

LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM, ÖĞRETİM VE  
ARAŞTIRMA ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SINIFLARINDA ÖZEL GEREKSİNİMİ OLAN ÇOCUKLARA OKUL  
ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OYUN BECERİLERİNE VE  
ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Nazlı Feyza YAMAN

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Hatice BİLMEZ

LEFKE 2022

LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM, ÖĞRETİM VE  
ARAŞTIRMA ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI



YÜKSEK LİSANS TEZİ  
**SINIFLARINDA ÖZEL GEREKSİNİMİ OLAN ÇOCUKLARA OKUL  
ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OYUN BECERİLERİNE VE  
ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Nazlı Feyza YAMAN

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Hatice BİLMEZ

LEFKE 2022

**LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM, ÖĞRETİM VE**

# ARAŞTIRMA ENSTİTÜSÜ

## ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

Lefke Avrupa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Nazlı Feyza Yaman'ın “**Sınıflarında Özel Gereksinimi Olan Çocuklara Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Becerilerine ve Öğretimine İlişkin Görüşleri**

**Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi”** başlıklı tez çalışması,

### Jüri Üyeleri

Yrd. Doç. Dr. Hatice BİLMEZ (Danışman)

Lefke Avrupa Üniversitesi

Prof. Dr. Özgür Cemal ÖZERDEM

Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Araştırma

Enstitüsü Müdürü

## ÖZET

Oyun bütün çocuklar için çok önemli bir beceridir. Bu araştırmanın amacı, Antalya ili içinde yaşayan sınıflarında özel gereksinimi olan çocuklara okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine ve öğretimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşme süreci içerisinde katılımcıların her biri ile belirlenen kurallar doğrultusunda görüşmeler düzenlenmiş ve görüşmelerden elde edilen verilerin dökümleri yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler betimsel bir şekilde analiz edilmiştir. Bir uzman tarafından araştırmanın güvenilirlik analizi toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgularda, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu özel gereksinimi olan çocukların sergiledikleri oyun becerilerini gözleme dayalı bir şekilde gözlem yaparak değerlendiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu özel gereksinimi olan öğrencilerin bilişsel ve dikkate dayalı oyunlarda zorlandıklarını belirtmişlerdir, bu zorlukları gidermek için oyunları daha basit hale getirdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu özel gereksinimi olan öğrencilerine oyun becerilerinin öğretimini yaparken doğrudan öğretim yöntemini kullandıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler özel gereksinimi olan çocuklara oyun becerilerinin öğretiminin çok önemli olduğunu ve oyun yoluyla en etkili şekilde öğrenebileceklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu özel gereksinimi olan öğrencilerine oyun becerilerinin öğretiminde sevdikleri görsel materyalleri kullanarak yaşanan zorlukların üstesinden geldikleri görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular alanyazında ulaşılan bulgularla karşılaştırma yapılarak, uygulamacı ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Özel gereksinimi olan öğrenciler, oyun becerileri, öğretmen görüşleri

## ABSTRACT

Play is a very important skill for all children. The purpose of this research is to determine the opinions of preschool teachers about the play skills and teaching of children with special needs in their classrooms living in Antalya. For this purpose, semi-structured interview forms were prepared. During the interview process, interviews were held with each of the participants in line with the rules determined, and the data obtained from the interviews were dumped. The data obtained from the research were analyzed in a descriptive way. The reliability analysis of the research was collected by an expert. In the findings obtained from the research, most of the teachers who participated in the research stated that they evaluated the play skills of children with special needs by observing them based on observation. Most of the teachers participating in the research stated that students with special needs have difficulties in cognitive and attention-based games, it is seen that they make the games simpler to overcome these difficulties. It is seen that most of the teachers participating in the research use the direct teaching method when teaching game skills to their students with special needs. The teachers participating in the research stated that it is very important to teach play skills to children with special needs and that they can learn in the most effective way through play. It is seen that most of the teachers participating in the research overcome the difficulties experienced by using their favorite visual materials in teaching game skills to their students with special needs. The findings obtained from the research were compared with the findings in the literature and suggestions were made to practitioners and researchers.

**Keywords:** Students with special needs, game skills, teacher opinions

ÖNSÖZ



## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	vii
BÖLÜM-1.....	1
GİRİŞ.....	1

1.1 Problem Durumu.....	
1.2 Amaç.....	
1.3 Önem.....	
1.4 Kuramsal Çerçeve.....	
1.4.1.Oyunun Tanımı.....	
1.4.2.Oyun Kuramları.....	
1.4.3.Oyun Türleri.....	
1.4.3.1. Parten'e Göre Sosyal Oyun Türleri.....	
1.4.3.2. Piaget'e Göre Sosyal Oyun Türleri.....	
1.5 Oyunun Gelişim Alanlarına Katkısı.....	
1.5.1. Oyunun Çocuğun Sosyal-Duygusal Gelişimine Olan Katkısı .....	
1.5.2. Oyunun Çocuğun Bilişsel Gelişimine Olan Katkısı .....	
1.5.3. Oyunun Çocuğun Motor Gelişimine Olan Katkısı .....	
1.5.4. Oyunun Çocuğun Dil Gelişimine Olan Katkısı.....	
1.6. Olağan Gelişim Gösteren Çocukların Oyun Gelişimi.....	
1.7. Özel Gereksinimi Olan Çocuklar.....	
1.8. Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Oyun Becerileri.....	
1.9. İlgili Araştırmalar.....	

1.9.1 Olağan gelişim gösteren çocukların öğretmenlerinin oyunla ilgili görüşlerinin alındığı araştırmalar.....

1.10. Araştırmanın Sayıltıları.....

1.11. Araştırmanın Önemi.....

1.12. Araştırmanın Sayıltıları.....

1.13. Araştırmanın Sınırlılıkları.....

1.14. Tanımlar.....

BÖLÜM-2.....

YÖNTEM.....

2.1. Araştırma Modeli.....

2.2. Katılımcılar.....

2.2.1. Araştırmanın Yürütüldüğü Kurumlar.....

2.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenler.....

2.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....

2.4. Veri Toplama Araçları.....

2.5. Veri Toplama Süresi.....

2.5.1 Pilot Görüşmeler.....

2.5.2 Görüşme İlkeleri.....

2.5.3. Verilerin Toplanması.....

2.6. Verilerin Analizi

2.6.1. Betimsel Analiz İçin Bir Çerçeve Oluşturma.....

2.6.2. Tematik Çerçeveye Göre Verilerin İşlenmesi.....

2.6.3. Güvenilirlik Verisi.....

## BÖLÜM-3.....

### Bulgular.....

#### 3.1.Öğretmenlere Ait Bulgular.....

3.1.1. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilere Oyun Becerilerinin Öğretimine Yönelik Görüşleri.....

3.1.2. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Sergilediği Oyun Becerilerini Değerlendirmeye Yönelik Görüşleri.....

3.2.3. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Zorlandıkları Oyun Türlerine Yönelik Görüşleri.....

3.2.4. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilere Oyun Becerilerinin Öğretiminde Tercih Ettikleri Yöntemlere Yönelik Görüşleri.....

3.2.5. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilere Oyun Becerilerinin Öğretiminde Yaşadıkları Zorluklara Yönelik Görüşleri.....

## BÖLÜM-4 .....

### Sonuç ve Öneriler.....

#### 5.1. Sonuçlar.....

#### 5.2. Öneriler.....

### Kaynaklar.....

### Ekler.....

## TABLÖLAR LİSTESİ



## KISALTMALAR LİSTESİ



# BÖLÜM 1

## GİRİŞ

### 1.1.Problem Durumu

#### 1.1. Problem Durumu

Oyun, amaçlı ya da amaçsız, kurallı veya kuralsız olarak bütün gelişim alanlarını destekleyen aynı zamanda da hayatın bir parçası olan en etkili öğrenme aracı olarak tanımlanmaktadır. (Baykoç Dönmez, 1999 s. 12-13). Oyun, çocuğun bilişsel ve fiziksel gelişimini desteklerken sosyal alanda kazanacağı becerileri oyun içerisinde deneyimlemesini sağlayarak, sosyal yaşama uyum sağlamasını ve geleceğe yönelik olarak gerekli olan becerileri deneyimleri ile birlikte edinmesini sağlar(Tüfekçioğlu, 2011).

Özel gereksinimi olan çocuklar doğum sonrasındaki süreçte tipik gelişim gösteren çocuklar ile aynı gelişim özelliklerini sergileyemiyor olsa bile her iki grup içinde genel gelişimlerinin sağlanması ve kazanacakları deneyimler açısından ortak noktaları oyundur. (Ayan, Memiş, Eynur ve Kabakçı, 2012 s. 80-89). Tipik gelişim gösteren çocukların sosyal becerilerini destekleyen oyun, özel gereksinimi olan çocukların da sosyal çevrelerinde bulunan akranları ve yetişkinlerle kuracağı iletişimlerini aynı zamanda da yeni beceriler edinmesi için önemli bir rol oynamaktadır(Aydın, 2010).

Özel gereksinimi olan çocuklar için oyun becerilerinin öğretimi temel hareket becerileri olarak adlandırılan, yürüme, koşma ve yuvarlanma gibi yer değişime hareket becerilerinin yanı sıra eğilme , esnetme, dönme, atma, tutma, yakalama ve top sürme gibi dengeleme ve nesne kontrolü gerektiren becerilerin de gelişimine katkı sağlayarak bu hareketlerin kullanılabilir hale gelmesini sağlamaktadır. (Housner, 2009). Özel gereksinimi olan çocuklar için oyun becerilerinin öğretimi öğretmenlerin tutumları ile ön plana çıkmaktadır (Kargın, 2009 s.1-13).

Özel gereksinimi olan çocukların eğitiminde oyun becerilerinin sınırlıklarından alan yazında bahsedilmiştir (Ülke-Kürkçüoğlu, 2015). Tipik gelişim gösteren çocuklarda basitten karmaşığa doğru ilerleyen oyun becerileri, OSB'ye sahip olan çocukların sosyal ve iletişim becerilerinde yaşadıkları güçlükler sebebiyle tipik gelişim gösteren çocuklardan farklı olarak sınırlılık görülmektedir (Ülke-Kürkçüoğlu, 2015). OSB'ye sahip olan çocukların eğitimlerinin içerisinde oyun becerilerinin öğretimi konusuna kısıtlı da olsa yer verilmektedir (Şentürk Cesur, 2019). Tipik gelişim gösteren çocuklar oyun becerilerini gerçekleştirebilmek için çevresini gözlemleyerek ya da çevresindekilerden yardım alarak öğrenirken, özel gereksinimi olan çocuklar için yapılandırılmış oyun ortamlarına ve çevresindeki yetişkinlerin desteğine gerek duyulmaktadır. Özel gereksinimi olan çocuklar öğrenme ortamlarındaki yaşanan başarısızlıklarından dolayı olumsuz şekilde etkilendikleri için oyun becerilerinin öğretimi onlar için önemli bir rol oynamaktadır (Boyras, 2017).

Özel gereksinimi olan çocukların yaşadıkları sınırlılıkları gidermek ve gelişimsel olarak destekleyebilmek amacıyla oyun becerilerinin öğretiminin yapılması gerekli görülmektedir. Yapılan taramalar sonucunda tipik gelişim gösteren çocukların oyun becerilerine ilişkin öğretmen görüş ve önerilerini içeren çok sayıda çalışmaya ulaşılrken (Adak Özdemir ve Ramazan 2014; Bozan, 2014; Brett vd., 2002; Dilekmen ve Bozan, 2018; Giren 2016; Hazar, 2018; Rothlein ve Brett, 1987; Tuğrul vd., 2014; Tuğrul vd., 2019; Ummanel, 2017).

Özel gereksinimi olan çocukların öğretmen görüş ve önerilerini içeren sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır (Altun ve Gülben 2009; Şentürk Cesur, 2019). Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik olan algılarının ve özel gereksinimi olan çocuklara oyun becerilerinin öğretimine yönelik görüş ve önerilerinin neler olduğuna ilişkin sınırlı bilgi bulunması araştırmanın gereksinimini oluşturmaktadır.

## **1.2.Amaç**

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, sınıfında özel gereksinimi olan çocuklar bulunan okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerileri ve öğretimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Belirlenen bu amaçla, araştırmada şu soruya yanıt aranacaktır:

- Özel gereksinimi olan çocuklara oyun becerileri ve öğretimi ile ilgili olarak okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

### 1.3.Önem

Bu araştırma sınıfında özel gereksinimi olan çocuklar bulunan öğretmenlerin oyun becerilerine ve öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Özel gereksinimi olan çocuklar sosyal iletişim ve etkileşim becerilerindeki sınırlılıklardan dolayı yalnızlaşmakta, sosyal çevrelerindeki kabulleri zorlaşmakta bunun sonucunda da sosyal hayata uyum sağlamaları mümkün olmamaktadır. Bu nedenle, oyun becerilerin öğretiminin etkili öğretim uygulamalarıyla gerçekleştirilmesi gerekli görülmektedir. Çocuk ortak dikkat, eşleme ve alıcı dil becerilerinde yeteri kadar ilerleme gösterdiği zaman oyun becerileri üzerinde çalışmaya başlanabilir (Özen, 2016, s. 9). Özel gereksinimi olan çocuklara verilen eğitimde oyun etkinlikleri sosyal anlamda destekleyici olmasının yanı sıra verilen bu eğitim için doğal bir öğrenme ortamı sunmaktadır (Pretti-Frontzack ve Bricker, 2004; Barton ve Wolery, 2010, s. 93; Frey ve Kaiser, 2011, s. 100). Oyun becerilerinin geliştirilmesi için özel gereksinimi olan öğrencilere etkili yöntemlerle öğretilmelidir. Öğretmenlerin özellikle sınıflarındaki özel gereksinimi olan öğrencilere oyun becerilerinin öğretimi ile ilgili görüş ve önerilerini ortaya koymanın oyun becerilerinin öğretimine ilişkin gereksinimin ve bu öğretimin öneminin belirlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi dönemde olan çocuklara oyun öğretiminin öğretmen, materyal ve buldukları ortam açısından bir sınırlılığı bulunmamaktadır. Çocuğun içerisinde bulunduğu her ortam oyun öğretiminin yapılabilmesi için fırsat yaratmaktadır. Tipik gelişim gösteren çocuklar için bunlar mümkün olabilecek şeyler iken özel gereksinimi olan çocuklar için bu durum zorlayıcı bir şekilde ilerlemektedir. Özel gereksinimi olan çocukların öğretmenlerinin oyun öğretiminde yaşadıkları sorunlar, kullandıkları yöntemler, ihtiyaç duydukları desteklere ve oyun becerilerinin öğretimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 1.4.Kuramsal Çerçeve

### 1.4.1.Oyunun Tanımı

Oyun, geçmişten günümüze kadar pek çok alanda kullanılan, insan doğasının gelişimde ve bu gelişime bağlı olarak oluşturulan eğitimde önemli bir rol oynayan temel bileşenlerindedir. (Saracho ve Spodek, 1998; Sutton ve Smith, 2003; Johnson, Christie ve Wardle, 2005; Scarlett, Naudeau, Salonijs-Pasternak ve Ponte, 2005; Wolfberg, 2009). Oyun, çok boyutlu anlam içeren ve soyut bir yapıya sahip olan, tek bir eyleme ya da nesneye bağlı kalmaksızın akıcı bir şekilde gerçekleştirilmektedir. Geliştirilen ve uygulanan her etkinlik oyun içerisinde değerlendirilebilir. Bu nedenle oyunu anlamak amacıyla tek bir anlatım yolunu kullanarak tanımlamak yeterince kolay değildir. (Johnson, Christie ve Wardle, 2005, s. 11; Scarlett, Naudeau, Salonijs-Pasternak ve Ponte, 2005, s. 24).

Oyun, çocukların sevak içerisinde buldukları ve gençlerin yoğun olarak faaliyet gösterdikleri aktiviteler arasında yer almaktadır. Aynı zamanda oyun çocuğun amaçsızca yaptığı bir etkinlik olarak görülmemelidir. Oyun, çocuğun kendisini ifade etmesini, karşısına çıkan sorunlara uygun çözümler üretebilmesini ve bu çözümlerin öğretime dönüşmesini sağlamaktadır. Çocukların yaşamları içerisinde nasıl sevgiye, barınmaya ve yemeğe ihtiyacı varsa oyuna da aynı şekilde ihtiyaçları vardır (Sigafos, 1999). Oyun ile ilgili ilk teori on dokuzuncu yüzyılın başlarında oyunun kendiliğinden oluşarak kişiye mutluluk hissi vermekte olduğu düşüncesi ile Lazarus (1883) tarafından ortaya atılmıştır (Özdoğan, 2000: 101).

Kuramcıların oyun tanımları incelendiği zaman, bilişsel gelişim kuramının kurucusu Piaget zihinsel gelişim üzerinden oyunu tanımlamıştır. Oyunu diğer davranış türlerinden ayırt etmek için dışardan gözlemin yeterli olmadığını savunmaktadır (Johnson, Christie ve Yawkey, 1999 s. 8). Psikososyal gelişim kuramının kurucusu Ericson ise oyunu, çocuğun yaşantısı içerisinde karşılaşacağı acılara, kayıplara ve hayal kırıklıklarına karşı kendisini hazırlamak amacıyla kullandığı bir araç olarak tanımlamaktadır (Arslan, 2000). Psikoanalitik kuramının kurucusu Freud ise oyunu, çocuğun gerçek yaşantısında kabul edilemeyen cinsellik duygusunun ve saldırganlık davranışlarının bilinç dışı mekanizmalara

bağlı olarak dışa vurumu olarak tanımlamaktadır. Sosyobilişsel gelişim kuramının kurucusu Vygotsky ise oyunu, yeni durumların keşfi olarak tanımlamaktadır (Halmatov, 2017).

