



## SDU International Journal of Educational Studies

### Opinions and Suggestions of Preschool Teachers Regarding Educational Games and Their Use in Inclusive Settings

Pelin Piştav Akmeşe<sup>1</sup>, Nilay Kayhan<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ege University

<sup>2</sup>Hasan Kalyoncu University

#### To cite this article:

Piştav Akmeşe, P. & Kayhan, N. (2016). Opinions and suggestions of preschool teachers regarding games and their use in inclusive settings. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 45-58.

[Please click here to access the journal web site...](#)

*SDU International Journal of Educational Studies (SDU IJES)* is published biannual as an international scholarly, peer-reviewed online journal. In this journal, research articles which reflect the survey with the results and translations that can be considered as a high scientific quality, scientific observation and review articles are published. Teachers, students and scientists who conduct research to the field (e.g. articles on pure sciences or social sciences, mathematics and technology) and in relevant sections of field education (e.g. articles on science education, social science education, mathematics education and technology education) in the education faculties are target group. In this journal, the target group can benefit from qualified scientific studies are published. The publication languages are English and Turkish. Articles submitted the journal should not have been published anywhere else or submitted for publication. Authors have undertaken full responsibility of article's content and consequences. *SDU International Journal of Educational Studies* has all of the copyrights of articles submitted to be published.

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyunlar ve Kaynaştırma Ortamlarında Kullanımına İlişkin Görüş ve Önerileri\*

### Opinions and Suggestions of Preschool Teachers Regarding Educational Games and Their Use in Inclusive Settings

Pelin Piştav Akmeşe<sup>1†</sup>, Nilay Kayhan<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ege Üniversitesi

<sup>2</sup>Hasan Kalyoncu Üniversitesi

#### Özet

Okul öncesi dönemdeki çocuklar için oyun en uygun öğrenme metodudur. 36-60 ay aralığındaki çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin, oyunların öğrenme ortamlarında kullanımı hakkındaki görüşlerinin ve önerilerinin ayrıntılı olarak belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımının görüşme tekniklerinden yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan yazılı bilgi formu ve görüşme formu ile elde edilmiştir. Katılımcılar oyunların, okul öncesi eğitim ortamlarında öğretim aracı olarak kullanılması gerekliliğine inandıklarını, aile ile çevrenin çocukta oyun gelişimini destekleyen en önemli iki faktör olduğunu belirtmiştir. Oyun sırasında çocukların rol model olarak akran ve yetişkinlerden olumlu anlamda etkilendiğini belirten öğretmenler, oyuna dahil etme konusunda özel gereksinimli çocuklarla davranış yönetimi, sınıf yönetimi, dil gelişimi ile sosyal beceri eğitimi alanlarında bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bilgi gereksinimlerine bağlı olarak, isteseler de kaynaştırmaya devam eden çocukları oyuna dahil edemediklerini, çocukların oyun sürecine dahil edilmesi konusunda sınıf yönetimi ve davranış yönetimi konularında etkili müdahale yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle çoğu kez kendilerinin oyunu yapılandırıp, çocukları oyuna yetişkin müdahalesi ile dahil ettiklerini belirtmişlerdir. Sonuç olarak, okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi yeterliklerinin geliştirilmesi için planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmeli, bu konuda uygulamalı çalışmalar yürütülmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** Oyun, Okul öncesi eğitimi, Okul öncesi öğretmeni, Kaynaştırma

#### Abstract

The game is the most appropriate learning method for children in pre-school period. In this research, as it is intended to determine the opinions and recommendations of preschool teachers working with children aged between 36-60 months about educational games and their use in learning environment, structured interview technique of qualitative research approach has been used. The data were obtained from written information and interview forms prepared by researchers. The participants have indicated that they believe that the games should be used as a teaching tool in pre-school education environment and family and environment are the two most important factors supporting the game development of a child. The teachers stating that the inclusive students are affirmatively influenced by the peers and adults taking them as a role model pointed out that they do not have any knowledge about the fields of behavioral management, classroom management, and training of language development and social skills for children with special needs so as to include these children into game. Even though they wanted to integrate inclusive students into game depending on their knowledge requirement, they have stated that they

\* Bu çalışma 2-5 Eylül 2015 tarihinde düzenlenen Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

† İletişim: *Pelin Piştav Akmeşe, Ege Üniversitesi, pelinakmese@gmail.com*

cannot intervene efficiently in classroom and behavior management as they integrate the children into game process. Therefore they have indicated that they often restructure the game themselves and integrate the inclusive student into his or her friends' game through the intervention of an adult. Consequently, in-service training courses intended for planning, practicing and evaluation skills for developing pre-school teachers' proficiency of game teaching should be arranged and workshops on that topics should be implemented.

