

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ GELİŞİMSEL
YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARIN
ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİLERİNİN OYUN
BECERİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Büşra YILDIRAN

Eskişehir 2022

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ GELİŞİMSEL YETERSİZLİĞİ OLAN
ÇOCUKLARIN ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİLERİNİN OYUN
BECERİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Büşra YILDIRAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zihin Engelliler Eğitimi Programı / Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Arzu ÖZEN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ekim 2022

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Büşra YILDIRAN'ın "Erken Çocukluk Dönemindeki Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocukların Öğretmenlerinin Öğrencilerinin Oyun Becerilerine İlişkin Görüşleri" başlıklı tezi 27.09.2022 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Programında, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

ÖZET

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ GELİŞİMSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARIN ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİLERİNİN OYUN BECERİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Büşra YILDIRAN

Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Eğitimi Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ekim 2022

Danışman: Prof. Dr. Arzu ÖZEN

Bu araştırmanın amacı, erken çocukluk döneminde gelişimsel yetersizliği olan çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşlerin karşılaştırılmasıdır. Araştırma sorularına yanıt bulmak amacıyla araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden ülkemizin Doğu Anadolu bölgesine bağlı illerde gelişimsel yetersizliği olan çocuklarla çalışan 8 okul öncesi ve 8 özel eğitim öğretmeniyle görüşülmüştür. Araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik desenle gerçekleştirilmiş, veriler yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Her iki katılımcı grubuna sorulan yarı-yapılandırılmış sorular içerik analiziyle analiz edilmiştir. Araştırma bulgularında okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları ve oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı temalarındaki görüşlerinde benzerlik bulunmuştur. Bu benzerliklerin yanı sıra iki öğretmen grubunun oyun davranışlarına yönelik gözlemleri, programlarında yer verdikleri oyunlar, programlarında oyun etkinliklerine yer verme amaçları, öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki düşünceleri, öğrencilerinin oyun becerilerini destekleme hakkındaki düşünceleri ve birbirilerine vermek istedikleri öneriler temalarındaki görüşlerinde farklılık bulunmuştur. Bu bulgular alanyazın ışığında tartışılmış ve gelecekteki araştırmalara ve aynı zamanda uygulamalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Oyun becerileri, Gelişimsel yetersizlik, Erken çocukluk, Özel eğitim öğretmenleri, Okul öncesi öğretmenleri.

ABSTRACT

TEACHERS VIEWS ON THE PLAY SKILLS OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITY IN EARLY CHILDHOOD

Büşra YILDIRAN

Department of Special Education, Programme in Education of the Mentally Disabled
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, October 2022

Advisor: Prof. Dr. Arzu ÖZEN

The aim of this research is to determine the views of preschool teachers and special education teachers working with children with developmental disabilities in early childhood on play skills and to compare these views. In order to find answers to the research questions, 8 pre-school teachers and 8 special education teachers working with children with developmental disabilities in the provinces of the East region who agreed to participate in the research voluntarily were interviewed. The research was carried out through phenomenological design, one of the qualitative research approaches, and the data were collected by semi-structured interview technique. Semi-structured questions asked to both participant groups were analyzed by content analysis. In the research findings, a similarity was found in the definitions of pre-school and special education teachers about play skills and the frequency of including play activities in their programs. In addition to these similarities, the observations of the two groups of teachers about the play behaviors, the games they include in their programs, the purpose of including play activities in their programs, their thoughts about the participation of the students with developmental disabilities in the play activities, their thoughts about supporting the play skills of the students with developmental disabilities and the advice they want to give to each other differences were found in their views on the themes. These findings are discussed in the light of the literature and suggestions for future research as well as applications are made.

Keywords: Play skills, Developmental disability, Early childhood, Special education teachers, Preschool teachers.

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde emeklerini ve desteklerini asla unutmayacağım kişilere teşekkür etmek istiyorum. Yüksek lisans eğitimim boyunca benden desteğini, rehberliğini ve samimiyetini esirgemeyen, ihtiyaç duyduğum her an yoğunluğuna rağmen bana yardımcı olmak için zaman ayıran, bilgisini ve deneyimlerini cömertçe benimle paylaşan, yanlış yaptığım noktalarda bana sabırla doğru yolu gösteren, en telaşlı anlarımda bana karşı gösterdiği sıcaklıkla beni rahatlatan çok değerli ve kıymetli tez danışmanım Prof. Dr. Arzu ÖZEN'e tüm içten duygularıyla teşekkür ederim.

Veri toplama aracımı geliştirmeye çalışırken fikirlerini sunan, akademik olarak bilgi ve deneyimlerini hayranlıkla takip ettiğim Prof. Dr. Yasemin ERGENEKON ve Doç. Dr. Aysun ÇOLAK hocalarıma, tez jürimde yer alan ve önerileriyle çalışmamı geliştirmeme katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Füsun ÜNAL hocama katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Çalışmamın gerçekleşmesinde yoğun iş tempolarına rağmen bana zaman ayıran, deneyimlerini ve gözlemlerini benimle samimiyetle paylaşan, bu araştırma için büyük katkı sağlayan değerli meslektaşlarım okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerime minnetle teşekkür ederim.

Özel çocuklarımızla çalışırken çalışma ortamımı güzelleştiren, işini severek büyük bir özveriyle yapan, bu süreçte bana yardımcı olmak için çabalayan Patnos Özel Eğitim Uygulama Okulu'ndaki değerli meslektaşlarıma içtenlikle teşekkür ederim.

Birlikte çalışmaktan ve öğrenmekten keyif aldığım, akademik ve mesleki hayatımda önerilerine ve desteklerine her zaman güvenebileceğim yüksek lisans sınıf arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Bu süreçte akademik bilgilerini benimle paylaşmaktan çekinmeyen Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Patnos Meslek Yüksek Okulu müdürü Öğr. Gör. Mustafa VAROL' a teşekkür ederim.

Bu süreçte beni her zaman rahatlatan ve motive eden değerli arkadaşlarım Ahmet TANRIKULU ve Aykut BAŞDEMİRCİ' ye teşekkür ederim.

Üniversite hayatımın ilk gününde tahta sıralardan başlayan dostluğumuzun hayatım boyunca sahip olabileceğim en değerli şeylerden biri olduğunu hissettiğim ve bu süreçte beni motive etmekle kalmayıp bana başarabileceğim inancını veren sevgili meslektaşlarım, arkadaşlarım, kardeşlerim Busenaz ÖZTÜRK ve F. Damla AKBABA'ya

teşekkür ederim. Birlikte güldüğümüz, ağladığımız, büyüdüğümüz ve öğrendiğimiz her an benim için unutulmaz kalacak.

Hayatımın her anında benim için en iyisini dileyen ve bunun için çabalayan, desteklerini ve sevgilerini her zaman hissettiğim, yanımda olmadıklarında bile ellerini omzumda hissedecek güveni veren, bana verdikleri emeklerin asla yok sayılamayacağı sevgili annem Saliha YILDIRAN, babam Ahmet YILDIRAN, ablam Burcu YILDIRAN BALABAN ve eniştem Fatih BALABAN size hayatım boyunca teşekkür etsem bile az kalır ama her şey için teşekkür ederim.

Bana teyzelik duygusunu yaşatan, hayatın neşesini ve eğlencesini hatırlatan, çocukluğun bitmek bilmeyen hayal gücünü, oyunlarını, deneyimlerini onlardan görerek tekrar tekrar gözlemlemek şansını veren kıymetli ve biricik yeğenlerim Aybars, Barbaros ve Meryem'e teşekkür ederim.

Büşra YILDIRAN

Eskişehir, 2022

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Büşra YILDIRAN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Oyun.....	1
1.2. Oyun Kuramları	2
1.2.1. Klasik oyun kuramları	2
1.2.2. Dinamik oyun kuramları	3
1.3. Oyun Gelişimi	5
1.3.1. Sosyal oyun.....	5
1.3.2. Zihinsel oyun.....	5
1.4. Oyun Türleri	6
1.4.1. Araştırmacı duyu-motor oyunları.....	6
1.4.2. Yapı-inşa oyunları	7
1.4.3. Doğa malzemeleriyle oyun	7
1.4.4. Hayali oyun	7
1.4.5. Açık havada oyun	8
1.4.6. Fiziksel/hareketli oyun	8
1.4.7. Kurallı oyun	8

	<u>Sayfa</u>
1.5.	Oyunun Gelişim Alanlarına Katkısı 9
1.5.1.	Oyunun bilişsel gelişime katkısı9
1.5.2.	Oyunun dil gelişimine katkısı10
1.5.3.	Oyunun sosyal-duygusal gelişime katkısı10
1.5.4.	Oyunun motor gelişime katkısı11
1.6.	GYO Çocuklarda Oyun 11
1.6.1.	Zihinsel yetersizlik ve oyun.....12
1.6.2.	Otizm spektrum bozukluğu (OSB) ve oyun13
1.6.3.	Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) ve oyun13
1.6.4.	Dil ve konuşma bozuklukları (DKB) ve oyun14
1.6.5.	Bedensel yetersizlik ve oyun14
1.7.	GYO Çocuklarda Oyun Öğretimi..... 15
1.8.	Oyun Becerileri Hakkındaki Görüşler İle İlgili Çalışmalar 18
1.9.	Problem Durumu 21
1.10.	Araştırmanın Amacı..... 23
1.11.	Araştırmanın Önemi 23
1.12.	Sınırlılıklar 24
2.	YÖNTEM 26
2.1.	Araştırma Modeli 26
2.2.	Katılımcılar 27
2.2.1.	Araştırmanın yapıldığı kurumlar27
2.2.2.	Araştırmaya katılan öğretmenler.....28
2.2.3.	Araştırmacı.....32
2.3.	Verilerin Toplanması 32
2.3.1.	Veri toplama araçlarının geliştirilmesi.....32
2.3.2.	Görüşmeler.....33

	<u>Sayfa</u>
2.3.3. Araştırmacı Günlüğü	36
2.3.4. Veri Toplama Süreci	36
2.4. Verilerin Analizi	37
2.4.1. Verilerin içerik analizi yoluyla analiz edilmesi	38
2.4.2. Verilerin kodlanması.....	38
2.4.3. Temaların oluşturulması ve yazılması.....	39
2.5. Verilerin Güvenirlik ve İnanırılık Çalışmaları.....	39
3. BULGULAR	41
3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinden Elde Edilen Bulgular	41
3.1.1. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları.....	41
3.1.2. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun davranışlarına yönelik gözlemleri	43
3.1.3. Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlar hakkındaki görüşleri.....	47
3.1.4. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı	49
3.1.5. Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında oyun etkinliklerine yer verme amaçları	49
3.1.6. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıftaki öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri	50
3.1.7. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıftaki GYO öğrencisinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri	52
3.1.8. Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisinin oyun becerilerini destekleme hakkındaki görüşleri.....	54
3.1.9. Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine vermek istedikleri öneriler.....	59
3.2. Özel Eğitim Öğretmenlerinden Elde Edilen Bulgular	60

3.2.1.	Özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları.....	61
3.2.2.	Özel eğitim öğretmenlerinin oyun davranışlarına yönelik gözlemleri	62
3.2.3.	Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlar hakkındaki görüşleri.....	66
3.2.4.	Özel eğitim öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı	68
3.2.5.	Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında oyun etkinliklerine yer verme amaçları	68
3.2.6.	Özel eğitim öğretmenlerinin sınıftaki öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri	70
3.2.7.	Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerine oyun becerilerinin öğretimi hakkındaki görüşleri.....	73
3.2.8.	Özel eğitim öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine vermek istedikleri öneriler.....	76
4.	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	78
4.1.	Sonuç.....	78
4.2.	Tartışma	83
4.3.	Öneriler	94
4.3.1.	Uygulamaya yönelik öneriler.....	94
4.3.2.	İleri araştırmalara yönelik öneriler	95
	KAYNAKÇA.....	96
	EKLER	
	ÖZGEÇMİŞ	

TABLolar DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1.1. Sosyal oyun.....	5
Tablo 1.2. Zihinsel oyun	5
Tablo 2.1. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler	29
Tablo 2.2. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler.....	31
Tablo 2.3. Pilot görüşmelere ilişkin bilgiler.....	35
Tablo 2.4. Okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler	36
Tablo 2.5. Özel eğitim öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelere dair bilgiler	37
Tablo 3.1. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları.....	42
Tablo 3.2. Okul öncesi öğretmenlerinin gözlemledikleri oyun davranışları.....	43
Tablo 3.3. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncaklara ilişkin gözlemleri	44
Tablo 3.4. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncakları neden tercih ettiklerine yönelik görüşleri.....	45
Tablo 3.5. Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyun etkinlikleri	47
Tablo 3.6. Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlara nasıl karar verdikleriyle ilgili görüşleri.....	48
Tablo 3.7. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı.....	49

Tablo 3.8. Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında oyun etkinliklerine yer verme amacı	49
Tablo 3.9. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri	50
Tablo 3.10. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerini oyuna katma amacıyla yaptığı düzenlemeler	51
Tablo 3.11. Okul öncesi öğretmenlerin GYO öğrencisinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri	52
Tablo 3.12. Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisinin sınıftaki TGG akranlarının oyununa katılımı hakkındaki görüşleri	53
Tablo 3.13. Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek için yaptıkları	54
Tablo 3.14. Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencilerine oyun becerilerini öğretirken zorlandıkları konular	56
Tablo 3.15. Okul öncesi öğretmenlerin GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konular	57
Tablo 3.16. Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisiyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminer almak hakkında görüşleri.....	58
Tablo 3.17. Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine vermek istediği öneriler	59
Tablo 3.18. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları	61
Tablo 3.19. Özel eğitim öğretmenlerinin gözlemledikleri oyun davranışları	62
Tablo 3.20. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncaklara yönelik gözlemleri	64

Tablo 3.21. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncakları neden tercih ettiklerine yönelik görüşleri.....	65
Tablo 3.22. Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyun becerileri	66
Tablo 3.23. Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlara nasıl karar verdikleriyle ilgili görüşleri.....	67
Tablo 3.24. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı.....	68
Tablo 3.25. Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında oyun becerilerine yer verme amacı	69
Tablo 3.26. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri	70
Tablo 3.27. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerini oyuna katma amacıyla yaptığı düzenlemeler	71
Tablo 3.28. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin TGG akranlarının oyununa katılımı hakkındaki görüşleri	72
Tablo 3.29. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerine oyun becerilerini öğretmek için yaptıkları	73
Tablo 3.30. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konular	74
Tablo 3.31. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileriyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminer almak hakkındaki görüşleri.....	75
Tablo 3.32. Özel eğitim öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine vermek istediği öneriler	76

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

APA	: American Psychiatry Association (Amerikan Psikiyatri Birliği)
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
CP	: Cerebral Palsy
DEHB	: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite
DKB	: Dil ve Konuşma Bozukluğu
DS	: Down Sendromu
DSM	: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Psikiyatride Hastalıkların Tanımlanması ve Sınıflandırılması El Kitabı)
GYO	: Gelişimsel Yetersizliği Olan
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi
TGG	: Tipik Gelişim Gösteren
ZYO	: Zihinsel Yetersizliği Olan

1. GİRİŞ

Bu bölümde “oyun”, “oyun kuramları”, “oyun gelişimi”, “oyun türleri”, “oyunun önemi ve gelişim alanlarına katkısı”, “gelişimsel yetersizliği olan (GYO) çocuklarda oyun”, “gelişimsel yetersizliği olan çocuklarda oyun öğretimi”, “oyun becerileri hakkındaki görüşlerle ilgili çalışmalar” konuları ele alınmıştır.

1.1. Oyun

Oyun, çocuğun yaşamında doğumdan itibaren başlayıp çocukluk çağı ve yetişkinlik hayatında da devam eden bir etkinliktir. Oyun yaşamın bütün dönemleriyle ilişkili bir kavram olmakla birlikte yaş gruplarına ve oyun çeşitlerine göre farklılık gösterdiği için değişen tanımlarla açıklanabilmektedir. Oyunun belirli ve net bir tanımı yapılamamakla birlikte pek çok kuramcı oyunu çocuğun hayatının doğal bir bileşeni olarak görmüşlerdir (Baykoç-Dönmez, 1992). Özellikle erken çocukluk dönemindeki çocukların en önemli öğrenme aracı oyundur (Özen, 2017).

Oyun, çocuk için boşa harcanan bir vakit etkinliği değildir. Dolayısıyla çocuğun işi, yaşamı ve aslında tabiatıdır. Çocuk yalnızca eğlenmek amacıyla oyun oynamaz; çocuğun kendi benliğini ve çevresini keşfettiği, nedensel ilişkiler kurduğu, merak duygusunu giderdiği, gözlemlediği ve araştırdığı, bulunduğu ortama uyum sağladığı bir faaliyettir (Azkeskin, 2017). Tüfekçioğlu'na (2001a) göre oyunun tanımlanmasının güç bir kavram olmasının nedenleri; çeşitli davranışları içinde barındırması, oyun akışı içerisindeki davranışların değişkenliğinin olması, önceden belirlenmemesi, bir sonuç ürününün olmaması, oyunun eğlence ya da ciddi bir iş olup olmadığının ayırt edilememesi, çocukların her şeyi oyunun nesnesi haline getirebilmesidir.

Oyunu inceleyen çeşitli oyun kuramlarına göre oyun; çocuğun enerji fazlalığını atmak, rahatlama gereksinimini sağlamak, yaşamın gerektirdiği ciddi iş ve uğraşlara hazırlanmak, doğuştan bir yeteneği geliştirmek ya da üstün gelme ve yarışma isteği gibi çeşitli amaçlarla gerçekleşen bir etkinliktir (And, 1974). Piaget, oyunu çocuğun yaşanmış deneyimleri anlamlandırmak isteğinden kaynaklandığını belirtmektedir (Şen, 2016). Piaget oyunu bilişsel gelişim açısından ele alarak dış dünyadan alınan uyaranları özümleme ve uyum sistemine atama yolu olarak görmüş ve oyunun çocuğun zihinsel gelişimini desteklediğini savunmuştur (Baykoç-Dönmez, 1992).

Baykoç-Dönmez (1992, s.13) oyun hakkındaki bu görüşleri temel alarak oyunu “Belirli bir hedefe yönelik olan veya olmayan, kurallı/kuralsız gerçekleştirilebilen, çocuğun hoşlanarak yer aldığı, dil, bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimin temeli olan, gerçek yaşamın parçası ve çocuk için en güçlü öğrenme sürecidir.” şeklinde tanımlamıştır. Oyun hakkında yapılan bu tanımlamaların ardından izleyen başlıkta oyun kuramları ele alınmıştır.

1.2. Oyun Kuramları

İlgili alanyazın incelendiğinde oyun kuramlarının pek çok farklı sınıflandırması olmakla birlikte en yaygın sınıflamanın klasik oyun kuramları ve dinamik oyun kuramları şeklinde olduğu görülmektedir. Klasik oyun kuramları, oyunun amacına ve içeriğine yönelik olarak ortaya çıkmışlardır. Klasik oyun kuramları kendi içerisinde fazla enerji kuramı, dinlenme (rekreasyon) kuramı, öncül deneme kuramı ve tekrarlama (rekapitülasyon) kuramlarından oluşmaktadır.

Dinamik oyun kuramlarında ise oyunun oynanma nedeninden çok oyununun içeriği keşfedilmeye çalışılmıştır. Dinamik oyun kuramları kendi içerisinde psiko-analitik oyun kuramı, bilişsel oyun kuramı, sosyo-kültürel oyun kuramı, psiko-sosyal oyun kuramlarından oluşmaktadır. İzleyen başlıklarda her iki kuram ve alt başlıkları sırasıyla açıklanmıştır.

1.2.1. Klasik oyun kuramları

1.2.1.1. Fazla enerji kuramı

Fazla enerji kuramı, Alman şair Friedreich Schiller ve İngiliz filozof Herbert Spencer’in görüşlerine dayanır. Bu kuram, organizmada depolanan enerjinin amaçlı etkinlikler olan çalışmalar ve amaçsız etkinlikler olan oyun aracılığıyla harcandığını düşünmektedir. Her canlı ihtiyaçlarını giderebilmek için bir miktar enerji depolar. Günlük yaşamın getirdiği temel ve diğer amaçlar gerçekleştikten sonra vücutta kalan enerji fazlalığı ise baskıya neden olur. Kişi bu fazlalık enerjiyi atabildiğinde daha sağlıklı bir denge kurar ve bunu gerçekleştirebilmek için oyunu araç olarak kullanır (Aksoy, 2020b; Pehlivan, 2005).

1.2.1.2. Dinlenme (rekreasyon) kuramı

Dinlenme kuramı fazla enerji kuramının zıttını savunur. Günlük yaşamdaki etkinlikler insanı yıpratır ve insan dinlenme ihtiyacı hissedebilir. Ancak bu dinlenme ihtiyacı her zaman uyku anlamına gelmez. Dinlendirici etkinliklerden biri de oyundur ve çocuklar oyunu kullanarak hem dinlenir hem de enerjilerini geri kazanır. (Güven, 2017; Kaya, 2021).

1.2.1.3. Öncül deneme kuramı

Bazı kaynaklarda alıştırma kuramı olarak geçen Karl Groos tarafından geliştirilen öncül deneme kuramı oyunun içgüdüsel olduğunu ve yaşamda gerekli olan bilgi ile becerilerin öncelikle oyunla kazanıldığını savunur. Bu nedenle oyun çocukların yaşam kurallarını öğrenmesini ve yaşam için gerekli olan etkinliklerin yapılmasını bir “alıştırma (egzersiz)” rolü olarak görür ve bunun prova edilmesini sağlar. Örneğin çocuklar oyun aracılığıyla anne-baba gibi çeşitli rollere girerek gelecekteki yetişkinlik yaşamına yönelik alıştırmalar yaparlar. (Güven, 2017; Pehlivan, 2005).

1.2.1.4. Tekrarlama (rekapitülasyon) kuramı

Tekrarlama kuramının geliştiricisi Stanley Hall’dır. Stanley Hall kuramını evrim teorisinden yola çıkarak oluşturmuştur. Bu kurama göre oyun, çocuğun içinde yaşadığı kültürün bir özetidir ve çocuk oyun yoluyla kendi ırkına yönelik davranışları sergiler. Çocuklar oyun eylemlerinde insanın evrimindeki kültürel aşamalara paralel bir gelişme gösterirler ve oyun insanın evrimindeki gibi kültürel aşamalardan geçer (Güven, 2017; Oktay, 2001).

1.2.2. Dinamik oyun kuramları

1.2.2.1. Psikoanalitik oyun kuramı

Psikoanalitik oyun kuramı Sigmund Freud’un çalışmalarına dayanır. Freud, çocukların oyun oynayarak kendilerine doyum sağlayıcı, mutluluk verici, arzularını tatmin edici, içgüdülerini kullanabilecekleri durumlar yarattıklarını belirtmiş, oyunu gerçek yaşamda başa çıkamadıkları olayların üstesinden geldikleri veya olmak istedikleri birilerini taklit edebildikleri bir davranış olarak betimlemiştir. Oyun çocuğa saldırgan dürtülerini yaşayabileceği, korkularını kontrol altına alabileceği, gerçeklerden

sıyrılabileceği, hayallerini gerçekleştirebileceği bir deneyim sağlar (Güven, 2017; Kaya, 2021; Oktay, 2001).

1.2.2.2. Bilişsel oyun kuramı

Jean Piaget tarafından geliştirilen bilişsel oyun kuramında oyun olarak değerlendirilen etkinliklerin çoğu bilişsel faaliyetlerdir. Bu faaliyetlerin hepsi çevredeki objeleri araştırma, keşfetme ve denemeden oluşur. Piaget'in oyun teorisinin temeli özümleme ve uyumsamaya dayanır. Piaget, oyunu ve çeşitlerini özümleme ve uyum mekanizmalarını kullanarak zihin gelişimine paralel bir şekilde düşünmektedir. Oyun gelişimini ise bilişsel süreçler içerisinde değerlendirerek alıştırma oyunu, sembolik oyun ve kurallı oyun olmak üzere üç oyun çeşidi sunar (Aksoy, 2020b; Oktay, 2001).

1.2.2.3. Sosyo-kültürel oyun kuramı

Sosyo-kültürel oyun kuramı Vygotsky tarafından geliştirilmiştir. Vygotsky ocuğun sosyal dünyası ile bilişsel gelişimi arasında bir etkileşim olduğunu, oyunun sosyal çevredeki durumlardan ortaya çıktığını savunur. Oyun haz arama değil öğrenme ve yaratım sürecidir. Bu kurama göre oyun yaratılır ve gerçek hayattan kesitler taşır. ocuk gerçek hayattaki deneyimlerini oyuna yansıtır. Aynı zamanda oyun sırasında üstlendiği rollere ve yaşadığı deneyimlere göre gerçek hayata ilişkin kurallar da oluşturabilir. Oyun, ocuğun sembol kullanma becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynar (Güven, 2017; Kaya, 2021; Oktay, 2001).

1.2.2.4. Psiko-sosyal gelişim kuramı

Erik Erikson, oyunun çocuğun kişilik gelişimine büyük katkıda bulunduğuna vurgu yaparak oyun sayesinde çocuğun biyolojik ve sosyal ihtiyaçlarının karşılandığını, bunun çocuğun gelişim evrelerini sağlıklı bir şekilde atlatmasına yardımcı olduğunu belirtir. ocuk oyun sayesinde günlük yaşamdaki baskılanmasını, başarısızlıklarını, korkularını, arzularını deneyimleme ve dramatize etme fırsatını elde eder (Aksoy, 2020b; Güven, 2017). Bu başlıkta oyunun amacı ve içeriği hakkında öne sürülen oyun kuramları belirtilmiştir. İzleyen başlıkta çocuklarda oyun gelişimi ele alınmıştır.

1.3. Oyun Gelişimi

Tipik gelişim gösteren (TGG) çocuklarda oyun gelişimini inceleyen araştırmacılar, (ör., Parten, 1933; Piaget, 1999; Smilansky, 1968) oyunla ilgili farklı görüşler ortaya koymuş ve oyunun gelişimini çeşitli dönemlere ayırmışlardır. Konu ile ilgili kaynaklar incelendiğinde, çocuğun gelişiminde oyunun “sosyal oyun” ve “zihinsel oyun” olarak iki temel alanda incelendiği görülmektedir (Özen, 2017).

1.3.1. Sosyal oyun

Parten sosyal oyunu kendi içerisinde beş evreye ayırmıştır. Aşağıda bu evreler kısaca açıklanmıştır.

Tablo 1.1. Sosyal oyun (Aksoy, 2020b; Baykoç-Dönmez, 1992; Özen, 2017; Sevinç, 2009)

Tek Başına/ Yalnız Oyun	Genellikle 2-3 yaş arasında görülen çocukların seçtiği oyuncaklarla kendi başlarına oynamayı tercih ettikleri dönemdir. Bu oyun türünde sosyal etkileşim çok düşüktür. Ancak bu durum çocuğun çevresindeki oyuncakları/nesneleri tanınmasını sağlayan ve çocuğun bazı etkinlikleri kendi başına yapabilmesini teşvik eden bir aşamadır.
Seyirci Davranış	Çocuk tek başına oyun oynarken bir yandan da ortamdaki diğer çocukların oyunlarını izler ancak akranlarıyla oyun oynamaz. Zamanla bu davranış diğer çocuklarla yakınlaşma boyutuna geçer.
Paralel Oyun	Çocuk başka bir çocuğun yanında benzer oyunu oynar ancak çocuklar amaçlı bir sözel iletişim halinde olmazlar. Kendi oyunlarını bağımsız bir şekilde sürdürürler.
Birlikte Oyun	Çocuk başka çocukla bir etkinlik içerisinde oyun oynar ve en fazla iki veya üç kişi gibi küçük grup olarak oyunlarına devam ederler. Çocuklar bu oyun türünde kurallar ve roller olmamasından kaynaklı benmerkezci davranışlar sergilerler.
İşbirlikçi Oyun	Sosyal oyunun son aşamasıdır. Bu aşamada her çocuk için oyun içerisinde roller ve kurallar vardır. Çocuklar bu kuralları birlikte koyarlar ve bir amaca yönelik birlikte oyun oynarlar. Bu oyunda sosyal katılım en üst düzeydedir.

1.3.2. Zihinsel oyun

Zihinsel oyun ardışık ve birbirinden farklı beş oyun evresinden oluşmaktadır. Aşağıda bu evreler kısaca açıklanmıştır.

Tablo 1.2. Zihinsel oyun (Aksoy, 2020b; Baykoç-Dönmez, 1992; Özen, 2017; Pehlivan, 2005; Sevinç, 2009; Ülke-Kürkçüoğlu, 2012)

Duyu-Motor Oyunu/ Manipülatif Oyun	Bu oyun türü çocuklarda doğumdan 12 aya kadar olan dönemi kapsamaktadır. Bu süreçte çocuklar bedenini, çevresini, nesnelere, nesnelere fonksiyonlarını duyularıyla öğrenirler. Çocuklar nesnelere dokunma, sallama, emme, vurma, atma gibi eylemlerle tekrarlı hareketler yaparak keşfederler.
---	--

Tablo 1.2. (Devam) Zihinsel oyun (Aksoy, 2020b; Baykoç-Dönmez, 1992; Özen, 2017; Pehlivan, 2005; Sevinç, 2009; Ülke-Kürkçüoğlu, 2012)

İşlevsel Oyun	Bu aşamada çocuklar nesnelere amacına uygun şekilde kullanarak oyun oynamayı öğrenirler. Çocuklar nesnelere işlevlerini öğrendikten sonra onlarla oynayarak işlevsel oyun davranışları gösterirler. Oyuncak arabayı ileri-geri sürme, oyuncak bebeği sallama gibi davranışlar işlevsel oyuna örnektir.
Yapı-İnşa Oyunu	Bu dönemde çocuk var olan materyallerden farklı şeyler oluşturmaya başlar. Çocuk önceden tanıdığı ve işlevlerini bildiği nesnelere yaratma ve inşa etme amacıyla kullanmaya başlar. Bloklarla veya yapbozlarla evler, köprüler, yollar yapma bu oyun aşamasına örnektir.
Hayali/Sembolik Oyun	Sembolik oyun kendi içerisinde dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar; gerçek nesnelere işlevine uygun şekilde hayali olarak kullanma, bir nesneyi farklı bir amaçla kullanma, nesnelere olmayan ya da yanlış özellikler yükleme, bir nesne yokken varmış gibi davranma olarak özetlenebilir. Bu aşamada “-mış gibi yapma” devreye girer. Çocuklar boş bardaktan su içermiş gibi yapabilirler, bir çubuğu mikrofon gibi kullanabilirler, oyuncak bebeğinin ağladığını söyleyebilirler, elini kulağına götürerek telefonla konuşuyormuş gibi yapabilirler. Bu oyun aşamasında çocuklar günlük yaşamdaki rolleri dramatik oyunlar aracılığıyla deneyimleme ve öğrenme fırsatı bulurlar. Günlük yaşamda edindikleri tecrübelerini, gördüklerini ve yaşadıklarını oyunlarına geçirirler.
Kurallı Oyun	Bu oyun aşamasında çocuklar belirli kurallar ve sınırlara göre oyunlar oynamayı öğrenirler. Saklambaç, yerden yüksek gibi geleneksel oyunlar kurallı oyunlara en iyi örneklerdir. Bunun yanı sıra grup içerisinde rollerin olduğu organize oyunlar, satranç gibi masa oyunları, futbol gibi sportif oyunlar da bu oyun aşamasının içerisinde bulunmaktadır.

Bu başlıkta çocuklardaki oyun gelişimi hakkında öne sürülen sosyal oyun ve zihinsel oyun evreleri belirtilmiştir. İzleyen başlıkta oyun türleri ele alınmıştır.

1.4. Oyun Türleri

Oyunla ilgili yapılan çalışmalarda oyun türleri pek çok farklı şekilde sınıflandırılmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde oyunun içeriğine, oynandığı yere, kullanılan oyuncak veya nesnelere, oyunu oynayan çocuk sayısına göre oyun türlerinin sınıflandırıldığı görülmüştür. İzleyen başlıkta başlıca oyun türlerine yer verilmiştir.

1.4.1. Araştırmacı duyu-motor oyunları

Bebeklik döneminde çocukların çevrelerini duyu organlarıyla öğrendiği ve araştırdığı ilgili alanyazında pek çok kez belirtilmiştir. Bu dönemde bebeklerin nesnelere tutma, sallama, sıkma, atma, çevirme, vurma gibi yollarla oynadığı oyunlar araştırmacı duyu-motor oyunları şeklinde tanımlanabilmektedir. Bu oyunlar için farklı boyutlarda

kaplar, tahta küpler, gündelik eşyalar, çeşitli büyüklüklerde toplar, kurmalı oyuncaklar, kutular, kum ve benzeri yoğrulabilir malzemeler, su gibi pek çok materyal kullanılabilir. Çocuklar bu oyunlarla kendisini, çevresini ve nesnelere tanır (Özen, 2017; Tüfekçioğlu, 2001b).

1.4.2. Yapı-inşa oyunları

Çocukların yaratıcılıklarını geliştiren oyunlardan biri de yapı-inşa oyunlarıdır. Bu oyun türü çocukların yaratıcılıklarını sergileyebilecekleri, kendi ürünlerini ortaya koyabilecekleri, el-göz koordinasyonunu ve bilişsel becerilerini geliştirebilecekleri fırsatlar ortaya koymaktadır. Yapı-inşa oyunları için farklı yapıda ve dokuda (ör. ahşap, plastik, birbirine geçmeli vb.) bloklar, yapbozlar, tamirci setleri, tren setleri, trafik setleri, çeşitli taşıtlar, farklı boyutlarda kutular, borular gibi pek çok materyal kullanılabilir (Baykoç-Dönmez, 1992).