Oyun konusu üzerinde çalışma yapan araştırmacılar, çocukları gelişimleri ve buna bağlı olarak verilecek olan eğitimleri için oyunun önemini vurgularken; uygulamacılar ise oyunu tanımlamakta yaşanan güçlük sebebiyle oyunu diğer eylemlerden ayıran temel özelliklerin bilinmesi gerektiğini savunmaktadırlar. (Smith ve Vollstedt, 1985, s. 1). Savunulan bu düşüncelerden hareketle, Rubin ve Clark (1983) oyunun altı farklı temel özelliğine vurgu yapmışlardır. Bu özellikler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Çocuk gereksinimini veya sosyal bir isteğini karşılama amacı gütmeyen oyun oynamaktan keyif alır. Böylelikle oyun, çocuk için doğal bir güdüleme kaynağına dönüşmüş olur.
- Çocukların oyuna katılım göstermesi, onlara öğretimi yapılacak olan kazanımlardan çok daha önemlidir. Çünkü öğretim yapmak için hedeflenen beceriler ve amaçlar oyun süresince çocuklara kazandırılacaktır.
- Çocuk oyunu kendisine uygun olarak planlayarak anlamlı kılar ve kendi öncülüğünde gerçekleştirir.
- Oyun kesin ve değiştirilemez kuralları içermez. Belirlenen kurallar istediği takdirde esnetilebilir ve isteğine uygun olarak uyarlanabilir.
- Oyunun en temel gerekliliği ise çocukların oyuna aktif katılım sağlamalarıdır.
- Oyunlara müdahale etmeden doğal bir şekilde gelişmesi sağlanmalıdır (Rubin ve Clark, 1983, s. 274- 275).

Oyun kavramının tanımlanmasına yönelik yapılan çalışmalar günümüzde de devamlılığını sürdürmektedir. Baykoç Dönmez (1999 s.12-13) oyunu, kurallı veya kuralsız, amaçlı ya da amaçsız olarak süreç içerisinde tüm gelişim alanlarını olumlu yönde destekleyen, yaşamın içerisinde olan en etkili öğrenme amacı olarak tanımlamıştır.

Günümüzde oyun yalnızca eğlenceli bir etkinlik olarak görülmenin dışında eğitimin içerisine de sürekli olarak dahil edilmektedir (Göncü, 2001). Oyun oynama isteğinin desteklenmesi halinde hem okul yaşantısında hem de yaşam boyunca etkili olacak bir öğrenme yöntemi olarak kullanılması modern eğitim anlayışının önemli basamakları arasında yer almaktadır (Başal, 2007). Yetersizlikleri olan bireylerin özel eğitimlerinin içerisine de oyun becerilerini dahil ederek hem oyun becerilerinin öğrenimini hem de diğer

becerileri öğrenebilmeleri için yararlı bir öğrenme aracı şeklinde kullanılması eğitimin gerekliliği haline gelmesi gerekmektedir.

Yukarıda da belirtildiği üzere, birden çok kuramcı ve araştırmacı oyun kavramına yönelik bazı durumlarda birbirini destekleyen bazı durumlar da farklılık gösteren görüşlerini sunmuşlardır. Birbirlerinden farklı görüşler doğrultusunda da oyun kuramları ortaya çıkmıştır. İzleyen bölümde ise geçmişten günümüze kadar gelen oyun kuramları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### **1.4.2.Oyun Kuramları**

19. yüzyıldan bu yana psikologlar tarafından, oyunun çocuklar için önemini ve oyunun çocukların gelişimleri üzerindeki etkilerinin ne şekilde olduğunu ortaya koymak aynı zamanda da çocuğun oyun sırasında sergilediği davranışları adlandırabilmek adına farklı yaklaşımlar ile birlikte çeşitli oyun kuramları ortaya konmuştur (Heidemann ve Hewitt, 2010, s. 2). Bu kuramlar, oyun gelişim basamaklarının her birini tanımlamakta ve çocukların gelişimi içerisinde oyunun önemini ortaya koymakta yetersiz kalmaktadır (Hughes, 1999, s. 16). Ancak bu kuramlar, çocuklar için oyunun önemini, oyun içerisinde çocukların nasıl öğrenebildiğini ve öğrendiklerinin çocukların davranışları üzerinde nasıl etkisi olduğunu, öğretmenlerin oyun içerisinde nasıl katılım sağlayacakları ile ilgili soruların cevaplarına ulaşabilmek adına kavramsal bir çerçeve oluşturmaktadır (Frost, Wortham ve Reifel, 2012, s. 29). Oyun ile ilgili kuramlar incelendiği zaman, klasik kuramlar ve modern kuramlar olarak iki ana başlık şeklinde ayrılmaktadır (Hughes, 1999, s.17). Oyun kuramlarının nedenleri ve etkilediği gelişim alanlarına Tablo 1.1.'de yer verildikten sonra izleyen bölümde ise oyun türleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

*Tablo 1.1. Oyun Kuramları*

<b>Kuramlar</b>	<b>Açıklamaları</b>	<b>Desteklediği Alanı</b>	<b>Gelişim</b>
Fazla Enerji Kuramı H. Spencer	Oyun, vücuttaki fazla enerjinin atılmasıdır.	Motor gelişim	
Yenilenebilir Enerji Kuramı G. T. W. Patrick	Oyun, enerjinin doğal bir şekilde yenilenmesidir.	Motor gelişim	
Tekrarlama Kuramı G. S. Hall	Oyun, gelişim sürecinde tekrarlayan dönemler için zemin oluşturur.	Motor gelişim	
Uygulama Kuramı K. Groos	Oyun, gelecek dönemler için ihtiyaç duyulan becerilerin gelişimini sağlar.	Motor gelişim Bilişsel gelişim	
Psikodinamik Kuram S. Freud, E. Erikson	Oyun, içgüdülerin dışa aktarımının kabul edilebilir bir ifadesidir.	Sosyal duygusal gelişim	
Bilişsel-Gelişimsel Kuramı J. Bruner, J. Piaget B. Sutton-Smith	Oyun, bilişsel gelişimi destekler ve yeni öğrenmelerin gerçekleşmesi için fırsatlar yaratır.	Bilişsel gelişim Sosyal gelişim	
Uyarım Modülasyonu Kuramı D. E. Berlyne, G. Fein, H. Ellis	Oyun, keyifli bir etkinlik olduğu için uyarılma sırasında bedeni en iyi seviyede tutar.	Duygusal gelişim Motor gelişim	
Bağlamsal Kuram L. Vygotsky	Oyun, durumsal etkiler ve güçlükler olmadan gerçekliği inşa etmektir.	Bilişsel gelişim	

**Kaynak:** *Hughes, 1999, s. 17*

### **1.4.3. Oyun Türleri**

Alanyazında oyun gelişimi konusunda çalışan araştırmacılar oyun ile ilgili görüşlerini ortaya koymaktadırlar. Ortaya koymuş oldukları bu görüşleri doğrultusunda oyun gelişimini zihinsel ve sosyal oyun şeklinde iki ana başlık olarak incelemektedirler (Çelebi Öncü ve Özbay, 2008, s. 17). Parten (1932), oyunu sosyal bağlamda basamaklara ayırarak amaçsız oyun, yalnız oyun, seyirci oyun, paralel oyun, ilişkili oyun ve işbirlikçi oyun şeklinde sınıflandırırken; Piaget oyunu, zihinsel bağlamda basamaklara ayırarak, duyu-

motor oyun, işlevsel oyun, hayali/sembolik oyun, yapı inşa oyun ve kurallı oyun şeklinde sınıflandırmaktadır (Lifter, Mason ve Barton, 2011, s. 283; Piaget, 1999, s. 105-109).

### **1.4.3.1. Parten'e Göre Sosyal Oyun Türleri**

Sosyal oyun, çocukların göstermiş oldukları gelişim düzeylerine, bunun yanında da zihinsel oyun basamaklarını da içerisinde bulunduran sembolik ve hayali oyun davranışlarının görüldüğü bir oyun türüdür. Sosyal oyun başlangıcında, sözel ifadeleri kullanarak kendini anlatabilme, jest-mimiklerini kullanabilme, anne ile baba iletişimi içerisindeyken göz kontağı kurma şeklindeki becerilerle ilerleyerek akranları ile birlikteyken nesneye farklı özellikler yükleme, kuracağı oyun içerisindeki rolleri ve karakterleri düzenleme, nesnelere özelliklerine uygun olarak kullanma davranışları ile devam etmektedir (Wolfberg, 2003, s. 39-42).

Oyun, ilk basamaktaki sosyal davranışlardan işbirlikçi davranışlara doğru evrimleşmektedir. Buna bağlı olarak Parten oyunu amaçsız oyun, yalnız oyun, seyirci oyun, paralel oyun, ilişkili oyun ve işbirlikçi oyun şeklinde altı grup olarak sınıflandırmaktadır. İzleyen bölümde sosyal oyun türleri ve çocukların sosyal oyun türleri içinde göstermiş oldukları davranışlar ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### **1.4.3.1.1. Amaçsız Oyun**

Parten'e göre amaçsız oyun aşamasında çocuk oyun oynamaz fakat anlık ilgisini çeken herhangi bir şeyi izlemekle meşgul olur. Dikkatini çekecek veya heyecan verici bir olay olmadığında kendi vücuduyla oynar, sadece etrafta durur, tek başına odanın bir köşesinde oturur, öğretmeni takip eder. Çocuk amaçsız bir şekilde boşluğa bakar veya plansız bir şekilde etrafta dolaşır (Frost, Wortham, & Reifel, 2008).

#### **1.4.3.1.2. Yalnız Oyun**

Yalnız oyun, erken çocukluk döneminde 2-3 yaş aralığı içerisinde görülmektedir. Çocukların çevresinde bulunan nesne veya oyun materyalleri ile birlikte birbirlerinden bağımsız olarak tek başlarına oynadıkları oyun türüdür. Yalnız oyun, çocuklardaki beceri eğitimi için doğal bir öğrenme ortamı sunmasına rağmen, bu doğal öğrenme ortamı içerisinde birbirleri ile etkileşim sağlayamamaktadırlar. (Özen, 2016, s. 6). Bu dönemde kurulan oyun, birbirlerini izleme ya da birbirlerinin oyuncaklarını alma olarak gerçekleşmektedir (Yavuzer, 1998, s. 127). Sandalyeye oturup kalkma, oyun alanı içerisindeki akranlarına arkası dönük şekilde oturarak

#### **1.4.3.1.3. Seyirci Oyun**

Seyirci oyun, çocuklar çevresi ile etkileşim kurmadan akranları ile birlikte aynı oyun alanını paylaşmaktadırlar. Çocuklar oyun alanı içerisinde birbirlerinin oyundaki davranışlarını, oyuncakları nasıl kullandıklarını gözlemleyerek oyuna katılım sağlamadan onların davranışlarına ilişkin sorular sorabilirler. Çocuklar aynı zamanda, akranlarının sergilediği jest ve mimiklerini, oyun davranışlarını gözlemleyerek belli bir mesafeden onların davranışlarını taklit edebilmekte fakat oynadıkları oyun içerisine dahil olmamaktadırlar (Wolfberg, 2003, s. 121).

#### **1.4.3.1.4. Paralel Oyun**

Paralel oyunda, çocuklar herhangi bir sözel iletişim kurmadan diğer çocukların oyunlarını seyretmektedirler. Çocuklar akranları ile birlikte aynı oyun alanı içerisinde yan yana olarak oynamalarına rağmen eylemlerini birbirlerinden bağımsız olarak sürdürmektedirler. Aynı zamanda kurdukları oyunlarda birbirlerine benzer davranışlar gösterirler (Rubin, Watson ve Jambor, 1978, s. 534). Aynı oyun alanı içerisinde biri bebeğin karnını doyururken, diğeri başka bir bebeğin kıyafetlerini giydirmesi bu oyun türüne örnek olarak verilebilir (Wolfberg, 2003, s. 121).

#### **1.4.3.1.5. İlişkili Oyun**

İlişkili oyun, çocuklar arasında karşılıklı etkileşimin görüldüğü oyun davranışlarındanır. Çocuklar kurdukları oyun içerisinde bulunan benzer etkinlikler için gerekli olan benzer araç-gereçleri kullanarak oynamaktadırlar. Oyun davranışları incelendiğinde çocuklar arasında iş birliği görülmemektedir (Coplan ve Arbeau, 2009, s. 144). Çocuklar oyun içerisinde araç-gereç alışverişi yapabilirler fakat kendi oyunlarını oynamaya devam ederler (Wolfberg, 2003, s. 121). Oyunun içerisinde belirlenen kurallar yoktur, doğaçlama bir şekilde ilerler. Çocuklarda ben merkezci bir davranış görülmektedir (Tüfekçioğlu, 2011, s. 58).

#### **1.4.3.1.6. İşbirlikçi Oyun**

İşbirlikçi oyun, çocuklar belli bir amaca ulaşmak amacıyla belirledikleri oyunu kendi içlerinde organize olarak ve kurallara uyararak oynarlar (Coplan ve Arbeau, 2009, s. 144). Çocuklar oyuna başlamadan önce oyun içerisinde kullanacakları araç-gereçleri seçerler, oyunun kurallarını ve oyunda oynayacak olan kişilerin rollerini belirlerler (Wolfberg,

2003, s. 121). Oyun oynarken çocuk, işbirliği kurallarını öğrenerek toplum içerisindeki yaşamda nelerin doğru ve yanlış olarak belirlendiğini ayırt eder, böylelikle çocuğun oyun yoluyla toplumsallaşması sağlanır (Yavuzer, 2000, s. 169).

### **1.4.3.2. Piaget'e Göre Zihinsel Oyun Türleri**

Zihinsel oyun, çocukların ilerleyen gelişim düzeylerine uygun olarak işlevsel olarak tekrar eden davranışları, taklit ve ortak dikkat becerilerini esas alan bilişsel süreçleri içeren bir oyun türüdür (Piaget, 1999, s. 233). Zihinsel oyun, basitten karmaşığa doğru giderek çocukların hayal gücüyle birlikte oluşur ve şemaların şekillenmesi ile birlikte başlar (Wolfberg, 2003, s. 119). Zihinsel oyun; duyu-motor oyunları, işlevsel oyun, sembolik/hayali oyun, yapı inşa oyunları ve kurallı oyunlar olmak üzere beşe ayrılmaktadır. İzleyen bölümde zihinsel oyun türleri ve bu oyun türleri içerisinde çocukların sergiledikleri davranışlarla ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### **1.4.3.2.1. Duyu-motor Oyunları**

Duyu-motor oyun, çocukların doğumundan itibaren belli bir yaşa kadar olan dönemde gösterdikleri davranışları kapsamaktadır. Çocuklar gelişigüzel bir şekilde keşifler yaparken ilişki kurmaya yönelik zihinsel temaları oluşturmaya başlar. Süreç içerisinde deneme-yanılma yoluyla yapılan bu keşifler sürekli hale gelir ve çocukların oyun davranışlarını şekillendirerek çeşitlilik sağlar (Piaget, 1999, s. 238). Çocuklar ilk önce tek bir oyuncakla basit eylemler gerçekleştirirken zaman geçtikçe gerçekleştirdikleri basit eylemler karmaşık oyunlara doğru dönüşmeye başlar. Çocukların bu oyun türünde oyuncakları keşfetmesi ve kontrol edebilmesine rağmen, oyuncakları amaçlarına uygun bir şekilde kullanmadıkları görülmektedir (Wolfberg, 2003, s. 121).

#### **1.4.3.2.2. İşlevsel Oyun**

İşlevsel oyun, çocukların gerçeğin küçük modeli olarak oynanan araç-gereçlerini günlük yaşamında ne şekilde kullanılıyorsa ona uygun olarak kullanıp oyuna dahil etmesidir (Ungerer ve Sigman, 1981, s. 320). İşlevsel oyun davranışları, daha karmaşık bir yapısı olan sembolik oyun davranışlarının ön koşulunu oluşturmaktadır (Lewis, 2003). Taklit becerilerine dayalı olan işlevsel oyun davranışları, genellikle bir modelin izlenmesi ile başlamakta ve izlenen eylem oyun araç-gereçleri üzerinde uygulanarak davranışa yansıtılmaktadır (Rogers ve Dawson, 2010, s. 148). Çocuğun oyun oynarken biberonu işlevine uygun bir şekilde bebeğini beslemek için kullanması işlevsel oyun davranışı örneği olarak verilebilir (Rogers ve Dawson, 2010, s. 148)

#### **1.4.3.2.3. Sembolik/hayali Oyun**

Sembolik/hayali oyun davranışları çocuklarda iki yaşından sonra görülmektedir. Çocuklar bu döneme kadar kazanmış oldukları bilgileri sembolik olarak sergilemeye başlarlar (Barton ve Wolery, 2008). Sembolik/hayali oyun türünde çocuklar, ilk önce tek bir eylemi içeren davranışlar sergilerler. Süreç ilerledikçe çocukların neden-sonuç ilişkisi kurmaya başlamalarıyla birlikte, sergiledikleri davranışlar daha karmaşık olan oyun davranışlarına dönüşür (Morelock, Brown ve Morrissey, 2010, s.42).