**Key words:** Game, Pre-school education, Pre-school teachers, Inclusion

## GİRİŞ

Okul öncesi dönemde çocuklar öğrenmeye oldukça yatkın olup, merak ve araştırma duyguları üst düzeydedir. Bu dönemde, çocukların araştırma ve yaratıcılık düzeylerini destekleyici, sorularına yanıt bulacakları eğitim ortamları oluşturulması önemlidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000; Özbey, 2006). Çevrelerini araştırıp incelemeye başladıkları okul öncesi dönem, çocuklar için yaşamlarındaki öğrenme deneyimlerinin temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla, eğitimin ilk basamağı olan bu süreç onların akademik gelişimlerinin yanı sıra yaşadıkları toplumun değer yargılarını kazanma düzeylerini de etkilemektedir. Kişiliğin temelini atıldığı yıllar olarak kabul gören okul öncesi eğitim döneminde çocuklar, bireysel ve grup eğitimine dayalı etkinlikler aracılığıyla, toplumun kültürel özelliklerine uygun davranış alışkanlıklarını kazanırlar (Oğuzkan ve Oral, 1997; Ural, 1986).

Temel eğitime hazırlayıcı bir süreç olan okul öncesi eğitim döneminde çocuklar, meraklı araştırmacı ve sorgulayıcı davranış özellikleri gösterirler. Bu dönemde çocuklara; neden-sonuç ilişkisini kurabilecekleri, meraklarını giderebilecekleri, tahmin etme becerilerinin desteklenebileceği eğitim ortamları hazırlanmalı; araştırma duygularını geliştirici, zihinsel yetilerini uyarıcı nitelikte etkinlikler oluşturulmalıdır (Aktaş-Arnas, 2003; Arı, 2003; Dikici Sığırtmaç ve Deretarla Gül, 2014; EC, 2006; Kuru-Turaşlı, 2012; Ural ve Ramazan, 2007).

Eğitim sistemi, her kademesinde farklı bilgi, beceri ve yetkinliklerin kazanıldığı bir süreçtir (Güleç ve Genç, 2010). İlk kademe olarak karşımıza çıkan okul öncesi dönemin bir diğer özelliği çocukların hayal güçlerinin zengin olmasıdır (Çakmak ve Geçmiş, 2012). Üç yaşından başlayarak çocukların sosyal, zihinsel, bedensel ve duygusal yönden gelişimlerinin desteklenmesini amaçlayan bu dönemde, eğitim planlamalarının çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanması önem arz etmektedir. Bu düzenlemeler ise, büyük ölçüde okul öncesi öğretmenlerinin yeterlikleri ile ilişkilidir (Oktay ve Unutkan, 2003; Şahin, 1998). Ancak diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi okul öncesi dönemde de her çocuk için nitelikli bir okul öncesi eğitim ortamının oluşturulması amacıyla eşit eğitim hakkı ve yasal düzenlemelerin varlığı önemlidir (Kayhan ve Akmeşe, 2012).

Okul öncesi dönemin en önemli aktivitesi olan oyuna, alanyazında yirminci yüzyılın başlarında geliştiği görülen oyun kuramlarında sıklıkla yer verildiği görülmektedir. Yapılan tanımlar incelendiğinde; Piaget'nin oyun ile bilişsel gelişim arasında bir ilişki olduğunu, çocukların çevrelerinden aldıkları uyarıları ayrıştırmalarında farkına varmalarında oyunu etkili yol olarak tanımladığı görülmektedir (Aral, Gürsoy ve Köksal, 2001; Onur, 2004). Bir diğer tanım ise Frobel'e aittir. Frobel'e, göre tüm yaşamı belirleyen bir çekirdekten ibaret olan oyun bir gereksinimdir. Çarpıcı bir diğer vurgu ise, oyun sırasında öğrenilenlerin kalıcı olduğu ifadesidir. Montessori ise oyun'u eğitim değeri yüksek etkinlikler olarak tanımlamaktadır (Adıgüzel, 2012; Yalçınkaya, 1996).