1.4.3. Doğa malzemeleriyle oyun

Doğa malzemeleriyle oyun çocukların duyuşsal ve bilişsel olarak gelişimlerine önemli katkılarda bulunmaktadır. Bu oyun türü çocukların duyuşlarına yönelik algılamalar yapmasını ve farklı dokuları, şekilleri, kıvrımları, desenleri, biçimleri, renkleri deneyimleyerek öğrenmesini sağlayabilmektedir. Bu oyun türünde ıslak/kuru kum, su, çamur, seramik, ağaç dalları/yaprakları, taşlar, kürek, tırmık, kaplar, oklava, meyveler, sebzeler gibi pek çok malzeme kullanılabilir (Tüfekçioğlu, 2001b).

1.4.4. Hayali oyun

Hayali oyunlarda çocuklar bir nesneyi başka bir nesne yerine, bir olguyu farklı bir olgu yerine düşünerek oyun kurarlar. Çocuklar bu oyun türünde oyuncaklarıyla konuşur, bebeğine yemek yedirir, çevresindeki kişileri canlandırır, meslekleri canlandırır, rollerin gerektirdiği sorumlulukları alır. Bunlar, çocuğun taklit isteği ve hayal gücünün ortaya koyduğu oyun türleridir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016). Bu oyun türünde evcilik setleri, oyuncak bebekler, hayvan figürleri, mutfak gereçleri, temizlik setleri, giysiler, plastik veya gerçek meyve/sebzeler, oyuncak doktor setleri gibi pek çok farklı materyal kullanılabilir (Özen, 2017).

Alanyazın incelendiğinde sembolik ve hayali oyun kavramları arasında ayrılıklar olduğu görülmüştür. Bazı kaynaklar sembolik oyunu hayali oyun çatısı içerisinde

almaktadırlar. Barton ve Pavlanis (2012) hayali oyunu sembolik oyundan ayıran özelliğın hayali oyunun hem sembolik hem de işlevsel oyunu içinde barındırdığını söylemişlerdir. Bu çalışmada hayali oyun dört basamağı ayrılmıştır. Bu basamaklar; hayali işlevsel oyun (ör. boş bardaktan su içiyormuş gibi yapma), nesne yerine koyma (ör. bir kâseyi şapka gibi kullanma), olmayan bir nesneyi varmış gibi kullanma (ör. elini kulağına koyup telefonla konuşuyormuş gibi yapma) ve olmayan özellikleri hayal etme (ör. oyuncağı göstererek “bebek susamış” deme) olarak sıralanmıştır (Barton ve Pavlanis, 2012).

1.4.5. Açık havada oyun

Açık hava oyunları kapalı alanlarda değil bahçede, kırdada, sokakta oynanan hareket olanağı oldukça geniş olan oyunlardır. Çocuklar açık hava oyunlarında motor gelişimlerini destekleyebilecek faaliyetlerde bulunabilirken aynı zamanda doğayı gözlemleme, çevresini tanıma, doğal malzemelerle oyunlar oynama gibi fırsatlar elde edebilirler. Açık hava oyunları geleneksel oyunları, hareket içerikli oyunları, hayali oyunları içinde barındırabileceğı için çocukların farklı deneyimler yaşamasına olanak tanır (Dere Çiftçi, 2020a; Kolcu, 2014).

1.4.6. Fiziksel/hareketli oyun

Belirli kurallara göre oynanan, fiziksel hareket içeren, nesnelı veya nesnesiz şekilde oynanabilen oyunlardır. Fiziksel/hareketli oyunlar çocuklara hareket olanağı sağladığı için motor gelişime katkıda bulunan bir oyun türüdür. Aynı zamanda çocukların sosyal etkileşimlerini arttırabildikleri, oyun sırasında duyularını kullanabildikleri, hayal gücünü ortaya çıkarabildikleri, kural bilincini oluşturabildikleri oyunlardır. Bu oyunlar; yarışmalı oyunlar, kurallı oyunlar, halka oyunları, açık hava oyunları, hayali oyunlar gibi oyunları kapsamaktadır (Kolcu, 2014; Tüfekçioğlu, 2001c).

1.4.7. Kurallı oyun

Piaget'e göre kurallı oyunlar iki ya da daha fazla oyuncuyu gerektirir ve iki ilkesi vardır. Bu ilkeler, rekabet ve bir etkinlikte uyulması gereken kurallara birlikte karar verilmesidir. Kurallar çocukların becerilerine, yeteneklerine bağılı olarak yaşla birlikte sürekli bir değışim içerisinde olabilir. Kural koymak, başka bireylerin bakış açlarına karşı hassas ve anlayışlı olmayı sağlamakta ve çok yüksek derecede iş birliğini

gerektirmektedir (Kolcu, 2014; Sevinç, 2009). Bu başlıkta oyun türlerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. İzleyen başlıkta oyunun gelişim alanlarına katkısı ele alınmıştır.

1.5. Oyunun Gelişim Alanlarına Katkısı

Alanyazın incelendiğinde oyun hakkında pek çok araştırmacının, oyunun çocuğun gelişim alanlarına katkı sağladığı, ruhsal sağlığını ve zorluklarla mücadele etmesini güçlendirdiği, yaşamı deneyimlemesine olanak sağladığı, öğrenmeyi kolaylaştırdığı, toplumsal yaşama uyum sağlamasına yardımcı olduğu konularında hemfikir oldukları görülmektedir (Aksoy, 2020a; Aydın, 2017; Şen, 2016).

1.5.1. Oyunun bilişsel gelişime katkısı

Oyun kuramlarında da bahsedildiği üzere Piaget, Vygotsky gibi kuramcılar oyunun çocuğun bilişsel gelişimine büyük ve kalıcı etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Oyunun bilişsel gelişim açısından en büyük etkilerinden biri, çocuğun zihinsel denemeler yapmasına olanak sağlamasıdır (Aydın, 2017).

Çocuk oyun içerisinde çevresini ve nesnelerin işlevlerini, yapısını, fiziksel özelliklerini, anlamını keşfeder. Oyun aracılığıyla çocuk günlük yaşamda karşılaştığı durumları, öğrendiği yeni bilgileri yeniden yaşayarak tekrarlar ve bu durum çocuğun hafıza ve dikkat gibi bilişsel becerilerine katkıda bulunur. Oyun içerisinde işlevsel, nedensel, uzamsal bilgilerini pekiştirir. Alanyazındaki pek çok araştırma oyunun ayırt etme, tahminde bulunma, sonuç çıkarma, ilişki kurma, tanıma gibi bilişsel becerilerin oyun yoluyla gelişebileceğini ortaya koymuştur (Aksoy, 2020a; Özer, 2021; Ülke-Kürkçüoğlu, 2012) .

Gül (2006) alt sosyo-ekonomik düzeyde olan ve anasınıfına devam eden 24 çocuğa sembolik oyun eğitimi vermiş ve bu eğitimin çocukların tüm gelişim alanlarına yönelik etkilerini incelemiştir. Deney ve kontrol grubu oluşturarak planlanan araştırmada deney grubunda olan ve sembolik oyun eğitimi alan çocuklar ile kontrol grubundaki çocuklar arasında bilişsel gelişim alanında istatistiksel olarak anlamlı olumlu yönde farklılıklar ortaya çıkmıştır.

1.5.2. Oyunun dil gelişimine katkısı

Çocuklar oyun oynarken etkileşim halinde bulunup yeni sözcükler öğrenebilir, kendilerini ifade etme becerileri geliştirebilir. Oyun içerisinde kullanılan sözcükler, kavramlar, tekerlemeler çocukların sözcük dağarcığını geliştirip dil gelişimine önemli katkılarda bulunur. Çocuklar oyun sürecinde yeni öğrendiği sözcükleri kullanabilir, rol paylaşımı yaparak karşılıklı iletişime geçebilir. Çocuklar oyun sırasında hem alıcı dil hem de ifade edici dil becerilerini geliştirirler (Aydın, 2017; Özer, 2021).

Coşgun (2021) 48-60 aylık çocuklara “Bilişsel Oyun Temelli Dil Gelişim Programı” uygulayarak programın, katılan çocukların dil gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma bulguları oyun temelli bu programın çocukların dil gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Konuyla ilgili farklı bir çalışmada ise Acıbal (2020), 60-72 aylık 24 çocuğa oyun temelli sosyal beceri eğitimi yapmış ve bu eğitimin çocukların dil gelişimleri üzerindeki etkisini test etmiştir. Deney ve kontrol grubu oluşturarak yapılan bu çalışmanın bulgularında, deney grubuna uygulanan oyun temelli sosyal beceri eğitiminin sonucunda kontrol grubuna göre deney grubunun son-test puanlarında artış görülmüştür.

1.5.3. Oyunun sosyal-duygusal gelişime katkısı

Çocuklar oyun sırasında akranlarıyla veya çevresindeki kişilerle etkileşime geçer. Bu etkileşim çocuğun sosyal çevresini tanımasını, yakın ilişkiler geliştirebilmesini, toplumsallaşmasını, çeşitli toplumsal rollerin farkına varmasını, başkalarının fikirlerine saygı duymasını, kendine güvenmesini, kuralların bilincine varmasını, yetişkinlik yaşamına hazırlanmasını sağlayarak sosyal- duygusal gelişime katkıda bulunur (Aksoy, 2020a; Özer, 2021).

Kökcü (2019) doğal malzemelerden kum, kil ve suyla oluşturulan oyun programının 60-72 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamış ve bu kapsamda 26 çocukla deney ve kontrol grubu oluşturarak bir araştırma planlamıştır. Araştırmanın bulgularında sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma ve akranlarla etkileşim boyutlarında, deney grubuyla kontrol grubu arasında deney grubunun lehine pozitif ve anlamlı bir fark gözlemlenmiştir.

1.5.4. Oyunun motor gelişime katkısı

Çocuklar oyun sırasında hareket ihtiyaçlarını giderirler, bu sayede de büyük kas becerilerini geliştirebilirler. Aynı zamanda çocukların oyun içerisinde küçük kas becerilerini geliştirebilecekleri fırsatlar da bulunmaktadır. Oyun çocuğun denge, dikkat, güç, esneklik, el-göz koordinasyonu gibi motor becerilerini geliştirir ve çocukların fiziken daha sağlıklı olmalarını sağlar (Aksoy, 2020a; Aydın, 2017).

Gül (2012) oyun ve hareket temelli büyük kas beceri eğitim programının 4-5 yaş çocukların büyük kas becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularında oyun ve hareket temelli büyük kas beceri programı uygulamasının katılımcıların büyük kas becerilerini olumlu yönde geliştirdiği bulunmuştur.

Bu başlıkta oyunun gelişim alanlarına katkısı açıklanmıştır. İzleyen başlıkta GYO çocuklardaki oyun becerileri ve çocukların tanılarına göre gösterdikleri oyun davranışları ele alınmıştır.

1.6. GYO Çocuklarda Oyun

Gelişimsel yetersizlik, gelişim dönemlerinde ortaya çıkan ve hayat boyu devam eden, gelişim alanlarının (ör., bilişsel, sosyal-duygusal, motor, dil) bir veya birkaçında kendini gösteren gecikmeler veya problem durumları olarak tanımlanabilmektedir (Centers for Disease Control and Prevention, 2021). Bu yetersizlikler çocuğun gelişimindeki temel işlevsel etkinliklerde sınırlılıklara neden olmaktadır. Gelişimsel yetersizlik; zihinsel yetersizlik (ör. down sendromu [DS] vb.), yaygın gelişimsel bozukluklar (ör. otizm spektrum bozukluğu [OSB] vb.), bedensel yetersizlik (ör. cerebral palsy [CP] vb.), görme yetersizliği, işitme kaybı, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), dil ve konuşma bozukluğu (DKB), öğrenme güçlüğü (ör. disleksi, diskalkuli vb.) gibi yetersizlik türlerini içerisine alan geniş bir kavramdır (Akköse, 2008).

Okul öncesi dönemde yaşlılarıyla kaynaştırma ortamında eğitim alan GYO çocuklar, okulda akranlarıyla oyun sayesinde etkileşmeyi, iletişim kurmayı, arkadaşlıklar edinmeyi ve geliştirmeyi, birlikte çalışmayı ve birbirlerine yardım etmeyi öğrenmektedirler (Turan ve Özen, 2001). GYO çocukların gelişim alanlarındaki sınırlılıkları ve gecikmeleri oyun becerilerini de etkilemektedir.

İlhan-Ildız (2021) TGG çocuklarla GYO çocukların oyun becerileri arasında farklılıkları incelediğinde bu farklılıkları oyunda gecikme, daha az karmaşık oyun becerilerine sahip olma, yeni oyunlar yerine rutin oyunları tercih etme, daha az oynama

eğilimi, tek başına oyun oynamayı isteme, sembolik oyunlarda sınırlılıklar olarak özetlemiştir.

GYO çocuklar, TGG yaşlıları gibi doğal ortamlarda sunulan fırsatlar sayesinde oyun davranışlarını kendiliğinden öğrenemezler. Bu çocuklarda oyun davranışları yetersizliğin türü ve yetersizlikten etkilenme derecesine göre çoğunlukla gecikir. Ancak GYO çocukların oyun gelişimi aşamaları akranlarıyla aynı şekildedir. Bu yüzden oyun gelişimi ele alındığında çocuğun kronolojik yaşını değil, gelişimsel yaşını dikkate almak gereklidir (Özen, 2017).

Alanyazın incelendiğinde erken çocukluk döneminde en çok karşılaşılan gelişimsel yetersizlik türlerinin zihinsel yetersizlik, OSB, DEHB, DKB, bedensel yetersizlik olduğu açıkça görülmektedir (Çuhadar, 2016; Ergül, 2016). İzleyen başlıklarda erken çocukluk döneminde en çok karşılaşılan gelişimsel yetersizlik türlerine sahip çocukların oyun becerileri incelenmiştir.

1.6.1. Zihinsel yetersizlik ve oyun

ZYO çocuklar yetersizlikten etkilenme derecesine bağlı olarak gelişim alanlarında bazı gecikme ve sınırlılıklara sahip olmaları nedeniyle oyun gelişiminde de yaşlılarına göre farklılıklar gösterebilmektedirler. TGG akranları oyun becerilerini çok az bir yardımla ya da bağımsız olarak öğrenirken, ZYO çocuklar yetişkin tarafından hazırlanan yapılandırılmış oyun ortamlarına ihtiyaç duyabilmekte ve oyunlarını öğrenmede, oyunun amacını anlamakta zorlanabilmektedir (Özen, 2017; Turan ve Özen, 2001).

ZYO çocukların akranlarına göre oyun gelişimi aşamalarındaki sınırlılıklar bebeklik çağından itibaren başlamaktadır. Bu dönemdeki ZYO çocuklar ince motor becerilerindeki gecikmeler nedeniyle oyuncakları tutma, uzanma, oynama gibi hareketlerde zorlanmaktadırlar (Turan ve Özen, 2001). Zihinsel yetersizliği olan çocukların dikkat sürelerinin kısa olmasından kaynaklı ilgili özelliklere zor odaklandıkları, uyarana olan dikkatlerinin kolayca dağıldığı ve dikkatlerini ilgili konu üzerine toplayamadıkları bilinmektedir. Bu nedenle ZYO çocukların oyun oynama ve oyuna odaklanma sürelerinin de kısıtlı olduğu söylenebilmektedir (Sucuoğlu, 2017).

ZYO çocukların bilişsel gelişimlerinde de gecikmeler yaşandığı için öğrenme ve hatırlamayla ilgili sınırlılıklarının da olduğu alanyazın tarafından desteklenmektedir (Eripek, 2019; Öncül, 2018; Sucuoğlu, 2017). Öğrenmede ve hatırlamadaki sınırlılıkların çocukların oyun becerilerini öğrenmesini, genellemesini, oyunlarını ve oyuncaklarını

hatırlamasını da güçleştirdiği söylenebilir. ZYO çocuklar bilişsel becerilerdeki yetersizliklerden dolayı oyuncaklarla nasıl oynanması gerektiğini de öğrenmeye ihtiyaç duyabilirler. Alıcı ve ifade edici dil becerilerindeki gecikmeler nedeniyle ZYO çocukların sosyal etkileşim başlatmada ve sürdürmede, oyun sırasında iletişimi sağlamada yetersiz kalmakta; yönlendirme olmadığında tek başına veya amaçsız oyunlara yöneldiği görülmektedir (Turan ve Özen, 2001).

1.6.2. Otizm spektrum bozukluğu (OSB) ve oyun

OSB, APA'nın 2013'de yayınladığı DSM-5 ile tanılama kriterlerinin açıkça belirtildiği bazı kaynaklarda yaygın gelişimsel bozukluk olarak adlandırılan bir gelişimsel yetersizliktir. OSB, sosyal etkileşim ile sosyal iletişimde kalıcı bozukluklar ve sınırlı/tekrarlayıcı davranışlarla karakterize edilen ve gelişimin erken çağlarında görülmeye başlayan nörolojik gelişimsel bir bozukluktur (APA, 2022). OSB tanısı olan çocuklar sosyal etkileşimlerindeki sınırlılıklar, taklit becerilerindeki kısıtlılıklar ve tekrarlayan davranışları nedeniyle oyun becerilerinde de akranlarına göre yetersizlikler sergilemektedirler. OSB olan çocukların oyun oynarken eylemleri tekrarlama, takıntılı davranışlar gösterme, takıntılı oldukları bir oyuncakla genelde alışılmadık biçimde vakit geçirme gibi davranışlar sergiledikleri ve genelde oyundan zevk almaya yönelik değil, belli bir rutine bağlı kalmak isteğiyle pasif oyunlar oynadıkları görülmektedir (Özen, 2017). OSB olan çocuklarda duyu-motor oyun davranışları işlevsel ve sembolik oyun davranışlarına oranla daha fazla görülmektedir. Sembolik/hayali oyun ise OSB olan çocukların en çok zorlandığı oyun türü olarak görülmektedir (Ülke-Kürkçüoğlu, 2012).

1.6.3. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) ve oyun

DEHB 7 yaşından önce ortaya çıkan çocuğun gelişim düzeyine göre uygun olmayan dikkati toplama ve sürdürmede yetersizlik, aşırı hareketlilik ve dürtü kontrolünde yaşanan sorunlar olarak kendini gösteren bir yetersizliktir (Kayaalp, 2008; MEB, 2015).

DEHB olan çocukların dikkat sürelerinin kısa olması nedeniyle oyuna odaklanmada güçlükler yaşadıkları ve bu yüzden oyundan veya oyuncaklardan çabuk sıkılma davranışı gösterdikleri, aşırı hareketlilik davranışlarından dolayı oyun kurallarına uyum sağlamada zorlandıkları düşünülmektedir. Zorlu (2016) çalışmasında DEHB tanılı çocuklara yönlendirici olmayan oyun terapisi uygulamış, deney ve kontrol grupları

arasında deney grubunun DEHB ile ilişkili duygu ve davranışlarında olumlu yönde gelişme olduğu görülmüştür.

1.6.4. Dil ve konuşma bozuklukları (DKB) ve oyun

DKB iletişim ve oral motor hareketler gibi alanlarda oluşan sorunları içerisine alan bir tanıdır. Bu bozukluklar veyahut gecikmeler, basit sesletim hatalarından beslenme problemleri oluşturacak kadar büyük oral motor hareket becerilerindeki yetersizliklere kadar geniş bir yelpazede yer alan bozuklukları kapsamaktadır (Maviş, 2005). Dil gelişiminin en hızlı gerçekleştiği dönem erken çocukluk dönemidir ve 8 yaşına kadar dil gelişimi büyük bir oranda tamamlanmaktadır Bu durum dikkate alındığında erken çocukluk döneminde DKB olan çocukların dil becerilerinin gelişebilmesinde sosyalleşme araçlarından biri olan oyunun etkisi çok büyüktür. Bu çocuklar dil becerilerindeki yetersizliklerden dolayı oyun sırasında akranlarıyla iletişimde güçlük çektikleri, akranlarının oyunlarına katılmakta zorluklar yaşadıkları düşünülmektedir (Ergül, 2016).

1.6.5. Bedensel yetersizlik ve oyun

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (MEB, 2018) göre bedensel yetersizlik “İskelet, kas ve eklemlerdeki bozukluklardan dolayı ortaya çıkan ortopedik yetersizlikler ve gelişim sürecinde oluşan nörolojik bozukluklardan dolayı ortaya çıkan yetersizlikler.” olarak tanımlanmaktadır.

Bedensel yetersizliği veya CP'si olan çocukların motor gelişimlerdeki yetersizlik oyun becerilerini de etkileyebilmektedir. Çocukların oyun davranışları motor açıdan planlama yapabilme yeteneğine de bağlıdır. Zayıf motor planlama yeteneği olan çocukların zayıf oyun becerilerine sahip olabildiği görülmektedir. Bu açıdan CP'li çocukların oyuna başlama ve sürdürmede, oyun sırasında gereken motor becerileri gerçekleştirebilmede desteklenmeye ihtiyaçları olabilir (Dere Çiftçi, 2020b; Konuk, 2017).

Cerebral Palsy (CP), duruşu ve hareketi engelleyen erken çocuklukta en çok rastlanan bedensel yetersizlik durumudur. Beyinciğin veya beynin doğum öncesi, sırası veya sonrası dönemde hasar görmesi nedeniyle ortaya çıkar (Konuk, 2017; Türkiye Spastik Çocuklar Vakfı, 2019).

CP'li çocukların yetersizliklerine pek çok farklı türde yetersizlik de eşlik edebilmektedir. Novak, Hines, Goldsmith ve Barclay (2012) CP olan her 2 kişiden birinin

zihinsel yetersizliğe sahip olduğunu, her 3 kişiden 1'inin yürüyemediğini, her 4 kişiden 1'inin konuşamadığını, her 4 kişiden 1'inin davranış bozuklarına sahip olduğunu ve bunlar gibi farklı sorunlarla baş etmek zorunda kalabildiklerini açıklamışlardır. Tüm bu yetersizliklerin çocukların oyun becerilerini de etkilemesi kaçınılmaz olabilmektedir. CP'li çocuklar için oyun alanlarında yapılacak düzenlemeler, oyun sırasında güçlük çektiği noktalara yapılabilecek uyarlamalar yetersizliğin oyun üzerindeki etkilerini azaltabilmektedir (Konuk, 2017).

Bu başlıkta erken çocukluk döneminde en çok rastlanan gelişimsel yetersizliklerin çocukların oyun becerilerine yönelik etkileri belirtilmiştir. İzleyen başlıkta GYO çocuklarda oyun öğretimi konusu ele alınmıştır.

1.7. GYO Çocuklarda Oyun Öğretimi

GYO çocuklar, oyunları öğrenmede ve amacını anlamada zorlanabildikleri gibi oyuncakların işlevlerini anlayamayıp oyuncakla nasıl oynanacağına ilişkin kendilerine göre yollar bulabilirler. Bunlara ek olarak bu çocukların oyun sırasında hayal güçlerini kullanmakta zorlanabildikleri ve oyun davranışlarını çeşitlendiremedikleri gözlemlenmektedir (Özen, 2016).

Alanyazında belirtildiği üzere TGG çocuklar oyun becerilerini doğal ortamlar içerisinde gözlemleyerek ve denemeler yaparak kendiliğinden öğrenebilmelerine rağmen GYO çocuklar oyun becerileri konusunda desteklenmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Bu destek sistematik öğretim uygulamalarını içerebileceği gibi ortam düzenlemeleri, uygun materyal seçimleri gibi düzenlemeleri de içermelidir (Özen, 2016; Tıkıroğlu ve Özen, 2022).

GYO çocukların oyun becerilerini desteklemek için öncelikle çocukların oyun davranışlarını gözlemlemek gerekmektedir. Öğretmenler veya uzmanlar bu gözlemi yaparken çocukların hangi oyuncakları seçtiklerine, oyuna ne kadar süreyle katılım sağladıklarına, oyuncaklarla nasıl oynadıklarına, oyun sırasında diğer kişilerle kurdukları iletişime, oyunlar arasındaki geçiş sürelerine, oyunun kurallarına uyma davranışlarına odaklanarak çocuğun oyun becerilerini değerlendirebileceklerdir (Özen, 2016).

Çocuğun oyun davranışlarının gözlemlenmesinin ardından öğretmenler ve uzmanlar çocuğun gereksinim duyduğu becerilere karar vermelidirler. Bu beceriler için gerekli ön koşul beceriler belirlenmelidir. Öğretmen ve uzmanlar ne öğreteceklerine karar

verdikten sonra bu öğretimi basitten karmaşığa doğru basamaklandırmalı ve çocuğun hangi basamakta zorlandığı belirlemelidirler. (Özen, 2017)

İlgili alanyazın incelendiğinde oyun becerilerinin öğretiminde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamaların etkilerinin büyük ve kalıcı olduğu pek çok araştırma tarafından desteklenmiştir (ör. Boyraz, 2017; Dalgın-Eyiip, 2011; Duran, 2021; Ergin, 2017; Sani Bozkurt ve Özen, 2015; Saral, 2017). Tekin-İftar (2019, s.3), bilimsel dayanaklı uygulamalar kavramını “yüksek nitelikte etkin araştırma tasarımlarıyla birçok ortamda/sayıda denenmiş ve birçok sayıda katılımcıya farklı araştırmacı grupları tarafından uygulanmış çalışmalarda üzerine çalışılan değişkenlerde (ulaşılması hedeflenen amaçlarda) olumlu sonuçlar doğuran bir başka deyişle etkili olan uygulamalar” şeklinde tanımlamıştır.

Bilimsel dayanaklı uygulamaların bazıları pekiştirme, ipucu sunma, beceri analizi ve zincirleme öğretimi, resim değiş-tokuşuna dayalı iletişim sistemi (PECS), bekleme süreli öğretim, temel tepki öğretimi, bilgisayar destekli öğretim, işlevsel değerlendirme, uyaran kontrolü/çevresel uyarılama/öncül düzenleme, işlevsel iletişim eğitimi, aşamalı yardımla öğretim, söndürme, sosyal öyküler, ayrımlı pekiştirme, video modelle öğretim, doğal öğretim, ayırık denemelerle öğretim şeklinde sıralanabilmektedir (Kurt, 2012).

Oyun becerilerinin öğretiminde bilimsel dayanaklı uygulamaların etkililiklerinin incelendiği çalışmalar alanyazında yer almaktadır. Bu uygulamaların kullanıldığı başlıca çalışmalar aşağıda açıklanmıştır.

Ergin (2017) ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretimin OSB olan çocukların hayali oyun davranışlarının çeşitlendirilmesinde etkililiğini incelemeyi amaçlamış bu kapsamda 3-6 yaş arasındaki üç çocuğa hayali oyun davranışlarını öğretmiştir. Araştırma sonucunda bütün katılımcıların oyun teması içerisinde hedeflenen oyun davranışlarını kazandıklarını, kazandıkları bu davranışları genellediklerini ve sürdürebildiklerini bulmuştur.

Benzer bir çalışmada Saral (2017) davranışı izleyen motor taklitle sunulan ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretimin OSB olan çocukların hayali oyun oynama sıklığını ve çeşitliliğini arttırmadaki etkililiği incelemeyi ve araştırmaya katılan çocukların annelerinin bu öğretim sürecine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu kapsamda 5-6 yaş arası üç erkek çocukla çalışmıştır. Araştırmanın bulgularında davranışı izleyen motor taklitle sunulan ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretimin bütün çocukların hayali oyun oynama sıklığını hem davranış hem de

seslendirme açısından arttırmada, hedef becerilerin farklı ortam, kişi ve araca genellemelerinde etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca araştırmaya katılan çocukların annelerinin ve sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecine ilişkin olumlu görüşler bildirdikleri görülmüştür.

Boyraz (2017) çalışmasında hafif düzeyde ZYO çocuklara geleneksel oyun becerilerinin öğretiminde aşamalı yardımla öğretim yönteminin etkililiği araştırmıştır. Araştırma bulguları, çalışma grubundaki üç öğrencinin tamamında aşamalı yardımla öğretimin oyun becerileri üzerinde etkili olduğunu, uygulama sonlandırıldıktan sonra da katılımcıların oyun becerisini sürdürerek, farklı ortamlara/kişilere genelleme bildiklerini göstermiştir.

Sani Bozkurt ve Özen (2015) OSB tanılı çocuklara rol oyun becerilerinin öğretiminde yetişkin ve akran modelin kullanıldığı video modellerle öğretim uygulamalarının sunulmasının etkililiğinin ve verimliliğinin farklılaşp farklılaşmadığını ve araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin çalışma hakkındaki görüşlerini almayı amaçlamışlardır. Bu kapsamda 5-6 yaş aralığındaki üç çocukla çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın bulguları çocukların iki öğretim uygulamasında da ölçütü karşılar düzeyde performans sergilediklerini, öğrendikleri becerilerin kalıcılığını sürdürdüklerini ve çocukların bu becerileri genelleme bildiklerini göstermiştir.

Duran (2021) çalışmasında temel tepki öğretiminin OSB tanılı çocuklara sembolik oyun oynama becerisi kazandırma üzerindeki etkililiğini amaçlamıştır. Bu kapsamda OSB tanılı üç çocukla çalışmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde temel tepki öğretiminin OSB tanılı çocuklara sembolik oyun oynama becerisini kazandırmada etkili olduğu, katılımcıların bu beceriyi farklı ortama genelleme bildiği sonucu elde edilmiştir.

Dalgın-Eyiip (2011) çalışmasında bilgisayarda videolarla genişletilmiş etkinlik çizelgeleriyle sunulan öğretim sürecinin OSB tanılı çocukların çizelge izleme ve rol oyun becerilerinin edinimi, kalıcılığı ve genelleme üzerindeki etkililiği incelenmeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda 5-7 yaşları arasındaki dört çocukla çalışmasını yürütmüştür. Araştırma bulgularında bu öğretimin tüm çocuklar üzerinde çizelge izleme becerisinin yanı sıra trencilik, kuaförlük ve çay saati olarak üç rol oyun becerisinin öğretiminde etkili olduğunu ve katılımcıların öğrendikleri bu becerileri genelleme bildiklerini bulmuştur.

Bu bölümde GYO çocuklarda oyun becerilerinin öğretiminde kullanılan bilimsel dayanaklı uygulamalar belirtilmiştir. İzleyen başlıkta alanyazında oyun becerileri hakkında görüş belirleme amacı taşıyan araştırmalara yer verilmiştir.

1.8. Oyun Becerileri Hakkındaki Görüşler İle İlgili Çalışmalar

Bu tez çalışmasının amacı erken çocukluk döneminde GYO çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşlerin karşılaştırılmasıdır. Bu tez çalışmasının konusuyla ve amacıyla ilgili ulusal alanyazın taranmış ve konuyla bire bir ilişkili 12 çalışmaya ulaşılmıştır. Çalışmalardan bazılarında TGG ve GYO çocukların öğretmenlerinin katılımcı olduğu görülmüş, bazı çalışmalarda ise annelerin veya alanda çalışan farklı uzmanların katılımcıları oluşturduğu görülmüştür. Bu çalışmalar tarih sıralaması dikkate alınarak sırasıyla açıklanmıştır.

Okatan ve Tagay (2021) çocukları oyunla tanıma ve değerlendirmeye ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini almayı amaçlamışlardır. Bu kapsamda Burdur ilinde görev yapmakta olan 45 okul öncesi öğretmeniyle yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Araştırma bulguları okul öncesi öğretmenleri için oyunun; öğrenciyi tanıma/yönlendirme, eğitimi planlama ve öğrenciyle iletişim kurabilme açısından önemli olduğunu göstermiştir. Öğretmenler çocuğun gelişimini etkileyebilecek bilgileri oyun aracılığıyla öğrenebildiklerini ve çocukların oyun sırasında daha çok aile bireylerinin rollerini üstlendiklerini belirtmişlerdir.

Konuyla ilgili diğer bir çalışma Yıldız (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yıldız kaynaştırma uygulamasından yararlanan çocuklarda eğitsel oyun kullanımıyla ilgili öğretmen görüşlerini araştırmış ve bu kapsamda Kırşehir ilinde kaynaştırma sınıfında ders veren 30 öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Araştırmanın bulguları öğretmenlerin eğitsel oyunların yararına inandıkları ancak özel eğitimde oyun öğretimi konusunda bilgi eksikliklerinin olduğunu göstermiştir. Öğretmenler bu bilgi eksikliğinin giderilebilmesi için kurs/eğitim gibi destek hizmetlere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen bir başka çalışmada Turak ve Demir (2019) okul öncesi öğretmenlerinin oyun ile ilgili öğretim yeterliliklerini araştırmayı amaçlamıştır. Bu kapsamda Çanakkale ilinden 100 okul öncesi öğretmenine “Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Öz-Yeterlik Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma

bulgularında katılımcılar yeterli düzeyde bilgi ve beceri birikimine sahip olma düşünceleri, etkinliklerin kullanım amaçları, oyun etkinliklerinin çocukların gelişim düzeylerine uygunluğu, oyun etkinliklerini süreç ve amaç bakımından planlama gibi konularda genellikle “yüksek” seviyede bir öz-yeterliliğe sahip olduklarını belirtmişlerdir.

İki farklı katılımcı grubu olan diğer bir çalışmada Şentürk Cesur (2019) OSB olan erken çocukluk dönemindeki çocukların öğretmenlerinin ve anne-babalarının oyun becerilerine yönelik görüşlerini incelemiştir. Bu kapsamda Eskişehir ilinden 15 anne-baba ve 15 öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanarak görüşmeler yapmıştır. Araştırma bulguları anne-babaların oyun sürecinde çocuklarında problem davranışlar gözlemlediklerini ve bu konuda desteğe ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin oyun becerilerinin öğretiminde zorlandıkları ve görsel materyallerden yararlandıkları bulunmuştur. Anne-babalar ve öğretmenler oyunu çocuğun gelişim alanlarını destekleyici bir etkinlik olarak tanımlamışlardır.