Alanyazında bazı araştırmacılar, hayali ve sembolik oyun çeşitlerini sadece hayali oyun çatısı altında incelemişlerdir. Fakat çocuklarda hayali oyun davranışlarından önce sembolik oyun davranışları görülmektedir. İşlevsel ve sembolik oyun davranışları, hayali oyun türü içerisinde bir arada yer almaktadır (Barton ve Wolery, 2010). Buna bağlı olarak hayali oyun türleri dört basamak altında toplanmaktadır. Bu basamaklar; hayali işlevsel oyun (boş bardaktan bir içeceği yudumluyormuş gibi yapma), bir oyun aracının yerini alma (bir kâseyi şapka olarak kullanma), olmayan bir oyun aracı varmış gibi hayal etme (elinde telefon varmış gibi hayal edip telefonla konuşma) ve olmayan özellikleri hayal etme (oyuncağı göstererek “bebeğin karnı acıkmış” deme) olarak görülmektedir (Barton ve Pavilanis, 2012).

#### **1.4.3.2.4. Yapı-inşa oyunları**

Yapı-inşa oyunları nesnelere bozma, bileştirme, sıralama ve yıkma gibi etkinlikleri içeren oyun türüdür (Tüfekçioğlu, 2011, s. 62). Yapı-inşa oyunları, paralel veya yalnız oyun ile başlayarak sembolik oyun şeklinde oynama arttığında daha çok görülmeye ve çeşitlenmeye başlamaktadır (Özen, 2016, s. 36). Çocuklar oyun araç-gereçlerinin özelliklerini inceler ve kendilerine göre yaratıcı eylemlerle yapı oluşturmaktadırlar (Morrison, 2007, s. 24). Oluşturdukları bu yapılar motor gelişimlerinin yanında bilişsel gelişimlerinin ilerlemesini de olumlu yönde etkilemektedir (Tüfekçioğlu, 2011, s. 62). Çocukların yaptığı bloklardan evler, kumdan kaleler ve buna benzer yapılar inşa etmeleri yapı-inşa oyun türüne örnek olarak verilebilir (Morrison, 2007, s. 24).

#### **1.4.3.2.5. Kurallı oyun**

Kurallı oyunlar, kuralları önceden oyunun içeriğine uygun olarak belirlenmiş olan organize oyunlardır. Çocuklar oyunun içeriğine uygun olan kurallara doğru bir şekilde uyum sağlayarak oynamayı öğrenirler (Tüfekçioğlu, 2011, s. 64). Çocuklar kurallı oyun türü içerisinde kazanma, adil olma, sıra bekleme ve kaybetme gibi sosyal davranışlar

kazanmış olurlar. Kazanmış oldukları bu davranışlar bireysellik dışında bir grup olarak hareket etmelerine daha çok yardımcı olur (Terpstra, Higgins ve Pierce, 2002, s. 119). Basketbol, saklambaç, voleybol gibi organize oyunlar kurallı oyunlara örnek olarak gösterilebilir (Terpstra, Higgins ve Pierce, 2002, s. 119). Çocuklar oyun içindeki belirlenen kurallara uyum sağlarken benmerkezci düşünce tarzından uzaklaşır ve sosyal durumlara uyumlu şekilde davranır (Özdoğan, 2009, s.110). Çocukların gelişim düzeylerine göre zihinsel ve sosyal olgular içerisinde görülen oyun türleri aynı zamanda çocukların oyun düzeylerini de etkileyerek şekillendirmektedir. Oyunların çocuklara olan olumlu etkisi, seçilecek olan oyunun bu niteliklere uygun olarak belirlenmesi ile ilişkilidir. İzleyen bölümde oyunun çocukların gelişim alanlarına olan katkısına yer verilmiştir.

### **1.5. Oyunun Gelişim Alanlarına Katkısı**

Oyun, özellikle erken çocukluk döneminde, çocuğun yaratıcılığını geliştirmesi, yaşadığı dünyayı tanıması ve anlamlandırması, yeteneklerinin farkına varması, yaşamındaki en önemli deneyimleri kazanmasını sağlayarak duygularını doğru bir şekilde ifade etmek için kullandığı iletişim biçimidir. (Tristen Dodge, Colker ve Heroman, 2002, Almon, 2003, s. 17).

Çocuklar oyun oynarken, kendilerine özgürce yeni bir dünya yaratırlar ve tekrar tekrar sıkılmadan yeniden inşa edebilirler. (Sutton ve Smitt, 1999, s. 98). Çocukların oyun oynarken hissettikleri iyi duygular onları yenilikler yapmaları için isteklendirir. (Rogers ve Sawyers, 1988, s.2). Çocuklar, en sevdikleri oyunu oynamaktan sıkılmadıkları için oyun içerisinde birden çok şeyi denemeye hazırdırlar. Bunun sonucunda da çocukların oyun esnasında seçim yapma, karar verme ve nesnelere sayesinde edindiği deneyimleriyle birlikte yaratıcılıkları da doğru oranda gelişmektedir. (Widerstrom, 2005, s.6). Çocuklar, oyun oynarken kendi fikirlerini kullanarak oyun ortamlarını tekrardan düzenleyerek kendileri için yeni önerimler bulurlar. Oyun içerisinde karşılaştıkları problemlere farklı çözüm yolları bularak kurdukları oyunun içeriğini zenginleştirirler. Çocukların bu düzenlemeleri yapabilmelerini sağlamak amacıyla onlara oyun oynamaları için yeterince fırsat tanınmalıdır. Bu sayede çocukların yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlanmış olunur. (Gunsberg, 1985, s. 145-147). Çocuklar oyun sırasında oyuncaklarını, oyun arkadaşlarını ve oynamak için tercih ettiği oyunu bağımsız bir şekilde seçebilmektedir. Böylece çocuktaki içsel güdülenme ortaya çıkar. Eğer bir yetişkin oyunun

içeriğini bozacak bir müdahalede bulunursa çocuğun oyuna karşı gösterdiği ilgi ve merak gitgide azalır. Bu nedenle çocukları oyun kurma ve oyunu yönetmede özgür bırakmamız gerekir. Çocuklar oyun oynarken yetişkinlerin kendilerini yönlendirmesine ihtiyaç duymazlar. Çünkü kendiliğinden oyun içerisindeki tüm dikkatlerini oyuncaklara ve oyun arkadaşlarına yöneltirler bu da çocuklarda ortak dikkat kurma becerisinin oyun yoluyla kazandırılmasına katkı sağlar (Ingersoll ve Dvortcsak, 2010, s.12). Oyun, çocuğun dil, bilişsel, sosyal-duygusal ve motor gelişim gibi alanlarına çok önemli katkı sağlayan bir süreçtir. (Tristen Dodge, Colker ve Heroman, 2002). İzleyen bölümde oyunun çocuğun belirtilen gelişim alanlarına sağladığı katkılara yer verilmiştir.

### **1.5.1 Oyunun Çocuğun Sosyal-Duygusal Gelişimine Olan Katkısı**

Çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini mutluluk, korku, kıskançlık, üzüntü, kızgınlık, heyecan gibi duyguları hissederek deneyimlerler (Hoorn, Nourot, Scales ve Alvert, 2015, s. 75). Vygotsky'nin sosyokültürel kuramı ve Erikson'un psikososyal gelişim kuramı oyun ve sosyal-duygusal gelişim arasında güçlü bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır (Frost, Wortham ve Reifel, 2012, s. 150). Bu ilişkinin sebebi ise oyunun akran iletişimi ve etkileşimi için ideal bir ortam olmasıdır. Oyun etkileşimi içerisinde olan çocuklar, akranlarıyla duygularını paylaşarak onların da duygularını deneyimleme fırsatı kazanırlar. Böylelikle, akranlarının kendileriyle olan benzerlik ve farklılıklarının farkına varırlar. Oyun, çocuk için sosyal gelişimi sağlamak amacıyla kurulması gereken ortamı en uygun hale getirir. Kurulacak olan oyun ortamı çocuğun kişilik özelliklerini keşfetmesi için yol gösterici ve aynı zamanda da bunları kazanması için çocuğa zemin hazırlar nitelikte olmalıdır. Çocuklar bireysel farklılıklara saygı duyarken aynı zamanda da ortaya çıkabilecek sorunlara çözüm üretebilmeyi öğrenirler. Çocuklar oyun içerisinde kendileri için nelerin hoşuna gidip nelerin hoşuna gitmediğini keşfeder ve bunun sonucunda ne hissettiğinin farkına vararak bu duyguyu oyun ortamında deneyimleme fırsatı bulur (Moor, 2008, s. 17).

Çocuklar, ileriki yaşamlarında karşılaşabilecekleri toplumsal rolleri oyun yoluyla deneyimleme fırsatı bulurlar. Toplum içerisindeki kuralların, etkinliklerin ve rollerin gerçek dünyadaki yansımalarının farkına varırlar (Wood, 2008, s. 33). Çocuklar cinsiyet, yaş ve yetersizlik gibi değişkenlerden etkilenmeyerek her koşulda sosyal bir bütünün parçası haline gelirler (Johnson, Christie ve Wardle, 2005, s. 14). Çocuklar oyun oynadığı sırada başarmanın heyecanını ve kaybetmenin hüznünü deneyimler (Johnson, Christie ve Wardle, 2005, s. 12). Bu duyguları oyun esnasında dışa vurur. Böylece çocuklar

yansıttıkları duyguları kontrol etmeyi, verdiği tepkileri düzenlemeyi ve bunları kendilerine göre yönetmeyi öğrenirler (Hoorn, Nourot, Scales ve Alvert, 2015, s. 75; Huizinga, 1995, s. 5-7). Çocuklar oyun sayesinde empati yapabilme, kurallara uyma, başkalarının haklarına saygı gösterme ve kendi sorumluluğunun farkına varma gibi birden çok sosyal beceriyi kazanır (Tepperman, 2007; Terpstra, Higgins ve Pierce, 2002). Çocuklar duygu ve düşünceleri dahilinde yaşadıkları olumsuz durumları çözümlenebilmek için uygun olan sosyal becerilerini oyun içerisinde öğrenirler (Dunlap, 2009; Moor, 2003). Oyunun, çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine katkısının yanı sıra izleyen bölümde oyunun, çocukların bilişsel gelişimi alanındaki etkileri açıklanmıştır.

### **1.5.2 Oyunun Çocuğun Bilişsel Gelişimine Olan Katkısı**

Çocuk için oyun oynamak yaşamı içerisinde öğrenme oluşturabilmesi için işlevsel bir yoldur. Oyun çocukları düşünmeye yöneltir (Heidemann ve Hewitt, 2010, s. 12). Çocuklar grup içerisinde akranları ile birlikte veya tek başlarına oyun oynarken çevresi ile ilgili bilgiler edinirler (Widerstrom, 2004, s. 5). Çocuklar oyun oynarken kurdukları senaryolar ya da oyun içerisinde yapmış oldukları hareketler ile ilgili bilişsel görseller oluştururlar. Oluşturdukları bu görseller oyun alanlarının değişim seyrine göre etkilenecek şekilde şekillenir ve bunun sonucunda yeni şemalar oluşur. Oyun içerisinde kullandıkları materyalleri veya oynadıkları oyuncaklarını özelliklerine uygun olarak sınıflandırmayı, benzerlik ve farklılıklarına göre ayırabilmeyi, sıralamayı öğrenirler (Rogers ve Sawyers, 1988, s. 16). Çocuklar sözel yollarla ya da jest ve mimiklerini kullanarak hayal güçlerinde oluşturdukları imgeleri ifade ederler. Çocuklar, yapmış oldukları gözlemleri ve edindikleri deneyimleri birleştirerek oyunlarını genişletirler (Heidemann ve Hewitt, 2010, s. 12).

Oyunun değişkenlik gösteren ve esnetilebilir bir yapısı olduğu için çocuklar oyun sırasında beklenilmeyen bir durumla karşılaştıklarında oyun kurallarını yenileyebilir veya oyunun kurallarını değiştirebilirler. Öncesinde denemedikleri düşünce ve davranışları deneyerek problem çözme becerilerini geliştirip yeni durumlara daha hızlı adapte olurlar (Phillips ve Beavan, 2012, s. 3).

Nesneler çocuklara farklı şekillerde sunulduğu zaman, nesnelerin ağırlık, boyut gibi özelliklerinin değişmeyeceğinin farkına varırlar (Kamii ve DeVires, 1993, s. 223-235). Yeni kavramları edinimini de nesnelerin özelliklerini ve kullanım alanlarını oyun içerisinde keşfetmeleri ile birlikte sağlarlar (Wolfberg, 1999, s. 34). Çocuklar oyun

sırasında sorular sorarak bilgi edinirler ve bu edindikleri bilgileri çevrelerine aktarırlar. Bu süreç içerisinde nesnelere işlevlerini, nesnelere renklerini, şekil ve boyut gibi kavramsal özellikleri ile birlikte öğrenirler (Mastrangelo, 2009; Tristen Dodge, Colker ve Heroman, 2002). Bu özelliklerin yanı sıra birbirinden farklı nesnelere yüzeylerine dokunma, farklı kokuları ve tatları tanıma, sesleri dinleme ve birbirinden ayırt etme gibi beş duyunun gelişimine katkı sağlayan deneyimler kazanır (Tepperman, 2007). Çocuklar oyun oynadıkları sırada sembolik düşünmeye başlarlar. Oyun oynarken çevreleri ile nasıl iletişim ve etkileşim kuracaklarını, ifade edici dil becerilerinin sağlanması amacıyla sembol kullanarak öğrenmelerini gerçekleştirirler. Çocuğun oyun içerisinde yaşayarak deneyimlediği tüm öğrenimler, bilişsel gelişimini desteklemektedir (Dunlap, 2009; Lovaas, 2003; Tristen Dodge, Colker ve Heroman, 2002; Wellhousen ve Kief, 2001). Oyunun, çocukların bilişsel gelişimine katkısının yanı sıra izleyen bölümde oyunun, çocukların motor gelişimi alanındaki etkileri açıklanmıştır.

### **1.5.3 Oyunun Çocuğun Motor Gelişimine Olan Katkısı**

Çocuklara koşma, atlama, tırmanma gibi hareket içeren oyun etkinlikleri sunulduğunda, çocukların kaba motor becerileri gelişirken bir yandan da kendi fiziksel yeterliliklerini ve çevrelerini keşfederler (Bunker, 1991, s. 468). Kaba motor becerilerin yanı sıra kum-su oyunları, hamur, kesme-yapıştırma ve boyama etkinlikleri ise çocukların ince motor becerilerini destekler. Bu etkinlikler belli düzeyde koordinasyon gerektirdiğinden çocukların el ve göz koordinasyonu da gelişir (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007, s. 336).

Çocuklar doğdukları andan itibaren anlamlı veya anlamsız hareketler yaparlar. El ve göz koordinasyonlarını sağlamaya başladıkları zaman ise daha fazla bilinçli hareketler sergilerler ve kendilerine özgü olan oyunları oynamaya başlarlar. Oynadıkları bu oyunlar çocukların motor gelişimleri açısından önemlidir (Çoban ve Devecioğlu, 2011, s. 3). Oyun, tekrarlayan hareketler ile birlikte çocuklar destekleyen bir etkinliktir (Heidemann ve Hewitt, 2010, s. 13). Hareket ağırlıklı olarak oynanan oyunlar, çocukların denge ve koordinasyon becerilerinin gelişimine katkı sağlar. Bu tür oyunlarda koşma, sıçrama, zıplama ve sallanma gibi davranışlar sergilerler bu da büyük kas becerilerinin gelişimini destekler (Dunlap, 2009; Tristen Dodge, Colker ve Heroman, 2002). Bu dönemde çocuklar ipe boncuk dizme, kesme, yapıştırma, boyama ve yapboz oluşturma gibi küçük kas becerisi gerektiren etkinlikler yaparlar. Bu da motor gelişim içerisindeki atma, sıkma, kaldırma ve tutma gibi eylemleri sağlayarak küçük kas becerilerinin gelişimini destekler (Dunlap,

2009; Santrock, 2003). Oyunun, çocukların motor gelişimine katkısının yanı sıra izleyen bölümde oyunun, çocukların dil gelişimi alanındaki etkileri açıklanmıştır.

#### **1.5.4. Oyunun Çocuğun Dil Gelişimine Olan Katkısı**

Dil, çocuklar için oyun oynarken duygularını ve düşüncelerini ifade edebilecekleri bir araçtır (Santer, Griffiths ve Goodall, 2007, s. 61). Oyun içerisinde dilin kullanımı ile ilgili birden çok veriye ulaşılabilir. Göz kontağı ve mimiklerin kullanımı ile başlayan iletişim kurma yolu, tek sözcüklü ifadeler bu ifadeler ise tam cümle ile konuşmayı sürdürebilmeye kadar ilerleme gösterir (Widerstrom, 2005, s. 5). Oyun, bir olayı veya olguyu ifade edebilme yeteneğini güçlendirir. Oyun etkinlikleri, çocukların dili kullanabilmelerini destekleyecek uygun bir öğrenim ortamı sunmaktadır (Johnson, Christie ve Wardle, 2005, s. 138-142).