Okul öncesi eğitim ortamlarında oyun, öğretim aracı olma özelliğinin yanı sıra düzenlenecek etkinliklerin çocuk merkezli olmasına katkı sağlamaktadır. Oyun, sadece bir eğlence aracı değil, aynı zamanda oynayanın duygularının, çatışmalarının, eğilimlerinin, kendi istek ve çevre etkilerinin içine alındığı bir eylemdir. Oyun oynarken çocuklar, kurdukları oyunda amaçlarını, problemini, sevincini, öfkelerini, sevgisini, nefretini çözmekte ve ifade etmektedir. Oyunlar, bir anlamda çocuk için çevresi ile uyum oluşturabileceği bir ifade aracıdır (Adıgüzel, 2012). Çocuk, oyun sırasında eylemlerinde özgürce davranarak, nesnelere yeni anlamlar verir. Bu yönüyle oyun süreci çocukların sosyal,

duygusal ve bilişsel gelişimine katkı sağlamaktadır (Çelen, 1999). Zihinsel, sosyal, duyuşsal özellikleri açısından akranlarına göre destek eğitimi gereksinimi olan çocuklar düşünüldüğünde, katılım ve hareket içeren oyunların çocukların kendini yönetme becerilerini desteklediği belirtilmektedir. Oyun, her yaş grubunun genel gelişim özelliklerinin o yaş grubu çocuklar için ortak olduğu, aynı zamanda her çocuğun kendine özgü olduğunun unutulmadığı bir süreçtir (MEB, 2013; Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010). Çocukları gerçek yaşama hazırlayıcı ve birey olarak gelişimlerini destekleyen bir süreç olma özelliği taşıyan oyunlar, yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir (Adıgüzel, 2012; Bağlı, 1999).

Okul öncesi dönemin en önemli ve etkili aktivitesi olan oyun, özel gereksinimli çocukların eğitiminde büyük bir yere sahiptir. Oyun, öğrenme sürecini etkileyen ve çocukla iletişimi kolaylaştıran bir araçtır. Bu bakımdan öğrenme sürecinde yer verilen oyunlar, her çocuk için bireysel anlamda destekleyici bir planlamaya yardımcı olmaktadır (Eheart ve Leavitt, 1985; Akt:Oksal; 1999; Çakmak-Güleç, 2012).

Gelişimsel özelliklerine göre, farklı desteklere ihtiyaç duyan çocuklar için deneyim önemlidir. Oyun bu anlamda kaynaştırma ortamlarında destekleyici ve önemli bir öğretim aracıdır. Çünkü oyunda kalıcı yaşantılar, deneyimler vardır. Lombroso'ya (1986) göre deneyime dayalı bir etkinlik olan oyun çocuk için gelişimin bir yolu; Dewey'e (1913) göre haz ve mutluluk verici, zihinlerde belirli bir sonuca varmak amacı bulundurmadan yapılan etkinliklerdir; Pratt'a (1948) göre ise, oyun yetişkinlerin aksine çocuklar için bir çalışma alanı, bilgiyi topladıkları, yeni beceriler öğrendikleri ve eski becerilerinin alıştırmalarını yaptıkları temel yollardan biridir (akt. Adıgüzel, 2012). Alan yazındaki tanımlarda da belirtildiği gibi oyun, başta erken çocukluk ve okul öncesi dönem olmak üzere farklı eğitim kademelerindeki öğretim süreci için etkili bir öğretim aracıdır. Çocuklara yaşantı odaklı bir süreç sunmak ve gözlem ve akran etkileşimi yoluyla öğrenme fırsatı sağlamak için kaynaştırma ortamlarında oyuna etkin bir biçimde yer verilmelidir (Acer, 2012).

Bir öğretim yöntemi olarak oyun'un kaynaştırma sınıflarında öğretimin amacına uygun ve nitelikli olarak kullanabilmesinde öğretmenlerin önemli rolü bulunmaktadır. Bu bakımdan okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi ile ilgili görüş ve tutumları, kaliteli bir eğitim sürecine ulaşılabilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir (Dağlıoğlu, 2012; Kadim, 2012; Kayhan ve Kılıç, 2014; Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2014; Tepe ve Demir, 2012). Tutumlar, bireyin gerek sosyal algılarını gerekse davranışlarını etkilemektedir (Kağıtçıbaşı, 2010). Öğretmenlerin tutumları, sınıflarındaki öğretim sürecine dönük planlama ve uygulama çabaları üzerinde belirleyici etki oluşturduğundan, kaynaştırma sınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin sahip oldukları tutum ve önceliklerin incelenmesi gerekli görülmektedir.