Özgünlü ve Veziroğlu Çelik (2018) yaptıkları çalışmada eğitim uygulamalarına ve yapılandırılmamış oyuna ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirleme ve çocukların oyunlarına katılma durumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda İstanbul ilinde 30 okul öncesi öğretmenine “Oyun Değerlendirme Formu”nu uygulamışlardır. Araştırma bulgularında; öğretmenlerin oyunu çocuğun kendini ifade etme biçimi, eğlence aracı, bir öğrenme yöntemi ve gelişim destekçisi olarak tanımladıkları belirlenmiştir.

Ünal, Kök ve Pınar (2017) okul öncesi öğretmenlerinin oyun kavramına ilişkin algılarının ve eğitim ortamında oyuna yer verme durumlarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu kapsamda Antalya ilinde görev yapan 17 okul öncesi öğretmeniyle yapılandırılmış görüşme formu kullanarak görüşmeler yapmışlardır. Araştırmanın bulguları öğretmenlerin oyunu eğlenme, öğrenme, zaman geçirme, ifade etme, deneyimleme, rahatlama, gelişimi destekleme aracı olarak tanımladıklarını bununla birlikte oyun öğretiminde ödül ve ceza gibi yöntemleri kullandıklarını ortaya koymuştur.

Üç farklı katılımcı grubuyla gerçekleştirilen bir başka çalışmada Ummanel (2017) anne, çocuk ve öğretmenlerin oyun ve oyuncaklarla ilgili görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda 11 çocuk, 7 anne ve 9 okul öncesi öğretmeniyle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Tüm katılımcılar oyunun önemi ve

gerekliliği konusunda hemfikir olmalarına karşın annelerin oyun gözlemlerine, öğretmenlerin oyun bilgisine ve çocukların oyun deneyimlerine göre yanıtlar verdiği bulunmuştur.

Piştav Akmeşe ve Kayhan (2017) özel eğitim öğretmenlerinin oyun öğretimi konusundaki öz-yeterlik düzeylerini, oyun etkinliklerini uygulama, planlama ve değerlendirme öz-yeterlikleri ile mesleki öz-yeterlikleri açasından incelenmesini amaçlamışlardır. Bu kapsamda 127 özel eğitim öğretmeniyle “Okul Öncesi Dönemde Oyun Öğretimi Öz-Yeterlik Anketi” adlı anketi kullanmışlardır. Çalışmanın bulgularında öğretmenlerin oyun dersi alma durumları, mezun oldukları alan ve mesleki kıdemlerine göre oyun etkinliklerini uygulama, planlama ve değerlendirme ile oyun öğretimi mesleki öz-yeterlik düzeylerine ait puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Eren (2016) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada erken çocukluk dönemindeki çocukların annelerinin oyun algılarını incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda Ankara ilinden 425 anneyle “Çocukların Oyunlarında Annelerin Algısı” adlı likert tipi ölçek ve yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bulgularında annelerin %44’ünün oyunu çocukların gelişimi ve öğrenmesi için önemli olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın nicel bulgularında ise oyun algılarının anne eğitim düzeyi, mesleği, yaşı gibi değişkenlere göre anlamlı olarak farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Giren (2016) oyun kavramlarına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin metaforik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda Aksaray ilinde görev yapan 75 okul öncesi öğretmeniyle “okul öncesi dönem çocuğu için oyun.....gibidir, çünkü” cümlesini tamamlayacakları yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında oyun hakkındaki 36 metafor 5 kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler; eğlendirici yönüyle oyun, öğretici rolüyle oyun, çocuğun duygularını yansıtııcı ve kendini ifade etme biçimi rolüyle oyun, çocuğun hayatının bir parçası rolüyle oyun, yaşamsal ihtiyaç rolüyle oyun şeklindedir.

Piştav Akmeşe ve Kayhan (2016) yürüttükleri çalışmada 36-60 ay aralığındaki kaynaştırma öğrencileriyle çalışan okul öncesi öğretmenlerinin oyunların öğrenme ortamlarında kullanımı hakkındaki önerilerinin ve görüşlerinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Bu kapsamda yedi okul öncesi öğretmeniyle yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularında öğretmenler oyunların, öğretim aracı olarak kullanılması gerektiğini, aile ve çevrenin çocukta oyun gelişimini destekleyen en

önemli etmenler olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, çocukların oyun sırasında model olarak yetişkinlerden ve akranlardan olumlu olarak etkilendiğini belirtmişler, özel gereksinimli çocukları oyuna dâhil etme, sınıf yönetimi, davranış yönetimi, sosyal beceri eğitimi ile dil gelişimi alanlarında bilgi sahibi olmadıklarını ve bu konuda desteklenmeye ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Tuğrul ve diğerleri (2014), okul öncesi öğretmenlerinin ve erken çocukluk dönemindeki 6 yaş çocuklarının oyuna ilişkin görüş ve beklentilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu kapsamda 59 okul öncesi öğretmeni ve 89 çocukla iki farklı yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında çocukların ve öğretmenlerin oyunu “eğlenceli, öğretici” gibi benzer özelliklerle tanımladıkları görülmüştür. Çocukların televizyon izlemek, resim yapmak, yemek yapmak, kitap okumak, oyuncak toplamak gibi aktiviteleri oyundan saymadıkları, sınıf içerisinde oyunu iş olarak tanımladıkları aktivitelere göre daha az önemli buldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin eğitim programlarının içerisinde oyunun önemini fark edemedikleri, oyunu öğretim yöntemi olarak kullanamadıklarını ve bu konuda desteğe ihtiyaç duydukları araştırma bulgularıyla ortaya konmuştur.

Bu tez çalışması kapsamında incelenen alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde bu araştırmalardan sekiz tanesi nitel, üç tanesi nicel ve biri ise karma araştırma deseniyle gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmaların katılımcı gruplarının sekizi TGG çocuklarla çalışan, dördü ise GYO çocuklarla çalışan öğretmenlerden veya bu çocuklara sahip ailelerden oluşturulduğu görülmektedir. İzleyen başlıkta bu çalışmanın problem durumu ele alınmıştır.

1.9. Problem Durumu

Erken çocukluk döneminde oyun, çocuğun hayatında önemli bir öğrenme ve gelişim aracıdır. Çocuklar oyun yoluyla gerçek yaşamı denerler, fiziksel ve sosyal çevrelerini keşfederler ve her şeyden önemlisi yaşamdan keyif alırlar (Tüfekçioğlu, 2001a). Oyun aynı zamanda çocukların farklı gelişim alanlarını da destekleyen bir etkinliktir. Oyunun, tipik gelişen çocukların yanı sıra GYO çocukların gelişiminde ve eğitiminde de büyük bir yeri vardır (Tıkıroğlu ve Özen, 2022). Bu bağlam çerçevesinde GYO çocukların eğitiminde oyunun bir öğretim aracı olarak kullanılabilmesi için oyuna dayalı çalışmaların sayısının artması gerektiği sıklıkla vurgulanmaktadır (ör. Şentürk Cesur, 2019).

Alanyazında belirtildiği üzere TGG çocuklar oyun becerilerini doğal ortamlar içerisinde gözlemleyerek ve denemeler yaparak kendiliğinden öğrenebilmelerine rağmen GYO çocuklar oyun becerileri konusunda desteklenmeye ihtiyaç duymaktadırlar (Tıkıroğlu ve Özen, 2022). Erken çocukluk döneminde GYO çocuklar genel eğitim ortamlarında TGG akranlarıyla birlikte eğitim alabilmektedirler. Bu süreçte GYO olan çocukların oyun becerilerini desteklemede ve onların akranlarının oyunlarına katılımını sağlamada hiç kuşkusuz okul öncesi öğretmenlerinin yeri son derece önemlidir. Gelecekte genel eğitim ortamlarında GYO olan çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin bu becerileri GYO öğrencilerine kazandırırken hangi konularda desteğe gereksinim duyduklarının belirlenmesi ve bu çocuklara oyun becerilerinin öğretimine yönelik yapılacak eğitsel düzenlemelerin içeriğinin oluşturulmasında ve geliştirilmesinde görüşlerinin sistematik olarak toplanmasına ve analiz edilmesi gereksinim duyulmaktadır. Ayrıca ulusal alanyazın incelendiğinde GYO çocukların oyun becerilerine yönelik okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin alındığı sadece bir çalışmaya rastlanmıştır. Bu konuda sınırlı araştırmanın olması da bu çalışmanın planlanmasına temel oluşturmuştur.

Bu tez çalışmasının okul öncesi öğretmenlerinin yanı sıra diğer katılımcı grubu özel eğitim öğretmenleridir. Özel eğitim alanı farklı disiplinlerde meslek elemanlarının işbirliği ile çalışmasını gerektirir. GYO çocuklar yukarıda da ifade edildiği gibi erken çocukluk döneminde özel eğitim desteğiyle birlikte kaynaştırma uygulamaları yoluyla genel eğitim ortamlarında eğitim almaktadırlar. Bu süreçte okul öncesi öğretmeni GYO olan öğrencisiyle ilgili en büyük desteği özel öğretmeninden alacaktır. Dolayısıyla erken çocukluk döneminde GYO çocukların eğitiminde alınacak kararlarda her iki meslek grubunun görüşlerinin incelenerek, görüş ayrılıklarının ve görüş birliklerinin hangi konularda örtüştüğün belirlenmesi ve ek olarak her iki meslek grubunun birbirlerine sunacakları önerilerinin dikkate alınması konuyla ilgili yapılacak çalışmaların hiç kuşkusuz niteliğini artıracaktır. Örneğin, ilgili alanyazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinleri sırasında sıklıkla doğal olarak oluşan öğretim fırsatlarını kullandıkları, gerektiğinde öğrencilerine oyun sırasında yönlendirmeler yaparak ya da model olarak oyun becerilerini destekleri görülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin ise GYO olan öğrencilerine daha yapılandırılmış öğretim yöntemlerini kullanarak bu becerilerini desteklemektedirler (ör. Tuna, 2015; Özen vd., 2013). Dolayısıyla GYO çocukların eğitiminde oyuna dayalı programların gelişilmesinde her iki meslek grubunun

konuyla ilgili görüşlerinin incelenmesine gereksinim duyulmaktadır. Son olarak özel eğitim alanı farklı disiplinlerde meslek gruplarının işbirliği ile çalışmasını gerektirir. Ülkemizde özel eğitime hizmet sunan farklı meslek gruplarının iş birliğinin desteklenmesine yönelik çalışmaların planlanmasına duyulan gereksinim vurgulanmakta ve bu çalışmaların planlaması önerilmektedir. Bu tez çalışmasının farklı meslek grupları arasındaki iş birliğinin desteklenmesi için hazırlanabilecek çalışmalara ve programlara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.10. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, erken çocukluk döneminde GYO çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşlerin karşılaştırılmasıdır. Bu amaç kapsamında aşağıda sıralanan sorulara yanıt aranacaktır:

- 1) GYO çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2) GYO çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 3) GYO çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine ilişkin görüşlerinin arasındaki farklılıklar/benzerlikler nelerdir?

1.11. Araştırmanın Önemi

İlgili alanyazın incelendiğinde okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin ayrı ayrı oyun hakkındaki görüşlerinin alındığı çalışmalar var olmakla birlikte iki öğretmen grubunun görüşlerinin karşılaştırdığı ve aralarındaki benzerlik/farklılıkların ortaya konduğu bir araştırmaya rastlanılmadığı için bu çalışmanın daha önce yapılan araştırmalara katkı getirebileceği ve gelecekte yapılabilecek araştırmalara önemli bir görüş sağlayarak pek çok fikir sağlayabileceği, öneri sunabileceği düşünülmektedir.

GYO çocukların diğer gelişim alanlarında olduğu gibi oyun becerileri bakımından da bazı sınırlılıklara sahip olduğu alanyazın tarafından desteklenmektedir (İlhan Ildız, 2021). GYO çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin bu sınırlılıklara yönelik görüşlerinin incelenmesinin ve

karşılaştırılmasının ileride bu iki meslek grubu arasında işbirliğine dayalı çalışmaların planlanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Erken çocukluk döneminde GYO çocuklara uygulanan erken müdahaleler çocuğun gelişimi açısından büyük bir önem taşımaktadır. Bu grupta çalışan en temel öğretmen grubunun okul öncesi öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik görüşlerini almanın ve iki meslek grubu arasındaki görüşleri karşılaştırmanın oyuna dayalı hazırlanacak öğretim planlarının geliştirilmesi ve planlanması amacıyla alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Erken çocukluk dönemindeki GYO çocukların büyük bir çoğunluğu kaynaştırma uygulamaları yoluyla TGG akranlarıyla birlikte genel eğitim ortamlarında eğitim almaktadır. Özellikle erken çocukluk dönemindeki çocukların en temel sosyal etkileşim araçlarından biri oyundur. Yıldız (2020) çalışmasında kaynaştırma uygulamasından yararlanan çocuklarla çalışan öğretmenlerin eğitsel oyun konusunda eğitim/kurs/seminer gibi destek hizmetlere ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda GYO çocuklarla çalışan okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerileri konusunda zorlandığı, desteğe ihtiyaç duyduğu konuları veya davranışları belirlemenin kaynaştırma uygulamalarının daha verimli hale gelmesi için yapılabilecek çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.12. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları olarak şu durumlar sıralanabilir:

- 1) Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme, görsel ve yazılı dökümanların incelenmesi gibi çeşitli veri toplama teknikleri yer almaktadır. Veri toplamada farklı veri toplama tekniklerinin bir arada kullanılması araştırmanın geçerliliğini güçlendirmektedir. Bu araştırmada verilerin sadece çevrimiçi görüşmelerden sağlanan veriler olması araştırmanın bir sınırlılığı olabilmektedir.
- 2) Nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan görüşme tekniği derinlemesine bilgi elde edilmesini sağlayan bir tekniktir. Bu çalışmada ülkemizin içinde bulunduğu Covid-19 pandemisi nedeniyle görüşme yöntemi çevrimiçi yollarla gerçekleştirilmiştir. Görüşme tekniğinin yüz yüze uygulanmaması araştırmanın bir sınırlılığı olabilmektedir.

- 3) Bu araştırmada veriler sadece nitel yolla toplanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yontemleri dışında nicel yollarla da veriler toplanması, farklı yontemlerin bir arada kullanılması araştırmayı guctlendirecek bir unsurdur. Bu farklı yontemlerin kullanılamaması araştırmanın bir sınırlılığı olabilmektedir.
- 4) Araştırma Tırkiye'nin Doğu Anadolu bölgesindeki Ağrı ve Van illerinde çalışan katılımcılarla sınırlıdır. Araştırma Tırkiye'nin farklı coğrafi bölgelerinde bulunan katılımcılarla gerçekleştirebilirdi.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, erken çocukluk döneminde GYO çocukların okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi ve karşılaştırılması amacıyla nitel araştırma yaklaşımlarından Fenomenolojik (olgubilim) desenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada fenomenolojik desen içerisinde sıklıkla kullanılan yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Böylece araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde TGG ve GYO çocukların oyun becerilerine yönelik görüşlerinin ayrıntılı bir şekilde ortaya konulacağı düşünülmüştür.

Nitel araştırmalar; gözlem, görüşme, doküman analizi gibi veri toplama teknikleri kullanılarak bir olay, olgu veya algının doğal ortamda bütüncül ve detaylı bir şekilde analiz edildiği araştırmalardır. Nitel araştırma bir teori oluşturmayı hedef alarak sosyal olguları bağlam içerisinde araştırmaya ve anlamaya yönelik bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Fenomenolojik (olgubilim) desen, farkında olduğumuz ama derinlemesine ve detaylı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanan bir desendir. Yaşadığımız dünyadaki yönelimler, olaylar, kavramlar, algılar veya duygular gibi yabancı olmadığımız ancak tam olarak da anlamını kavrayamadığımız olguları incelemeyi hedefleyen çalışmalar için fenomenolojik desen uygun bir zemin oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Görüşme, fenomenolojik araştırmalarda başlıca veri toplama aracıdır. Sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniği görüşmedir (Karasar, 2012). Görüşme tekniği yapısı bakımından yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olarak üç farklı şekilde sınıflandırılmaktadır (Cemaloğlu, 2014; Karasar, 2012). Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde sorular önceden araştırmacı tarafından hazırlanmaktadır. Araştırmacı, görüşme yapılan kişinin görüşme gerçekleşirken vereceği tepkilere göre açık uçlu soruların, alt soruların veya başka seçeneklerin olduğu esnek bir görüşme formu hazırlamaktadır. Bu nedenle görüşme formunun içeriğinde hem sabit yanıtı sorular hem de ilgili alanda derinlemesine yanıtlanabilecek soruları barındırabilir (Büyüköztürk vd., 2020; Cemaloğlu, 2014). Bu çalışmada katılımcılardan ayrıntılı bir şekilde veri

toplanabilmesi için yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama tekniği olarak yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinin seçilmesinin nedeni, erken çocukluk döneminde GYO çocuklarla çalışan okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik görüşlerini, öğrencilerinin oyun becerilerine ilişkin gözlemlerini, öğretmenlerin oyun becerileri çalışırken zorlandıkları veya desteğe ihtiyaç duydukları konuları belirlemek amacıyla ek sorulara ve ek açıklamalara olanak sağlayacak bir formata gereksinim duyulmuş olmasıdır. Bu araştırmada görüşmeler için iki farklı yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

2.2. Katılımcılar

Araştırma erken çocukluk döneminde GYO çocuklarla çalışan okul öncesi ve özel eğitim öğretmenleriyle yapılmıştır. Bu amaçla katılımcılar nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yönteminde temel düşünce, araştırmacı tarafından hazırlanan veya daha önceden hazır bir ölçüt listesini karşılayan tüm durumların çalışılabilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Katılımcılar MEB'e bağlı özel eğitim okulları, okul öncesi eğitim kurumları, özel eğitim anaokulları, özel okul öncesi eğitim kurumları veya özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmenler arasından belirlenen şartlara uygun olarak seçilmiştir. Bu öğretmenlerin belirlenmesi için araştırmacı kurumlarla görüşmeler yapılmıştır.

Örnekleme seçerken katılımcılarda aranan şartlar izleyen şekilde sıralanmaktadır:

- a. Sınıfında erken çocukluk döneminde GYO öğrencileri bulunan üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği lisans programından mezun olan okul öncesi öğretmeni olmaları
- b. Erken çocukluk döneminde GYO öğrencilerle çalışan üniversitelerin zihin engelliler öğretmenliği veya özel eğitim öğretmenliği lisans programından mezun olan özel eğitim öğretmeni olmaları.

2.2.1. Araştırmanın yapıldığı kurumlar

Araştırmada erken çocukluk döneminde GYO çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşlerin karşılaştırılması amaçlandığı için MEB'e bağlı özel eğitim

okulları, okul öncesi eğitim kurumları, özel eğitim anaokulları, özel okul öncesi eğitim kurumları ve özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri araştırmanın gerçekleştirileceği kurumlar olarak seçilmiştir.

Araştırma Ağrı ve Van illerinde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle öğretmenlere ilgili illerde bulunan MEB'e bağlı okullardan gerekli izinler alınarak ulaşılmıştır.

2.2.2. Araştırmaya katılan öğretmenler

Araştırmacı belirlenen kriterlere uygun öğretmenleri bulabilmek amacıyla Ağrı ve Van illerindeki İl Milli Eğitim Müdürlüklerinin resmi internet sitelerinden ilgili okulların listesini çıkartmıştır. Araştırmacı gerekli ölçütleri barındıran kurum ve kuruluşları belirledikten sonra etik kurul izni (Ek-1) başvurusu ve resmi izin süreci için gerekli işlemleri başlatmıştır.

Araştırmacı etik kurul izni çıktıktan sonra belirlediği okulların telefon numaralarına ulaşarak okul yetkilileriyle telefon görüşmesi yapmış ve belirlenen ölçütlere uygun öğretmenlerinin iletişim numaralarına ulaşmıştır. Araştırmacı belirlenen ölçütlere uygun öğretmenlerle ön görüşme yapmıştır. Bu kapsamda bu illerde bulunan toplam 16 okul öncesi öğretmeni ve 12 özel eğitim öğretmenine araştırmanın amacı, önemi ve veri toplama süreci ayrıntılı şekilde anlatılmış ve bu öğretmenlerden 10 okul öncesi öğretmeni ve 10 özel eğitim öğretmeni araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmiştir.

Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerle telefon üzerinden iletişime geçilerek öğretmenlerin görüşme için uygun olduğu günler ve saatler belirlenmiş, araştırmanın gerçekleşeceği tarihte araştırmacı katılımcılara Gönüllü Katılım Formu'nu (Ek-2) vererek imzalamalarını talep etmiştir. Gönüllü Katılım Formu'nda araştırmacı, araştırmanın amacına, veri toplama sürecine, araştırmaya katılım ve araştırmadan ayrılma koşullarına ilişkin katılımcılara ayrıntılı bilgiler sunmuştur. İmzalanan Gönüllü Katılım Formları katılımcıların farklı şehirlerde olması dolayısıyla fotoğraf şeklinde araştırmacı tarafından toplanmıştır. Bu öğretmenler arasındaki bir okul öncesi öğretmeni ve bir özel eğitim öğretmeniyle pilot görüşmeler yapılmıştır. Süreç içerisinde iki öğretmen grubundan birer öğretmen iş yükümlülüklerinden kaynaklı olarak çalışmaya katılmak istemediklerini bildirmiştir. İlgili formlar ve sorular öğretmenlere gönderildikten sonra "Zoom" adlı çevrimiçi görüşme programı üzerinden görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 2.1.'de verilmiştir.

Tablo 2.1. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler

No	Kod İsim	Yaş	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Son Mezun Olunan Üniversite	Çalıştığı Kurum/İl	GYO öğrencilerle mesleki deneyim	Birlikte Çalıştığı GYO Öğrenci sayısı	GYO Öğrencilerin Yetersizlik Türü	Gelişimsel Yetersizliğe Yönelik Ders/ Eğitim Alma Durumu
1	Demet	25	Kadın	Lisans	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	Resmi Anaokulu/ Ağrı	1 yıl	1	Zihinsel Yetersizlik	Ders
2	Kader	26	Kadın	Lisans	Pamukkale Üniversitesi	Resmi Anasınıfı/ Ağrı	1 yıl	1	OSB	Ders/ Hizmet içi eğitim
3	Şenay	41	Kadın	Lisans	Anadolu Üniversitesi	Resmi Anaokulu/ Van	1 yıl	1	Zihinsel Yetersizlik	Ders
4	Gizem	36	Kadın	Lisans	Marmara Üniversitesi	Resmi Anaokulu/ Van	4 yıl	1	OSB	Ders/ Hizmet içi eğitim
5	Zehra	29	Kadın	Lisans	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Resmi Anaokulu/ Van	1,5 yıl	1	DKB	Ders/ Hizmet içi eğitim
6	Büşra	27	Kadın	Yüksek Lisans	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Resmi Anaokulu/ Van	3 yıl	1	CP	Ders/ Kurs
7	Esra	27	Kadın	Lisans	Adnan Menderes Üniversitesi	Resmi Anaokulu/ Van	6 ay	1	Zihinsel Yetersizlik	Ders/ Seminer
8	Rabia	26	Kadın	Lisans	İnönü Üniversitesi	Resmi Anaokulu/ Van	2 yıl	1	DKB	Ders

Tablo 2.1. incelendiğinde araştırmaya gönüllü katılan 8 okul öncesi öğretmenini olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaş ortalaması 29'dur. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin hepsinin cinsiyetinin kadın olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumu incelendiğinde biri yüksek lisans eğitime devam etmekte olup diğer katılımcılar ise lisans mezunudur. Katılımcılardan biri resmi anasınıfında yedisi resmi anaokulunda çalışmaktadır. Katılımcıların GYO çocuklarla çalışma deneyimi 6 ay ve 4 yıl arasında değişmektedir. Her bir katılımcının sınıfında GYO bir öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerden üçü zihinsel yetersizlik, ikisi OSB, ikisi DKB, biri CP tanısına sahiptir.

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerine ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 2.2.'de verilmiştir.

Tablo 2.2. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin demografik bilgileri

No	Kod İsim	Yaş	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Son Mezun Olunan Üniversite	Çalıştığı Kurum/İl	GYO öğrencilerle mesleki deneyim	Birlikte Çalıştığı GYO Öğrenci sayısı	GYO Öğrencilerin Yetersizlik Türü	Gelişimsel Yetersizliğe Yönelik Ders/ Eğitim Alma Durumu
1	Ayşe	31	Kadın	Lisans	Anadolu Üniversitesi	Özel Eğitim Uygulama Okulu/ Ağrı	9 yıl	3	DS/ Zihinsel Yetersizlik	Ders/ Seminer
2	Hayal	28	Kadın	Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Özel Eğitim Uygulama Okulu/ Ağrı	6 yıl	3	OSB/ Zihinsel Yetersizlik	Ders/ Kongre/ Seminer/ Hizmet içi eğitim
3	Bahar	27	Kadın	Lisans	Sakarya Üniversitesi	Özel Eğitim Uygulama Okulu/ Ağrı	6 yıl	4	OSB	Ders/ Kongre/ Seminer
4	Mehmet	23	Erkek	Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi/ Ağrı	4 ay	25	OSB/ Zihinsel Yetersizlik/ DS/ İşitme Yetersizliği	Ders
5	Sevgi	23	Kadın	Lisans	Gazi Üniversitesi	Özel Eğitim Anaokulu/ Ağrı	2 yıl	4	OSB	Ders/ Kongre
6	Emel	27	Kadın	Lisans	Anadolu Üniversitesi	Özel Eğitim Anaokulu/ Ağrı	5 yıl	5	OSB	Ders/ Kurs
7	Ahmet	35	Erkek	Lisans	Atatürk Üniversitesi	Özel Eğitim Anaokulu/ Ağrı	2 yıl	4	OSB/ Zihinsel Yetersizlik/ DKB	Ders/ Kurs
8	Mert	25	Erkek	Lisans	On Dokuz Mayıs Üniversitesi	Özel Eğitim Anaokulu/ Ağrı	1 yıl	4	OSB	Ders

Tablo 2.2. incelendiğinde araştırmaya gönüllü katılan 8 özel eğitim öğretmeni olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaş ortalaması 27'dir. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin üçünün erkek, beşinin ise kadın olduğu görülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim durumu incelendiğinde hepsinin özel eğitim öğretmenliği lisans mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcılardan dördü resmi özel eğitim anaokulunda, üçü resmi özel eğitim uygulama okulunda, biri ise özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde öğretmen olarak çalışmaktadır. Katılımcıların GYO çocuklarla çalışma deneyimi 4 ay ve 9 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların dördünün sınıf mevcudu 4, ikisinin sınıf mevcudu 3, birinin sınıf mevcudu beştir. Bir öğretmen ise özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde öğretmenlik yaptığı için birebir çalıştığı 25 GYO öğrencisi bulunmaktadır. Katılımcıların dördünün sınıfında sadece OSB tanımlı öğrenciler bulunurken dördünün ise sınıfı ZYO, OSB, DKB ve işitme kaybı olan çocuklardan oluşan karma gruplar halindedir.

2.2.3. Araştırmacı

Araştırmacı Ankara Üniversitesi'nde çift anadal programı öğrencisi olarak eğitim almıştır. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenliği ve özel eğitim öğretmenliği bölümlerinden lisans derecesine sahiptir. 2017 yılından beri GYO çocuklarla çalışmakta alanda 5 yıl mesleki tecrübeye sahiptir. MEB'e bağlı Ağrı Patnos Özel Eğitim Uygulama Okulu I. Kademe okulunda özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Halen Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Yüksek Lisans Programı'nda yüksek lisans eğitimine devam etmektedir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formları, demografik bilgi formları ve araştırmacı günlükleri kullanılarak toplanmıştır.

2.3.1. Veri toplama araçlarının geliştirilmesi

Bu araştırmada verilerin toplanması için yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan görüşme formu tez danışmanının görüş ve önerilerini alarak araştırmacı tarafından

hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken alanyazın taraması yapılmış ve araştırmanın amacı dikkate alınmıştır. Görüşme formu araştırmacının ve danışmanın görüşleriyle okul öncesi öğretmenleri için alt basamakları olan yedi açık uçlu soru, özel eğitim öğretmenleri için alt basamakları olan altı açık uçlu soru olarak hazırlanmıştır.

Görüşme formunun uygunluğunu ve anlaşılabilirliğini belirlemek için görüşme formları okul öncesi alanından üç, özel eğitim alanından üç alan uzmanına e-posta yoluyla gönderilmiştir. Ancak sadece özel eğitim alanında çalışan iki uzman görüşme formlarına ilişkin dönüt göndermiştir. Uzmanların görüşme formuna yönelik gönderdikleri dönütler dikkatle incelenerek görüşme formların son hali verilmiştir. Bu süreçte görüşme formlarına uzmanların önerileri doğrultusunda sorular eklenmiştir. Bu çalışmanın sonunda okul öncesi öğretmenleri için alt basamakları olan dokuz açık uçlu sorudan ve özel eğitim öğretmenleri içinse alt basamakları olan sekiz açık uçlu sorudan oluşan formlar hazırlanarak veri toplama için hazırlıklar tamamlanmıştır.

Araştırmada okul öncesi öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri olmak üzere iki katılımcı grubu bulunmaktadır. Bu katılımcı grupları için “Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Veri Toplama Formu” (Ek-4) ve “Özel Eğitim Öğretmenleri İçin Veri Toplama Formu” (Ek-5) isimleriyle iki farklı görüşme formu oluşturulmuştur. Her iki formda da demografik bilgi soruları bölümü ve görüşme soruları bölümü yer almaktadır.

2.3.2. Görüşmeler

Araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen öğretmenler ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmeden önce araştırmacı, görüşme sırasında göz önünde bulundurulması gereken kuralları belirlemiştir. Araştırma süresince uyulması gereken etik kuralları ve etik ilkeleri yerine getirmek üzere planlamalar yapmıştır. Bunların yanında veri toplama aracını geliştirmek üzere hazırlıklar yapmış ve görüşme sürecini nasıl gerçekleştireceğine ilişkin planlamaları gerçekleştirmiştir.

2.3.2.1. Görüşme kılavuzu

Araştırmada araştırmacı nitel araştırma etik ilke ve kurallarına uygun davranmak adına verileri toplamaya başlamadan önce görüşmeler hakkında katılımcıları bilgilendirmek amacıyla Görüşme Kılavuzu (Ek-3) hazırlamış ve görüşme öncesinde katılımcıların araştırmaya kendi rızasıyla katıldıklarını belirten gönüllü katılım formunu oluşturmuştur. Araştırmacı görüşmeye başlamadan önce çevrimiçi görüşme için gerekli

ortam düzenlemelerini yapmış bilgisayarda gereken ses/görüntü gibi unsurları kontrol etmiş ve hazırlamış, gönüllü katılım formunu, veri toplama formunu ve izin belgelerinden oluşan görüşme evraklarının eksiksiz olup olmadığını kontrol etmiştir. Ayrıca görüşmenin planlandığı saatten 15 dakika öncesinde katılımcılarla görüşme sorularını paylaşmıştır.

Görüşme kılavuzunda, araştırmacı hakkında bilgiler, araştırmanın amacı, araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerden araştırma sürecinde beklenenler, araştırmacının görüşmeyi nasıl gerçekleştireceği ve sonlandıracağına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.3.2.2. Görüşme ilkeleri

Görüşmeler öncesinde katılımcılara hazırlanan gönüllü katılım formu ve görüşme kılavuzu sunulmuştur. Görüşme soruları katılımcıları rahatlatmak amacıyla görüşmeden 15 dakika önce katılımcılarla paylaşılmıştır. Katılımcılar görüşme sorularını görmenin onları rahatlattığını ve tedirgin edici duyguları yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Görüşmeler görüşme ilkelerine ve etik ilkelere bağlı olarak yürütülmüş olup dünyada etkisi devam eden Covid-19 pandemisi nedeniyle çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Çevrimiçi görüşmeler sayesinde pandemi süreci içerisinde hem araştırmacının hem de katılımcıların sağlık koşullarının dikkate alındığı ve araştırma sürecinin daha az riskli olduğu düşünülmektedir.

Yapılan çevrimiçi görüşmeler, katılımcıları bilgilendirerek görüntülü/sesli kayıt olarak kaydedilmiştir. Bazı katılımcılar ise kişisel nedenlerden ötürü görüntülü görüşme istememiştir. Bu yüzden bu katılımcılarla sadece sesli görüşme yapılmıştır. Görüşmelerin görüntülü/sesli olarak kaydedilmesi, görüşme sürecinin hızlanması ve görüşmedeki yanıtların eksiksiz bir şekilde kayıt altında olmasını sağlamıştır. Görüşme sırasında katılımcıların ana soru içerisinde alt sorulara ilişkin yanıtlar veya bir başka ana sorunun içeriği hakkında yanıtlar vermesi durumunda araştırmacının katılımcının daha önce verdiği yanıtları özetleyerek eklemek istediği başka bir şey olup olmadığını sorması kararlaştırılmıştır. Görüşme sırasında katılımcıların açıklık getirilmesini istedikleri sorular olursa yönlendirme yapmayacak şekilde gerekli açıklamaların yapılması ilkesi belirlenmiştir. Görüşme sırasında katılımcılar yanıtı tam olarak vermediklerinde eklemek istedikleri başka bir şey olup olmadığını sorulması ve yanıtı daha açık ve anlaşılır vermelerinin sağlanması kararlaştırılmıştır.