Oyun sırasında çocuklar oynadığı nesnelere isimlendirmeyi, durumlarla ilgili tahminde bulunmayı ve duygularını ifade etmeyi öğrenirler (McCune-Nicolich ve Bruskin, 1982, s. 6). Oyun oynadıkları süre boyunca çocuklar kendilerini birden fazla şekilde ifade etmeyi öğrenirler bu da çocuklara dilin kuralları ile ilgili becerilerin deneyimlerini kazandırır. Böylelikle çocuklar kendilerini bir birey olarak ifade etmeyi öğrenirler(Wolfberg, 1999). Çocuklar oyun oynarken sosyal etkileşim ve iletişim yardımı ile birbirleri hakkında bilgi sahibi olurlar. Birbirleri ile yapmış oldukları paylaşımlar sayesinde iletişim becerilerini geliştirmelerinin yanı sıra başkalarının fikirlerinden yararlanırlar. Daha etkili eyleme geçme yolları düşünürken neyi neden yaptıklarının farkına varmaya başlarlar (Santer, Griffiths ve Goodall, 2007, s. 65-66). Çocuklar iletişim halinde oldukları süre boyunca dinlemeyi de öğrenirler (Heidemann ve Hewitt, 2010, s. 11). Oyun, iletişim becerileri ve dil kullanımı ile yakından ilişkilidir (McCune-Nicolich ve Bruskin, 1982, s. 6). Oyunun çocukların sosyal-duygusal, bilişsel, motor, dil gelişimi alanlarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Çocuklarda bulunan bireysel farklılıklara karşın oyunun gelişimsel basamakları her çocuk için aynı düzeyde ilerleme göstermektedir (Ülke-Kürkçüoğlu, 2014, s. 432). Olağan gelişim gösteren çocuklar da oyun aracılığıyla günlük yaşam becerilerini öğrenir ve belirtilen çeşitli gelişim alanları desteklenir. İzleyen bölümde olağan gelişim gösteren çocukların oyun gelişimi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

#### **1.6. Olağan Gelişim Gösteren Çocukların Oyun Gelişimi**

Yeni doğan bir bebek kendi uzuvlarıyla oynayarak, onları kullanmayı öğrenir. Çevresinde bulunan nesnelere oynayarak onların işlevlerini öğrenir ve bu şekilde elde ettiği

alıştırmalar sonucunda ise o işlevleri uygun olarak yerine getirebilme gücünü artırır. Yaşamsal olayları taklit etmeye başlayan çocuk, o olaylarla tecrübe kazanarak olayları daha iyi anlamaya başlar. Sonunda ise oyuna kurallar koyarak, onlara uymayı öğrenir ve sosyal bir birey olarak tek başına toplum içerisine yer edinmeye hazır hale gelir (Ormanlıoğlu Uluğ, 1997). Tablo 1.2.'de tipik gelişim gösteren çocukların oyun becerilerindeki gelişim aşamaları yer almaktadır.

**Tablo 1.2. Çocukların Oyun Gelişimi Aşamaları**

Yaş	Oyun aşamaları	Oyun Davranışları
0–6+ ay	Sensörimotor Oyun	Dokunarak ya da ağızına alarak nesnelere dokunur ve keşfeder. Örneğin, ellerini ya da nesnelere ağızına götürür ve ellerini pürüzlü bir duvara sürter.
3–9+ ay	Nesne Keşif Oyunu	Bir nesneyi görür, ona ulaşır ve sonrasında eli veya ağızıyla o nesneyi manipüle eder.
4–12+ ay	Basit Fonksiyonel Oyun	Nesnelerle (oyuncaklarla) amaçlanan şekilde ilgilenir. Örneğin, ışıklı bir oyuncakın ışıklarını yakmak için tuşlara basar ya da bir çingırağı sallar.
8–12+ ay	İlişkisel veya Kombinasyonlu Fonksiyonel Oyun	İki veya daha fazla nesneyi etkileşime sokar ve bir şekilde kombine eder. Örneğin, oyuncaklarla bloklar yapar.
9–18+ ay	Fonksiyonel veya Sembol Öncesi Oyun	Oyuncağı, temsil ettiği nesneyle tutarlı bir amaçla kullanır. Örneğin oyuncak bir çöp kamyonunun keçesine kum koyar.
12–18+ ay	Sembolik, Yaratıcı ve Taklitçi Oyun	Bir objeyi başka bir nesneymiş gibi kullanır (örneğin, bir kitabı yarış arabası rapması gibi kullanır); nesne aslında sahip olmadığı bir özelliğe sahipmiş gibi davranır (örneğin, oyuncak bir ocak sıcakmış gibi); orada olmayan bir nesne veya birey oradaymış gibi ya da gerçekleşmeyen bir olay gerçekleşmiş gibi davranır (örneğin, ejderhayı temsil eden

bir nesne olmamasına rağmen bir ejderha kaleye saldırıyormuş gibi).

18– 24+ ay	Dramatik ya da Kendi Kendine Taklit Oyunları	Başka biri ya da başka bir şey gibi davranır (örneğin bir süper kahraman ya da hayvan gibi).
24 ay to 3 yıl	Paralel Oyun	Başka çocukların yanında oyun oynar ancak diğer çocukla doğrudan iletişim kurmaz.
2.5 yıl to 4 yıl+	İlişkisel Oyun ya da Erken Müşterek Oyun	Birlikte oynayacak diğer çocukları arar. Oyun arkadaşları için açıkça tercihleri vardır, ancak temel etkileşimden fazlası için halen yetişkin desteğine ihtiyaç duyar.
4 yıl+	Müşterek Oyun	Diğer çocuklarla yardıma ihtiyaç duymadan oyun oynayabilir; arkadaşlarını tanıyabilir ve diğer çocukların onu sevip sevmediğine dair endişe gösterir.

---

**Kaynak:** Charlop, Lang ve Rispoli, 2018. s.5

Olağan gelişim gösteren çocukların yaşları farklılık gösterse de oyun becerilerinin tüm basamaklarını sıralı bir şekilde tamamladıklarını gözlemleyebiliriz. Fakat özel gereksinimi olan çocukların sosyal etkileşim alanında yaşadıkları sınırlılıklar diğer gelişim alanlarının da olumsuz bir şekilde etkilenmesine ve aksaklık yaşanmasına neden olabilmektedir. Bu yaşanan aksaklıkların sonucunda ise özel gereksinimi olan çocukların oyun becerilerindeki gelişimi farklılık gösterebilmektedir. Bu sebeple izleyen bölümde özel gereksinimi olan çocuklar hakkında bilgilere yer verilmiştir.

## 1.7. Özel Gereksinimi Olan Çocuklar

Özel gereksinimi olan çocukların ihtiyaçlarını belirlemek ve özel gereksinimlerini desteklemek amacıyla ortaya çıkan eğitim alanı özel eğitim olarak adlandırılmıştır (Laura ve Ashman, 1985). Özel eğitim, yetersizlik alanlarına dayalı yaklaşımlar doğrultusunda farklı hizmetlerden yararlanan grupları kapsamaktadır; görme engelli birey, işitme engelli birey, bedensel engelli birey, çok ağır düzeyde zihin engelli birey, hafif düzeyde otizmi olan birey ve hafif düzeyde zihinsel engeli olan bireylerden oluşmaktadır. Özel yetenekli çocuklar da özel eğitim alanı içerisinde hizmet sunulan gruplardır (ÖEHY, 2018).

Erken çocukluk kritik bir dönemdir. Bu dönemde sosyal gelişim alanına ilişkin elde edilen kazanımlar, ileri çocukluk ve yetişkinlik dönemlerinin temelini oluşturmaktadır (Denham, 2006). Okul öncesi dönemdeki çocuklar sosyal becerilerini akranlarıyla iletişim kurarak, işbirliği yaparak ve paylaşımında bulunarak kendilerini ifade etme ve sosyal davranışlar geliştirme gibi yaşamlarını etkileyecek davranışlar kazanırlar (AktaşÖzkafacı, 2012).

Okul öncesi eğitim hem olağan gelişim gösteren hem de özel gereksinimi olan çocukların gelişimi açısından önemlidir. Özel gereksinimi olan çocukların akademik, sosyal davranışlarında akranları ile birlikte içerisinde buldukları çevreden model ve taklit yoluyla olumlu etkiler kazanmalarının yanı sıra (Lipsky ve Gartner, 1996), okul öncesi dönemde birlikte alacakları eğitim bu olumlu etkileri daha üst düzey bir seviyeye çıkaracaktır (Henninger ve Taylor, 2014). Okul öncesinde özel gereksinimi olan çocuklara sosyal gelişimlerine ve davranışlarına uygun modeller sunulduğu savunulmaktadır (Odom, 2000). Tipik gelişim gösteren çocuklar için eğitim süreci ne kadar önemli ise özel gereksinimi olan çocuklar için de durum aynıdır (Bozarslan ve Batu, 2014; Batu, Odluyurt, Alagözoğlu, Çattık ve Şahin, 2017). Özel gereksinimi olan çocuklar, erken tanı ve erken müdahale ile potansiyellerini geliştirmek için uygun imkanlara sahip olabileceklerdir.

Çocuklar erken çocukluk döneminde anne ve babalarını gözlemleyerek nasıl iletişim kuracaklarını sonrasında da gözlemledikleri bu davranışı sergilemeyi öğrenirler. Tüm çocuklar gibi özel gereksinimi olan çocukların da kazandıkları sosyal becerileri ailelerinin davranışlarına göre şekil alır (Aydın ve Sönmezoğlu, 2014). Özel gereksinimi olan çocukların aileleri tarafından verecekleri her fırsat çocukların sosyalleşmesini ve toplum içerisindeki kabulünü sağlayacaktır. Anne, baba veya yetişkinlerden kaynaklanan yetersizlikler bu sürecin

olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla çocukların uyum ve davranış süreçleri zarar görebilir (Pianta, Nimetz ve Bennett, 1997; Shonkoff ve Phillips, 2000).

Özel gereksinimi olan çocukların sosyal becerilerdeki yetersizlikleri akran ilişkilerini ve okuldaki öğrenmelerini buna bağlı olarak da yaşam kalitelerini de doğrudan etkilemektedir. Sosyal becerilerdeki bu yetersizlikler özel gereksinimi olan çocuğun akranlarıyla, çevresiyle olan iletişim ve etkileşimini olumsuz yönde etkilemektedir. Özel gereksinimi olan çocuklar, sosyal becerileri kazanma ve kazanılan becerileri uygulama konusunda desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (Avcıoğlu, 2012). İzleyen bölümde özel gereksinimi olan çocuklar ve oyun becerileri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir

## **1.8. Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Oyun Becerileri**

Oyun, tipik gelişim gösteren çocukların yanı sıra özellikle özel gereksinimi olan çocukların öğrenme süreçleri içerisinde kendilerini ifade etmelerinde yararlı bir öğrenme aracıdır. Özel gereksinimi olan çocukların genel olarak dikkat süreleri tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha kısadır ve zaman zaman disiplin problemleri göstermektedirler. Bu durumların giderilmesi ve gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla özel gereksinimi olan çocukların oyun becerilerini geliştirici çalışmalar ile ilgilenmeleri sağlanmalıdır. Özel gereksinimi olan çocukların hayal gücü ve yaratıcı düşünceleri yavaştır. Bu beceriler içerisindeki oyunlar özel gereksinimi olan çocuklar için gerçeğe daha yakın tutulmalıdır. (Bayhan, 1995).

Erken çocukluk doğumdan itibaren gelişim ve değişim göstermektedir. Bu gelişimler arasında hareket gelişiminin dahil olduğu durumlar da bulunmaktadır. Tipik gelişim gösteren çocukların kolaylıkla yapabildiği emekleme, yürüme, zıplama ve koşma gibi hareketler özel gereksinimi olan çocuklar için oldukça güçtür.

Okul öncesi dönemde çocuk serbest zaman etkinliklerinde kendi içsel motivasyonu ile yoğun bir iletişim içerisine girer. Çocukların çalışma ağırlıklı etkinliklere kıyasla serbest oyun etkinliklerinde daha çok etkileşimde oldukları görülmüştür (Leseman ve diğ., 2001). Çocukların kurdukları iletişimin en yoğun olarak sosyal içerikli oyunlarda sağlanabilir. Çünkü sosyal oyunlar içerisinde gelişim düzeylerine uygun olarak iletişim davranışlarını öğrenebileceği ve gösterebileceği fırsatları yakalar. Akranları ile birlikte oynar, göz teması kurar, oyunun içeriğine adaptasyon sağlayarak devamlı bir sosyal iletişim sağlar (Kohler & Strain, 1993). Özel gereksinimi olan çocuklar, tipik gelişim gösteren akranlarını gözlemleyerek ve akranlarıyla etkileşim içerisinde bulunarak sosyal içerikli oyunlarda rol almaları sağlanmalıdır.

Özel gereksinimi olan çocukların sahip oldukları dezavantajlar sebebiyle gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla oyun çok önemli bir yere sahiptir. Oyun, özel gereksinimi olan çocukların tipik gelişim gösteren çocuklar ile aynı gelişim özelliklerini göstermeseler de deneyim kazanmaları açısından önemlidir. Özel gereksinimi olan çocukların kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilmeleri, gereksinimlerinin anlaşılması ve bu gereksinimlere yönelik çözümler üretilebilmesi için oyundan yararlanılmalıdır (Aykara, 2017). Özel gereksinimi olan çocuklar oyun ortamında akranlarını gözlemleyerek iletişime girer ve bu ortamda onlar için öğrenme olanağı sağlanmış olur (Brown ve Bergen, 2002). İzleyen bölümde ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

## **1.9. İlgili Araştırmalar**

Yapılan alanyazın taraması sonucunda ulaşılan araştırmalar öğretmenlerin oyunla ilgili görüşlerinin alındığı çalışmalar açıklanmıştır. İzleyen bölümde olağan gelişim gösteren çocukların öğretmenlerinin oyunla ilgili görüşlerinin alındığı araştırmalara ilişkin bilgiler yer verilmiştir.

### **1.9.1. Olağan gelişim gösteren çocukların öğretmenlerinin oyunla ilgili görüşlerinin alındığı araştırmalar**

Giren (2016) 75 okul öncesi öğretmenin oyun kavramına ilişkin düşüncelerini belirlemek için yapılandırılmış görüşme formu içerisindeki “okul öncesi dönem çocuğu için oyun.....gibidir, çünkü....” cümlesini tamamlamalarını istemiştir. Bu yapılan araştırmanın sonucuna göre oyun kavramına göre oluşan 36 metafor öğretici rolü ile oyun, eğlendirici rolü ile oyun, çocuğun yaşamına dahil olma rolü ile oyun, çocuğun kendisini ifade edebilmesi ve duygularını yansıtabilmesi ile oyun, yaşamsal bir ihtiyaç rolü olarak beş ayrı maddede toplanmıştır.

Bozan (2014), 175 okul öncesi öğretmenin oyun kurallarına yönelik görüşlerinin bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemiştir. Elde edilen araştırma verileri öğretmenlerin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirleme ölçeği kullanarak toplanmıştır. Bu araştırmaya sonucunda cinsiyet, öğrenim durumu, sınıf mevcudu ve görev yapılan okulun farklılığı okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin görüşlerini anlamlı seviyede değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir ve Ramazan (2014), 63 okul öncesi öğretmenin yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile oyuna yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırma verileri içerik analizi ile

değerlendirilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin oyun tanımına yönelik ‘’ gelişime ve öğrenmeye etkisi, çocuğun kendini rahatça ifade edebildiği ortam, eğlenceli olması, çocuklar tarafından yapılan her şey ve çocuk için değerli olması, yaşama hazırlama, ’’ şeklinde altı madde ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenler, oyun oynamayan çocukların olumsuz duygular hissettiklerini, bunun gelişimlerini de olumsuz yönde etkilediğini ve sonucunda çocukların yaratıcılıklarının köreleceğini belirtmişlerdir.

Katlav (2014), 30 okul öncesi öğretmenin oyunun 3-5 yaş arasındaki çocukların gelişimlerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile veriler elde edilmiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre öğretmenler eğitim planlarına oyunu dahil ettiklerini, konuları oyun ile öğrettiklerini, oyun oynatırken özellikle güvenliğe önem verdiklerini, oyun ortamı olarak da en çok açık alan ve sınıf içerisini tercih ettikleri belirtilmiştir.

Izumi-Taylor, Samuelson ve Rogers (2010), üç farklı kültürdeki (Japonya, Amerika, İsveç) öğretmenlerin oyun perspektifleri anket yolu ile veri toplanarak incelenmiştir. Bu araştırmanın sonucunda üç kültür perspektifinden yola çıkarak oyun tanımında ‘’ öğrenme süreci, fırsat kaynağı, yaratıcılık, güçlendirme, çocuğun görevi ve faaliyetler’’ şeklinde altı madde ortaya çıkmıştır.

Tipik gelişim gösteren çocukların öğretmenlerinin oyunla ilgili görüşlerinin alındığı araştırmalar incelendiği zaman metafor, ölçek, anket ve görüşmeler yoluyla verilerin toplandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra yapılan araştırmaların bulgularına bakıldığı zaman katılımcıların çoğu oyunun öğretici yönü, gelişime olan katkısı ve çocuğun kendisini anlatabilme yönünün önemli olduğunu belirterek tanımlamaktadırlar.

