

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**OYUNUN ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN
SOSYAL GELİŞİMİNE ETKİSİ HAKKINDAKİ
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilek YAMAN

**Lefkoşa
Ocak, 2019**

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**OYUNUN ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN
SOSYAL GELİŞİMİNE ETKİSİ HAKKINDAKİ
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK

Dilek YAMAN

**Lefkoşa
Ocak, 2019**

JURİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Dilek YAMAN' ın “Oyunun Özel Gereksinimli Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri” başlıklı tezi Ocak 2019 tarihinde, jürimiz tarafından Özel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda YÜKSEK TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan :Doç. Dr. Murat TEZER

.....

Üye :Yrd. Doç. Dr. Başak BAĞLAMA

.....

Üye : Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK (Danışman)

.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2019

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Hazırlamış olduğum yüksek lisans tezimde, projelendirilmesinden sonuçlanmasına kadarki süreçte her türlü bilimsel ve akademik kurallara itina ile uyduğumu, tezimde yer alan tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, bilimsel yazım kurallarına uygun şekilde hazırladığım bu çalışmamda dolaylı veya doğrudan yaptığım her türlü alıntıyı kaynakçada gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden ibaret olduğunu taahhüt ederim.

Dilek YAMAN

ÖNSÖZ

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, yüksek lisans programının gereği olarak hazırlanan bu araştırmanın amacı, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimine etkisi hakkındaki öğretmen görüşlerinin incelenmesidir.

Araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sırasıyla problem durumu, araştırmanın amacı, alt amacı, önemi, sınırlıkları, tanımlar ve kısaltmalar sunulmuştur. Araştırmanın ikinci bölümünde kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalar yer almıştır. Üçüncü bölümünde araştırmanın yöntemi, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir. Dördüncü bölümde bulgular sunulmuş, beşinci bölümde bulgular bağlamında ulaşılan sonuçlar tartışılıp yorumlanmıştır. Altıncı bölümde ise araştırmanın sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgilerini benimle paylaşan ,kendisine ne zaman danışsam bana kıymetli zamanını ayırıp sabırla ve büyük bir ilgiyle bana faydalı olabilmek için elenden gelenin fazlasını sunan her sorun yaşadığımda yanına çekinmeden gidebildiğim, güleryüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen ve gelecekteki mesleki hayatımda da bana verdiği değerli bilgilerden faydalanacağımı düşündüğüm kıymetli danışmanım Sayın Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca hayatımın her evresinde olduğu gibi benim bu günlere gelmemde büyük emeği olan, hiçbir zaman desteğini esirgemeyen bu hayattaki en büyük şansım olan Ailem'e, sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Dilek Yaman

ÖZET

OYUNUN ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN SOSYAL GELİŞİMİNE ETKİSİ HAKKINDAKİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

YAMAN, Dilek

Yüksek Lisans, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK
Ocak 2019, 98 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimine etkisi hakkındaki öğretmen görüşlerini incelemektir. Ayrıca, özel eğitim öğretmenlerine göre, özel gereksinimli çocukların bireysel özelliklerinin (özel gereksinim durumu, engel durumu) oyun sürecini nasıl etkilediği, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkileri ve en çok tercih edilen oyunların neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocukların oyun sırasında ve sonrasında ne tür uygulamalara yer verdikleri, oyun ile kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklar kazandırılması konusunda görüşleri, sahip oldukları bilgi ve becerilerin neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile veriler toplanmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2018-19 öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı kaynaştırma uygulaması yapılan okulöncesi kurumlar ile ilkokullardaki destek eğitim sınıfında görevli öğretmenler ve Özel Eğitim Kurumlarında çalışan 15 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlere, araştırmacılar tarafından hazırlanan ve geçerliği ve güvenilirliği sağlandıktan sonra 13 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış açık uçlu soru uygulanmıştır. Görüşme soruları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır ve uzman görüşü alınarak hazırlanan görüşme sorularının anlaşılabilirliğinin test edilmesinin yanı sıra pilot görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler, öğretmenlerin ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş görüşmelerinden oluşmaktadır. Görüşmeler sonrasında ses kayıtları dinlenerek konuşmalar yazıya aktarılmıştır. Verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Veriler betimsel analize tabi tutulmuş ve bulgular sunulurken öğretmenlerin ifadelerine sıkça yer verilmiştir. Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları

kapsamında dört öğretmen ile pilot bir görüşme yapılmış ve daha sonra 15 öğretmene ait ifadeler için verilerin yazıya dökümü, kodlanması, tema ve alt temaların oluşturulması ve yorumlanması iki farklı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada da iki kodlayıcının görüş birliği yüzdesi güvenilirliği hesaplanmış, %90,8 olarak bulunmuş ve ölçüm güvenilir kabul edilmiştir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin önemli bir kısmı özel gereksinimli bireyler için kurallı oyun oynamada sıkıntı olabileceğini bu nedenden dolayı öğretmenler kurallı oyunların öğretimini ve öğrencinin engel durumuna oyunları çoklukla tercih etmektedirler.

Oyunun yüksek seviyede dikkat toplama üzerinde olumlu etkisi öğretmenlerin görüşleri arasındadır. Öğretmenler, paylaşma, yardımlaşma ağırlıklı etüt oyunları, sınıf içindeki çalışmalara yönelik pekiştirici oyunlara yer vermektedirler. Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmeleri için özel eğitim öğretmenlerinin sahip olduğu bilgi ve beceriler incelendiğinde öğretmenlerin yaratıcılık ve zenginleştirme alanlarında, drama alanında, oyunda materyal kullanımında, hangi oyunun kullanılması gerektiğinin doğru tespitinde ve az da olsa gitar çalma ve basit ilüzyon gösterileri yapmada iyi olduklarını belirtmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin tercih ettikleri oyunlara bakıldığında canlandırma, drama, sessiz sinema, paylaşma ve işbirliğine dayalı takım oyunları, oyunda her bireyin hak ve sorumlulukları olduğunu göstermeyi, oyunda sözel ipucu ve fiziksel yardım kullanmayı, sözlü iletişimi geliştirmeyi, biz ve hepimiz kavramı üzerinde durduklarını ve kazanma ve kaybetmenin doğal bir süreç olduğunu vurgulamayı tercih etmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Oyun, Öğrenci, Özel Eğitim, Sosyal Gelişim, Özel Gereksinimli Birey, Kaynaştırma, Zihinsel Engelli Öğrenci.

ABSTRACT
**TEACHERS' VIEWS ON THE EFFECT OF PLAY ON SOCIAL
DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS**

Dilek YAMAN

Master Program, Department of Special Education
Tez Danışmanı: Assoc. Prof. Dr. Mukaddes SAKALLI DEMİROK
January 2019, 98 Pages

The aim of this study is to examine the views of teachers about the effect of play on the social development of children with special needs. In addition, it was tried to determine special education teachers' views on how the individual characteristics of children with special needs (special need situation, disability situation) affect the play process, the effects of the game on the social development of children with special needs and what are the most preferred games. Besides, views of special education teachers about the practices during and after children with special needs' playing, gaining cultural values and social habits through play and their knowledge and skills about play were also investigated.

In this research, semi-structured interview technic which is one of the qualitative research methods was used to collect the data. The study group consisted of 15 special education teachers working in preschool institutions and primary schools in which mainstreaming education is practiced affiliated to Turkish Republic of Northern Cyprus Ministry of National Education and Culture during 2018-19 academic year. The semi-structured open-ended question form, consisting of 13 questions, was applied to the teachers by the researcher. Interview questions were prepared by the researcher and pilot interviews were conducted for testing the comprehensibility of the interview questions prepared by expert opinion. The obtained data include interviews of teachers recorded with voice recorder. After the interviews, the voice recordings were listened and speeches were written. Content analysis technic was used for data analysis.

The data were subjected to descriptive analysis and the statements of the teachers were frequently included when the findings were presented. Within the scope of the validity and reliability studies of the study, a pilot interview was conducted with four teachers and then, for the expressions belonging to 15 teachers, writing, coding,

creating and interpreting the themes and sub-themes were performed by two different researchers. In this study, the percentage reliability of the two encoders was calculated as 90.8% and the measurement was accepted as reliable.

As a result of the research, a significant number of teachers stated that it might be problematic for individuals with special needs to play games with rules and for this reason they mostly prefer appropriate games based on children's disability situation and teaching games with rules.

The positive effect of the play on the high level of attention is frequent according to the opinions of the teachers. Teachers prefer plays which supports sharing, assisting and reinforcing games for classroom work.

When the knowledge and skills of the special education teachers are examined in order to perform the game activities, they stated that they are good in the areas of creativity and enrichment, in the field of drama, in the use of material in the game, in determining the right game and in performing guitar playing and simple illusion shows. When most preferred plays by the teachers are considered, it is seen that animation, drama, silent motion pictures, team plays based on sharing and collaboration are mostly preferred games. Teachers also stated that they give importance to show that each individual has right and responsibility in the play, use verbal and physical cue, develop verbal communication, emphasize "we" and "all of us" concepts and show that winning and losing is a natural process.

Keywords: Play, Student, Special Education, Social Development, Individual with Special Needs, Mainstreaming, Student with Intellectual Disability.

İÇİNDEKİLER

JURİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Sınırlıklar.....	8
1.5. Tanımlar	9
1.6. Kısaltmalar	9

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Sosyal Gelişim.....	10
2.1.1. Sosyal Gelişim İle İlgili Temel Kavramlar.....	10
2.1.2. Sosyal Gelişim Kuramları	11
2.1.3.Olağan Çocuklarda Sosyal Gelişim ve Sosyalleşme	12
2.2.Zihin Engelli Çocukların Sosyal Gelişim Özellikleri.....	14
2.3. Oyun	17
2.3.1. Oyunun Tanımı	17
2.3.2. Oyunun Tarihçesi.....	17
2.3.3.Oyunun Özellikleri	18
2.3.4.Oyunla İlgili Görüşler.....	18
2.4. Oyunla İlgili Kuramlar	19
2.4.1 Klasik Oyun Kuramları.....	19

2.4.1.1 Fazla Enerji Tüketimi Kuramı	19
2.4.1.2. Rahatlama ve Dinlenme Kuramı	20
2.4.1.3. İçgüdü-Eylem Kuramı	20
2.4.2 Dinamik Oyun Kuramları	22
2.4.2.1. Psikoanalitik Oyun Kuramı	22
2.4.2.2. Bilişsel Oyun Kuramı	22
2.4.3 Diğer Oyun Kuramları	22
2.4.3.1. Vygotsky'nin Oyun Kuramı	22
2.4.3.2. Bateson Oyun Kuramı	23
2.4.3.3. Sutton-Smith'in Oyun Kuramı	23
2.4.3.4 Helanko' nun Oyun Kuramı	24
2.4.3.5. Berlyne'nin Oyun Kuramı	24
2.5 Oyun Evreleri	25
2.5.1 Parten' e Göre Oyun Evreleri	25
2.5.1.1. Tek Başına Oyun (0–2 Yaş)	25
2.5.1.2.Paralel Oyun (2–4 Yaş)	25
2.5.1.3.Birlikte Oyun (4-6 Yas).....	25
2.5.1.4.Kooperatif (İş Birlikçi) Oyun (6-8 Yas).....	25
2.5.2. Piaget' e Göre Oyun Evreleri	26
2.5.2.1. Alıştırmalı Oyun(0-2 yaş).....	26
2.5.2.2.Sembolik Oyun (2–12 yas).....	26
2.5.2.3.Kurallı Oyun (12 yas ve sonrası).....	27
2.5.3. Smilansky' ye Göre Oyun Evreleri	27
2.5.3.1. İşlevsel Oyun	27
2.5.3.2. Yapı-İnşa Oyunu	27
2.5.3.3. Dramatik Oyun	28
2.5.3.4. Kurallı Oyun	28
2.6. Oyun Çeşitleri.....	28
2.6.1. Karakterlerine Göre Oyun Çeşitleri.....	28
2.6.1.1. Fonksiyon Oyunları	28
2.6.1.2. Hayal Oyunları	28
2.6.1.3. Grup Oyunları.....	29
2.6.2. Oynandığı Yerlere Göre Oyun Çeşitleri	29
2.6.2.1. Açık Hava Oyunları.....	29

2.6.2.2.Salon-Sınıf Oyunları	30
2.6.3. Kullanılan Araca Göre Oyun Çeşitleri	30
2.6.3.1.Araçta Yapılan Oyunlar	30
2.6.3.2.Araçla Yapılan Oyunlar	30
2.6.3.3.Araçsız Yapılan Oyunlar	30
2.7. Eğitimde Oyunun Yeri ve Önemi.....	31
2.8. Oyunda Öğretmenin Rolü.....	31
2.9. Oyunun Çocuğun Gelişimine Olan Etkileri	32
2.9.1. Oyunun Çocuğun Fiziksel ve Psikomotor Gelişimine Olan Etkileri.....	33
2.9.2.Oyunun Çocuğun Duygusal ve Sosyal Gelişimine Olan Etkileri.....	35
2.9.3.Oyunun Çocuğun Zihinsel Gelişimine Olan Etkileri.....	36
2.9.4. Oyunun Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkileri.....	38
2.9.5 Oyunun Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi	39
2.9.5 Oyunun Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi	39
2.10. İlgili Araştırmalar	41

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	44
3.2. Çalışma Grubu.....	45
3.3. Veri Toplama Aracı.....	46
3.4. Verilerin Toplanması.....	49
3.5. Verilerin Analizi.....	50

BÖLÜM IV

BULGULAR

BULGULAR.....	52
---------------	----

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

TARTIŞMA VE YORUM.....	75
------------------------	----

BÖLÜM VI
SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇ VE ÖNERİLER	79
6.1. Sonuçlar	79
6.2. Öneriler	80
 KAYNAKLAR	 82
EKLER	94

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Özel Eğitim Öğretmenlerine Ait Demografik Bilgiler.....	47
Tablo 2. Görüşme özellikleri.....	50
Tablo 3. Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli çocukların bireysel özelliklerinin oyun sürecine etkilerine yönelik görüşleri.....	56
Tablo 4. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik görüşlerine.....	57
Tablo 5. Özel eğitim öğretmenlerinin, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri	58
Tablo 6. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik görüşleri.....	60
Tablo 7. Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocukların oyun sırasında ve sonrasında yer verdiği uygulamalara yönelik görüşleri.....	62
Tablo 8. Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmeleri için özel eğitim öğretmenlerinin sahip olduğu bilgi ve beceriler.....	64
Tablo 9. Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocuklara kazandırdıkları oyunlar ile kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklar için tercih ettikleri oyunlar.....	65
Tablo 10. Çocukların oyun oynarken birbirleriyle nasıl iletişim kurduğu ve iş birliği yaptığına yönelik öğretmenlerin görüşleri.....	67
Tablo 11. Öğretmenler, çocuklara kurallara uyma davranışını oyun sürecinde kazandırmalarına yönelik görüşleri.....	69
Tablo 12. Öğretmenlerin çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmalarına yönelik görüşleri.....	70
Tablo 13. Öğretmenlerin çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmaları için tercih ettikleri oyunlara yönelik görüşleri.....	72
Tablo 14. Öğretmenlerin, oyun yoluyla çocuklara kültürel değerleri öğretmelerine yönelik görüşleri.....	73

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumuamacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır. Ayrıca araştırma kapsamında geçen birtakım kavramların kısaltmalarına da yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, insanın öğrenme yeteneğinin oluşması ile başlamıştır; ve onun hayatı boyunca da sürüp gidecektir. Eğitim konusunu insan oluşturur. İnsanın önemi eğitiminde önemini arttırmaktadır. Eğitimin önemi ve gerekliliği giderek daha da çoğalmaktadır. Bunun için insan, eğitimi uğruna büyük çabalara girişmekte çok emek ve para harcamaktadır (Başaran, 1994, s.11; Rydzewski, 2019).

Her toplum birbirinden farklı özelliklere sahip bireylerden oluşmaktadır ve farklılıklara yol açan bu bireysel özellikler, bazı bireylerin yaşamında ve eğitiminde birtakım özel önlemler almayı gerektirmektedir. Toplumda bağımsız yaşayabilmek için birtakım özel önlemlere ve desteğe ihtiyaç duyan bireylere özel gereksinimli birey denilmektedir. Başka bir ifade ile özel gereksinimli birey, gelişimi normalden farklı olan birey olarak tanımlanmaktadır (Baykoç Dönmez, 2010). Eripek (2002) özel gereksinimli bireyi, gelişimi normalin altında ya da üstünde olan ve özel bir eğitim olmaksızın normal eğitim ortamlarından fayda sağlayamayan bireyler olarak ifade etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (ÖEHY) ise özel gereksinimli birey “özel eğitime ihtiyacı olan birey” olarak ifade edilmekte ve özel eğitime ihtiyacı olan birey; çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri, gelişim özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı farklılık gösteren birey olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2012).

Normal gelişim gösteren bireyler gibi özel gereksinimli bireylerin de fırsat eşitliğinden yararlanma hakkı vardır ve bu hak korunmalıdır. Özel gereksinimli bireylerin toplumun birer parçası olarak yaşamaları ancak bu haklardan yararlandıkları takdirde söz konusu olabilecektir. Özel gereksinimli bireylerin eğitime bakıldığında, eğitimin akranları ile birlikte ve akranlarından ayrı olmak üzere iki farklı şekilde uygulandığı görülmektedir. Akranlarından ayrı eğitim; özel gereksinimli bireylerin,

engel türüne ve derecesine göre geliştirilen programlar çerçevesinde ve özel eğitimciler tarafından uygulanan eğitimidir. Birlikte eğitim ise; özel gereksinimli bireylerin, normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber, normal sınıf öğretmenleri tarafından eğitilmeleridir (Batu, Kırcaali İftar, 2007).

Özel gereksinimli bireye ilişkin etmenler arasında; engelin görünebilirliği, özel gereksinimli bireyin akademik başarısı, davranışları ve sosyal becerileri sayılmaktadır. Kaynaştırma sınıflarında yer alan özel gereksinimli bireylerin fiziksel özellikleri, kullandıkları bir takım araçlar ve akademik becerileri gibi bazı farklılıkları onların sınıf öğretmeni ya da sınıftaki diğer akranları tarafından farklı algılanmasına yol açabilmekte, farklılıklar ve buna dayalı olarak oluşan önyargılar sosyal kabulün düşük olmasına sebep olabilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Özel gereksinimli bireyler çoğunlukla akranlarından daha fazla öğretimsel uyarlamalara gerek duyabilmekte, normal eğitim sınıflarında bu değişiklikler genellikle yapılamadığı için, özel gereksinimli bireylerin özellikle akademik derslerdeki başarılarının düşük olmasına neden olabilmektedir. Sınıf içerisinde akranlarından daha düşük başarı gösteren özel gereksinimli bireyler bunun sonucu olarak çekingen davranabilmekte, arkadaşlarından uzak durabilmekte veya reddedilebilmektedirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Özel gereksinimli bireyler çeşitli nedenlerle ya da bazen engellerine bağlı olarak akranlarından daha fazla problem davranış gösterebilmektedirler. Bu davranışların özellikle sınıf öğretmeni tarafından engel nedeniyle ortaya çıktığının düşünülmesi, önyargılara, kabul etmemeye ve uzak durmaya sebep olabilmektedir. Özel gereksinimli bireyler akademik becerilere de önkoşul olan sosyal becerilerde de akranlarına göre gecikmeler gösterebilmekte, bu yetersizlikler problem davranışlarla birleşerek sosyal kabulün düşük olmasına sebep olabilmektedir. Sosyal kabulün düşük olması sonucu akran etkileşimi azalarak sosyal becerilerin edinimi de zorlaşmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Okul öncesi eğitim, çocukların bireysel özelliklerini öne çıkarmaya çalışan, gelişim düzeylerine uygun, uyarıcı çocukların duygu ve düşüncelerini doğru ifade etmelerini öğreten, çocukları aktif hale getiren, doğumdan ilköğretim dönemine kadar devam eden bir eğitim sürecidir (Türe, 2012).

Yaşamın kendisini oluşturan okul öncesi dönemde amaç; çocukların zihinsel, duygusal, sosyal, fiziksel ve dil alanında geliştirilmesi, gereksinim duydukları konularda eksilerinin tamamlanması, onlara uygun ortamı düzenleyerek eğitim verilmesidir. Bu eğitim ortamı çocuklara uygun hazırlanıp ihtiyaçlarına cevap verilirse, uzun zaman çocuğun üzerinde olumlu etkiler bırakmaktadır (Turaşlı, 2000). Okul öncesi eğitim çocuğun erken yaşta kazandığı temel bilgi, beceri, alışkanlıkları deneyimlerle öğrenmesine zemin hazırlamaktadır. Sosyal ve duygusal yaşamında da bilinçlenmesine katkı sağlamaktadır. Okul öncesi eğitim aynı zamanda çocuğun bilişsel gelişimini içeren ciddi bir süreci ele almaktadır. Ayrıca okul öncesi; tüm eğitim sisteminin en can alıcı dönemini kapsamaktadır (Arı, 2003).

Eğitimin en önemli amacı çocuğun içinde bulunduğu ortama uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır. Bu uyum okul öncesi dönemde, sağlam bir şekilde atıldığı bilinmektedir. İlkokul deneyiminin yaşandığı okul öncesi dönem eğitim ihtiyacımızın ilk basamağıdır. Bu bakımdan hayati bir önem taşımaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 1993). Yılmaz'a göre (2003) toplumların sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yapısını oluşturan özellikler eğitim yoluyla kazandırılır. Nitelikli, sağlıklı ve istenilen davranışa sahip bireylerin yetiştirilmesi için eğitime küçük yaşlarda başlanmasının gerekliliği gerçektir. Okul öncesi eğitim kişilik gelişimi açısından önemli yere sahiptir. Bu dönemde kişilik yapısının ileri yaşlara göre daha kalıcı olduğu gözlenmektedir. Okul öncesi dönemde kazandırılan davranışlar, tavırlar, alışkanlıklar, inanç ve değer yargıların yetişkinlikte devam etmektedir. Okul öncesi dönemde eğitim çocuğun tüm yaşamını etkileyerek önemli bir yere sahiptir (Milli Eğitim Bakanlığı, 1998; Oktay, 2003). Her çağda ve her kültürde oyun ile ilgili materyallerle karşılaşılması, bize oyunun tarih boyunca insan yaşamının vazgeçilmez bir unsuru olduğunu göstermektedir. Kültür, yaş, ırk, cinsiyet ayrımı gözetmeksizin insan yaşamında yer alan oyunun, çocuğun gelişiminde ve hayata hazırlanmasında da önemli rolü olması 20. yüzyılda da araştırmacıların oyuna olan ilgisini arttırmıştır (Poyraz, 2006).

Özellikle özel gereksinimli çocuklar için oyunun önemi diğer çocuklara oranla daha da fazladır. Engelli çocuklar oyun etkinlikleri ile daha kolay öğrenmekte, birçok sosyal beceriyi kazanabilmekte, iletişim kurmayı, arkadaş edinmeyi, beraber çalışmayı ve bireysel olarak güçlü ve zayıf yanları ile birbirini tamamlamayı öğrenmektedirler (Kılıçoğlu, 2006; Özen, 2018). Oyun gerçek hayatın bir provasıdır. Çocuk işittiği,

gördüğü ve duyduğunu değil yaşadığını ve denediğini öğrenir; içselleştirir. Oyun sırasında çocuk gerçek hayatta tanık olduğu şeyleri taklit eder. Ayrıca birebir yaşadığı bir durumu da tekrar canlandırır. Taklit ve tekrar canlandırma sayesinde edindiği bilgi ve tecrübeler pekişir; kalıcı olur (Azaklı, 2010).

Oyun çocuğun eğitiminde ve kişilik gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Aynı zamanda çocuğun çevresi ile ilişki kurmasına (sosyal gelişimini destekleyici), duygu (duygusal gelişimini destekleyici) ve düşüncelerini yansıtmaya (dil gelişimi ve bilişsel gelişimini destekleyici) yardımcı olmaktadır (Hazar, 2005). Çocukların dünyaya, olaylara, insanlara bakışları ve kim oldukları oyunla ortaya çıkmaktadır (Sevinç, 2004). Oyun, hayatın her döneminde var olan bir etkinliktir. Oyunların şekli, özellikleri, oyun malzemeleri, Çağdan çağa, kültürden kültüre değişse de çocuğun bulunduğu her yerde oyun bulunmaktadır ve Oyun değişmeyen evrensel bir özellik taşıdığı görülmektedir (Ersan, 2006; Özen, 2018).

Günümüzde çocukların oyun yoluyla öğrendiği ve geliştiği, öğrenmenin ilerlemesi için oyun ortamlarını düzenlemenin yetişkinlerin temel sorumlulukları arasında yer aldığı çocuk eğitiminde benimsenen temel ilkelerdendir (Ersan, 2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenler ve ev ortamında ebeveynler oyunu etkin bir şekilde kullanarak, çocuğun bütün gelişim alanlarına aktif katkı sağlayabilir. Çünkü oyun, çocuğun gelişimi için bir ilaç gibidir (Dönmez, 2000; Ulutaş, 2011). Saracho (2001), yaptığı çalışmada eğitim ortamlarındaki oyun alanları ve köşelerinde düzenleme yapan anaokulu öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların okuma yazma becerilerinde gelişme olduğunu gözlemlemiştir. Çocuk gerekli ortam ve malzemeyi bulduğunda bedeniyle, hareketleriyle, duyuları, duyguları algılaması ve anlatımıyla her zaman yeni bir şeyler üretmeye yönelmektedir. Çünkü oyun çocuğun yaratma ortamıdır. Çocuk yalnız büyüklerden öğrendiğini ve gördüğünü oyuna aktarmakla kalmaz kendi yeteneklerini de bunlara katarak yeni şeyler yaratır. Oyun öğretmenlere, anne babalara çocukların gizli yeteneklerini keşfetme imkânı sağlamaktadır. Böylece çocukların eğitimlerine bu yönden katkı sağlanabilir (Poyraz, 2003).

Oyun oynamak ciddi bir iştir. Oyun oynayan çocuklar kıkırdarak hayatın tadına bakmaya başlarlar. Oysa yetişkinler çocukların oyunlarına ‘boş iş’ diye bakarlar. Çocuklarımızın düşünme, öğrenme ve kendilerini açıklamada en önemli araçtır oyun. Çocuklarımızın dünyalarını, kaygılarını, sevinçlerini, heyecanlarını,

sevgilerini, korkularını oyun yoluyla aktarırlar. Çevrelerindeki olumlu ve olumsuz olayları yansıtırlar oyunlarında. Çocuk evinde ve çevresinde olan biteni algılar, kendi başına karar vermeyi düşünmeyi öğrenir. Mutlu olur hayal gücü gelişir kendini anlatır bize mesajlar verir öğrendiklerini pekiştirir dilini geliştirir. Kendi sıkıntılarını oyuna yansıtarak rahatlar. Toplumsal kuralları sorun çözmeyi öğrenir, biriken enerjisini boşaltır. Renk, boyut, sayı gibi kavramları öğrenir gerçek ile gerçek olmayanı öğrenir, iş birliği ve paylaşmayı, bedenini tanır ve neleri yapıp neleri yapamayacağını öğrenir. Oyunların sayısı çeşitliliği çocukların yaşlarına göre değişkenlik gösterir. Yaş büyüdükçe dikkat süresi artar. İlgi ve istek duyduğu konuya daha çok zaman ayırır bizim yapabileceğimiz tek şey, oyunları için ona yardımcı olmaktır (Türe, 2012).

Sportif aktiviteler, katılan bireylere kas kuvvetinin artması, koordinasyon ve denge becerilerinin gelişimi, esnekliğin artırılması, postür kontrolü ile solunum-dolaşım sisteminin gelişimi gibi oldukça geniş bir yelpazede büyük faydalar sunabilmektedir.

