olmayan bir şeyin/durumun fotoğrafını çekmeleri istenmiştir.

3.Hafta: Okul dışında oyun olan bir şeyin/durumun fotoğrafını çekmeleri istenmiştir.

4.Hafta: Okul dışında oyun olmayan bir şeyin/durumun fotoğrafını çekmeleri istenmiştir.

Çocuklar kendilerine verilen bu görevleri yerine getirip, fotoğraf çekimlerini tamamladıktan sonra, çocuklardan “oyun olduğunu düşündüğü bir şeyin/durum”un ve “oyun olmadığını düşündüğü bir şeyin/durum”un resmini çizmeleri istenmiştir. Araştırmaya ilişkin veri toplama süreci, altı hafta sürmüştür. Çizimler tamamlandıktan sonra çocuklarla ilk olarak çekmiş oldukları fotoğraflar, ardından çizmiş oldukları resimler hakkında görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler esnasında çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Bana bu fotoğrafı/çizimi anlatır mısın?
2. Burası neresi?
3. Bunlar kim?
4. Onlar ne yapıyorlar?
5. Onlar nasıl hissediyorlar?
6. Neden bu fotoğraf/çizimin oyun olduğunu düşündün/düşünmedin?

Görüşme esnasında, araştırmacılar ve çocuklar arasında geçen diyaloglar veri kaybının yaşanmaması amacıyla ailenin bilgisi dâhilinde ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

Verilerin Analizi

Çocukların oyun algılarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada; ilk olarak çocukların okul içinde ve okul dışında oyun olduğunu ve oyun olmadığını düşündükleri durumlara ilişkin çektikleri fotoğraflar ve yaptıkları çizimler içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu analiz türü; birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Veriler analiz edilirken; oyun kavramının bileşenlerinin neler olduğuna ilişkin literatür taraması yapılmıştır. Veri analizinin üç bileşen altında incelenmesine araştırmacılar tarafından karar verilmiştir. Bu bileşenler oyunun yapısal özellikleri (rekabet, materyal, belirli zaman ve mekân, kurallar içermesi, hareketlilik olması, bireysel/grupla olması, eğitim amaçlı olmaması, mış gibi oyun), oyunun duyuşsal özellikleri (mutluluk verici/eğlenceli olması), ahlaki özellikler açısından oyun (sportmenlik, otoriteye itaat) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular sunulurken araştırmaya katılan çocukların gerçek isimleri yerine kod isimler kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Okul öncesi ve 1. Sınıf çocuklarının oyun algılarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada; veri toplama süreci ve verilerin analizine ilişkin bir takım önlemler alınmıştır. Bu önlemler çalışmada elde edilen bulguların geçerlik ve güvenirliliğine kanıt sağlamaya hizmet etmektedir. Geçerlik ve güvenirlik; inandırıcılık, transfer edilebilirlik, güvenilmeye layık olma ve onaylanabilirlik kavramları ile açıklanmaktadır (Brantlinger, Jimenez, Klingner, Pugach & Richardson, 2005; Creswell, 2014; Merriam, 2009; Yin, 2014).

Çalışmanın iç geçerliğini test etmek amacıyla, çalışmada kullanılmak üzere araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formu için uygulama öncesinde uzman (Okul öncesi ve beden eğitimi ve spor alanında oyun üzerine çalışmalara sahip) görüşlerine başvurulmuştur. Onlardan gelen dönütler dikkate alınmış, yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Uygulamalar esnasında çocuklarla uzun zaman geçirilmiş, çocuklar ile araştırmacı arasında güven duygusu oluşturulmuştur. Ayrıca, bulgular sunulurken çocukların görüşlerine yer verilmiştir.

Dış geçerlik için araştırmanın modeli, verilerin toplanması ve analizi, bulguların oluşturulması aşamaları ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Katılımcıların seçiminde, araştırmanın amacına hizmet eden farklı eğitim kademelerinde öğrenim görev ve farklı cinsiyetten çocuklar çalışma grubuna dâhil edilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için, araştırmada ulaşılan kavramsal kategorilerin altında verilen kodların, söz konusu kavramsal kategorileri temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla iki araştırmacının kodları ve kodlara ilişkin kategorileri karşılaştırılmıştır (Kurt & Ekici, 2013). Mevcut çalışmada kodlama uygulamalarının güvenilirliği için, (Miles ve Huberman, 1994) tarafından ortaya konan araştırmacılar arasındaki uzlaşma korelasyon katsayısı; [Görüş Birliği/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) x100] formülü kullanılmıştır. Bunların her biri, dikkatle üzerinde durulması gereken, geçerli ve güvenilir veri toplamada oldukça önemli yeri olan aşamalardır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Verilen eşitliğin kullanılmasıyla, kodlama sürecine ilişkin uzlaşma korelasyon katsayısı % 95.00 olarak belirlenmiştir. Güvenirlik hesaplamasındaki uyuşum yüzdesi % 70.00 olduğunda güvenirlilik yüzdesine ulaşılmış kabul edilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Güvenirlilik analizinin sonucunun . 70 üzerinde çıkması elde edilen bulguların güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bulguların geçerlik ve güvenirliliğine dair yapılan uygulamalara Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliliği İle İlgili Uygulamalar.

Geçerlik	İç Geçerlik	Uzman görüşlerinin alınması Doğrudan alıntıya yer verme Farklı veri toplama araçları kullanma (Veri çeşitlemesi) Katılımcılarla uzun zaman geçirme (Yaklaşık altı hafta)
	Dış Geçerlik	Veri toplama sürecinin açıklanması Veri analiz sürecinin ayrıntılı sunulması Çalışma grubunun özelliklerinin belirtilmesi Kullanılan yöntemin seçilme nedeninin açıklanması
Güvenirlilik	İç Güvenirlilik	Veri kaybının önlenmesi amacıyla kayıt cihazı kullanımı
	Verilerin elde edilmesinde	katılımcıya uygun ortam sağlama
	Dış Güvenirlilik	Verilerin amaca uygun şekilde sunulması
	Veriler arasında tutarlılığın sağlanması	

(Merriam, 2009; Patton, 2014; Türnüklü, 2000; Yıldırım, 2010)