## **1.10. Araştırmanın Sayıtları**

Bu araştırmanın temel öngörüsü; Özel gereksinimi olan çocukların öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde onlara yöneltilen soruları doğru ve samimi bir şekilde cevaplamalarıdır. Ayrıca araştırmanın örneklemini içerisinde bulunan öğretmenlerin çalıştıkları çocukların tanımlarının doğruluğu temel varsayımlar olarak ele alınmaktadır.

## **1.11. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma öğretmen görüşme formunda yer alan sorularla ve verilen cevaplarla sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen bulgular, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.



## BÖLÜM-2

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcılar, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin dökümü ve analiz süreci ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma sınıflarında özel gereksinimi olan çocuklara okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine ve öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel araştırma modeliyle yürütülmüş ve araştırmada elde edilen verilerin tamamı yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla araştırmacı tarafından toplanmıştır. Betimsel araştırmalar bir konu ile ilgili detaylı veri toplanmasını sağlar. Betimsel araştırma hedef, görüşme ve gözlem ile yapılarak verilen sonuçlarının toplanıp düzenlenerek yorumlanması şeklinde okuyucuya sunulmasıdır (Baltacı, 2019). Veri toplama tekniği görüşme, gözlem ve yazılı döküman olarak üç türe ayrılmaktadır. Görüşme tekniği bir konu ile ilgili olarak belirlenen kişilere soru sorulması ve bunun devamında tutumlarının, şikayetlerinin ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanır (Aziz, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 130). Görüşme tekniği yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme olarak üç şekilde sınıflandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 130). Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği görüşmeye katılan olan kişilere soracağı soruları önceden hazırlar ve görüşmenin gidiş yoluna bağlı olarak sorularda düzelme ya da yan sorularla görüşmeyi daha detaylı hale getirir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 154). Bu araştırmanın verileri, sınıflarında özel gereksinimi olan çocuklara okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine ve öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, gerek duyulduğunda ek sorulara ve açıklamalara imkan sağlayan daha detaylı bilgi elde edebilmeye gereksinim duyulacağından yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır.

## 2.2. Katılımcılar

İlerleyen bölümde araştırmanın katılımcıları ile ilgili detaylı bilgilere yer verilmiştir.

### 2.2.1. Araştırmanın Yürütüldüğü Kurumlar

Bu araştırmada, özel gereksinimi olan çocuklara okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine ve öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle Antalya’da bu bireylere eğitim vermekte olan özel kreşler araştırmanın yürütüldüğü kurumları oluşturmaktadır. Bu araştırma için özel gereksinimi olan bireylere eğitim vermekte özel kreşler belirlenmiştir.

### 2.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenler

Araştırmanın yürütüleceği merkezler belirlenip gerekli izinler alındıktan sonra araştırmadaki öğretmenlere araştırmacı, belirlenen öğretmenlere araştırma hakkında bilgilendirme yaparak araştırmaya katılım durumlarını sormuştur. Araştırmacı, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığını, görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedileceğini ve alınan bu kayıtların araştırma içerisinde kullanılacağını belirtmiştir. Araştırmaya Antalya’ da bulunan özel kreşlerde görev yapan 30 öğretmen katılmıştır. Görüşmeyi kabul eden öğretmenlerle randevu alınarak görüşülmüştür. Görüşmeye katılan öğretmenlere ait demografik bilgileri, öğretmenlik deneyimleri ve görev yapmakta oldukları okullar Tablo 3.1.’de yer almaktadır.

**Tablo 2.1.** Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

<b>Cinsiyet</b>	Kadın	27 kişi
	Erkek	3 kişi
<b>Yaş</b>	23-30 yaş	23 kişi
	31-37 yaş	3 kişi
	38-44 yaş	4 kişi
<b>Öğrenim Durumu</b>	Lisans	30 kişi
<b>Mezun Olduğu Bölüm</b>	Okul Öncesi Öğretmenliği	30 kişi
<b>Mesleki Deneyimi</b>	1-4 yıl	20 kişi
	5-9 yıl	7 kişi
	10 yıl ve üzeri	3 kişi

**Görev Yaptığı Kurum** Özel Kreş

<b>Üniversite Haytınızda Özel Gereksinimi Olan Çocukların Eğitimi İle İlişkili Bir Eğitime Katıldınız Mı ?</b>	<b>Evet</b>	24 kişi
	<b>Hayır</b>	6 kişi

---

Araştırmacı, katılımcı öğretmenler ile görüşme yapabilmek için öncelikle araştırmayı yürüteceği okulun müdürü ile görüşmüş ve yaptığı araştırma ile ilgili bilgi vermiştir. Görüşmeleri gönüllü olarak gerçekleştirmeyi kabul edebilecek öğretmenler ile görüşmek istediğini belirtmiştir. Merkezlerin sorumluları ile belirlenen randevu tarihinde merkezlere gitmiş ve öğretmenlerle tanışmıştır. Araştırmacı öğretmenlere araştırmanın amacını anlatmıştır. Yapılacak olan görüşmenin ses kayıt cihazı ile kayıt edileceği , bu kayıtları kendisi ve güvenilirlik çalışmasını yapacak kişi dışında hiç kimsenin dinlemeyeceğini ve aynı zamanda bu araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığını belirtmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenler belirlenmiştir. Görüşmelerin yapılacağı merkezler için öğretmenlerle görüşme yapılabilecek günler için randevu almıştır.

### **2.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi**

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak veri toplanması yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler için kullanılacak olan görüşme formları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken özel gereksinimi olan çocuklara okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine ve öğretimine ilişkin görüşlerine yönelik önerilerin incelendiği çalışmalar ile ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taramasında Ergin (2017), Şentürk Cesur (2019), Altun ve Gülben (2009)'un araştırmaları incelenmiştir. Yapılan alanyazın taraması sonucunda öğretmenler için 5 açık uçlu soru ve alt basamakları hazırlanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazır olduktan sonra formdaki soruların uygunluğu ve uzman görüşü almak için Lefke Avrupa Üniversitesi Özel Eğitim Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğretim üyelerine gönderilmiştir. Görüşme formlarını inceleyen alan

uzmanlarının görüş ve önerileri dikkate alınarak gereken düzenlemeler yapılmış ve görüşme soruları uygulanacak son şekline getirilmiştir.

## **2.4. Veri Toplama Aracı**

Araştırmada özel gereksinimi olan çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenleri katılımcı grubunu oluşturmaktadır. Belirtilen katılımcı grubu için “ Öğretmen Görüşme Soruları ” ismiyle görüşme formu oluşturulmuştur. Oluşturulmuş olan görüşme formunda katılımcılara ait demografik bilgiler ve oyun becerilerinin öğretimine yönelik sorulara yer verilmiştir. Öğretmen Görüşme Formunda 5 açık uçlu soru ve alt basamakları yer almaktadır.

## **2.5. Verilerin Toplanması Süresi**

Bu bölümde pilot görüşmeler, görüşme ilkelerinin belirlenmesi ve verilerin toplanma süreciyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

### **2.5.1. Pilot Görüşmeler**

Görüşme formu için hazırlanan soruları sınamak ve araştırmacının deneyimini arttırmak amacıyla özel gereksinimi olan çocuklarla çalışan bir okul öncesi öğretmeni ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme öncesinde araştırmada yer alan katılımcıya, araştırmacı görüşmeye başlamadan önce araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığını, görüşmenin ses kayıt cihazıyla kaydedileceğini ve bu kayıtların sadece araştırma içerisinde kullanılacağını belirtmiştir. Gerçekleştirilen pilot görüşmenin ese kaydı araştırmacı ve tez danışmanı Dr. Hatice Bilmez tarafından incelenerek görüşme sorularında herhangi bir değişikliğe gerek duyulmadığına ve bu sürecin planlandığı şekilde devam etmesine karar verilmiştir.

### **2.5.2. Görüşme İlkeleri**

Araştırmada katılımcılarla yapılacak olan görüşmelerin hepsinin araştırmacı tarafından yüz yüze olarak yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenlerin görüşme sırasında konuşmaların akıcılığının bozulmaması, konuşmaların tamamının kaydedilmesi ve elde edilen verilerin ayrıntılı olarak değerlendirilebilmesi açısından ses kayıt cihazı kullanılarak görüşmelerin kayıt altına alınabilmesi için katılımcılardan izin istenmesine karar verilmiştir. Bu görüşme kayıtlarının ve kayıtlar içerisinden elde edilecek dökümanların araştırmacının kendisi ve güvenilirlik verilerini toplayan kişi dışında kimsenin dinlemeyeceğinin ve okumayacağını söylenmesine karar verilmiştir. Görüşme sırasında sorular cevaplanırken bir soru içerisinde farklı bir sorunun cevabının verilmesi durumunda o sorunun tekrar edilmemesi kararı alınmıştır. Öğretmenlere görüşme sırasında isimlerinin kullanılmayacağını eğer isterlerse

gerçek isimlerinin ya da seçtikleri bir kod isim kullanabileceklerinin söylenmesine karar verilmiştir.

### **2.5.3. Verilerin Toplanması**

Araştırma verileri 22 Mart 2022- 30 Mayıs 2022 tarihleri arasında katılımcı öğretmenler ile görüşülerek toplanmıştır. Katılımcıların her biri ile görüşme tarihleri belirlenmiş ve çalıştıkları kurumlarda uygun bulunan yer ve zamanda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında katılımcıların her biri için görüşme kılavuzu, görüşme formu, ses kaydı alabilmek için akıllı telefon, kalem ve silgi hazır bulundurulmuştur. Görüşmeler 03:15 – 06:43 dakika arasında sürmüştür. Görüşmelerin toplamı 2 saat 15 dakika sürmüştür. Görüşmeye başlamadan önce araştırmanın amacının “ özel gereksinimi olan çocuklara okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine ve öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemek” olduğu tekrarlanmıştır. Katılımcıya görüşmenin ilkeleri anlatılmış ve görüşme kılavuzu imzalanarak görüşmelere başlanmıştır. Araştırmada toplam 30 okul öncesi öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler sorumlu öğretmenlerin odalarında gerçekleştirilmiştir.

### **2.6. Verilerin Analizi**

Araştırmacı görüşme kılavuzuna uygun olarak katılımcılarla görüşmelerini tamamladıktan sonra kayıtların dökümü aşamasına geçilmiştir. Kayıtların dökümü sırasında araştırmaya katılan her bir öğretmen için ayrı görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme sırasında kayıt edilen ses kayıtlarının dökümü yapılırken hiçbir ekleme ve çıkartma yapmadan, olduğu gibi görüşme formuna aktarılmıştır. Görüşmenin yazılı dökümlerini betimsel analiz yöntemi ile temalara ayırılarak analiz edilmiştir. Betimsel analizde araştırmada elde edilen veriler öncelikle sistematik ve açık bir şekilde betimlenir, betimlemeler açıklanır ve yorumlaması yapılır, neden sonuç ilişkisi kurularak bazı sonuçlara ulaşılır. Betimsel analizin dört aşaması bulunmaktadır. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verileri işleme, bulguları tanımlama ve bulguları yorumlama aşamalarıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

#### **2.6.1. Betimsel Analiz için Bir Çerçeve Oluşturma**

Bu aşamada özel gereksinimi olan öğrencilerle çalışan öğretmenler ile yapılan görüşme kayıtlarının dökümü yapılmıştır. Kayıtların dökümü, ses kaydındaki konuşmaların duyulduğu şekilde, düzeltme yapılmadan ve konuşanların sırasına uygun olarak yazılmıştır. Katılımcı öğretmenlerle yapılan 30 görüşmenin dökümü toplam 65 sayfa tutmuştur.

## **2.6.2. Tematik Çerçeveye Göre Verilerin İşlenmesi**

Görüşme formları ve ses kayıtları kontrol edildikten sonra, görüşme yapılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar esas alınarak tez danışmanı ile birlikte katılımcı grubu için temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan bu temalar doğrultusunda görüşme kodlama anahtarı ortaya çıkarak katılımcıların görüşme sırasında verdikleri cevaplar bu alana işlenmiştir.

## **2.6.3. Güvenilirlik Verisi**

Görüşme kodlama anahtarına işlenen verilerin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla, rastgele seçilen on tane görüşme formu ve işaretlenmemiş kodlama anahtarı nitel araştırma dersi almış bir uzmana gönderilmiştir. Araştırmacı ve uzman birbirinden bağımsız olarak katılımcıların görüşme formlarını okuyup, katılımcının belirttiği görüşe uygun olduğunu düşündüğü seçenekleri görüşme kodlama anahtarına işaretlemiştir. İşaretlenen görüşme kodlama anahtarları incelenerek farklılıkların açıklamaları yapılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda her aynı olan işaretlemeler ‘‘Görüş Birliği’’ farklı olanlar ise ‘‘ Görüş Ayrılığı’’ olarak kayıt edilmiştir. Güvenirlik yüzdesi her soru için görüş birliği\ (görüş ayrılığı + görüş ayrılığı) x 100 olarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman,1994 s. 46). Öğretmenler ile yapılan görüşmelerin güvenilirlik yüzdesi

## BÖLÜM 3

### BULGULAR

Bu araştırmada özel gereksinimi olan çocuklara okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine ve öğretimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. İzleyen bölümde katılımcı öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### 3.1. Öğretmenlere Ait Bulgular

Bu bölümde özel gereksinimi olan çocuklara okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine ve öğretimine ilişkin görüşleri belirtilmektedir.

##### 3.1.1. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilere Oyun Becerilerinin Öğretimine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlere “ Özel gereksinimi olan öğrencilere oyun becerilerinin öğretimi sizce önemli midir? ” sorusu sorulduğunda öğretmenlerin hepsi “Evet”, “Tabii ki”, “Kesinlikle önemlidir.” ifadelerini kullanarak oyun beceri öğretiminin önemini vurgulamışlardır. Öğretmenlere “Neden?” diye sorulduğu zaman, üç öğretmen sosyalleşmeyi sağladığı için, on dört öğretmen oyunda kendilerini rahat ifade edebildikleri için, on iki öğretmen en iyi öğrenme ortamı için, bir öğretmen daha kolay iletişim sağlandığı için önemli olduğunu vurgulamıştır. Tablo 3.1.’de öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar frekanslarıyla birlikte yer almaktadır.

**Tablo 3.1.** Öğretmenlerin Oyun Becerilerinin Öğretimine Yönelik Görüşleri

Yanıtlar	F
Sosyalleşmek için önemlidir.	3
Kendilerini daha rahat ifade edebilmek için önemlidir.	14
En iyi öğrenme ortamı olduğu önemlidir.	12
Daha kolay iletişim kurmak için önemlidir.	1

Öğretmenlere yöneltilen sorulara ilişkin öğretmenlerin üçü oyun becerilerinin sosyalleşmek için, on dördü kendilerini daha rahat ifade edebilmek için, on ikisi en iyi öğrenme ortamı olduğu için ve biri ise daha kolay iletişim kurmak için önemli olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmenlerin oyun becerilerinin öğretimine yönelik görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Öğretmen 1 “ Çocuklar oyun becerileriyle zihinsel becerilere ek olarak sosyal becerileri de gelişir ve öğrenirler. İletişim kurma, etkileşim, soyut düşünme, taklit, işitme ve dokunma duyuları gelişir. Sıra alma ve dikkat sürelerini uzatmada oldukça faydalıdır.”

Öğretmen 7 “ Kesinlikle önemlidir. Çocuk oyunla öğrenir, oyunla taklit eder iletişim kurmak ne kadar önemli ise oyun da öyledir. Çocukların dünyasına girmek ancak oyunla mümkün.”

Öğretmen 8 “ Tabiki çok önemlidir. Çünkü çocuk oyunda kendisini ifade eder, çizdiği resimde, oyunda, konuşmalarında kendisini ifade ettiği için çok önemlidir.”

Öğretmen 9 “ Tabiki de önemli ama bunun için şöyle bişey söyleyebilirim yaşın daha çok önemli olduğunu düşünüyorum yani büyük yaşlarda oyunun daha zor olduğunu ama küçük yaşlarda ise bu özel çocuk oyun tabiki de önemlidir. Çünkü her şeyin öğretimini kolaylaştırdığını düşünüyorum.”

Öğretmen 12 “ Evet önemli bence çünkü çocuğun işinin sadece oyun olduğunu düşünüyorum. Kendisini en iyi yansıttığı yer, duygularıyla en iyi baş edebildiği yer oyun olduğu için oyun öğretimini önemli buluyorum.”

Öğretmen 22 “ Evet önemlidir. Bence her çocuk kendini oyun yoluyla daha kolay bir şekilde ifade eder, oyun içerisinde verdiği tepkiler ve geri dönütler bize bu konuda yol gösterir”

Öğretmen 23 “ Evet bence çok önemlidir. Çünkü çocuklar hem kendi akranları ile hem de bizimle oyun yoluyla daha kolay iletişime geçip kendilerini daha rahat bir şekilde ifade edebilirler.”

Öğretmen 29 “ Evet önemlidir. Çünkü oyun becerileri ile çocuklar daha çok iletişim kurar ve daha çok sosyalleşirler.”

### 3.1.2. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Sergilediği Oyun Becerilerini Değerlendirmeye Yönelik Görüşleri

Öğretmenlere “Özel gereksinimi olan öğrencilerinizin sergilediği oyun becerilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Tablo 4.1’de öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar frekanslarıyla birlikte yer almaktadır.