Zihinsel engelli bireylerin hareket etmelerine yönelik ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla ilgi, yetenek ve sınırlıklarına göre sportif amaçlı aktiviteler ve oyunlarla şekillendirilen beden eğitimi programları hazırlanmaktadır (Bruininks, 1990; Eichsteadt ve diğerleri, 1992). Zihinsel engelli çocuklarda, diğer normal çocuklarda olduğu gibi gerçek hayatı model olarak oyunlarına, egzersizlerine yansıtmaktadırlar. Ancak bu durum zihinsel engelli çocuklarda daha yavaş meydana gelmektedir. Beden eğitimi aktiviteleri ve oyunlar, zihinsel engelli çocukların eğitiminde, birçok eğitimci tarafından kullanılmaya çalışılmaktadır. Bu etkinliklerin uzun bir zaman sürecinde geliştirilerek uygulanması zihinsel engelli çocuklarda duygusal, sosyal ve de fizyolojik olarak daha büyük gelişmelere yol açacaktır (Akçakın, 1988; Tomporowski, 1985). Zihinsel engelli çocukların hayal gücü ve yaratıcı düşünceleri yetersizdir. Bu durumda çocuğu yönlendirmek için eğitimciye büyük görev düşmektedir. Buna dayanarak çocuğu tanıması ve özelliklerini öğrenmesi ve bilmesi gerekmektedir. Oyun ve egzersiz çalışmalarında engelli çocuğun diğer çocuklardan daha çok yardıma güdülenmeye ve sık tekrara gereksinimi vardır. Engelli çocuklar, akranları gibi oyun oynarken kendilerine güven duymayı öğrenirler ve bir gruba dahil olmanın verdiği tatmini yaşarlar (Willigoose, 1984). Genellikle engelli çocuklarda öne çıkan diğer bir özellik de, sosyal ve fiziksel gelişimlerdeki yetersizliktir (Charney, Melchionni, Smith, 1991). Zihinsel engelli çocukların oyun ve oyuna yönelik araçlarla

oynamalarının değerlendirilmesine yönelik yapılan gözlemler, genelde bu çocukların bir arada amaca uygun oynamadıklarını ve aracı döndürme, yuvarlanma, atma, elinde tutma, sürüme veya başka bir şekilde amaçsız olarak kullandıklarını ortaya koymaktadır (topla oynamak yerine elinde tutması). Engelli çocuklarda yetersiz olan bu oyun becerilerinin geliştirilmesi için beden eğitimi programları içinde onlara uygun oyun araçları ile oynama fırsatı verilmelidir. Sportif aktiviteler, kişilere engeli ile başa çıkmasını ve engelini hafifletmesine yardımcı olan kas ve sinir sistemine, zihinsel tepkilerine, vücudun fizyolojik ve metabolik gelişimine destek veren önemli bir faktördür (Auxter ve Pyee, 1985; Bruininks, 1974).

Childress (2011), anne-babaların ve aralarında OSB olan çocukların da bulunduğu farklı yetersizlik gruplarında yer alan çocukların oyun davranışlarını değerlendirmek için yapılan 13 araştırmayı incelemiştir. Çalışma, oyun sırasındaki etkileşimlerin dil, bilişsel ve sosyal gelişime katkı sağladığını, ortak dikkati olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. OSB olan çocuklar konuşulan konunun içeriğini anlama ve ifade etme, sosyal etkileşim ve hayal etmede güçlükler yaşarlar (Moor, 2008); sıklıkla oyun becerilerinde yetersiz davranışlar sergiler ve stereotipik davranışlarla meşgul olurlar (Jung ve Sainio, 2013). Okul öncesi dönemdeki OSB olan çocuklar oyun etkileşimleri sırasında; oyuna uygun katılımda zorlanma, sınırlı düzeyde iletişim başlatma ve ortak dikkate yanıt verme, daha az sıra alma, sınırlı düzeyde sosyal iletişimde bulunma, oyuncakla işlevsel oynamama ve tekrarlayıcı oyun davranışları sergileme gibi özellikler göstermektedirler (Rutherford ve Rogers, 2003; Williams, 2003).

Rodman (2010), yaptıkları bir çalışmada 24-68 aylık normal gelişim gösteren ve OSB olan çocukları nesne keşfetme, oyun çeşitliliği ve sıra alma becerileri açısından karşılaştırmıştır. OSB olan çocuklar, normal gelişim gösteren çocuklara kıyasla oyuncaklara daha az ilgi göstermektedirler. Ancak; yüksek işlevli ve bazen de yaşça büyük olan çocukların, tanıdan bağımsız olarak oyuncaklarla ilgilendikleri ve diğer oyun davranışlarını daha sık sergileyebildikleri görülmüştür. Normal gelişim gösteren çocuklara göre OSB olan çocukların sıra alma davranışını da daha az sergilediklerini görülmüştür.

Tandoğan (2016) yaptığı araştırmada, sonuç olarak okul bahçelerinin yalnızca sert zeminden oluşan ve açık alanlarının oyun elemanları ile donatılan mekanlar yerine

çocuğun doğa ile iletişime geçmesine olanak sağlayacak şekilde peyzaj temelli bir yaklaşım ile tasarlanması, doğal materyallerin kullanılması sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Okul bahçelerinin doğal elemanlarla tasarlanması çocuğun ortaya koyduğu oyun çeşitliliğini etkileyecek, yaratıcılığını, katılımını ve çevresel farkındalığını artıracak, yeteneklerinin farkına varmasını sağlayacak, fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimini pozitif yönde etkileyecektir.

Bir başka araştırmada, zihinsel yetersizliği olan çocukların kendini tanıtmaya becerisini kazandıklarını, uygulama sona erdikten sonraki birinci, üçüncü ve dördüncü haftalarda da kullanabildiklerini ve devam ettikleri okuldaki akranlarına serbest oyun etkinliklerinde genelleştirebildiklerini gösterdiği tesbit edilmiştir (Avcıoğlu, 2012).

Normal gelişim gösteren çocuklar ve özel eğitim gereksinimli kaynaştırma öğrencilerinin sosyal gelişimine etkisinin önemi alan yazında yer almaktadır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimine etkisi hakkındaki öğretmen görüşlerinin incelenmesine yönelik araştırmanın sınırlı sayıda bulunmasından dolayı böyle bir araştırmanın yapılmasına gereksinim yaratmıştır. Ayrıca, özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli bireyler için tercih ettikleri oyunlar ve oyun uygulamaları normal gelişim gösteren çocuklardan farklı olacağı için kendilerinin bu konuda ne kadar yeterli olduğu belirlenmesi önemlidir. Özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimi açısından, duygusal, sosyal ve de fizyolojik olarak daha büyük gelişmelere yol açacak olan oyunun kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklar kazandırılması bakımından değerlendirilmesi son derece önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimine etkisi hakkındaki öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaca bağlı olarak aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir:

- Özel eğitim öğretmenlerine göre, özel gereksinimli çocukların bireysel özellikleri (özel gereksinim durumu, engel durumu) oyun sürecini nasıl etkilemektedir?
- Özel eğitim öğretmenlerine göre, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkileri nelerdir?
- Özel eğitim öğretmenlerinin hangi oyunları tercih etmektedirler?

- Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocukların oyun sırasında ve sonrasında ne tür uygulamalara yer veriyorlar?
- Özel eğitim öğretmenleri, oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmek için en çok hangi alanda bilgi ve beceriye sahiptirler?
- Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocuklara oyun ile kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklar kazandırılması ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocukların gelişim sürecinde oyunun önemi büyüktür. Bundan dolayı oyun, çocuğun eğitiminde olmazsa olmaz bir öneme sahiptir ve önemli bir yardımcı olarak görülmektedir. Öğretmenlerin öğretim sırasında gerek etkinlikler gerekse oyunlarla öğretim yapması çocuğun bilgiyi anlamlandırmasına yardımcı olarak ezberden uzaklaştırması bakımından oyun deneyimleri çocukların öğrenmelerinde önemlidir.

Yapılan bir araştırmada otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ince motor becerileri ve tanıma konusundaki performansını geliştirmek için eşleştirme oyunu geliştirildi. Deneysel olarak yapılan bu araştırmaya üç tane otizm spektrum bozukluğu olan çocuk deneye katıldı. Katılımcıların deney öncesi ve sonrasında performanslarını karşılaştırılarak, katılımcıların oyun oynamadaki performanslarının deney sırasında büyük ölçüde geliştiğini ve deneyin ince motor becerileri ve tanıma konusundaki performanslarını artırmaya yardımcı olduğunu görülmüştür (Cai, Zhu, Wu, Liu, & Hu, 2018).

Oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimine etkisi hakkındaki öğretmen görüşlerinin incelenmesi, bu çocuklar için tercih ettikleri oyunlar ve oyun uygulamalarının belirlenmesi, öğretmenlerin oyun ve uygulamaları konusundaki yeterliliklerinin belirlenmesi ile özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimine etkisi olan oyunun KKTC’de ne derecede nasıl uygulandığı konusunu ele alan böyle bir çalışmanın yapılması son derece önem arz etmektedir.

1.4. Sınırlıklar

Bu araştırma aşağıda verilen sınırlılıklar içerisinde yürütülmüştür.

- Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı kaynaştırma

uygulanması yapılan okulöncesi kurumlar ile ilkokullardaki destek eğitim sınıfında görevli öğretmenler ve Özel Eğitim Kurumlarında çalışan 15 özel eğitim öğretmeni sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Özel Gerekli Çocuk: Çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireylerdir.

Oyun: çocukların bütün iç dünyalarında yaşadıkları duygularına, düşlerine, etrafını tanımaya, görmesine, anlamasına ve tecrübelenmesine yardımcı olan, çocuğun psikolojik gelişimine, fiziksel ve zihinsel gelişimine destek olarak, onların mutluluğunu sağlayan ve pek çok zamanda sosyal hayatın bir aynası olarak görünen aktivitelerin bütüne verilen ortak adıdır (Cinel, 2006).

Sosyal gelişim: Bireyin, çevresindeki bireylerle sosyal ilişkiler kurması sonucu; içinde bulunduğu toplumun ve evrensel kültürün, ilke ve değerlerine uyum için gerekli olan, davranış ve yaklaşımları kazanması sürecidir.

1.6. Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

ÖEHY: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kaynaştırma sınıflarında öğrenim gören normal gelişim gösteren çocuklar ve ailelerinin özel eğitim gereksinimli kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları ile ilgili kuramsal açıklamalar ile yurt içinde ve yurt dışında ki araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Sosyal Gelişim

Aral ve diğerleri (2000) sosyal gelişimi, “kişinin doğumundan yetişkin oluncaya kadar, başka insanlarla olan ilişkilerinin onlara karşı geliştirdiği ilgi ve duyguların tümüdür” şeklinde tanımlarken Çağdaş ve Seçer (2002) ise sosyal gelişim “doğumdan itibaren başlayan, yaşam boyu devam eden, kişinin başkaları ile iyi ilişkiler kurmasını ve içinde yaşadığı topluma uyumunu sağlayan bir süreçtir” şeklinde tanımlamaktadır. Ayrıca Çubukçu ve Gültekin (2006) sosyal gelişimi, “kişinin doğumdan yetişkin oluncaya kadar insanlara karşı geliştirdiği davranışların tümü” olarak değerlendirerek Çocuğun içinde yaşadığı toplumun bir üyesi haline gelmesi sosyalleşme olarak alınabileceğini vurgulamaktadır. Bunun yanında sosyal gelişimin çevrenin etkisi altında çeşitli tutum ve davranışlar şeklinde oluşmakta olduğunu ve bu sürecin yaşam boyu devam ettiğini ileri sürmektedir. Sonuç olarak, sosyal gelişim bireyin toplum içinde insanlarla iyi ilişkiler kurması ve toplum kurallarına uyması ve uygun davranışlar sergilemesini içerir. Yaşamın ilk bir yılında, insanın çevreye karşı geliştirdiği güven ya da güvensizlik duygularının temeli atılır. Kendine güven ile çevreye güven birbirinden farklı kavramlar değildir. İnsan kendine güvenirse diğer insanlardan korkmaz. Bir insanın kendine güvenmesi çocukluk yıllarında yaşadığı çevreye güven duyguları ile başlar. Bu duyguyu daha sonra kendi kendine elde edebilmesi çok güçtür (Öztuğ & Çiner, 2018).

2.1.1. Sosyal Gelişim İle İlgili Temel Kavramlar

Benlik: Benlik kavramı, kişinin yetenekleri, gereksinimleri, davranışları ve diğer kişilik özellikleri ile ilgili algı ve değerlendirmelerinin kişiye özgü örüntüsü olarak tanımlanmaktadır. Ebeveynler, öğretmenler ve arkadaşlar benlik kavramını etkileyen çocuğun yaşamındaki önemli kişilerdir. Çocukta sosyal gelişim, özellikle

kişilik gelişimi için önemli olan benliğin gelişmesine yardım eden bir süreçtir (Aral ve diğerleri 2000).

Sosyalleşme-Sosyalleştirme: Sosyalleşme, dünyaya gelen birey-insanın, ailesinin, akraba ve komşuluk çevresinin, kent ve köylünün ve nihayet ulusunun bir parçası olduğunu öğrenmesi ve böylece toplumun bir üyesi haline gelmesidir (Kağıtçıbaşı, 1999). Sosyalleştirme ise çocuğa, üyesi olduğu topluluğun ya da toplumun töre, gelenek ve kültürel değerleri ile ölçülerini öğretme, benimsetme işidir (Başaran, 1978).

Sosyal Beceri: Bates ve Harvey, sosyal becerileri, bireyin kişiler arası ilişkilerde hem olumlu hem de olumsuz duygularını, sosyal ödül kaybetme endişesi duymaksızın ifade edebilme becerisi olarak tanımlarken (Erbay, 2008), Sorias (1986) kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir biçimde anlatabilmesi, kişisel haklarını savunabilmesi, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesi ve kendisine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini sağlayan becerileri sosyal beceriler olarak tanımlamıştır. Sosyal beceriler, bireyin sosyal ortamlarda olumlu sosyal sonuçlar elde etmesini sağlayan, öğrenilmiş davranışlardır. Bir sosyal becerinin sergilenmesi, birden fazla davranışta bulunmayı gerektirebilmekte, bu davranışlar sosyal davranışlar olarak adlandırılmaktadır. Sosyal davranışlar; bireye özgü gözlenebilen davranışlardır ve sosyal becerilerin alt bileşenleridir. Sosyal bir beceri olan selamlaşmanın beceri analizi yapıldığında göz kontağı kurma, el sıkışma gibi alt beceri basamakları elde edilmekte, her bir basamak bir sosyal davranış olarak kabul edilmekte ve bu basamaklar birleşerek sosyal beceriyi oluşturmaktadır (Warger ve Rutherford, 1996; akt. Çiftçi ve Sucuoğlu, 2004).

2.1.2. Sosyal Gelişim Kuramları

Sosyal davranışların nasıl ve ne zaman öğrenildiği ile ilgili bilgileri sosyal gelişim kuramları vermektedir (Çetin, 2001). Sosyal gelişimi açıklayan birçok kuram bulunmaktadır. Gelişim kuramları, insan davranışının gelişiminin karmaşıklığını anlamaya yardım ettiği için önemlidir. Ayrıca kuramlar, insan davranışı ile ilgili tahmin yapmak için yol gösterici bir özellik taşırlar (Can, 2000).

İnsan davranışını açıklayan kuramlardan biri olan Freud'un psikanalitik yaklaşımına göre, sosyalleşme, çocuğun ana-babasına duyduğu duygusal bağın uzantısıdır. Freud kişilik gelişimini psikoseksüel gelişim evrelerine ayırmıştır.

Doğumdan bir buçuk yaşına kadar bebek ağız bölgesinin duyarlı olduğu oral evrededir. Çocuk biraz daha olgunlaştıktan sonra anal bölgenin duyarlı olduğu anal evrededir. Fallik dönemde libido cinsel organların bölgesine kayar. Örtük evrede ise, okul çağındaki çocuğun odaklandığı bedensel bir bölge yoktur. Bu dönemde çocukların ilgileri cinsel olmayan objelere yönelir. Bu dönemde daha önceden doyum sağlayan ana-babaların yerini akranlar alır. Bu evrede çocuklar kendi cinsinden olan arkadaşlarını karşı cinse tercih eder (Çetin ve diğerleri, 2001).

Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre insan yaşamı 8 evreye ayrılmıştır. Bireyin her bir gelişim döneminde başarması gereken gelişimsel görevleri vardır. Bir dönemdeki başarısızlık, bir başka gelişim döneminde tolere edilebilir. Bu gelişim evrelerini başarı ile atlatan insanlar, uygun sosyal davranış ve tutum içinde olanlardır. Çocuklar sosyal becerileri ana-babalarından ya da çevresindeki diğer insanlardan öğrenirler (Can, 2000; Çetin ve diğerleri, 2001). Bilişsel kurama göre sosyal gelişim, bilişsel becerilerin kazanılması temeline dayanır. Geçirilen bilişsel gelişim, sosyal ilişki ve davranışlarda değişime yol açmaktadır (Çetin ve diğerleri, 2001). Ailenin değerlerine uygun düşen davranışların taklit edilmesi ile çocuklar sosyal davranışları öğrenirler (Ülgen ve Fidan, 1987).

Sosyal öğrenme kuramı öğrenme işlemini 4 aşamada ele alır: Dikkat, hatırd tutma, yeniden üretme ve güdülenme. Çocuklar ilk olarak çevresindeki modellere dikkat ederler. Öğrendiklerini hatırlamak için sözel ve görsel kodlar kullanırlar. Yeni öğrenilen davranışların yaşama geçirilmesi yeniden üretme aşamasında gerçekleşir. Güdülenme aşamasında çocuğun davranışının doğru biçimde uygulamasının pekiştirilmesi söz konusudur (Çetin ve diğerleri, 2001). Sosyal davranışların öğrenilmesinde oyun ortamında akranları izleme ve onları taklit etme, ana-baba tutumları, kitle iletişim araçları, model ve sosyal normlar önemli bir role sahiptir (Ekici, 2010).

2.1.3.Olağan Çocuklarda Sosyal Gelişim ve Sosyalleşme

İnsan sosyal bir varlıktır. Sosyal bir varlık olmak, sosyal etkileşim için gerekli olan ve herkes tarafından kabul edilen bazı standartların ve sosyal kuralların öğrenilmesini içerir. Bu konuda bir takım farklılıklar kabul edilebilir ancak, sosyal kurallara uymayanlar, gruptan uzaklaştırılma ve yalnız kalma gibi bir takım yaptırımlarla karşılaşır (McGinnis, Orr ve Freutel, 1980).

Sosyal gelişimi açıklamadan önce, birbiriyle ilişkili olduğu kadar farklı yanları da bulunan ve karıştırılabilen üç temel kavramın açıklanması yararlı olabilir. Bu kavramlardan ilki, büyümedir. Büyüme, vücudun sadece boy, kilo olarak artmasıdır. Olgunlaşma ise, bireyin, genetik donatımından gelen, özelliklerinin açığa çıkabilmesidir (Senemoğlu, 2007). Gelişim ise, kendiliğinden oluşmakta, büyüme ve deneyim yoluyla gerçekleşmekte, öğrenmeyi de içermektedir. Erikson (1950), bu konu ile ilgili olarak, insan bir organizma, bir ego ve toplum üyesi olup, bunların görüntülediği bir organizasyona sahiptir demektedir. Kısaca söylemek gerekirse, bireylerdeki düzensizlik ya da bozuklukların saptanması ve düzeltilmesi, birey çevre etkileşiminin incelenmesini gerekli kılmaktadır.

Yavuzer (2003), toplumsal beklentilere uygunluk gösteren kazanılmış davranış yeteneği olarak tanımlanabilen sosyal gelişmeyi, geniş anlamda bireyin doğumuyla başlayan bir evreyi dar anlamda ise günlük davranış gelişimini kapsar biçimde tanımlamıştır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere sosyal gelişim süreci öğ renmeyi içermekte, bu yönüyle olgunlaşmadan ayrılmaktadır. Yine öğrenme olayına etkili olan her husus sosyal gelişimi etkilemektedir. Bir çocuğun sosyal bir varlık olma özelliğini ilk kazanacağı ortam aile ortamıdır. Çocuğun ilk iletişim kurduğu kişi annesi ve babasıdır. Çocuk öncelikle ailesinin sosyal gelişim özellikleri kapsamındaki davranış kalıplarını kazanır ve bu temel üzerinde kazandığı becerileri ile birlikte ilk örgün eğitim ortamı olan okulöncesi eğitim kurumuna taşır. Okulöncesi eğitim kurumunun genel amacı çocuğu sosyal hayata taşımak ve onu istendik bir sosyal varlık durumuna getirmektir. Burada iletişim becerileri ile birlikte akademik hayata hazırlanması sağlanır. Okulöncesi eğitim kurumu çocuğun sosyal gelişiminin aileden sonra kazandırıldığı ikinci bir basamak niteliğindedir. Sosyal gelişimin kazanıldığı üçüncü basamak ilköğretim aşamasıdır. Bu aş amada okulöncesi dönemde çocuğun kurduğu arkadaş ve çevre ilişkilerinin olgunlaştırıldığı ve geliştirildiği bir aşamadır. Çocuk doğal eğitimci rolünü üstlenen anne-baba etkileşimden sonra sosyal gelişim kuramlarına göre düzenlenmiş bir şekilde kazandığı sosyal becerileri ilköğretim kademesine taşır. İlköğretimde akademik süreçlerin kazandırılmasına paralel olarak daha önce edinmiş olduğu aşamadaki sosyal becerilerin devamını sağlar. Bu aşamada kalıcı arkadaş ilişkileri kazandırılır ve kazanmaya devam eder.

2.2.Zihin Engelli Çocukların Sosyal Gelişim Özellikleri

Sosyal gelişim açısından incelendiğinde zihin engelli çocukların akranlarına göre birçok konularda belirli şekilde geri ve gelişimlerinin yavaş oldukları görülmektedir. Geri oldukları bu hususları şu özelliklerde görmek mümkündür.

Çağlar (1979)'a göre; zihin engelli çocuklar,

1. Kendilerinden yaşça küçük olanlarla ilişki kurarlar: Bu çocukların sosyal gelişimleri geri ve yavaş olduğundan kendilerinden yaşça küçük olup sosyal seviyede benzerlik gösterenlerle sosyal ilişkiler kurmayı yeğlerler.
2. Yakın çevresindekilerle kolay dostluk kuramazlar. Kurdukları dostlukları uzun süre sürdüremezler. Kurdukları dostluk yakın yararlar sağlamaya yöneliktir. Kendinin sahip olmadığı şeylere ortaklaşa sahip olmak, dostluk kurmada önemli bir etkidir. Genellikle yakın çıkarlar ortadan kalkınca dostlukda biter. Kolayca küser ve dostlukları bozarlar.
3. Sosyal ilişkilerinde grupta daima başkalarına tabii olma eğilimindedir. Grup etkinliklerinde bir lidere tabii olmayı yeğlerler. Nadiren kendi seviyelerindeki kişilerden oluşan gruplarda lider olmaya talip olurlar. Liderlik çatışmalarına bu gruplarda rastlanmaz. Bunda zihin engelli çocukların kendilerinde grubu yönetecek yeterliği ve güveni görememeleri ve sınırlı sosyal yaşantılara sahip olmaları önemli rol oynayabilir.
4. Oyun ve toplum kurallarına uymakta zorluk çekerler. Kuralları güç oyunlara ve sosyal etkinliklere katılmazlar. Toplumda bütün oyunlar ve sosyal etkinliklerin belli kuralları normaller tarafından normallere göre ayarlanır. Zihin engellilerin yeteneklerinin sınırlı olması ve buna ek olarak çok az sosyal yaşantılara sahip kılınması nedeniyle bu etkinliklere uyum sağlamada çok zorluk çekerler. Uyumda karşılaştıkları başarısızlıklar daha güç oyun ve sosyal etkinliklere katılmaktan tamamen kaçmalarına yol açar.

Kuralları bu çocukların anlayacağı ve uyacağı seviyede basitleştirmeli ve bu tip etkinliklere başarılı, etkin katılımları sağlanmalıdır. Bu şekilde bu çocukların da sosyal ilişkilerden zevk duyan varlıklar haline getirilmesi olası olur.

5. Genellikle fizîki görünüşlerinde , giyim kuşamlarında acayıplikler gösterirler. Giydiklerini uygun şekilde giyemez, kendilerine yakıştıramazlar. Giyimde kullandıkları aksesuarlar belirli şekilde uygunsuzdur. Ayakkabı, şapka, pantolon, gömlek palto giyme ve kravat takımlarında belirgin şekilde gariplikler gösterirler. Tuvaletleri, oturuşları, yürüyüşlerinde gülünç hallere düşerler.

Bu özellikler daha ziyade sosyal yaşantılardan yoksun bırakılmış giyinme ve tuvalet yapma konusunda gerekli, yeterli ve sistemli olarak beceri kazanmasına yardım edilmemiş zihin engelli çocuklarda görülür. Çünkü bunlar yapılarak, yaşanılarak kazanılan beceülerdir.

6. Nezaket ve görgü kurallarına uymada gerilik gösterirler. Nezaket ve görgü kurallarına uyum sağlama becerisi sosyal durumlar içinde kazanılır. O kurallarla ilgili durumda bireysel farklara göre tekrar edilmesini gerektirir. Hiçbir kimse hangi durumda nasıl davranacağını zekası ile öğrenemez. İlgili durumlarda bulunması, hangi davranışların uyum sağlayıp, hangi davranışların uyum sağlamadığını görerek, yaşayarak uygulamasını pratik yaparak öğrenirler.

Zihin gelişimindeki gerilik nedeniyle esasen bu kuralları geç ve güç öğrenme durumunda bulunan zihin engellilerin bu becerileri kazanacağı sosyal yaşantılardan çeşitli nedenlerle yoksun bırakılmaları bu alandaki geriliği belirgin hale getirmektedir. Masada çatal kaşık, bıçak kullanarak yemeğin nasıl yeneceği, bir lokantada, bir ziyafette, bir toplantıda nasıl davranılacağı, o durumlarda yapılarak kazamlacak özelliklerdir. Bu yaşantılardan yoksun olan, gereği ve yeteri sosyal olanaklar sağlamayan zihin engellilerin o alandaki geriliği katlanmış olur. Kuralları basitleştirmek, çocuğa çeşitli durumlarda bol sosyal yaşantılar vermek suretiyle iyi bir gelişim sağlanabilir.

7. Sosyal bakımdan bir çok uyumsuz halleri vardır. Sosyal durumlara kendi kendilerine uymada zorluk çekerler. Uyum sağlayacak uygun çözüm yolları bulamazlar. Birçok sosyal durumlara zihin engelliler, kendileri tarafından anlaşılmadığı için uyum sağlayamazlar. Bir kısmına da tamamen yabancı oldukları için uyum sağlayamazlar. Anlayış, bol bol sosyal yaşantılar sağlamak, zor durumların zihin engelliye göre basitleştirilmesi ile uyumu artırıcı önlemler alınabilir.

8. Sosyal etkinliklere karşı ilgileri azdır. Çok az sayıda sosyal etkinliklere katılırlar. İlgi, ilişkilerden duyulan haz ile artar, elem ile azalır. Küçüklüğünden beri ayrılan ve sosyal yaşamlardan yoksun bırakılan bir insan bu hazzı tadamaz. Sadece yaşantılarına girebilen sınırlı sosyal etkinliklere katılırlar. Dans bilmeyen veya öğretilmeyen normal bir kimsenin danslı toplantılara katıldığı çok nadir görülür.

9. Sosyal ilişkilerde bencildirler. Davramşlarında her şeyin kendilerine ait olmasını isterler. Kendilerine ait olan şeyleri başkalarıyla paylaşmaya yanaşmazlar.

10. Sosyal ilişkilerinde kendilerini grupta kabul ettirecek becerileri azdır. Bazılarında hiç yok denecek kadar azdır. Ne komiklik, ne espri, ne taklit, ne fıkra, ne oyun ne de diğer sosyal becerileri kendilerini bir grup insan tarafından aratacak durumda ve seviyede değildir. Akranları tarafından sosyal etkinliklere katılmaları istenmez. Sıraladığımız bu özellikler sadece geriliğe özgü değildir. Zihin engelli çocukların sosyal bir varlık olarak gelişmesi için daha sık, daha çeşitli sosyal yaşantılar sağlanması gerekir. Halbuki uygulama bunun tersidir. Bu çocukların sosyal yaşantıları ailede, okulda, yakın çevrede son derece sınırlandırılmaktadır. Hatta damgalanarak belirli şekilde normal kardeş ve arkadaşlarından farklı, izole edilmiş davranışa tabii tutulmaktadır. Bu koşullar altında sosyal gelişim olması gerektiğinden daha da geri kalmaktadır. Zihin engelli çocuklarda uyumsal sosyal davranışların kazandırılması onların seviyelerine uygun sosyal durumlardan başlayarak değişen ve gelişen sosyal yaşantılara etkin olarak katılımlarının sağlanması ile olasıdır. Normal çocukların sosyal gelişiminde de izlenen yol budur. Zihin engellilerin farklı yönleri onların bu konuda fazla yardıma ihtiyaçları olmasıdır. Sosyal yaşantıları sınırlamak değil genişletmek, arttırmak gerekir (Çağlar, 1979).

Araştırmalar, dezavantajı yüksek olan topluluklarda bile, uygun olanaklar verildiğinde zihin geriliği olan çocukların sosyal becerilerini geliştirme kapasiteleri olduğu fikrini desteklemektedir, hatta daha az zorluk görülen çevrelerden bile fazla başarı sağlanabilir (Pillay, 2003).