Tablo 2’de, araştırma amacına hizmet eden ölçme araçlarının (fotoğraf, çizim, görüşme) hazırlanma ve uygulanma aşamasında geçerli ve güvenilir bulgu elde etmek amacıyla dikkat edilen unsurlara yer verilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde “Oyun nedir?” ve “Oyun ne değildir?” sorularına ilişkin çocukların vermiş olduğu cevaplara yer verilmiştir. Bulguların sunumunda, oyun kavramının ne olduğuna ilişkin çocukların çektikleri fotoğraf ve yaptıkları çizimler sonucunda elde edilen benzerlik ve farklılıklara sıra ile değinilmiştir. Katılımcıların “Oyun nedir?” ve “Oyun ne değildir?” sorularına yönelik çektikleri fotoğrafların ve yaptıkları çizimlerin analizi sonucunda elde edilen kategoriler Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3 dikkate alındığında, katılımcıların “Oyun nedir ve oyun ne değildir?” sorusuna ilişkin yer verdikleri cevaplar “Oyunun yapısal özellikleri”, “Oyunun duyuşsal özellikleri” ve “Ahlaki özellikler açısından oyun” olmak üzere üç tema altında incelendiği görülmektedir. Bu temaların oluşturulmasında, alanyazından (Einarsdottir, 2014a; Einarsdottir, 2010; Einarsdottira, 2014b; Giren, 2016; Koçyigit & Başara Baydilek, 2015; Pilten & Pilten, 2013; Wing, 1995; Yılmaz, 2019) faydalanılmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde, araştırmaya ilişkin okul öncesi ve 1. sınıf çocuklarının oyuna ilişkin oldukça sınırlı sayıda farklı özelliklere (-miş gibi oyun, otoriteye itaat ve sportmenlik) değindikleri görülmüştür. Bu farklılık ve benzerlikler sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

Okulöncesi ve 1. Sınıf Çocuklarının Oyun Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Benzerlikler

Oyunun yapısal özellikleri: Çocukların verdikleri cevaplar incelendiğinde, bir etkinliğin oyun olabilmesi için içerisinde “rekabet, hareketlilik ve materyal barındırması, belirli zaman ve mekân da oynanması, belirli kurallar içermesi, bireysel ya da grupta oynanabilmesi ve eğitim amaçlı olarak

gerçekleştirilmemesi” gerektiğine değindikleri görülmüştür. Çocukların ayrıca, “mış gibi yapma” davranışına yer verdikleri saptanmıştır. Oyunun yapısal özelliklerine ilişkin çocukların ortaya koydukları özelliklere ait örnek ifadeler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.
Katılımcıların Oyun Algıları.

Kategori		Kavramlar
Oyuna İlişkin Algı	Oyunun Yapısal Özellikleri	Rekabet Materyal Belirli zaman ve mekân Kurallar içermesi Hareketliliğin olması Bireysel/Grupla olması Eğitim amaçlı değildir Mış gibi oyun
	Oyunun Duyuşsal Özellikleri Ahlaki Özellikleri Açısından Oyun	Mutluluk verici/Eğlenceli olması Sportmenlik Otoriteye itaat

Rekabet: Katılımcılardan okulöncesi çocuğu olan Elif ve 1. Sınıf öğrencileri olan Ali ile Ayşe'nin, “Oyun nedir?” sorusuna ilişkin yaptıkları çizim ve çektikleri fotoğraflarda oyunun içerisinde rekabet, kazanma ve kaybetme kavramlarına vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Bu kavramlara ilişkin Ali'nin görüşü şöyledir:

Araştırmacı: “Bu resimde ne çizdin bana anlatır mısın?”

Ali: “Burada çocuklar futbol oynuyor.”

Araştırmacı: “Bunlar kim?”

Ali: “Futbolcular”

Araştırmacı: “Ne yapıyorlar?”

Ali: “Maç yapıyorlar.”

Araştırmacı: “Maçta ne olmuş?”

Ali: “Beşiktaş Vodafone Arena Stadında Beşiktaş ile Antalyaspor maç yapmış, Beşiktaş 10'a bir yenmiş.”

Katılımcılardan 1. sınıf çocuklarından Ayşe'nin okulda oyun olduğunu düşündüğü bir şeyin fotoğrafını çek görevine ilişkin çektiği fotoğraf (Şekil 2) ve yaptığı açıklama şöyledir:



Şekil 2. Okulda oyun olan.

Araştırmacı: “Bana bu fotoğrafta neler olduğunu anlatır mısın?”

Ayşe: “Bu bir oyun. Bunlar benim arkadaşlarım. Onlar oyun oynuyorlar.”

Araştırmacı: “Bunun neden bir oyun olduğunu düşünüyorsun?”

Ayşe: “Burada çizgili bir şey var bulmaca gibi. Çizgileri takip ediyoruz. Ortaya en önce gelen kazanıyor.”

Okul öncesi çocuğu olan Elif’in, oyun ile ilgili çizdiği resme ilişkin yaptığı açıklamada yine rekabet unsurlarından olan kazanma ve kaybetme duygusuna değindiği görülmüştür.

Araştırmacı: “Okulda da oyun oynuyor musunuz?”

Elif: “Evet, oynuyoruz.”

Araştırmacı: “Okulda mesela neler oynuyorsunuz?”

Elif: “Öğretmen topu atıyor, kim tutarsa o kazanıyor.”

Materyal: Oyunun yapısal özelliklerinde yer alan kavramlardan ikincisi “materyal” kullanımınıdır. Katılımcılardan okul öncesi çocuğu olan Mehmet ve 1. sınıf çocuğu olan Ayşe’nin, konuya ilişkin yaptıkları çizim ve çektikleri fotoğraflarda oyunun içerisinde materyallere vurgu yaptıkları görülmüştür. Okul öncesi çocuğu olan Mehmet, çekmiş olduğu fotoğrafta bilyelere yer vermiş, “oyunun materyallerle yapılan bir etkinlik olduğuna” değinmiştir. Benzer şekilde, Ayşe’nin oyun ile ilgili çektiği fotoğrafta da benzer unsurlara yer verildiği görülmüştür.

Araştırmacı: “Bana bu resimde neler olduğunu anlatır mısın?”

Ayşe: “Burada kızlar var. Geziyorlar. Bulut var ve güneş var. Parka gidiyorlar. Parka oyun oynayacaklar. Daha gitmedikleri için oyun değil.”

Araştırmacı: “Peki gidince ne yapacaklar?”

Ayşe: “Oyun oynayacaklar.”

Araştırmacı: “Nasıl bir oyun oynayacaklar?”

Ayşe: “Parkta tahterevalliye binecekler. İp atlayacaklar.”

Oyunda materyalin yer almasına ilişkin bir diğer görüş de 1.sınıf çocuğu Ali’ye aittir. Ali’nin “okul dışında oyun olduğunu düşündüğün bir şeyin fotoğrafını çek” görevinde çekmiş olduğu fotoğrafa ilişkin görsel aşağıda sunulmuştur. Bu fotoğraf ile ilgili yapılan görüşmede, araştırmacı Ali’den fotoğrafı anlatmasını istemiştir. Ali de arkadaşlarının oynadığı “arabacılık” oyununda bahsetmiştir. Bu oyunu, oyuncak arabalarla oynadıklarını anlatmıştır. Ardından, araştırmacı “Oyun oynamak için oyuncak mı gerekir?” sorusunu yöneltmiş ve “Evet gerekir” cevabını almıştır.

Belirli zaman ve mekân: Oyunun yapısal özelliklerinde yer alan kavramlardan bir diğeri “oyunun belirli zaman ve mekân dâhilinde oynanması”dır. Bu kategoriye ilişkin çocukların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmacı: “Ali bana çekmiş olduğun bu fotoğrafı anlatır mısın?” (Şekil 4)

Ali: “Bunlar yakar top oynuyorlar, eğleniyorlar.”