**Tablo 4.1.** Öğretmenlerin Öğrencilerinin Oyun Becerilerini Değerlendirme Yolları

Görüşler	F
Gözleme dayalı değerlendirme yapma	16
Oyun içerisinde değerlendirme yapma	13
Envanter ve materyal kullanarak değerlendirme yapma	1

Öğretmenlerden on altısı “*gözleme dayalı*”, on üçü “*oyun içerisinde değerlendirme yaptığını*” ifade ederken, bir öğretmen ise “*envanter ve materyal kullanarak değerlendirme yaptığını*” belirtmiştir. Tablo incelendiğinde en çok “*gözleme dayalı değerlendirme*” yapılmaktadır. Bu değerlendirmenin yanı sıra “*oyun içerisinde değerlendirme yapma*” ve “*envanter ve materyal kullanarak değerlendirme yapma*” olarak değerlendirme yapıldığı görülmektedir.

Öğretmenlerin oyun becerilerinin değerlendirmelerine yönelik görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Öğretmen 10 “*Sergiledikleri oyun becerileri oyunların içeriğine göre değişkenlik gösteriyor ama genel olarak kısıtlı davranışlar sergiliyorlar.*”

Öğretmen 12 “*Genel olarak oyun becerileri sadece yapılandırılmış yani kurallı oyunlar oluyor çünkü aileler genelde evde kurallı oyunlar öğrettikleri için dediğim gibi çocuklar genelde yapılandırılmış oyun, kurallı oyun oynuyorlar. Tek başına oyun oynamakta zorlanıyorlar.*”

Öğretmen 13 “*Oyun becerileri ile alakalı öncelikle ilk başta en önemli olay tanılama süreci. Bu becerileri yapıp yapamayacağını öğrenmek bizim ilk başta kendi sistemimiz. Onun dışında oyun becerileri ile alakalı kurum iklimi, kullandıkları materyaller, materyallerle olan ilişkileri nasıl materyalleri kabul edip etmediği, duyu ile alakalı çok problemler yaşıyoruz ve özel*

*gereksinimli öğrenciler çoğu materyali kabul etmiyor ve onlarla alakalı sürekli bir materyal araştırması içindeyiz oyun temelli.”*

Öğretmen 18 “ *Sergiledikleri oyun becerileri oyun türlerine göre farklılık gösteriyor. Ama gözleme dayalı olarak değerlendirme aldığım zaman genel olarak oyun içerisine dahil olmakta zorlandıkları gözlemliyorum.”*

Öğretmen 20 “ *Sınıftaki özel gereksinimli öğrencilerimi düşündüğüm zaman sınıftaki normal gelişim gösteren akranlarına oranla oyun becerilerinde daaha geride kalıyorlar, grubun içerisine dahil olmakta güçlük çekiyorlar. Gözleme dayalı olarak değerlendirme yapmaya çalışıyorum.”*

Öğretmen 27 “ *Sergiledikleri oyun becerileri kendi kurdukları oyunlarda çok daha iyi ama yönlendirme yaptığım zaman o tür oyunlarda sürdüremiyorlar.”*

### **3.2.3. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Zorlandıkları Oyun Türlerine Yönelik Görüşleri**

Öğretmenlere “ Özel gereksinimi olan öğrenciler hangi tür oyunları öğrenirken zorluk yaşamaktadır?” sorusu sorulmuştur.Tablo 5.1’de öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar frekanslarıyla birlikte yer almaktadır.

**Tablo 5.1.** Özel Gereksinimi Olan Çocukların Öğretimde Zorlandıkları Oyun Türleri

Görüşler	F
Dikkat ve bilişsel gelişime dayalı oyunlar	10
Kurallı ve sıralı oyunlar	8
Sembolik oyunlar	6
Grup oyunları	6

Öğretmenlerden on tanesi “*dikkat ve bilişsel gelişime dayalı*”, sekizi “*kurallı ve sıralı*”, altısı “*sembolik*” ve geri kalan altı öğretmen de “*grup oyunlarında*” zorlandıkları görüşünü belirtmiştir. Tablo incelendiğinde özel gereksinimi olan çocuklar en çok “*dikkat ve bilişsel gelişime dayalı oyunlarda*” zorluk yaşamaktadır. Bu oyun türlerinin yanı sıra öğretmenlerin

verdikleri cevaplarının diğerlerinin ‘kurallı ve sıralı oyun’, ‘sembolik oyunlar’ ve ‘grup oyunları’ olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin özel gereksinimi olan öğrencilerin zorlandıkları oyun türlerine yönelik görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Öğretmen 1 ‘Evet, görsel ve işitsel algısı zayıf olan öğrenciler oyun kurmakta ve öğrenmekte zorluk yaşıyorlar. Yaratıcı düşünmeyi gerektiren oyunlarda zorluk yaşamaktadırlar. Yönlendirilmiş sadece eğitmenin başlattığı ve müdahil olmadığı oyunlarda daha çok zorlanıyorlar. Karşılıklı iletişim gerektiren oyunlarda da aynı şekilde zorluk yaşamaktadırlar.’

Öğretmen 7 ‘Evet zaman zaman sıkıntılar yaşadığımız oluyor. Çok çabuk dönütler alamadığımız öğrenilerimiz de oluyor. Onların alanına girebilmeyi başarabilmek için onların anlamak için ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda oyunlar planlamayı, başarı sağlamak için önce bunları tespit etmeyi gerektiriyor. Amaca dayalı oyunlar sosyal oyunlarda daha çok zorlanıyoruz.’

Öğretmen 8 ‘Evet zorluk yaşıyorlar. Zaten bizim amacımız derslerinde onları beraber kurallara uyarak oynamalarını sağlamak. Özellikle sıra bilinci oluşması gereken oyunlarda büyük zorluk yaşıyorlar.’

Öğretmen 11 ‘Genelde grup oyunlarında zorluk yaşıyorla. Çünkü genelde grup oyunlarında rol paylaşımı oluyor ve özel gereksinimli öğrenciler bunu benimseyemiyorlar.’

Öğretmen 14 ‘Evet zorluk yaşıyorlar. Daha çok grup oyunlarında ve kurallı oyunları oynarken zorluk yaşıyorlar.’

Öğretmen 19 ‘Evet zorluk yaşıyorlar. Grup algısının fazla olduğu oyunlarda zorluk yaşamaktayız.’

Öğretmen 21 ‘Evet zorluk yaşıyorlar. Bilişsel gelişime yönelik oyunlarda, bekleme, sıra alma davranışı gerektiren oyunlarda zorluk yaşıyorlar.’

Öğretmen 29 ‘Evet zorluk yaşıyorlar. Dediğim gibi bu öğrenmeler gereksinimlerine göre farklılık gösteriyor ama genel olarak daha çok sembolik oyun, sıra almayı gerektiren oyunlarda zorluk yaşıyorlar.’

### 3.2.3.1. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Zorlandıkları Oyun Türlerindeki Zorlukları Gidermek İçin Neler Yaptıkları

Öğretmenlere “ Özel gereksinimi olan öğrenciler hangi tür oyunları öğrenirken zorluk yaşamaktadır?” sorusundan sonra “ Siz yaşanan bu zorlukları gidermek için neler yapıyorsunuz ?” sorusu sorulmuştur. Tablo 6.1’de öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar frekanslarıyla birlikte yer almaktadır.

**Tablo 6.1.** Özel gereksinimi olan öğrenciler hangi tür oyunları öğrenirken zorluk yaşamaktadır? Siz yaşanan bu zorlukları gidermek için neler yapıyorsunuz ?

Görüşler	F
Yaratıcı drama çalışmaları yapmak	3
Oyunları daha basit hale getirmek	6
Bireysel oyuna yönelmek	3
Sevdiği görsel materyalleri kullanmak	7
Oyun içerisinde yönerge kullanmak	5
Sembolik –miş gibi oyunlar oynamak	2
Öğretmenin oyuna dahil olması	2
Görselliğe yönelik oyun kurmak	1
Aileyi oyuna dahil etmek	1

Öğretmenlerden üç tanesi ‘*yaratıcı drama çalışmaları*’, altı tanesi ‘*oyunları daha basit hale getirmek*’, üç tanesi ‘*bireysel oyuna yönelmek*’, yedi tanesi ‘*sevdiği materyalleri kullanmak*’, beş tanesi ‘*oyun içerisinde yönerge kullanmak*’, iki tanesi ‘*sembolik mış gibi oyunlar oynamak*’, iki tanesi ‘*öğretmenin oyuna dahil olması*’, bir tanesi ‘*görselliğe yönelik oyun kurmak*’ ve geriye kalan bir öğretmen de ‘*aileyi oyuna dahil etmenin*’ yaşanan zorlukları giderdiği görüşünü belirtmiştir. Tablo incelendiğinde en çok çocukların ‘*sevdiği materyalleri kullanmak*’ yaşanan zorlukların giderilmesini sağlamaktadır. Bunların yanı sıra öğretmenlerin verdikleri cevapların diğerlerinin ‘*yaratıcı drama çalışmaları yapmak*’, ‘*oyunları daha basit hale getirmek*’, ‘*bireysel oyuna yönelmek*’, ‘*oyun içerisinde yönerge kullanmak*’, ‘*sembolik –miş gibi oyunlar oynamak*’, ‘*öğretmenin oyuna dahil olması*’, ‘*görselliğe yönelik oyun kurmak*’ ve ‘*aileyi oyuna dahil etmek*’ olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin özel gereksinimi olan öğrencilerin zorlandıkları oyun türlerindeki zorlukları gidermek için yaptıkları çalışmalarda belirttikleri görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Öğretmen 1 “ *Yaratıcı drama çalışmaları yapıyor ve çocuğun dil, bilişsel, motor ve sosyal yönden gelişmesini hedefliyorum. Eleştirel düşünme, kendine güven duyma karar verme, imgelem gücünü geliştirmesini sağlıyorum. Gezi yaparak bunun devamında canlandırmasını sağlamak, günlük hayatlarında sık gördükleri şeyleri canlandırıyor olmak onlara fayda sağlıyor.*”

Öğretmen 3 “ *Daha çok görselliğe yönelik oyunlar, motor becerilere yönelik oyunlar oynattıyorum.*”

Öğretmen 7 “ *Çocuğun dünyasına girip daha çok oyun arkadaşı olup, onda merak uyandıran beklenti davranışları sergileyip oyuna katılmasını sağlamak gerekiyor.*”

Öğretmen 12 “ *Genel olarak aileyi de eğitime dahil ediyorum. Aileyle birlikte genelleştirme yaparak oyun oynama yöntemini kullanıyorum.*”

Öğretmen 14 “ *Daha çok sembolik. –miş gibi oyunlar oynamayı tercih ediyorum. Kurallı oyun oynayacağım zaman da çocukların yetersizliklerine uygun olan oyunları seçmeye çalışıyorum.*”

Öğretmen 28 “ *Sembolik oyun oynayacağımız zaman sevdikleri materyalleri kullanıyorum. Bu şekilde dikkatlerini daha iyi toparlıyorum.*”

Öğretmen 30 “ *Bunun içinde özel gereksinimli öğrencimin sevdiği materyaller sevdiği eşyalarla oyun kurarak diğer akran gruplarını da buna dahil ederek hep beraber onun hoşlanacağı şekilde oyunlar oynayarak hallediyoruz.*”

### **3.2.4. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilere Oyun Becerilerinin Öğretiminde Tercih Ettikleri Yöntemlere Yönelik Görüşleri**

Öğretmenlere “ Özel gereksinimli öğrencilere oyun becerilerinin öğretiminde hangi yöntemlerin kullanılması gerektiğini düşünüyorsunuz? ” sorusu yöneltilmiştir. Tablo 7.1’de öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar frekanslarıyla birlikte yer almaktadır.

**Tablo 7.1.** Öğretmenlerin Oyun Becerilerinin Öğretiminde Tercih Ettiği Yöntemler

Görüşler	F
Doğal öğretim yöntemleri	23
Akran öğretimi	1
Yanlışsız öğretim yöntemleri	2
İpucunun giderek arttırılması	1
Yönteme gerek yok	2
Elektronik ortam	1

Öğretmenlerden 23 tanesi ‘doğal öğretim yöntemleri’, bir tanesi ‘akran öğretimi’, iki tanesi ‘yanlışsız öğretim yöntemleri’, bir tanesi ‘ipucunun giderek arttırılması’, bir tanesi ‘elektronik ortam’ ve iki tanesi de öğretimde ‘herhangi bir yönteme gerek olmadığı’ görüşünü belirtmiştir. Tabloya bakıldığı zaman en çok kullanılan yöntemin ‘doğal öğretim yöntemi’ olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra ‘akran öğretimi’, ‘yanlışsız öğretim yöntemleri’, ‘ipucunun giderek arttırılması’, ‘elektronik ortam’ ve ‘yöntemin gerek yok’ görüşleri görülmektedir.

Öğretmenlerin oyun becerilerinin öğretiminde tercih ettikleri yöntemleri belirttikleri görüşlerden bazıları şu şekildedir :

Öğretmen 4 “ Özel eğitim öğrencilerine genellikle gösterip yaptırma uygulamalarının daha uygun olduğunu düşünüyorum. Bunların sözel ipucu ve model olma ile desteklenmesi gerektiğini de düşünüyorum.”

Öğretmen 12 “ Yöntem kullanmaktan ziyade mesela oçidep çalıştığım çocuklarım varn onlarla yanlışsız öğretim yöntemini kullanıyorum. Yanlışsız öğretim yöntemini seçiyorum daha doğrusu çocuğun gereksinimine göre değişiyor birazcık dediğim gibi otizmlili çocuklarla yanlışsız öğretim yöntemini, normal ve yakın olan çocuklarla taklit alıcı dil ve ifade edici dili oyun içine katarak gömülü bir oyun içinde öğrenmeyi sağlıyorum.”

Öğretmen 13 “ Nasıl seneler ilerliyor, çağ ilerliyor buna yönelik özel gereksinimli çocuklara yönelik çalışmalar yapılmalı. Mesela bu konuda yapay zeka çalışmalarında özellikle çocuklar daha çok elektronik ortamlarda onların gelişimini sağlayacak oyunlar türedi. Bu yapay ve

*sanal ortamlardaki oyunları gerçeğe de aktarabilirsek çok iyi olacaktır. Yani kısacası sanal ortamdaki bireyin gelişimini destekleyen oyunlardan ki bu göz takibi ile alakalı lazer gözlüğü bunu gerçeği de yansıtabiliriz.”*

Öğretmen 19 “ *Genellikle model olmanın ve sözel ipucunun kullanılması gerektiğini düşünüyorum çünkü öncelikle model oluyorum gösteriyorum ve kavramaları daha kolay oluyor.”*

Öğretmen 23 “ *Model olma ve sözel ipucu yöntemlerinin oyun becerilerinde etkili yöntemler olduğunu düşünüyorum.”*

Öğretmen 27 “ *Genel olarak öğrenciminin gereksinimine bağlı materyaller seçiyorum. Ona uygun olarak da yöntemler tespit ediyorum. Mesela öğrencim fiziksel engelli ise onu destekleyecek şekilde gerek sandalye gerek tutunma aletleriyle olabiliyor. Görme engelli bir öğrencim varsa yine aynı şekilde onun dokunarak ve hissederek oynayabileceği oyunlar seçiyorum. Otizmliyse genelde çok fazla materyallerden uzak daha sade onun dikkatini dağıtmayacak şekilde oyunlar seçerek eğitimimize devam ediyoruz.”*

### **3.2.5. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilere Oyun Becerilerinin Öğretiminde Yaşadıkları Zorluklara Yönelik Görüşleri**

Öğretmenlere “ Özel gereksinimli öğrencilerinize oyun becerilerinin öğretiminde herhangi bir zorluk yaşıyor musunuz? “ sorusu yöneltilmiştir. Tablo 8.1’de öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar frekanslarıyla birlikte yer almaktadır.

**Tablo 8.1.** Öğretmenlerin Oyun Beceri Öğretiminde Yaşadıkları Zorluklar

Görüşler	F
İletişim Engeli	5
Oyunun içeriğinin anlatımı ve uygulanmasını sağlamak	9
Çocukları oyuna dahil etmek ve dikkatlerini sağlamak	13
Grup oyunları zorluğu	1
Öğretmenin oyuna dahil olması	1
Farklı yaklaşım arayışları	1

Öğretmenlerin beş tanesi ‘*iletişim engeli*’, dokuz tanesi ‘*oyunun içeriğinin anlatımı ve uygulanmasını sağlamak*’, on üç tanesi ‘*çocukları oyuna dahil etmek ve dikkatlerini sağlamak*’, bir tanesi ‘*grup oyunlarının zorluğu*’, bir tanesi ‘*öğretmenin oyuna dahil*

olması” ve geriye kalan bir tanesi ise ‘*farklı yaklaşım arayışları*’ içerisinde olduğu görüşünü belirtmiştir.Tabloya bakıldığı zaman en çok yaşanan zorluğun ‘*çocukları oyuna dahil etmek ve dikkatlerini sağlamak*’ olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra ‘*iletişim engeli*’, ‘*oyunun içeriğinin anlatımı ve uygulanmasını sağlamak*’, ‘*gerup oyunlarının zorluğu*’, ‘*öğretmenin oyuna dahil olması*’ ve ‘*farklı yaklaşım arayışları*’ görüşleri görülmektedir.