2.3.2.3. Pilot görüşmeler

Görüşme formu uzman dönütleriyle iyileştirildikten sonra görüşme formunu sınamak, araştırmacının görüşme konusunda tecrübe edinmesini sağlamak, görüşmenin ne kadar sürdüğünü belirlemek gibi amaçlarla pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilot görüşmeler bir okul öncesi öğretmeni ve bir özel eğitim öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde katılımcılara bu görüşmenin pilot görüşme olduğu bilgisi verilmiş, görüşme için müsait olan gün ve saatler belirlenmiştir. Pilot görüşmeler sırasında araştırmacı ilk defa bir görüşme gerçekleştirdiği için kendiyile ilgili eksik kalan noktaların ve hata yaptığı konuların farkına varmıştır.

Yapılan pilot görüşmelerin ses kayıtları tez danışmanı ile birlikte dinlenerek danışmandan dönüt alınmıştır. Danışmanla birlikte incelenen ses kayıtlarının ardından pilot görüşmeler sırasında her iki formda da yer alan bir sorunun katılımcılar için çok uzun geldiği fark edilmiş ve soru kısaltılmıştır. Pilot görüşmelerde bazı ana sorulara verilen yanıtların alt soruların yanıtlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Bu noktada önceki yanıtların özetlenerek bunlara ek olarak söylemek istediklerinin olup olmadığı ifade edilerek alt soruların sorulması kararlaştırılmıştır. Araştırmacı pilot görüşmelerde görüşme sorularını tek düze bir şekilde sorma, ilk defa görüşme yapıyor olmanın getirdiği tecrübesizlikten kaynaklı soruları sorarken takılmalar yaşama, katılımcının yanıtını kesebilecek şekilde “evet, hı hı” gibi sözcükler ve sesler kullanma, yanıtını tam olarak alamadığı sorularda ek sorular soramama, yönlendirmeye yol açabilecek onaylama hareketleri (ör. baş sallama vb.) yapma gibi hatalar yapmıştır. Araştırmacı bu hataların farkına varmış ve görüşmeler sırasında bunlara dikkat etme kararı almıştır. Yapılan bu çalışmaların sonunda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları formuna son şekli verilmiştir. Tablo 2.3.’te pilot görüşmelere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.3. *Pilot görüşmelere ilişkin bilgiler*

No	Kod İsim	Görüşme Takvimi	Görüşme Süresi(dk.)
1	ÖEÖ	24.05.2022	18.27 dk.
2	OÖÖ	25.05.2022	13.22 dk.

Tablo 2.3. incelendiğinde yapılan pilot görüşmelerin 24.05.2022-25.05.2022 tarihleri arasında tamamlandığı görülmektedir. Görüşmelerin ortalama 15 dakika sürdüğü görülmektedir.

2.3.3. Araştırmacı Gnlġ

Araştırmacı, araştırmanın katılımcılarıyla görüşmeye bařladıġı günden itibaren araştırma süreciyle ilgili yaşadıklarını, hissettiklerini ve deneyimlerini bilgisayarda Word dosyası üzerinde günlük olarak tutmaya başlamıştır. Günlükte araştırma sırasında yaşanılan olaylar, katılımcılarla yapılan görüşmelerin tarihleri, görüşmeler sırasında katılımcıların tutum ve davranışlarıyla araştırmacının neler yařadıġına ilişkin bilgiler yer almıştır. Araştırmacı alışma süresince görüşmelerin öncesinde ve sonrasında düzenli olarak günlük tutmuştur. Ek-6'da "rnek Günlük Sayfası" yer almaktadır.

2.3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri 26.05.2022-17.06.2022 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler katılımcıların kendilerinin belirledikleri uygun tarih, yer ve saatte gerçekleştirilmiştir. Tüm katılımcılara görüşme öncesinde araştırmanın amacı anlatılarak "Gönüllü Katılım Formu" (Ek-2) imzalatılmıştır. Tablo 2.4.'te okul öncesi ġretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.4. Okul ncesi ġretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler

Katılımcılar	Görüşme Takvimi	Görüşme Süresi
Demet ġretmen	27.05.2022	16.49 dakika
Kader ġretmen	28.05.2022	31.52 dakika
şenay ġretmen	31.05.2022	21.17 dakika
Gizem ġretmen	02.06.2022	21.44 dakika
Zehra ġretmen	03.06.2022	32.22 dakika
Büşra ġretmen	03.06.2022	19.05 dakika
Esra ġretmen	06.06.2022	41.54 dakika
Rabia ġretmen	08.06.2022	24.38 dakika

Tablo 2.4. incelendiġinde toplam sekiz ġretmen ile 27.05.2022-08.06.2022 tarihleri arasında görüşmelerin gerekleřtirildiġi görülmektedir. Okul ncesi ġretmenleriyle yapılan en kısa görüşme 16.49 dakika, en uzun görüşme ise 41.54 dakika srmştr. Okul ncesi ġretmenleriyle yapılan görüşmelerin toplam 209.41 dakika tuttuġu, görüşmelerin ortalama 26 dakika srdġu hesaplanmıştır. Okul ncesi ġretmenleriyle yapılan görüşmelerin ses kayıtlarının dökümü sonucunda toplam 70 sayfalık veri elde edilmiştir.

Tablo 2.5.'te özel eġitim ġretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.5. Özel eğitim öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelere dair bilgiler

Katılımcılar	Görüşme Takvimi	Görüşme Süresi
Ayşe Öğretmen	26.05.2022	18.56 dakika
Hayal Öğretmen	31.05.2022	24.28 dakika
Bahar Öğretmen	01.06.2022	17.04 dakika
Mehmet Öğretmen	03.06.2022	42.28 dakika
Sevgi Öğretmen	16.06.2022	12.50 dakika
Emel Öğretmen	16.06.2022	40.56 dakika
Ahmet Öğretmen	16.06.2022	17.48 dakika
Mert Öğretmen	21.06.2022	18.41 dakika

Tablo 2.5. incelendiğinde toplam sekiz öğretmen ile 26.05.2022-21.06.2022 tarihleri arasında görüşmelerin gerçekleştirildiği görülmektedir. Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan en kısa görüşme 12.50 dakika, en uzun görüşme ise 42.28 dakika sürmüştür. Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan görüşmelerin toplam 193.43 dakika tuttuğu, görüşmelerin ortalama 24 dakika sürdüğü hesaplanmıştır. Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan görüşmelerin ses kayıtlarının dökümü sonucunda toplam 65 sayfalık veri elde edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmacı katılımcılarla görüşmelerini görüntülü/sesli kayıt altına almasının ardından ses kayıtlarını değiştirmeksizin yazıya dökmüştür. Kayıtların dökümü için her bir katılımcıya ait görüşme formu oluşturulmuştur. Dökümü yapılan görüşmeler içerik analiziyle analiz edilmiştir.

İçerik analizi, verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı hedeflemektedir. Bu doğrultuda toplanan veriler öncelikle kavramsallaştırılır, ortaya çıkan kavramlara göre sistematik ve mantıklı bir biçimde düzenlenir ardından veriyi açıklayan temalar belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veriler analiz edilirken belirli aşamalardan geçilmiştir. Analiz sırasında aşağıdaki basamaklar izlenmiştir:

1. Araştırmacı katılımcılarla yapılan her görüşmenin dökümünü eksiksiz bir şekilde yazıya geçirmiştir.
2. Araştırmacı verilerin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla ses kayıtlarını ve görüşme dökümlerini baştan kontrol etmiştir.
3. Araştırmacı katılımcıların her bir soruya yönelik verdikleri yanıtı bir metin belgesinde birleştirmiştir.
4. Araştırmacı ve danışmanı birlikte çalışarak tüm verileri kodlamışlardır.

5. Araştırmacı ve danışmanı birlikte çalışarak temaları oluşturmuşlardır.
6. Araştırmacı alan uzmanı danışmanıyla birlikte kodlama ve temalar üzerinde çalışırken araştırmanın güvenirliği için eş zamanlı olarak farklı bir alan uzmanına daha görüşme dökümlerini göndererek bağımsız olarak kodlar ve temalar üzerinde çalışılmasını sağlamıştır.
7. Kodlama, tema ve alt-temalar üzerindeki tüm işlemler bittikten sonra elde edilen temalar üzerine görüşmeler gerçekleştirerek alan uzmanıyla uzlaşma sağlamıştır.
8. Bu aşamalar sonucunda veri analizi tamamlanarak araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır.

2.4.1. Verilerin içerik analizi yoluyla analiz edilmesi

Araştırmacı katılımcılarla yapılan her görüşmenin dökümünü eksiksiz bir şekilde yazıya geçirmiş ve ardından verilerin doğruluğundan emin olmak için ses kayıtları ve görüşme dökümlerini tekrar gözden geçirmiştir. Görüşme dökümleri herhangi olası bir tehlikeye karşı verileri güvence altına almak adına yedeklenmiştir. Veriler yedeklendikten sonra araştırmacı Veri Analizi Kayıt Formu'nu (Ek-7) oluşturmuştur. Veri Analizi Kayıt Formu'nda araştırmacı, katılımcıların her bir soruya verdikleri yanıtı tek tek forma işlemiştir. Örneğin tüm katılımcıların birinci soruya verdiği yanıtları birinci soru için oluşturulan Veri Analizi Kayıt Formu'na katılımcıların kod isimleriyle birlikte alt alta sıralayarak kayıt etmiştir. Aynı işlem bütün görüşme soruları için tekrar edilmiştir. Araştırmacı katılımcıların verdikleri yanıtlarda birden fazla konuyla ilgili bilgi varsa her konuyla ilgili bölümü ayrı paragraflara ayırmıştır.

2.4.2. Verilerin kodlanması

Bu araştırmada elde edilen veriler, Veri Analizi Kayıt Formu'na (Ek-7) kayıt edilmiş ve birbiriyle ilişkili görüşler paragraflara ayrılmıştır. Ardından verilerin kodlanması işlemine geçilmiştir. Verilerin kodlanması sürecinde araştırmacı verileri birkaç kez okumuş ve olası kavramları belirleyerek Ek-7'deki form üzerine kodları yerleştirmiştir. Verileri kodlama işleminde araştırmacı ve danışmanı birlikte çalışarak her soru için Veri Analizi Kayıt Formu'nda ilgili paragrafların karşısına kodları yazmışlardır. Verilerin ve kodların oluşturulmasında bu araştırma için hazırlanan görüşme soruları dikkate alınmıştır.

2.4.3. Temaların oluşturulması ve yazılması

Araştırmacı ve danışmanı, temaları oluşturmak üzere daha önceden oluşturdukları kod dosyası üzerinde birlikte çalışmışlardır. Araştırmacı, tez danışmanı ile birlikte temalar üzerinde çalışırken araştırmanın güvenilirliği için görüşme dökümlerini farklı bir alan uzmanına daha göndererek temalar üzerinde bağımsız olarak çalışılması sağlanmıştır. Araştırmacı, tez danışmanı ve diğer alan uzmanı kod dosyasındaki bütün verileri okuyarak benzer ifadeler içeren verileri gruplamışlardır. Gruplanan verilere o grup için düşünülen anlamla ilgili başlığı, Veri Analizi Kayıt Formu'nda ilgili sütuna yazmışlardır. Elde edilen bu başlıklar üzerinde uzlaşma sağlandıktan sonra araştırmanın temaları oluşturulmuştur. Araştırmacı veri analizi sonucunda elde ettiği temaları birbiriyle ilişkili ve anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde düzenleyerek yazmıştır. Araştırmacı verilerini kişisel görüş ve yorumlar kullanmadan yazmaya özen göstermiştir.

2.5. Verilerin Güvenirlilik ve İnanırlık Çalışmaları

Bu araştırmada verilerin güvenilirliği ilk önce görüşme soruları üzerinde yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan sorular tez danışmanı tarafından değerlendirilmiş ve düzenlenmiştir. Son hali verilen görüşme soruları daha sonra özel eğitim ve okul öncesi alanından uzmanlara gönderilmiş ancak sadece özel eğitim alanından iki uzman görüşme sorularına dönüt göndermiştir. Uzmanların yaptığı değerlendirme ve düzenlemelere göre sorular yeniden düzenlenmiş ve görüşme soruları son şeklini almıştır.

Araştırmacı görüşmelerini gerçekleştirdikten sonra görüşme dökümlerini yapmış ve dökümlerin tamamlanmasından sonra tekrar görüşmeleri dinlemiştir. Araştırmacı veri analizi öncesinde inanırlığı sağlamak için görüşmelerin %30'unu (beş katılımcıya ait görüşme dökümü ve ses kayıtları) danışmanı ve tez jürisinde bulunan alan uzmanlarının önerdiği Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü'nde bulunan, daha önce ilgili bölümdeki alan uzmanlarıyla aktif bir şekilde çalışan bir öğrenciye ve vakıf üniversitesinde araştırma görevlisi olarak çalışan Anadolu Üniversitesi Zihin Engelliler Eğitimi Programı'nda yüksek lisansını tamamlamış uzmana göndererek ses kaydı ile dökümün uygunluğunun incelenmesini sağlamıştır. İnceleme sonucunda iki katılımcıya ait dökümde üç adet kelime hatası bulunmuştur. Kelime hatalarının düzeltilmesinden sonra uzlaşmaya varılmıştır.

Verilerin analizi öncesinde gerçekleştirilen bir diğer inanırlık çalışması verilerin kodlaması aşamasında yapılmıştır. Bu aşamada dökümlerin doğruluğunu kontrol eden

uzmana görüşme dökümlerinin tümü verilerek anlamsal ilişkilere göre verileri paragraflandırması istenmiştir. Ardından araştırmacı inanırlık aşamasında çalışan uzmanla birlikte paragrafların uyuşmasını kontrol etmiş ve tüm paragraflarda uzlaşma sağlamışlardır.

Araştırmacı verilerin analizi öncesinde yaptığı inanırlık ve güvenilirlik çalışmasına veri analizi sürecinde de devam ettirmiştir. Bu amaçla araştırmacı tez danışmanıya birlikte temalar üzerinde çalışırken veri analizi öncesinde inanırlık çalışmasını yapan uzmana da kod listelerini göndererek temalara ayırmasını istemiştir. Temaların oluşturulmasından sonra araştırmacı ve uzman bu kez birlikte çalışarak karşılaştırma işlemine başlamıştır. Karşılaştırma işlemi sırasında görüş birliğine varılan yerler aynen bırakılırken görüş ayrılığı olan yerlerde veriler araştırmacı ve uzman tarafından tekrar okunmuş ve üzerinde tartışılarak uzlaşma sağlandıktan sonra yeniden düzenlenmiştir.

3. BULGULAR

Bu araştırmanın amacı, erken çocukluk döneminde GYO çocuklarla çalışan okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşlerin karşılaştırılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda iki katılımcı grubuyla görüşme yapılarak araştırma verileri toplanmıştır. Katılımcı grubundaki okul öncesi öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenlerinden toplanan verilere izleyen başlıklarda yer verilmiştir.

3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinden Elde Edilen Bulgular

Bu başlıkta Ağrı ve Van illerindeki MEB'e bağlı resmi anaokulu veya anasınıflarında görev yapan ve sınıfında GYO öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular dokuz tema altında incelenmiştir. Araştırmanın bulgularını oluşturan temalar izleyen şekilde sıralanmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları
2. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun davranışlarına yönelik gözlemleri
3. Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlar
4. Oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı
5. Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında oyun etkinliklerine yer verme amaçları
6. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkında görüşleri
7. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıftaki GYO öğrencisinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri
8. Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisinin oyun becerilerini destekleme hakkındaki görüşleri
9. Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine vermek istedikleri öneriler

İzleyen başlıklarda bu temalara ait bulgular sırasıyla açıklanmıştır.

3.1.1. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Oyun becerileri denilince aklınıza neler geliyor? Bu konuda neler

söyleyebilirsiniz?” sorusuna sekiz katılımcının oyun becerilerine yönelik tanımlamaları frekanslarıyla birlikte Tablo 3.1.’de verilmiştir.

Tablo 3.1. *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları*

Görüşler	Frekans
Sosyal becerileri destekleyen etkinlik	6
Çocuğu tanıma aracı	3
Öğrenme aracı / öğretimi destekleme aracı	1
Eğlence aracı	1
Bağımsız yaşam becerilerini destekleyen etkinlik	1
Oyun kurallarını bilmek	1
Oyuncakları işlevsel kullanmak	1

Tablo 3.1. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinden altısı sosyal becerileri içeren ve destekleyen etkinlik, üçü çocuğu tanıma aracı, biri oyunu öğrenme aracı, biri eğlence aracı, biri bağımsız yaşam becerilerini destekleyen aktivite, biri oyun kurabilmek, biri oyun kurallarını bilmek ve son olarak biri oyuncakları işlevsel kullanmak olarak oyunu tanımlamıştır.

Oyunu sosyal becerileri içeren ve destekleyen bir etkinlik olarak tanımlayan Gizem Öğretmen “Akranları arasındaki diyalogları ve yetişkinlerle olan diyalogları aslında oyun becerisi kazanarak elde ediyor bu çocuklar. Oyun oynayarak oyuna aşına olarak aslında çevresini tanıyıp da sosyalleşiyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Esra Öğretmen “Benim oyun becerileri deyince gerçekten çocukların bir arada, anlaşarak, iş birliği içerisinde oyun üretebilmeleri aklıma geliyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Oyunu çocuğu tanıma aracı olarak tanımlayan Şenay Öğretmen “Çocukları en iyi tanıma... Benim için çocukları en iyi oyun saatinde tanırım, gözlemlerim. O yüzden de oyun saati öğrenciyi en iyi tanıdığımız zaman.” ifadesini kullanmıştır. Oyunu öğrenme aracı olarak tanımlayan Kader Öğretmen ise “Okul öncesinde bence en önemli kavram oyun kavramı çünkü çocuğun ben hani eee oyunla öğrendiğini düşünüyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Oyunu eğlence aracı olarak tanımlayan Şenay Öğretmen ise görüşünü “Yani hem eğlence sağlarken bir yandan da işte oyunla kendini ifade ediyor.” ifadesini kullanarak bildirmiştir.

Oyunu oyun kurallarını bilmek ve oyuncakları işlevsel olarak kullanmak olarak tanımlayan Zehra Öğretmen “Oyun becerisi deyince çocuğun yani bir grupta oyun oynayabilmesi için önce kuralları bilmesi gerekir, iletişim kurması gerekiyor birde

materyalleri doğru şekilde kullanması geliyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.1.2. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun davranışlarına yönelik gözlemleri

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Öğrencileriniz sınıfta nasıl oyun oynuyorlar? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının gözlemledikleri oyun davranışları frekanslarıyla birlikte Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Okul öncesi öğretmenlerinin gözlemledikleri oyun davranışları

Görüşler	Frekans
Hayali oyun davranışları	6
Grup oyunları	5
Uygun olmayan oyun davranışları	4
İlgileri doğrultusunda oyun merkezlerinde oyun	3
Rekabetçi davranışlar	3
Yapı-inşa oyunları	3
Hareketli oyunlar	3
Zekâ oyunları	2
Yapılandırılmış/ kurallı oyunlar	2
Günlük yaşamı sergileyen oyun davranışları	2
Tercih ettiği oyuncakla oynama	1
Parmak oyunları	1

Tablo 3.2. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin altısı hayali oyun davranışları, beşi grup oyunları, dördü problem davranışlar, üçü ilgileri doğrultusunda oyun merkezlerinde oynama, üçü rekabetçi davranışlar, üçü yapı-inşa oyunları, üçü hareketli oyunlar, ikisi zeka oyunları, ikisi yapılandırılmış/ kurallı oyunlar, ikisi günlük yaşamı sergileyen oyun davranışları, biri tercih ettiği oyuncakla oynama ve son olarak biri parmak oyunları gözlemlediklerini ifade etmişlerdir.

Okul içerisinde hayali oyun davranışları gözlemlediğini ifade eden öğretmenlerden Kader Öğretmen “O oyuncağı o işlev üzerinde kullanmıyorlar. Hani daha çok hayal güçlerinin geliştiğini düşünüyorum ben.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Büşra Öğretmen “Bazı oyunlarda bazı roller üstleniyorlar. İşte sen anne ol, sen baba ol gibi bir hayal dünyası kuruyorlar ve o oyunun içerisinde oynuyorlar genelde.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul içerisinde grup oyunları gözlemlediğini ifade eden öğretmenlerden Demet Öğretmen “Genelde grup oyunları çok seviyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini

bildirmiştir. Zehra Öğretmen “Oyuncaklarla oynarken zamanla birbirlerini keşfettiler, beraber oyun oynamaya başladılar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul içerisinde öğrencilerinin oynadıkları oyunlarda uygun olmayan oyun davranışları gözlemlediğini ifade eden öğretmenlerden Büşra Öğretmen “İstemediğimiz davranışlarda da bulunabiliyorlar çocuklar. İstedikleri oyuncakları başka arkadaşları aldığı anda biraz hırçınlaşıyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Esra Öğretmen “Bazen böyle arkadaşından oyuncuğunu sertçe çekme diyelim ya da işte oyun oynarken arkadaşını itirme...” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul içerisinde öğrencilerinin oynadıkları oyunda günlük yaşamı sergileyen oyun davranışları gözlemlediğini ifade eden öğretmenlerden Şenay Öğretmen “O gün bir süt dişini düşürmüş onu katabiliyor oyununa, yaptığı legodan bir robotun dişini çıkartıp... Yani onun için ne varsa o günlük yaşamında onu oyunlarında hani bizlere sergiliyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Öğrencileriniz daha çok hangi oyunları veya oyuncaklarla oynamayı tercih ediyorlar? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncaklara ilişkin gözlemleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.3.’te verilmiştir.

Tablo 3.3. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncaklara ilişkin gözlemleri

Görüşler	Frekans
Hayali oyunlar ve oyuncakları	7
Yapı-inşa oyunları ve oyuncakları	6
Zeka oyunları ve oyuncakları	5
Hareketli oyunlar	5
Grup oyunları	1

Tablo 3.3. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin yedisi hayali oyun ve oyuncakları, altısı yapı-inşa oyunları ve oyuncakları, beşi zeka oyunları ve oyuncakları, beşi hareketli oyunlar ve son olarak biri grup oyunları yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencilerinin hayali oyunlar ve oyuncakları tercih ettiğini söyleyen öğretmenlerden Kader Öğretmen “Evet dramatik oyun diyebiliriz hocam. Evcilik malzemeleri hani bunlarla çok fazla oynuyorlar. Özellikle evcilik malzemeleriyle.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Büşra Öğretmen “Dramatik oyun merkezindeki oyuncakları ekleyerek işte burası bizim evimiz olsun, şöyle yapalım, böyle

yapalım gibi etkinlikler yapıyorlar genelde serbest zamanda.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin yapı-inşa oyunları ve oyuncaklarını tercih ettiğini söyleyen öğretmenlerden Şenay Öğretmen “Çocuklar legoya karşı ilgililer. Çünkü onlar her defasında farklı ürünler yapabildikleri için bunu seviyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Öğrencilerinin zekâ oyunları ve oyuncaklarını tercih ettiğini söyleyen öğretmenlerden Demet Öğretmen “Zekâ oyunlarının ağırlıklı olduğu materyalleri daha çok seviyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Esra öğretmen “Sınıfımda mangala var. Mangala ile oynamayı çok seviyorlar. Oda yine böyle rekabete, karşılıklı yarışmaya dayanan, akıl, zekâ oyunlarından bahsediyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin hareketli oyunları tercih ettiğini söyleyen öğretmenlerden Şenay Öğretmen “Parkur kurarak, eee yarışmalı oyunları çok seviyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Rabia Öğretmen “Bahçeye çıkardığımda da mesela genellikle koşmalı oyunları tercih ediyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Sizce neden bu oyunları veya oyuncaklarla oynamayı tercih ediyorlar?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncakları neden tercih ettiklerine yönelik görüşleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.4.’te verilmiştir.

Tablo 3.4. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncakları neden tercih ettiklerine yönelik görüşleri

Görüşler	Frekans
Cinsiyetinden kaynaklı	5
Çevresinde sıkça gözlemledikleri rollerden kaynaklı	4
İlk kez karşılaştıkları oyuncakların ilgilerini çekmesinden kaynaklı	2
İlgi ve ihtiyaçlarından kaynaklı	2
Oyun sırasında kendilerini rahat hissetmelerinden kaynaklı	1
Günlük hayatı deneyimleme isteğinden kaynaklı	1
Hayallerinde canlandırdıklarını oyuna yansıtma isteğinden kaynaklı	1
Rekabet/ mücadele etme isteğinden kaynaklı	1
Hareket ihtiyacından kaynaklı	1
Öğretmen yönlendirmesinden kaynaklı	1

Tablo 3.4. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin beşi cinsiyetinden kaynaklı, dördü çevresinde sıkça gözlemledikleri rollerden kaynaklı, ikisi ilk kez karşılaştıkları oyuncakların ilgilerini çekmesinden kaynaklı, ikisi ilgi ve ihtiyaçlarından kaynaklı, biri oyun sırasında kendilerini rahat hissetmelerinden kaynaklı, biri günlük hayatı

deneyimleme isteğinden kaynaklı, biri hayallerinde canlandırdıklarını oyuna yansıtma isteğinden kaynaklı, biri rekabet/ mücadele etme isteğinden kaynaklı, biri hareket ihtiyacından kaynaklı ve son olarak biri öğretmen yönlendirmesinden kaynaklı yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencilerinin tercih ettiği oyunları ve oyuncakları tercih etme nedeninin cinsiyetinden kaynaklandığını düşünen öğretmenlerden Kader Öğretmen “Cinsiyete göre de farklılık gösteriyor hocam. Erkek çocukları daha çok arabalara daha çok yöneliyor. Kız çocukları evcilik köşesine...” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Gizem Öğretmen “Evet, şöyle söyleyeyim eee cinsiyetlerine göre tercihlerin değiştiğini düşünüyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin tercih ettiği oyunları ve oyuncakları tercih etme nedeninin çevresinde sıkça gözlemledikleri rollerden kaynaklandığını düşünen öğretmenlerden Şenay Öğretmen “Genelde model aldıkları çevreden onlara uygun böyle oyunları tercih ediyorlar. Tercih etmelerinin nedeni o oluyor daha çok.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin tercih ettiği oyunları ve oyuncakları tercih etme nedeninin günlük hayatı deneyimleme isteği ve hayallerinde canlandırdıklarını oyuna yansıtma isteğinden kaynaklandığını düşünen Kader Öğretmen “Gerçek hayatta eee mesela üstlenmek istediği rollere... Belki de anne babaları onlara çok fırsat vermiyor. Ama hani sınıfa gelip onu oyunlaştırıyorlar çok ilginç bir şekilde.”, “Çocukların zihinlerinde, hayal güçlerinde olan eee bir şeyleri oyuna yansıtıyorlar. Deneyimleyemedikleri ya da istedikleri şeyi, hayal ettikleri şeyleri oyunlaştırarak oraya yansıtıyorlar.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin tercih ettiği oyunları ve oyuncakları tercih etme nedeninin rekabet/ mücadele etme isteğinden kaynaklandığını düşünen Şenay Öğretmen “Genelde işte bir yarışma şeyi var içgüdüsel olarak çok da hani kendini ön plana çıkarma, ifade etme.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin tercih ettiği oyunları ve oyuncakları tercih etme nedeninin hareket ihtiyacından kaynaklandığını düşünen Zehra Öğretmen “Özgür alanları yok. İçlerindeki enerjiyi koşturarak, hareketli oyunlarla atmaya çalışıyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.1.3. Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlar hakkındaki görüşleri

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Programınızda ne tür oyun etkinliklerine yer veriyorsunuz? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının programlarında yer verdikleri oyun etkinlikleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.5.’te verilmiştir.

Tablo 3.5. Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyun etkinlikleri

Görüşler	Frekans
Programdaki kazanımlara yönelik oyunlar	4
Hareketli oyunlar	4
Grup oyunları	3
Zekâ oyunları	1
Açık hava oyunları	1
Yapılandırılmış/ kurallı oyunlar	1

Tablo 3.5. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin dördü programdaki kazanımlara yönelik oyunlar, dördü hareketli oyunlar, üçü grup oyunları, biri zekâ oyunları, biri açık hava oyunları ve son olarak biri yapılandırılmış/ kurallı oyunlar yanıtlarını vermişlerdir.

Programlarındaki kazanımlara yönelik oyunlara yer vermeyi tercih ettiğini söyleyen Büşra Öğretmen “Atıyorum işte o gün etkinliğimizde örüntü varsa oyunumun içine mutlaka örüntü ile ilgili bir kavram koyuyorum. Genelde etkinlik planında o gün hangi kazanımım varsa oyunumu da ona göre seçiyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Rabia Öğretmen ise “Diyelim çocuklara saati anlatıyorsam... Mesela tilki tilki saatin kaç diye bir oyun var. Yani aslında belki tam kavramı vermesek bile o anda çocukların saat kavramını bir tık daha desteklemiş oluyoruz.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Programlarında hareketli oyunlara yer vermeyi tercih ettiğini söyleyen öğretmenlerden Esra Öğretmen “Eee daha çok harekete dayalı hocam. Tabi eee az önce bahsettim gibi yarışma vari oyunlar hani paralel oyun ya da işte birlikte oyun şeklinde daha çok birlikte ve rekabete dayalı oyunlara yer veriyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Programlarında yapılandırılmış/ kurallı oyunlara yer vermeyi tercih ettiğini söyleyen Büşra Öğretmen “Ya ben kendim aslında kurallı oyunları daha çok seviyorum.

Belli amaca hizmet eden oyunlar oynatmayı seviyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Bu oyunlara nasıl karar veriyorsunuz? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının programlarında yer verdikleri oyunlara nasıl karar verdikleriyle ilgili düşünceleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.6.’da verilmiştir.

Tablo 3.6. *Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlara nasıl karar verdikleriyle ilgili görüşleri*

Görüşler	Frekans
Programdaki kavram ve kazanımlara göre	6
Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre	3
Çocuğun yaşına göre	1
Çocuğun hazırbulunuşluğuna göre	1

Tablo 3.6. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin altısı programdaki kavram ve kazanımlara göre, üçü çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre, biri çocuğun yaşına göre ve son olarak biri çocuğun hazırbulunuşluğuna göre yanıtlarını vermişlerdir.

Programlarında yer verdikleri oyunları kavram ve kazanımlara göre belirlediklerini söyleyen öğretmenlerden Gizem Öğretmen ise “Şuna çok dikkat ediyorum hocam mesela o gün verdiğim kavram neyse onu pekiştirecek etkinlikler onu pekiştirecek oyunları almaya dikkat ediyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Şenay Öğretmen “Kazanımlara uygun şekilde oyunları seçiyoruz eee hazırlıyoruz.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Programlarında yer verdikleri oyunları çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirlediklerini söyleyen öğretmenlerden Kader Öğretmen “Hangi oyun tarzlarına ilgisini hissettiysem eee o oyunları düzenlemeye yöneliyorum. Yani ilgisini çekmedikleri oyunu bir daha hani çok fazla hani o oyun üzerine düşmüyorum, düzenlemiyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Programında yer verdiği oyunları çocuğun yaşına ve hazırbulunuşluğuna göre belirlediğini söyleyen Demet Öğretmen “Çocukların yaşına göre aslında. Hangisini yapıp yapamayacağına göre. Hazırbulunuşluğuna göre ama genelde yaş önemli bir faktör.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.1.4. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Programınızda oyun etkinliklerine ne sıklıkta yer veriyorsunuz?” sorusuna sekiz katılımcının programlarında oyun etkinliklerine yer verme sıklığı frekanslarıyla birlikte Tablo 3.7.’de verilmiştir.

Tablo 3.7. Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı

Görüşler	Frekans
Her gün	6
Haftada 3 kere	2

Tablo 3.7. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin altısı her gün ve ikisi haftada 3 kere yanıtlarını vermişlerdir. Programlarında oyun etkinliklerine her gün yer verdiğini söyleyen öğretmenlerden Şenay Öğretmen “Genelde her gün. Bütün yani hemen hemen bütün etkinliklerin başında genelde bir oyun oluyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Kader öğretmen “Her gün oyun becerilerine, etkinliklerine yer veriyoruz.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Programlarında oyun etkinliklerine haftada 3 kere yer verdiğini söyleyen Rabia Öğretmen “Haftada mesela 5 gün okula geliyorlarsa 3 gün oyun etkinliği vardır. 3’den az değildir.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.1.5. Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında oyun etkinliklerine yer verme amaçları

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Programınızda oyun etkinliklerine hangi amaçla yer veriyorsunuz?” sorusuna sekiz katılımcının programlarında oyun etkinliklerine yer verme amacı frekanslarıyla birlikte Tablo 3.8.’de verilmiştir.

Tablo 3.8. Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında oyun etkinliklerine yer verme amacı

Görüşler	Frekans
Öğretimi desteklemek amaçlı	7
Eğlence amaçlı	2
Sosyal becerileri destekleme amaçlı	2

Tablo 3.8. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin yedisi öğretimi desteklemek amaçlı, ikisi eğlence amaçlı ve son olarak ikisi sosyal becerileri desteklemek amaçlı yanıtlarını vermişlerdir.