Araştırmacı: “Burası neresi?”

Ali: “Okulun bahçesi. Öğle arındayız.”

Araştırmacı: “Genelde öğlen arında mı oynuyorsunuz?”

Ali: “Hıhı. Teneffüslerde oynuyoruz bir de.”

Araştırmacı: “Neden?”

Ali: “Derste oyun oynarsak öğretmenimiz kızıyor”

Araştırmacı: “Peki sence oyun ne zaman oynanır?”

Ali: “Güzel bir havada oynanır, güneşli ve açık havada, çimli ve yeşillik olan yerde oynanır.”



Şekil 3. Okul dışında oyun olan.



Şekil 4. Okulda oyun olan.

İlkokul birinci sınıf öğrencisi olan Ayşe de Ali ile benzer ifadelere yer vermiş, ders bitmeden oyun oynanmayacağını, oyunun teneffüste oynanacağını vurgulamıştır.

Elif'in "okulda oyun olmayan bir şeyin resmi çiz" görevine ilişkin yaptığı çiziminde oyunun belirli zaman ve mekanda oynanacağına değindiği görülmüştür. Bu çizime ilişkin araştırmacı ve Elif arasında geçen diyalog aşağıda verilmiştir:

Araştırmacı: "Bana çizmiş olduğun bu resmi anlatır mısın?"

Elif: "Burası bir okul. Burada çocuk ders çalışıyor, tahtaya bir şeyler yazıyor."

Araştırmacı: "Bunun neden oyun olmadığını düşünüyorsun?"

Elif: "Burası okul burada oyun olmaz, ders olur."

Kuralların olması: Oyunun yapısal özelliklerinde yer alan kavramlardan bir diğeri "oyunun kurallar içermesi"dir. Bu kategoriye ilişkin çocukların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

İlkokul 1. sınıf çocuğu olan Ali, "oyunda kuralların olduğunu, kurallara uyulmadığı takdirde oyunun karışabileceğini" belirtmiştir. Konuya ilişkin araştırmacı ve Ali'nin arasında geçen diyalog şöyledir:

Araştırmacı: "Oyunun kuralları var mıdır?"

Ali: "Evet. Mesela yakar topta beni vur beni vur diye bağırılmamalı."

Araştırmacı: "Peki kurallar uyulmazsa ne olur?"

Ali: "Herkes birbirini iter, oyun bozulur, yere düşerler, dizleri kanar, kural olmazsa oyundan zevk almazlar."

Ayrıca, okul öncesi çocuklarından Mehmet ise, oyunda kuralların olduğuna ilişkin şöyle bir açıklama yapmıştır.

Araştırmacı: “Çizmiş olduğun bu resmi bana anlatır mısın?”

Mehmet: “Bunlar benim arkadaşlarım kovalamaca oynuyorlar.”

Araştırmacı: “Nasıl bir oyun?”

Mehmet: “Sırayla herkes birbirini yakalıyor.”

Hareketlilik: Oyunun yapısal özelliklerinde yer alan kavramlardan diğeri “hareketlilik”tir. Bu kategoriye ilişkin çocukların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Okul öncesi çocuğu Mehmet ve 1. sınıf çocuğu Ali, bir etkinliğin oyun olabilmesi için içerisinde hareketlilik olmasının gerekliliğinden şu sözlerle bahsetmiştir:

Araştırmacı: “Okulda oyun oynuyor musun?”

Mehmet: “Evet.”

Araştırma: “En sevdiğin oyunlar hangileri?”

Mehmet: “Saklambaç, zambak zumbak, sandalye kapmaca, kovalamaca.”

Araştırmacı: “Neden?”

Mehmet: “Çünkü koşuyoruz.”

1. sınıf çocuğu olan Ali’nin “okulda oyun olmayan bir şeyin fotoğrafını çek” görevine ilişkin çektiği fotoğraf verilmiştir. Ali’nin fotoğrafa ilişkin açıklaması şu şekildedir:

Araştırmacı: “Bu fotoğrafı anlatır mısın?” (Şekil 5)

Ali: “Burası bizim sınıf. Şu an teneffüsteyiz.”

Araştırmacı: “Neden bu fotoğrafı çektin?”

Ali: “Çünkü oyun olmayan bir şey çek dedin ben de bunu çektim, sınıfta oyun olmaz.”

Araştırmacı: “Neden?”

Ali: “Çünkü öğretmenin masası dağılır kâğıtlar kaybolur.”

Araştırmacı: “Peki oyun olması için ne gerekirdi?”

Ali: “Sınıfta arkadaşlarım oynamıyor. Eğer koşabilselerdi oyun olurdu.”



Şekil 5. Okulda oyun olmayan.

Eğitim amaçlı olmaması: Oyunun yapısal özelliklerinde yer alan kavramlardan diğeri “eğitim amaçlı olmaması”dır. Bu kategoriye ilişkin çocukların ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Katılımcılardan 1. Sınıf öğrencisi Ayşe’nin “okulda oyun olmayan bir şeyin fotoğrafını çek” görevine ilişkin çektiği fotoğraf (Şekil 6) ve yaptığı açıklamaya aşağıda yer verilmiştir:

Araştırmacı: “Bu fotoğrafı bana anlatır mısın?”

Ayşe: “Burası benim okulum. Parmak kaldırıyorlar onu çektim.”

Araştırmacı: “Senden okulda oyun olmadığını düşündüğün bir şeyin fotoğrafını çekmeni istemiştin. Neden bunu çektin?”

Ayşe: “Çünkü burada ders yapıyorlar. Derste oyun olmaz.”

Araştırmacı: “Neden?”

Ayşe: “Çünkü bir şeyler yazamayız. Öğretmen tahtayı siler, yetişemeyiz.”



Şekil 6. Okulda oyun olmayan.

Okul öncesi çocuğu olan Elif’in “okulda oyun olmayan bir şeyin fotoğrafını çek” görevine ilişkin yaptığı çizimine ait açıklamasına aşağıda yer verilmiştir:

Araştırmacı: “Bana bu resmi anlatır mısın? Burası neresi?”

Elif: “Okul, burada ders yapıyorlar.”

Araştırmacı: “Okulda oyun oynanmaz mı?”

Elif: “Oynanır, ama derste oynanmaz, derste ders yapılır.”

Araştırmacı: “Derste ne yapıyorsunuz? Çocuklar derste ne yapar?”

Elif: “Sessiz dururlar.”

Araştırmacı: “Peki oyunda nasıldır?”

Elif: “İsterlerse konuşurlar.”

Bireysel/Grupla oyunun oynanması: Okul öncesi çocuğu olan Mehmet ve 1. Sınıf öğrencisi Ayşe, oyunun bireysel ya da grupla oynanabileceğini, fakat grupla yapılan etkinliklerin daha eğlenceli olabileceğini belirtmişlerdir. Mehmet’in “okul dışında oyun olan bir şey çek” görevine ilişkin çektiği fotoğraf ve yaptığı açıklamaya aşağıda yer verilmiştir:

Araştırmacı: “Bilyelerle oyun oynuyor musun?”