Öğretmenlerin oyun becerilerinin yaşadığı zorluklara ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Öğretmen 1 ‘*İletişime kapalı olan ve bu iletişim sürecini başlatamayan çocuklarda iletişimi sürdürmekte çok zorlanıyorum.*’

Öğretmen 5 ‘*Tanı farklılığı burada önümüze çıkıyor tekrardan. Algılama düzeyleri normal eğitim gösteren bireylere göre farklılık gösterdiği için sıkıntı yaşıyoruz. Sıkıntılarımız inatlaşma, kabul etmeme, bazı kavramlar yani bu kavramlar içinde-dışında, altında-üstünde gibi bu kavramları öğrenmede problem yaşayan öğrencilerimizde doğal olarak sıkıntılar yaşıyoruz.*’

Öğretmen 10 ‘*Evet yaşıyorum. Çocukları oyuna dahil etmek ve isteklerine uygun olan oyunları seçmekte biraz zorlanıyorum. Oyunlarının içerisine çok fazla müdahale etmeme izin vermedikleri için etkileşim konusunda zorluk yaşıyorum.*’

Öğretmen 18 ‘*Uyum sağlama, sıra bilinci, sırasını bekleme, sabırsızlık daha çok yaşanan sorun.*’

Öğretmen 21 ‘*Evet zorluk yaşıyorum. Dikkat süreleri çok uzun olmadığı için çocukları oyunun içerisinde tutmakta zorlanıyorum.*’

Öğretmen 24 ‘*İletişime kapalı bireyler oldukları için ilk önce dikkatlerini belirli bir alanda tutup göz temasını sağlamam gerekiyor bu durum da beni fazlasıyla zorluyor çünkü dikkatleri çok çabuk dağılabildiği için aramızda kurulan iletişim sürekli olmuyor.*’

Öğretmen 29 ‘*Genelde oyun süreleri çok kısa oluyor dikkatleri çok dağınık oluyor bu anlamda sistematik bir şekilde ilerleyemiyorum.*’

### 3.2.5.1. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilere Oyun Becerilerinin Öğretiminde Yaşadıkları Zorluklarla Başa Çıkma Yöntemlerine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlere “ Özel gereksinimi olan öğrencilerinize oyun becerilerinin öğretiminde herhangi bir zorluk yaşıyor musunuz? ” sorusu sorulduğunda öğretmenlerin hepsi “Evet”, “Tabii ki” yaşıyorum ifadelerini kullanarak oyun öğretimde zorlandıklarını vurgulamışlardır. Öğretmenlere “ Yaşadığınız bu zorlukların üstesinden gelmek için ne yapıyorsunuz?” diye sorulduğu zaman, iki öğretmen yoğun pekiştirici sunmak, iki öğretmen basit oyunlar tercih etmek, iki öğretmen grup oyunları oynatmak, dört öğretmen yetersizliğe yönelik oyunlar, beş öğretmen farklı materyaller kullanmak, üç öğretmen dikkat süresi kısa oyunlar, dört öğretmen uygun ortam sağlamak, sekiz öğretmen de sevdikleri materyalleri kullanarak zorlukların üstesinden geldiklerini vurgulamıştır. Tablo 8.2.’de öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar frekanslarıyla birlikte yer almaktadır.

**Tablo 8.2.** Yaşadığınız Bu Zorlukların Üstesinden Gelmek İçin Ne Yapıyorsunuz?

Görüşler	F
Yoğun pekiştirici sunmak	2
Basit oyunlar tercih etmek	2
Grup oyunları oynatmak	2
Yetersizliğe yönelik oyunlar	4
Farklı materyaller kullanmak	5
Dikkat süresi kısa oyunlar	3
Uygun ortam sağlamak	4
Sevdikleri materyalleri kullanmak	8

Öğretmenlerin iki tanesi ‘yoğun pekiştirici sunmak’, iki tanesi ‘basit oyunlar tercih etmek’, iki tanesi ‘grup oyunları oynatmak’, dört tanesi ‘yetersizliğe yönelik oyunlar’, beş tanesi ‘öğretmenin farklı materyaller kullanmak’, üç tanesi ‘dikkat süresi kısa oyunlar’, dört tanesi ‘uygun ortam sağlamak’, sekiz tanesi ‘sevdikleri materyalleri kullanarak zorlukların

üstesinden geldiklerini” vurgulamışlardır. Tabloya bakıldığı zaman en çok zorlukların üstesinden gelmek için kullandıkları yöntem ‘sevdikleri materyalleri kullanmak ‘olarak görülmektedir. Bunların yanı sıra ‘yoğun pekiştireç sunmak ‘, ‘ basit oyunları tercih etmek’, ‘ grup oyunları oynatmak’, ‘yetersizliğe yönelik oyunlar’ ve ‘farklı materyaller kullanmak’, ‘dikkat süresi kısa oyunlar’, ‘uygun ortam sağlamak’ ve ‘sevdikleri materyalleri kullanmak’ görüşleri görülmektedir.

Öğretmenlerin oyun becerilerinin yaşadığı zorlukların üstesinden nasıl geldiklerine ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir :

Öğretmen 2 ‘‘ Daha basit oyunlar tercih ediyorum. Çocuklar bireysel oyuna yöneldikleri zaman sadece gözlemlemeyi tercih ediyorum ama grup içerisine dahil olacakları oyun türlerinde onları oyun içerisinde destekliyorum.’’

Öğretmen 6 ‘‘ Beceri eğitimi yapacağım oyunun içerisine şarkılar, farklı materyaller katıyorum. Bu şekilde dikkatlerini toplayabiliyorum.’’

Öğretmen 14 ‘‘ Çocukların sevdiği materyalleri kullanmaya özen gösteriyorum.’’

Öğretmen 20 ‘‘ Daha basit yönergelerle oyunu devam ettirmeye çalışıyorum farklı materyaller kullanarak öğrencilerime çeşitli öğretimler yapmaya çalışıyorum.’’

Öğretmen 25 ‘‘ Örnek veriyorum sınıf ortamında çocukla geriye doğru yürüme çok basit bir oyun oynarken çocuk bunu kabul etmediğinde öncelikle neden kabul etmediğini bulmaya çalışıyoruz. Önce engeli bulmaya çalışıyorum sonrasında o engeli aşmak için farklı yöntemlere baş vuruyorum. Özellikle o yöntemlerden birisi o çocuk sınıfa uygun değilse daha uygun bir sınıf bulmak sınıfın ışığından bile çok etkilenen çocuklar var ortamı daha loş bir hale getirmek şeklinde sınıf iklimi, kurum iklimi ve materyaller ile alakalı arayışlara giriyoruz.’’

### **3.2.5.2. Öğretmenlerin Özel Gereksinimi Olan Öğrencilere Oyun Becerilerinin Öğretiminde Yaşadıkları Zorluklarla Başa Çıkmalarına Yardımcı Desteklere Yönelik Görüşleri**

Öğretmenlere ‘‘ Yaşadığımız bu zorluklarla baş etmek için ne tür desteklere ihtiyaç duyuyorsunuz?’’ diye sorulduğu zaman, on bir öğretmen aile desteği, dört akran desteği, yedi öğretmen meslektaşlardan yardım istemek, dört öğretmen akran ve aile desteği, iki öğretmen materyaller kullanımı, iki öğretmen fizyoterapist ve duyu bütünleme destekleri ile zorluklarla

baş ettiklerini vurgulamışlardır. Tablo 8.3.'de öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar frekanslarıyla birlikte yer almaktadır.

**Tablo 8.3. Yaşadığınız bu zorluklarla baş etmek için ne tür desteklere ihtiyaç duyuyorsunuz?**

Görüşler	F
Aile desteği	11
Akran desteği	4
Meslektaşlardan yardım istemek	7
Akran ve aile desteği	4
Materyal kullanımı	2
Fizyoterapist ve duyu bütünleme desteği	2

Tabloya bakıldığı zaman en çok zorlukların üstesinden gelmek için ihtiyaç duyulan destek 'aile desteği' olarak görülmektedir. Bunların yanı sıra 'akran desteği', 'meslektaşlardan yardım istemek', 'aile ve akran desteği', 'materyal kullanımı' ve 'fizyoterapist ve duyu bütünleme desteği' görüşleri görülmektedir.

Öğretmenlerin oyun becerilerinin yaşadığı zorluklarla baş etmek için hangi desteklere ihtiyaç duyduklarına ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir :

Öğretmen 1 " Çocuklar için akran iletişimi ve etkileşiminin önemli olduğunu düşünüyorum ve oyun içerisine bu etkileşimi sağlayabilmek için onları bir araya getirmeye çalışıyorum. Aileyi de oyunun içerisine dahil ederek çocuğu kendi özgür alanındaymış gibi hissettirerek daha rahat bir şekilde kendisini ifade edebilmesini sağlıyorum."

Öğretmen 4 " Çocuğun sevdiği kişiler olduğu zaman oyun süresi daha çok uzuyor o yüzden sınıf içerisinde grup oyunlarında daha çok iletişim kurduğu arkadaşlarıyla oynamasını sağlıyorum."

Öğretmen 8 " Akran ve aile ile oyun kuruyorum. Çocuklar kendi yaşlıları ya da ailesini gördüğü zaman oyunlara katılmak için daha fazla istekli oluyorlar."

Öğretmen 12 ‘ ‘ *Aile desteği ile oyunları sürdürüyorum.* ’ ’

Öğretmen 15 ‘ ‘ *Ebevyn desteğine ihtiyaç duyuyorum özel gereksinimi olan çocuklarda fizyoterapist, duyu terapisti gibi farklı alanlarda çalışan arkadaşların görüş ve önerilerinden de yararlanıyorum.* ’ ’

Öğretmen 21 ‘ ‘ *Grup ile birkilte oyun oynuyorsak akranlarını da oyunun içerisine dahil ederek oyunu sürdürüyorum ama eğer bireysel bir şekilde oyun kurduysak bazen aileyi de ohyunun içerisine dahil edebiliyorum.* ’ ’

Öğretmen 23 ‘ ‘ *Aileyi ve akranları oyunun içerisine dahil ediyorum.* ’ ’

Öğretmen 27 ‘ ‘ *Genelde pekiştireç kullanarak, onun sevdiği bir materyal varsa onu kullanarak zorluklarla baş ediyoruz.* ’ ’

Öğretmen 28 ‘ ‘ *Sınıf içerisindeki akranları ile birlikte başlatıyorum ya da herhangi bir öğretmen arkadaşımından yardım alıyorum.* ’ ’

## BÖLÜM-4

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 4.1. SONUÇ

Araştırmada sınıflarında özel gereksinimi olan çocuklara okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine ve öğretimine ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda 30 tane okul öncesi öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulguların tartışılması ve alan yazındaki diğer araştırmalar ile karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Araştırma içerisinde yer alan okul öncesi öğretmenlerine özel gereksinimi olan öğrencilerinin sergiledikleri oyun becerilerini nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin çoğu özel gereksinimi olan öğrencilerinin sergiledikleri oyun becerilerini gözleme dayalı bir şekilde sürdürdüklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin oyun becerilerini sınıfın içeriğine uygun olarak uyarlamak ve çocukların ihtiyaçlarını yansıtılabilmek için öğretmenlerin çocukların oyunlarını gözleme ve aynı zamanda gözlem yaparken de kaydetmeleri önerilmektedir (Billman ve Sherman, 1996). Oyunun düzenli bir şekilde planlanması ve sistematik olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Ancak bulgularda da görüldüğü gibi öğretmenler ya gözleme dayalı değerlendirme yapmakta ya da kapsama dayalı değerlendirme yapmamaktadırlar. Bu nedenle oyun becerileri konusunda sınırlılıkları olan özel gereksinimli çocuklara oyun becerilerinin öğretiminde ve değerlendirilmesinde geçerliliği ispatlanmış araçlar okul öncesi öğretmenlerinin bu süreci planlamasını ve uygulamasına katkı sağlayacaktır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlere özel gereksinimi olan öğrencilerin hangi tür oyunları öğrenirken zorluk yaşadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin çoğu dikkat ve bilişsele dayalı oyunlarda zorlandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı da özel gereksinimi olan çocukların kurallı ve sıralı oyunlarda zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Özel gereksinimi olan okul öncesi dönemdeki çocukların tipik gelişim gösteren akranlarına oranla dikkatlerinin daha çacuk dağıldığı gözlemlenmektedir. Okul öncesi öğretmenlerin bu tür oyunları özel gereksinimi olan çocuğa öğretmelerinde sınırlılıklar yaşanması olağan bir durumdur. Aynı

zamanda özel gereksinimi olan öğrenciler kurallı ve sıralı oyunların içeriğini anlayabilmek ve uygulayabilmekte zorluk yaşamaktadır. Bu nedenle dikkat ve bilişsele dayalı, kurallı ve sıralı oyunlar özel gereksinimi olan çocuklara öğretilirken kolaydan zora doğru bir planlama ile öğretim yapılmalıdır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine öğrencilerine oyun öğretimi yaparken yaşadıkları zorlukları gidermek için neler yaptıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin çoğu özel gereksinimi olan öğrencilere beceri öğretimi yaparken yaşadıkları zorlukları gidermek için öğrencilerin sevdikleri materyallerden yararlandıklarını söylemiştir. Özel gereksinimi olan çocuklarda görsel ipuçlarının daha etkili bir öğrenme ortamı sunduğu ve etkinlikler arası geçişlerdeki yaşanan sorunların en aza indirgenmesine katkı sağladığı belirtilmiştir (Maguire, 2005; McClannahan ve Krantz,1999). Alanyazındaki çalışmalar incelendiği zaman görsel materyallerin kullanımı özel gereksinimi olan çocuklara algılamakta zorlandıkları soyut kavramların öğretiminde etkili olmaktadır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine özel gereksinimi olan öğrencilerine oyun becerilerinin öğretiminde hangi yöntemlerin kullanılması gerektiğini düşündükleri sorulmuştur. Öğretmenlerin çoğu özel gereksinimi olan öğrencilerine oyun becerilerinin öğretimini yaparken doğal öğretim yöntemini kullandıklarını belirtmiştir. Oyun, içerisinde birden çok beceriyi alarak çeşitli alanlarda destek sağlar(Basso, Charlop ve Gumaer, 2017; Kasari, Freemans, ve Paparella, 2006; Siller ve Sigman, 2002). Oyun içerisinde iletişim, paylaşma, sıraalma ve bekleme, yardımlaşma, yaşam rollerini benimseme gibi sosyal olarak önemli bir yere sahip olan becerileri içermektedir(Darwish, Esquivel, Houtz, ve Alfonso, 2001; Swindells ve Stagnitti 2006). Doğal öğretim yöntemleri, farklı yetersizliklere sahip okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimlerinin ve öğrenmelerinin doğal ortamlarda desteklenmesini amaçlamaktadır(Rule, Losardo, Dinnebeil, Kaiser ve Rowland, 1998; Snyder, Hemmeter, McLean, Sandall ve McLaughlin, 2013). Doğal öğretim yöntemi ile özel gereksinimi olan çocuğa oyun becerisi için gerekli olan öğretimi yapılabilmektedir. Bu öğretim yöntemi kullanılarak oyun süreci öğretim ortamına dönüşebilmektedir(Ergenekon ve Fırat 2018). Sonuç olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı özel gereksinimi olan öğrencilerine oyun becerilerini öğretirken bilimsel dayanaklı bir uygulama içinde yer alan doğal öğretim yöntemini tercih etmektedir. Bu tercih edilen yöntemin sistematik olarak uygulama güvenilirliği dikkate alınarak uygulanması gerekmektedir. Özel gereksinimi olan öğrencilere etkili bir öğretim sunma gereklilikleri bütün gelişim alanlarının yanı sıra oyun

öğretiminde de çok önemlidir. Sistematik yöntem kullanmayan öğretmenler için temel gerekliliklerinin öğretimi sağlanarak desteklenmelidir.

## 5.2. Öneriler

- Yapılan çalışma farklı araştırma yöntemleri kullanarak toplanabilir.
- Öğretmenlere daha kolay ve etkili bir oyun beceri öğretimi sağlayabilmesi adına çeşitli görsel materyaller tasarlanarak içeriği çoğaltılabilir.
- Çalışmanın bulgularının genellenmesi açısından benzer bir çalışma, farklı bir ilde bulunan kurumlar ile tekrarlanabilir ve elde edilen bulguların karşılaştırılması yapılabilir.
- Özel gereksinimi olan çocukların farklı gelişim düzeylerine bağlı olarak farklı materyaller ile oyun düzeylerinin değerlendirilmesi yapılabilir.
- Farklı yetersizlik grubundaki çocukların öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla bir araştırma deseni oluşturulabilir.

## **Kaynakça,**

Adak Özdemir ve Ramazan 2014; Bozan, 2014; Brett vd., 2002; Dilekmen ve Bozan, 2018; Giren 2016; Hazar, 2018; Rothlein ve Brett, 1987; Tuğrul vd., 2014; Tuğrul vd., 2019; Ummanel, (2017).

Adak Özdemir, A. ve Ramazan, O.(2014). Okul öncesi öğretmenlerinin oyuna ilişkin görüşleri. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi. 3 (4), 29

Almon, J. (2003). The vital role of play in early childhood education. S. Olfman (Ed.), All Work and No Play: How Educational Reforms are Harming Our Preschoolers içinde (s. 17-41). Westport, CT: Praeger.