Programlarında oyun etkinliklerine öğretimi desteklemek amaçlı yer verdiğini söyleyen öğretmenlerden Gizem Öğretmen “Öğrendiklerini yaşayarak öğrensin. Çok basit bu kırmızı diye gösteriyoruz mesela, evet o kırmızı ama diğer karışık renklerin içinde çocuk bu kırmızıyı alıp getirebilecek mi, kalıcı öğrenmeyi yaşayabilecek mi? Biraz da bunu görmek için yapıyorum aslında.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Esra Öğretmen “Eee işte o kavramın pekişmesi için hocam. Oyun etkinliğiyle pekiştirdiğimizde, desteklediğimizde daha kalıcı olduğuna inanıyorum. Oyun etkinliklerinin daha etkili olduğunu düşündüğümünden dolayı.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Programlarında oyun etkinliklerine eğlence amaçlı yer verdiğini söyleyen öğretmenlerden Kader Öğretmen “Yani eğlenme odaklı görüyorum ben hani öğrenme değil de.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Programlarında oyun etkinliklerine sosyal becerileri destekleme amaçlı yer verdiğini söyleyen öğretmenlerden Zehra Öğretmen “Sırf onlar iletişim kurabilsin diye... Yani temelde bu vardı aslında iletişim kurabilsin de çünkü her zaman yanlarında bir büyük olmayacak.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.1.6. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıftaki öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Sınıfınızdaki öğrencilerinizin oyun etkinliklerine katılımı hakkında neler söylersiniz?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki düşünceleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.9.’da verilmiştir.

Tablo 3.9. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri

Görüşler	Frekans
Aktif katılım gösteriyorlar.	8
Oyunu kaybetme kaygısıyla çekingen davranıyorlar.	3

Tablo 3.9. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin sekizi aktif katılım gösteriyorlar ve üçü oyunu kaybetme kaygısıyla çekingen davranıyorlar yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencilerinin oyun etkinliklerine aktif olarak katılım gösterdiklerini söyleyen öğretmenlerden Demet Öğretmen “Genelde bilmiyorum Doğu’daki çocuklar oyunlara katılmaktan geri durmuyorlar. Çok da severek oynuyorlar hangi oyun olursa olsun.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Şenay Öğretmen “Hepsi ilgili, istekli, ilgi seviyeleri çok üst düzeyde.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin oyun etkinliklerinde oyunu kaybetme kaygısıyla çekingen davrandıklarını söyleyen öğretmenlerden Büşra Öğretmen “Ama şöyle bazı kazanan ve kaybedenlerin olduğu oyunlarda çocuklar biraz çekimser kalıyorlar. Çünkü çocukların kaybetmek çok hoşlarına gitmiyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Oyun etkinliklerine katılmayan veya ilgisi olmayan öğrencilerinizin oyunlara katılımını sağlamak için ne tür düzenlemelere ihtiyaç duyuyorsunuz? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencilerini oyuna katma amacıyla yaptığı düzenlemeler frekanslarıyla birlikte Tablo 3.10.’da verilmiştir.

Tablo 3.10. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerini oyuna katma amacıyla yaptığı düzenlemeler

Görüşler	Frekans
Akran desteği sağlayarak	5
Oyun içerisinde farklı sorumluluklar vererek	2
Oyuna katılımda öğrencileri serbest bırakarak	2
Öğretmenin kendisi oyuna dâhil olarak	2
Öğrencinin isteklerini dikkate alarak oyunu planlayarak	1
Öğrencileri cesaretlendirerek	1

Tablo 3.10. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin beşi akran desteği sağlayarak, ikisi oyun içerisinde farklı sorumluluklar vererek, ikisi oyuna katılımda öğrencileri serbest bırakarak, ikisi kendisi oyuna dâhil olarak, biri öğrencinin isteklerini dikkate alarak oyunu planlayarak ve son olarak biri öğrencileri cesaretlendirerek yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencilerini oyuna katmak için akran desteği sağladığını söyleyen öğretmenlerden Büşra Öğretmen “Eğer çok sevdiği bir arkadaşı varsa o arkadaşı başka biriyle oyun oynuyorsa ondan rica ediyorum. Arkadaşını da oyuna katar mısın diyorum ya da bak senin arkadaşın şununla oynuyor sende oynamak ister misin şeklinde.” ifadesini

kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Kader öğretmen “Bu öğrencilerimi dediğim gibi oyun becerileri gelişmiş öğrencilerimin yanına gönderiyorum. Hani diyorum kızım hadi onu yanına al, şu şekilde oynayın.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerini oyuna katmak için oyun içerisinde farklı sorumluluklar verdiğini söyleyen öğretmenlerden Zehra Öğretmen “Ona görev vermeye başladım. Oyundaki herhangi bir materyali taşıma ya da işte yönergeleri kendisinin vermesini istiyordum öyle öyle oyuna katabiliyordum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerini oyuna katmak için onları cesaretlendirdiğini söyleyen Esra Öğretmen “Yönlendirme yapıyorum hani oğlum gerçekten yapabilirsin, ben sana çok güveniyorum, sen bütün etkinlikleri çok güzel yapıyorsun, bunu yapacağına inanıyorum falan bu şekilde yönlendirme yapıyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.1.7. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıftaki GYO öğrencisinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Sınıfınızdaki GYO öğrencilerinizin oyun etkinliklerine katılımı hakkında neler söylersiniz?” sorusuna sekiz katılımcının GYO öğrencisinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki düşünceleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.11.’de verilmiştir.

Tablo 3.11. Okul öncesi öğretmenlerin GYO öğrencisinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri

Görüşler	Frekans
Öğretmen ve akran desteği sunulduğunda katılım gösteriyor.	4
Yalnız oyunu tercih ediyor.	3
İlgisini çeken oyunlara katılıyor.	2
Katılım var ama zorluk yaşıyor.	1
Motor becerilerdeki yetersizlikler dışında katılıyor.	1

Tablo 3.11. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin dördü kendisi ve akranları destek sunduğunda katılım gösteriyor, üçü yalnız oyunu tercih ediyor, ikisi ilgisini çeken oyunlara katılıyor, biri katılım var ama zorluk yaşıyor ve son olarak biri motor becerilerdeki yetersizlikler dışında katılıyor yanıtlarını vermişlerdir.

GYO öğrencisinin oyun etkinliklerine öğretmen ve akran desteği sunulduğunda katılım gösterdiğini söyleyen öğretmenlerden Rabia Öğretmen “Oyun zamanlarında tek başına oynuyor, direkt komut vermem lazım oyuna katılması için mesela arkadaşları çağırdığında da çok mutlu oluyor direkt katılıyor. Yani birebir ilgilenmemiz gerekiyor

oyunlara katılması için.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Gizem Öğretmen ise “Oyuna katarken bazen kendim onunla oyun oynuyorum çünkü benimle bir şekilde bir bağ kurmuş oluyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisinin oyun etkinliklerinde yalnız oyunu tercih ettiğini söyleyen Esra Öğretmen “Bireysel oturuyor. Hani yönlendiriyorum gidiyor bir beş dakika gidiyor tekrar gelip oturuyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. GYO öğrencisinin oyun etkinliklerinde ilgisini çeken oyunlara katıldığını söyleyen öğretmenlerden Şenay Öğretmen “Böyle toplu grup oyunlarında, şarkılı oyunlarda ilgili. Ama onun dışında ilgi süresi çok kısa.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisinin oyun etkinliklerine katılım gösterdiğini ama zorluk yaşadığını söyleyen Demet Öğretmen “Aslında katılıyor ama 111 kurallara uymakta güçlük çok çok zorluk çekiyor. Neden o kuralın olması gerektiğini anlamlandıramıyor aslında. Sorun burada.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “GYO öğrencilerinizin akranlarının oyununa katılımı konusunda gözlemlerinizi bizimle paylaşır mısınız?” sorusuna sekiz katılımcının GYO öğrencilerinin sınıftaki TGG akranlarının oyununa katılımı hakkındaki düşünceleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.12.’de verilmiştir.

Tablo 3.12. *Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisinin sınıftaki TGG akranlarının oyununa katılımı hakkındaki görüşleri*

Görüşler	Frekans
Öğretmen ve akran desteğiyle akranlarının oyununa katılıyor.	5
Akranları onu istemiyor.	1
Akranlarının oyununa katılmıyor.	1
Akranlarının oyununa kısa süreli katılıyor.	1

Tablo 3.12. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin beşi öğretmen ve akran desteğiyle akranlarının oyununa katılıyor, biri akranları onu istemiyor, biri akranlarının oyununa katılmıyor ve son olarak biri akranlarının oyununa kısa süreli katılıyor yanıtlarını vermişlerdir.

GYO öğrencisinin sınıftaki TGG akranlarının oyununa öğretmen ve akran desteğiyle katılım gösterdiğini söyleyen öğretmenlerden Büşra Öğretmen “Arkadaşlarından destek alıyor. Atıyorum bir legoyu yerine takmakta zorlanıyorsa veya çıkartmakta zorlanıyorsa arkadaşlarından ya da benden destek alıyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Gizem Öğretmen ise “On oyun oynuyorlarsa birine

yani. O da bizim işin içine girmemizle yoksa kendiliğinden hiç gitmiyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisinin sınıftaki TGG akranlarının oyununda akranlarının onu istemediğini söyleyen Demet Öğretmen “Genelde 111 arkadaşlarına zarar verdiği için arkadaşları da... Birazcık dışlamaya yönelik davranışlar görüyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisinin sınıftaki TGG akranlarının oyununa katılmadığını söyleyen Kader Öğretmen “O hiç yok diyebilirim size. Maalesef... Yani çünkü hiçbir zaman dediğim gibi çocuklarla birlikte hani yanına gideyim oyun oynayayım gibi bir gelişim yok.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisinin sınıftaki TGG akranlarının oyununa kısa süreli katıldığını söyleyen Şenay Öğretmen “Kurallı oyunlarda hani bir kez rol alır, oturur, dönmesi gereken yerde döner ama diğer arkadaşlarını bekleyip yapılacak yerde yani oyunu orada görmüştür, devamını yapmaz. Hemen ilgisi dağılıp hani eee çekiliyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.1.8. Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisinin oyun becerilerini destekleme hakkındaki görüşleri

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “GYO öğrencilerinizin oyun becerilerini desteklemek için neler yapıyorsunuz? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek için yaptıkları frekanslarıyla birlikte Tablo 3.13.’te verilmiştir.

Tablo 3.13. Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek için yaptıkları

Görüşler	Frekans
Ortam düzenlemeleri yapıyorum.	3
Sözel olarak uyarıyorum.	1
Akran desteği sağlıyorum.	1
Görsel uyaranlar sunuyorum.	1
Oyunu öğrencinin performansına göre planlıyorum.	1
Öğrencime model oluyorum.	1
Oyun öğretimi yapıyorum.	1

Tablo 3.13. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin üçü ortam düzenlemeleri yapıyorum, biri sözel olarak uyarıyorum, biri akran desteği sağlıyorum, biri görsel uyaranlar sunuyorum, biri oyunu öğrencinin performansına göre planlıyorum ve son olarak biri öğrencime model oluyorum yanıtlarını vermişlerdir.

GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek için ortam düzenlemeleri yaptığını söyleyen öğretmenlerden Şenay Öğretmen “Ortamı ona göre düzenliyorum. Kolay ulaşabileceği, kendini daha iyi ifade edebileceği ya da sevdiği oyuncakları ön plana koyuyorum oyun saatinde.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Esra Öğretmen ise “Dediğim gibi hocam hani ortam şekillendirme vardır okul öncesinde. Ortamı uyarlama diyelim.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek için sözel uyarılar yaptığını söyleyen Demet Öğretmen “Oyunun kurallarını öncelikle belirtiyorum. Ona uygun davranırsa oyun oynayabileceğini arkadaşlarının onu öyle kabul edeceğini belirttiikten sonra oyuna katmaya çalışıyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek için görsel uyarılar sunduğunu söyleyen Zehra Öğretmen “Okul öncesi daha çok görsellerle somutlaştırarak çalışılır, onda da bunu kullanıyordum yani kartları falan kullanıyordum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek için oyunu öğrencinin performansına göre planladığını söyleyen Büşra Öğretmen “Dediğim gibi oyunlarda bazı değişiklikler yapıyorum. Eğer çok zor, kas kullanımını çok fazla gerektiren, onun zorlanabileceği bir durum varsa o kısmı kaldırıyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek için oyun öğretimi yaptığını söyleyen Gizem Öğretmen “Çoğu oyuncağın ne işe yaradığını bilmiyor yani nasıl oynaması gerektiğini. Eee birebir oynayarak aslında neyin ne işe yaradığını, neyi ne diye yapabileceğimizi birebir oynayarak geliştirmeye çalıştık.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “GYO öğrencilerinizle oyun becerilerinin öğretimi konusunda zorlandığınız şeyler var mı? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken zorlandıkları konular frekanslarıyla birlikte Tablo 3.14.’te verilmiştir.

Tablo 3.14. Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencilerine oyun becerilerini öğretirken zorlandıkları konular

Görüşler	Frekans
Oyunun işlevi ve kurallarını anlatmada zorluk yaşıyorum.	3
İletişimde zorluk yaşıyorum.	3
Oyuncağın işlevini anlatmada zorluk yaşıyorum.	2
Stereotipik davranışları kontrol etmede zorluk yaşıyorum.	1
Öğrencimin motor becerilerindeki yetersizlikler nedeniyle zorluk yaşıyorum.	1
Zorluk yaşamıyorum.	1

Tablo 3.14. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin üçü oyunun işlevi ve kurallarını anlatmada zorluk yaşıyorum, üçü iletişimde zorluk yaşıyorum, ikisi oyuncağın işlevini anlatmada zorluk yaşıyorum, biri stereotipik davranışları kontrol etmede zorluk yaşıyorum, biri öğrencimin motor becerilerindeki yetersizlikler nedeniyle zorluk yaşıyorum ve son olarak biri zorluk yaşamıyorum yanıtlarını vermişlerdir.

GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken oyunun işlevi ve kurallarını anlatmada zorluk yaşadığını söyleyen öğretmenlerden Demet Öğretmen “Oyunun kuralları olsun, sabretmek olsun, arkadaşlarına doğru davranışı sergilemek noktasında sıkıntılar yaşıyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken iletişim kurmada zorluk yaşadığını söyleyen öğretmenlerden Şenay Öğretmen “Şöyle baktığımız zaman dil gelişimi olmadığı için yani kendini ifade etmediği için karşılıklı bir iletişim olmuyor. Sadece ben söylüyorum hani. Ama şey yapıyor o sırada ilgisi yani hep böyle hayal dünyasında yani göz teması da kurmakta zorlanıyoruz.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken oyuncağın işlevini anlatmada zorluk yaşadığını söyleyen öğretmenlerden Kader Öğretmen “Mesela oyuncağın ne işe yaradığını vermekte zorlanıyorum. Mesela yani kırıyor yani atıyor yere ya da camdan aşağı bile atıyor yani.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Gizem Öğretmen ise “Oyuncağa vurma, fırlatma ya da üstüne çıkıp zıplama, üstüne basma, daha çok kırmaya yönelik hareketler yapıyordu. Onu söndürene kadar çok zorlandık. Oyunun içine onların nasıl kullanıldığını, aksini alıştırarak çok zorlandık.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken stereotipik davranışları kontrol etmede zorluk yaşadığını söyleyen Kader Öğretmen “Bir de sürekli takıntılı hale getiriyor yani bir oyuncağa takıldıysa eğer... Bazen de şey oluyor mesela sınıftaki bir oyuncağı hocam eve götürme davranışı da olabiliyor. Götürmek istedi, taktığı için onu mesela

kafasına... O oyuncuğın bizim sınıfa ait olduğunu da söyleyemedim. Orada da zorluk yaşıadım.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Öğrencilerinize oyun becerilerinin öğretimi konusunda ne tür desteğe ihtiyaç duyuyorsunuz? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konular frekanslarıyla birlikte Tablo 3.15.’te verilmiştir.

Tablo 3.15. Okul öncesi öğretmenlerin GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konular

Görüşler	Frekans
Desteğe ihtiyaç duyduğum konularda destek aldım.	3
Psikolojik danışman desteğine ihtiyacım var.	2
Özel eğitimci desteğine ihtiyacım var.	2
Rehberlik Araştırma Merkezi’nden desteğe ihtiyacım var.	1
Desteğe ihtiyaç duyuyorum ama nasıl bir destek olduğunu bilmiyorum.	1
Sınıftaki akranlarının desteğine ihtiyacım var.	1
Aile desteğine ihtiyacım var.	1
Desteğe ihtiyaç duymuyorum.	1

Tablo 3.15. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin üçü desteğe ihtiyaç duyduğum konularda destek aldım, ikisi psikolojik danışman desteğine ihtiyacım var, ikisi özel eğitimci desteğine ihtiyacım var, biri rehberlik araştırma merkezinden desteğe ihtiyacım var, biri desteğe ihtiyaç duyuyorum ama nasıl bir destek olduğunu bilmiyorum, biri sınıftaki akranlarının desteğine ihtiyacım var, biri aile desteğine ihtiyacım var ve son olarak biri desteğe ihtiyaç duymuyorum yanıtlarını vermişlerdir.

GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konularda destek aldığını söyleyen öğretmenlerden Gizem Öğretmen “Sürekli özel eğitim öğretmenin yönlendirmesiyle eee sürekli paslaştık aslında. Ve ondan aldığım bazı materyallerle, ondan aldığım bazı etkinliklerle devam ettirdim bu süreci.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken özel eğitimci desteğine ihtiyacı olduğunu söyleyen öğretmenlerden Demet Öğretmen “Ödülü nasıl vermem gerektiğini bilemiyordum. Yani mesela çok ödül verirsem ödüle alışır mı? Bu davranışı nasıl değiştirebilirim? Yerine istedik davranışı nasıl koyabilirim?” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken Rehberlik Araştırma Merkezi’nden desteğe ihtiyacı olduğunu söyleyen Demet Öğretmen “RAM’dan bu konuda da destek

alamadık çok fazla mesela senenin başında okula uğramadılar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğunu ama nasıl bir destek olduğunu bilmediğini söyleyen Kader Öğretmen “Aslında desteğe yüzde yüz ihtiyaç duyuyorum ama ne tür desteğe ihtiyaç duyduğumu bilmiyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Bu konuda uzman ve deneyimli kişilerden eğitim/kurs/seminer almak hakkında neler düşünüyorsunuz? Böyle bir program olsa katılmak ister misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının GYO öğrencisiyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminer almak hakkında düşünceleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.16.’da verilmiştir.

Tablo 3.16. *Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisiyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminer almak hakkında görüşleri*

Görüşler	Frekans
Katılmak isterim.	6
Daha önce bu konuda eğitim aldım.	2
Eğitimin içeriğine göre katılmak isterim.	1

Tablo 3.16. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin altısı katılmak isterim, ikisi daha önce bu konuda eğitim aldım ve son olarak biri eğitimin içeriğine göre katılmak isterim yanıtlarını vermişlerdir.

GYO öğrencisiyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminerlere katılmak istediğini söyleyen öğretmenlerden Kader Öğretmen “Kesinlikle hocam, kesinlikle isterdim. Çünkü ben ilk kez böyle bir kaynaştırma öğrencisiyle çalışıyorum. Böyle bir eğitim olursa hiç düşünmem gider alırım yani.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Rabia Öğretmen ise “Tabi ki katılmak isterdim. Ben kesinlikle kendini geliştirmeye açık bir insanım.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

GYO öğrencisiyle oyun becerilerini çalışmak için eğitimin içeriğine göre katılmak istediğini söyleyen Zehra Öğretmen “Şimdi şöyle bir şey var seminer ve kurs noktasında eee şimdi şey oluyor ya böyle akademik eee işte kitaptan olma bilgilerle... Doğrusu çok kabul görmüyorum yani. Ben aslında örnek olay üzerinden gidilmesi taraftarıyım.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.1.9. Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine vermek istedikleri öneriler

Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “GYO öğrencinizin destek aldığı özel eğitim öğretmenlerine verebileceğiniz öneriler var mı? Özel eğitim öğretmenlerine hangi önerilerde bulunursunuz?” sorusuna sekiz katılımcının özel eğitim öğretmenlerine vermek istediği öneriler frekanslarıyla birlikte Tablo 3.17.’de verilmiştir.

Tablo 3.17. Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine vermek istediği öneriler

Görüşler	Frekans
Kaynaştırma uygulaması veren okulla iş birliği yapmalarını öneririm.	2
Okul öncesi öğretmenleriyle iş birliği yapmalarını öneririm.	2
Öğrenciye güven duygusu vermelerini öneririm.	2
Öğrencinin ailesiyle iş birliği yapmalarını öneririm.	1
Öğrenciye bireysel olarak destek vermelerini öneririm.	1
Grup çalışmalarına ağırlık vermelerini öneririm.	1
Öğrenciyi takdir etmelerini öneririm.	1
Öğrencinin yetersiz olduğu alanlarda çalışmalar yapmalarını öneririm.	1
Somut ve yapılandırılmış materyaller veya etkinlikler seçmelerini öneririm.	1

Tablo 3.17. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin ikisi kaynaştırma uygulaması veren okulla iş birliği yapmalarını öneririm, ikisi okul öncesi öğretmenleriyle iş birliği yapmalarını öneririm, ikisi öğrenciye güven duygusu vermelerini öneririm, biri öğrencinin ailesiyle iş birliği yapmalarını öneririm, biri öğrenciye bireysel olarak destek vermelerini öneririm, biri grup çalışmalarına ağırlık vermelerini öneririm, biri öğrenciyi takdir etmelerini öneririm, biri öğrencinin yetersiz olduğu alanlarda çalışmalar yapmalarını öneririm ve son olarak biri somut ve yapılandırılmış materyaller veya etkinlikler seçmelerini öneririm yanıtlarını vermişlerdir.

Özel eğitim öğretmenlerine kaynaştırma uygulaması veren okulla iş birliği yapmalarını öneren öğretmenlerden Demet Öğretmen “Herhalde bir tık daha şuan geldikleri okulla iletişimi bir tık daha arttırabilirler. Okulda ziyaret edebilirler. Bu çocuk gerçekten yapabiliyor mu, buna uygun mu, ne kadar etkili?” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Kader Öğretmen ise “Kaynaştırma öğrencisi olarak geldiği için buraya birazcık daha desteklerini hissetmek isterdim. Giderdim, sınıfını gözlemlerdim, öğretmeniyle gerekirse konuşurdum, hani benimle konuşmalarını isterdim, nasıl yapmam gerektiğini...” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerine okul öncesi öğretmenleriyle iş birliği yapmalarını öneren öğretmenlerden Rabia Öğretmen “Keşke hani buradakilerle ııı biz birebir,

öğretmenleriyle bir iletişim kursalar bence çok daha iyi olur.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerine öğrenciye güven duygusu vermelerini öneren öğretmenlerden Gizem Öğretmen “Ben şunu gördüm eee bu sadece otizm için değil diğer şeylerde için çocuğa önce o güveni vermeleri lazım. Çocuk sevildiğini hissetmesi lazım.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerine somut ve yapılandırılmış materyaller veya etkinlikler seçmelerini öneren Esra Öğretmen “İşlem öncesi dönemdeyiz. Çocuklarımızın eee genel olarak şeyleri yok soyut düşünebilme yetenekleri yok açıkçası. Bu yüzden hep somut materyaller üzerinden, yapılandırılmış materyaller üzerinden gitmeleri...” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.2. Özel Eğitim Öğretmenlerinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde Ağrı ilindeki MEB’e bağlı resmi özel eğitim anaokulu, resmi özel eğitim anasınıfı, resmi özel eğitim uygulama okulu ve özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan, erken çocukluk döneminde GYO çocuklarla çalışan, özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Elde edilen bulgular 8 tema içerisinde incelenmiştir. Araştırmanın bulgularını oluşturan temalar izleyen şekilde sıralanmıştır:

1. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları
2. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun davranışlarına yönelik gözlemleri
3. Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlar
4. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı
5. Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında oyun etkinliklerine yer verme amaçları
6. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri
7. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerine oyun becerilerinin öğretimi hakkındaki görüşleri
8. Özel eğitim öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine vermek istedikleri öneriler

İzleyen başlıklarda bu temalara ait bulgular sırasıyla açıklanmıştır.

3.2.1. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Oyun becerileri denilince aklınıza neler geliyor? Bu konuda neler söyleyebilirsiniz?” sorusuna sekiz katılımcının oyun becerilerine yönelik tanımlamaları frekanslarıyla birlikte Tablo 3.18.’de verilmiştir.

Tablo 3.18. *Özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları*

Görüşler	Frekans
Sosyal becerileri destekleyen etkinlik	4
Öğrenme aracı	2
Eğlence aracı	1
Çocuğu tanıma ve değerlendirme aracı	1
Yapılandırılmış/yapılandırılmamış oyun	1
Bağımsız yaşam becerilerini destekleyen aktivite	1
Paralel/işlevsel oyun	1
Oyunu kurma/genişletme/sürdürme	1
Kuralları bilme	1
Sıra alma	1

Tablo 3.18. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin dördü oyunu sosyal becerileri içeren ve destekleyen etkinlik, ikisi oyunu öğrenme aracı, biri eğlence aracı, biri çocuğu tanıma ve değerlendirme aracı, biri yapılandırılmış/yapılandırılmamış oyun, biri bağımsız yaşam becerilerini destekleyen aktivite, biri paralel/işlevsel oyun, biri kuralları bilme, biri sıra alma ve son olarak biri oyunu kurma/genişletme/sürdürme olarak tanımladığını ifade etmişlerdir.

Oyunu sosyal becerileri destekleyen bir etkinlik olarak tanımlayan öğretmenlerden Mert Öğretmen “Oyun bizim için çocuklar birbirlerini fark etmesi, tanınması, birbirleriyle bir şekilde iletişime geçmeleri, benim için en önemli eee şey bu yani gelişime katkısı budur oyunun.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Emel Öğretmen “Çünkü oyun becerilerini kazanan çocuklar bir süre yani sosyal becerileri kazanmakta kolay, daha kolay kazanıyorlar. Sosyal becerileri kazanınca topluma daha adapte oluyorlar, gelişimlerini çok daha rahat gösterebiliyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Oyunu öğrenme aracı olarak tanımlayan öğretmenlerden Bahar Öğretmen “Çocukların işi yaparak, yaşayarak, keşfederek öğrendikleri bir etkinlik türü olarak düşünüyorum oyun becerilerini. Çocukları doğduğu andan itibaren bu becerilerle öğreniyorlar öğrendiklerini.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir

Oyunu çocuğu tanıma ve değerlendirme aracı olarak tanımlayan Mehmet öğretmen “Oyun becerileri bir çocuğa hani keşfetmeye başlıyor hani gerçekten bir çocuğa ne verebilirsiniz ne öğretebilirsiniz bunu oyunla çok iyi anlıyorsunuz. Oyun bence bir öğrenciyi keşfetmek için ilk, en önemli şartlardan biri.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Oyunu bağımsız yaşam becerilerini destekleyen aktivite olarak tanımlayan Emel Öğretmen “Aslında hayatın provası diyoruz ya ve oyun hayatın provası olarak gördüğüm için hani en öncelikli onunla başlıyorum en çok istediğim, en çok dikkat ettiğim şey oyun becerileri.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.2.2. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun davranışlarına yönelik gözlemleri

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Öğrencileriniz sınıfta nasıl oyun oynuyorlar? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının okul içerisinde gözlemledikleri oyun davranışları frekanslarıyla birlikte Tablo 3.19.’da verilmiştir.

Tablo 3.19. Özel eğitim öğretmenlerinin gözlemledikleri oyun davranışları

Görüşler	Frekans
Uygun olmayan oyun davranışları	6
Yalnız oyun	4
Paralel oyun	4
Rutin oyun davranışları	4
Grup oyunları	3
İşlevsel oyun	1
Hayali oyun davranışları	1
Taklit davranışları	1
Seyirci davranış	1
Odaklanma sorunu	1
Öğretmenin yönlendirmelerine gereksinim duyma	1
Gelişime uygun oyun davranışları	1

Tablo 3.19. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin altısı uygun olmayan oyun davranışları, dördü yalnız oyun, dördü paralel oyun, dördü rutin oyun davranışları, üçü grup oyunları, biri işlevsel oyun, biri hayali oyun davranışları, biri taklit davranışları, biri seyirci davranış, biri odaklanma sorunu, biri öğretmenin yönlendirmelerine gereksinim duyma ve son olarak biri gelişime uygun oyun davranışları yanıtlarını vermişlerdir.

Okul içerisinde öğrencilerinin oynadıkları oyunlarda uygun olmayan oyun davranışları gözlemlediğini ifade eden öğretmenlerden Ayşe Öğretmen “Paylaşamama durumunda birbirine vurma, işte birbirinin oyununu bozma, elinden almaya çalışma,

birbirini itme şeklinde durumlar ortaya çıkabiliyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Emel Öğretmen “Şimdi bazılarının iletişim becerileri falan da olmadığı için bunu ifade de edemiyorlar o yüzden problem davranışa dönüştürüyorlar.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul içerisinde öğrencilerinin oynadıkları oyunlarda yalnız oyun gözlemlediğini ifade eden öğretmenlerden Emel Öğretmen “Otizmli çocuklarım eee bireysel kalmak istiyorlar, yalnız kalmak istiyorlar hani onların doğaları gereği işte o şekilde istiyorlar.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul içerisinde öğrencilerinin oynadıkları oyunlarda paralel oyun gözlemlediğini ifade eden öğretmenlerden Hayal Öğretmen “Hiç hani yanlarında biri var mı, hani bir çocuk var mı, arkadaşı var mı kesinlikle bakmıyorlar alıp, yerlerine oturup, kendi paralel oyunlarını oynuyorlar.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Mert Öğretmen ise “Oyun sırasında genelde hani en çok karşılaştığımız durum birbirlerini fark etmiyorlar.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul içerisinde öğrencilerinin oynadıkları oyunlarda rutin oyun davranışları gözlemlediğini ifade eden öğretmenlerden Emel Öğretmen “Hayvanları seviyorsa hayvanların içinde olduğu bir oyun oynuyorsam çok hoşuna gidiyor, hiç bırakmak istemiyor, onu rutine bağlayıp hep o saatte, hep onlarla oynamak istiyor. Farklı bir oyuna da yönelmek istemiyor.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul içerisinde öğrencilerinin oynadıkları oyunlarda grup oyunları gözlemlediğini ifade eden öğretmenlerden Emel Öğretmen “Otizm dışındaki gelişimsel yetersizlikteki çocuklarımın çok hoşuna gidiyor, çok eğleniyorlar, çok keyif alıyorlar devam ettirmek istiyorlar, birlikte oynuyorlar.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul içerisinde öğrencilerinin oynadıkları oyunlarda odaklanma sorunu gözlemlediğini ifade eden Mert Öğretmen “Oyuna ilgi vermiyorlar ya da bizi dinlemiyorlar ya da ilgileri çok çabuk, dikkatleri çok çabuk dağılabiliyor. Hani en ufak bir kapı tıkırdaması, işte yan sınıftan gelen bir ses bütün oyunu bitiriyor o an.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Öğrencileriniz daha çok hangi oyunları veya oyuncakları oynamayı tercih ediyorlar? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncaklara ilişkin gözlemleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.20.’de verilmiştir.

Tablo 3.20. *Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncaklara yönelik gözlemleri*

Görüşler	Frekans
Duyu-motor/manipülatif oyunlar ve oyuncakları	5
İşlevsel oyunlar ve oyuncaklar	4
Hareketli oyunlar	4
Yapı-inşa oyunları ve oyuncakları	3
Hayali oyunlar ve oyuncakları	3

Tablo 3.20. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin beşi duyu-motor/manipülatif oyunlar ve oyuncakları, dördü işlevsel oyunlar ve oyuncaklar, dördü hareketli oyunlar, üçü yapı-inşa oyunları ve oyuncakları ve son olarak üçü hayali oyunlar ve oyuncakları yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencilerinin duyu-motor/manipülatif oyunlar ve oyuncakları tercih ettiğini söyleyen öğretmenlerden Mert Öğretmen “Renkli, pilli, ses çıkaran, böyle dokundukları zaman bir tuşa falan bastığında ses çıkaran oyuncakları çok seviyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Bahar Öğretmen “Bir tane böyle basınca giden bir köpek var, böyle kafasına basıyorsun köpek gidiyor. Mesela onun bastıktan sonra gidiyor. Sürekli bas git, bas git o tekrarlamayı çok seviyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin yapı-inşa oyunları ve oyuncakları tercih ettiğini söyleyen öğretmenlerden Emel Öğretmen “Otizmli öğrenciler yapı-inşa oyunlarından çok hoşlanıyorlar. Çünkü materyal var bir nesneye dokunuyorlar, nesneyi kullanıyorlar, üst üste koyuyorlar, sıra sıra diziyorlar ya da parçaları birleştiriyorlar, yıkılma veya bozma gibi etkinlikler onların hoşuna gidiyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin hayali oyunlar ve oyuncaklarını tercih ettiğini söyleyen öğretmenlerden Mert Öğretmen “Hani oyun şöyle mesela bir tane lavabo var bizim sınıfımızda, mutfak masası gibi... Hani orada el yıkamadır, hani etkinlikler şeklinde oyunları ilerliyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Sizce neden bu oyunları veya oyuncaklarla oynamayı tercih ediyorlar?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncakları neden tercih ettiklerine yönelik görüşleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.21.’de verilmiştir.