Mehmet: “Evet.”

Araştırmacı: “Nasıl oynuyorsun, tek başına mı?”

Mehmet: “Evet bazen de çocuklarla. Çocuklarla daha zevkli oluyor.”

Araştırmacı: “Bilye nasıl oynanıyor?”

Mehmet: “Şöyle.” (Eli ile gösterir)

İlkokul 1. sınıf öğrencisi olan Ayşe ve Ali de tek başına oynamaktan zevk alınmadığını, arkadaşlarıyla oyun oynarken eğlendiklerini, yalnızken sıkıldıklarını ifade etmişlerdir. Ali'nin "okul dışında oyun olan bir şey çek" görevine ilişkin çektiği fotoğrafa (Şekil 2) ait yaptığı açıklamaya aşağıda yer verilmiştir:

Araştırmacı: "Bu fotoğrafları bana anlatır mısın?"

Ali: "Burası babaannemlerin evi, kuzenimle araba oynuyoruz."

Araştırmacı: "Oyun oynarken burada ne hissediyorsunuz?"

Ali: "Eğleniyorum."

Araştırmacı: "Bu oyunu oynamaya nasıl karar verdiniz?"

Ali: "Kuzenim bana araba almıştı. Hadi birlikte oyun oynayalım dedik."

Araştırmacı: "Peki sen oyunu tek başına mı yoksa başkaları ile birlikte mi oynuyorsun?"

Ali: "Birileriyle oyun oynamayı daha çok seviyorum."

Araştırmacı: "Neden?"

Ali: "Onlarla oynayınca oyun daha zevkli oluyor. Ben de oyun da olduğumu hissediyorum."

Oyunun duyuşsal özellikleri: Oyunun mutluluk verici/ eğlenceli olması oyunun duyuşsal özelliğini temsil etmektedir. Yapılan görüşmeler sonucunda, çalışmaya katılan tüm çocukların oyunu mutluluk verici ve eğlendirici bir etkinlik olarak gördükleri tespit edilmiştir. Çocukların ifadelerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ali oyun olduğunu düşündüğü bir çizim yapmış ve çiziminde bir futbol maçına yer vermiştir. Ali'nin konuya ilişkin açıklaması şu şekildedir:

Araştırmacı: "Bunun neden oyun olduğunu düşünüyorsun?"

Ali: "Futbolu sevdiğim için, oyun olduğunu da biliyorum, o yüzden bunu çizmek istedim. Topla oynanıyor, hem de zevk alıyorsun."

Araştırmacı: "Burada futbolcular nasıl hissediyorlar?"

Ali: "Burada hepsi tartışıyor ben kazanacağım diye."

Araştırmacı: "Peki, oyunda kazanmak ve kaybetmek mi var?"

Ali: "Evet, ama onlar yenilse bile eğlendikleri için mutlu oluyorlar. Bu yüzden bu bir oyun."

Yapmış olduğu çiziminde marakasa yer veren okul öncesi çocuğu Mehmet, oyun oynarken eğlendiğini şu sözlerle ifade etmiştir: "...marakasla oynamak mutlu hissettir. Bazen de üzgün hissettirir (kırılırsa)."

Okul Öncesi ve 1. Sınıf Çocuklarının Oyun Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Farklılıklar

Okul öncesi ve 1. Sınıf çocuklarının oyun kavramına yönelik sahip oldukları farklılıklar, oyunun yapısal özelliklerinden "mış gibi oyun", ahlaki gelişim açısından oyun kategorisinden "sportmenlik" ve "otoriteye itaat"tir.

Oyunun yapısal özellikleri: Oyun kavramının yapısal özellikleri arasında *–mış gibi oyun* yer almaktadır. Okul öncesi çocuklarından Mehmet çekmiş olduğu bir fotoğrafta oyun oynayan arkadaşlarına yer vermiştir. Fotoğrafı anlatması istendiğinde ise aşağıdaki diyalogun araştırmacı ile çocuk arasında geçtiği görülmüştür.

Mehmet: "Biraz önce erkeklerle evcilik oynadık."

Araştırmacı: "Nasıl bir oyundu?"

Mehmet: "Herkes katıldı. Bardakların içine çay doldurup içtik."

Araştırmacı: "Gerçekten çay mı vardı bardakların içinde?"

Mehmet: "Hayır. Oyundan oyundan..."

Ahlaki özellikleri açısından oyun: Oyunun ahlaki özellikleri arasında sportmenlik ve otoriteye itaat kavramları yer almaktadır. Bu kavramlardan ilki *sportmenliktir*. "Okulda oyun olmayan bir şeyin fotoğrafını çek" görevine ilişkin okul öncesi çocuğu olan Mehmet'in boş bir drama salonun fotoğrafını

çektığı görülmüş. Ardından, araştırmacı tarafından bunun neden oyun olmadığı sorulmuştur. Mehmet şu cevabı vermiştir: “Bunlar oturma minderleri. Bu minderlerle oyun oynanmaz. Minderleri birbirimize vurduğumuzda karşımızdakine zarar verebiliriz” cevabı alınmıştır. Ahaki özellikleri açısından oyuna ait diğer kavram *otoriteye itaattir*. Çalışmaya katılan okul öncesi çocuklarından Mehmet ve Elif, bir otoritenin varlığı söz konusu olduğunda, onlara itaat ettiklerini ve onların koydukları kurallara uymayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak araştırmacı ve Mehmet arasında geçen diyalog şu şekildedir:

Araştırmacı: “Oyun oynarken öğretmen ne yapmanızı söylediğinde “mi mutlu oluyorsun, yoksa kendin istediğini yapınca mı?”

Mehmet: “Öğretmen söyleyince.”

Araştırmacı: “Neden?”

Mehmet: “O zaman öğretmenin sözünü dinlemiş gibi oluyorum.”

Elif’in de konuya ilişkin açıklaması şu şekilde olmuştur:

Araştırmacı: “Oyun oynarken kural gerekli mi?”

Elif: “Evet.”

Araştırmacı: “Neden gerekli?”

Elif: “Hakem görürse kırmızı kart verir.”

Araştırmacı: “Peki hakem beni görmedi, fakat ben hile yaptım. O zaman kurallara uymazsam olur mu?”