Rutter (2006)'in (1985,1987) çalışmalarının çoğu “esneklik” üzerine olup, çocukların negatif olumsuz durumlar karşısında uygun çevresel durumlar verildiğinde, zorlukları yenip, pozitif şekilde davranabilme kapasiteleri olduğunu göstermektedir.

2.3. Oyun

2.3.1. Oyunun Tanımı

Oyun, çocukların en mutlu oldukları ve yaşadıkları hayattan daha çok sevdikleri dünyadır. Oyunun çok farklı tanımları bilinmektedir. Oyunun yaşamın bütün dönemlerinde görülmesinden kaynaklanmaktadır. Belirli ve kesin bir tanımı olmayan oyun, genel olarak çocuğu doğal bir parçası olarak tanımlanmıştır (Dönmez, 1992).

Freud, oyunu çocuğun davranışının ve kişiliğinin aynası olarak görmektedir. Çocuk oyunda sevgi, nefret, kızgınlık gibi duygularını başkalarına ya da nesnelere yansıtabilir. Oyun, bireyin kişiliğinde bulunup ciddi alanlarda ortaya çıkamayan ve toplumsal çevrenin kabul edemeyeceği eğilimleri, gerçek olmayan alanda dışı vurma aracı olan bir faaliyettir. Bu nedenle de ruhsal sıkıntıların tedavisinde oyun terapi ve tedavi olarak ta kullanılmaktadır (Bee, 1996).

2.3.2. Oyunun Tarihçesi

Canlıların var olmasıyla başlayan oyun; hayvanlarında oyun oynadıkları kabul edilir. Hayvanların oynadıkları oyunları izlediğimizde görebiliriz. Köpeklerin birbirini kovalaması ve çıkardıkları seslerden oyun oynadıklarını ve zevk olduklarını gösterir. İnsanlar birbirlerinden etkilenerken farkında olmadan oyunu oluşturmuşlardır. Av avlayan bir insan nasıl avladığını taklitlerle anlatmaya çalışmıştır. Yapılan hareketler zamanla törenlere dönüşmüştür.

Oyunlar kültürel özellik kazanmıştır. Büyüklerin avlarını nasıl avladıklarını anlatırken onları izleyen çocuklar, büyüklerin yaptıklarını günlük yaşamlarında taklit etmişler ve büyüklerine özenerek benzer hareketler yapmışlardır. Buna benzer oyun örnekleri nesilden nesile aktararak günümüze kadar gelmiştir. Sopalarla ve taşlarla yere konulan bir hedefi vurmak, uzağa fırlatmak için bir çeliğe vurmak, saklambaç oyunlarında saklanan oyuncunun ebeden önce kaleye geçmek için yaptığı hareketler eski insanların avlanmak için yaptığı hal ve hareketlere benzemektedir. Eski oyunlar olarak koyun ve keçi gibi hayvanların arka ayak diz bölgesinden çıkan kemiklerle oynanan oyunların örnekleri bulunmaktadır. British Museum’da bulunan ve İ.Ö.800 yıllarında topraktan yapılmış bir heykel, iki kız, aşık oynarken göstermektedir. Eski mısır’da eski krallık dönemi dubar resimlerinde ise oyun tahtası üzerinde oynanan oyunlar; sıçrama oyunları İ.Ö. 2600 Yılı’nda mısır’da Ak_har mezarında bulunan

duvar resim in’de bir kız vuruşma oyunu oynarken gösterilmektedir. Yunan çömlek resimlerinde tavla gibi bir oyun bulunmaktadır. Âşık, sopa ile çember sürme, topaç ve top oyunları oynandığına dair resimler bulunmaktadır. Dede korkut hikâyelerinde de çocukların oyun oynamasıyla ilgili hikâyeler bulunmaktadır (MEB, 2009).

2.3.3.Oyunun Özellikleri

Oyunda bazı özellikler ve kurallar bulunur bu özellikler ve kurallar oyunu ilginç ve önemli yapar. Oyunun özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz.

- Oyun basit görünse de aslında çok karmaşık bir olgudur.
- Oyunda amaçtan çok süreç önemlidir.
- Oyun dinamiktir. Esnek ve yaratıcı ortamlar düzenler.
- Oyu da her şey mümkündür. Gerçek ya da gerçek dışı diye bir ayırım yapmak söz konusu değildir.
- Oyunda her zaman mantıklı bir sıra yoktur, geri dönüşler olabilir.
- Oyun dışarıdan herhangi birinin yönlendirmesiyle oluşabilecek bir etkinlik değildir.
- Oyunun önceden belirlenmiş zaman sınırları ve kuralları vardır.
- Oyunda fiziksel, bilişsel ve duygusal aktif katılım şarttır.
- Oyunun oyunu oynayanlar üzerinde tartışmasız bir etkiye sahiptir.
- Oyunun kalitesini ve seviyesini, ortam(mekan) belirler.
- Oyun kendiliğinden(doğaçlama) gelişim teşkil eder.
- Oyun katı kurallara bağlı olmayana yapılandırılmamış bir süreçtir.
- Oyunda, çocuk büyükleriyle beraber çalışmaya ve paylaşmaya açıktır.
- Oyun birçok ilişkilerde sosyal kaynaşmayı sağlar.
- Çocuğun oyunda yer alması herhangi bir zorunluluk gerektirmez. Bu şekilde oynana oyunlar çekici ve keyif vermekten çıkar.
- Oyun çocuğa haz verici bir uğraştır ve bunu çocuk sıkça yapmak ister.
- Oyunun ne şekilde gelişeceği ve ne şekilde sonuçlanacağı önceden belli değildir (Gazozoglu, 2007).

2.3.4.Oyunla İlgili Görüşler

Amos Comenius (1592-1671) Oyunu okul öncesi eğitiminde okulla aynı değerde tutmuştur. Çocukların kişilik gelişimine ve ahlak eğitimine müzik eşliğinde dramatik

oyunların olumlu etki ettiğini öne sürmüştür. İnsanın özgür olma isteğini oyun ile bağdaştırmış, bunun yanı sıra disiplin ve düzen kazanmada rolü olduğunu bekitmiştir. “Çocuk bir şeye zorlandığında haz duymaz, yerine hiç hoşlanmadığı şeylere karşı duyduğu hoşnutsuzluğu sergiler. Hiç kimse zorla oyun oynamaz.” sözüyle çocuğun özgür olma isteğini ortaya koymuştur (Sevinç, 2004).

F.Frobel (1782-1852) Birbirlerinden farklı iki kavram olan duygu ile akıl arasında arabuluculuk görevi gören oyun üzerinde durmuştur. Oyunun birleştirici özelliğini baz alarak çocuk için en etkili ruhsal etkinlik olarak kabul eder. Okul öncesinde oyunun eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu Frobel sayesinde savunulmuştur. Frobel’ e göre yetişkin için iş ne kadar önemliyse oyunda çocuk için aynı öneme sahiptir. Çocuğa oyun yoluyla her şey öğretilir. Oyunda kazanılan bilgiler çok daha kalıcıdır. Çocukların eğitici oyuncaklar sayesinde kendi çabalarıyla öğrenmeye yardımcı olduğu savunmuştur (Dönmez, 1992).

2.4. Oyunla İlgili Kuramlar

2.4.1 Klasik Oyun Kuramları

Klasik oyun kuramı 19. Yüzyılın sonlarından itibaren 20. Yüzyılın başlarında ortaya çıkmıştır. Kuramcılar oyunlar da çocukların fiziksel ve içgüdüsel yönlerinde çok daha fazla güç harcadıklarını tespit etmişlerdir (Lysaght, 2003). Klasik oyun kuramları, Fazla Enerji Tüketimi Kuramı (Rahatlama ve Dinlenme Kuramı İçgüdü-Eylem Kuramı ve Özünü Yineleme Kuramı olarak dört ana başlıkta incelenmektedir (Kılıçoğlu, 2006).

2.4.1.1 Fazla Enerji Tüketimi Kuramı

Bu kuram üzerinde Friedrich Schiller (1759- 1805) ve Helbert Spencer (1820-1903) çalışmıştır. Bu kuram Schiller ve Spencer kuramı olarak bilinmektedir. Her canlı temel ve sosyal ihtiyaçlarını giderirken enerjiye ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyaçlar giderilirken harcanan enerji ihtiyacın seviyesine göre azalmakta veya çoğalmaktadır. Enerjinin fazla oluşu insanlar üzerinde baskıya neden olmaktadır. Oyun sayesinde insanlar üstlerindeki fazla enerji ve baskıdan kurtulmaktadır (Poyraz, 2003). Spencer, 18. yy’da yaşayan Alman Schiller’in izinden giderek 19. yy’da "Psikolojinin Prensipleri" adlı eserini yazmıştır. Bu eserde oyun esnasında fazla enerji kuramının olduğunu açıklamaktadır. Spencer (1873) oyunlarda çocukların etrafında gördükleri olayları ve kişileri taklit etmeye eğilimleri olduğunu savunmaktadır.

Spencer'a göre, çocuklara anne babaları baktığından kendileri hayatta kalmak için çaba harcamazlar. Bundan dolayı çocuklar çok fazla enerjiye sahip oldukları için bunu oyun yoluyla ortaya çıkarmaktadır. Bu kurama göre, insanların bedensel ihtiyaçları vardır. Oyun insanların bazı ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Bruce, 1993). Birey yaşam enerjisinden artı kalanını oyun için harcamaktadır (Gazetoğlu, 2007). Bu kurama göre oyunda harcanan enerji vücutta ki fazla enerjinin harcanmasıdır.

Oyun için günlük enerji miktarının üstünde bir enerjiye ihtiyaç vardır. Oyun bu fazla enerji sayesinde ortaya çıkmaktadır. Çocuk gün içinde yaşadığı olumsuz olaylardan oyun sayesinde kurtulur ve sağlıklı bir dengeye ulaşır. Çocuklar çok oyun oynadıkları zaman fazla enerjilerini attıkları için daha sağlıklı olmaktadır. Bu kuramda oyunun içerikten çok amacı önemlidir ve dengeli bir şekilde enerji tüketimi söz konusudur (MEB, 2007b). Bu kuramın açıklayamadığı bazı noktalar vardır. Çocukların çok hasta oldukları zaman da oyun oynamalarını, herhangi bir oyunun bazı özel şekiller almasını ve ilginin neden bir dönemden başka bir döneme geçildiği zaman değişikliğe uğradığını kesin olarak açıklayamamaktadır (Arnold, 1980).

2.4.1.2. Rahatlama ve Dinlenme Kuramı

Bu kuram Moritz Lazarus (1824- 1909) tarafından ortaya çıkmıştır. Bu kuram daha sonra George Thomas White Patrick (1916) tarafından desteklenmiştir. Literatürde canlanma, dinlenme, eğlenme ya da yeniden yaratma kuramı olarak da adlandırılmaktadır. Bu kuram da günlük hayatta yaşanan hayatımızı zorlaştıran olaylar insanı beden ve zihin olarak yıpratmaktadır. İnsanlar beden ve zihin olarak yoruldukları için gün içerisinde dinlenme ihtiyacı hissetmektedir. Asıl dinlenme sadece uyku ile değil gün içerisinde yapılan sosyal aktivitelerdir. Bu kuramın savunucusu olan Moritz Lazarus, oyunun, insanların dinlenmek istediği zaman ortaya çıktığını söylemiştir (MEB, 2007b). Yeniden yaratma kuramında oyun, çocuk için yapılan mecburi bir etkinliktir. Çocuklar oyun oynarken gün içerisinde kaybettiği enerjiyi geri kazanır. Çoğu zaman kendimizi iyi hissetmemiz için dinlenme ve uyku yeterli olmamaktadır. Oyun oynarken kaybedilen fiziksel ve zihinsel enerji onarılmaktadır (Gül, 2006).

2.4.1.3. İçgüdü-Eylem Kuramı

Bu kuramın kurucusu Karl Gross (1898-1901)'dur. Bu kuram da oyunun içgüdüsel olduğu savunulmaktadır. Çocuklar anne ve babalarından gördükleri

içgüdüsel davranışları yaparak deneme-yanılma yoluyla öğrenmektedir. Groos insana ait iki tür oyunun olduğunu söylemiştir bunlar; dövüşmek, kovalamak gibi deneysel, genel ve aile oyunları ile hayali oyunları içeren sosyal oyunlardır (Rubin, 1982). İçgüdünün oyun üzerindeki etkisini Karl Groos dile getirmiştir. Oyundaki tekrarların rolünü vurgulayan ilk bilim adamıdır (Rubin, Fein ve Vandenberg, 1983). Groos oyunu çocuğun ileride karşısına çıkabilecek olan sorunlarla başa çıkabilmesi için, bedensel, duygusal ve zihinsel beceriler kazandıran bir faaliyet olarak görmektedir (Kızılloluk, 2001). Bu teoriye göre oyun, aslında çocukların olgunlaşması ve içgüdülerinin gelişmesini sağlamaktadır. Groos'a göre oyunu, hayvanlar çevreye daha iyi uyum sağlamak için çocuklar ise gelecekteki yaşantısı ve beceri kazanma açısından oynadığını söylemektedir. Bu kuramın önemi ise oyunun amaçsız, önemsiz bir davranış olmadığını biyolojik açıdan önemli bir davranış olduğunu göstermektedir (Mangır ve Silleli, 1987).

2.4.1.4. Özünü Yineleme Kuramı

Bu kuram Stanley Hall (1846-1924) tarafından ortaya çıkmıştır. Çocuklar oyun yoluyla içgüdülerini sergiler ve oyunların yaşlara göre bir evre düzeni oluşturduğunu söylemektedir. Çocukluk döneminde ki oyunlar insan gelişiminin ve ilerlemesinin bir özetidir. Bu kuram oyun oynanırken yapılan koşma vurma gibi davranışların eski çağlardaki avlanma tekniklerinin uzantıları olduğunu söylemektedir (Öğretir, 2008). Bu kuram da çocuk, kendi toplumuna uygun davranışları görüp sergilemektedir. Bu kuram, öncül deneme (içgüdü-eylem) kuramına karşı bir kuramdır. Tekrarlama kuramına göre oyunla gelecekteki davranışlar arasında bir ilişki yoktur. Hall, bu kuramda evrim kuramından yola çıkarak değerlendirme yapmıştır. Çocuk, oyunda toplumun ve evrim sürecinin geçirdiği devinimsel ve ruhsal aşamaları tekrar yaşamaktadır (MEB, 2007b).

Stanley Hall, oyunun biyolojik olaylar sonucu ortaya çıktığını savunmaktadır. Çocuklar oyun oynarken geçmişten gelen büyüklerinin taklitlerini yapmaktadır. Bu kuram yaratıcılığa ve yeniliğe yer vermemektedir (Gül, 2006 ve Sevinç, 2004). Bu kurama göre bireyler tüm yaşantısı süresince farklı boyutlardan geçmektedir. Hall'a göre bu boyutlar bireylerin yaşam içerisinde olduğu gibi oyun aktivitelerinde de görülmektedir. Oyunda da kalıtım ve değişim sebebini ön plana çıkarmaktadır. Çocuklar oyun oynarken varoluştan itibaren bugüne kadar olan tüm evreleri göz önüne sermektedir. Çocuk oyun oynamaya başladığında ilk başta tek olur daha sonra

arkadaşları ile grup içerisinde oyun oynamaktadır. Hall, toplumsal davranışların oyun esnasında sosyal davranışlara dönüştüğünü söylemektedir (Özdenk, 2007).

2.4.2 Dinamik Oyun Kuramları

2.4.2.1. psikoanalitik Oyun Kuramı

Klasik oyunlar kuramında, 0-6 yaş grubu çocukların oyun oynama anlayışlarına çalışırken dinamik oyun kuramında oyun değil çocuğun oyunun içerik anlayışına açıklamaya çalışmaktadır. Dinamik oyun kuramları; psikoanalitik oyun kuramı; Sigmund Freud ve Erik Erikson ve bilişsel oyun kuramı; Jean Piaget'dır (Gazetoğlu, 2007).

2.4.2.2. Bilişsel Oyun Kuramı

İsviçreli Psikolog Jean Piaget (1896-1980) oyunu çocuğun tüm bilişsel gelişiminin ürünü olarak kabul etmektedir. Uyum süreci, sosyalleşme işbirliği ve dil gibi psikolojinin bazı alanlarında önemli yer tutmaktadır. Piaget çocukta bilişsel gelişiminin biyolojik gelişimdeki gibi organizmanın yapılarından bazı varsayımlar olduğunu söylemektedir (Pamir, 1996).

Jean Piaget'in oyun kuramı zihinsel gelişime dayanmaktadır. Ona göre insanın Zekâsı'nın gelişimi özümseme ve uyum işlemine bağlıdır. İnsan yaşadığı dünyadan bilgileri toplayarak bunları daha önce öğrendiklerinin bulunduğu sisteme yerleştirir. Buna özümseme denir. Bu bilgileri yerleştirme işlemine ise uyum denir. Uyum organizmanın dış dünyaya göre ayarlanmasıdır. Zekâ uyum ve özümleme arasındaki sürekli olarak aktif ve karşılıklı etkileşim sonucu gelişmektedir (Dönmez, 1992).

Piaget'e göre zeka her olay arasında eşitlik olduğunu nesneleri ve durumları, düşünme biçimlerini yeniden yapılandırmaktadır. Birey zekâ ile dış durumların gerçeklerine uyum sağlarken aynı zamanda bilişsel zekâsında korumaktadır. Birey olayları ve nesneleri bulunduğu zekâyı eşitlemek için kullanmaktadır (Nicolopoulou, 2004).

2.4.3 Diğer Oyun Kuramları

2.4.3.1. Vygotsky'nin Oyun Kuramı

Sosyal-kültürel gelişim kuramı olarak adlandırılan bu kuram Lev Vygotsky (1869-1934) tarafından ortaya atılmıştır. Bu kuram, oyunun kökeni ve rolüne uygun analizlere dayanmaktadır. Vygotsky'e göre oyun, bilişsel mekanizmaların işlemesine en uygun ortamı sağlar ve çocuğun hayali bir çözüm yaratmaktadır. Oyun, yeni bilgiler

edinmektir. Oyun ve iletişim ve konuşma arasında bir bağ bulunmaktadır. Çocuk günlük hayatında yaşadığı olayları hatırlayarak sebep-sonuç ilişkisi kurarak yeni deneyimler edinmektedir. Bu şekilde hoşla gitmeyen davranışı yapmamayı öğrenmektedir. Oyun çocuğun istediğini yapması değil hayal dünyasını güçlendirmek olmaktadır. Çocuk oyunda soyut olaylarda kullanabilmektedir. Fakat nesnelerin anlamlarını öğrenmesi çocukta anlam karmaşasını engellemektedir. Örneğin bir dal parçasını at olarak kullanması aynı zamanda bir ağaç dikmeyi düşünmesi için fırsat sağlamaktadır (MEB, 2007).

Vygotsky oyunu sembol kullanma becerisinde çok önemlidir. Aynı zamanda oyunu bilgileri anlama yorum yapma olarak kabul etmektedir. Zeka gelişimi ve hayal gücünü bilgiye dönüştürme olarak adlandıran psikolog ve dil bilimciler Vygotsky'in görüşleri üzerinde durarak hayali oyun, sembolik temsil, imgeler, haz ve eğlence gibi kavramlarla işbirliği içinde olduğunu öne sürmektedir (Ersan, 2006).

Vygotsky oyunu, anlam çıkarma ve öğrenmeye yönlendirme olarak kabul etmektedir. Oyun çocukta neleri özgürce yapıp yapmadığını ortaya koyabilmektedir. Yine Vygotsky oyunu keyif alarak oynanacağı gibi kuralları'da var olduğunu hatırlamaktadır. Ona göre oyun çocuğun yeteneklerini ortaya çıkarma sembolik oyun soyut düşünme için oldukça önemli olmaktadır. Çocuklar yaşamdaki rolleri (doktor, polis gibi) oynayarak, sosyal roller ve kurallar ile ilgili bilişsel örneklem oluşturmaktadır (Kılıçoğlu, 2006).

2.4.3.2. Bateson Oyun Kuramı

Bateson, Vygotsky gibi oyun ve iletişim arasında bir ilişki olduğunu savunur. Ancak Oyundaki iletişimin tam iletişim değil, yarı iletişim olduğu görüşündedir. Sosyal oyunlarda Kişiler, davranışlarının gerçek olmadığını, sadece oyun olduğunu iletmek zorundadır. Bu İletimdeki başarısızlık, oyunun amacının yanlış anlaşılmasına ve sosyal uyumsuzluğa neden olur (MEB, 2007b).

2.4.3.3. Sutton-Smith'in Oyun Kuramı

Brian Sutton Smith (1924), oyun hakkında birkaç kuram ortaya koymuştur. Kültürün etkisini, kurallı oyunlarda inceleyen ilk kuramcılardandır. Tarihsel faktörlerin önemini oyunlarda vurgulamıştır. İlerleyen yaşantısında ise dikkatleri oyuncaklara çekerek, oyuncakların sadece oyun malzemesi olmasının yanında aynı zamanda kültürel ürünler olduklarını savunmaktadır. Sutton – Smith Piaget' in oyunda

yenilik üretmenin bozucu olduğu görüşüne karşı çıkmıştır. Uyum sağlamak için yönelmelere, yenilik üretmeni kaynak olduğunu savunur (MEB, 2007b).

2.4.3.4 Helanko' nun Oyun Kuramı

Sitem kuramı olarak da bilinir. Sitemin kurucusu Rafael Helanko (1908 – 1986) dur. Helanko' ya göre dışarıdan gelen olumsuzlukları oyun ortamı yaratarak yok edilebilir. Çocuk kendi balına olumsuzluklardan korunmak için oyun ortamını değiştirebilir. Birey ve çevresi arasındaki ilişki oyun yoluyla gerçekleşebilmektedir. Oyunda kullanılan araçlar oyun oynayan kişi tarafından seçilebilmektedir (MEB, 2007 b).

Helanko (1958) oyunu kişi ve çevresi arasındaki bir araç olarak görür. Oyun kişi ve çevresi arasında sistem oluşturur bu sistem öznel ve nesnel olarak ikiye ayrılır. Birey öznel, çevre ise nesneldir. Helanko'ya göre nesne bir eşyaysa bu bir primer sistemdir der. Değilse bir kişi ise sosyal sistem olarak ele alır. Oyunda nesneyi bireyin kendisi seçebilir. Oyunun oyun olabilmesi için birey dışarıdan baskı almadan kendi etkinliklerini veya oyun arkadaşlarını seçebilmesi gerekmektedir. Olumsuz ir durum söz konusu olduğunda çocuk oyun ortamını değiştirebilir (Kılıçoğlu, 2006).

2.4.3.5. Berlyne'nin Oyun Kuramı

Bu kuramın savunucusu Daniel Berlyne (1924-1976)'dir. Bu kuramın içten uyarılma kuramı, uyandırma kuramı, uyandırarak canlandırma teorisi ya da heyecan arama kuramı gibi isimlerle de açıklandığı görülmektedir. Bu kuram da çocukların oyun içerisinde ki davranışlarının bir nedeni olduğu söylenmektedir. Örneğin çocuk koşarken düşmekten korkar ama dışarı çıktığında koşar ve bu davranışı tekrar eder. Bu durum, çocuğun içten gelen bir uyarılma ile hareket ettiği düşüncesini göstermektedir (MEB, 2007b). Bu kuram, bize oyun süreci içinde çocuk davranışlarının nedenini açıklar. Örneğin; çocuk bisiklete binmekten tedirgin olabilir. Fakat buna rağmen bisiklete binmey. Bu kuram, bize oyun süreci içinde çocuk davranışlarının nedenini açıklar. Örneğin; çocuk bisiklete binmekten tedirgin olabilir. Fakat buna rağmen bisiklete binmeyi ister ve bu davranışı tekrarlar. Bu durum, çocuğun içten gelen uyarılması durumudur (MEB, 2007b).

Berlyne (1960), insanların sürekli olarak aktif yani çevresi ile sürekli etkileşim içinde olduğunu savunmaktadır. İnsanlar sürekli hareketsiz bir durumda olduğunda doğal bir durum olarak görmemektedir (Özdoğan, 2000). Bu teoride oyun merkezi

sinir sistemindeki uyarıcıların hep aynı düzeyde tutulması sonucunda meydana geldiğini belirtmektedir (Gazetoğlu, 2007).

2.5 Oyun Evreleri

2.5.1 Parten' e Göre Oyun Evreleri

2.5.1.1. Tek Başına Oyun (0–2 Yaş)

İlk aylarda kendi organlarıyla ilgilenen çocuk, tek başına oynamaktan hoşlanır. Kas gelişimi, denge, bilişsel ve dil gelişimi alanlarında yeterli olgunluğa ulaşmadığından başka çocuklarla ilişki kurmaz. Nesneleri yakalamak, ağzına götürmek, çingırağın sesini dinlemek onun için bir oyundur. Bu dönemde canlı renkli, ses çıkaran, yumuşak ve dikkat çekici oyuncaklar onun ilgisini çeker. Genellikle çevresindeki oyuncaklarla tek başına oynayan bu dönem çocuğu için sosyal iletişim ve oyuncak paylaşımı söz konusu değildir. Tek başına oyun dönemindeki en büyük özellik, çocuğun çevresindeki hiçbir şeyden etkilenmeden kendi oyununa devam etmesidir. Toplarını yuvarlayıp küplerden kuleler yapar. Yaptıklarına bakarak sevinir, kızar ve kendi kendine söylenir (MEB, 2007b).

2.5.1.2.Paralel Oyun (2–4 Yaş)

Artık tek başına oynamaktan vazgeçmiştir. Aralarında çok iyi bir iletişim olmasa da aynı ortamda birkaç çocuk birlikte oynarlar. Ancak bu oyunda çoğunlukla birbirlerinden bağımsızdırlar. Aynı oyun malzemelerini kullanan çocuklar, yan yana oynamalarına rağmen aktivitelerini birbirlerinden bağımsız sürdürürler. Hareket ve konuşma düzeyi ilerlemiştir. Paralel oyunda, sosyal iletişim çok azdır.Bu dönemde çocuğun oyuncağının gerçeğine tam benzemesi şart değildir. Elindeki nesneleri oyuncak olarak kullanabilir (tencereler, sandalyeler vb) ya da kendisini oyuncak olarak kullanabilir (araba rolüne girebilir). Hayal gücü çok geniştir ve oyunlarında bunu özgürce sergiler (MEB, 2007b).

2.5.1.3.Birlikte Oyun (4-6 Yas)

Oyunla iki ya da üç çocuk aynı oyun malzemesi ile aynı oyunda fakat yine kendi oyununa devam eder. Kesin bir kural olmamakla birlikte, gelişim düzeyi birbirine yakın olan çocuklar aynı grupta yer alır.

2.5.1.4.Kooperatif (İş Birlikçi) Oyun (6-8 Yas)

Bu evrede çocukların oyun içinde birbirlerine ihtiyaçları vardır. Oyun birlikte oynanıp iş birliği yapılırca amacına ulaşır. Oyunun amacı vardır, amaca uygun roller

paylaşılır ve oyun ortak oynanır. Oyun materyalleri de oyunun amacına uygun paylaşılır. Bu oyunun en belirgin özelliği çocukların hareketlerinde ve düşüncelerinde yalnız olmadıklarını kabul etmeleri ve oyuncaklarını duygularını, düşüncelerini, rollerini paylaşmalarıdır. Oyun ve zihin gelişimi arasında temel bir ilişki olduğunu savunan Piaget ise oyunun evrelerini alıştırma oyunu (işlevsel oyun), sembolik oyun (simgesel-taklit) ve kurallı oyun olarak üç aşamada inceler (MEB, 2007b).

Alıştırma Oyun 0-2 yaş dönemini kapsar. Bedeni nesneleri ve bunların fonksiyonlarını öğrenerek tekrarlaması ve bunu oyun haline getirmesidir (MEB, 2007b).

Sembolik oyun :1-12 yaş kapsar.Bu dönem üç aşamada incelenir. 2-4,5 yaş çocuk çevresinde yaşananları o kişinin rolüne girerek yapar. 4,5-8 yaş oyunun gerçeğe daha uygun olması için nesnelerin ve olayların ayrıntılarına daha çok dikkat eder, iş bölümü daha uygundur. 7-8 yaşlarında başlar, 11-12 yaşlarına kadar sürer. Simgesel oyun gerçeğe daha yakın oynanır, kurallar ve amaçlar detaylı olarak daha önceden belirlenir (MEB, 2007b).

Kurallı oyun (12 + yaş) : Bu dönemde genellikle kesin ve karmaşık kurallar olan oyunlar satranç, monopol, briç vb. oyunlar tercih edilir. Bu oyunların kesin ve değişmez kuralları vardır. Freud ise oyunun rahatlatıcı yönüne dikkat çeker, egonun gelişmesinde oyunun rolünün çok büyük olduğunu vurgular.