Tablo 3.21. *Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncakları neden tercih ettiklerine yönelik görüşleri*

Görüşler	Frekans
Stereotipik davranışlardan kaynaklı	4
İlgi ve ihtiyaçlarından kaynaklı	3
Çevresinde sıkça gözlemledikleri rollerden kaynaklı	3
Cinsiyetinden kaynaklı	3
Materyal azlığından kaynaklı	2
Öğretmen yönlendirmesinden kaynaklı	1
Çevresinde gözlemediği nesnelere oyuna katma isteğinden kaynaklı	1
Çevresinde sıkça gözlemediği oyun davranışlarından kaynaklı	1
İlk kez karşılaştıkları oyuncakların ilgilerini çekmesinden kaynaklı	1
Oyun sırasında kendilerini rahat hissetmelerinden kaynaklı	1

Tablo 3.21. incelendiğinde özel eğitim dördü stereotipik davranışlardan kaynaklı, üçü ilgi ve ihtiyaçlarından kaynaklı, üçü çevresinde sıkça gözlemledikleri rollerden kaynaklı, üçü cinsiyetinden kaynaklı, ikisi materyal azlığından kaynaklı, biri kendisinin yönlendirmesinden kaynaklı, biri çevresinde gözlemediği nesnelere oyuna katma isteğinden kaynaklı, biri çevresinde sıkça gözlemediği oyun davranışlarından kaynaklı, biri ilk kez karşılaştıkları oyuncakların ilgilerini çekmesinden kaynaklı ve son olarak biri oyun sırasında kendilerini rahat hissetmelerinden kaynaklı yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencilerinin tercih ettiği oyunları ve oyuncakları tercih etme nedeninin stereotipik davranışlardan kaynaklandığını düşünen öğretmenlerden Bahar Öğretmen “Otizm davranışları genel olarak bu yönde olduğu için tekrarlayan davranışları sevdikleri için buna bağlıyoruz açıkçası.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Emel Öğretmen “Otizmliler dediğim gibi az önce hani yan yana dizmekten zaten hoşlanıyor. Hani kimsenin tam şey atıyorum tanımlanmasında da o da bir etken ya da ha arabaları yan yana diziyor ya da üst üste koyuyor ya da birleştiriyor yakma, yıkma ve bozma da biraz zaten otistiklerin hoşuna gidiyor, çok eğleniyorlar bundan nedense çok zevk alıyorlar. Bu hocam ya bence onların doğaları gereği.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin tercih ettiği oyunları ve oyuncakları tercih etme nedeninin ilgi ve ihtiyaçlarından kaynaklandığını düşünen öğretmenlerden Hayal Öğretmen “Renklerini beğeniyorlar mesela örneğin çok canlı bir renk olursa daha çok ilgi yönelimleri daha çok oluyor. Soluk renkli ya da ilgisini çekmeyen bir şey mesela bir kalem onların ilgisini çekmiyor. Çünkü onunla bir oyun üretmiyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin tercih ettiği oyunları ve oyuncakları tercih etme nedeninin cinsiyetinden kaynaklandığını düşünen öğretmenlerden Ayşe Öğretmen “Belki de

cinsiyet etkili olabilir eee bu oyuncakların seçiminde.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin tercih ettiği oyunları ve oyuncakları tercih etme nedeninin materyal azlığından kaynaklandığını düşünen öğretmenlerden Mehmet Öğretmen “Birinci sebep imkânlardan. Eminim orada bir sürü materyal olsaydı, çeşitli oyunlar falan olsaydı çocuğun tercih şansı çok olurdu.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin tercih ettiği oyunları ve oyuncakları tercih etme nedeninin çevresinde sıkça gözlemlendiği oyun davranışlarından kaynaklandığını düşünen Mehmet Öğretmen “Ha birde kültür farkı dediğim şekilde o var. Mesela çocuk sokakta hangi oyunları oynamış ya da hangi oyunları gözlemlemiş, içinde kalmış, oynamak istiyor mesela onları oynamak istiyor genelde.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.2.3. Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlar hakkındaki görüşleri

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Programınızda ne tür oyun becerilerine yer veriyorsunuz? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının programlarında yer verdikleri oyun becerileri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.22.’de verilmiştir.

Tablo 3.22. *Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyun becerileri*

Görüşler	Frekans
Çocuğun düzeyine ve gereksinimine uygun oyunlar	4
Grup oyunları	3
Yapılandırılmış/kurallı oyunlar	2
Günlük yaşam becerilerini destekleyen oyunlar	2
Hareketli oyunlar	1
Yapı-inşa oyunları	1
Hayali oyunlar	1

Tablo 3.22. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin dördü çocuğun düzeyine ve gereksinimine uygun oyunlar, üçü grup oyunları, ikisi yapılandırılmış/kurallı oyunlar, ikisi programdaki kazanımlara yönelik oyunlar, biri hareketli oyunlar, biri yapı-inşa oyunları ve son olarak biri hayali oyunlar yanıtlarını vermişlerdir.

Programlarında çocuğun düzeyine ve gereksinimine uygun oyunlar yer vermeyi tercih ettiğini söyleyen öğretmenlerden Ayşe Öğretmen “Orta-ağır düzeyde down sendromlu oldukları için çok yoğun, farklı ve karmaşık oyun becerilerine yer veremiyorum. Biraz daha nesnelere, basit oyun becerileri onların yapabileceği oyun becerilerine daha çok yer veriyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Emel Öğretmen “Genelde bireysel işte çocuğun performansı neyi gerektiriyorsa, işte bireysel eksikliği varsa o şekilde ona göre kolaydan doğru kolaydan başlayıp zora doğru ilerliyordum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Programlarında günlük yaşam becerilerini destekleyen oyunlara yer vermeyi tercih ettiğini söyleyen öğretmenlerden Mert Öğretmen “Günlük yaşama işte katkı sağlayın ya da oyuncaklarımızı dağıttıkları zaman toplama, düzenleme, kıyafetlerini katlatıyoruz bu tarz yani... Dediğim gibi hani oyunda denebilir, etkinlik de denebilir.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Programında yapı-inşa oyunlarına yer vermeyi tercih ettiğini söyleyen Emel Öğretmen “Mesela bir öğrencim yapı-inşa oyunları çok seviyor, onlarla yani o üst üste dizmeyi seviyordu. Ben onu genişlettim hadi senle işte ev yapalım. Ondan sonra, sonra hadi senle işte bahçe yapalım, hadi otopark yapalım, işte otoparkımızda sonra işte şeyler gelsin arabalar gelsin.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Bu becerilere nasıl karar veriyorsunuz? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının programlarında yer verdikleri oyunlara nasıl karar verdikleriyle ilgili düşünceleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.23.’de verilmiştir.

Tablo 3.23. *Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlara nasıl karar verdikleriyle ilgili görüşleri*

Görüşler	Frekans
Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre	6
Çocuğun hazırbulunuşluğuna göre	1
Çocuğun öncelikli olarak kazanması gereken becerilere göre	1

Tablo 3.23. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin altısı çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre, biri çocuğun hazırbulunuşluğuna göre ve son olarak biri çocuğun öncelikli olarak kazanması gereken becerilere göre yanıtlarını vermişlerdir.

Programlarında yer verdikleri oyunları çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirlediklerini söyleyen öğretmenlerden Sevgi Öğretmen “Daha çok aslında öğrencileri gözlemleyerek. Hani hangi... En çok neyi... En çok neyi yaparsam onlara daha yakın

olabilirim, daha çok dikkatlerini çekebilirim?”, Emel Öğretmen “Hep hocam çocuğa göre yaptım aslında hani çocuğun baktım ne ihtiyacı var, hemen tamam o zaman onu oyuna dönüştüreyim, amacını oyuna gömeyim.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Programında yer verdiği oyunları öncelikli olarak kazanması gereken becerilere göre belirlediğini söyleyen Hayal Öğretmen “Çünkü düşünüyorum çocuğun ilk kazanması gereken beceriler bunlar olmalı hani artık paralel oyun kısmını tamamladık sırada artık birbirleriyle iletişim kurmak...” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.2.4. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Programınızda oyun etkinliklerine ne sıklıkta yer veriyorsunuz?” sorusuna sekiz katılımcının oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı frekanslarıyla birlikte Tablo 3.24.’te verilmiştir.

Tablo 3.24. *Özel eğitim öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı*

Görüşler	Frekans
Her gün	7
8 ders saatinin 5’i	1

Tablo 3.24. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin yedisi her gün ve biri 8 ders saatinin 5’i yanıtlarını vermişlerdir.

Programlarında oyun etkinliklerine her gün yer verdiğini söyleyen öğretmenlerden Sevgi Öğretmen “Oyun becerilerine her gün yer verdiğimi söyleyebilirim.” , Ahmet Öğretmen “Yani altı saatlik bir derste üç saatimiz, üç buçuk saatimiz rahatlıkla çocuğun oyun etkinlikleriyle geçiyor.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Programında oyun etkinliklerine 8 ders saatinin 5’inde yer verdiğini söyleyen Mehmet Öğretmen “Ayda 8 saat öğrenci geliyor o 8 saatin 5 saatini oyuna veriyoruz. Ben şahsen öyle yapıyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.2.5. Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında oyun etkinliklerine yer verme amaçları

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Programınızda oyun becerilerine hangi amaçla yer veriyorsunuz?”

sorusuna sekiz katılımcının programlarında oyun becerilerine yer verme amacı frekanslarıyla birlikte Tablo 3.25.'te verilmiştir.

Tablo 3.25. *Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında oyun becerilerine yer verme amacı*

Görüşler	Frekans
Sosyal becerileri destekleme amaçlı	4
Öğretimi desteklemek amaçlı	2
Problem davranışları engellemek amaçlı	2
Günlük yaşam becerilerini desteklemek amaçlı	2
Çocuğun motivasyonunu arttırmak amaçlı	2

Tablo 3.25. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin dördü sosyal becerileri destekleme amaçlı, ikisi öğretimi desteklemek amaçlı, ikisi problem davranışları engellemek amaçlı, ikisi günlük yaşam becerilerini desteklemek amaçlı ve son olarak ikisi çocuğun motivasyonunu arttırmak amaçlı yanıtlarını vermişlerdir.

Programlarında oyun becerilerine sosyal becerileri destekleme amaçlı yer verdiğini söyleyen öğretmenlerden Ayşe Öğretmen “Şu anda amaçlarımız eee mesela alıcı dil becerileri, yönergeleri anlasın ya da birlikte iletişim kursunlar, birbirleriyle oynasınlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Hayal Öğretmen “Birazcık artık bu sosyalleşme anlamındaki sıkıntılarını birazcık kırsınlar anlamında. Oyunu sosyalleşme amacıyla.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Programlarında oyun becerilerine öğretimi desteklemek amaçlı yer verdiğini söyleyen Hayal Öğretmen “Bir takım becerileri de kazandırmak amacıyla.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Programlarında oyun becerilerine problem davranışları engellemek amaçlı yer verdiğini söyleyen öğretmenlerden Sevgi Öğretmen “Çok fazla saldırgan davranış da gösterebiliyorlar. Daha çok aslında problem davranışlara engel olabilmek için bir şeylerle ilgilenmelerini istiyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Programlarında oyun becerilerine günlük yaşam becerilerini desteklemek amaçlı yer verdiğini söyleyen öğretmenlerden Bahar Öğretmen aile beklentilerinden bahsederek “Bazıları bireysel yemek yesin istiyor mesela bazıları tuvalet eğitimi kazansın istiyor yani videodaki şarkılar yoluyla ya da diğer arkadaşlarını örnek alarak bu amaçlarla da hani oyunlara yer veriyoruz.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.2.6. Özel eğitim öğretmenlerinin sınıftaki öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Öğrencilerinizin oyun etkinliklerine katılımı hakkında neler söylersiniz?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki düşünceleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.26.’da verilmiştir.

Tablo 3.26. *Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkındaki görüşleri*

Görüşler	Frekans
Kendiliğinden katılım az	4
Süreç içerisinde daha çok katılım göstermeye başladılar.	3
Aktif katılım gösteriyorlar.	2

Tablo 3.26. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin dördü kendiliğinden katılım az, üçü süreç içerisinde daha çok katılım göstermeye başladılar ve son olarak ikisi aktif katılım gösteriyorlar yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencilerinin oyun etkinliklerine kendiliğinden katılımlarının az olduğunu söyleyen öğretmenlerden Emel Öğretmen “Biraz şey gerektiriyor hocam ya yani hani katılmalarını kendiliğinden beklemememiz gerekiyor ben tüm gelişimsel... Tüm çocuklar için söylüyorum. Özel eğitimdeki tüm çocuklar için hani katılmalarını beklemekten ziyade bizim dâhil etmemiz gerekiyor. Yani ufak ufak yol göstermemiz gerekiyor, ufak ufak dâhil etmemiz gerekiyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin oyun etkinliklerine süreç içerisinde daha çok katılım göstermeye başladıklarını söyleyen öğretmenlerden Hayal Öğretmen “Öğrencilerim oyun etkinliklerine daha çok artık severek katılıyorlar. İlk başta biraz zoraki oluyordu ve birazcık pekiştireç yardımıyla yürütüyordum ama şu an pekiştireç kullanmıyorum mesela.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Oyun etkinliklerine katılmayan veya ilgisi olmayan öğrencilerinizin oyunlara katılımını sağlamak için ne tür düzenlemelere ihtiyaç duyuyorsunuz? Örnek verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencilerini oyuna katma amacıyla yaptığı düzenlemeler frekanslarıyla birlikte Tablo 3.27.’de verilmiştir.

Tablo 3.27. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerini oyuna katma amacıyla yaptığı düzenlemeler

Görüşler	Frekans
Pekiştireç kullanarak	4
Öğretmenin kendisi oyuna dahil olarak	3
Akran desteği sağlayarak	1
İlgilerini çekecek oyuncaklar kullanarak	1
Oyunda o öğrenciyi ön plana çıkararak	1
Uygun oyun davranışları gösteren çocukları pekiştirerek	1

Tablo 3.27. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin dördü pekiştireç kullanarak, üçü akran desteği sağlayarak, biri ilgilerini çekecek oyuncaklar kullanarak, biri oyunda o öğrenciyi ön plana çıkararak ve son olarak biri uygun oyun davranışları gösteren çocukları pekiştirerek yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencilerini oyuna katmak için pekiştireç kullandığını söyleyen öğretmenlerden Mert Öğretmen “Pekiştireç bizim için en önemlisi pekiştireç... Sevdiği yiyecek olur, yapmak istediği aktivite olur oyun sonrası. O şekilde genelde pekiştireçlerle ilerliyoruz.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Emel Öğretmen ise “Hocam ben pekiştireci kullanıyordum yani. Çünkü dediğim gibi vermem gerekiyor.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerini oyuna katmak için akran desteği sağladığını söyleyen Ayşe Öğretmen “Zaten o akranlarını izlerken belli bir süre sonunda oda eee oda katılım gösteriyor. Akranlarının yaptıkları ilgisini çekiyor. Çünkü oyun esnasında eğlendiği için de diğer çocukta ister istemez hani oyun içine kendini katmak istiyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerini oyuna katmak için oyunda o öğrenciyi ön plana çıkardığını söyleyen Ahmet Öğretmen “Oyun etkinliğini, diğer etkinlikleri lider konumuna çekimser davranan öğrenciye getirirseniz diğer öğrenciler buna uyum sağlamada kolaylık elde edeceklerdir. Oyun etkinliklerinde çekimser davranan öğrenciyi ön plana alıyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Öğrencilerinizin oyun becerilerini değerlendirdiğinizde TGG akranlarıyla birlikte oyun etkinliklerine katılımı konusunda neler söylersiniz?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencilerinin TGG akranlarının oyununa katılımı hakkındaki düşünceleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.28.’de verilmiştir.

Tablo 3.28. *Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin TGG akranlarının oyununa katılımı hakkındaki görüşleri*

Görüşler	Frekans
Basit oyunlara katılabilir.	4
Problem davranışlar sergileyebilir.	3
İletişim konusunda zorlanabilir.	2
Akranları onu istemeyebilir.	2
Öğretmen ve akran desteğiyle akranlarının oyununa katılıyor.	1
Utangaç tavırlar sergileyebilir.	1
Uyum sağlama konusunda zorluklar yaşayabilir.	1

Tablo 3.28. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin dördü basit oyunlara katılabilir, üçü problem davranışlar ortaya çıkabilir, ikisi iletişim konusunda zorlanabilir, ikisi akranları onu istemeyebilir, biri utangaç tavırlar sergileyebilir, biri öğretmen ve akran desteğiyle akranlarının oyununa katılıyor ve son olarak biri uyum sağlama konusunda zorluklar yaşayabilir yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencilerinin TGG akranlarının kurduğu basit oyunlara katılabileceğini söyleyen öğretmenlerden Hayal Öğretmen “Anlamlı bir şeyleri yapabileceklerini düşünüyorum hani mesela şu an üzerinde durduğum ne var hep bahsediyorum sıra alma, kurallara uyma bunu yapabilirler ama daha üst becerideki şeylere şuan hazır değiliz.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Bahar Öğretmen “Biraz akıcılıkta hız olduğu için kendi yetişemiyor ama yavaş yavaş tane tane olan etkinliklerde, kaynaştırma öğrencisi aynı zamanda işte kreşte, orada yavaş olan etkinliklere daha iyi katılım gözlüyoruz.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin TGG akranlarının kurduğu oyunlarda problem davranışlar sergileyebileceğini söyleyen öğretmenlerden Sevgi Öğretmen “Başka bir öğrenci oyuna girip dâhil olmak istediği zaman onu işte itme veya saldırgan davranışlar gösterme durumu oluyor. Bu davranışları gösterebiliyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin TGG akranlarının kurduğu oyunlarda iletişim konusunda zorlanabileceğini söyleyen öğretmenlerden Emel Öğretmen “Mesela bir öğrencim var evet konuşuyor, evet iletişime geçiyor ama sınırlı sayıda kişilerle iletişime geçiyor. Benimle iletişime geçiyor ama yan taraftaki öğretmene geldiğimizde merhaba demeyi biliyor ama onu diyemiyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin TGG akranlarının kurduğu oyunlarda akranları tarafından istenmediğini söyleyen öğretmenlerden Mehmet Öğretmen “O yapmadığı için diğer

öğrenciler onu direkt reddediyorlar. Hani oyunlarına katmıyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerinin TGG akranlarının oyununa öğretmen ve akran desteğiyle katılım gösterdiğini söyleyen Hayal Öğretmen “TGG akranlarıyla fiziksel yardımla ya da model olmayla ancak birlikte oyun oynayabilirler. Tabii ki hani yan yana oynayabilirler ama atıyorum kurallı bir oyunda illa ki onları bir dürtten hani bir hatırlatan biri olmalı.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.2.7. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerine oyun becerilerinin öğretimi hakkındaki görüşleri

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Öğrencilerinize oyun becerilerini nasıl öğretiyorsunuz?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencilerine oyun becerilerini öğretmek için yaptıkları frekanslarıyla birlikte Tablo 3.29.’da verilmiştir.

Tablo 3.29. *Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerine oyun becerilerini öğretmek için yaptıkları*

Görüşler	Frekans
Öğrencime model oluyorum.	2
Pekiştireç kullanıyorum.	2
Oyunu öğrencinin ilgilerine göre planlıyorum.	2
Yanlışsız öğretim yöntemlerini kullanıyorum.	1
Beceri analizi kullanıyorum.	1
Akran desteği sağlıyorum.	1
Öğrencimin oyununa dahil oluyorum.	1
Oyun kurallarının öğretimini yapıyorum.	1

Tablo 3.29. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin ikisi öğrencime model oluyorum, ikisi pekiştireç kullanıyorum, ikisi oyunu öğrencinin ilgilerine göre planlıyorum, biri yanlışsız öğretim yöntemlerini kullanıyorum, biri beceri analizi kullanıyorum, biri akran desteği sağlıyorum, biri öğrencimin oyununa dahil oluyorum ve son olarak biri oyun kurallarının öğretimini yapıyorum yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencilerine oyun becerilerini öğretmek için onlara model olduğunu söyleyen öğretmenlerden Ayşe Öğretmen “Bir nesneyle amacı dışında ya da birine zarar vermek amaçlı oynamak istediğinde buna müdahale ederek, doğrusunu ona göstererek, model olarak bunu yapabilirim.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerine oyun becerilerini öğretmek için pekiştireç kullandığını söyleyen öğretmenlerden Mert Öğretmen “Oyun biliyorsunuz çok kapsamlı, kuralları olan bir

beceri olduğu için dediğim gibi pekiştireç kullanıyoruz genelde.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerine oyun becerilerini öğretmek için yanlışsız öğretim yöntemlerini kullandığını söyleyen Emel Öğretmen “İşte fırsat öğretimini bazen kullanıyorum.”, “Mesela kurallı oyunları kullanırken işte bu bir şey şu öğretim yöntemlerimiz de kullanıyorum işte eş zamanlı ipucuyu bile kullandığım oluyor ilk etaplarda.”, “Genelde işte eee gömülü öğretim şeklinde gidiyorum.”, “Diğer ağır çocuklarımda işte ipucunun giderek azaltılmasını işte ne bileyim o şekilde kullanıyorum. İpuçları daha yoğun kullanmak zorunda kalıyorum.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerine oyun becerilerini öğretmek için beceri analizi kullandığını söyleyen Hayal Öğretmen “Birazcık basitten zora doğru gitmeye çalışıyorum. Kendimce plan oluşturup yani bir beceri analizi oluşturup o şekilde devam etmeye çalışıyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Öğrencilerinize oyun becerilerinin öğretimi konusunda ne tür desteğe ihtiyaç duyuyorsunuz? Örnekler verir misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencilerine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konular frekanslarıyla birlikte Tablo 3.30.’da verilmiştir.

Tablo 3.30. *Özel eğitim öğretmenlerin öğrencilerine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konular*

Görüşler	Frekans
Aile desteğine ihtiyacım var	2
Bu konuda bir eğitime ihtiyacım var.	2
Dil ve konuşma terapisti desteğine ihtiyacım var.	1
Materyal desteğine ihtiyacım var.	1
Öğrencimle bireysel çalışabilmek için desteğe ihtiyacım var.	1
Desteğe ihtiyaç duymuyorum.	1

Tablo 3.30. incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin ikisi aile desteğine ihtiyacım var, ikisi bu konuda bir eğitime ihtiyacım var, biri dil konuşma terapisti desteğine ihtiyacım var, biri materyal desteğine ihtiyacım var, biri öğrencimle bireysel çalışabilmek için desteğe ihtiyacım var ve son olarak biri desteğe ihtiyaç duymuyorum yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencilerine oyun becerilerini öğretirken aile desteğine ihtiyacı olduğunu söyleyen öğretmenlerden Mert Öğretmen “Aile bizim için aile çok önemli çünkü aile bize ne kadar destek olursa biz o kadar ilerleme kaydediyoruz her alanda bu bir oyun için

değil. Yani her alanda biz aileden destek bekliyoruz.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencilerine oyun becerilerini öğretirken oyun konusunda bir eğitime ihtiyacı olduğunu söyleyen öğretmenlerden Hayal Öğretmen “Literatürde şey de yok hani özel eğitimde oyun becerilerini nasıl verilir gibi bir seminerimiz hiç yok mesela şeyde hani izlediğimiz seminerler içerisinde hiç yok. Mesela katılabilir çok da güzel olur.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Bu konuda uzman ve deneyimli kişilerden eğitim/kurs/seminer almak hakkında neler düşünüyorsunuz? Böyle bir program olsa katılmak ister misiniz?” sorusuna sekiz katılımcının öğrencileriyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminer almak hakkında düşünceleri frekanslarıyla birlikte Tablo 3.31.’de verilmiştir.

Tablo 3.31. *Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileriyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminer almak hakkındaki görüşleri*

Görüşler	Frekans
Katılmak isterim.	6
Eğitimin içeriğine göre katılmak isterim.	2

Tablo 3.31. incelendiğinde özel eğitim altısı katılmak isterim ve ikisi eğitimin içeriğine göre katılmak isterim yanıtlarını vermişlerdir.

Öğrencileriyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminerlere katılmak istediğini söyleyen öğretmenlerden Mert Öğretmen “Bence kesinlikle gerekli çünkü şöyle bir şey var ben özel eğitim öğretmeniyim. Özel eğitimde biz açıkçası anaokulu yaş grubuna yönelik çok bir eğitim aldığımızı düşünmüyorum.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir. Hayal Öğretmen “Hani alsak çok iyi olacak çünkü çok eksikiz bence oyun konusunda. Eksik olduğumuz için veliye de anlatamadığımız için oyunun önemini, gücünü, aslında onlar da oyun hakkında çocuğun oyalanabileceği bir şeymiş gibi düşünüyorlar.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Öğrencileriyle oyun becerilerini çalışmak için eğitimin içeriğine göre katılmak istediğini söyleyen öğretmenlerden Emel Öğretmen “Böyle benim seminer kurs almam için çok işlevsel olması lazım. Böyle ben şeyden hoşlanmıyorum ya işte gelsin bana slayttan işte oyun becerileri nedir diye başlamasın. Ondan sonra ya da işte bana işte şey

hani ha işte kurallı oyunlar nelerdir falan diye başlamasın. Ben hani şey istiyorum mesela vaka örnekli bir şey...” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

3.2.8. Özel eğitim öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine vermek istedikleri öneriler

Özel eğitim öğretmenleriyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlere sorulan “Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerle çalışan okul öncesi öğretmenlerine verebileceğiniz öneriler var mı? Okul öncesi öğretmenlerine hangi önerilerde bulunursunuz?” sorusuna sekiz katılımcının okul öncesi öğretmenlerine vermek istediği öneriler frekanslarıyla birlikte Tablo 3.32.’de verilmiştir.

Tablo 3.32. Özel eğitim öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine vermek istediği öneriler

Görüşler	Frekans
Oyun öğretiminde basitten karmaşığa giden bir sıra izlemelerini öneririm.	3
Öncelikle çocuğun performansını belirlemelerini öneririm.	3
Sınıf içerisindeki akran tutumlarının değiştirilmesini öneririm.	2
Öğrenciye önyargılı yaklaşmamalarını öneririm.	2
Özel eğitim konusunda eğitimler almalarını öneririm.	2
Öğrencinin düzeyine uygun beklentiler oluşturmalarını öneririm.	2
Oyun içerisinde öğrencinin düzeyine uygun sorumluluklar vermelerini öneririm.	1

Tablo 3.32. incelendiğinde özel eğitim üçü oyun öğretiminde basitten karmaşığa giden bir sıra izlemelerini öneririm, üçü öncelikle çocuğun performansını belirlemelerini öneririm, ikisi sınıf içerisindeki akran tutumlarının değiştirilmesini öneririm, ikisi öğrenciye önyargılı yaklaşmamalarını öneririm, ikisi özel eğitim konusunda eğitimler almalarını öneririm, ikisi öğrencinin düzeyine uygun beklentiler oluşturmalarını öneririm ve son olarak biri oyun içerisinde öğrencinin düzeyine uygun sorumluluklar vermelerini öneririm yanıtlarını vermişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerine oyun öğretiminde basitten karmaşığa giden bir sıra izlemelerini öneren öğretmenlerden Emel Öğretmen ise “Adım adım gitmiyorlar hani biz gerekirse beceri analizini bilmem kaç parçaya bölüyoruz. Diyorum bütün beceri analizi bazen biz kırk adıma bölüyoruz, belki elli adıma bölüyoruz yeter ki o çocuk için yapılabilir olsun.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerine oyun öğretiminde sınıf içerisindeki akran tutumlarının değiştirilmesini öneren öğretmenlerden Ayşe Öğretmen “Öncelikle bence normal öğrencilerin herhangi bir önyargısı varsa bunun yıkılması gerekiyor. O normal öğrencinin

engelli bir arkadaşına karşı gayet insancıl bir tutum içerisinde olması gerekiyor.” ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerine oyun öğretiminde öğrenciye önyargılı yaklaşmamalarını öneren öğretmenlerden Sevgi Öğretmen

“O zaten öğrenemez, o zaten oynayamaz gibi bakış açısına sahip insanlar gördüm. Bu bakış açısıyla yaklaştığımız zaman öğrenciye zaten hiçbir şey veremiyoruz. Evet, bunlar özel eğitim öğrencisi ama özel eğitim öğrencisi olmasının yanında diğer herkes gibi çocuk.”

ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Emel Öğretmen “Bu çocuk yapmak istemediği için değil ya da problem davranış ya da şımarıklık bunun için değil yetersizliğinden dolayı bunu yapamıyor ya da yapmak istemiyor. Öğretmene kasıtlı bir şey değil aslında. Bunun bence idrakına varmaları lazım biraz.” ifadelerini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerine oyun öğretiminde öğrencinin düzeyine uygun beklentiler oluşturmalarını öneren öğretmenlerden Emel Öğretmen

“Çocuk dört yaşındaydı dört yaşın becerilerini gerçekleştirmeli, dört yaşın becerilerine göre oyun oynamalı. Bu şekilde bakıyorlar şeyi unutuyorlar o çocuğun işte özel çocuk olduğunu unutuyorlar. Sen o çocuktan performansının üstüne bir şey bekliyorsun.”

ifadesini kullanarak görüşlerini bildirmiştir.

Bu bölümde yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda ulaşılan bulgular belirtilmiştir. İzleyen başlıkta bu bulguların literatürde bulunan daha önceki çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmasına ve araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında oyun hakkında yapılabilecek çalışmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları kendi içinde ve alanyazında konuyla ilgili daha önceki yıllarda yapılmış olan araştırma bulgularıyla benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırılarak tartışılmıştır. Aynı zamanda araştırmanın bulgularından yola çıkarak oyun hakkında yapılabilecek çalışmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuç

Bu tez çalışmasında erken çocukluk döneminde GYO çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik görüşlerinin alınması hedeflenmiştir. Bu kapsamda sekiz okul öncesi öğretmeni ve sekiz özel eğitim öğretmeniyle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerden elde edilen bulgular bu başlık altında incelenmiştir.

Çalışmanın katılımcı gruplarından biri olan okul öncesi öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları ele alındığında katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinden tamamına yakını (6) oyunu tanımlarken sosyal becerileri destekleyen bir etkinlik olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı temayla ilişkili olarak okul öncesi öğretmenlerinin yarısından azı ise (3) oyunun çocuğu tanıma aracı olduğunu dile getirmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik tanımlamaları ele alındığında ise katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin yarısı (4) oyunu tanımlarken sosyal becerileri destekleyen bir etkinlik olduğunu, bir kısmı ise (2) oyunun öğrenme aracı olduğunu ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun tanımlamaları ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından benzerlik olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin gözlemledikleri oyun davranışları ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinden tamamına yakını (6) öğrencilerinin hayali oyun davranışları sergilediklerini, yarısından fazlası (5) öğrencilerinin grup oyunları oynadıklarını ve son olarak yarısı (4) öğrencilerinin oyun oynarken uygun olmayan oyun davranışları sergilediklerini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin gözlemledikleri oyun davranışlarında da çeşitlilik dikkati çekmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinden tamamına yakını (6) öğrencilerinin oyun oynarken uygun olmayan oyun davranışları sergilediklerini, yarısı (4) öğrencilerinin yalnız oyun oynadıklarını, yarısı (4) ise farklı temada öğrencilerinin paralel

oyun oynadıklarını ve son olarak öğrencilerinin rutin oyun davranışları sergilediklerini ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin gözlemledikleri oyun davranışları ele alındığında iki grup arasında oyun sırasında uygun olmayan oyun davranışları sergileme açısından benzerlik olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncaklara ilişkin gözlemleri ele alındığında katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinden tamamına yakını (7) öğrencilerinin hayali oyunlar ve oyuncaklarını tercih ettiğini, tamamına yakını (6) öğrencilerinin yapı-inşa oyunları ve oyuncaklarını tercih ettiğini, yarısından fazlası (5) öğrencilerinin zekâ oyunları ve oyuncaklarını tercih ettiğini son olarak yarısından fazlası ise (5) öğrencilerinin hareketli oyunları tercih ettiğini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin ise öğrencilerinin tercih ettiği oyun veya oyuncaklara ilişkin gözlemleri ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin yarısından fazlası (5) öğrencilerinin duyu-motor/ manipülatif oyunları ve oyuncaklarını tercih ettiğini, yarısı (4) öğrencilerinin işlevsel oyunları ve oyuncaklarını tercih ettiğini ve son olarak yarısı ise (4) öğrencilerinin hareketli oyunları tercih ettiğini ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyunlara ve oyuncaklara ilişkin gözlemleri ele alındığında iki öğretmen grubu arasında en yüksek frekanslar açısından farklılık olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyunları ve oyuncakları neden tercih ettiklerine yönelik görüşleri ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinden yarısından fazlası (5) öğrencilerinin oyunları ve oyuncakları tercih etme nedenlerinin öğrencilerinin cinsiyetinden kaynaklı, yarısı ise (4) çevresinde sıkça gözlemledikleri rollerden kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyun ve oyuncakları neden tercih ettiklerine yönelik görüşleri ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin yarısı (4) öğrencilerinin oyunları ve oyuncakları tercih etme nedenlerinin stereotipik davranışlardan kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin yarısından azı (3) ise her biri farklı temada sırasıyla öğrencilerinin oyunları ve oyuncakları tercih etme nedenlerinin ilgi ve ihtiyaçlarından kaynaklı, çevresinde sıkça gözlemledikleri rollerden kaynaklı ve son olarak cinsiyetinden kaynaklı olduğunu dile getirmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri

oyunlar ele alındığında iki grup arasında okul öncesi öğretmenlerinin en yüksek frekansları ve özel eğitim öğretmenlerinin en düşük frekansları arasında benzerlik bulunmaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlar ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin yarısı (4) programlarında kazanımlara yönelik oyunlara ve yarısı (4) hareketli oyunlara yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyun becerileri ele alındığında ise katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin yarısı (4) programlarında çocuğun düzeyine ve gereksinimine uygun oyunlara yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlar ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekanslar açısından farklılık olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı ele alındığında katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin yarısından fazlası (5) programlarında oyun etkinliklerine her gün yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı ele alındığında katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin tamamına yakını (7) programlarında oyun etkinliklerine her gün yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından benzerlik olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin programlarında oyun etkinliklerine yer verme amaçları ele alındığında katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin tamamına yakını (7) programlarındaki oyun etkinliklerine öğretimi desteklemek amaçlı yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin programlarında oyun etkinliklerine yer verme amaçları ele alındığında katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin yarısı (4) programlarındaki oyun etkinliklerine sosyal becerileri destekleme amaçlı yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun etkinliklerine yer verme amaçları ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkında görüşleri ele alındığında katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Okul

öncesi öğretmenlerinin tamamı (8) öğrencilerinin oyun etkinliklerine aktif katılım gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerini oyuna katma amacıyla yaptığı düzenlemeler ele alındığında katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin yarısından fazlası (5) öğrencilerini oyuna katma amacıyla akran desteği sağladığını ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerini oyuna katma amacıyla yaptığı düzenlemeler ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin yarısı (4) öğrencilerini oyuna katma amacıyla pekiştireç kullandığını, bir kısmı ise (3) kendisinin oyuna dahil olduğunu ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerini oyuna katma amacıyla yaptığı düzenlemeler ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekanslar açısından farklılıklar olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisinin oyun etkinliklerine katılımı hakkında görüşleri ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin yarısı (4) GYO öğrencisinin oyun etkinliklerine öğretmen ve akran desteği sunulduğunda katılım gösterdiğini, yarısından azı (3) yalnız oyunu tercih ettiğini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkında görüşleri ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin yarısı (4) öğrencilerinin oyun etkinliklerine kendiliğinden katılımın az olduğunu, yarısından azı (3) ise öğrencilerinin oyun etkinliklerine eğitim öğretim süreci içerisinde zamanla daha çok katılım göstermeye başladıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin GYO öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkında görüşleri ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisinin sınıftaki TGG akranlarının oyununa katılımı hakkındaki görüşleri ele alındığında katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin birçoğu (5) GYO öğrencisinin öğretmen ve akran desteğiyle akranlarının oyununa katıldığını ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinde yine çeşitlilik olduğu dikkati çekmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin yarısı (4) öğrencilerinin akranlarının basit oyunlarına katılabileceklerini, yarısından azı (3) ise öğrencilerinin problem davranışlar sergileyebileceklerini ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin GYO

öğrencilerinin TGG akranlarının oyununa katılımı hakkındaki düşünceleri ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek için yaptıkları ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin yarısından azı (3) GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek için ortam düzenlemeleri yaptığını ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerine oyun becerilerini öğretmek için yaptıkları ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin bir kısmı (2) her biri farklı temada sırasıyla öğrencilerine oyun becerilerini öğretmek için model olduklarını, pekiştireç kullandıklarını ve oyunu öğrencilerinin ilgilerine göre planladıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek/öğretmek için yaptıkları ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken zorlandıkları konular ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin yarısından azı (3) GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken oyunun işlevini ve kurallarını anlatmada ve iletişimde zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konular ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin yarısından azı (3) GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konularda destek aldığını, bir kısmı (2) her biri farklı temada sırasıyla psikolojik danışman desteğine ve özel eğitim öğretmenin desteğine ihtiyacı olduğunu ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konular ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin bir kısmı (2) öğrencilerine oyun becerilerini öğretirken her biri farklı temada sırasıyla aile desteğine ve oyun becerilerinin öğretimi konusunda bir eğitime ihtiyacı olduğunu ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konular ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisiyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminer almak hakkında görüşleri ele alındığında katılımcıların görüşlerinde

benzerlik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin tamamına yakını (6) GYO öğrencisiyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminerlere katılmak istediklerini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin GYO öğrencileriyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminer almak hakkında düşünceleri ele alındığında katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin tamamına yakını (6) öğrencileriyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminerlere katılmak istediklerini ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin GYO öğrencileriyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminer almak hakkında düşünceleri ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından benzerlik olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine vermek istediği öneriler ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin bir kısmı (2) özel eğitim öğretmenlerine her biri farklı temada sırasıyla kaynaştırma uygulamaları yürütülen okulla iş birliği yapmalarını, okul öncesi öğretmenleriyle iş birliği yapmalarını ve öğrenciye güven duygusu vermelerini önerdiklerini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine vermek istediği öneriler ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin yarısından azı (3) okul öncesi öğretmenlerine oyun öğretiminde basitten karmaşığa giden bir sıra izlemelerini, bir kısmı (2) okul öncesi öğretmenlerine her biri farklı temada sırasıyla öncelikle çocuğun performansını belirlemelerini ve sınıf içerisindeki akran tutumlarının değiştirilmesini önerdiklerini ifade etmişlerdir. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin birbirlerine vermek istedikleri öneriler ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir.