Elif: “Hayır. Biri belki görmüş hakeme söylemiştir.”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Okul öncesi ve 1. sınıf çocuklarının oyun kavramına yönelik algılarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada; oyunun yapısal özellikleri, oyunun duyuşsal özellikleri ve ahlaki özellikleri açısından oyun olmak üzere üç kategori elde edilmiştir. Bu kategorilerden ilki olan oyunun yapısal özellikleri incelendiğinde, okul öncesi ve 1. sınıf çocuklarının oyuna dair yaptıkları tanımlamaların “rekabet, materyal, belirli zaman ve mekân, kurallar ve hareketlilik, bireysel ya da grupla halinde oyun ve eğitim amaçlı olmama” kavramları içerdiği görülmüştür. Oyunun kurallar içermesinin, bir etkinliğin oyun olarak tanımlanmasında etkili olduğu mevcut çalışmada saptanmıştır. Çalışmada, okul öncesi çocuklarından birisi arkadaşlarının kovalamaca oynadığını, herkesin belirli bir sıraya göre ebe olduğunu ifade ederken; 1. sınıf çocuğu ise oyunun kurallarının olduğunu, kuralların oyunun bütünlüğünü sağladığını ve kargaşayı önlediğini belirtmiştir. Oyunun tanımı dikkate alındığında, oyunun kurallar içeren bir etkinlik olduğu söylenebilir. Huizinga'a (1995) göre, oyun isteyerek ve kurallı olarak belirli zaman ve mekânda yapılan faaliyetler bütünüdür. Metin Aslan, Sümer, Taşkın ve Emil (2015) öğrencilerin oyun kavramına yönelik algılarını inceledikleri çalışmada; oyunun kurallarının olduğu, kurallara uymayanların oyundan eleneceği bulgusu elde edilmiştir. Wong, Wang ve Cheng (2011) de okul öncesi çocukları ile ilkokul öğrencilerinin oyun algılarını inceledikleri çalışmada, ilkokul çocuklarının kural temelli oyunlara değindikleri görülmüştür.

Mevcut çalışmada, çocukların oyunun yapısal özelliklerinden birisinin de hareketlilik olduğunu belirttikleri saptanmıştır. Benzer şekilde, Rothlein ve Brett'in (1987) yaptıkları çalışmada, çocuklara “Oyun kelimesini söylediğimde ne anlıyorsun?” sorusunu yöneltmiş ve çocuklardan koşma, bisiklet sürme, sallanma gibi hareketlilik içeren etkinliklerin oyun olabileceği cevabını almıştır. Benzer şekilde, Miller ve Kuhaneck'in (2008) yaptıkları çalışmada, çocukların hareket imkânı veren aktiviteleri oyun olarak tanımladıkları tespit edilmiştir. Koçyiğit ve Başara Baydilek'in (2015) yaptıkları çalışmada, bir etkinliğin oyun olarak tanımlanmasında hareketliliğin olmazsa olmaz bir unsur olduğuna değindikleri görülmüştür. Kärrby (1989) ise çocukların oyun algılarını incelediği çalışmasında, çocukların kendilerini hareketsiz kılan etkinlikleri oyun olarak değerlendirmediklerini saptamıştır.

Mevcut çalışmada, çocukların oyunun yapısal özelliklerinden biri olarak oyunun materyal içermesi olduğunu ifade ettikleri tespit edilmiştir. Erşan (2006), okul öncesi dönem çocuklarının oyun ve iş farkına dair algılarını incelediği çalışmada, çocuklara karışık olarak fotoğraflar gösterilip, onlar arasından oyun olduğunu düşündükleri fotoğrafları seçmeleri istendiğinde çocukların seçtikleri fotoğraflardan içinde oyuncak bulunan fotoğrafları oyun olarak tanımladıklarını ifade etmiştir. Benzer şekilde, Koçyiğit ve Başara Baydilek (2015) yaptıkları çalışmada, bir etkinliğin oyun olarak tanımlanabilmesi için oyuncağın gerekli olduğu saptanmıştır.

Rubin, Fein ve Vandenberg (1983) göre, yapılan bir aktivitenin oyun olarak adlandırılmasında içsel motivasyon süreç, gönüllü katılım olması önemli etkenlerdir. Driscoll ve Nagel'e (2005) göre, öğretmenin belirleyip yönettiği ve çoğu zaman da sessiz olmayı gerektiren etkinlikler oyun olarak değerlendirilmemiştir. Benzer şekilde, Chapparo ve Hooper (2002) yapmış oldukları çalışmada, öğretmenler tarafından bir şeyin yapılması gerekiyorsa, bu durumun çocuklar tarafından iş olarak tanımlandığı görülmüştür. Başka çalışmalarda çocuklar, yetişkinlerin çok az katıldıkları ya da hiç katılım sağlamadıkları, kendilerinin aktif olarak yer aldıkları etkinlikleri oyun olarak belirttikleri tespit edilmiştir (Howard, Jenvey & Hill, 2006; Linklater, 2006; Robson, 1993; Wing, 1995; Yan, Yuejuan & Hongfen, 2005).

Oyunun yapısal özelliklerinden bir diğeri de rekabet kavramıdır. Mevcut çalışmada, çocukların yaptıkları çizim ve çektikleri fotoğraflar göz önüne alındığında, bir etkinliğin oyun olarak tanımlanmasına sebep olan bir diğer unsurun da rekabet olduğu tespit edilmiştir. Pilten ve Pilten (2013), 7-11 yaş arasındaki çocukların oyun ile ilgili algılarına ilişkin yaptıkları çalışmada, mevcut çalışmanın aksine; çocukların bir etkinlikte rekabette bulunmasının o etkinliği oyun yapmadığı, bir iş ya da çalışma olarak tanımladıkları görülmüştür. Her iki çalışmadaki farklılığın, çalışma gruplarındaki çocukların yaş farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Oyunun yapısal özelliklerine ilişkin bir diğer bulgu da oyunun eğitim amaçlı olmamasıdır. Pilten ve Pilten (2013) de ilkökul 1-5. sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, çocukların okulda yapılan etkinlikleri oyun olarak görmediklerini tespit etmişlerdir. Bunun sebebi olarak ise okulda yapılan etkinliklerin öğretmen tarafından yönetilen, rekabet gerektiren ve sıkıcı etkinlikler olduğu; bu sebeple bu etkinliklerin oyun olmadığına değindikleri görülmüştür. Miller ve Kuhaneck'e (2008) göre, bir aktivitenin oyun olarak kabul edilmesinde yapılan aktivitenin kişilere hareket imkânı vermesi gerekmektedir. Başka bir ifade ile sürekli bir mekânda oturmak ve bir şeyler yapmak zorunda olunması, o aktivitenin oyun olmamasına sebep olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, özellikle ilkökul 1. sınıftaki formal eğitim ortamlarının çocukları belli bir ders süresince pasif bir şekilde ders bitimine kadar sınıfta beklemeyi ve öğretmenin verdiği görevleri yerine getirmeyi zorunlu kıldığından dolayı, mevcut çalışmada çocukların eğitim ortamında (okulda) yapılan etkinlikleri oyun olarak değerlendirmedikleri söylenebilir. Öte yandan, dünyada yer alan erken çocukluk müfredat ve uygulamaları göz önüne alındığında, oyunun bu programların merkezinde yer aldığı görülmektedir. Mevcut çalışmada, okul öncesi çocuklarının da birinci sınıf çocukları gibi okulda oyun oynanmayacağına ilişkin yaptıkları benzer vurgu göz önüne alındığında, çocukların etrafında bulunan yetişkin ve diğer çocukların okul ve oyuna ilişkin fikirlerinden etkilenmiş olabilecekleri düşünülmektedir. Ayrıca, oyuna dair bireylerin sahip olduğu düşünce ve algılar, içinde yaşanılan kültür, coğrafya ve zamandan etkilenmektedir (Onur & Güney, 2004).