Amerikan Psikiyatri Birliği (2001). Psikiyatride Hastalıkların Tanımlanması ve Sınıflandırılması Elkitabı, (DSM-IV-TR). (3. Baskı). Amerikan Psikiyatri Birliği, Washington DC, 2000'den çeviren Köroğlu E., Hekimler Yayın Birliği: Ankara. (Billman ve Sherman, 1996). Boutot, E. A., Crozier, S., & Tracee, G. (2005). Let's play: Teaching play skills to young children with autism. Education and Training in Developmental Disabilities, 40(3), 285-292.

Aykara, A. (2017) Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin Engelli Çocuklara Yönelik Sosyal Hizmet Uygulamaları Açısından Önemi. Toplum ve Sosyal Hizmet, 28(1), 169-186.

Aziz, A. (2017) Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri (11. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Billman ve Sherman, 1996).

Basso, Charlop ve Gumaer, 2017; Kasari, Freemans, ve Paparella, 2006; Siller ve Sigman, (2002).

Basso, T., Charlop, M. H., & Gumaer, C. (2017). Using a play intervention to increase joint attention for School-aged, Non-verbal Children with Autism Spectrum Disorder (ASD). Unpublished manuscript. Claremont, CA: Claremont McKenna College.

Bayhan. P. (1995). Zihinsel engelli çocuklarda drama. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Kasım, 2(1), 46-48.

Billman, J., & Sherman, J. (1996). Observation and Participation in Early Childhood Settings: A Practicum Guide. Boston: Allyn ve Bacon.

Bozan, N. (2014). *Okul öncesi eğitimde oyunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Brett, A., Valle Riestra, D. M., Fischer, M., Rothlein, L., & Hughes, M. T. (2002). Play in preschool classrooms: Perceptions of teachers and children. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 23(1), 71-79.

Brown, M., & Bergen, D. (2002). Play and social interaction of children with disabilities at learning/activity centers in an inclusive preschool. *Journal of Research in Childhood Education*, 17(1), 26-37.

Büyüköztürk, Ş.; Kılıç, Ç. E.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012) *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi

Coplan, R. J and Arbeau, K. A. (2009). Peer interactions and play in early childhood. K. H. Rubin, W. M. Bukowski ve B. Laursen (Ed.), *Handbook of peer interactions, relationships and groups içinde* (s. 143-160). New York: The Guilford Publications.

*Çocuk ve Gelişim Dergisi (ÇG-D)/Journal of Child and Development (J-CAD) 2019, 2 (4): 44-57* Gürsoy, F., Aydoğdu, F., Aysu, B., Aral, N.

Darwish, D., Esquivel, G. B., Houtz, J. C., & Alfonso, V. C. (2001). Play and social skills in maltreated and non-maltreated preschoolers during peer interactions. *Child abuse & neglect*, 25(1), 13-31. Rule, Losardo, Dinnebeil, Kaiser ve Rowland, 1998; Snyder, Hemmeter, McLean, Sandall ve McLaughlin, 2013).

DİLEKMEN, M., & BOZAN, N. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE OYUNUN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (37), 43-56.

Duman, G., & Koçak, N. (2013). Anaokulu kaynaştırma sınıfında yer alan özel gereksinimli bir çocuğun sosyal oyun ve sosyal iletişim özellikleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(3), 99-108.

Dunlap, L. L. (2009). *An introduction to early childhood special education birth to age five*. Pearson, New Jersey: Pearson.

Ergin, G. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların hayali oyun davranışlarının çeşitlendirilmesinde ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretimin etkililiği* (Master's thesis, Anadolu Üniversitesi).

- Fagen, R. (1981). *Animal play behaviour*. New York: Oxford University Press.
- Frost, J. L., Wortham, S. C., & Reifel, R. S. (2008). *Play and child development*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Frost, J., Wortham, S. and Reifel, S. (2012). *Play and child development* (4. Baskı). Boston, MA: Pearson.
- Gestwicki, C. (2007). *Developmentally appropriate practice: Curriculum and development in early education* (3th ed.). Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.
- Giren, S. (2016). Okul öncesi öğretmenler için erken çocukluk eğitimi öğretmenlerinin oyun kavramına dair metaforları. *Eğitimde Teori ve Uygulama Dergisi*, 12 (1), 372-388.
- Hazar, Z. (2018). Eğitsel oyunlara yönelik öğretmen görüşleri ve yeterliliklerinin incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 52-72.
- Honey, E., Leekam, S., Turner, M. and McConachie, H. (2007). Repetitive behaviour and play in typically developing children and children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(6), 1107-1115.
- Hoorn, V., Nourot, J., Scales, P. M. and Alward, K. R. (2015). *Play at the center of the curriculum* (6th Ed.). Cambridge: Pearson Press.
- Ingersoll, B. and Dvortcsak, A. (2009). *Teaching social communication to children with autism: A practitioner's guide to parent training and a manual for parents*. New York: Guilford Press.
- Jarrold, C. (2003). A review of research into pretend play in autism. *Autism*, 7(4), 379- 390.
- Johnson, J. E., Christie, J. F. & Wardle, F. (2005). *Play, development, and early education*. Pearson: Allyn and Bacon.
- Kars, S. (2018). 4-6 yaş arası otizm spektrum bozukluğu olan çocukların oyun beceri ve davranışlarının incelenmesi.
- Katlav, S.(2014). Oyunun okul öncesi çocuklarda 3-5 yaş çocuklarının gelişimine etkileri, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28, 253-273.
- KAYTEZ, N., & DURUALP, E. (2014). TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİNDE OYUN İLE İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014(2), 110-122.

- Kırcaali-İftar, G. (2007). Otizm spektrum bozukluğu. istanbul: Daktylos Yayınevi.
- Kohler, F. W. & Strain, P. S. (1993). Teaching preschool children to make friends. *Teaching Exceptional Children*, 25, 41-43
- Kuzu, A. (2011) Veri toplama yöntem ve araçları. Bilimsel araştırma yöntemleri (Ed: Erişti, S. D. ve Kurt, A. A.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları 95-117.
- Lifter, K., Mason, E. J. and Barton, E. E. (2011). Children's play: Where we have been and where we could go. *Journal of Early Intervention*, 33(4), 281-297.
- Lovaas, O. I. (2003). Teaching individuals with developmental delays basic interventions techniques. PRO-ED, Inc.
- Maguire A., (2005). Visual strategies leverage autism's strenght to improve lives, *The Exceptional Parent*, 35(4), 34-35.
- Mastrangelo, S. (2009). Hornessing the power of play: Opportunities for children with autism spectrum disorders. *Exceptional Children*, 42, 34-44
- McCune-Nicolich, L. and Bruskin, C. (1982). Combinatorial competency in symbolic play and language. D. J. Pepler ve K. H. Rubin (Ed.). *The play of children: Current theory and research içinde* (s. 30-45). Basel: Karger Publishers.
- Metin, N., Şahin, S. ve Şanlı, E. (1999). Okul öncesi düzeyde ve dört-dokuz yaş grubundaki zihinsel engelli çocukların tercih ettikleri oyun köşeleri ve oynadıkları oyun tiplerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 14-24.
- Metin, Ş. (2013). Türkiye'de Okul öncesinde kaynaştırmaya ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1) , 146-172.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* thousand oaks, CA: Sage
- Moor, J. (2008). *Playing, laughing and learning with children on the autism spectrum: A practical resource of play ideas for parents and carer*. Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers
- Moore, M., & Russ, S. (2006). Pretend play as a resource for children: Implications for peditricians and health professionals. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 27, 237-248.

Ormanlıoğlu-Uluğ, M. (1997). Niin oyun. ocuk gelişiminde ve ocuğu tanımada oyunun nemi. D. Karadağ ve Y. Seluk(Editr). İstanbul: Gebe Yayınları.

zdemir, A., & Ramazan, O. (2014). Okul ncesi ğretmenlerinin oyuna ilişkin görüşleri. *Eğitim ve ğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 298-308.

zen, A. (2016). Özel gereksinimi olan çocuklar ve oyun. M. ren (Ed.), ocuk ve oyun içinde (s. 192-217). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

zenmiş, P. (2000). Zihinsel engelli olan ve olmayan çocukların nesne ile oyun davranışlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi

Rogers, C. S. and Sawyers, J. K. (1988). Play in the lives of children. Washington, DC: NAEYC.

Rogers, S. J., Hepburn, S. L., Stackhouse, T., & Wehner, E. (2003). Imitation performance in toddlers with autism and those with other developmental disorders. *Journal of child psychology and psychiatry*, 44(5), 763-781.

Rubin, K. H. and Clark, M. L. (1983). Preschool teachers' ratings of behavioral problems: Observational, sociometric, and social-cognitive correlates. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 11(2), 273-285.

Rubin, K. H., Watson, K. S. and Jambor, T. W. (1978). Free-play behaviors in preschool and kindergarten children. *Child Development*, 49(2), 534-536

Rule, S., Losardo, A., Dinnebeil, L., Kaiser, A., & Rowland, C. (1998). Translating research on naturalistic instruction into practice. *Journal of Early Intervention*, 21(4), 283- 293

Sani Bozkurt, S. (2011). *Otizimli ocuklara rol oyun becerilerinin ğretiminde akran ve yetişkin modelin kullanıldığı video modelin etkililiği ve verimliliği* (Master's thesis, Anadolu Üniversitesi).

Santer, J. and Griffiths, C. (2007). Free play in early childhood: A literature review. London: National Children's Bureau.

Sigman, M. D., Kasari, C., Kwon, J. H. and Yirmiya, N. (1992). Responses to the negative emotions of others by autistic, mentally retarded, and normal children. *Child Development*, 63(4), 796-807

Smith, P. K. and Vollstedt, R. (1985). On defining play: An empirical study of the relationship between play and various play criteria. *Child Development*, 56(4), 1042-1050.

Sutton-Smith, B. (1999). Evolving a consilience of play definitions: Playfully. *Play and Culture Studies*, 2, 239-256.

Şirin, N. (2015). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretimine ilişkin anne-babaların, öğretmenlerin ve öğretim üyelerinin görüş ve önerileri* (Master's thesis, Anadolu Üniversitesi).

Terpstra, J. E., Higgins, K. and Pierce, T. (2002). Can I play? Classroom-based interventions for teaching play skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(2), 119-127.

Trister Dodge, D., Colker, L. J., & Heroman, C. (2002). *The creative curriculum for preschool*. Washington DC: Teaching Strategies

Tuğrul, B., Aslan, Ö. M., Ertürk, G., & Altınkaynak, Ş. Ö. (2014). Anaokuluna devam eden altı yaşındaki çocuklar ile okul öncesi öğretmenlerinin oyun hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 97-116.,

Tuğrul, B., Menekşe, B. O. Z., Uludağ, G., Aslan, Ö. M., Çelik, S. S., & Çapan, A. S. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların okuldaki oyun olanaklarının incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 185-198.

Tüfekçioğlu, Ü. (2011). *Çocukta oyun gelişimi* (1. Basım). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Ulutaşdemir, N. (2007). Engelli çocuklarda iletişim ve oyunun önemi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2(5), 36-51.

Ummanel, A.(2017). Çocuk, anne ve öğretmenlerin oyun ve oyuncakla ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(6), 222-241.

Ülke-Kürkçüoğlu, B. (2014). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara oyun becerilerinin öğretimi. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde* (s. 421-468). Ankara: Vize Yayıncılık.

Widerstrom, A. H. (2004). *Achieving learning goals through play*. Baltimore: Brookes Publishing.

Williams, J. H., Whiten, A. and Singh, T. (2004). A systematic review of action imitation in autistic spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(3), 285-299.

Wolfberg, P. J. (2009). *Play and imagination in children with autism*. Kansas: AAPC Publishing.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.



## EKLER

### EK1

#### DEMOGRAFİK BİLGİ SORULARI

Adınız-Soyadınız:

Yaşınız:

Mezun olduğunuz bölüm:

Mesleki deneyiminiz:

Sınıfınızda kaç tane özel gereksinimi olan çocuk bulunmakta ve tanıları nedir?

Özel gereksinimi olan çocukların eğitimi ile ilişkili herhangi bir seminer, çalıştay ya da eğitime katıldınız mı? Eğer katıldıysanız bu etkinliğin içeriği nedir?

#### GÖRÜŞME SORULARI

1. Özel gereksinimi olan öğrencilere oyun becerilerinin öğretimi sizce önemli midir?

**Cevap Evet ise,**

a) Bunun nedenini kısaca açıkla mısınız?

**Cevap Hayır ise,**

a) Bunun nedenini kısaca açıkla mısınız?

2. Özel gereksinimi olan öğrencilerinizin sergilediği oyun becerilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?

3. Özel gereksinimi olan öğrenciler oyunları öğrenirken zorluk yaşamakta mıdır?

**Cevap Evet ise,**

a) Özel gereksinimi olan öğrenciler hangi tür oyunları öğrenirken zorluk yaşamaktadır?

b) Siz yaşanan bu zorlukları gidermek için neler yapıyorsunuz ?

**Cevap Hayır ise,**

a) Sizce bunun nedeni nedir?

4. Özel gereksinimli öğrencilere oyun becerilerinin öğretiminde hangi yöntemlerin kullanılması gerektiğini düşünüyorsunuz?

5. Özel gereksinimli öğrencilerinize oyun becerilerinin öğretiminde herhangi bir zorluk yaşıyor musunuz?

**Cevap Evet ise,**

- Ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Kısaca anlatır mısınız?
- Yaşadığınız bu zorlukların üstesinden gelmek için ne yapıyorsunuz?
- Yaşadığınız bu zorluklarla baş etmek için ne tür desteklere ihtiyaç duyuyorsunuz?

**Cevap Hayır ise,**

- Herhangi bir zorluk yaşamamanızın nedeninin ne olduğunu düşünüyorsunuz?



**EK2**

**GÖRÜŞME KILAVUZU**



ÖĞRETMEN GÖRÜŞME KODLAMA ANAHTARI

SORULAR-TEMALAR

**1. Özel gereksinimi olan öğrencilere oyun becerilerinin öğretimi sizce önemli midir?**

- a) Evet
- b) Hayır

**Cevabınız "Evet" ise;**

**1.1. Nedenini açıklar mısınız ?**

- a) Sosyalleşmek için önemlidir.
- b) Kendilerini daha rahat ifade edebilmek için önemlidir.
- c) En iyi öğrenme ortamı olduğu önemlidir
- d) Daha kolay iletişim kurmak için önemlidir

**2. 'Özel gereksinimi olan öğrencilerinizin sergilediği oyun becerilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?**

- a) Gözleme dayalı değerlendirme yapma
- b) Oyun içerisinde değerlendirme yapma
- c) Envanter ve materyal kullanarak değerlendirme yapma

**3. Özel gereksinimi olan öğrenciler oyunları öğrenirken zorluk yaşamakta mıdır?**

**Cevabınız "Evet" ise;**

**3.1. Özel gereksinimi olan öğrenciler hangi tür oyunları öğrenirken zorluk yaşamaktadır?**

- a) Dikkat ve bilişsel gelişime dayalı oyunlar
- b) Kurallı ve sıralı oyunlar
- c) Sembolik oyunlar
- d) Grup oyunları

**3.2. Siz yaşanılan bu zorlukları gidermek için neler yapıyorsunuz ?**

- a) Yaratıcı drama çalışmalarını yapmak
- b) Oyunları daha basit hale getirmek
- c) Bireysel oyuna yönelmek
- d) Sevdiği materyalleri kullanmak
- e) Oyun içerisinde yönerge kullanmak
- f) Sembolik –miş gibi oyunlar oynamak
- g) Öğretmenin oyuna dahil olması
- h) Görselliğe yönelik oyun kurmak
- i) Aileyi oyuna dahil etmek

**4. Özel gereksinimli öğrencilere oyun becerilerinin öğretiminde hangi yöntemlerin kullanılması gerektiğini düşünüyorsunuz?**

- a) Doğal öğretim yöntemleri
- b Akran öğretimi
- c) Yanlışsız öğretim yöntemleri
- d) İpucunun giderek arttırılması
- e) Yönteme gerek yok
- f) Elektronik ortam

**5. Özel gereksinimli öğrencilerinize oyun becerilerinin öğretiminde herhangi bir zorluk yaşıyor musunuz?**

**Cevabınız “Evet” ise;**

**5.1. Ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Kısaca anlatır mısınız?**

- a) İletişim Engeli
- b) Oyunun içeriğinin anlatımı ve uygulanmasını sağlamak
- c) Çocukları oyuna dahil etmek ve dikkatlerini sağlamak
- d) Grup oyunları zorluğu
- e) Öğretmenin oyuna dahil olması
- f) Farklı yaklaşım arayışları

**5.2. Yaşadığınız bu zorlukların üstesinden gelmek için ne yapıyorsunuz?**

- a) Yoğun pekiştirme sunmak
- b) Basit oyunlar tercih etmek
- c) Grup oyunları oynatmak
- d) Yetersizliğe yönelik oyunlar
- e) Farklı materyaller kullanmak
- f) Dikkat süresi kısa oyunlar
- g) Uygun ortam sağlamak
- h) Sevdikleri materyalleri kullanmak

**5.3. Yaşadığımız bu zorluklarla baş etmek için ne tür desteklere ihtiyaç duyuyorsunuz?**

- a) Aile desteği
- b) Akran desteği
- c) Meslektaşlardan yardım istemek
- d) Akran ve aile desteği
- e) Materyal kullanımı
- f) Fizyoterapist ve duyu bütünleme desteği