4.2. Tartışma

Bu başlıkta araştırmadan elde edilen bilgiler alanyazın ışığında tartışılmıştır. Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun tanımlamaları ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından benzerlik olduğu görülmektedir. Her iki grupta ortak görüş olarak oyunu, “sosyal becerileri destekleyen bir etkinlik” olarak tanımlamışlardır. Benzer bir çalışmada oyun kavramına ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin metaforik algılarının belirlenmesi amaçlanmış ve çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin oyunu tanımlarken kullandıkları metaforları çocuğun kendini ifade etme

biçimi ve duygularını yansıtıcı rolü olarak da kategorize edilmiştir (Giren, 2016). Bu çalışmanın bulgularında da görüldüğü gibi çocuğun kendini ifade etmesi, akranlarıyla sosyalleşmesi, iletişime geçmesi oyunun sosyal becerileri destekleyici aktive olarak tanımlanmasıyla benzerlik göstermektedir. Benzer bir şekilde Özgünlü ve Veziroğlu Çelik (2018) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin oyunu eğlenme yolu, çocukların kendilerini ifade etme biçimi, çocukların gelişimlerinin destekçisi ve başkalarıyla etkileşime geçerek aktif bir şekilde öğrenme aracı olarak tanımladıkları görülmüştür. Bu çalışmanın bulguları da özel eğitim öğretmenlerinin oyunu öğrenme aracı olarak tanımlamalarıyla benzerlik göstermektedir. Bu tez çalışmasının bulgularını destekleyen bir başka çalışmada ise Okatan ve Tagay (2021) okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme yöntemi olarak oyuna ilişkin görüşlerini almışlardır. Çalışmada okul öncesi öğretmenleri çocuğu tanıma ve değerlendirme amacıyla oyunu kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu tez çalışmasındaki okul öncesi öğretmenlerin oyunu çocuğu tanıma aracı olarak tanımlanmasına ilişkin bulgusu Okatan ve Tagay 'ın (2021) çalışmasındaki bulgularla da benzerlik göstermektedir.

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin gözlemledikleri oyun davranışları ele alındığında iki grup arasında oyun sırasında uygun olmayan oyun davranışları sergileme açısından benzerlik olduğu görülmektedir. Bu benzerliğin yanı sıra iki öğretmen grubu arasında hayali oyun davranışları sergileme, grup oyunları oynama, yalnız oyun, paralel oyun, rutin oyun davranışları sergileme konularında farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların TGG çocuklarla GYO çocukların farklı gelişim özelliklerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde GYO çocukların TGG akranlarına göre farklı oyun davranışları gösterebildikleri açıkça ifade edilmiştir (Özen, 2017). Çalışmanın giriş bölümünde söz edildiği üzere İlhan-Ildız (2021) TGG çocuklarla GYO çocukların oyun becerileri arasındaki farklılıkları özetlemiş ve bu farklılıkları oyunda gecikme, daha az karmaşık oyun becerilerine sahip olma, yeni oyunlar yerine rutin oyunları tercih etme, daha az oynama eğilimi, tek başına oyun oynamayı isteme, sembolik oyunlarda sınırlılıklar olarak belirtmiştir. Bu çalışmada belirtilen farklılıkların özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştığı yalnız oyun oynama, paralel oyun oynama ve rutin oyun davranışları sergileme bulgularıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Özellikle sınıfında OSB tanılı çocuklar olan araştırma katılımcısı özel eğitim öğretmenleri öğrencilerinde yalnız oyun oynama, rutin oyun davranışlarını sergileme davranışları gözlemlediklerini dile getirmişlerdir. Wolfberg (2003), TGG ve OSB olan çocukların

oyun becerilerini karşılaştırmış ve TGG çocukların daha kapsamlı roller veya oyun replikleriyle basitten karmaşığa doğru gelişen hayali oyun davranışları olduğunu, OSB olan çocukların ise basit ve nadiren sergilenen hayali oyun davranışları olduğunu ifade etmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim öğretmenlerine göre sınıflarında daha çok hayali oyun davranışları gözlemlemesi bu bulgularla benzerlik göstermektedir. Her iki öğretmen grubu da oyun sırasında öğrencilerinde uygun olmayan oyun davranışları gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin en çok karşılaştığı uygun olmayan oyun davranışları ağlama, oyuncuğunu paylaşmama, akranlarını itirme gibi davranışlardır. Benzer şekilde Şentürk Cesur (2019), OSB olan çocukların anne-babalarının ve öğretmenlerinin oyun becerilerine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında anne-babaların çocuklarıyla oyun oynamayı denediklerinde çocuklarında davranış problemleri gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Özbey (2010), okul öncesi dönemindeki çocukların istedikleri ancak elde edemedikleri konularda isteklerini kazanmak için farklı yollar denediğini ve dikkat çekmek, cezadan kaçmak, kızgınlıklarını belli etmek, arkadaş kazanmak için problem davranışlar sergilemeye başladıklarını ifade etmiştir.

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerinin tercih ettiği oyunlara ve oyuncaklara ilişkin gözlemleri ele alındığında iki öğretmen grubu arasında en yüksek frekanslar açısından farklılık olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri öğrencilerinin daha çok hayali oyun, yapı-inşa oyunları ve zeka oyunlarını tercih ettiklerini bildirirken özel eğitim öğretmenleri ise öğrencilerinin daha çok duyu-motor/manipülatif oyunları ve işlevsel oyunları tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Tıkıroğlu ve Özen (2022) GYO çocukların TGG akranlarıyla karşılaştırıldığında daha çok duyu-motor oyun aşamasında oyunlar oynadığını, işlevsel oyun ve sembolik/hayali oyun gibi oyun düzeyi bakımından daha karmaşık oyun aşamalarına ilerlemekte güçlük çektiklerini belirtmişlerdir.

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlar ele alındığında iki grup arasında okul öncesi öğretmenlerinin en yüksek frekansları ve özel eğitim öğretmenlerinin en düşük frekansları arasında benzerlik bulunmaktadır. Bu benzerliğin yanı sıra iki öğretmen grubu arasında özel eğitim öğretmenlerinin en yüksek frekansları açısından farklılıklar bulunmaktadır. Vygotsky kuramlarında oyunun sosyal ve kültürel yapısını ele almış ve oyunun sosyal çevreden etkilendiğini, gerçek hayattan kesitler taşıdığını savunmuştur (Aksoy, 2020b). Çocukların içinde buldukları kültür ve sosyal yaşam onların bazı toplumsal cinsiyet rollerine girmesini sağlayabilmektedir.

Toplumsal cinsiyete ait roller erken çocukluk döneminde öğrenilerek, çocuklardaki cinsiyet kalıp yargıların temelini sağlamaktadır (Doğan, Atış Akyol ve Güney Karaman, 2018). Bu çerçevede Doğan, Atış Akyol ve Güney Karaman (2018) yaptıkları çalışmada beş yaş çocuklarının cinsiyet kalıp yargı düzeylerinin belirlenmesini amaçlamış ve çalışma sonucunda beş yaş çocuklarda cinsiyete yönelik kalıp yargıların oluştuğu ve bu kalıp yargıların toplumsal cinsiyet rolleriyle doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Çocukların cinsiyetle ilişkili bu kalıp yargılarını oyunlarına yansıtma oldukça muhtemeldir. Aksoy ve Baran (2017) ise bu bulguları destekleyecek nitelikteki bir araştırmalarında annelerin cinsiyet rollerine ilişkin özellikleriyle çocukların oyuncak tercihleri ve oynadıkları oyun türleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmacılar, annelerin cinsiyet rollerine ilişkin özelliklerin çocukların oyun ve oyuncak tercihlerini anlamlı düzeyde etkilediğini bulmuşlardır. Annenin feminen veya maskülen olarak nitelendirilen davranışlarının kız ve erkek çocukların farklı oyunlara veya oyuncaklara yönelmelerinde bile etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu çerçevede bakılacak olursa çocukların oyunları tercih etme nedenlerinin çevresinde sıkça gördüğü rollerden ve cinsiyetlerinden kaynaklandığı bulgusu alanyazında yer alan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Özel eğitim öğretmenleri öğrencilerinin en yüksek frekanslarda tercih ettiği oyun veya oyuncakları stereotipik davranışlardan ve ilgi ihtiyaçlarından kaynaklı tercih ettiklerini düşündüklerini söylemişlerdir. Bu çalışmada stereotipik davranışları ifade eden öğretmenlerin sınıfında OSB olan öğrencilerinin yoğunlukta bulunduğu, ilgi ve ihtiyaçlarından kaynaklı olduğunu ifade eden öğretmenlerin sınıflarında ise OSB ve ZYO tanımlı öğrenciler bulunmaktadır. Alanyazına bakıldığında stereotipik davranışların özellikle OSB'nin doğasında var olduğunu söylemek mümkündür. DSM-5'te yer alan OSB tanımlı kriterlerinden biri kısıtlayıcı/yineleyici davranışlardır (Aksoy ve Şahin, 2018). OSB olan çocukların bu stereotipik davranışlarının oyunlarına aynı oyuncaklarla rutin ve tekrarlayıcı hareketlerle oynama, sadece belirli oyuncaklarla oynama gibi oyun davranışları olarak yansımaları kaçınılmazdır. Aynı şekilde alanyazında GYO çocukların dikkat sürelerinin kısa olduğu ve bu yüzden oyuna duydukları ilgi ve oyuna odaklanma sürelerinde sınırlılıkları olduğu belirtilmektedir (Özen, 2017; Sucuoğlu, 2017). GYO çocukların dikkat sürelerinin kısa olması, dikkatini çeken oyuncaklara yönelmeleri çocuğun ilgisi ve ihtiyaçlarından kaynaklı oyun ve oyuncakları tercih ettiklerini destekler niteliktedir.

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin programlarında yer verdikleri oyunlar ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekanslar açısından farklılık olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri programlarındaki kazanımlara yönelik oyunlara ve hareketli oyunlara yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Okul öncesi resmi eğitim kurumlarında hazırlanan etkinlikler MEB (2013) Okul Öncesi Eğitimi Programı'ndaki kazanım ve kavramlar dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Bu programda tüm etkinliklerin oyun temelli olması gerektiği savunulmuştur. Öğretmenlerin oyunu bir öğretim aracı olarak görerek kavram ve kazanımları oyun aracılığıyla öğretmeye çalışması ve hazırladıkları oyun etkinliklerini veya programlarını kavram ve kazanımlara yönelik belirlemesi beklenen bir sonuçtur. Oyun kuramlarından biri olan fazla enerji kuramı organizmada depolanan enerjinin amaçlı etkinlikler ve oyun aracılığıyla atıldığını savunmaktadır. Oyun çocukların enerjilerini atmaları, hareket ihtiyaçlarını gidermelerini, rahatlama hissiyatını sağlamaktadır (Aksoy, 2020b; Pehlivan, 2005). Okul öncesi öğretmenlerinin hareketli oyunları tercih etmesinin nedeninin çocukların hareket ihtiyaçlarını sağlamak istemelerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Özel eğitim öğretmenleri programlarında çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik oyunlara yer verdiklerini ifade etmişlerdir. GYO çocukların performans düzeyleri belirlenerek kazandırılmak istenen davranışlara ve becerilere yönelik bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP) hazırlanmaktadır. Öğretmenler bu programları çocukların yapabildikleri ve yapamadıklarını belirleyerek oluşturmakta ve her çocuk için bireysel programlar hazırlanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik oyunları tercih etmesi BEP'lerin çocukların bireysel farklılıklarına, öğrenme kapasitelerine, belirlenen uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlara göre esnek olarak planlanabilir olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun etkinliklerine programlarında yer verme sıklığı ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından benzerlik olduğu görülmektedir. Her iki öğretmen grubu da programlarında oyun etkinliklerine her gün yer verdiklerini dile getirmişlerdir. Azkeskin (2017) oyunu tanımlarken oyunun çocuk için boşa harcanan bir vakit etkinliği olmadığını, aksine çocuğun işi ve yaşamı olduğunu vurgulamıştır. Okul öncesi dönemdeki çocukların en etkili öğrenme ve sosyalleşme aracının oyun olduğu alanyazındaki çalışmalar tarafından kanıtlanmıştır (ör. Tıkıroğlu, 2020). Bu nedenle okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin her gün oyun

etkinliklerine yer vermesi kaçınılmazdır. Benzer bir şekilde Kadim (2012) çalışmasında anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin planlamalarında her gün oyun etkinliklerine yer verdiklerine ilişkin bulgular elde etmiştir.

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun etkinliklerine yer verme amaçları ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin resmî kurumlarda uygulamakta olduğu MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda okul öncesi eğitimin temel ilkelerinden biri "Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir." şeklinde geçmektedir. Bu programın erken çocukluk dönemindeki çocukların eğitimini temel alan en kapsamlı resmi programlardan biri olduğu düşünülmektedir. Bu programda değinilen oyunun öğrenme aracı olduğu görüşü okul öncesi öğretmenlerin oyunu öğretimi desteklemek amaçlı görmeleriyle benzerlik göstermektedir. Özel eğitim öğretmenleri ise programlarında oyuna sosyal becerileri destekleme amaçlı yer verdiklerini belirtmişlerdir. Erken çocukluk dönemindeki çocuklar için oyun en etkili sosyal etkileşim araçlarından biridir. GYO çocukların özellikle de OSB olan çocukların sosyal etkileşimlerinde sınırlılıklar olduğu alanyazın tarafından desteklenmektedir (Demir, 2012; Ergül, 2016). Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin GYO çocuklarıyla çalışırken oyunu sosyal becerileri desteklemek amaçlı kullanması beklenen bir durumdur.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkında görüşleri ele alındığında katılımcıların görüşlerinde benzerlik olduğu görülmüştür. Aydın (2017) oyunu çocukluğun ve çocuk olmanın en doğal ve temel parçası olduğunu vurgulamış, çocukların oyun oynayarak gerçek yaşamı tanıma, kendi potansiyellerinin farkına varma ve dünyadaki var oluşlarını gerçekleştirme fırsatını bulduklarını ifade etmişlerdir. Oyunun eğlenerek öğrenme yolu olduğunu vurgulamıştır. Erken çocukluk dönemindeki çocukların işi oyundur. Bu bağlamda değerlendirildiğinde erken çocukluk dönemindeki çocukların oyun etkinliklerine aktif ve ilgili olarak katılmaları beklenen bir sonuçtur.

Okul öncesi öğretmenleri öğrencilerini oyuna katmak için akran desteği sağladıklarını söylemişlerdir. Bu desteği akranının çocuğu oyuna davet etmesi, akranının çocuğun oyununu onaylaması ve çocuğun akranlarının eğlencesine ortak olmasına teşvik etmesi olarak sağlamaktadırlar. Okul öncesi dönemde akran ilişkilerinin temel niteliklerine bakıldığında, bu dönem çocuğu için akranları tarafından onaylanmanın

önemli bir sosyal destek olduğu görülmektedir. Akranlardan gelen yardımı kabullenme ilişkileri geliştirecek diğer unsurlardandır. Bebeklik döneminden okul çağına kadar geçen dönemde, çocukların akran ilişkileri oyunla başlamaktadır (Gülay, 2009). Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu oyuna katmak için çocuğun akranlarını kullanması hem oyun becerilerini hem de akran ilişkilerini geliştirici bir yöntem olarak görülmektedir. Özel eğitim öğretmenleri ise öğrencilerini oyuna katmak için pekiştireç kullandıklarını ifade etmişlerdir. Pekiştirme özel eğitim alanında en çok kullanılan uygulamalardan biridir. Pekiştirme kavramı uygun davranışların artırılması veya yeni davranışların kazandırılması sürecinde istendik davranışları sergileyen çocuğa verilen ödülleri ifade etmektedir. Pekiştirme sürecinde pekiştireçler kullanılmaktadır (Akmanoğlu, 2012). Pekiştireçler uygulamalı davranış analizinin ilkelerine bağlı olarak çeşitli öğretim yöntemleriyle birlikte sistematik olarak kullanıldığında özellikle GYO öğrencilerin eğitimleri için oldukça faydalıdır. Pekiştireçler pek çok becerinin öğretiminde kullanıldığı üzere oyun becerilerinin öğretiminde de etkili bir uygulamadır. Özel eğitim öğretmenlerinin diğer ifade ettikleri görüş ise model olmaktır. Tıkıroğlu ve Özen (2022) GYO çocuklara oyun becerilerini öğretmek için uygulanabilecek müdahaleler arasında model olma yöntemini de ele almışlardır. Öğretmen çocuğun ilgilendiği nesnelere yaptığı eylemleri taklit ederek onun ilgisini çekmeye çalışır. Bu etkileşim sürecinin ardından öğretmen hem gelişimsel olarak uygun hem de çocuğun dikkat ve ilgisiyle ilişkili bir oyun davranışına model olur.

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin GYO öğrencilerinin oyun etkinliklerine katılımı hakkında görüşleri ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri GYO öğrencisinin oyun etkinliklerine öğretmen ve akran desteği sunulduğunda katılım gösterdiklerini söylemişlerdir. Erken çocukluk dönemindeki GYO çocuklara yönelik uygulanan müdahalelerden biri model olmaktır. Model olma, yetişkin aracılı müdahaleler ve akran aracılı müdahaleler olmak üzere iki temel başlık altında incelenmektedir. Yetişkin aracılı müdahalelerde öğretmenler, anne-babalar, araştırmacılar gibi yetişkinler tarafından çocuklara yeni beceriler öğretilmeye çalışılmaktadır. Akran aracılı müdahalelerde ise gelişimsel olarak yeterliliğe sahip diğer akranlara GYO çocuklarla iletişim kurmanın yolları sistematik olarak öğretilerek akran tarafından yeni becerilerin öğretimi sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu yöntem erken çocukluk döneminde çocukların akran etkileşimini arttırmakla birlikte sosyal bir çevre oluşturarak yeni beceriler öğrenmesini

sağlamaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen ve akran desteği sağlamaları çocuğu oyuna katma, çocuğun oyunu sürdürmesi, oyun becerilerini kazanması için etkili bir müdahaledir (Tıkıroğlu ve Özen, 2022).

Özel eğitim öğretmenleri ise öğrencilerinin oyun etkinliklerine kendiliğinden katılımlarının az olduğunu ve süreç içerisinde katılım davranışlarının arttığını ifade etmişlerdir. GYO olan çocukların özellikle de OSB olan çocukların oyun becerilerindeki sınırlılıklardan çalışmanın içerisinde söz edilmiştir. Bu sınırlılıkların başlıcaları oyunu başlatma, sürdürme, oyun kurallarına uyma, oyuncağı işlevsel kullanma gibi becerilerde ortaya çıkmaktadır. Özellikle OSB olan çocukların sosyal etkileşimde yaşadıkları zorluklar, oyun becerilerini başlatma veya karşılık verme alanında da zorlanmalarına neden olmaktadır (Aydın, 2008). GYO çocukların yaşadığı bu zorluklar nedeniyle oyuna kendiliğinden katılım davranışının az olması alanyazınla benzerlik göstermektedir.

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin GYO öğrencilerinin TGG akranlarının oyununa katılımı hakkındaki düşünceleri ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri öğretmen ve akran desteği sunulduğunda GYO olan öğrencilerinin akranlarıyla birlikte oyun etkinliklerine katılabileceğini ifade ederken özel eğitim öğretmenleri öğrencilerinin akranlarının oynadığı daha basit oyunlara katılabileceklerini ifade etmişlerdir. Özel eğitim öğretmenleri ise sınıfındaki öğrencilerinin TGG akranlarının oyununa katılımı hakkında herhangi bir gözlemleri olmadan genel olarak görüşlerini belirtmişlerdir. Her iki öğretmen grubunun bu soruya ilişkin farklı görüşler ifade etmelerinin nedeni, öğrencilerin gelişimsel özelliklerinden kaynaklı olabilir. Okul öncesi eğitim ortamlarına devam eden GYO çocuklar özel eğitim ortamlarında eğitim gören çocuklara kıyasla gelişimsel olarak daha iyi düzeyde olabilirler. Ayrıca bu ortamdaki çocuklar TGG akranlarından uygun oyun davranışlarını gözleme fırsatlarını yakalayabilmektedirler. GYO çocuklar bilişsel, sosyal, dil ve motor becerilerindeki sınırlılıklardan kaynaklı karmaşık becerileri anlamlandırmakta, öğrenmekte ve uygulamakta zorlanabilmektedir. Akranlarıyla oynadıkları daha basit ve kolay becerileri içeren oyunlarda GYO çocukların motivasyonlarının ve akran iletişimlerinin artması muhtemeldir. Özel eğitim öğretmenlerinin konuyla ilgili diğer bir görüşü ise GYO çocukların problem davranışlar sergileyebileceği endişesidir. Problem davranışların ise GYO çocukların kendilerini rahatsız hissettiği ortamlarda daha çok ortaya çıktığı bilinmektedir. Sucuoğlu (2012) GYO çocukların problem davranışlarının eğitsel müdahaleleri olumsuz yönde

etkilediğini, çocukların TGG akranlarıyla etkileşim kurmalarını engelleyerek sosyal olarak izole olmalarına neden olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle GYO çocukların genel eğitim ortamlarında eğitimlerine devam edebilmeleri için problem davranışlar üzerinde etkili olabilecek müdahalelerin uygulanması büyük önem taşımaktadır.

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin GYO öğrencisinin oyun becerilerini desteklemek/öğretmek için yaptıkları ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri ortam düzenlemeleri yaptıklarını ifade ederken özel eğitim öğretmenleri model olma, pekiştirici kullanma gibi öğretim tekniklerini uyguladıklarını ve oyunu öğrencilerinin ilgilerine göre planladıklarını ifade etmişlerdir. Koçyiğit (2015) anasınıflarında kaynaştırma uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşlerini incelemiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik hazırlık aşamasında öğrenme ortamlarında birtakım düzenlemeler yaptıklarını ortaya koymuştur. Söz konusu araştırmanın bulgularının bu çalışmadan elde edilen bulgularla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Diğer önemli bir nokta ise TGG ve GYO çocukların öğrenme özelliklerinden kaynaklanmaktadır. TGG çocuklar çevresel düzenleme sunulduğunda pek çok beceriyi kendiliğinden öğrenebilirler. GYO çocuklar ise öğrenme sürecinde etkili öğretim yöntemlerinin kullanılmasına gereksinim duymaktadırlar (Tıkıroğlu ve Özen, 2022).

Okul öncesi öğretmenlerinin GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken zorlandıkları konular ele alındığında katılımcıların görüşlerinde çeşitlilik olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenleri öğrencisine oyun becerilerini öğretirken oyunun işlevini ve kurallarını anlatmada ve iletişimde zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin oyunun işlevini ve kurallarını anlatmada zorluk yaşamalarının nedeninin GYO çocukların bilişsel becerilerindeki sınırlılıklardan kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. GYO çocukların dikkatini oyuna yönlendirebilme, oyun kurallarının farkında olup bu kurallara uyabilme becerilerinde zorlandıkları alanyazın tarafından da desteklenmektedir (Özen, 2016; Sucuoğlu, 2017). Öğretmenlerin iletişim konusunda zorluklar yaşamaları öngörülebilir bir durumdur. Bu tez çalışmasında üstünde durulduğu üzere GYO öğrenciler sosyal beceriler ve dil becerileri bakımından sınırlılıklar yaşayabilirler ve desteklenmeleri gerekebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim konusundaki kuramsal bilgi ve kuramsal bilginin uygulamaya aktarılması konusunda

yetersizlik yaşamalarının ve kendisine özel eğitim desteği sunulmamasının (Yıldız, 2020) bu zorlukları yaşamalarına neden olacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin GYO öğrencisine oyun becerilerini öğretirken desteğe ihtiyaç duyduğu konular ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri GYO öğrencilerle çalışırken özel eğitim öğretmenlerinden, psikolojik danışman ve bu konuyla ilgili eğitim/kurs/seminerlerden yararlanmaya çalıştıklarını ve destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Bir kısmı ise özel eğitim ve psikolojik danışman desteğine ihtiyaç duyduğunu da belirtmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim alanındaki bilgi yetersizliğinden kaynaklı özel eğitim öğretmeni ve psikolojik danışman desteğine ihtiyaç duymaları alanyazın tarafından da desteklenmektedir. Özdemir (2010) okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını incelemiş ve araştırma sonucunda özel eğitimle ilgili eğitim almış olan, kaynaştırmayla ilgili eğitim almış olan, kaynaştırma tecrübesi olan, kaynaştırma uygulamaları konusunda bilgi edinmek isteyen okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirlemiştir. Bu durumda okul öncesi öğretmenlerinin özel eğitim hakkında daha fazla bilgiye sahip olmaları ve zorlandıkları konularda destek almaları öğretmenlerin tutumlarını olumlu yönde geliştirebilir ve eğitim ortamlarının daha etkili hale gelmesini sağlayabilir. Özel eğitim öğretmenlerinin aile desteğine ve oyun öğretimi konusunda eğitime ihtiyaç duydukları görülmektedir. Özel eğitim alanında bir becerinin öğretiminin yanı sıra çocuğun öğrendiği beceriyi sürdürmesi ve farklı durumlara genelleme yapabilmesi de önemlidir. Bu kalıcılığın sağlanabilmesi için yapılabilecek çalışmalardan biri aile katılımıdır. Ailelerin eğitim sürecine katılmaları tüm çocuklar için önemli olmasına karşın özellikle GYO çocuklara uygulanacak müdahalelerin başarılı olabilmesi için anne-babalar en etkili iş ortakları olarak kabul edilmektedir (Sönmez Kartal, 2015).

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin GYO öğrencileriyle oyun becerilerini çalışmak için eğitim/kurs/seminer almak hakkında düşünceleri ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından benzerlik olduğu görülmektedir. Görüldüğü gibi iki öğretmen grubu da eğitim/kurs/seminerleri yararlı gördüklerini ve bu konuda eğitim almaya ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Ünal ve İflazoğlu Saban (2014) kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşünü almış ve bu kapsamda öğretmenlerin kaynaştırma ve özel eğitim konusunda bilgilerinin eksik olduğu ve yeterli deneyimlerinin olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu tez çalışmasının bulguları bu

araştırmayla benzerlik göstermektedir. Okul öncesi lisans programlarında kaynaştırmaya yönelik ders sayısının azlığı nedeniyle okul öncesi öğretmenleri GYO çocuklarla çalışırken bilgi ve deneyim eksikliğinden kaynaklı zorluklar yaşayabilmektedirler (Yıldız, 2020). Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı incelendiğinde, oyun becerilerinin öğretimi konusunda sınırlı sayıda derslerin (ör. Oyun ve Şarkı Öğretimi) bulunduğu görülmektedir (Anadolu Bilgi Paketi [ABP], 2021). Alanda aktif olarak çalışan çoğu öğretmenin bu konuda bilgi ve deneyim eksikliğinin bulunması beklenen bir sonuçtur. Bu konudaki derslerin sayısının artması veya içeriğinin zenginleştirilmesi öğretmenlerin bilgi eksikliklerini gidermesinde etkili olacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin birbirlerine vermek istedikleri öneriler ele alındığında iki grup arasında en yüksek frekans açısından farklılık olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenleri okul ve öğretmenler arası iş birliği yapılması ve öğrencilere güven duygusu verilmesini önerirken özel eğitim öğretmenleri oyun öğretimi konusunda basitten karmaşığa doğru bir sıra izlemelerini, öğretime başlamadan çocuğun performansını belirlemelerini ve sınıf içerisindeki akran tutumlarının değiştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Okul öncesi öğretmenleri GYO öğrencilerle çalışırken bilgi eksikliği yaşadıklarını ve bu yüzden desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Birbiriyle oldukça iç içe olan bu iki öğretmenlik programında iki branşın iş birliği yapması öğrencinin yararına olacaktır. Okul öncesi öğretmenlerinin kendilerini yetersiz hissettikleri konularda danışabilecekleri, öğrencilerinin gelişimlerini birlikte takip edebilecekleri bir özel eğitim uzmanına ihtiyaç duyduklarını ifade etmeleri hem kendilerini geliştirebilmeleri hem de öğrencinin verilen eğitimden üst düzey yarar sağlayabilmesi için oldukça önemlidir. GYO çocuklarda oyun öğretime başlamadan önce çocuğun performansının ve düzeyinin belirlenmesi uygulanacak müdahaleler ve eğitim programlarının oluşturulabilmesi için önceliklidir. Çocuğun performansının belirlenmesinin ardından çocuğa gerçekçi öğretimsel hedefler konulmalı ve bu hedefler kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru öğretilmelidir. Özel eğitim öğretmenleri okul öncesi öğretmenlerine gerçekçi hedefler koyarak daha etkili bir öğretim programı oluşturabilmeleri konusunda öneriler sunmuşlardır. GYO çocukların kaynaştırma ortamlarında bulunduğu sınıf atmosferi ve akran tutumları çocuğun kendini daha rahat hissedebilmesi açısından çok önemlidir. GYO çocukların sosyal becerilerindeki sınırlılıklarının akran ilişkilerini olumsuz yönde etkileme olasılığı olduğu bilinmektedir.

(Özen, 2016) Öğretmenin sınıf içerisinde daha kabullenici bir ortam oluşturması, GYO çocukların eğitim ortamlarına katılımını kolaylaştıracaktır.

4.3. Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler izleyen başlıklarda sıralanmıştır.