Oyunun eğitim amaçlı olmaması, oyunun yapısal özelliklerine ilişkin bir diğer bulgudur. Yapılan çalışmada, gerek okul öncesi gerekse birinci sınıf çocuklarının okulun oyun oynanan bir ortam olmadığını belirttikleri tespit edilmiştir. Çocuklara bunun nedeni sorulduğunda "okulda ders yapıldığı ve ders esnasında sessiz durulması gerektiğini" belirttikleri görülmüştür. Bu durumun geleneksel eğitim yaklaşımlarından olan sınıf içinde öğretmenin aktif, çocukların ise daha pasif bir konuma sahip olduklarını düşündürmüştür. Ayrıca, çocukların bir tanesinin (Ayşe) "Neden derste oyun olmaz?" sorusuna ilişkin "Çünkü bir şeyler yazamayız. Öğretmen tahtayı siler, yetişemeyiz" cevabını verdiği görülmüştür. Çocuğun vermiş olduğu bu cevap, okul ortamlarında daha çok erken yıllardan itibaren çocukların devamlı olarak bir şeyler yetiştirmek algısını taşıdıklarını düşündürmektedir. Mevcut çalışmaya benzer şekilde, Tuğrul vd. (2014) yaptıkları çalışmada, okul öncesi çocuklarına "Neler oyun değildir?" sorusu yöneltmiş ve çocuklardan "İş yapmak oyun değildir" cevabını almışlardır.

Araştırmacılar, çocuklara “Neler iş yapmaktır?” sorusunu yönelttiklerinde ise çocuklar: “Resim yapmak, faaliyet yapmak, yazı yazmak, kitap okumak ve ders yapmak” cevaplarını vermişlerdir. Verilen bu cevaplar incelendiğinde, her birisinin okul ortamında çocukların yapmış oldukları etkinliklerden oluştuğu tespit edilmiştir. Mevcut çalışmada, çocuklara yöneltilen “Okulda neden oyun olmaz?” sorusuna ilişkin ilkökul birinci sınıf çocuklarından Ali ve Ayşe’nin ders esnasında oyun oynandığı takdirde öğretmenlerinin kızacağı cevabını verdikleri görülmüştür. Benzer şekilde, Tuğrul vd. (2014) de yaptıkları çalışmada, çocukların “İş yapmazsak öğretmenimiz kızar” cevabını verdikleri belirtilmiştir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin ders esnasında oyun olmayacağı, derste sadece ders yapılması gerektiğine dair tutum ve davranış sergiledikleri, bunun aksi şekilde davrandıklarında ise çocuklarda öğretmenlerinin kendilerine kızacağı korkusu taşıdıkları görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin sınıf içinde geleneksel eğitim metotlarına (Sadık, 2008; Sarıçoban, 2005) başvurdukları, ders esnasında sadece ders ve akademik başarıya odaklandıkları, bununla birlikte alternatif eğitim metotlarına başvurmadıklarını söylemek mümkündür. Pilten ve Pilten (2013), okul dönemindeki çocuklarla yaptıkları görüşme sonucunda çocukların okulda yapılan etkinlikleri oyun olarak tanımlamadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, bu çalışmada çocukların “Okulda neden oyun olmaz?” sorusuna yönelik olarak verdiği bir cevap olan “Okulda ders çalışılır. Bizim dediklerimiz olmuyor” cevabı da yine ilkökullarda çocukların değil, öğretmenlerin daha aktif bir konumda buldukları hakkında ipucu vermektedir. Driscoll ve Nagel (2005) yaptıkları çalışmada, oyun ve çalışma arasındaki farkı çocuklara sormuşlardır ve cevap olarak “ okulda yapılan iş ve etkinliklerin oyun olmadığı” ifadesine ulaşmışlardır. Bu durumun sebebine ilişkin yaptıkları açıklamada, okulda yapılanların öğretmen temelli etkinlikler iken oyunun çocuk temelli olduğunu belirttikleri görülmüştür. Benzer şekilde, Wing (1995) de yaptığı çalışmada küçük sınıflardaki çocukların ders içinde yapılan etkinlikleri kendi seçimleri olmaması sebebi ile oyun olarak görmedikleri, bu türden aktiviteleri çalışma olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Warash, Root ve Devito Doris (2017) yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin oyunu değerli bir aktivite olarak görmekle birlikte, bu değerın çocuğun formal okul hayatına başlamasıyla birlikte azaldığı görüşünü savunduklarını belirtmiştir. Bu noktadan bakıldığında, ebeveynlerin sahip oldukları algıların çocukların algılarını etkiliyor olabileceği düşünülmektedir.

Oyunun yapısal özelliklerine ilişkin bir diğer bulgu da –mış gibi oyun (sembolik oyundur) ve okul öncesi çocuk katılımcılardan bir tanesi, yapılan görüşmelerde oyunun sembolik özelliklerine atıfta bulunmuştur. Piaget’in oyun kuramında atıfta bulunduğu sembolik oyun, bu yaş dönemine (2-7 yaş) hitap etmektedir. Bu dönemde çocuklar, var olan bir faaliyeti bir nesneden diğerine aktarır. Örneğin, sopayı at gibi, tencere kapağını ise sanki direksiyonmuş gibi kullanır. Ya da çocuk başka birinin rolünü sanki oymuş gibi üstlenir. Örneğin, anne, baba gibi rolleri üstlenmesi gibi mevcut çalışmada da okul öncesi çocuğu olan Mehmet, arkadaşları ile yetişkinler gibi bir çay partisine katılmış ve orada arkadaşları ile bardaklarına çay doldurup içmiştir.

Çocukların verdikleri cevaplardan elde edilen ikinci bulgu, oyunun duyuşsal özellikleri kategorisinin oyunun mutluluk verici ve eğlenceli olmasını içerdiği tespit edilmiştir. Lazarus’a göre oyun, kendiliğinden ortaya çıkan, hedefi olmayan, mutluluk getiren bir aktivitedir. Tuğrul vd. (2014), öğretmen ve okul öncesi çocuklarının oyun algısını inceledikleri çalışmada, katılımcıların oyunu eğlenmek, gülmek ve sevinmek olarak niteledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada, öğretmenlerin oyunu az bir miktarda eğitici özellikler barındırmakla beraber, oyunun temelde eğlendirici bir etkinlik olarak tanımladıkları belirlenmiştir. Erbay ve Durmuşoğlu Saltalı (2012) da annelerin, oyuna ilişkin algılarını tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada, oyunu eğlence ve mutlu olmak olarak nitelendirdikleri görülmüştür. Bu bulgular dikkate alındığında, öğretmenlerin oyuna dair sahip oldukları bu algının çocukların oyun kavramına ilişkin sahip oldukları algıyı şekillendirebilecekleri şeklinde yorumlanabilir. Bronfenbrenner de ekolojik kuramda çocukların yakın çevrelerinde bulunan öğretmen ve aile gibi kişilerin, çocukların hayatında etkili olan temel sistemler olduğundan bahsetmektedir. Başka bir ifade ile ailelerin ve öğretmenlerin çocuklarının algılarını şekillendirmede aktif bir yere sahip olduğu, bu sebeple çocukların oyuna dair sahip oldukları yargıların aile ve öğretmenlerden etkilenmiş olabileceği düşünülmektedir. Rothlein ve Brett (1987) ile İnal, Çağıltay ve Sancar (2005) yaptıkları çalışmada, çocuklara “Oyun kelimesinden ne anlıyorsunuz?” sorusunu yöneltmiş ve çocuklardan oyunu oyun yapan şeyin eğlenme,