2.5.2. Piaget' e Göre Oyun Evreleri

2.5.2.1. Alıştırma Oyun(0-2 yaş)

Bu dönemin en büyük özellikleri motor faaliyetleridir. Emme, elleri açıp kapama ve diğer hareketler motor faaliyetleridir. Çocuk bu faaliyetleri oyun olarak görür. Bu faaliyetlerin doyurulması tekrarlanmasına bağlanmaktadır. 4 aylıken bebek kendisine yakın olan nesneleri yakalar, sallar, atar. Çocuk bu tür oyunlarda kendini yeteneklerini ortaya koyar. Oyunda yaptıkları çocuğa zevkli gelmekte ve tekrarlamak istemektedir (MEB, 2007b).

2.5.2.2.Sembolik Oyun (2–12 yas)

Sembolik oyun temsili düşünmeyi sağlamaktadır. Bu dönemde geçek hayatta yaşananları oyun yoluyla sergileyebilmektedir, fakat oyunda gerçek hayatta yaşanan olayların aynısı yansıtılamayabilir bu yüzden oyunda değişiklik yapılabilir.

- Bir etkinliğin objelerden diğer objelere aktarılması. Örneğin; bebeğine yemek yedirmesi sopayı at yapıp kullanması, tencere kapağından direksiyon yaratması, elinde telefonla konuşuyor gibi yapması.
- Çocuğun başka bir bireyin rolüne girmesi. Örneğin; anne, baba, şoför, doktor gibi rolleri yapması.

Sembolik oyun döneminde 2 – 4 yaş civarı çocukları oyun oynarken, oyununa hayali karakterlerde kattıkları görülür. Örneğin; kardeş istediği için hayali bir kardeşle oynama. Çocuk sembolleşme yeteneğini oyun aracılığıyla geliştirir. Çocuğun oyun oynarken bilişsel etkinliklerin sonucunda zihinsel faaliyetler ortaya çıkar.

4-5 yaş civarında çocuklar oyun oynarken çevresinde bulunan insanların rolüne girerek yaşanan olayları taklit eder 4,5,8 yaşlarında oyun daha gerçekçi bir şekilde oynaması için çevresindeki objeleri daha dikkatli incelemesi gerekir.

7 – 8 yaşlarında 11 – 12 yaşlarına kadar simgesel oyunlar gerçeğe yakın oynanır. Kurallar belirlenir.

2.5.2.3. Kurallı Oyun (12 yas ve sonrası)

Piaget’ e göre bu evre ileri düzeyde bilişsel gelişimi gerektirir ve bu yalnız objelerle ilgilenmeleri sonucunda olamaz. Çocuk diğer bireylerle oyun oynaması sonucunda mantıklı düşünür gerçekçi bir şekilde oyun oynanır. Bu evrede oyunda kurallar ve kurallara uymayanlar için verilen cezalar oldukça önemlidir. Oyun oynarken kurallara uyulması sonucu gerçek yaşamını da etkiler ve sosyal kurallara uyum sağlar. Ergenlik ve yetişkinlikte de kurallı oyunlar oynanır (Ersan, 2006).

2.5.3. Smilansky’ ye Göre Oyun Evreleri

2.5.3.1. İşlevsel Oyun

Bu oyun evresinde çocuklar, nesneyle ya da nesnesiz basit tekrarlı hareketler yaparlar. Fiziksel ve dilsel becerilerin alıştırmalarını yapıp çevreyi araştırmaya ve nesneleri amacına uygun kullanmaya, gelecek evreye temel teşkil edecek becerileri kazanmaya çalışırlar (MEB, 2007b).

2.5.3.2. Yapı-İnşa Oyunu

Çocuklar bu evrede nesneleri nasıl kullanmaları gerektiği ile ilgili özel alıştırmaların yanı sıra nesneleri kullanarak bir şeyler inşa etme, yaratma isteği de gösterirler. Bu evrede kullanılan araçlar oyunu oluşturur. Bu oyunlar küçük kas

gelişimini gerektirdiği gibi bilisel alan gelişimini de olumlu yönde etkilemektedir (MEB, 2007b).

2.5.3.3. Dramatik Oyun

Çocuklar bu evrede hayal güçlerinin elverdiği oranda gerçek dünyada var olan olayları sembolleştirme yaparak canlandırmaya çalışırlar. Bu evre çocuğa bilişsel olarak yüksek düzeyde temsil yeteneği kazandırmaktadır. Smilansky (1968), sosyo-dramatik oyunların çocukların sosyal, zihinsel ve dil gelişimi için çok önemli olduğunu ile sürmektedir. Yetişkinin taklit edilmesi ve yaratıcı unsurları olan dramatik oyun yoluyla çocuk, bağımlılık-bağımsızlık çatışmalarını çözümlemekte ve öz denetim kazanmaktadır. Ayrıca çevresinde gördüğü ve yaşadığı olayları tekrarlayarak gerçek yaşamda kendisine konulan sınırları deneyerek, doğru-yanlış kavramlarını pekiştirmektedir (MEB, 2007b).

2.5.3.4. Kurallı Oyun

Çocuklar bu evrede önceden belirlenmiş kurallara uygun bir şekilde davranmayı ve sınırlılıkların farkındalığı ile sorumluluk almayı öğrenmektedirler. Oyun sırasında kurallar gerektiğinde hatırlatılmaktadır. Çocuklar kurallı oyun evresinde mantıksal düşünmeye ve düzene önem vermektedirler (Çelen, Ersan, Gül ve Sevinç, 2004).

2.6. Oyun Çeşitleri

2.6.1. Karakterlerine Göre Oyun Çeşitleri

2.6.1.1. Fonksiyon Oyunları

Çocuğun ilk hareketleri, bilinçsiz ve kontrolsüz hareketlerdir. Kollarını ve bacaklarını Sallar, kıpırdanıp sağa sola döner. Çocuğun bilinçsiz yaptığı bu hareketler, onun ileride Yapacağı yürüme, koşma, atlama, tutma gibi doğal ve bilinçli hareketleri yapabilmesi ve organlarını kontrol altına alabilmesi için alıştırma niteliğindedir. Çocuğun bu ilk bilinçsiz ve basit hareketleri onun için oyundur. İşte onun bu ilk hareketlerine, ilk alıştırmalar ve fonksiyon oyunları denir. Bu hareketler, gerçek bir oyun karakteri taşımaz (MEB, 2007b).

2.6.1.2. Hayal Oyunları

Fonksiyon oyunları devresi kısa sürer. Üç yaşından sonra, hayal gücüne dayanan oyunları oynamaktan hoşlanır. Oyuncakları ile konuşur, onlara canlı muamelesi yapar. Kız çocuklar, bebeklerini uyutur, mama yedirir, yaramazlık yaptığı

için kızar. Erkek çocuklar isesopadan atına biner, polis olup suçluları yakalar, bloklardan yollar, köprüler yapar (MEB, 2007b).

Çocuk, bu tür oyunlarla kendini bir başkasının yerine koyar ve gizli duygu ve düşüncelerini açığa vurur. Küçüklüğünü ve güçsüzlüğünü bu oyunları oynarken aşar. Çünkü bu oyunlarda güçlü kişi kendisidir (MEB, 2007b). Yaratıcılığın etkisinin büyük olduğu bu oyunlar sayesinde çocuk becerilerini geliştirir. Çocuğun hayal gücü, oyun yoluyla yaratıcı hayal gücüne dönüştürülebilir. Örneğin çocuğa anlatılan masallar dramatize edilebilir. Çeşitli renk, şekil ve ebattaki blok oyuncaklar, bebekler, kumaş parçaları, bitmiş makaralar, boş kutular hayal gücünü geliştirebilecek oyuncaklar olarak kullanılıp, çocuğun yaratıcılığını geliştirmesi sağlanabilir. Oyuncağın, aslına tam olarak benzemesi şart değildir. Çocuk, arka arkaya dizilen sandalyeleri tren gibi düşünerek, hayalinde bu trenle istediği yere gidebilir. Tahta blokları üst üste, yan yana dizerek evler, arabalar, köprüler ve yollar oluşturabilir (MEB, 2007b).

2.6.1.3. Grup Oyunları

Çocukların birlikte oynadıkları oyunlara grup oyunları denir. Çocukların grup oyunlarına yönelmeleri 5–6 yaşlarda başlar. Artık oyuncaklarıyla tek başına oynamaktan sıkılan çocuk, evini ve çevresini tanımaya başlar. Komşu ve mahallesinde bulunan yaşıtı çocuklarla arkadaşlık kurar. Eğer bu dönemde anne- babalar çeşitli nedenlerle çocuğun bu isteğine karşı çıkıp komşu çocuklarla oynamasına, arkadaşlık kurmasına izin vermez ve evde tek başına oynaması konusunda baskı yaparlarsa çocukta olumsuzluklar görülmesine neden olurlar. Bu tür yasaklarla büyüyen çocuklar; ileride içe dönük, korkak, bazen de hırçın ya da aşırı yaramaz olurlar. Grup oyunlarının çekirdeğini mahalleler oluşturur. Yaş ve güç açısından üstün çocuklar daima lider durumundadır. Onun kurallarına baş eğilir. Bu, grup oyunlarının yaratmış olduğu bir otoritedir (MEB, 2007b).

2.6.2. Oynandığı Yerlere Göre Oyun Çeşitleri

Oynandığı yerlere göre oyunlar; açık hava oyunları ve salon-sınıf oyunları olmak üzere iki grupta incelenmektedir.

2.6.2.1. Açık Hava Oyunları

Açık hava oyunları bahçe, kır, orman, sokak gibi açık ve geniş alanlarda oynanan oyunlardır. Açık havada oynanan oyunlarda geniş alan tercih edilmektedir ve doğa ile daha yakın olunmaktadır. Çocuklar, kapalı ve dar alanlarda oyun oynamaktan

sıkılabilir ve iç mekânlarda oynanamayan birçok oyun, açık havada rahatlıkla oynanabilmektedir. Mesela top oyunları, saklambaç, kovalamaca gibi birçok oyunların açık havada oynanması çocuklar açısından çok daha yararlı ve sağlıklıdır ayrıca daha rahat oynanır. Çocuklar kapalı ortamların aksine açık hava da oyun oynamayı daha çok sevmektedir. Çocuğun gelişim alanları açısından açık hava da oynanan oyunlar daha önemlidir. Çocuk, açık hava da doğa ile iç içe olduğu için doğayı tanır. Açık hava da çocuk sürekli aktiftir. Açık hava da oynanan oyunlar bireysel yâda grup olacakta oynanabilir. Oynanan oyunlarda şarkı tekerleme dans çocukların istekleri üzerine dahil edilmektedir (MEB, 2007b).

2.6.2.2.Salon-Sınıf Oyunları

Kurallı ya da kuralsız serbest oyun şeklidir. Bu oyunlar tek başına ya da grup olarak oyuncakla veya oyuncaksız oynanmaktadır. Okul öncesinde oyun üç aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar, ısındırıcı, hareketli ve dinlendirici oyunlardır. Çocukları oyunlara hazırlamak için oynanan oyunlar ısındırıcı oyunlardır. Basit beden hareketleri, insan-hayvan taklitleri, parmak oyunları ısındırıcı oyunlara örnektir. Kurallı oyunların kuralları ya da süresi oyun başlamadan kesin olarak belirlenmiştir ve değiştirilemez (MEB, 2007b).

2.6.3. Kullanılan Araca Göre Oyun Çeşitleri

Araçta yapılan oyunlar, araçla yapılan oyunlar ve araçsız yapılan oyunlar olmak üzere üç farklı grupta incelenmektedirler:

2.6.3.1. Araçta Yapılan Oyunlar

Bir oyun aracının üzerinde ya da içinde oynanan oyunlardır. Jimnastik sırası, denge aleti, tahterevalli, salıncak, jimnastik minderi, atlama kasaları ile oynanan oyunlar araçta yapılan oyunlardır (MEB, 2007).

2.6.3.2. Araçla Yapılan Oyunlar

Bir oyun aracı kullanılarak oynanan oyunlardır. Top oyunları, iple oynanan oyunlar, labut devirme, hulahop oyunları ve diğer oyuncaklarla oynanan oyunlar araçla oynanan oyunlardır (MEB, 2007).

2.6.3.3. Araçsız Yapılan Oyunlar

Hiçbir araç kullanılmadan oynanan oyunlardır. Saklambaç, kovalamaca, kimdir bu, taklit yürüyüşleri, ayak yere basmaz gibi pek çok oyun araçsız oynanan oyunlardır (MEB, 2007).

2.7. Eğitimde Oyunun Yeri ve Önemi

Oyun çocuk için ciddi bir iş olup, aynı zamanda öğrenmenin de en eğlenceli yolu olmaktadır. Geçmişten günümüze tüm kıtalarda çocuklar oyun oynamaktadır. Oyunların biçimi, özellikleri, oyun araç-gereçleri kültürden kültüre yaşanan zaman göre farklılık gösterse de çocuğun bulunduğu her yerde oyunsuz bir ortam bulunması mümkün olamamaktadır. Oyunun tüm dünyada olma sebebi çocuk için beslenme nefes alma gibi temel bir ihtiyaç olmaktadır (Dönmez, 1992).

Oyun 24 saat boyunca yaptığı tek uğraş olduğu bilinmektedir. Bilgi edinme açısından ise uygun ortamlara sahip olmaktadır. Bunun nedeni sürekli merak duygusu içinde olan çocuk öğrenmeye en iyi şekilde uygulanmaktadır. Çünkü çocuklar oyundan oldukça fazla haz almaktadırlar. Etkili öğrenme ise çocuğun öğrenmeye hazır olduğu ortamlarda gerçekleşmektedir. Bunu anlamanın kolay yolu ise oyun oynayan çocuğu gözlemleyerek olmaktadır. Fakat çocuğa evde okulda dışarıda uygun çocuğu tatmin edici ortam yok ise çocuğun bilişsel gelişimi diğer çocuklardan daha yavaş olabilmektedir. Deneme, öğrenme, istek, heyecanı ve hevesi kırılmış olabilmektedir. Oysaki oyun içinde çocukların merak duygusu arttırmaya yönelik çalışmalar olmaktadır. Çocuk oyun için kendine gerekli olan alışkanlıkları yaparak-yaşayarak öğrenmektedir. Sosyalleşme becerilerini oyun yoluyla öğrenebilmektedir. Oyun çocuğun kişilik gelişimine, yeteneklerinin ortaya çıkmasına ortam sağlamaktadır (MEB, 2007).

Çocuk oyun oynarken kendi hayal dünyasını yaratır ve burada istediği gibi düşünüp hareket edebilmektedir. Oyu ile kendi toplumuyla bütünleştirebilmektedir. Oyun; dikkati, çabuk karar vermeyi, çevikliği, atikliği ve cesareti artırır ve güçlendirebilmektedir. Oyun çocukta arkadaş ilişkilerini paylaşmayı insanlar arasında iletişimi sorunların çözüm yollarını bulabilmektedir (Özdenk, 2007). Okul öncesinde çocuklara oyunun faydalarını saymakla bitiremeyiz. Fakat çocuklar için bu kadar önemli olan etkinliği eğitim ortamlarında ve eğitimciler tarafından iyi dizayn edilmiş bir sınıfta yapılması gerekmektedir (Koçyiğit, 2007).

2.8. Oyunda Öğretmenin Rolü

Öğretmenin oyunun çocuk için ne ifade ettiği, çocuk gelişiminde niçin önemli olduğu, hangi alanlarda önemli olduğu, oyunun nasıl geliştirileceği, oyunda yetişkinin rolü, oyun ortamlarının düzenlenmesi ve öğretmenin belirli düzeye çocuklara

aktarabilecek seviyede olması gerekmektedir. Çünkü öğretmen oyun ortamlarını iyi düzenleme çocuk gelişimi ve en üst düzeyde nasıl destekleyebileceği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olursa ancak çocuklara da bu olanakları sunabilir, oyunu ‘öğrenme’ amaçlı kullanabilir (Tüfekçioğlu, 2001). Bu bilgiler ve anlayış ile donanmış bir öğretmen, sorumluluğundaki çocuklar için;

- Ne tür öğrenme yaşantıları düzenleyebileceğinin farkına varır.
- Oyun konusunda bilgili bir gözlemci olarak çocuğun oyununa karışıp karışmayacağını, bir atkısı olabilmesi için ne zaman ve nasıl bir girişimde bulunacağını öğrenir.
- Çocuğa belirli konulara ilişkin bilgi ve becerilerin kazandırılması sürecinde oyundan nasıl yararlanabileceğinin, bunun için nasıl bir planlama ve girişim yapması gerektiğinin farkına varır (Tüfekçioğlu, 2001).

Öğretmenler okul öncesi çocukları sevdirmesi için ‘oyun temelli öğretim’ yolları bilmesi tüm gelişim alanlarını destekleyici oyun ile yararlanarak eğitime desteklenebilmektedir (Ramazan, 2013). Öğretmenlerin çocuk-oyun ilişkisindeki rolü dikkate alınarak bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin oyun kavramına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır (Ramazan, 2013).

2.9. Oyunun Çocuğun Gelişimine Olan Etkileri

Çocuğun olduğu her yerde mutlaka oyun vardır. Evrendeki bütün çocuklar için oyun bir terapi aracı olarak görülmektedir. Oyun, çocuğun bedenini tanımasını sağlamaktadır. Çocuğun eğlenmesine olanak sağlarken öğrenmenin verimliliğini artırmakta ve onun gelişmesinde de önemli rol oynamaktadır. Çocuğun tüm gelişim alanlarına etkisi olmaktadır. Oyun oynayan çocuklar, oynamayan çocuklardan daha sağlıklıdır ve daha çabuk gelişmektedir. Oyun oynamayan çocukların bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı olmaları düşünülemez. Oyun eğitimin her alanında bulunmaktadır, erken çocukluk eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Oyun çocuğun psikomotor gelişimini, sosyal-duygusal gelişimini, dil gelişimini, bilişsel gelişimini ve öz bakım becerilerinin gelişimini etkilemektedir (MEB, 2007).

Çocuk birçok davranışı oyun aracılığıyla öğrenmektedir. Oyun, onun yaparak, yaşayarak, deneyerek öğrenmesine fırsat sağlamaktadır. Çocuk, oyun içinde toplumu, ailesini yaşar ve yaşatarak oyunun önemini ortaya koymaktadır. Çocuğun haz aldığı,

keyifli zaman geçirdiği Oyun çocuğun zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gelişimini büyük ölçüde etkilemektedir (Yavuzer, 1998).

2.9.1. Oyunun Çocuğun Fiziksel ve Psikomotor Gelişimine Olan Etkileri

Büyüme, çocuğun boy uzunluğu ve vücut ağırlığı yönünden ölçülebilen artışı, gelişme ise, büyüyen bir organizmanın dokularının yapısında ve biyokimyasal bileşiminde oluşan değişiklikler sonucu olgunlaşması ve biyolojik fonksiyonlarının farklılaşması şeklinde tanımlanabilmektedir. Gelişme kavramı düzenli, uyumlu ve sürekli bir ilerlemeyi göstermektedir. Oyun sırasında bazı hareketlerin sürekli olarak tekrarlanması çocuğun kas gelişimini hızlandırmaktadır.

Örneğin; bisiklete binme, hayvan yürüyüş taklitleri, tırmanma ve ip atlama gibi oyunların sürekli olarak tekrarlanması çocuğun kas gelişimini güçlendirmektedir. Ayrıca koşma, atlama, sıçrama, tırmanma, sürünme gibi fiziki güç gerektiren oyunlar da çocuğun solunum, dolaşım, sindirim ve boşaltım gibi sistemlerinin düzenli çalışmasını sağlamaktadır. Bu sayede de oksijen alımı artmakta, kan dolaşımı ve dokulara besin taşınması hızlanmaktadır. Bu tür hareketli oyunlar, ayrıca çocuğun çevresini tanımasına ve keşfetmesine de fırsat sağlamaktadır (Gül, Kaya ve Özdenk, 2007).

Fiziksel büyüme ve gelişme ile birlikte beyin ve omurilik gelişimi sonucu organizmanın isteme bağlı olarak hareketlilik kazanmasına psikomotor gelişim denir. Çocuk doğuştan itibaren yuvarlanma, uzanma, atma, çekme, esneklik, tepkiye hazır olma gibi psikomotor becerilere sahiptir. Bu beceriler oyun ortamında sağlıklı bir şekilde gelişmektedir. Çocuğun büyük kaslarını kullanarak oynadığı oyunlar, çocuğun çevresini, yaşadığı dünyayı tanımasını ve keşfetmesini sağlamaktadır. Oyun yoluyla çocuk çevresindeki nesneleri tanımayı, cisimleri kullanmayı öğrenmektedir (Özer ve Yalçınkaya, 2002).

Çocuğun gelişim düzeyi göz önüne alınarak oynatılan oyunlar 2 yaşsonrası psikomotor gelişim için önemli bir araç işlevi görmektedir 5-6 yaşlarından itibaren ölçülü olarak artan koordinasyon, kuvvet, reaksiyon, dikkat, hız, denge ve esneklik becerileri ile ilgili uygulamalar psikomotor gelişim için destekleyici olmaktadır (Topkaya, 2004).

Oyunun içerisinde özellikle mücadele oyunları içerisinde, çocuklar sürekli olarak koşmak, zıplamak, tırmanmak, çekmek, itmek, taşımak kısaca vücut özellikleri

ile mücadele etmektedir. Bu mücadelede çocuğun öncelikle solunum, dolaşım ve sindirim sistemini olumlu etkilemektedir. Ayrıca iç salgı bezlerinden daha fazla salgılama yapılmasına katkıda bulunarak gelişmesini hızlandırmaktadır. Hareket ihtiyacını karşıladığı, beslenme yoluyla aldığı kaloriyi hareketle tükettiği için iştahının açılmasına, dolayısıyla sağlıklı beslenmesine yardımcı olmaktadır (Hazar, 1996).

Çocukların çevrelerini keşfetme sürecinde çevreleriyle sözel iletişim kurdukları kadar hareketli iletişimde de bulunmaktadırlar. Çocuk yeni öğrendiği hareketleri oyunlarla pekiştirmektedir (İnan, 2003). Oyun esnasında çocuk büyük ve küçük kaslarını çalıştıracak çeşitli hareketleri tekrar tekrar yaparak bu hareketleri öğrenmiş olmaktadır. Çocuğun büyük kasları ile ilgili (yüzme, koşma, atlama, tırmanma ve diğer hareketler) ve küçük kasları ile ilgili (yoğurma maddeleri ile ilgili, oynama, makasla kesme, kağıt katlama vs.) el göz koordinasyonu gelişmektedir.. Kaslar, öğrenilen hareketleri bilmedikleri hareketlere göre daha kolay yaparlar. Bu da kas gelişimini hızlandırır, güçlendirmektedir (Poyraz, 2003).

Oyun aktivitelerinde süratli ve akıcı bir şekilde doğru becerilerin kazanılması çocuk organları arasında eşgüdüm ve denge sağlayarak, devinimlerinde esneklik ve çeviklik kazanabilmektedir. Çocuk oyun sürecinde, kendi bedeninin etkisini ve kontrolünü öğrenmektedir. İnce motor beceriler ve el-göz koordinasyonu küçük objelerle oynanması yoluyla gelişirken, daha büyük, hareketli objeler yardımıyla kaba motor becerilerin gelişimi desteklenebilmektedir. Bu yolla, çocuğun yeteneklerine ilişkin olumlu özgüveni artmaktadır (Pehlivan, 2005).

Her oyun çocuğun tüm gelişim alanlarına katkıda bulunmakla birlikte büyük kas gelişimine daha fazla katkıda bulunmaktadır. Açık havada oynanan oyunların masa başında oynanan oyunlara göre büyük kasların gelişimini etkilediği bilinmektedir. Bu etkinlikler bisiklete binme, tenis, masa tenisi, futbol, voleybol, basketbol, jimnastik, binicilik vb. spor etkinlikleridir. Ayrıca çocukların su, kum, kil, çamur gibi doğal materyaller ile ilgili oyunları ve karalama, çizme, boyama gibi kalem, boya, fırça kullanımı parmak becerilerinin gelişimine yani küçük kas motor gelişimine etkisi büyüktür. Bu becerilerin tümü el-göz koordinasyonu (uyumu) gerektirmektedir (MEB, 2007).

2.9.2.Oyunun Çocuğun Duygusal ve Sosyal Gelişimine Olan Etkileri

Saracho (1998)'ya göre, çocuğun toplumsal yönde gelişmesinde oyunun yeri büyüktür. Oyun toplumsal davranışların ortaya çıkarılmasını sağlarken birbiriyle etkileşerek işbirliği, yardımlaşma ve paylaşma, karşılaştıkları problemlere çözüm bulabilme gibi davranışları öğrenmektedirler (Güney, 2002). Çocukların sosyal becerilerini kazanmalarında önemli olan iki beceriden biri oyun diğeri ise yaşlıları ile iletişim kurmasıdır. Yaşlılarıyla birlikte oyun oynayan çocuk sosyal yaşamla ilgili bazı beceri ve davranışörneklerini kolaylıkla öğrenilebileceği ve çeşitli deneyimlerini geçirilebileceği bir ortamı da elde etmiş olur (Biçer, 2000). Oyun ile toplum kuralları ve gerçekleri en kolay şekilde öğrenilebilmektedir. Sıraya girmek, sırasını beklemek, başkalarının haklarına saygı göstermek, düzen ve temizlik alışkanlıkları edinmek, başkalarıyla uyum ve eşgüdüm sağlamak, kendi payına düşeni yapabilmek, kendine güven, kendini denetleme, çabuk karar verme, işbirliği yapma, doğruluk ve disiplin gibi beceriler kazandırmada yine etkili yöntem oyundur (Seyrek ve Sun, 2005).

Oyun çocukların en doğal şekilde kendilerini yansıttığı ve sosyalleşme olanağı bulunduğu ortamıdır. Çocuklar bu oyun ortamında henüz birbirinin adını bile öğrenmeden oynamaya başlarlar. Bu nedenle çocuklar oyun aracılığıyla insanlarla iletişim kurmayı, paylaşmayı, öğrenmektedirler. Arkadaşları ile oyun oynayan çocuk işbirliğini ve toplu yaşam için gerekli kuralları öğrenmektedir. Oyun ile sosyalleşen çocuk, “ben” ve “başkası” kavramların bilincine varmaktadır. Çocuk okulda ve çevrede doğru ve yanlış kabul edilen olayları görmekte ve yaşamaktadır. Ancak bu kurallara uyma zorunluluğu oyun ile birlikte kazanılmaktadır. Oyun, çocuğa kurallara uymayı öğretmekle birlikte çocuklar kendi aralarında oynadıkları oyunlarda da kurallara uymayan oyuncuları ayıplama, kınama, oyundan dışlama gibi yaptırımlarla cezalandırmaktadırlar. Toplumsal hayatta da oyunlarda olduğu gibi kurallar vardır. Oyun içinde her çocuk istediği gibi davranamayacağı gibi toplumda da her insan istediği gibi davranmamaktadır. Oyun içinde kurallara uymayı öğrenen çocuk ileriki yaşamında uyması gereken kuralları da yetiksinin yönlendirmesiyle oyun yoluyla öğrenebilmektedir (Aydınlı, Kale, Kızılok ve Yavuzer, 2003).

Çocuk, oyun ortamında başkalarını dinleme ve izleme, başkalarının davranışlarını anlayabilme, utangaçlık ve içe kapanıklık duygularının üstesinden gelebilme, çatışma durumlarında uzlaşma becerileri sergileyebilme, ilişki kurmada ilk adımı atabilme, reddedilme durumunda üstesinden gelebilme, ilişkiyi sürdürebilme,

empati gösterebilme, özel davranış ve sosyal beceriler üzerine tartışabilme, saldırganlığını denetim altına alabilme gibi birçok beceri geliştirmektedir (Sevinç, 2004)

Çocuk oyun yoluyla mutluluk, sevinç, acıma, korku, kaygı, dostluk, düşmanlık, kin, nefret, sevgi, sevilme, sevmeye, güven duyma, bağımlılık, ayrılık, ölüm gibi birçok duygusal tepkiyi öğrenirken aynı zamanda bazı duygusal tepkilerini kontrol etmeyi ve denetim altına almayı da öğrenmektedir. Çocuk oyunda yeni deneyimler kazanır, fikirlerini savunur, eğlenir, kızar, şaşırır. Çocuk oyun dünyasında özgür ve son derece bağımsız hareket ederek duygusal yönden rahatlar (Gökçen, Mangır ve Aktaş, 1993).