4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- Okul öncesi öğretmenlerine GYO çocukların genel özellikleri, zorlandıkları konularda alabilecekleri eğitim destekleri, GYO çocuklara beceri öğretirken kullanabilecekleri öğretim yöntemleri ve bu öğretim yöntemlerini nasıl etkili bir şekilde kullanabileceklerini içeren mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak hizmet içi eğitimler ve seminerler verilebilir.
- Araştırma bulgularından yola çıkarak özel eğitim öğretmenlerinin oyun öğretimi konusunda kapsamlı bir eğitim almadıkları ve bu konuda desteğe ihtiyaç duydukları görülmektedir. Lisans programlarında oyun öğretimiyle ilgili farklı ders içeriklerinin oluşturulması ve bu konuda uygulamalar yapmalarına fırsat tanınması öğretmenlerin bu konuda daha yetkin olmalarını sağlayabilir.
- Araştırma bulgularından yola çıkarak öğretmenlerin eğitim/kurs/seminerleri daha çok genel geçer bilgilerin verildiği etkinlikler olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Öğretmenlere verilecek mesleki eğitim/kurs/seminerlerin içeriğinde örnek olayların, daha önce gerçekleştiği bilinen vakaların, bu vakalara sunulabilecek çözüm odaklı müdahalelerin olması, öğretmenlerin uygulamalara yönelik daha nitelikli ve kapsamlı bir eğitim almalarını sağlayabilir.
- Araştırma bulgularından yola çıkarak okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin iş birliği konusunda zorluklar yaşadıkları görülmektedir. Bu iki öğretmen grubunun birlikte iş birliği içerisinde çalışması, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine ve aynı zamanda çalıştıkları çocukların gelişimine katkıda bulunacaktır. Bu iş birliğinin geliştirilmesi için eğitici, rehberlik çalışmaları yapılabilir.
- GYO çocuklara sunulan erken müdahalelerin çocukların gelişimine yönelik katkıları pek çok çalışmayla alanyazında desteklenmektedir. Okul öncesi ve özel

eğitim ğretmenlerinin uygulayabilecekleri erken müdahale programlarının yaygınlaştırılması, geliştirilmesi ve ulaşılabilir olması için yeni politikalar geliştirilebilir.

4.3.2. İleri araştırmalara yönelik neriler

- Araştırma farklı illerde, farklı kurumlarda çalışan, farklı öğretmenlerle gerçekleştirilebilir.
- Çalışma, araştırmanın katılımcılarını oluşturan okul öncesi ve özel eğitim ğretmenlerinin dışında GYO ocuklarla çalışan farklı öğretmenlik branşları veya farklı disiplinlerde çalışan uzmanlarla gerçekleştirilerek bu uzmanların görüşlerinde farklılık olup olmadığı ele alınabilir.
- Araştırmada gelişimsel yetersizlik tanımını içinde bulunan farklı tanımlar özelleştirilerek bir tanı grubuyla çalışan öğretmenler veya uzmanlar üzerinden benzer araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Araştırmaya katılan katılımcılar GYO ocuklara oyun becerilerinin öğretimini çalışırken desteğe ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin oyun becerilerinde desteğe ihtiyaç duyduğu, kendilerini yetersiz hissettikleri konuların belirlenmesine yönelik benzer bir nitel çalışma yapılabilir. Bu nitel çalışmanın bulgularına göre kapsamlı bir eğitim programının hazırlanması ve uygulaması üzerine bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acıbal, G. (2020). *Oyun temelli sosyal beceri eğitiminin 60-72 aylık çocukların dil gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Akköse, M. C. (2008). *Gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklara mutfak araç isimlerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği: Çoklu örnekler yaklaşımı uygulaması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksoy, A. B. (2020a). Erken çocukluk döneminde oyun ve oyunun gelişimsel katkıları. A.B. Aksoy ve H. Dere Çiftçi (Eds.), *Erken çocukluk döneminde oyun içinde* (s.2-17). Ankara: Pegem Akademi.
- Aksoy, A. B. (2020b). Oyunun tarihçesi ve oyun kuramları. A.B. Aksoy ve H. Dere Çiftçi (Eds.), *Erken çocukluk döneminde oyun içinde* (s.20-33). Ankara: Pegem Akademi.
- Aksoy, P. ve Baran, G. (2017). Annelerin cinsiyet rollerine ilişkin özellikleri ile çocukların oyuncak tercihleri ve oynadıkları oyun türleri arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 102-136.
- Aksoy, V. ve Şahin, Ş. (2018). Otizm spektrum bozukluğu (OSB): Tarama, tanılama ve değerlendirme. İ. H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Eds.), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu içinde* (s.230-259). Ankara: Pegem Akademi.
- American Psychiatric Association [APA] (2022). Autism spectrum disorder. <https://www.apa.org/topics/autism-spectrum-disorder>. 03.04.2022 tarihinde erişildi.
- Anadolu Bilgi Paketi [ABP] (2022). Özel eğitim öğretmenliği programı. <https://abp.anadolu.edu.tr/tr/program/dersler/1960/13>. 20.10.2022 tarihinde erişildi.
- And, M. (1974). *Oyun ve bügü (1. Baskı)*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Aydın, A. (2017). Oyun nedir, neden önemlidir, yararları nelerdir? A. Aydın (Ed.), *Özel eğitimde oyun ve müzik içinde* (s.2-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, A. (2018). *Sembolik oyun testi'nin Türkçe'ye uyarlanması ve okul öncesi dönemdeki normal, otistik ve zihin engelli çocukların sembolik oyun*

- davranışlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ata Doğan, S., Atış Akyol, N. ve Güney Karaman, N. (2018). Beş yaş çocuklarının cinsiyet kalıp yargı düzeyleri ve evdeki cinsiyet rollerine ilişkin görüşleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 53-65.
- Azkeskin, K.E. (2017). Oyun, tarihçesi ve oyuna ilişkin görüşler. A. Aydın (Ed.), *Özel eğitimde oyun ve müzik içinde* (s.22-33). Ankara: Pegem Akademi.
- Barton, E. E. And Pavlanis, R. (2012). Teaching pretend play to young children with autism. *Young Exceptional Children*, 15(1), 5-17.
- Baykoç-Dönmez, N. (1992). *Üniversite çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü ve kız meslek lisesi öğrencileri için oyun kitabı*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Boyraz, E. (2017). *Zihinsel engelli çocuklara kurallı oyun öğretiminde aşamalı yardımla öğretim yönteminin etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşgun, K. Ş. (2021). *Erken çocukluk döneminde bilişsel oyun temelli dil gelişim programının çocukların dil gelişimleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cemaloğlu, N. (2014). Veri toplama teknikleri: Nicel-nitel. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s.111-140). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Centers for Disease Control and Prevention (2021). Facts about developmental disabilities. <https://www.cdc.gov/ncbddd/developmentaldisabilities/facts.html>. 03.04.2022 tarihinde erişildi.
- Çuhadar, S. (2016). Az rastlanılan yetersizlikler. İ. H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi içinde* (s.280-318). Ankara: Pegem Akademi.
- Dalgın-Eyüp, Ö. (2011). *Bilgisayar destekli etkinlik çizelgeleriyle sunulan öğretimin otizm spektrum bozukluğu gösteren çocukların çizelge izleme ve rol oyun becerilerini öğrenmedeki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, Ş. (2012). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal becerilerin öğretimi. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri içinde* (s.369-417). Ankara: Vize Yayınları.

- Dere Çiftçi, H. (2020a). Oyun alanları. A.B. Aksoy ve H. Dere Çiftçi (Eds.), *Erken çocukluk döneminde oyun içinde* (s.58-104). Ankara: Pegem Akademi.
- Dere Çiftçi, H. (2020b). Özel gereksinimli çocuklar ve oyun. A.B. Aksoy ve H. Dere Çiftçi (Eds.), *Erken çocukluk döneminde oyun içinde* (s.186-204). Ankara: Pegem Akademi.
- Duran, L. (2021). *Temel tepki öğretimiyle otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sembolik oyun becerisinin kazandırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Eren, S. (2016). *Erken çocukluk dönemindeki çocukların annelerinin oyun algısının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergin, G. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların hayali oyun davranışlarının çeşitlendirilmesinde ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretimin etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergül, C. (2016). Sık rastlanılan yetersizlikler. İ. H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi içinde* (s.248-274). Ankara: Pegem Akademi.
- Eripek, S. (2019). *Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Giren, S. (2016). Early childhood education teachers' metaphors about play concept for preschoolers. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(1), 372-388.
- Gül, M. (2006). *Anasının devam eden alt-sosyo-ekonomik düzeydeki 61-72 ay arası çocuklara sembolik oyun eğitiminin genel gelişim durumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gül, Ö. (2012). *Oyun ve hareket temelli büyük kas beceri eğitim programlarının 4-5 yaş çocukların büyük kas becerilerine etkisinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82-93.
- Güven, G. (2017). Oyun kuramları. A. Aydın (Ed.), *Özel eğitimde oyun ve müzik içinde* (s.36-46). Ankara: Pegem Akademi.
- İlhan-Ildız, G. (2021). Özel eğitimde oyun. D. Yalman-Polatlar (Ed.), *Erken çocuklukta oyun gelişimi ve eğitimi içinde* (s.141-156). Ankara: Pegem Akademi.

- Kadim, M. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin oyun etkinliklerine ilişkin öz-yeterliklerinin görev yapılan okul türüne göre incelenmesi. *Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 1-19.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, İ. (2021). Oyunun tarihsel gelişimi ve oyun kuramları. D. Yalman-Polatlar (Ed.), *Erken çocuklukta oyun gelişimi ve eğitimi* içinde (s.33-47). Ankara: Pegem Akademi.
- Kayaalp, L. (2008). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu. *Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyum Dizisi*, 62, 147-152.
- Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 391-415.
- Kolcu, Ş. (2014). *Farklı bilişsel tempodaki çocukların oyun davranışlarının ve akran ilişkilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Konuk, Ö. (2017). Cerebral palsy ve oyun. A. Aydın (Ed.), *Özel eğitimde oyun ve müzik* içinde (s.218-227). Ankara: Pegem Akademi.
- Kökcü, R. G. (2019). *Doğal malzemelerden kil, kum ve su ile hazırlanan oyun programının 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, O. (2012). Otizm spektrum bozukluğu ve bilimsel dayanaklı uygulamalar. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* içinde (s.83-118). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Maviş, İ. (2005). Çocuklarda dil ve konuşma bozuklukları ve öğrenmeye etkileri. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *İşitme, konuşma ve görme sorunları olan çocukların eğitimi* içinde (s.183-199). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2005). *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite/aşırı hareketlilik bozukluğu olan çocukların eğitiminde öğretmen el kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). *Okul öncesi eğitimi programı*. Ankara.

- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2016). *Çocuk gelişimi ve eğitimi oyun ve hareket etkinlikleri*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Ankara.
- Novak, I., Hines, M., Goldsmith, S. and Barclay, R. (2012) Clinical prognostic messages from a systematic review on cerebral palsy. *Pediatrics*, 130(5), 1285-1312.
- Okatan, Ö. ve Tagay, Ö. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme yöntemi olarak oyuna ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2140-2164.
- Oktay, A. (2001). Oyuna kuramsal yaklaşım. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta hareket, oyun gelişimi ve öğretimi* içinde (s.35-48). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Öncül, N. (2018). Zihin yetersizliği: özellikler. İ.H. Diken ve H. Bakkaloğlu (Eds.), *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu* içinde (s.26-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Özbey, S. (2010). Okul öncesi çocuklarda uyum ve davranış problemleriyle başa çıkmada ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(21), 9-18.
- Özdemir, H. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özen, A., Ergenekon, Y., Ülke-Kürkçüoğlu, B. ve Genç, D. (2015). Kaynaştırma öğrencisi olan okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında yaptıkları öğretim uygulamalarının belirlenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 153-166.
- Özen, A. (2016). Özel gereksinimli çocuklar ve oyun. İ.H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s.434-457). Ankara: Pegem Akademi.
- Özen, A. (2017). Kurumda oyun becerilerini destekleme. B. Ülke-Kürkçüoğlu (Ed.), *Gelişimsel yetersizliği olan bireylere yönelik 3-6 yaş öğrencilere kurumda gelişimsel destek* içinde (s.94-116). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Özer, M. (2021). Oyunun gelişime katkıları. D. Yalman-Polatlar (Ed.), *Erken çocuklukta oyun gelişimi ve eğitimi* içinde (s.17-27). Ankara: Pegem Akademi.

- Özgünlü, M. ve Veziroğlu Çelik, M. (2018). Okul öncesi eğitimde yapılandırılmamış oyuna ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1691-1700.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Piştav Akmeşe, P. ve Kayhan, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin oyunlar ve kaynaştırma ortamlarında kullanımına ilişkin görüş ve önerileri. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 45-58.
- Piştav Akmeşe, P. ve Kayhan, N. (2017). Özel eğitim öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(01), 1-26.
- Sani Bozkurt, S. and Özen, A. (2015). Effectiveness and Efficiency of peer and adult used in video modeling in teaching pretend play skills to children with autism spectrum disorder. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 50(1), 71-83.
- Saral, D. (2017). *OSB olan çocukların hayali oyun sıklığını ve çeşitliliğini arttırmada ipucunun giderek artırılmasıyla öğretimin etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevinç, M. (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sönmez Kartal, M. (2015). Aile katılımı. A. Cavkaytar (Ed.), *Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği* içinde (s.117-133). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. (2017). Zihin engelli bireylerin özellikleri. B. Sucuoğlu (Ed.), *Zihin engelliler ve eğitimleri* içinde (s.120-173). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şen, M. (2016). Erken çocukluk eğitiminde oyun ve önemi. İ. H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s.404-427). Ankara: Pegem Akademi.
- Şentürk Cesur, M. (2019). *Otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukların anne-babalarının ve öğretmenlerinin oyun becerilerine ve öğretimine ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekin-İftar, E. ve Deniz Değirmenci, H. (2012). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitimi. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* içinde (s.267-321). Ankara: Vize Yayıncılık.

- Tekin-İftar, E. ve Kırcaali-İftar, G. (2013). *Özel eğitimde yanlışsız öğretim yöntemleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Tekin-İftar, E. (2019). Özel eğitimde bilimsel-dayanaklı uygulamalar: tarihçe, tanım ve öneriler.
[https://www.researchgate.net/publication/336641878 Ozel Egitimde Bilimsel-dayanakli Uygulamalar Tanim Tarihce ve Oneriler](https://www.researchgate.net/publication/336641878_Ozel_Egitimde_Bilimsel-dayanakli_Uygulamalar_Tanim_Tarihce_ve_Oneriler). 03.04.2022 tarihinde erişildi.
- Tıkıroğlu, Ç. (2020). *Tipik gelişen çocukların oyun etkinlikleri sırasında akran aracılı uygulamaları kullanmalarının tipik gelişen ve otizmlili çocukların sosyal etkileşim davranışları üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tıkıroğlu, Ç. ve Özen, A. (2022). Oyun. H. Bakkaloğlu, G. Tomris ve S. Çelik (Eds.), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi el kitabı* içinde (s.727-759). Ankara: Vize Yayıncılık
- Tuğrul, B., Metin-Arslan, Ö., Ertürk, H.G. ve Özen-Altınkaynak, Ş. (2014). Anaokuluna devam eden altı yaşındaki çocuklar ile okul öncesi öğretmenlerinin oyun hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 97-116.
- Tuna, M. (2015). Sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olan okul öncesi öğretmenlerinin doğal öğretim sürecine ilişkin bakış açılarının incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Turak, E. T. ve Demir, M. K. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin oyun ile öğretim yeterliliklerinin değerlendirilmesi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 274-287.
- Turan, Z. ve Özen, A. (2001). Engelli çocuklar ve oyun: işitme engelli çocuklar, zihin engelliler çocuklar. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta hareket, oyun gelişimi ve öğretimi* içinde (s.163-181). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Tüfekçioğlu, U. (2001a). Okul öncesi eğitimde oyun ve önemi. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta hareket, oyun gelişimi ve öğretimi* içinde (s.1-34). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Tüfekçioğlu, U. (2001b). Oyun türleri I: araştırıcı, yapıcı ve yaratıcı oyunlar. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta hareket, oyun gelişimi ve öğretimi* içinde (s.63-84). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Tüfekçioğlu, U. (2001c). Oyun türleri III: çeşitli oyunlar, açık hava oyun alanlarında oyun. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *Çocukta hareket, oyun gelişimi ve öğretimi* içinde (s.107-134). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Türkiye Spastik Çocuklar Vakfı (2019). Cerebral palsy ve nedenleri. <https://www.tscv.org.tr/PageContent/tr/cerebral-palsy-ve-nedenleri/1001>. 05.06.2022 tarihinde erişildi.
- Ünal, F. ve İflazoğlu Saban, A. (2014). Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları-I. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 388-405.
- Ummanel, A. (2017). A comparative analysis of children's, mothers' and teachers' views about play and toys. *International Journal of Humanities and Education*, 3(6), 222-241.
- Ülke-Kürkçüoğlu, B. (2012). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara oyun becerilerinin öğretimi. E. Tekin-İftar (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri* içinde (s.423-471). Ankara: Vize Yayınları.
- Ünal, F. Kök, E.E. ve Pınar, Y. (2017). Öğretmenlerin penceresinden oyun ve eğitim programlarında oyuna yer verme durumları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 4(12), 731-746.
- Wolfberg, P. J. (2003). *Peer play and the autism spectrum: the art of guiding children's socialization and imagination*. Kansas: AAPC Publishing.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Z. (2020). *Kaynaştırma eğitimi alan çocuklarda eğitsel oyun kullanımı ile ilgili öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zorlu, A. (2016). *Yönlendirici olmayan oyun terapisinin dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu belirtili çocukların duygu ve davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

Ek-1: Etik Kurul İzni

Ek-2: Gönüllü Katılım Formu

Ek-3: Görüşme Kılavuzu

Ek-4: Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Veri Toplama Formu

Ek-5: Özel Eğitim Öğretmenleri İçin Veri Toplama Formu

Ek-6: Örnek Günlük Sayfası

Ek-7: Veri Analizi Kayıt Formu

Ek-1: Etik Kurul İzni

Evrak Kayıt Tarihi: 12.04.2022 Protokol No: 301829

Tarih: 26.04.2022



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Erken Çocukluk Döneminde Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocukların Öğretmenlerinin Oyun Becerilerine İlişkin Görüşleri
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Arzu ÖZEN
TEZ YAZARI:	Büşra YILDIRAN
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

Ek-2: Gönüllü Katılım Formu

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırma Anadolu Üniversitesi Zihin Engelliler Eğitimi Programı kapsamında Prof. Dr. Arzu ÖZEN danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi Büşra YILDIRAN tarafından yürütülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, erken çocukluk döneminde gelişimsel yetersizliği olan çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenlerinin oyun becerilerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşlerin karşılaştırılmasıdır.

Erken çocukluk döneminde gelişimsel yetersizliği olan çocukların okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinden oyun becerileri ve öğretimine ilişkin görüşler ve öneriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ile ortaya konulacaktır. Bu doğrultuda, nitel bir çalışma yapılarak görüşmeler çevrimiçi ortamdan ("Zoom" uygulaması) yapılacak ve görüşmeler görüntülü/sesli bir şekilde uygulama üzerinden kaydedilerek bilimsel veri toplanacaktır. Görüntü/ses kayıtları sadece bilimsel veri elde etmek için kullanılacak, veriye dönüştürüldükten sonra silinecektir.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmaya katılan tüm katılımcıların isimleri gizli tutularak ulaşılan veriler gerçek isimlerinizi çağrıştırmayacak kodlar kullanılarak paylaşılacaktır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.

Veri toplama sürecinde araştırmanın amacını aşan, rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru olmayacaktır. Araştırma sürecinde herhangi bir rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılma hakkına sahipsiniz. Çalışmadan ayrılma durumunuzda sizden toplanılan veriler araştırma kapsamına dâhil edilmeyerek imha edilecektir. İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.

Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza dair aşağıda yer alan ilgili bölümü imzalayarak çalışmaya gönüllü katılım sağlayacaksınız. Araştırmaya katıldığınız ve gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü öğretim üyesi Prof. Dr. Arzu Özen'e ve bana yöneltebilirsiniz.

Büşra YILDIRAN
Anadolu Üniversitesi
Zihin Engelliler Eğitimi Programı

Prof. Dr. Arzu ÖZEN
Anadolu Üniversitesi
Engelliler Araştırma Enstitüsü

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

Ek-3: Görüşme Kılavuzu

GÖRÜŞME KILAVUZU

Değerli katılımcı,

Öncelikle araştırmam için yapılacak olan görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ediyorum. Sizlere kendimi tanıtmak isterim. İsmim Büşra YILDIRAN. Ankara Üniversitesi okul öncesi öğretmenliği ve özel eğitim öğretmenliği lisans mezunuyum. Ağrı'nın Patnos ilçesinde bulunan Özel Eğitim Uygulama Okulu I. Kademedeki özel eğitim öğretmeni olarak görevimi yapmaktayım. Aynı zamanda Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Sizinle "Erken Çocukluk Dönemindeki Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocukların Öğretmenlerinin Öğrencilerinin Oyun Becerilerine İlişkin Görüşleri" adlı yüksek lisans tez çalışmam kapsamında bir görüşme gerçekleştireceğim. Bu nedenle, öncelikle sizinle yapacağım görüşme hakkında bilgi vermek istiyorum.

Ağrı'nın Patnos ilçesinde görev yapmam nedeniyle ve ülkemizin içinde bulunduğu pandemi sürecinde sizin sağlığınıza riske atmamak amacıyla görüşmelerimi çevrimiçi olarak yapacağım. Görüşmeleri pandemi sürecinde öğretmenlerin yakından tanıdığı "Zoom" adlı uygulama üzerinden gerçekleştireceğim. Bu uygulamayı kullanma amacım görüşmelerin sesli/görüntülü kaydedilmesine olanak sağlamasından kaynaklıdır. Görüşme sırasında konuşma akışını not almadaki güçlükler nedeniyle, görüşmeyi kesintiye uğratmamak ve talep ettiğim zaman limitini aşmamak için görüşme sırasında ses/görüntü kaydı yapacağımı bildirmek istiyorum. Araştırmadaki verilerin yazılı kayıt altına alınması için kullanılacak olan bu kayıtlarda öğretmenler istemeleri halinde kameralarını açmayarak sadece sesli görüşme şeklinde de görüşmelerini gerçekleştirebileceklerdir. Ses/görüntü kaydından dolayı rahatsızlık hissetmemeniz için de bir açıklama yapma gereksinimi hissediyorum.

Bu araştırmayı Anadolu Üniversitesi Etik Kurulu'ndan ve Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden almış olduğum resmi izinle yapıyorum. Görüşme sırasında yapılan ses kayıtlarında belirttiğiniz fikir ve yorumlarınızın bilimsel veri olma dışında hiçbir şekilde kullanılmayacağını belirtmek istiyorum.

Görüşme soruları size benim tarafımdan birinci sorudan başlayarak ve sırasıyla sorulacaktır. Sorulan soruyu anlayamadığınızda ya da sorunun tekrar sorulmasını

isterseniz lütfen söyleyiniz. Sorulara vereceğiniz yanıtların açık ve anlaşılır olması araştırma için oldukça önemlidir. Soruları yanıtlarken günlük yaşantınızdan/ iş hayatınızdan örnekler verebilirsiniz.

Yapacağım ses kaydını veri analizinde görev alacak araştırmacı dışında kimsenin dinlemeyeceğini, bu kayıta söylediklerinizin grup verisine dönüştürülmek dışında hiçbir şekilde kullanılmayacağını, grup verisine dönüştürüldükten sonra ses kaydınızın silineceğini garanti ediyor ve sizi herhangi bir şekilde rahatsız edecek durumda bırakmayacağıma söz veriyorum. Araştırma sonuçlandıktan sonra eğer isterseniz araştırmada elde edilen sonuçlar size ulaştırılacaktır.

Bu açıklamalar doğrultusunda, sizin bu çalışmaya gönüllü olarak katıldığınızı ve araştırmacı olarak benim de verdiğim sözleri tutacağımı belirten Gönüllü Katılım Formu'nu karşılıklı olarak imzalayarak olası tedirginliği gidermenin uygun olacağına inanıyorum.

BÜŞRA YILDIRAN

Ek-4: Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Veri Toplama Formu

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ İÇİN GÖRÜŞME SORULARI

Bölüm 1: Demografik Bilgi Soruları

- 1) Adınız Soyadınız:
- 2) Yaşınız:
- 3) Cinsiyetiniz: a. Kadın b. Erkek
- 4) Eğitim durumunuz:
Lisans Yüksek Lisans Doktora
- 5) Mezun olduğunuz üniversite?
.....
- 6) Çalıştığınız kurum?
.....
- 7) Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerle olan öğretmenlik deneyiminiz?
.....
- 8) Sınıfınızda bulunan gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sayısı?
.....
- 9) Sınıfınızda bulunan gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin yetersizlik türleri:
.....
- 10) Özel gereksinimli öğrencilere yönelik eğitiminiz ya da mesleki yaşamınız süresince aldığınız ders, eğitim ya da seminerler nelerdir?
Ders
Kongre
Seminer
Hizmet içi eğitim

Çalıştay □

Bölüm 2: Görüşme Soruları

- 1) Oyun becerileri denilince aklınıza neler geliyor? Bu konuda neler söylersiniz?
- 2) Öğrencileriniz sınıfta nasıl oyun oynuyorlar? Örnekler verir misiniz?
 - a) Öğrencileriniz daha çok hangi oyunları veya oyuncakları oynamayı tercih ediyorlar? Örnek verir misiniz?
 - b) Sizce neden bu oyunları veya oyuncaklarla oynamayı tercih ediyorlar?
- 3) Programınızda ne tür oyun etkinliklerine yer veriyorsunuz? Örnek verir misiniz?
 - a) Bu oyunlara nasıl karar veriyorsunuz? Örnek verir misiniz?
 - b) Programınızda oyun etkinliklerine ne sıklıkta yer veriyorsunuz?
 - c) Programınızda oyun etkinliklerine hangi amaçla yer veriyorsunuz?
- 4) Sınıfınızdaki öğrencilerinizin oyun etkinliklerine katılımı hakkında neler söylersiniz?
- 5) Oyun etkinliklerine katılmayan veya ilgisi olmayan öğrencilerinizin oyunlara katılımını sağlamak için ne tür düzenlemelere ihtiyaç duyuyorsunuz? Örnek verir misiniz?
- 6) Sınıfınızdaki gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerinizin oyun etkinliklerine katılımı hakkında neler söylersiniz?
- 7) Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerinizin akranlarının oyununa katılımı konusunda gözlemlerinizi bizimle paylaşır mısınız?
- 8) Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerinizin oyun becerileri desteklemek için neler yapıyorsunuz? Örnek verir misiniz?
 - a) Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerinizle oyun becerilerinin öğretimi konusunda zorlandığınız şeyler var mı? Örnek verir misiniz?

- b) Öğrencilerinize oyun becerilerinin öğretimi konusunda ne tür desteğe ihtiyaç duyuyorsunuz? Örnek verir misiniz?
- c) Bu konuda uzman ve deneyimli kişilerden eğitim/kurs/seminer almak hakkında neler düşünüyorsunuz? Böyle bir program olsa katılmak ister misiniz?
- 9) Gelişimsel yetersizliği olan öğrencinizin destek aldığı özel eğitim öğretmenlerine verebileceğiniz öneriler var mı? Özel eğitim öğretmenlerine hangi önerilerde bulunursunuz?

Ek-5: Özel Eğitim Öğretmenleri İçin Veri Toplama Formu

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİ İÇİN GÖRÜŞME SORULARI

Bölüm 1: Demografik Bilgi Soruları

- 1) Adınız Soyadınız:
- 2) Yaşınız:
- 3) Cinsiyetiniz: a. Kadın b. Erkek
- 4) Eğitim durumunuz:
Lisans Yüksek Lisans Doktora
- 5) Mezun olduğunuz üniversite?
.....
- 6) Çalıştığınız kurum?
.....
- 7) Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerle olan öğretmenlik deneyiminiz?
.....
- 8) Birlikte çalıştığınız gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sayısı?
.....
- 9) Birlikte çalıştığınız gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin yetersizlik türleri:
.....
- 10) Özel gereksinimli öğrencilere yönelik eğitiminiz ya da mesleki yaşamınız süresince aldığınız ders, eğitim ya da seminerler nelerdir?
Ders
Kongre
Seminer
Hizmet içi eğitim

Çalıştay □

Bölüm 2: Görüşme Soruları

- 1) Oyun becerileri denilince aklınıza neler geliyor? Bu konuda neler söyleyebilirsiniz?
- 2) Öğrencileriniz sınıfta nasıl oyun oynuyorlar? Örnek verir misiniz?
 - a) Öğrencileriniz daha çok hangi oyunları veya oyuncakları oynamayı tercih ediyorlar? Örnek verir misiniz?
 - b) Sizce neden bu oyunları veya oyuncaklarla oynamayı tercih ediyorlar?
- 3) Programınızda ne tür oyun becerilerine yer veriyorsunuz?
 - a) Bu becerilere nasıl karar veriyorsunuz? Örnek verir misiniz?
 - b) Programınızda oyun becerilerine ne sıklıkta yer veriyorsunuz?
 - c) Programınızda oyun becerilerine hangi amaçla yer veriyorsunuz?
- 4) Öğrencilerinizin oyun etkinliklerine katılımı hakkında neler söylersiniz?
- 5) Oyun etkinliklerine katılmayan veya ilgisi olmayan öğrencilerinizin oyunlara katılımını sağlamak için nasıl bir yol izliyorsunuz? Örnek verir misiniz?
- 6) Öğrencilerinizin oyun becerilerini değerlendirdiğinizde tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte oyun etkinliklerine katılımı konusunda neler söylersiniz?
- 7) Öğrencilerinize oyun becerilerini nasıl öğretiyorsunuz?
 - a) Öğrencilerinize oyun becerilerinin öğretimi konusunda ne tür desteğe ihtiyaç duyuyorsunuz? Örnekler verir misiniz?
 - b) Bu konuda uzman ve deneyimli kişilerden eğitim/kurs/seminer almak hakkında neler düşünüyorsunuz? Böyle bir program olsa katılmak ister misiniz?

8) Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerle çalışan okul öncesi öğretmenlerine verebileceğiniz öneriler var mı? Okul öncesi öğretmenlerine hangi önerilerde bulunursunuz?

Ek-6: Örnek Günlük Sayfası

Tarih: 31.05.2022

Bugün okul çıkışından sonra 15.00 de okul öncesi öğretmenlerinden Şenay öğretmenle görüşmek için hızlı bir şekilde eve gittim. Görüşme öncesindeki hazırlıkları yaptıktan sonra görüşmeyi gerçekleştirdik. Görüşme sırasında herhangi bir aksilik yaşanmadı. Görüşme sırasında Şenay öğretmen oldukça rahat ve samimi bir tavırdı. Şenay öğretmen böyle bir çalışmaya katıldığı için çok memnun olduğunu söyledi. Bu durum beni mutlu etti.

Gün içerisindeki işlerimi hallettikten sonra özel eğitim öğretmeni olan Hayal öğretmen eğer geç bir saat olarak görmezsem görüşme yapabileceğimizi bildirdi. Benim için sorun olmadığını eğer kendisi için sorun yoksa seve seve yapabileceğimizi söyledim. Saat 22.00 için görüşme ayarladık. Önceki görüşme gibi geçen sorunsuz bir görüşme oldu. Görüşme sırasında Hayal öğretmen oldukça rahattı. Sorulara zorlanmadan yanıt verdi. Katılan öğretmenimiz geç saatte müsait olabildiği için özür diledi ve başka bir zamana sıkıştırmayacağı için bunu teklif ettiğini bildirdi. Benim için bunun sorun olmadığını, günümü görüşmelere göre planladığımı, katılım göstermesinin benim için çok değerli olduğunu söyleyerek görüşmeyi sonlandırdım.

Ek-7: Veri Analizi Kayıt Formu

SORU	KATILIMCI CEVABI	KODLAR	TEMALAR
1) Oyun becerileri denilince aklınıza neler geliyor? Bu konuda neler söylersiniz?	DEMET: <i>Tamam... Oyun becerileri derken eee çocukların akranlarıyla sosyalleşmesini, akranlarıyla daha iyi bir şekilde eee oyunlardan eee hayat becerilerine yönelik eee şeyler çıkartabilmesini kazanımlar çıkartabilmesini sağlamaya çalışıyoruz.</i>	Sosyal becerileri destekleyen etkinlik Bağımsız yaşam becerilerini destekleyen etkinlik	Oyun becerilerine yönelik tanımlamalar
	BÜŞRA: <i>Eee oyun becerileri deyince aklıma, çocukların eee oyun oynarken yapabildiği şeyler aklıma geliyor. Yani neyi yapıp yapamadıkları aklıma geliyor aslında.</i>	Çocuğu tanıma aracı	Oyun becerilerine yönelik tanımlamalar
	KADER: <i>Evet, oyun becerileri... Oyun becerileri derken yani şey olarak konuşayım gelişigüzel gözlemlediğim kadarıyla hani... Okul öncesinde bence en önemli kavram oyun kavramı çünkü çocuğun ben hani eee oyunla öğrendiğini düşünüyorum. Yani özellikle zaten bazen çocukları gözlemlediğimde böyle şaşıyorum hocam. Çünkü sanki böyle ilk kez oyuncakları verdiğimde sanki o gün ilk kez yeniden oynuyorlarmış gibi eee bir gözlemim oluşuyor ama her seferinde farklı eee oyunlar kuruyor çocuklar kendi aralarında.</i>	Öğrenme aracı	Oyun becerilerine yönelik tanımlamalar