mutlu olma ve sevdikleri şeyleri yapma olarak cevaplandıkları görülmüştür. Pilten ve Pilten (2013) de yaptıkları çalışmada, çocukların sıkıcı olan bir etkinliğin oyun olamayacağını belirttikleri görülmüştür. Miller ve Kuhaneck'in (2008) de yapmış oldukları çalışmada, benzer şekilde çocukların bir aktivitenin oyun olarak kabul edilmesindeki temel etkenin oyunun keyif verici özellik içermesi olduğu görülmüştür.

Linklater (2006) tarafından yapılan çalışmada, çocuklara bir aktiviteyi "Oyun yapan nedir?" sorusu yöneltilmiş, oyunun dışarda yapılan aktiviteler olduğu cevabı alınmıştır. Kahyaoğlu (2014) ise oyuna yönelik çocukların algılarını tespit ettiği çalışmada, oyunun iç mekânda oynandığında bir zemin üzerinde oynanabileceği bulgusunu elde etmiştir. Yan vd. (2005) yaptıkları çalışmada, iç mekânda yapılan bir aktivitenin oyun olarak kabul edilmesinde oyunun ilgi köşesinde oynanmasının şart olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Chapparo ve Hooper (2002), Linklater (2006), Robson (1993) ve Wing (1995) yaptıkları çalışmalarda, çocukların oyun olmayan, başka bir ifade ile iş olan aktivitelerin sessizlik, sandalye ve masa üzerinde oturarak yapma gibi gereklilikleri olduğunu belirttiklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmanın sonucunda, gerek okul öncesi gerekse birinci sınıf çocuklarının oyunun ne olduğuna dair yaptığı tanımlamalar, konu ile ilgili yapılan diğer çalışmalarla benzerlik gösterdiği görülmüştür. Buna göre, çocuklar bir etkinliğin oyun olması için "rekabet, materyal, belirli zaman ve mekân, kurallar içermesi, hareketliliğin olması, bireysel/grupla olması, mış gibi oyun", olması gerektiğini belirtirken, oyunun eğitim amaçlı bir etkinlik olmadığını ifade ettikleri görülmüştür.

Araştırmaya ilişkin çarpıcı bir sonuç, çocukların okulda oyun oynanmayacağına ilişkin açıklamaları olmuştur. Çocukların gerek yaptıkları çizimlerde, gerekse çektikleri fotoğraflar yoluyla yapılan görüşmelerde okulu, oyun oynanan bir ortam olarak görmediklerini belirttikleri görülmüştür. Çocuklar oyunun dışarıda, bahçede ya da teneffüste yapılan bir etkinlik olduğuna değinmişlerdir. Okul öncesi çocuklarından birisi, okulda oyun oynanabileceğine ancak derste oyunun oynanmadığına değinmiştir. Çocuklar, sınıf içinde oyun oynadıkları takdirde öğretmenlerin onlara kızacağını ya da oyun oynarken derste işlenenleri kaçırmakla ilgili olarak belirtmişlerdir. Bu bulgular, oyunun eğitim sistemi ve öğretmenler açısından pek desteklenmediği düşündürmektedir. Bu sonucun, çocukların gelişimleri açısından zararlı olduğu düşünülmektedir. Çocukların hayatlarının ayrılmaz bir parçası olan, onların öğrenmelerinde kolaylaştırıcı rolü olan oyunun, eğitim sistemi ve öğretmenler tarafından onaylanmamasının, çocukların oyundan yeterince faydalanmamasına ve ilerleyen zamanlarda oyuna karşı mesafeli durmalarına sebep olabilecek, bu da oyunun faydalarından onları mahrum bırakabilecektir. Bu sebeple, çocukların oyun algısının araştırılmasına ek olarak öğretmenlerin oyun algılarının belirlenmesine ve sahip oldukları yanlış ve eksik bilgilerin giderilmesine yönelik yapılacak eğitim programlarının, öğretmenlerin oyun algısının iyileştirilmesinde, bunun sonucunda da çocukların oyundan maksimum düzeyde fayda elde etmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte, çocukların hayatının her alanında oldukça önemli etkileri olan ebeveynlerin de benzer bir eğitim programına tabi tutulmasının, çocukların hayatında oyunun daha fazla yer almasında önemli olduğu düşünülmektedir. Diğer pek çok konuda olduğu gibi, herhangi bir konuya ilişkin algılarının içinde yaşanan o toplum ve kültürden etkilendiği düşünüldüğünde, öncelikle toplumda yaşayan her yaş grubundan bireylerle görüşmeler yapıp, bu bireylerin oyuna yönelik algıları belirlemeye çalışılmalıdır. Bunlara ek olarak, akademisyenlerin, eğitimcilerin ve politika yapımcıların bir araya gelmeleri ve oyunun toplum nezdinde daha etkin yer almasının sağlanması adına birlikte çalışılması önerilmektedir. Öte yandan, eğitim uzmanlarının sosyal medyada oyun ve oyunun önemi ile ilgili nitelikli paylaşımlar yapmasının teşvik edilmesinin, oyunun önemli bir etkinlik olduğunun duyurulmasında önemli olduğu düşünülmektedir.