MEB, 2007'e göre sosyal ve duygusal alanlar ayrı ayrı düşünülemeyeceğinden ikisi birlikte ele alınır. Çocuğun sosyal-duygusal gelişiminde oyunun etkisi büyüktür.

Bunlar:

- Oyun çocuğun ilgisini kamçılar.
- Duygularını denetlemesini sağlar.
- Ben merkezcilikten ayrılmasına yardımcı olur.
- Sorunlarını unutturur ya da çözüm yolu bulur.
- Kendine güveni artar.
- Estetik duygusu gelişir.
- Toplumsallaşmayı öğrenir.
- Cinsel kimliğinin farkına varır.
- Başkalarına ve baksa farklı özellikleri olan kişilere saygı göstermeyi öğrenir.
- Paylaşmayı, yardımlaşmayı, dayanışmayı, birlikte hareket etmeyi öğrenir.
- Görgü kurallarını öğrenir.
- Kazanmayı - kaybetmeyi öğrenir.
- Lider olmayı öğrenir.
- Çevresini korumayı öğrenir (MEB, 2007).

2.9.3.Oyunun Çocuğun Zihinsel Gelişimine Olan Etkileri

Çocuklarda düşünmenin gelişmesi, bir problemle karşılaşmaları sonucu gerçekleşmektedir. Çocuklar oyunlarda zaman zaman farklı problemlerle karşılaşmaktadırlar. Bir problem ile karşılaşan çocuk, bu problemi çözmek için gayret gösterecek ve farklı çözüm yollarının olduğunu fark edecektir. Özellikle okul öncesi dönemde çocuğun öğrenmesi çok hızlıdır. Oyunla ile öğretilen bilgi aktif bir şekilde

uygulamalı olduğu için daha kalıcı öğrenme söz konusudur. Ayrıca çocuğun oyun sırasında duyuları sürekli çalıştığından merak, anlama becerisi, zeka ve mantık yürütme gibi becerileri de gelişmektedir (Kıldan, 2001).

Zihinsel gelişme en başta olan etkisi öğrenmedir. Bu öğrenme, zihinde bir bilgi birikimi açısından gelişmektedir. Çocuk oyunda her çeşit kavramı ve nesneyi tanıyarak, kullanma özelliklerini, görevlerini öğrenerek gelişmektedir. Oyuna “çocuğun zihinsel antrenmanı” da denilebilmektedir. Oyun anında çocuk sürekli olarak düşünme, algılama, kavrama ve simgeleme gibi zihinsel yönden, soyut beceriler gerçekleştirmektedir (Hazar, 1996).

Oyun içinde çocukların görme, işitme ve dokunma duyuları daima uyanıktır. Algılamaların ardından merkezi sinir sistemi aktif hale gelmektedir. Beyin sayısız uyarımlar alır ve dengeli davranışı düzenlemektedir (Erkan, 1986). Oyun, çocuğa çevresini araştırma, objeleri tanıma ve problem çözme imkânı sağlamaktadır. Çocukların zihinsel gelişimlerinin sağlanabilmesi için, oyunlarında araştırmacı güdülerinin tatmini gerekmektedir. Bu nedenle çocukların araştırmacı güdülerinin doyumu için onlara sürekli yeni ve farklı uyaranlar sunulmalı, ancak bunların ne çok basit ve tanıdık ne de çok karmaşık olmamasına dikkat edilmesi gerekmektedir (Topaç, 2005).

Çocuk kendisini ve çevresini oyun yoluyla tanımaktadır. Devamlı sorular sorarak bilgiler elde eder ve bilgilerini de çevresindekilere aktarmaktadır. Çocuk birçok kavramı, olayı ve deneyimi oyun içinde öğrenmekte ve keşfetmektedir. Öğrendiği bu deneyim ve bilgiler arasında ilişkiler kurarak, bu bilgileri daha sonra karşılaştığı problemleri çözmede kullanabilme becerisi kazanmaktadır.

Oyun:

- Nesneleri tanıyıp, isimlendirmeyi, onların işlevlerini,
- Mantık yürütmeyi, sebep-sonuç iliksisi kurmayı, seçim yapmayı, dikkatini toplamayı, kendini bir amaca yöneltmeyi,
- Düşünme, algılama, eşleştirme, sıralama, sınıflama, analiz yapma, sentez yapma, değerlendirme, problem çözme gibi zihinsel süreçlerin işleyişinin hızlanmasını,
- Erime, kuruma, buharlaşma, soğuma gibi doğa olaylarını öğrenilmesini,

- Ağırlık, renk, şekil, boyut, hacim, zaman, mekân, soğuk, sıcak gibi birçok kavramın kazanılmasını sağlar (Dönmez, 1992 ve MEB, 2007).

2.9.4. Oyunun Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkileri

Özbay (2001), dilin temellerinin 2-6 yaş döneminde atıldığını, uzmanların çoğunun, çocukların dil gelişiminde en önemli aşamanın, kelimeleri bir cümle şeklinde bir araya getirme aşaması olduğunda birleştiklerini ve bu aşamaya genel olarak 18-20 aylar arasında ulaşıldığını söylemektedir

Çocukların dil gelişimleri incelendiğinde, bebekler daha birkaç haftadan itibaren sesli uyarıları algılamaya ve onlara tepkide bulunmaya başlarlar. Üçüncü aydan itibaren, annelerinin sesini, başka bir hanımın sesinden ayırabilirler. 12-15 aylıkken ilk sözcüklerini söylerler. Çocuğun ihtiyacı olan iletişim bu evrede mimiklerle, ağlama biçimleriyle ve anlamsız mırıldanmalarla ifade bulur. 15 aylık bir bebek, daha çok işaret amaçlı dil kullanımını tercih eder. Konuşma sırasındaki kelimeleri veya işittiklerini kullanabilir. 18 aylık bir bebek yaklaşık olarak 20-30 kapasiteli kelime hazinesine sahiptir. Yetişkinlerle soru-cevap şeklinde iletişim kurmaya çalışır. 21 aylık bir çocuk bazı zamirleri anlar ve benim, senin, ben ve sen kelimelerini çok kullanır. 24 aylık çocuğun söz dağarcığında yaklaşık 200-300 kelime vardır. Kısa ve tam olmayan cümleler kurar. Üç yaşındaki çocuklar artık kelimelerle oynayabilir, 900-1000'e varan bir kelime hazinesine sahiptirler. 4 yaşında ise yaklaşık 1500-2000 kelime dağarcığıyla oldukça çok soru sorarlar, daha karmaşık cümle yapılarını kullanırlar. Çocuklar gramer kurallarının %90'ını 5-6 yaşlarında tamamlarlar. Duygularını ifade etmeye başlarlar ve 2-3 bin konuşma, 20-24 bin anlama kelime hazinesine sahiptirler (Dağabakan ve Dağabakan, 2006).

Okul öncesi yıllarda konuşma ve öğrenme birlikte gitmektedir. Çocuklar dikkatlerini çeken şeyler hakkında konuşurlar. Zamanlarının çoğunu yetişkinlerle karşılıklı iletişim kurarak geçirirler. Okul öncesi dönemde çocukların, doğru bir dil yapısına sahip modellerle etkileşimde bulunmaları önemlidir. Günlük yaşam içinde çocukların, kelime hazinesini genişleten duygu ve düşüncelerini dil yoluyla ifade etmesine olanak sağlayan etkinlikler yapılmalıdır (Kılıç, 2008).

Çocuğun sözlü olarak ifade edilenleri anlama yeteneği gelişir. Oyun çocuğun yeni sözcükler kazanmasına yardımcı olur. Çocuk oyundaki olaylarda çeşitli zaman çekimlerini (geçmiş, gelecek, vb.) kullanır. Oyun süresince dil, soru sormak ve cevap

vermek için aktif olarak kullanılır.Çocuğun duygu ve düşüncelerini rahatça dile getirmesini sağlar.Oyun ortamı çocuğa düzgün cümleler kurma alışkanlığı kazandırır. Arkadaşlarını dinlemeyi ve anlamayı öğrenir. Çocuğun soru sorma, sorgulama yetisini güçlendirir.Sesleri ve tonlamaları doğru kullanma becerisi kazanmalarına yardım eder.Çocuğun sözlü olarak anlatılanları kavrama yeteneğini geliştirir.Çocuk oyun yoluyla kendini daha iyi ifade eder.Çeşitli sesleri ve bunlara verilen isimleri öğrenir. Çocuğun fikirlerini paylaşmasına ve yeni tecrübeler edinmesine yardımcı olur.Oyun sırasında yapılan taklitler ve çıkarılan sesler çocuğun sesleri tanıma ayırt etme ve kullanma yeteneğini geliştirir (Dönmez, 1992).

2.9.5 Oyunun Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi

Çocuklar yaşadığı çevreyle daima bir ilişki ve iletişim halinde bulunurlar. Çocukların oynadığı oyunların hemen hemen hepsinde sosyal bir yapı vardır. Çocuklar oyunlar sırasında cinsiyet farklılıklarını, kişilik özelliklerini ve toplumda üslendikleri görevleri fark ederler. Problemlere çözüm bulurlar. Oyun sayesinde çocuklar eğlenir, moralleri yükselir. Toplumsallaşır, hak ve sorumluluklarını öğrenir, kazanmayı kaybetmeyi öğrenir, arkadaşlarına saygı duymayı öğrenir (Akandere, 2003).

Çocukların ailelerinden aldıkları, gördükleri eğitim oyun sırasında açığa çıkar. Her istediği yapılan çocuklar bencil ve doyumsuz olurlar. Paylaşmayı bilemezler. Seyrek ve Sun (2005), çevresinde kendi yaşıtı olmayan çocuklarda bu durum genellikle görüldüğünü belirtmiştir. Paylaşmak, hakkını korumak, saygılı olmak gibi kavramları çocuklar oyun sırasında öğrenirler. Oyun bir grup çalışmasıdır ve bütün oyunların belli kuralları vardır. Eğer bu kurallara uyulmazsa oyun dışında kalınır. Çocuklar da bunu bildiği için kuralların dışına çıkmaz ve yenilmeyi dahi kabullenir. Toplumda da bu şekilde kurallar vardır. Başkalarının haklarına saygılı olma, hakkını savunma, düşünceni ifade etme gibi toplumsallaşma kurallarını çocuk oyun sayesinde öğrenmiştir. Böylece kurallara uyan toplumun düzenini bozmayan çocuklar yetişmiş olur (Hazar, 2000).

2.9.5 Oyunun Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi

Oyunlar, çocukların bireysel ve grup olarak kendilerini ifade etmeleri için fırsat sağlar. Bu anlamda sınıf ortamında çocukların bireysel özellikleri, öğrenme gereksinimleri, bilişsel, dil ve sosyal becerileri de oyuna katılmaları konusunda etkili bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Alıcı ve ifade edici dil becerileri yönünden

normal gelişim gösteren çocukların, oyun kurma ve oyunda rol alma becerilerinin dil becerilerinde yetersizlik yaşayan akranlarına göre daha ileride olduğu bilinmektedir. Oyun becerilerinin öğretimi grup ortamında yapılamıyorsa, yapılandırılmış ve bireysel eğitim ile çocukların oyun yaşantısı edinmeleri sağlanabilir. Oyun, farklı öğrenme yaşantılarında öğrenme hızını artırabilir. Bu nedenle yaşa ve gereksinime göre seçilen oyunların özellikleri önemlidir. Başlangıçta daha az işbirliği ile sözel iletişimi gerektiren, motor becerilerin taklidine dayalı oyun etkinlikleri (topa vurma, kovaya küp atma, oyuncak arabayı yerde sürme öğretilir) tercih edilirken daha sonra nesne kullanılmayan oyun davranışları (alkış yapmak elleri birbirine kenetlemek) öğretilir (Lovaas 2003; akt., Özen, 2012). Ondan sonra da günlük yaşamın bir parçası olan hayali oyunlar öğretilir (Tüfekçioğlu, 2001). Oyun öğretimi, çocuğun yaşı ve gelişim özelliklerine göre farklılık gösterebilmektedir. Özel gereksinimli öğrenciler, oyunları öğrenmede ve amacını anlamada zorlanabilirler. Örneğin, oyuncak tarakla bebeğin ya da kendisinin saçını taramak ya da bardağı tabağa koymak gibi işlevsel oyunlarda zorlanmaktadır. Oyuncakla amacını anlayamadığında, o oyuncakla nasıl oynanacağına ilişkin kendine göre bir yol bulabilirler.

Aynı zamanda özel gereksinimli çocukların, oyun sırasında hayal güçlerini çok az kullandıkları ve oyun davranışlarını çeşitlendirmede sorunlar yaşadıkları gözlenmektedir. Örneğin, bir nesneyi diğerinin yerine koymak (kalemi mikrofona yerine, muz telefon yerine kullanmak) gibi sembolik oyun davranışlarında güçlük yaşayabilmektedirler. Ayrıca oyuna dikkatini yöneltme, odaklanma ve deneme yanılma yoluyla keşfetme gibi yetenekleri normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha sınırlı olmaktadır. Motor gelişim yetersizliği olan çocuklar da, oyunda yapılması gereken fiziksel hareketleri yapmakta zorlanabilmektedirler (Klein, Cook ve Richardson-Gibbs, 2001). Bu nedenle özel gereksinimli öğrencilerin oyuncakları çok sevmelerine rağmen, bir oyuncakla oynama becerisinin öğretilmesine gereksinim duydukları görülmektedir.

Yaşamın ilk yılları, çocukların gelişim alanlarında en yoğun ve aynı zamanda nitelikli uyaranlara gereksinim duydukları dönemdir (Dinç, 2012). Özellikle erken çocukluk döneminde oyunların bir öğretim aracı olarak kullanılabilmesi, eğitim programındaki hedeflere uygun şekilde planlanması gerekmektedir (Kadim, 2012; Tepe ve Demir, 2012). Bu bakımdan erken çocukluk dönemindeki çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin oyun öğretimi ile ilgili bilgi düzeyleri önemlidir. Çünkü

bir öğretmenin konu hakkındaki bilgi düzeyi tutum ve davranışlarına yön vermekte, uygulamalarına yansımaktadır (Tezer ve Özcan, 2015).

2.10. İlgili Araştırmalar

Oyun, erken çocukluk dönemindeki çocuklar için öğrenme süreçlerinde kullanılabilecek etkili bir öğretim aracıdır. Akmeşe ve Kayhan (2017) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin oyun öğretimi öz-yeterlik düzeylerinin, oyun etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme öz-yeterlikleri ile mesleki öz-yeterlikleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel tarama yöntemine göre planlanan bir araştırmada, 127 özel eğitim öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları alan, oyun dersi alma durumları ve mesleki kıdemlerine göre oyun etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme ile oyun öğretimi mesleki öz-yeterlik düzeylerine ait puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim durumları, oyun öğretimi etkinliklerini değerlendirme, mesleki öz-yeterlik ve oyun öğretimi toplam puanları üzerinde, cinsiyetleri ise oyun etkinliklerini uygulama alt boyutu üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun öz-yeterliklerinin incelendiği bu çalışma, oyunları öğretim aracı olarak ne düzeyde kullandıklarının belirlenmesi açısından önemlidir (Akmeşe ve Kayhan, 2017).

Yapılan bir başka araştırma sonucunda oyun ve fiziki etkinlikler dersi oyun kitapçığının yetersiz olduğu, okullarda yeterli oyun alanının ve oyun malzemelerinin olmadığı, oyun ve fiziki etkinlikler dersine okul yönetiminin ve velilerin gerekli değeri vermediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sebeplerden dolayı öğretmenlerin oyunun önemini, çocuğun bütüncül gelişimine olumlu katkılar sağladığını bilmelerine rağmen çeşitli gerekçelerle bu dersi işlemedikleri, uygulamalarında sadece bildikleri oyunları oynattıkları görülmüştür. Öğretmenlerin oyun ve fiziki etkinlikler dersi ile ilgili herhangi bir seminer veya hizmet içi eğitim almadıkları bu sebeple de kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anaokulu kaynaştırma grubunda yer alan özel gereksinimli bir çocuğun, sosyal oyun ve sosyal iletişim özelliklerinin incelenmesini amaç edinen bir başka araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay incelemesi kullanılmıştır. Çocuğun 1200 dakikalık serbest zaman etkinlikleri oyun davranış gözlem formu ve sosyal iletişim özellikleri gözlem formu kullanılarak beşer dakikalık zaman aralığı

kaydı ile değerlendirilmiştir. Çalışma sonuçları zihinsel gerilik gösteren çocuğun akranlarına göre daha az grup oyunları oynadığını (%21), daha çok paralel oyun oynadığını (%50) göstermiştir. İzole oyunlar son sırada gelse de (%17), oldukça yüksek bulunmuştur. Sosyal iletişim özelliklerine bakıldığında, çocuk daha çok yetişkinler ile iletişim kurmakta (%44) ve iletişimin şekli daha çok karşılık verme (%49) olarak gerçekleşmektedir. Bu iletişimlerin çocuğu akranları ile ya da yetişkinler ile grup oyunu oynamaya yönlendirmemektedir. İletişim sırasında çocuğun duygusal durumu olumlu (%59) olduğu halde, sosyal iletişimde olmadığı zaman dilimi oldukça fazladır (%33). Çocuğun kurduğu iletişimlerin niteliğinde gelişim görülse de (%40), tekrar oranı (%27) oldukça yüksek bulunmuştur. Özel gereksinim gösteren çocuklar için normal sayılabilecek bu dezavantajlar, çocuğun sosyal iletişim özelliklerinin bileşenleri doğru kullanılarak en aza indirilebilir (Duman ve Koçak, 2013).

Türkiye’de özel eğitim gün geçtikçe dikkat çeken ve gerek bilimsel gerekse akademik anlamda yapılan çalışmaların hızla arttığı bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu alanda disiplinler arası uygulamaların mazisi de oldukça eskidir. Geçmişte, müziğin ruhsal hastalıklar üzerinde ne denli iyileştirici etkisinin olduğu, uygulanmış bir çok müzik terapi veya tedavi yöntemi ile kanıtlanmıştır. Müzikle tedavi üzerine yapılan uygulamalar incelendiğinde oyun terapi çalışmalarında da sıklıkla müzik terapiden faydalandığı görülmektedir; müzik terapistlerinin ve oyun terapistlerinin ortak çalışmalarına rastlanmaktadır. Özel eğitimde kullanılan müzik ve oyun etkinlikleri sayesinde, özel gereksinimli çocuklarda istendik davranış değişikliklerini sağlamak, öğretilmesi istenen kavram ve beceriyi müzik ve oyun aracılığıyla öğretmek, problem davranışları en az düzeye indirmek daha zevkli ve hızlı gerçekleşmektedir. Yapılan bu araştırmada, özel eğitimde uygulanan oyun ve müzik etkinliklerini tanımak ve yapılan bu etkinliklerin özel gereksinimli çocuklar için önemini vurgulanmıştır (Oyun ve Etkinlikleri, 2016).

Grup oyunlarının engelli çocuklar ile sağlıklı kardeşleri arasındaki ilişki üzerine etkisini belirlemek için yapılan deneysel bir çalışmadan elde edilen objektif bulgular ve annelerin öznel değerlendirmelerinden elde edilen geri bildirimler sonucunda grup etkinliklerinin çocuklar üzerinde olumlu etkileri olduğu, sağlıklı kardeşlerin davranış ve engelli çocukların algılarında olumlu değişiklikler olduğu görülmüştür. Engelli çocukların sağlıklı kardeşler tarafından algılarını değiştirmek ve

kardeş ilişkilerini geliştirmek için, engelli çocukların katıldığı rehabilitasyon merkezlerinde spor ve aktivite ders saatleri artırılmalıdır (Kurtuncu ve Arslan, 2018).

Oyun, özellikle dış mekan oyununun tüm çocuklar için temel bir deneyim olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, literatür sürekli olarak engelli çocukların açık havada oyuna, tipik olarak gelişen akranlara kıyasla daha az katıldığını göstermektedir. Bununla birlikte, Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocukların açık hava oyun deneyimleri konusunda çok az araştırma vardır. Yapılan nitel çalışmanın amacı, OSB'li okul öncesi çocukların açık hava oyun deneyimlerini araştırmak ve anlamak, kendileri için hangi oyunun ne anlama geldiğini daha iyi anlamak, oyun deneyiminin nasıl olduğunu ve oyunun okul öncesi ortamda nasıl etkinleştirildiği tanımlanmıştır. Açık havada oyun birden fazla ortamda belirgin olmasına rağmen, OSB'li çocuklar için yetersiz tasarım nedeniyle topluluk oyun alanları her zaman kullanılamadı. OSB'li çocuklar için açık hava oyun fırsatlarını en üst seviyeye çıkarmak isteniyorsa, hem ebeveynlere, okullara hem de toplum gelişimine altyapı desteği gereklidir (Blake, Sexton, Lynch, Moore ve Coughlan, 2018).

Erken çocukluk yıllarının en temel gereksinimlerinden biri oyundur. Oyun çocuğa kendini en iyi ifade edebileceği, özgür, doğal ve aktif öğrenebileceği bir ortam ve kendi ilgi ve yeteneklerinin keşfetme ve geliştirme olanağı sağlar. Çocuğun gelişiminde önemli bir yere sahip olan oyun, onları en doğal haliyle tanımaya ve gelişimlerini değerlendirmeye yardımcı olur. Derleme çalışması niteliğinde olan bu makalede, erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocukların, sahip olduğu özellikler göz önünde bulundurularak oyunun bu çocukların gelişimindeki önemi literatürdeki araştırmalar dikkate alınarak açıklanmaya çalışılmıştır. Yapılan az sayıdaki araştırma sonucu üstün yetenekli çocukların asenkronik (eşzamansız) gelişim özellikleri nedeniyle normal gelişim gösteren akranları tarafından oyun gruplarından dışlanma riski ile karşı karşıya olduklarını göstermektedir. Bu çalışmanın, Türkiye'de erken çocukluk dönemi üstün yetenekli çocukların gelişimini destekleme konusunda oyunun tüm çocukların gelişimleri üzerindeki tartışmasız önemini akılda tutarak onların potansiyellerini en üst noktada ortaya koyabilmelerini sağlamak ve diğer akranları ile sağlıklı iletişim kurmalarını desteklemek amacıyla öğretmenlere yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin nasıl analiz edildiğine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı kaynaştırma uygulaması yapılan okulöncesi kurumlar ile ilkokullardaki destek eğitim sınıfında görevli öğretmenler ve Özel Eğitim Kurumlarında çalışan öğretmenlerin, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimine etkisine ilişkin görüşlerine ulaşmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler ile yapılan nitel bir araştırmadır.

Nitel araştırmanın, olayların ve algıların doğal ortamlarda yapılması, bütüncül olması ve konu ile ilgili derinlemesine bilgi vermesi bakımından araştırma konularına uygun olarak sıkça tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırma, insanı merkeze alır ve insanların çevresini algılama ve tanımlamalarına odaklanır. Nitel araştırma ile, sosyal gerçeklik incelenerek derinliklerde bulunan ve bilinmesi gereken gizli bilgiyi gün yüzüne çıkarmak amaçlanmaktadır. Bu süreçte kategoriler oluşturulup bu kategoriler isimlendirilerek, çeşitli temalar oluşturularak gruplandırılmaktadır (Özdemir, 2010).

Görüşme, katılımcıların gönüllülük esasına dayalı olarak yapılır. Görüşme, katılımcıların gönüllülük esasına dayalı olarak yapılan, araştırılan konuyla ilgili derinlemesine bilgi sağlamanın, ayrıntılı veri elde etmenin, görüşülen kişinin deneyim, tutum, davranış ve düşüncelerini ortaya çıkarmanın en iyi yollarından biridir. Araştırmacılar katılımcılarla yüzyüze görüşme yaptıkları için onlardan cevap alaamam riskleri düşmektedir, ayrıca kişinin tavır ve tepkilerini de görme olanağı sağlamaktadırlar. Yarı yapılandırılmış görüşme de hem belirlenmiş cevapları almada hemde bilgilerin derinine ulaşmayı amaçlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2012; Şahin, 2015; Işık, 2014).

Nitel araştırmalarda, veri toplama arlarından en sık olarak kullanılan araç görüşmedir. Görüşme belirlenen konular hakkında derinlemesine bilgi sağlamaya olanak verir. Bu bağlamda araştırma içerisinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme, hiçbir cevap kategorisi olmayan, tamamı katılımcı tarafından orijinal cümleler ile cevaplanacak olan sorularla uygulanır. Bu tekniğin diğer bir özelliği ise nitel araştırmalarda birçok avantaja da sahip olmasıdır (Yıldırım ve şimşek, 2005).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2018-19 öğretim yılında, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kùltür Bakanlığına bağlı kaynaştırma uygulaması yapılan okulöncesi kurumlar ile ilkokullardaki destek eğitim sınıfında görevli öğretmenler ve Özel Eğitim Kurumlarında alışan 15 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır.Araştırmada örnekleme yöntemi kullanmak yerine çalışma grubu tercih edilmiştir. Çalışma grubuna dahil olan öğretmenler gönüllü olma durumlarına göre belirlenmişlerdir.

Tablo 1
Özel Eğitim Öğretmenlerine Ait Demografik Bilgiler

No	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Çalıştığı hizmet süresi	Alanı	Şuan çalıştığı yaş grubu
Ö1	Kadın	31	Lisans	11	Zihinsel engelliler öğretmenliği	4-10
Ö2	Erkek	32	Lisans	10	İşitme Engelliler Öğretmenliği	6-10
Ö3	Kadın	33	Yüksek Lisans ve ikinci üniversite	13	Zihinsel engelliler öğretmenliği	5-11
Ö4	Kadın	50	Lisans	26	Özel Eğitim	5
Ö5	Kadın	47	Lisans	21	Zihinsel engelliler öğretmenliği	8-12
Ö6	Erkek	33	Yüksek Lisans	12	Özel Eğitim	6-10
Ö7	Kadın	32	Lisans	10	Özel Eğitim	7-12
Ö8	Erkek	39	Lisans	15	Özel Eğitim	7-12
Ö9	Erkek	41	Yüksek Lisans	19	Özel Eğitim	6-11
Ö10	Erkek	41	Lisans	15	Zihinsel engelliler öğretmenliği	6-10
Ö11	Kadın	34	Lisans	12	Görme engelliler öğretmenliği	6-11
Ö12	Kadın	46	Lisans	22	Özel Eğitim	8-12
Ö13	Kadın	42	Lisans	16	Zihinsel engelliler öğretmenliği	8-12
Ö14	Erkek	30	Yüksek Lisans	9	Özel Eğitim	6-10
Ö15	Kadın	29	Lisans	7	Özel Eğitim	7-12

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin 9’u kadın ve 6’sı erkektir. Öğretmenlerin 29 ile 50 yaş aralığında olup 11 tanesi lisans ve 4 tanesi ise yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin çalıştığı hizmet süresi 7 ile 26 yıl arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı yaş gurubu 4 ile 12 yaş aralığındaki öğrencilerdir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, tüm görüşmelerde kullanılmak için sorular hazırlanır. Katılımcıların hepsine sorular aynı düzende sorulmakta, ancak

katılımcıların, istediği sıra ve düzende cevap verme özgürlüğü sağlanmaktadır (Batu, Kırcaali-İftar ve Uzaner, 2004).

Bu çalışmada veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı önceden hazırladığı soruları görüşmecilere sunar ve görüşmenin akışına bağlı olarak alt kategorilerde ki sorular sorularak görüşmeci cevaplarını ayrıntılandırmasını sağlar (Türnüklü, 2000).

Bu çalışmada kullanılan görüşme formları alanyazın incelemesinden sonra ortaya çıkarılmış ve okulöncesi kurumlar ile ilkokullardaki destek eğitim sınıfında görevli öğretmenler ve Özel Eğitim Kurumlarında çalışan öğretmenler için hazırlanmıştır. Soruların hazırlanması aşamasında, katılımcılar ile daha etkili ve verimli iletişim sağlamak için sorular, açık, anlaşılır ve ayrıntılı cevap alınabilecek şekilde olmasına özen gösterilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların yöneltilen soruları anlamaması durumu gözetilerek alternatif açıklayıcı sorular ve ipuçları da düşünülmüştür (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Görüşme sorularının bulunduğu form hazırlandıktan sonra, sorular iki Türk Dili uzmanına ve bir Ölçme-Değerlendirme uzmanına sunulmuştur. Ayrıca, çeşitli çalışmalarını görüşme yöntemini kullanarak yapan iki uzmana daha gösterilmiş; formda, beş uzmanın görüş ve önerileri üzerine gerekli düzeltme ve değişiklikler yapılmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra küçük bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilotuygulama beş öğretmen ile yapılmış ve öğretmenlerin görüşleri ve sorunları üzerine formda değişiklikler yapılmıştır. Pilot uygulamalar, araştırmacıya hazırladığı soruların niteliğini belirlemek ve sorunları düzeltmek için alternatif sunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Değişiklikler ve düzenlemeler sonucunda form son haline getirilmiştir.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda okulöncesi kurumlar ile ilkokullardaki destek eğitim sınıfında görevli öğretmenler ve Özel Eğitim Kurumlarında çalışan öğretmenlere yöneltilen sorular aşağıdaki gibidir.