References

- Benjamin, H. (2012). Age and sex differences in the toy-preferences of young children. *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology*, 41(2), 417–429.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M., & Richardson, V. (2005). Qualitative studies in special education. *Council for Exceptional Children*, 71(2), 195–207.
- Chapparo, C. J., & Hooper, E. (2002). When is it work ? Perceptions of six year old children. *Work*, 19(3), 291–302. Retrieved from <http://0210929ot.y.http.eds.b.ebscohost.com.proxy.kirikkale-elibrary.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=67f9ee6c-7d93-4c29-bf55-e5bb6d17a211%40sessionmgr103>
- Creswell, J. W. (2014). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Pearson Education.
- Dienske, H., Gerit De, J., & Sanders-Woudstra, J. A. . (1985). Quantitative criteria for attention and activity in child psychiatric patients. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 26(6), 895–915.
- Driscoll, A., & Nagel, N. G. (2005). *Early childhood education, birth-8: The world of children, families, and educators*. Boston: Allyn and Bacon.
- Einarsdottir, J. (2014a). *Children's perspectives on play. The SAGE handbook of play and learning in early childhood*. Los Angeles: Sage Publication.
- Einarsdottir, J. (2010). Children's experiences of the first year of primary school. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2), 163–180.
- Einarsdottira, J. (2014b). Play and literacy: A collaborative action research project in preschool. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58(1), 93–109.
- Erbay, F., & Durmuşoğlu Saltalı, N. (2012). Altı yaş çocuklarının günlük yaşantılarında oyunun yeri ve annelerin oyun algısı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 249–264.
- Erşan, Ş. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubundaki çocukların oyun ve çalışma (iş) ile ilgili algılarının incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fein, G. G. (1981). Pretend play in childhood : An integrative review published by : Blackwell Publishing on behalf of the Society for Research in Child Development Stable URL : <http://www.jstor.org/stable/1129497> Reviews Pretend Play in Childhood : An Integrative Review. *Review Literature And Arts Of The Americas*, 52(4), 1095–1118.
- Giren, S. (2016). Early childhood education teachers' metaphors about play concept for preschoolers. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(1), 372–388.
- Howard, J., Jenvey, V., & Hill, C. (2006). Children's categorisation of play and learning based on social context. *Early Child Development and Care*, 176(3–4), 379–393.
- Huizinga, J. (1995). *Homo ludens: Oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme* (M. A. Kılıçbay, Ed.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- İnal, Y., Çağıltay, K., & Sancar, H. (2005). Elektronik oyunlardaki dönüşümlü oynama özelliğinin öğrenci motivasyonuna etkisi: The incredible machine örneği. TBD Bilişim Kurultayı, Kasım 9-11, Ankara.
- Isaacs, N. (1929). Trusteeship in modern business. *The Harvard Law Review Association*, 42(8), 1048–1061.
- Kahyaoğlu, H. (2014). Play as seen by children and pre-school teachers in Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 149–153.
- Kärby, G. (1989). Children's conceptions of their own play. *International Journal of Early Childhood*, 21(2), 49–54. <https://doi.org/10.1007/BF03174584>

- Kayılı, G. (2010). *Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının ilköğretime hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi*. Unpublished master's thesis, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Koçyiğit, S. (2014). Preschool age children's views about primary school. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(5), 1870–1874. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.5.2393>
- Koçyiğit, S., & Başara Baydilek, N. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun algılarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 1–26.
- Kurt, H., & Ekici, G. (2013). Biyoloji öğretmen adaylarının bağımsız kelime ilişkilendirme testi ve çizme-yazma tekniğiyle "osmoz" kavramı konusundaki bilişsel yapılarının belirlenmesi. *Turkish Studies*, 8(12), 809–829.
- Linklater, H. (2006). Listening to learn: children playing and talking about the reception year of early years education in the UK. *Early Years*, 26(1), 63–78. <https://doi.org/10.1080/09575140500507868>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A Guide to design and implementation*(Second). San Francisco: Jossey- Bass.
- Metin Aslan, Ö., Sümer, M. E., Taşkın, M. H., & Emil, B. (2015). Sokaktan bilgisayara metaforlarla oyun yolculuğu: lise öğrencilerin oyun kavramı ile ilişkin metaforları. *Turkish Studies*, 10(11), 1165–1182.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis* (Second). United Kingdom: Sage Publication.
- Miller, E., & Kuhaneck, H. (2008). Children's perceptions of play experiences and play preferences: A qualitative study. *American Journal of Occupational Therapy*, 62(4), 407–415. <https://doi.org/10.5014/ajot.62.4.407>
- Onur, B., & Güney, N. (2004). *Türkiye'de çocuk oyunları: Araştırmalar*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özdoğan, B. (2009). *Çocuk ve oyun çocuğa oyunla yardım* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Patton, M. . (2014). *Qualitative research & evaluation methods* (Fourth Edt.). Sage Publication.
- Pierce, D. (2000). Maternal management of the home as a developmental play space for infants and toddlers. *American Journal of Occupational Therapy*, 54(3), 290–299.
- Pilten, P., & Pilten, G. (2013). Okul çağı çocuklarının oyun kavramına ilişkin algılarının ve oyun tercihlerinin değerlendirilmesi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 9(2), 15–31.
- Robson, S. (1993). "Best of all I like choosing time" talking with children about play and work. *Early Child Development and Care*, 92(1), 37–51. <https://doi.org/10.1080/0030443930920106>
- Rothlein, L., & Brett, A. (1987). Children's, teachers; and parents' perceptions of play. *Early Childhood Research Quarterly*, 2(1), 45–53. [https://doi.org/10.1016/0885-2006\(87\)90012-3](https://doi.org/10.1016/0885-2006(87)90012-3)
- Rubin, K. H., Fein, G. G., & Vandenberg, B. (1983). *Play. Handbook of child psychology*.
- Sadık, F. (2008). *Sınıf yönetiminde temel kavramlar ve yaklaşımlar* (Y. Aktaş Arnas & F. Sadık, Eds.). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sarıçoban, A. (2005). Classroom management skills of the language teachers. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 1–11.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun* (Morpa, Ed.). İstanbul.
- Tuğrul, B., Metin Aslan, Ö., Ertürk, G., & Özen Altınkaynak, Ş. (2014). Anaokuluna devam eden altı yaşındaki çocuklar ile okul öncesi öğretmenlerinin oyun hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 101–116. <https://doi.org/10.17679/iuefd.05509>
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543–559.
- Ünal, F. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının "Oyun" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Route Educational and Social Science Journal*, 4(5), 407–426.

- Vygotsky, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 5(3), 6–18. <https://doi.org/10.2753/rpo1061-040505036>
- Warash, B. G., Root, A. E., & Devito Doris, M. (2017). Parents' perceptions of play: a comparative study of spousal perspectives. *Early Child Development and Care*, 187(5–6), 958–966. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1237511>
- Weber, S., & Mitchell, C. (1996). Drawing ourselves into teaching : Studying the images. *Teaching and Teacher Education*, 12(3), 303–313.
- Wing, L. A. (1995). Play is not the work of the child: Young children's perceptions of work and play. *Early Childhood Research Quarterly*, 10(2), 223–247.
- Wong, S. M., Wang, Z., & Cheng, D. (2011). A play-based curriculum: Hong Kong children's perception of play and non-play. *International Journal of Learning*, 17(10), 165–180.
- Yan, L., Yuejuan, P., & Hongfen, S. (2005). Comparative research on young children's perceptions of play—an approach to observing the effects of kindergarten educational reform. *International Journal of Early Years Education*, 13(2), 101–112. <https://doi.org/10.1080/09669760500170982>
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, London: Sage Publication.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel çalışma yöntemleri* (8th ed.). Ankara: Seçkin yayınları.
- Yıldırım, K. (2010). Raising the quality in qualitative research. *Elementary Education Online*, 9(1), 79–92.
- Yılmaz, A. (2019). İnstagram'da " Çocuk ve oyun" etiketi ile yapılan paylaşımların incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 21(1-A), 7–22.