- Çocukların bireysel özelliklerinin (özel gereksinim durumu, engel durumu) oyun sürecini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
- Oyun etkinliklerinin çocukların sosyal gelişimi üzerindeki olumlu etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Planlarınızda her gün oyun etkinliklerine yer veriyor musunuz, veriyorsanız hangi tür oyunları daha çok tercih ediyorsunuz?

- Oyun etkinlikleri sonrasında çocukların kendilerini olumlu yada olumsuz yönlerini değerlendirmesine nasıl fırsat veriyorsunuz?
- Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmek için en çok hangi alanda bilgi ve beceriye sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz?
- Çocuklara hangi oyunlar ile kişisel ve toplumsal alışkanlıklar kazandırabiliyorsunuz?
- Hangi oyunlarla çocuklara ahlaki kavramları öğretebiliyorsunuz?
- Çocukların oyun oynarken birbirleriyle nasıl iletişim kurduğunu ve iş birliği yaptığını düşünüyorsunuz?
- Çocuklara kurallara uyma davranışını oyun sürecinde nasıl kazandırıyorsunuz?
- Çocukları oyun ile benmerkezcilik düşüncesinden nasıl uzaklaştırıyorsunuz?
- Çocuklara hangi oyun türleriyle kazanma ve kaybetme kavramını öğretiyorsunuz?
- Oyun yoluyla çocuklara kültürel değerleri nasıl öğretiyorsunuz?
- Çocuklara oyun sürecinde aile içi rolünü nasıl öğretiyorsunuz?

Geçerlik ve Güvenirlik

Toplanacak olan veriler ayrıntılı ve açık bir biçimde yazılmıştır ve sonuçlara ne şekilde ulaşıldığı hakkında bilgi verilmiştir. Görüşülen katılımcıların görüşleri alıntılama yolu ile bulgularda sıkça yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları bulgulardaki katılımcıların görüşleri üzerine belirtilmiştir. Bu şekilde çalışmanın geçerlik çalışması yapılmış olmaktadır.

Araştırmacı, bu çalışmada görüşülen öğretmenleri herhangi bir yönlendirme olmamasına dikkat edip, kendisi de yönlendirme yapmaktan sakınmıştır. Araştırmacı, katılımcıları araştırma amacı ve konusu ile ilgili konuşturmasını sağlar. Katılımcıların verdiği cevaplar bizzat araştırmacı tarafından çözümlenerek, çeşitli kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Araştırma bünyesinde kullanılan kodlama ve temaların güvenilirliğini meydana çıkarmak için araştırmacı ham veri ve temaları alanında uzmanlara onaylatılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Veriler betimsel analize tabi tutulmuş ve bulgular sunulurken öğretmenlerin ifadelerine sıkça yer verilmiştir. Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları

kapsamında dört öğretmen ile pilot bir görüşme yapılmış ve daha sonra 15 öğretmene ait ifadeler için verilerin yazıya dökümü, kodlanması, tema ve alt temaların oluşturulması ve yorumlanması iki farklı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada iki kodlayıcının görüş birliği yüzdesi güvenilirliği hesaplanmış, %90,8 olarak bulunmuş ve ölçüm güvenilir kabul edilmiştir (Miles ve Huberman, 2015).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için YDÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden gerekli etik izin alındıktan sonra, KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı, Talim Terbiye Dairesine sunulup, onay verilmesi ile okullardan randevular alınıp, okul yöneticileriyle görüşme yapıldı. Okul yöneticilerinin de onayından sonra hazırlanmış sorular öğretmenlere görüşme yoluyla yapılmıştır. Öğretmenlerin müsait oldukları gün ve saatlerde randevular alınmış ve görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, 17 Aralık 2018 tarihi ile 28 Aralık 2018 tarihleri arasında, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda gerçekleşmiştir. Yapılan görüşmelerin 5'u sınıfta, 8'i öğretmenler odasında ve 2'si kaynak odada yapılmıştır. Görüşmelerden önce her öğretmene kişisel bilgi formu verilmiş ve önce bu formu doldurmaları sağlanmıştır. Her görüşme öncesinde araştırmacı, görüşme yapacağı öğretmene araştırmanın, kaynaştırmanın uygulandığı okullardaki öğretmenlerin, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimine etkisine ilişkin bilgi almak için yapılacağını belirtmiştir. Görüşmeler sırasında öğretmenlere 13 soru sorulmuştur. Görüşmeler yaklaşık 10 dakika ile 15 dakika aralığında gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin isimleri yerine harfler ve numaralar kullanılmıştır. Ses kaydına izin veren öğretmenlerin görüşmeleri ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Ses kaydı istemeyen öğretmenlerin görüşme soruları birebir görüşme kağıdına geçirilmiştir.

Tablo 2
Görüşme özellikleri

Öğretmen	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Kayıt Türü	Görüşme Yeri
Ö1	17.12.2018	10dk2sn	N.A	Öğretmenler Odası
Ö2	17.12.2018	11dk33sn	S.K	Kaynak Oda
Ö3	18.12.2018	14dk50sn	N.A	Öğretmenler Odası
Ö4	18.12.2018	13dk20sn	N.A	Kaynak Oda
Ö5	19.12.2018	12dk25sn	S.K	Bahçe
Ö6	19.12.2018	14dk3sn	N.A	Kaynak Oda
Ö7	20.12.2018	11dk10sn	S.K	Bahçe
Ö8	20.12.2018	10dk40sn	S.K	Bahçe
Ö9	21.12.2018	11dk35sn	N.A	Öğretmenler Odası
Ö10	21.12.2018	12dk35sn	S.K	Öğretmenler Odası
Ö11	24.12.2018	14dk10sn	S.K	Öğretmenler Odası
Ö12	24.12.2018	15dk1sn	N.A	Kaynak Oda
Ö13	25.12.2018	14dk55sn	S.K	Kaynak Oda
Ö14	25.12.2018	10dk5sn	N.A	Bahçe
Ö15	26.12.2018	11dk42sn	N.A	Öğretmenler Odası

N.A.: Not Alma

S.K.: Ses kaydı

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmanın nitel araştırma olarak yapılıp ve veri toplama aracının da yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen verilerden oluşması ve elde edilen verilerin derinlemesine analiz edilmesinin amaçlanması nedeniyle, verilerin analizi içerik analizi ile yapılmıştır. İçerik analizi, verileri adlandırmaya ve verilerin içerisinde gizlenmiş gerçekleri sunmaya çalışır. İçerik analizinin temelinde, ortak sayılabilecek konuların bulunduğu veriler temaların altında toplanır ve temalar okuyucunun anlayabildeceği şekilde düzenlenip yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu bağlamda, görüşmelerin yapıldığı sırada ses kayıt cihazına alınan cevaplar, demografik bilgiler ve görüşme sorularının yer aldığı dökümanlara her öğretmenin cevapları ayrı ayrı işlenmiştir. Daha sonra her soruya verilen cevaplar kategorilere

ayrılıp öğretmenlerin cevapları kategoriler halinde satır numaraları kullanılarak yazılmıştır. Öğretmenlere “Ö1, Ö2” şeklinde kodlar verilerek, hazırlanan kategoriler içerisinde bulgulara yönelik ana, ara temalar ortaya çıkarılmış ve öğretmenlerin cevapları aynen bulgulara geçirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Kaynaştırma uygulaması yapılan okulöncesi kurumlar ile ilkokullardaki destek eğitim sınıfında görevli öğretmenler ve Özel Eğitim Kurumlarında çalışan öğretmenlerin, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimine etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın görüşme soruları doğrultusunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

Araştırmaya katılan özel eğitimi öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda oluşturulan 12 tema ve alt temalarla aşağıda alt amaçlarla birlikte verilmiştir.

Tema 1: Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli çocukların bireysel özelliklerinin (özel gereksinim durumu, engel durumu) oyun sürecine etkilerine yönelik görüşleri

- a) Kurallı oyun oynamada sıkıntı olur
- b) Öğrencinin engel durumu oyuna aktif katılımını engeller
- c) Öğrenci, diğer çocuklar tarafından dışlanabilir
- d) Oyunu başlatma, devam ve sonlandırmada sıkıntı olur

Tema 2: Özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik görüşleri
Öğrencinin engel durumuna oyun tercih eden öğretmenler

Tema 3: Özel eğitim öğretmenlerinin, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri.

- a) görgü kurallarını oyun esnasında öğrenir ve pekiştirir
- b) Paslaşma, sıra alma vb, sosyal gelişim için önemli davranışları öğrenebilir
- c) kabul görme başarma duygusunu yaşarlar
- d) iletişim kurmayı, kurallara uymayı ve paylaşmayı öğreniyorlar
- e) Beklemeyi ve saygı göstermeyi öğrenir
- f) kendini ispatlaması, kendi farkındalığını ortaya koymayı öğrenir

g) yüksek seviyede dikkat toplama üzerinde olumlu etkisi var

Tema 4: Özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik görüşleri

- a) Paylaşma, yardımlaşma ağırlıklı etüt oyunları
- b) yer veremiyorum
- c) sınıf içindeki çalışmalara yönelik pekiştirici oyunlar
- d) Kart oyunları,hafıza oyunları,fark bulma oyunları,dikkat yoğunlaştırma oyunları
- e) aile oyunu ,anne -baba oyunu ben kimim oyunu vb.
- f) eğitsel oyunlar
- g) ince ve kaba motor becerilerini geliştirmeye yönelik oyunlar

Tema 5: Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocukların oyun sırasında ve sonrasında yer verdiği uygulamalara yönelik görüşleri

- a. Olumlu olumsuz yönlerini değerlendirmelerine fırsat verme
- b. empati kurmaları için örnekler verme
- c. olumsuz ve eksik yönlerini geliştirmeleri için teşvik etme
- d. Oyun sonunda sohbet ederek
- e. Olumlu davranışlarda pekiştirici olumsuz davranışlarda sessiz kalmak
- f. yapabildiklerini görmesi için kendi aralarında kısa bir yarışma yapıyorum
- g. kendi aralarında oyun kritiği yapmaları için fırsat verme

Tema 6: Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmeleri için özel eğitim öğretmenlerinin sahip olduğu bilgi ve beceriler

- a. Yaratıcılık ve zenginleştirme alanlarında iyi olma
- b. drama alanında iyi olma
- c. Okul öncesinde kazandırılacak etkinliklerde iyi olma
- d. çocukla çocuk olabilmek becerisinde iyi olma
- e. oyunda materyal kullanımında iyi olma
- f. hangi oyunun kullanılması gerektiğinin doğru tespiti
- g. Gitar çalma ve basit ilüzyon gösterileri yapma

Tema 7: Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocuklara kazandırdıkları oyunlar ile kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklara yönelik görüşleri

- a. Canlandırma, drama, sessiz sinema vb.
- b. Mendil kapmaca
- c. evcilik oyunları
- d. planlı oyunlar ve serbest zaman oyunları
- e. Olay sıralama kartları
- f. Sınıf içi oyunlar
- g. Parmak oyunları
- h. Koşu yarışmaları

Tema 8: Çocukların oyun oynarken birbirleriyle nasıl iletişim kurduğu ve iş birliği yaptığına yönelik öğretmenlerin görüşleri

- a. lider ruhlu çocuklar diğer arkadaşlarını yönlendirebiliyor
- b. Grup oyunlarında grup üyeleri birbirlerine daha bağlı
- c. Öğrenciler arkadaşlarının farklılıklarını kabullenip kurallar esnetebiliyorlar
- d. Öğrenciler ne yapmaları gerektiğini biliyorlar ama iyi iletişim kurmayı başaramıyorlar
- e. Öğrencilerin kendi akran gruplarıyla iletişimleri daha olumludur

Tema 9: Öğretmenler, çocuklara kurallara uyma davranışını oyun sürecinde kazandırmalarına yönelik görüşleri.

- a. Başangıçta oyunun kurallarını açıklarım
- b. Herkesin kurallara uymak zorunda olduğunu öğretiyorum
- c. Planlı, yapılandırılmış, yönergelerle açıklanmış oyunlar oynatırım

Tema10: Öğretmenlerin çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmalarına yönelik görüşleri.

- a. Paylaşma ve işbirliğine dayalı takım oyunları ile
- b. Oyunda her bireyin hak ve sorumlulukları olduğunu göstererek
- c. Oyunda sözel ipucu ve fiziksel yardım kullanarak
- d. Sözlü iletişimi geliştirerek, biz ve hepimiz kavramı üzerinde durma

- e. Kazanma ve kaybetmenin doğal bir süreç olduğunu vurgulayarak

Tema 11: Öğretmenlerin çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmaları için tercih ettikleri oyunlara yönelik görüşleri.

- a. Yardımlaşma oyunları
- b. Hafıza oyunları, yapbozlar, bak-diz-boz, bilgi oyunları vb.
- c. Gece gündüz, koşu yarışması, basket atışı ve fiziksel oyunlar
- d. Kart oyunları
- e. Aile, anne- baba oyunları, mendil kapmaca
- f. Kurallı ve sıralı oyunlar

Tema 12: Öğretmenlerin, oyun yoluyla çocuklara kültürel değerleri öğretmelerine yönelik görüşleri.

- a. Drama, tiyatro, hayal kurma canlandırma oyunları
- b. Kartlarla
- c. Kültürel oyunlarla
- d. Evcilik oyunu
- e. Tekerleme ve şarkılarla
- f. Gezi gözlem etkinlikleri
- g. belirli gün ve haftaları kutlayarak

4.1. Özel eğitim öğretmenlerine göre, özel gereksinimli çocukların bireysel özelliklerinin (özel gereksinim durumu, engel durumu) oyun sürecini nasıl etkilemektedir?

Tema 1: Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli çocukların bireysel özelliklerinin (özel gereksinim durumu, engel durumu) oyun sürecine etkilerine yönelik görüşleri

Tablo 3.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli çocukların bireysel özelliklerinin oyun sürecine etkilerine yönelik görüşleri

Alt Temalar	N
Kurallı oyun oynamada sıkıntı olur	4
Öğrencinin engel durumu oyuna aktif katılımını engeller	5
Öğrenci, diğer çocuklar tarafından dışlanabilir	3
Oyunu başlatma, devam ve sonlandırmada sıkıntı olur	3
Toplam	15

Tablo 3’de özel eğitim öğretmenlerinin özel gereksinimli çocukların bireysel özelliklerinin (özel gereksinim durumu, engel durumu) oyun sürecine etkilerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerden 4’ü kurallı oyun oynamada sıkıntı olduğunu, 5’inin öğrencinin engel durumu oyuna aktif katılımını engellediğini, 3’ünün öğrencinin, diğer çocuklar tarafından dışlanabildiğini ve 3’ünün oyunu başlatma, devam ve sonlandırmada sıkıntı olduğunu ifade etmişlerdir.

Özel gereksinimli çocukların bireysel özelliklerinin oyun sürecine etkileri öğretmenler tarafından üzerinde durulan bir konudur. Bu konuyla ilgili bazı öğretmenler şöyle ifade etmiştir;

“Oyun süresini ve kalitesini etkilediğini düşünüyorum. Dikkat eksikliği veya davranış problemi sahibi bir çocuğun oyun oynarken kendi sırasını bekleme, oyuncaklarıyla amacına uygun oynama veya kurallara uyma alanlarında sıkıntı yaşayacağı görüşündeyim” (Ö1).

“Çevresel olanaklar yeterince sunulmadığından akran ilişkileri geliştirilmediğinden oyun gelişimi gecikiyor” (Ö7).

“Bireysel özelliklere göre oyun çeşitlemesi yapılması süreci olumlu yönde etkiler” (Ö8).

“Bireysel özellikler, özellikle grup oyunlarında önemlidir. Otizmli bir çocuk bile down sendromlu bir çocuğun aynı oyunu oynaması çok zordur . oyunu seçerken çocukların farklılıklarını göz önüne alırım” (Ö9).

“Oyun alanında sınırlılıklar oluşturuyor Sosyal iletişimde sınırlılık oyun alanında etkileşimi azaltıyor. Buda olumsuz etkiliyor” (Ö13).

“Çocukların bireysel özellikleri oyunun türünü oynayış biçimini her alanda etkiliyor. Örneğin küçük yaş grubuyla birebir oyunlar oynarken, daha büyük yaş grubuyla kurallı oyunlar ,sıra oyunları oynanabilmekte veya özel öğrenme öğrencileriyle kurallı oyunlar oynanabilirken zihinsel engeli bulunan öğrencilerle bu her zaman geçerli olmuyor” (Ö15).

Tema 2: Özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik görüşleri

Tablo 4.

Özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik görüşlerine

Alt Temalar	N
Öğrencinin engel durumuna oyun tercih eden öğretmenler	15
Toplam	15

Tablo 4’de özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin 15’i de öğrencinin engel durumuna oyun tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

4.2. Özel eğitim öğretmenlerine göre, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkileri nelerdir?

Tema 3: Özel eğitim öğretmenlerinin, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri.

Tablo 5.

Özel eğitim öğretmenlerinin, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri

Alt Temalar	N
Görgü kurallarını oyun esnasında öğrenir ve pekiştirir	1
Paslaşma, sıra alma vb, sosyal gelişim için önemli davranışları öğrenebilir	2
Kabul görme başarma duygusunu yaşarlar	3
İletişim kurmayı, kurallara uymayı ve paylaşmayı öğreniyorlar	3
Beklemeyi ve saygı göstermeyi öğrenir	3
Kendini ispatlaması, kendi farkındalığını ortaya koymayı öğrenir	2
Yüksek seviyede dikkat toplama üzerinde olumlu etkisi var	1
Toplam	15

Tablo 5’te özel eğitim öğretmenlerinin, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkilerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin 1’i görgü kurallarını oyun esnasında öğrenir ve pekiştirir, 2’si paslaşma, sıra alma vb, sosyal gelişim için önemli davranışları öğrenebilir, 3’ü kabul görme başarma duygusunu yaşarlar, 3’ü iletişim kurmayı, kurallara uymayı ve paylaşmayı öğreniyorlar, 3’ü beklemeyi ve saygı göstermeyi öğrenirler, 2’si kendini ispatlaması, kendi farkındalığını ortaya koymayı öğrenir ve 1’i yüksek seviyede dikkat toplama üzerinde olumlu etkisi var demişlerdir.

Oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkilerinin önemli olduğu bilinmektedir. Bu konuyla ilgili bazı öğretmenler şöyle ifade etmiştir;

“Çocuklar pek çok bilgi ve yazılı olmayan görgü kuralını oyun esnasında öğrenir ve pekiştirir. Oyun oynamayan bir çocuk paylaşmayı arkadaşlarıyla etkileşime girmeyi ,iletişim başlatmayı ve sürdürmeyi öğrenemez” (Ö1).

“Gelişimlerini olumlu yönde etkilendiğini düşünüyorum ve kabul görme başarma duygusunu yaşıyorlar, diğer çocukları oyun içerisinde gözlemleyip taklit ediyorlar kurallara uymayı ve paylaşmayı öğreniyorlar” (Ö3).

“Akademik olarak kendini gösteremeyen çocuk oyunda daha başarılı çünkü sosyal yaşantısında daha çok oyun oynuyor dolayısıyla da oyunla çocuğun kendini ispatlaması,kendi farkındalığını ortaya koyması yada sosyal çevresinde kabulü için daha avantajlıdır. Farkındalığı yüksek çocukları olabildiğince oyunun içinde tutmakta fayda var” (Ö5).

“Oyun gerçekten önemli zaten bu çocuklar oyun çağında bir çocuk,oyun sadece sosyal gelişim değil bütün gelişim alanlarını etkiliyor eğer, planlı bir şekilde oyun etkinliği yapabilirseniz tabiki çok önemli faydaları olur” (Ö6).

“Oyun etkinlikleri normal zekaya sahip çocuklarda yüksek seviyede dikkat toplama üzerinde olumlu etkisi olduğu düşünüldüğünde özel gereksinimli öğrencilerde çok daha fazla etkili olacağını düşünüyorum” (Ö9).

“Oyun ile eşleme becerileriyle grup oyunları ile oyun sürecinde pekiştireçlerle sosyal gelişimi olumlu yönde etkiliyor, kendini tamamlıyor” (Ö12).

“Kesinlikle çok yararlı .Çocukları sosyal anlamda geliştirip, iletişim olarak güçlendiriyor” (Ö14).

“Özel gereksinimli olsun veya olmasın oyun çocukları gelecek hayata hazırlayan, gelecekteki rollerini belirleyen en önemli etkenlerden biridir. Çocuk oyunda gelecekteki rollerine bürünürken bir yandan da arkadaşlarıyla diyalog halinde olarak sosyalleşmektedir” (Ö15).

4.3. Özel eğitim öğretmenlerinin hangi oyunları tercih etmektedirler?

Tema 4: Özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik görüşleri

Tablo 6.

Özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik görüşleri

Alt Temalar	N
Paylaşma, yardımlaşma ağırlıklı etüt oyunları	1
Yer veremiyorum	2
Sınıf içindeki çalışmalara yönelik pekiştirici oyunlar	3
Kart oyunları,hafıza oyunları,fark bulma oyunları,dikkat yoğunlaştırma oyunları	3
Aile oyunu ,anne -baba oyunu ben kimim oyunu vb.	2
Eğitsel oyunlar	3
İnce ve kaba motor becerilerini geliştirmeye yönelik oyunlar	1
Toplam	15

Tablo 6’da özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin 1’i paylaşma, yardımlaşma ağırlıklı etüt oyunları, 2’si oyunlara yer vermediğini, 3’ü sınıf içindeki çalışmalara yönelik pekiştirici oyunlara, 3’ü kart oyunları,hafıza oyunları,fark bulma oyunları,dikkat yoğunlaştırma oyunlarına, 2’si aile oyunu ,anne -baba oyunu ben kimim oyunu vb., 3’ü eğitsel oyunlara ve 1’i ince ve kaba motor becerilerini geliştirmeye yönelik oyunlara yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik bazı öğretmenler şöyle ifade etmiştir;

“Evet veriyorum, dikkat geliştirici etkinlikler oyunlar oynatarak hem kendi dikkatlerini geliştirmelerine hemde arkadaş grubu içerisinde kendilerinden beklenen sırasını bekleme,arkadaşı oyun oynuyorken sessizce bekleme, paylaşma vb davranışları sergilemelerine zemin hazırlıyorum” (Ö1).

“Kaynaştırma öğretmeni olarak pek yer veremiyorum fakat sınıf öğretmenini ve beden eğitimi öğretmenini yönlendiriyorum teneffüs saatlerinde oyunları planlıyorum” (Ö4).

“Evet ver veriyorum, her dersin bir on dakikasını mutlaka çocuklara verip bir etkinlik yapıyorum. Kart oyunları,hafıza oyunları,fark bulma oyunları şeklinde biraz

daha ilkokul ile çalıştığım için akademik çalışmaya faydası olabilecek dikkat yoğunlaştırma oyunları oynatıyorum” (Ö5).

“Burası kaynak oda olduğu için çok fazla oyun etkinliğine yer veremiyoruz, çocuklar daha çok kendi sınıflarında bu tür oyunlar oynuyor. Oyun oynadığımız zamanlar da daha çok kurgu olayını yapıyoruz. Problem davranışı ortadan kaldırmak için rol oynama, dramalar” (Ö7).

“Programımda en az 10 dakika günün konusuyla bağlantılı bir oyun oynatıyorum, hangi oyun olduğu o an şekilleniyor” (Ö9).

“Bireysel gelişim planında oyuna yer verilmektedir. Çocuğun engel durumuna göre oyun türüne karar verilir” (Ö11).

“Her yaşantı bir oyundur aslında her gün en azından 4 -5 tane oyuna yer veriyorum . Bunlar aile oyunu, anne -baba oyunu ben kimim oyunu vb.” (Ö12).

“Kesinlikle yer veriyorum , daha çok işitsel farkındalık oluşturan görsel farkındalık oluşturan, ve bunlara hizmet eden oyunlara yer veriyorum. Kart oyunları vb.” (Ö13)

“Oyunlara çok fazla yer veremiyorum, ama bir beceri veriyorum onu erken bitiren çocuklara son on dakika , beş dakika oyun oynatıyorum. Serbest oyunlar ve kart oyunları oynuyorlar ama zaman sıkıntımız var” (Ö14).

“Birebir eğitim olduğundan 40 dakikalık dersin 10 dakikasını oyuna ayırıyor daha çok ince ve kaba motor becerilerini geliştirmeye yönelik oyunlar seçiyorum” (Ö15).

4.4. Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocukların oyun sırasında ve sonrasında ne tür uygulamalara yer veriyorlar?

Tema 5: Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocukların oyun sırasında ve sonrasında yer verdiği uygulamalara yönelik görüşleri

Tablo 7.

Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocukların oyun sırasında ve sonrasında yer verdiği uygulamalara yönelik görüşleri

Alt Temalar	N
Olumlu olumsuz yönlerini değerlendirmelerine fırsat verme	3
Empati kurmaları için örnekler verme	2
Olumsuz ve eksik yönlerini geliştirmeleri için teşvik etme	3
Oyun sonunda sohbet ederek	1
Olumlu davranışlarda pekiştireç olumsuz davranışlarda sessiz kalmak	2
Yapabildiklerini görmesi için kendi aralarında kısa bir yarışma yapıyorum	2
Kendi aralarında oyun kritiği yapmaları için fırsat verme	2
Toplam	15

Tablo 7’de Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocukların oyun sırasında ve sonrasında yer verdiği uygulamalara yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin 3’ü olumlu olumsuz yönlerini değerlendirmelerine fırsat verdiğini, 2’si empati kurmaları için örnekler verdiğini, 3’ü olumsuz ve eksik yönlerini geliştirmeleri için teşvik ettiğini, 1’inin oyun sonunda sohbet ettiğini, 2’sinin olumlu davranışlarda pekiştireç olumsuz davranışlarda sessiz kaldığını, 2’sinin yapabildiklerini görmesi için kendi aralarında kısa bir yarışma yaptığını ve 2’sinin kendi aralarında oyun kritiği yapmaları için fırsat verdiğini ifade etmişlerdir.

Özel gereksinimli çocukların oyun sırasında ve sonrasında yer verdiği uygulamalara yönelik bazı öğretmenler şöyle ifade etmiştir;

“Oyun bittikten sonra eğer kazanan kaybeden tartışması çıkıyorsa bunun doğal bir durum olduğu konusunda kısa bir konuşma yapar. Çocukların kendi davranışlarının kendilerinin değerlendirmesine fırsat veririm” (Ö2).

“Kısa boylu birinin basket atamaması veya uzun boylu birinin basketi daha rahat atabilmesinin durum değerlendirmesini beraber yaparak” (Ö3).

“Özellikle empati kurmaları için örnekler veriyorum. Tüm çocuklara drama etkinlikleri yaptırıyoruz olumsuz ve eksik yönlerini geliştirmeleri için teşvik ediyoruz” (Ö4).

“Genelde planlı oyun etkinliklerimiz oluyor. Teneffüslerdeki oyunlarına müdahale etmiyorum ama, desteğe ihtiyaçları varsa yardımcı oluyorum. Planlı oyun ise zaten biz bir değerlendirme yapıyoruz. Çok fazla oyun oynatmıyoruz bu sınıfın amacı oyun değil akademik anlamda eksik kapatmak” (Ö6).

“Olumlu olumsuz yönlerini değerlendirmesine yönlendirmeli sorularla fırsat veriyorum” (Ö8).

“Olumlu davranışlarda pekiştireç olumsuz davranışlarda sessiz kalıyorum .kendilerini değerlendirmeleri için onlara sözel sorular soruyorum” (Ö10).

“Oyun sürecinde soruları yönelterek,artı veya eksi durumlarını söylüyorlar” (Ö11).

“Yapılan değerlendirme de yapabildiklerini görmesi için kendi aralarında kısa bir yarışma yapıyorum. Çabasını en üst düzeye çekip görüyoruz” (Ö13).

“Genelde toplu oyunlarda zaten arkadaşlarıyla oyunun kritiğini kendi aralarında yapmaları için fırsat veriyorum” (Ö15).

4.5. Özel eğitim öğretmenleri, oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmek için en çok hangi alanda bilgi ve beceriye sahiptirler?

Tema 6: Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmeleri için özel eğitim öğretmenlerinin sahip olduğu bilgi ve beceriler

Tablo 8.

Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmeleri için özel eğitim öğretmenlerinin sahip olduğu bilgi ve beceriler

Alt Temalar	N
Yaratıcılık ve zenginleştirme alanlarında iyi olma	2
Drama alanında iyi olma	5
Okul öncesinde kazandırılacak etkinliklerde iyi olma	3
Çocukla çocuk olabilmek becerisinde iyi olma	1
Oyunda materyal kullanımında iyi olma	2
Hangi oyunun kullanılması gerektiğinin doğru tespiti	1
Gitar çalma ve basit ilüzyon gösterileri yapma	1
Toplam	15

Tablo 8’de oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmeleri için özel eğitim öğretmenlerinin sahip olduğu bilgi ve becerilere yer verilmiştir. Öğretmenlerin 2’si yaratıcılık ve zenginleştirme alanlarında, 5’i drama alanında, 3’ü okul öncesinde kazandırılacak etkinliklerde, 1’i çocukla çocuk olabilmek becerisinde, 2’si oyunda materyal kullanımında, 1’i hangi oyunun kullanılması gerektiğinin doğru tespitinde ve 1’i gitar çalma ve basit ilüzyon gösterileri yapmada iyi olduklarını belirtmişlerdir. Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmeleri için özel eğitim öğretmenlerinin sahip olduğu bilgi ve becerilere yönelik görüşleri ile ilgili bazı öğretmenler şöyle ifade etmiştir;

Özellikle drama alanında iyi olduğumu düşünüyorum (Ö1).

Okul öncesinde kazandırılacak etkinliklerde iyi olduğumu düşünüyorum (Ö2).

“Bir bilgiye ihtiyacım yok, yeteri kadar donanımlı olduğumu düşünüyorum, sadece oyunda kullanılacak materyal eksikim var onun dışında hepimiz lisans döneminde bir yeterlilik seviyesini gördük geldik” (Ö6).

“Her alanda bilgi ve beceriye sahibim” (Ö8) .

“Aldığım eğitim sayesinde drama” (Ö10).

“Birçok alanda bilgi ve beceriye sahibim. Gitar çalıyorum, basit ilüzyon gösterileri yapıyorum, drama vb.” (Ö11)

“Akademik alanda daha iyi olduğumu düşünüyorum. İlkokul seviyesinde çalıştığım için” (Ö12).

“Bireysel özellikler hakkında, özel eğitim alanında bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum” (Ö14).

“İnsan ne kadar çok beceriye sahip olduğunu düşünürse o kadar köreleceğinden çocuklarla birlikte oldukça daha yeni şeyler öğreniyorum. Onun dışında yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu düşünüyorum” (Ö15).

4.6. Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocuklara hangi oyunlar ile kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklar kazandırıyorlar, görüşleri nelerdir?

Tema 7: Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocuklara kazandırdıkları oyunlar ile kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklara yönelik görüşleri

Tablo 9.

Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocuklara kazandırdıkları oyunlar ile kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklar için tercih ettikleri oyunlar

Alt Temalar	N
Canlandırma, drama, sessiz sinema vb.	4
Mendil kapmaca	3
Evcilik oyunları	2
Planlı oyunlar ve serbest zaman oyunları	2
Olay sıralama kartları	2
Sınıf içi oyunlar	1
Parmak oyunları	1
Koşu yarışmaları	1
Toplam	15

Tablo 9’da özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocuklara kazandırdıkları oyunlar ile kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklar için tercih ettikleri oyunlara yer verilmiştir. Öğretmenlerin 4’ü canlandırma, drama, sessiz sinema vb. , 3’ü mendil kapmaca, 2 ‘si evcilik oyunları, 2’si planlı oyunlar ve serbest zaman oyunları, 2’si olay sıralama kartları, 1’i sınıf içi oyunlar, 1’i parmak oyunları ve 1’i koşu yarışmalarını tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Özel gereksinimli çocuklara kazandırdıkları oyunlar ile kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklar için bazı öğretmenler tercih ettikleri oyunlar ile ilgili şöyle ifade etmiştir;

“Canlandırma, drama, sessiz sinema vb.” (Ö1)

“Mendil kapmaca, özellikle yaratıcı drama çalışmalarıyla toplumsal alışkanlıklar kazandırılabilir” (Ö2).

“Özellikle oyunlar içerisinde ve hayat bilgisi dersinde bu gibi alışkanlıkları kazandırabiliyoruz ve geziler sayesinde pekiştiriyoruz” (Ö4).

“Oyunlarla, genelde evcilik oyunları” (Ö5).

“Dramatizasyon yöntemiyle sosyal beceriyi bir ev ortamını yaşam becerilerini de iş içine katıp eğer günün olayı varsa okul içerisinde bir anneler günü, 23 nisan bunları dramatizasyon yöntemiyle her sınıfa girdiklerinde bir merhaba, nasılsın demeleri gerektiğini giderken iyi günler, hoşçakal demeleri gerektiğini öğreterek biraz daha sosyal hayatın içine katmaya çalışıyorum” (Ö7).

“İki tür oyun biri planlı oyunlar biri de serbest zaman oyunları , serbest oyunlarda toplumsal becerileri kazanabilir bir çocuk” (Ö8).

“Koşu yarışmasında bitiş çizgisine dokunmadan geri dönmeyeceğini aksi durumda arkadaşlarının emeğine haksızlık olacağını anlatarak ve uygulayarak” (Ö9).

“Çocuklara yerli malı haftasını, bayramları vb drama ile öğretebiliyoruz” (Ö10).

“Oyun içinde sırasını bekleyen zorlama olmayan, sorumluluk ve iyi davranış sergileyen oyunlarla ahlaki kavramlar öğretiliyor” (Ö12).

“Kart oyunlarımız var biri hastalandığında ne denir? , biri sana hediye aldığında ne dersin ?, biri yeni bir eşya aldığında ne dersin ? şeklinde o kartlarla soru cevaplara anlam hafızasında yer edinmesini sağlıyorum,bıkmadan usanmadan her gün tekrar ediyorum” (Ö13).

“Ahlaki davranış değil de olumlu davranış olarak bakıyoruz. Davranış problemi üzerine gidiyoruz. Ahlak bizim için soyut kalıyor , olumlu davranış ahlaki davranıştır. Örnek: arkadaşından özür dileme, oyuncak paylaşma vb. zaten planlı çalışma yaptığımızda bunlara yönelik yapıyoruz” (Ö14).

4.6. Öğretmenler, çocukların oyun oynarken birbirleriyle nasıl iletişim kurduğunu ve iş birliği yaptığını düşünüyorlar?

Tema 8: Çocukların oyun oynarken birbirleriyle nasıl iletişim kurduğu ve iş birliği yaptığına yönelik öğretmenlerin görüşleri

Tablo 10.

Çocukların oyun oynarken birbirleriyle nasıl iletişim kurduğu ve iş birliği yaptığına yönelik öğretmenlerin görüşleri

Alt Temalar	N
Lider ruhlu çocuklar diğer arkadaşlarını yönlendirebiliyor	2
Grup oyunlarında grup üyeleri birbirlerine daha bağlı	4
Öğrenciler arkadaşlarının farklılıklarını kabullenip kurallar esnetebiliyorlar	4
Öğrenciler ne yapmaları gerektiğini biliyorlar ama iyi iletişim kurmayı başaramıyorlar	2
Öğrencilerin kendi akran gruplarıyla iletişimleri daha olumlu	3
Toplam	15

Tablo 10’da çocukların oyun oynarken birbirleriyle nasıl iletişim kurduğu ve iş birliği yaptığına yönelik öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin, 2’si lider ruhlu çocuklar diğer arkadaşlarını yönlendirebiliyor, 4’ü grup oyunlarında grup üyeleri birbirlerine daha bağlı, 4’ü öğrenciler arkadaşlarının farklılıklarını kabullenip kurallar esnetebiliyorlar, 2’si öğrenciler ne yapmaları gerektiğini biliyorlar ama iyi

iletişim kurmayı başaramıyorlarve 3'ü öğrencilerin kendi akran gruplarıyla iletişimleri daha olumlu olduğunu söylemişlerdir.

Çocukların oyun oynarken birbirleriyle nasıl iletişim kurduğu ve iş birliği yaptığına yönelik öğretmenlerin görüşleri ile ilgili bazı öğretmenler şöyle ifade etmiştir;

“Çocukların karakteristik özellikleri oyun içinde etkileşimi yönlendiren en önemli unsurdur. Eğer baskın karakteristik sabırsız veya lider ruhlu bir çocuksa oyun içinde de diğer arkadaşlarını yönlendirmek onlara kendi sözünü geçirmek isteyecektir” (Ö1).

“Grup oyunlarında grup üyelerinin birbirlerine daha bağlı ve daha etkileşimli olduğunu düşünüyorum. Grup başarısı için daha yardımsever oluyorlar” (Ö2).

“Genelde arkadaşlarını farklılıkları ile kabullenip kuralları esnetebiliyoruz ve diğer çocuklarda o arkadaşları için tölere edebiliyoruz” (Ö3).

“Yeni nesilin işbirliği ile güzel oyun oynadığını düşünmüyorum,daha çok bireysel, teknoloji ve bilgisayar internet yüzünden daha bireysel oyun oynadıklarını düşünüyorum. Beraber birlikte oynadıklarında birbirlerine karşı çok iyi davranmadıklarını görüyorum, yani daha kırıacı daha kaba ve sert davrandıklarını görüyorum ama ne yapmaları gerektiğini aslında biliyorlar ama günümüz çocukları çok iyi iletişim kurmayı başarabilen çocuklar değil” (Ö4).

“Dezavantajlı çocuklar oyun sırasında kendi akran gruplarıyla olumlu bir iletişime geçtiğini düşünüyorum” (Ö8).

“Oyun oynarken kazanma hırısı ve kazanmanın verdiği mutluluğu yaşamak için çocuklar ister istemez iletişim kurar ve işbirliği yapar” (Ö10).

“Oyunun zorluğuna ve işleyişine göre çocuklar kendileri oyunu kurabiliyor ,çoğu zaman birbirlerine yardım ediyorlar ve birlikte oynuyorlar” (Ö11).

“Serbest oyunlarda paylaşma sıkıntısı oluyor,Legolarda da oluyor ama sözel uyarı ile ortadan kalkıyor” (Ö12).

4.7. Öğretmenler, çocuklara kurallara uyma davranışını oyun sürecinde nasıl kazandırıyorlar, benmerkezcilik düşüncesinden nasıl uzaklaştırıyorlar, hangi oyun türleriyle kazanma ve kaybetme kavramını öğretiyorsunuz?

Tema 9: Öğretmenler, çocuklara kurallara uyma davranışını oyun sürecinde kazandırmalarına yönelik görüşleri.

Tablo 11.

Öğretmenler, çocuklara kurallara uyma davranışını oyun sürecinde kazandırmalarına yönelik görüşleri

Alt Temalar	N
Başangıçta oyunun kurallarını açıklarım	6
Herkesin kurallara uymak zorunda olduğunu öğretiyorum	6
Planlı, yapılandırılmış, yönergelerle açıklanmış oyunlar oynatırım	3
Toplam	15

Tablo 11’de Öğretmenler, çocuklara kurallara uyma davranışını oyun sürecinde kazandırmalarına yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin 6’sı başangıçta oyunun kurallarını açıklarım, 6’sı herkesin kurallara uymak zorunda olduğunu öğretiyorum ve 3’ü planlı, yapılandırılmış, yönergelerle açıklanmış oyunlar oynatırım demişlerdir.

Çocuklara kurallara uyma davranışını oyun sürecinde kazandırılmasına ile ilgili bazı öğretmenler şöyle ifade etmiştir;

“En başında oyunun kurallarını anlayabilecekleri düzeyde açıklarım. Oyun içinde üç kez kural ihlaline müsaade eder dördüncü tekrarda oyun dışı bırakırım. Daha sonra oyun tekrardan başladığında yine oyuna alır “nasıl oynaman gerektiğini öğrendin sanırım” derim” (Ö5).

“Koşu öncesi düdük çalmadan başlanmayacağı eğer başlanırsa koşu iptal edilecek oyunun kurallı olduğu hatırlatılır” (Ö7).

“Arkadaşlarına saygı göstermesi gerektiğini herkesin kurallara uyduğunu, uymak zorunda olduğunu öğretiyoruz” (Ö8).

“Engelli çocukları çalıştırırken bir kurallar tablosu yapıyoruz, çocukla beraber sınıfta ders yaparken oyun oynarken nelere dikkat etmemiz gerekiyor? ,beraber yazıyoruz beraber karar veriyoruz ve her gün her oyuna başlamadan bunları tekrar ediyoruz. O tekrarlardan sonra kazanılan davranışları silip yerine başka bir davranış koyuyoruz. Öğrenilen davranış karşılığında ödül veriyorum onu onure edecek ödüller veriyorum. Böylelikle davranış yerleşiyor” (Ö11).

“Planlı oyun ile mesela,marketçilik oynuyorsa sırada beklemesi gerektiğini,parasını ödemesi, teşekkür etmesi zaten bizim oyun oynarken bile herşeyimizin planlı olması gerekiyor. İlk başta benim yönergelerim sonrasında kendiliğinden gelişiyor” (Ö12).

“Özellikle yapılandırılmış oyun etkinliklerinde her birinin bir rolü bir statüsü vardır. Statüye uygun şekilde rol yapmalarını istiyoruz. Eğer yanlış yaparlarsa çocuklar birbirini uyarıyor,bu şekilde bu davranışı öğreniyor” (Ö15).

Tema10: Öğretmenlerin çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmalarına yönelik görüşleri.

Tablo 12.

Öğretmenlerin çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmalarına yönelik görüşleri

Alt Temalar	N
Paylaşma ve işbirliğine dayalı takım oyunları	5
Oyunda her bireyin hak ve sorumlulukları olduğunu göstererek	3
Oyunda sözel ipucu ve fiziksel yardım kullanarak	2
Sözlü iletişimi geliştirerek, biz ve hepimiz kavramı üzerinde durma	2
Kazanma ve kaybetmenin doğal bir süreç olduğunu vurgulayarak	3
Toplam	15

Tablo 12’de Öğretmenlerin çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmalarına yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin 5’i paylaşma ve işbirliğine dayalı takım oyunları, 3’ü oyunda her bireyin hak ve sorumlulukları olduğunu göstererek, 2’si oyunda sözel ipucu ve fiziksel yardım kullanarak, 2’si sözlü

iletişimi geliştirerek, biz ve hepimiz kavramı üzerinde durduklarını ve 3'ü kazanma ve kaybetmenin doğal bir süreç olduğunu vurgulayarak benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmakla ilgili bazı öğretmenler şöyle ifade etmiştir;

“Oyunun bir kişiyle değil birden fazla kişiyle daha eğlenceli olduğunu yaparak ve yaşayarak çocuklara kazandırıyorum. Birçok oyunun tek kişiyle oynanmadığını ve oyundaki herkesin bir görevi olduğunu ve herkesin bir değeri olduğunu anlatıyorum” (Ö1).

“Yalnız iken oyun oynamanın zevksiz olduğunu birlikte arkadaşları ile oyun oynamanın mutluluklarını öğretiyoruz ve doğal olarak arkadaşları ile oynamak için fedakarlık yapması gerektiğini aşıyoruz” (Ö2).

“Takım kurarak , takım ve ekip olduklarında ancak ben düşüncesinden kurtulurlar. Bu çocuklar hep yalnız oldukları için hep bireyselliğe alışmışlar. Dolayısıyla da ekip işi olduğunda beraber hareket etmeleri gerektiğini bireysel karar veremeyeceklerini bireysel özelliklerinin ön plana çıkmaması gerektiğini anlıyorlar. Dolayısıyla ekip çalışmasıyla bunu ortadan kaldırıyoruz” (Ö4).

“Bizim için çok somut gözlenebilir değil, daha çok psikolojik bir kavram bu yaş çocuklar da bu düşünce olabilir. Ben daha çok gözlenebilir ölçülebilir şeylerle uğraşıyorum . Benmerkezcilik hedeflerim amaçlarım arasında değil. Oyun sürecinde paylaşımda olduklarından benmerkezcilikten uzaklaşıyor” (Ö5).

“Grup oyunlarında her bireyin hak ve sorumlulukları olduğunu gösteriyorum” (Ö7).

“Dezavantajlı öğrenciler ile oyun esnasında benmerkezci davranışlardan uzaklaştırmak için öğrenci ile sözel ipucu ve fiziksel yardım ile öğrencileri benmerkezci davranışlardan uzaklaştırırım” (Ö8).

“Oyun oynarken oyuncakları sıra ile alıp oynamaları gerektiğini burada sadece sen yoksun, arkadaşlarında var diye sözlü bir uyarı ile oyun esnasında müdahale ettiğimde zaten arkadaşıyla paylaşıyor. Grup oyunları, ekip oyunları vb.” (Ö10)

“Kurallara uyup adaleti sağladığınızda çocuklar herkese uygulanan adaleti istiyor, bireysellikten ve benmerkezcilikten kurtuluyor” (Ö12).

“Kazanma ve kaybetme çocuklar da problem oluyor, biri kaybettiğinde çok üzülüyor ağlıyor, oyunda yarışma tarzı oyunlar yaparsak kazanma ve kaybetmeyi daha çok tölere etmelerine yönelik ağıladığında ağlaman gerekmez sende kazanabilirsin , kaybetmekte doğal kazanmakta gibi sözlü iletişimlerle öğretiyorum. İlk başta büyük tepkiler verip sonra alışıyorlar” (Ö14).

Tema 11: Öğretmenlerin çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmaları için tercih ettikleri oyunlara yönelik görüşleri.

Tablo 13.

Öğretmenlerin çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmaları için tercih ettikleri oyunlara yönelik görüşleri

Alt Temalar	N
Yardımlaşma oyunları 2	2
Hafıza oyunları, yapbozlar, bak-diz-boz, bilgi oyunları vb.2	2
Gece gündüz, koşu yarışması, basket atışı ve fiziksel oyunlar 3	3
Kart oyunları 3	3
Aile, anne- baba oyunları, mendil kapmaca 2	2
Kurallı ve sıralı oyunlar. 3	3
Toplam	15

Tablo 13’te öğretmenlerin çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmaları için tercih ettikleri oyunlara yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin 2’si yardımlaşma oyunları, 2’si hafıza oyunları, yapbozlar, bak-diz-boz, bilgi oyunları vb., 3’ü gece gündüz, koşu yarışması, basket atışı ve fiziksel oyunlar, 3’ü kart oyunları, 2’si aile, anne- baba oyunları, mendil kapmaca ve 3’ü kurallı ve sıralı oyunları tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmak için bazı öğretmenler tercih ettikleri oyunlara yönelik şöyle ifade etmiştir;

“Kart oyunlarında çok güzel oluyor hele ekip oyunlarında ikiye böldüğümde veya teke tek isek bazen kaybediyorum yada sonuna kadar direnip kazanıyorum böylelikle kazanmasında da keyfini sürmesine, kaybetmesin de üzüntüsünü yaşamasını sağlıyoruz” (Ö4).

“Hafıza oyunları, kart oyunları skor meselesi oluyor. Koşma ,yakalama vb.” (Ö11)

4.8. Öğretmenler, oyun yoluyla çocuklara kültürel değerleri ve oyun sürecinde aile içi rolünü nasıl öğretiyorlar?

Tema 12: Öğretmenlerin, oyun yoluyla çocuklara kültürel değerleri öğretmelerine yönelik görüşleri.

Tablo 14.

Öğretmenlerin, oyun yoluyla çocuklara kültürel değerleri öğretmelerine yönelik görüşleri

Alt Temalar	N
Drama, tiyatro, hayal kurma canlandırma oyunları vb	4
Kartlarla	2
Kültürel oyunlarla	3
Evcilik oyunu	3
Tekerleme ve şarkılarla	1
Gezi gözlem etkinlikleri	1
belirli gün ve haftaları kutlayarak	1
Toplam	15

Tablo 14’te öğretmenlerin, oyun yoluyla çocuklara kültürel değerleri öğretmelerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin 4’ü drama, tiyatro, hayal kurma canlandırma oyunları vb., 2’si kartlarla, 3’ü kültürel oyunlarla, 3’ü evcilik oyunu , 1’i tekerleme ve şarkılarla, 1’i gezi gözlem etkinlikleri ve 1’i belirli gün ve haftaları kutlayarak oyun yoluyla çocuklara kültürel değerleri öğretmeye çalışmakta olduklarını belirtmişlerdir.

Oyun yoluyla çocuklara kültürel değerleri özel eğitim öğretmenlerinin bazıları şöyle ifade etmiştir;

“Evcilik türü oyunlar oynarken cinsiyet ayırmaksızın tüm olaylara evdeki tüm bireyleri dahil ederek” (Ö1).

“Yaratıcı drama ile yaşlılara yardım, hayvanlara sevgi gibi kültürel değerlerimizi öğretebiliriz” (Ö2).

“Oyun yoluyla topu olmayıp, parası olmayan arkadaşına,top alamayan arkadaşıyla paylaşmak gibi” (Ö3).

“Küçük tiyatro gibi skeç gibi oyunlar yapıyoruz dönem dönem bayramlar, 23 nisan, anneler günü,yılbaşı yani hepsinde kendisininde içine alındığında olaylara bakış açıları değişiyor” (Ö5).

“Oyunda genelde zaten kullandığımız sözcükler yada sergiledikleri davranış çok kültürün dışında olan şeyler değil, mecburen kabul edilir şeyler olması lazım ki öğretici bir oyun olsun , bizim için daha çok kuralları öğretilmesi konuşması sosyal becerileri gelişsin yani kültür de budur bi nevi kültür yaşayıştır,onu zenginleştirebiliyorsak kültürel değerleri vermiş oluruz. Bizim için yeterlidir” (Ö6).

“Yaratıcı drama da öğrenciye kültürel değerleri öğretiyorum” (Ö7).

“Oyun içinde evcilik oynarken büyüklere saygılı olmayı vb öğretiyorum” (Ö8).

“Tekerleme ve şarkı yolu ,özel gün ve haftaları kutlama ,tiyatro vb.” (Ö10).

“Rol veriyoruz,anne oluyorlar, baba oluyorlar, rol oynama, drama, hikayeleştirme doğaçlama senaryo sorularla destek veriyorum. Mesela ; sen farzet ki, annesin ne yapardın ? , babasın ne yapardın ? vb, diye sorular sorarak, aile içini rolünü öğretiyorum” (Ö12).

“Çocuklar model olarak zaten aileyi aldığı için oyun içinde direk role giriyor ve görevlerini kendisi biliyor” (Ö14).

“Yaş grubum küçük değil, ve engel seviyesi hafif olduğu için aile içi rolü öğrenmiş olarak geliyorlar” (Ö15).

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, kaynaştırma uygulaması yapılan okulöncesi kurumlar ile ilkokullardaki destek eğitim sınıfında görevli öğretmenler ve Özel Eğitim Kurumlarında çalışan öğretmenlerin, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimine etkisine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular alan yazın ışığında tartışılmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin önemli bir kısmı özel gereksinimli bireyler için kurallı oyun oynamada sıkıntı olabileceğini ve öğrencinin engel durumu oyuna aktif katılımını engellediğini, nadiren de olsa bu çocukların diğerleri tarafından dışlanabildiğini ve oyunu başlatma, devam ve sonlandırmada sıkıntı olduğunu ifade etmişlerdir.

Kurallı oyunlar, kazanma ve sıra alma, diğer insanları anlama gibi önemli olan becerileri öğrenmek, akranların, aile üyelerinin ne hissettiği ve düşündüğünü düşünme becerilerinin gelişiminde büyük bir öneme sahiptir. Oyunu kuralları ile öğrenme, çocukların oyun oynama yoluyla akranları ile arkadaşlık ilişkisi geliştirmelerini ve çeşitli ilgilerini paylaşmalarını sağlar (Cardon, 2007). Kurallı oyunlar, çocuklara oyun içinde pozisyon ve görevleri için problem çözme ve planlama için fırsatlar sağlar. Bunlara ek olarak kurallı oyunlar, hayal kırıklığı ve üzüntüden, gururlanma ve eğlenmeye kadar farklı duyguların öğrenilmesine, katkıda bulunur (Cardon, 2007).

Dikkat eksikliği veya davranış problemi sahibi bir çocuğun oyun oynarken kendi sırasını bekleme, oyuncaklarıyla amacına uygun oynama veya kurallara uyma alanlarında sıkıntı yaşayabileceği görüşler arasındadır. Öğretmenler oyun seçerken çocukların farklılıklarını göz önüne almaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun tercihlerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin hepsi de öğrencinin engel durumuna oyun tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Okul öncesi dönemdeki ve okul çağındaki otistik çocukların, akranlarına oranla diğer insanların hareketlerini kendiliklerinden daha az sıklıkla taklit ettikleri ve daha sınırlı davranışlar sergiledikleri, el kol hareketlerinin taklitlerinde daha az becerikli oldukları bulunmuştur (Lord, 1993).

Öğretmenler, özel gereksinimli bireylerin görgü kurallarını oyun esnasında da öğrenebileceğini, paslaşma, sıra alma vb, sosyal gelişim için önemli davranışları öğrenebileceğini söylemişlerdir. Özellikle çocuğun kabul görme başarma duygusunu yaşayıp iletişim kurması sayesinde kurallara uymayı ve paylaşmayı öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında, beklemeyi ve saygı göstermeyi öğrenirler demişlerdir. Oyunun yüksek seviyede dikkat toplama üzerinde olumlu etkisi öğretmenlerin görüşleri arasındadır.

Özel gereksinimli bireyin sosyal yönlerden ve akademik yönlerden arkadaşlarından geride kalmaması için sağlanan eğitimde oyunun yeri önemlidir. Özel gereksinimli öğrencilerin oyuna katılmalarında özel gereksinimi olmayan öğrencilerin rolü büyüktür. Özel gereksinimli arkadaşını oyuna katılma sürecinde oyun sürecinde ve oyunu sonlandırma sürecinde destekleyen ve olumlu duygular geliştiren özel gereksinimi olmayan öğrenciler, özel gereksinimli arkadaşlarının bilişsel yönden gelişimine, motor beceriler kazanmasına, dil gelişiminin sağlanmasına, arkadaşlarının duygusal yönden kendini geliştirmesine yardımcı olur (Cincioğlu, 2016).

Akademik olarak kendini gösteremeyen çocuk oyunda daha başarılı, çünkü sosyal yaşantısında daha çok oyun oynuyor dolayısıyla da oyunla çocuğun kendini ispatlaması,kendi farkındalığını ortaya koyması yada sosyal çevresinde kabulü için daha avantajlıdır.

Öğretmenler, paylaşma, yardımlaşma ağırlıklı etüt oyunları, sınıf içindeki çalışmalara yönelik pekiştirici oyunlara, kart oyunları,hafıza oyunları,fark bulma oyunları,dikkat yoğunlaştırma oyunlarına, aile oyunu ,anne -baba oyunu ben kimim oyunu vb., eğitsel oyunlara ve ince ve kaba motor becerilerini geliştirmeye yönelik oyunlara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenlerin oyunlara yer veremediği de görüşler arasındadır.

Öğretmenler, kaynak odada çok fazla oyun etkinliğine yer veremediklerini de belirtmişlerdir. Çocuklar daha çok kendi sınıflarında bu tür oyunlar oynadığını, fakat problem davranışı ortadan kaldırmak için rol oynama, dramalar gibi oyunları da tercih etmektedirler. Bu sonuç Yıkılmış ve ark. (2017) çalışmasıyla paralellik göstermektedir.

Özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocukların oyun sırasında ve sonrasında yer verdiği uygulamalara yönelik görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin

empati kurmaları için örnekler verdiğini, olumsuz ve eksik yönlerini geliştirmeleri için teşvik ettiğini, oyun sonunda sohbet ettiğini, olumlu davranışlarda pekiştireç olumsuz davranışlarda sessiz kaldığını, yapabildiklerini görmesi için kendi aralarında kısa bir yarışma yaptığını ve kendi aralarında oyun kritiği yapmaları için fırsat verdiğini ifade etmişlerdir.

Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmeleri için özel eğitim öğretmenlerinin sahip olduğu bilgi ve beceriler incelendiğinde öğretmenlerin yaratıcılık ve zenginleştirme alanlarında, drama alanında, okul öncesinde kazandırılacak etkinliklerde, çocukla çocuk olabilmek becerisinde, oyunda materyal kullanımında, hangi oyunun kullanılması gerektiğinin doğru tespitinde ve az da olsa gitar çalma ve basit ilüzyon gösterileri yapmada iyi olduklarını belirtmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenleri, kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklar için tercih ettikleri oyunlara bakıldığında canlandırma, drama, sessiz sinema vb., mendil kapmaca, evcilik oyunları, planlı oyunlar ve serbest zaman oyunları, olay sıralama kartları, sınıf içi oyunlar, parmak oyunları ve koşu yarışmalarını tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Dramatizasyon yöntemiyle sosyal beceriyi bir ev ortamını yaşam becerilerini de iş içine katıp eğer günün olayı varsa okul içerisinde bir anneler günü, 23 nisan bunları dramatizasyon yöntemiyle her sınıfa girdiklerinde bir merhaba, nasılsın demeleri gerektiğini giderken iyi günler, hoşçakal demeleri gerektiğini öğreterek biraz daha sosyal hayatın içine katmak öğretmenlerin görüşleri arasındadır.

Öğretmenler, grup oyunlarında grup üyelerinin birbirlerine daha bağlı olduğunu, öğrencilerin arkadaşlarının farklılıklarını kabullenip kurallar esnetebildiklerini belirtmişlerdir. Fakat bazı öğretmenler, öğrencilerin ne yapmaları gerektiğini bildiklerini ama iyi iletişim kurmayı başaramadıklarını söylemişlerdir. Fakat bu durumun normal gelişim gösteren öğrencilerde de olabileceğini belirtmişlerdir. Bunun yanında, öğrencilerin kendi akran gruplarıyla iletişimleri daha olumlu olduğunu söylemişlerdir.

Öğretmenler, başangıçta oyunun kurallarını açıkladıklarını, herkesin kurallara uymak zorunda olduğunu öğrettiklerini, planlı, yapılandırılmış, yönergelerle açıklanmış oyunları tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmak için, paylaşma ve işbirliğine dayalı takım oyunları, oyunda her bireyin hak ve sorumlulukları olduğunu göstermeyi, oyunda sözel ipucu ve fiziksel yardım kullanmayı, sözlü iletişimi geliştirmeyi, biz ve hepimiz kavramı üzerinde durduklarını ve kazanma ve kaybetmenin doğal bir süreç olduğunu vurgulamayı tercih etmektedirler.

Öğretmenler çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmak için tercih ettikleri oyunların; yardımlaşma oyunları, hafıza oyunları, yapbozlar, bak-diz-boz, bilgi oyunları vb., 3'ü gece gündüz, koşu yarışması, basket atışı ve fiziksel oyunlar, 3'ü kart oyunları, 2'si aile, anne- baba oyunları, mendil kapmaca ve 3'ü kurallı ve sıralı oyunlar olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenler drama, tiyatro, hayal kurma canlandırma oyunları vb., kartlarla, kültürel oyunlarla, 3'ü evcilik oyunu, tekerleme ve şarkılarla, gezi gözlem etkinlikleri ve belirli gün ve haftaları kutlayarak oyun yoluyla çocuklara kültürel değerleri öğretmeye çalışmakta olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç, Eratay'ın (2017) çalışması ile paralellik göstermektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde,kaynaştırma uygulaması yapılan okulöncesi kurumlar ile ilkokullardaki destek eğitim sınıfında görevli öğretmenler ve Özel Eğitim Kurumlarında çalışan öğretmenlerin, oyunun özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimine etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmada elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin önemli bir kısmı özel gereksinimli bireyler için kurallı oyun oynamada sıkıntı olabileceğini ve öğrencinin engel durumu oyuna aktif katılımını engellediğini, nadiren de olsa bu çocukların diğerleri tarafından dışlanabildiğini ve oyunu başlatma, devam ve sonlandırmada sıkıntı olduğunu ifade etmişlerdir. Fakat öğretmenler kurallı oyunların öğretimini çoklukla tercih etmektedirler.

Öğretmenler oyun seçerken çocukların farklılıklarını göz önüne almaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin hepsi de öğrencinin engel durumuna oyun tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Oyunun yüksek seviyede dikkat toplama üzerinde olumlu etkisi öğretmenlerin görüşleri arasındadır.Öğretmenler, paylaşma, yardımlaşma ağırlıklı etüt oyunları, sınıf içindeki çalışmalara yönelik pekiştirici oyunlara, kart oyunları,hafıza oyunları,fark bulma oyunları,dikkat yoğunlaştırma oyunlarına, aile oyunu ,anne -baba oyunu ben kimim oyunu vb., eğitsel oyunlara ve ince ve kaba motor becerilerini geliştirmeye yönelik oyunlara yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmeleri için özel eğitim öğretmenlerinin sahip olduğu bilgi ve beceriler incelendiğinde öğretmenlerin yaratıcılık ve zenginleştirme alanlarında, drama alanında, okul öncesinde kazandırılacak etkinliklerde, çocukla çocuk olabilmek becerisinde, oyunda materyal kullanımında, hangi oyunun kullanılması gerektiğinin doğru tespitinde ve az da olsa gitar çalma ve basit ilüzyon gösterileri yapmada iyi olduklarını belirtmişlerdir.

Özel eğitim öğretmenleri, kültürel değerler ve toplumsal alışkanlıklar için tercih ettikleri oyunlara bakıldığında canlandırma, drama, sessiz sinema vb., mendil kapmaca, evcilik oyunları, planlı oyunlar ve serbest zaman oyunları, olay sıralama kartları, sınıf içi oyunlar, parmak oyunları ve koşu yarışmalarını tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler, grup oyunlarında grup üyelerinin birbirlerine daha bağlı olduğunu, öğrencilerin arkadaşlarının farklılıklarını kabullenip kurallar esnetebildiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler çocukları benmerkezcilik düşüncesinden uzaklaştırmak için, paylaşma ve işbirliğine dayalı takım oyunları, oyunda her bireyin hak ve sorumlulukları olduğunu göstermeyi, oyunda sözel ipucu ve fiziksel yardım kullanmayı, sözlü iletişimi geliştirmeyi, biz ve hepimiz kavramı üzerinde durduklarını ve kazanma ve kaybetmenin doğal bir süreç olduğunu vurgulamayı tercih etmektedirler.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

- Yapılacak araştırmalarda farklı ölçek, envanter ve yöntem kullanılarak özel eğitim öğretmenlerinin oyun etkinlikleri ile ilgili görüşler, farklı ülkelerdeki çalışmalarla da karşılaştırılıp incelenebilir.
- Daha kapsamlı araştırmaların yapılması ile bazı öğretmenlerin kaynak odada oyun etkinliklerini neden yapmadıklarını veya yapamadığını ortaya koyulabilir.
- Özel gereksinimli ve normal gelişim öğrencileriyle yapılan deneysel bir araştırmada oyun öğretiminin başarı, tutum ve olumlu davranış geliştirmeye etkisi incelenebilir.
- Özel gereksinimli çocuklar ve oyun ile yapılacak araştırmada başarıyı yordayacak farklı değişkenlerin de kullanılacağı araştırmalar yapılabilir.
- Oyunla öğretimin faydaları düşünüldüğünde, özel eğitim öğretmenleri için KKTC MEB tarafından hizmetiçi eğitimler düzenlenebilir.

- Oyunla öğretim için kaynak odalarda ve özel eğitim merkezlerinde kullanılması gerekli gerekli materyal eksiklikleri ihtiyaç analizi yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akandere, M. (2003). Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin depresyon düzeylerinin incelenmesi. *Spor ve Tıp Dergisi*, İstanbul
- Akçakın, M. (1988). Zeka gerilikleri çocuk psikiyatrisinde tedavi, ruh sağlığı ve bozuklukları, Öztürk O (Ed.), Ankara, Nurol Matbaacılık, 395-405.
- Akmeşe, P. P. ve Kayhan, N. (2017). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Oyun Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(01), 1-26.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2002). Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı (Geliştirilmiş 2. Basım) YA-PA Yayıncılık .
- Arı, M. (2003). Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi, M.Sevinç (Ed.) Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar (ss.31-35). İstanbul :Morpa Kültür Yayınları.
- Auxter D. ve Pyee J. (1985). Principles and methods of adapted physical education and recreation. Toronto.
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163).
- Ayşe Özkan, N. (2017), Sınıf Öğretmenlerinin Oyun Ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Öğretim Süreciyle İlgili Görüşleri, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi)
- Azaklı, N. (2010). "Oyunun önemi, oyuncak seçimi; çocuklarda psikososyal gelişim" " Tavsiye Ediyorum.com (<http://www.tavsiyeediyorum.com>) kütüphanesi.
- Başaran, İ. E. (1994).Eğitime Giriş. Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2006). Kaynaştırma (2. baskı). Ankara: Kök.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar, G. (2007). Kaynaştırma. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Baykoç Dönmez, N. (2010). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. N. Baykoç (Ed.), Özel eğitim içinde (ss.13-26). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Bee, H. (1996). The Growing Child. New Jersey: Simon & Schuster A. Viacom Company.
- Biçer, Y. S. (2000). Sportif Çalışmaların ve Oyunların Zihinsel Özürlü Çocuklar Üzerindeki Etkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Blake, A., Sexton, J., Lynch, H., Moore, A. ve Coughlan, M. (2018). An Exploration Of The Outdoor Play Experiences Of Preschool Children With Autism Spectrum Disorder In An Irish Preschool Setting. *Today's Children are Tomorrow's Parents*.
- Cai, S., Zhu, G., Wu, Y. T., Liu, E., & Hu, X. (2018). A case study of gesture-based games in enhancing the fine motor skills and recognition of children with autism. *Interactive Learning Environments*, 1-14.
- Bruininks, R. H. (1974). Physical and motor development of retarded persons. (Ed: N. R. Ellis). *Interntional Riview Of Research In Mental Retardation*. New York: Academic Press.7; 209-261.
- Büyüköztürk, S., Kiliç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2012). Bilimsel Arastırma Yöntemleri (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cardon, T. A. (2007). Initiations and interactions: Early intervention techniques for parents of children with autism spectrum disorders. Kansas: Autism Asperger Publishing.
- Charney E. B., Melchionni J. B. ve Smith D. (1991). Community ambulation by children with myelomeningocele and high-level paralysis. Children's seashore house, children's hospital of philadelphia, Pa 1904 *Journal of Pediatric Orthopaedics*; 11(5):579-582.

- Childress, D. C. (2010). Play behaviors of parents and their young children with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 0271121410390526.
- Cincioğlu, Ş. (2016). Özel gereksinimi olmayan öğrencilerin oyuna katılma sürecinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik algıları (Master's thesis, Trakya Üniversitesi).
- Cinel, N. (2006). Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki 3-6 Yaş Çocuğu Olan Anne Babaların Oyuncak ve Oyun Materyalleri Hakkındaki Görüşlerinin ve Bu Yaş
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çağlar, D. (1979). Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim fakültesi Yayınları
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilgi/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 155-174.
- Dağabakan, F. Ö. ve Dağabakan D. (2006). “Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları.” www.ooegm.meb.gov.tr adresinden 5 Mart 2011’de alınmıştır.
- Dinç, B. (2012). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş ve okul olgunluğu. F. Alisinanoğlu (Ed.), İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları (1. baskı) içinde (ss. 101-133). Ankara: Maya Akademi.
- Dönmez , N. B. (2000). Oyun kitabı. 1. Basım. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Dönmez , N. B. (2000). Oyun kitabı. 1. Basım. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Dönmez, N. B. (1992). Oyun Kitabı. İstanbul: Esin Yayınları.
- Dönmez, N. B. (1992). Oyun Kitabı. İstanbul: Esin Yayınları.
- Duman, G. ve Koçak, N. (2013). Anaokulu kaynaştırma sınıfında yer alan özel gereksinimli bir çocuğun sosyal oyun ve sosyal iletişim özellikleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 2(3), 99-108.

- Eichsteadt, C. B. and Lavay, B. W. (1992). Adapted physical education in mental disabled children. Canada: Human Kinetics Books, 463.
- Ekici, T. (2010). Bireysel Ses Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği Geliştirme. IX. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul
- Eratay, E. (2017). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Dramaya İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Erbay, E. (2008). Okul Öncesi Eğitim Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim, Denizli.
- Eripek, S. (2002). Özel eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ersan, S. (2006). Okul Öncesi Eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubundaki çocukların oyun ve çalışma (is) ile ilgili algılarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gazetoğlu, Ö. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına
- Gençtan, E. (1993). İnsan olmak (12. baskı). *İstanbul: Remzi Kitabevi*.
- Grubu Çocukların Sahip Oldukları Oyuncak ve Oyun Materyallerinin İncelenmesi*
- Güney, N. (2002). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel üslupları ile oyun davranışları arasında ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Hazar, M. (1996). Benden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim. Ankara: Tübitay Yayınları.
- Hazar, M. (2005). Beden Eğitimi ve Sporda oyunla Eğitim. Ankara: Tutibay Yayıncılık.
- Hazar, M. (2000) Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim. Ankara, Tutibay Yayınları.

- Hilal, G. ve Dağlıoğlu, H. E. Gifted Children In The Early Childhood Period And Play. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 180-204.2018
- İnan, M. (2003). Çocuk ve Spor. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Jung, S. ve Sainato, D. M. (2013). Teaching play skills to young children with autism. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 38, 74-90
- Kadim, M. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterliliklerinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). Yeni insan ve insanlar (10. baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kıldan, O. (2001). Oyunun çocukların gelişim özelliklerine etkisi. Yayınlanmamış
- Kılıç, Z. (2008). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan Ve Almayan Öğrencilerin Gelişim Becerilerinin Karşılaştırılması*. Beykent Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi: İstanbul.
- Kılıçoğlu, M. (2006). Anasınıfı, hazırlık ve ilköğretim birinci sınıflarda okuyan görme engelli öğrencilerin oyunlarının değerlendirilmesi: Karşılaştırmalı bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal BilimlerEnstitüsü.
- Kızıloluk, H. (2001). Okul Öncesi Dönemde Grup Oyunlarının Çocuğun Sosyalleşmesi Üzerindeki Etkileri. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi SosyalBilimler Dergisi*, 24, 81-89.
- Özтуğ, E. K., & Çiner, M. (2018). Okulöncesi Dönemi Çocukları İçin Yaratıcı Drama Yöntemi İle Kurgulanan Sosyal Beceri Eğitiminin Değerlendirilmesi/Evaluation of Social Skill Education of 4-6 Age Children Designed with Creative Drama Method. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1), 414-428.
- Klein, M. D., Cook, R. E. ve Richardson-Gibbs, A. M. (2001). Strategies for including children with special needs in early childhood settings. Albany, NY: Delmar.

- Koçyiğit, S.Tuğluk, M. N. ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Kurtuncu, M. ve Arslan, N. (2018). The influence on group games on the relationship between children with disabilities and their healthy siblings: An experimental study. *JPMA. The Journal of the Pakistan Medical Association*, 68(3), 400-409.
- Lord, C. (1993). Early social development in autism. M. Schopler, M. Van Bourgondien, M. Bristol (Eds.), *Preschool issues in autism*. New York: Plenum Press.
- Mangır, M. ve Silleli, N. (1987). *Çocuk ve Oyun*. Ankara: A. Ü. Ziraat Fakültesi Yayınları.
- McGinnis, E. and Goldstein, A. (1997). *Skilstreaming the Elementary School Child*, p. 57-204.
- MEB, (1993). Milli Eğitim Bakanlığı On dördüncü Milli Eğitim Şurası, Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu, 27-29 Eylül, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (1993). Milli Eğitim Bakanlığı On dördüncü Milli Eğitim Şurası, Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu, 27-29 Eylül, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (1998). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili Konulu Raporu. Ankara:MEB Yayınları.
- MEB, (1998). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili Konulu Raporu. Ankara:MEB Yayınları.
- MEB. , (2000). 2001 Yılı Başında Milli Eğitim, Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Miles, B.M., Huberman, A.M. (2015). *Nitel Veri Analizi*. (Çev. Ed. Sadegül Akbaba Altun, Ali Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf adresinden elde edilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). 36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007a). Oyun Albümü. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007b). Oyun Etkinliği-I. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi. Ankara.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmi Gazete, 1739/14574. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2002). 36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Moor, J. (2008). Playing, Laughing and Learning with Children on the Autism Spectrum: A Practical Resource of Play Ideas for Parents and Carers Second Edition. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, Bilissel Gelisim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası (çev. M. T. Bağlı). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 137-169.
- Oktay, A. (1987). Okul öncesi dönemde Çocuğun Temel Uğrası Oyun. *Pembe Bağcık Dergisi*, 4, 8-10.
- Oktay, A. (1999). Okul öncesi eğitim ve temel ilkeleri. R. Zembat (ed.), Marmara Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmeni el kitabı (ss. 45-48) içinde. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Oktay, A. (2003). 21 Yüzyıla Girerken Dünyada Yaşanan Değişimler Ve Erken Çocukluk Eğitimi, M. Sevinç (Ed.) Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar (ss. 18-30). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Oktay, A. (2004). Yasamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem (5. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık. 129

- Oyun, Ö. E. ve Etkinlikleri, M. (2016). Play and Music Activities in Special Education. *Sciences*, 2(2).
- Öğretir, A. D. (2008). Oyun ve oyun terapisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 94-100.
- Özbay, M. (2001). 0-6 Yaş Grubu Çocuklarındaki Dil Gelişiminin Türkçe Öğretimi Açısından Önemi. *Bilgi Dergisi*. 17. 98-103.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1).
- Özdenk Ç. (2007). 6 yaş grubu öğrencilerinin psikomotor gelişimlerinin sağlanmasında oyunun yeri ve önemi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özen, A. (2012). Özel gereksinimli çocuklar ve oyun. İ. H. Diken (Ed.) Erken çocukluk eğitimi içinde (ss. 247-277). Ankara: Pegem Akademi.
- Özen, A. (2018). Özel gereksinimli çocuklar ve oyun. *Pegem Atıf İndeksi*, 433-458.
- Öztürk, A. (2001). Okul öncesi eğitimde oyun, İstanbul: Esin Yayınları.
- Pehlivan (2005). 19. Oyun ve Öğrenme. Ankara: Anı Yayıncılık. AKT. Pamir, İ. (1996). Jean Piaget. *Türk Psikoloji Bülteni*, 2 (4), 65-67
- Pillay, A. L. (2003). Social competence in rural and urban children with mental retardation: Preliminary findings. *South African Journal of Psychology*, 33(3), 176-181.
- Poyraz, H. (2003). Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak (2. Baskı). Ankara: Anı
- Ramazan, O. (2013). Oyun etkinlikleri II. Çocuk ve Oyun (Ed. R. Zembat), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Rodman, J. L., Gilbert, K. A., Grove, A. B., Cunningham, M., Levenson, S., ve Wajsblat, L. (2010). Efficacy of brief quantitative measures of play for screening for autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 325-333.

- Rubin. K. H. (1982). Early play theories re-visited: Contributions to contemporary research and theory. *Contributions to Human Development*, 6, 4–14.
- Rutherford, M. D. ve Rogers, S. J. (2003). Cognitive underpinnings of pretend play in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33, 289- 302.
- Rutter, M. (2006). İmplications of Resilience Concepts for Scientifing Understanding, *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 1-12. USA: Blackwell Publishing.
- Rydzewski, P. (2019). Social Dimensions of Sustainable Development in International Public Opinion Społeczne wymiary zrównoważonego rozwoju w międzynarodowej opinii publicznej. *PROBLEMY EKOROZWOJU*, 14(1), 53-62.
- S. Knaer ve H. Bayraklı, (2010). Aile Yılmazlık Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerliği ve Güvenirliği. [Electronic Version] *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi dergisi*. 11. 2: 47-62. (03 Aralık 2015).
- Saracho, O. N. (2001). Exploring young children's literacy development through play. *Early Child Development and Care*, 167, 103-114.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Gönül Yayıncılık.
- Sevinç, M. (2004). *Erken Çocukluk Gelisimi ve Eğitiminde Oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Seyrek, H. ve Sun, M. (1991). *Okul Öncesi Eğitiminde Oyun*. İzmir: Mey Yayınları.
- Seyrek, H. ve Sun, M. (2005). *Okulöncesi Eğitiminde Oyun*. İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.
- Sorias O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*. 5, Sayı 20 s. 25-26.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları Yaklaşımlar Yöntemler Teknikler*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2003). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tandoğan, O. (2016). More Livable School Grounds for Children//Çocuklar İçin Daha Yaşanılır Okul Bahçeleri. *Megaron*, 11(4), 629.
- Tepe, D. ve Demir, K. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 137-158.
- Tezer, M. ve Ozcan, D. (2015). A Study of the Validity and Reliability of a Mathematics Lesson Attitude Scale and Student Attitudes. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 11(2).
- Tomporowski P. D. ve Ellis, N. (1985). The effects of exercise on the health, intelligence and adoptive behavior of institutionalized severely and profoundly mentally retarded adults: A Systematic Replication. *Applied Research in Mental Retardation*. 6(4):465- 473.
- Topaç, H. (2005). Oyunun Tanımı ve Önemi. (<http://www.members.tripod.com/Haticetopac/oyunlar.htm>, 08.03.2011 tarihinde erişildi.)
- Topkaya, İ. (2004). Oyun, Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminin Eğitsel Temelleri. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Turaşlı, K. N. (2000). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kişisel Yeterliklerinin Eğitimde Kalite Kapsamında İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tüfekçioğlu, Ü. (2001). Çocukta Hareket, Oyun Gelişimi ve Öğretimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Türe (2012). Oyun ve oyuncak, güvem’ce, (1. baskı şubat 2012) (ss.226). Haramidere/İstanbul : Ömür Matbaacılık A.Ş.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.

- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6),(ss.233-242)
- Ülgen, G. ve Fidan, E. (1987). Çocuk Gelişimi. İstanbul: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları.
- Warger, C. and Rutherford Jr., R. (1996). Social skills instruction: an essential component for learning. *Preventing School Failure*, 23, p. 20-23.
- Williams, E. (2003). A comparative review of early forms of object-directed play and parent-infant play in typical infants and young children with autism. *Autism*, 7, 361-374.
- Willigoose, E. K. (1984). The Curriculum in Physical Education: New Jersey: Prentice Hall Inc
- Yalçinkaya, M. (2002). Okul öncesinde hareket eğitimi ve oyun. I. Gürşimşek (ed.), Dokuz Eylül Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmen el kitabı (ss. 7-23) içinde. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Yavuzer, H. (1998). Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun ilk Altı Yılı. İstanbul: Remzi Kitabevi.Yayıncılık.
- Yıkılmış, A., Terzioğlu, N. K., Kot, M. ve Aktaş, B. (2017). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Derslerde Oyun ve Şarkıyı Kullanma Durumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi
- Yılmaz, N. (2005). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimi. M. Sevinç (ed.), Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar (ss. 12-17) içinde. İstanbul: Morpa KültürYayınları.
- Yılmaz, N. (2005). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimi. M. Sevinç (ed.), Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar (ss. 12-17) içinde. İstanbul: Morpa KültürYayınları.

Zembat, R. (1998). Okul Öncesi Eğitim Kurumları, 0-6 Yas Anne-Baba ve Çocuk Rehberi. İstanbul:Beyaz Gemi Yayınları.

EKLER

EK 1

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Oyun Etkinlikleri ile İlgili Görüş ve Uygulamalarına Yönelik Görüşme Soruları

- 1- Çocukların bireysel özelliklerinin (özel gereksinim durumu, engel durumu) oyun sürecini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
- 2- Oyun etkinliklerinin çocukların sosyal gelişimi üzerindeki olumlu etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 3- Planlarınızda her gün oyun etkinliklerine yer veriyor musunuz, veriyorsanız hangi tür oyunları daha çok tercih ediyorsunuz?
- 4- Oyun etkinlikleri sonrasında çocukların kendilerini olumlu yada olumsuz yönlerini değerlendirmesine nasıl fırsat veriyorsunuz?
- 5- Oyun etkinliklerini gerçekleştirebilmek için en çok hangi alanda bilgi ve beceriye sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz?
- 6- Çocuklara hangi oyunlar ile kişisel ve toplumsal alışkanlıklar kazandırabiliyorsunuz?
- 7- Hangi oyunlarla çocuklara ahlaki kavramları öğretebiliyorsunuz?
- 8- Çocukların oyun oynarken birbirleriyle nasıl iletişim kurduğunu ve iş birliği yaptığını düşünüyorsunuz?
- 9- Çocuklara kurallara uyma davranışını oyun sürecinde nasıl kazandırıyorsunuz?
- 10- Çocukları oyun ile benmerkezcilik düşüncesinden nasıl uzaklaştırıyorsunuz?
- 11- Çocuklara hangi oyun türleriyle kazanma ve kaybetme kavramını öğretiyorsunuz?
- 12- Oyun yoluyla çocuklara kültürel değerleri nasıl öğretiyorsunuz?
- 13- Çocuklara oyun sürecinde aile içi rolünü nasıl öğretiyorsunuz?

Demografik sorular:

- 1- Cinsiyetiniz:
- 2- Yaşınız:
- 3- Eğitim durumunuz:
- 4- Çalıştığınız hizmet süresi :
- 5- Alanınız:
- 6- Şuan çalıştığınız yaş grubu:

Aydınlatılmış Onam Formu

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Oyun Etkinlikleri ile İlgili Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi

“Sayın gönüllü, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü/YLP Tezi kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.” Bu çalışmanın amacı; oyunun özel gereksinimli bireylerin sosyal gelişimi üzerine olan etkisini incelemektir. Oyunun normal gelişim gösteren bireylerde olan etkilerini incelemek adına birçok çalışma yapılmıştır fakat özel gereksinime ihtiyaç duyan çocuklar ve bireylerde oyunun sosyal gelişimi üzerine olan etkisi hakkında bir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışmayı seçme nedenim ise özel gereksinimli bireylere ve hayatlarına, yaşam zorluklarına olan ilgimden kaynaklanmaktadır. Çalışmaya katılım koşulu özel gereksinimli bireylere eğitim veren öğretmenler olmasıdır. Çalışma kapsamında 13 tane yarı yapılandırılmış(açık uçlu) soru sorulacaktır. Araştırmaya 10-15 gönüllü öğretmen katılacaktır. Bu çalışma sorularını cevaplamak için 15-20 dk yeterli olacaktır. Gönüllülerin bu çalışmaya katılma süresince ve sonrasında herhangi bir riski yoktur. Gönüllüler araştırmaya katılmayı kabul etmemeleri ya da araştırmadan ayrılmaları durumunda herhangi bir olumsuz sonuçla karşılaşmayacaktır.

“Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.

Yakın Doğu Üniversitesi

Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

Doç . Dr. Mukaddes Sakallı Demirok, mukaddes.sakalli@neu.edu.tr,

Tel: 0392 2236464/5110

Dilek Yaman, dilekyaman1400@gmail.com

Tel: 0392 2236464/5110

EK 2



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-18-E.4335

10 Aralık 2018

Konu : Anket çalışma izni hk.

Sayın Dilek YAMAN

Müdürlüğümüze bağlı tüm Özel Eğitim ve İş Eğitim Merkezleri ile Kaynak Odalarındaki öğretmenlere uygulamak istediğiniz **"Oyunun Özel Gereksinimli Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri"** konulu çalışması, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş yapılan inceleme sonucunda;

- Tüm bireyi tanıma teknikleri; gizlilik ve gönüllülük ilkelerine dayalı olarak yapılmalı ve çalışmaya katılan tüm katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmalıdır.
- Araştırma sonuçlarına ilişkin geri bildirimler; öğrencilerin ve öğrenci velilerinin etkilenmesine karşılık gelmeyecek şekilde iletilmelidir.

Çalışma uygulanmadan önce okul müdürlükleri ile istişarede bulunulup hangi okulda ne zaman uygulanabileceği birlikte saptanmalı ve yukarıda belirtilen hususların yerine getirilmesi koşulu ile **uygun görülmüştür.**

Çalışma uygulandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.

e-imzalıdır

İlkşen VAROĞLU ATİK
Müdür

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Doğrulama Kodu : OLAAYYJNHWTDLUFNQOZ Evrak Takip Adresi: <http://dogrulama.cbys.gov.ct.tr>
Şht. Mehmet Hasan Tuna Sokak. No.5 Yenişehir 99010 LEFKOŞA
Tel: 2286893
Faks: 2287158

Bilgi için:Funda BİSTAN
Sekreter

EK 3



BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

19.12.2018

Sayın Dilek Yaman

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2018/218 proje numaralı ve **“Oyunun Özel Gereksinimli Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol
Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

A handwritten signature in cursive script, reading 'Direnç Kanol'.

Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

TURNITIN (Orjinallik Raporu)

dilek tez			
ORJINALLIK RAPORU			
% 14	% 12	% 3	% 6
BENZERLIK ENDEKSI	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
BİRİNCİL KAYNAKLAR			
1	issuu.com İnternet Kaynağı	% 1	
2	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1	
3	docplayer.biz.tr İnternet Kaynağı	% 1	
4	www.egitirim.gen.tr İnternet Kaynağı	% 1	
5	docs.neu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1	
6	cijeonline.com İnternet Kaynağı	% 1	
7	Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	% 1	
8	earsiv.atauni.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1	