Özellikle erken çocukluk dönemindeki yetersizliği olan çocukların gereksinimleri ve performansları düşünüldüğünde, içinde yaşadığı toplum ile etkileşime geçebilmesinde, gelişiminin desteklenmesinde oyun öğretiminin kaynaştırma ortamlarında kullanılması önem taşımaktadır (Adıgüzel, 2012; Ellialtıoğlu, 2005). Bu araştırmada okul öncesi kaynaştırma sınıflarında öğretim aracı olarak oyun eğitimini nasıl yapıldığının okul öncesi öğretmeni olup aynı zamanda kaynaştırma sınıflarında görevli 7 öğretmenin oyunlar ve kaynaştırma eğitiminde kullanıma ilişkin görüşlerine ve deneyimlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda 19 soruya yanıt aranmıştır. Sorular araştırmaya destek veren her bir katılımcıya aynı sıra ile sorulmuştur. Aşağıda yazılı görüşme formunda yer alan soru örneklerine yer verilmiştir:

*S-16) Okul öncesi eğitim programında oyunlara yönelik düzenlemeleri etkinlik, uygulama, planlama açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?*

*S-14) Kitle iletişim araçlarının oyun süreci ile ilişkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?*

*S-19) Kaynaştırmaya devam eden çocukların oyun etkinliklerine katılımının desteklenmesi için ne gibi düzenlemeler gerekmektedir?*

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Okul öncesi kaynaştırma sınıflarında oyuna yönelik uygulamaları, öğretmenlerin görüş ve deneyimlerine göre değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma, nitel bir araştırma olarak kurgulanmıştır. Öğretmenlerin oyunlar ve bu oyunların öğrenme ortamlarında kullanımı hakkındaki görüşlerinin ve önerilerinin ayrıntılı olarak belirlenmesi amaçlandığından, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel yöntem kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda nitel veri toplama teknikleri kullanılır. En sık rastlanılan bu teknikler gözlem, görüşme ve döküman analizidir. Katılımcıların algıları ile olayları, doğal ortamda ve bütüncül bir bakışa dayalı olarak ortaya çıkarılması amaçlanır, bu amaca dayalı bir veri analizi süreci izlenmektedir (Creswell, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada da katılımcılarla yüz yüze görüşülerek demografik bilgi formu ve yapılandırılmış görüşme sorularının yer aldığı yazılı görüşme formu doldurulmuştur. Kendilerine verilen görüşme formunda yer alan ilgili soruları yanıtlayan öğretmenler, oturumlar öncesinde araştırmacılar tarafından bilgilendirilmişlerdir. Yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı tarafından önceden belirlenen soruların görüşülen kişilere aynı sıra ile sorularak, görüşülen kişinin soruları istediği genişlikte yanıtlamasına fırsat verilmesi ile gerçekleştirilir (Bogdan ve Biklen, 2007). Bu çalışma nitel araştırma yönteminin olgubilim (fenomenoloji) deseni ile gerçekleştirilmiştir (Akay, Uzuner ve Girgin, 2014; Bogdan ve Biklen, 2007). Fenomenoloji, Husserl (1938) tarafından geliştirilmiş, somut yansımaların öğretisi olarak ifade edilebilen bir nitel araştırma deseni olup, bu desende amaç yüzeysel bir betimlemeden çok, araştırma olgusunun zengin bir betimlenmesinin yapılmasıdır (akt.Öktem, 2005). Olgu bilim araştırmalarında araştırmacı tek tek insanların bakış açılarından bakmaya ve onların bireysel anlam-yapılarını (görüş ve bakışlarını) niyetlerini anlamaya çalışır. Elde edilen verilerde daha çok insanın iç dünyasına, bilinç yapılarına yönelerek çözümleme yapılmaktadır (Mayring ve Mayring; 2000; Öktem, 2005). Fenomenoloji araştırmaları katılımcıların deneyimlerine vurgu yapan bir araştırma deseni ve yaşanmış deneyimlerinden çıkardıkları anlam örüntülerini belirlemeye yöneliktir (Creswell, 2005). Farklı katılımcıların gerçek hakkındaki yansımalarını anlamaya çalışılmaktadır. Araştırma konusu çerçevesinde araştırmacı, bireyin olgulara dayalı kavramsal dünyasını anlamaya, günlük yaşamda olayların çevresinde oluşturduğu anlamları keşfetmeye yönelmektedir (Bogdan ve Biklen, 2007)

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme göre belirlenmiştir. Çalışma grubunun belirlenmesinde, ölçüt örnekleme uygun olarak araştırmaya istekli ve gönüllü olma, kaynaştırma eğitimi yapılan bir okul öncesi eğitim kurumunda okul öncesi öğretmeni olarak görev yapıyor olma biçiminde iki temel ölçüt dikkate alınmıştır. Maksimum çeşitlilikte ise amaç, çeşitlilik gösteren durumlar arasındaki ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını belirlemek ve problemin farklı boyutları ile ortaya koymaktır. Bu nedenle genellemelerden kaçınılmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde, Türkiye genelindeki kaynaştırma eğitimi yapılan okul öncesi eğitim kurumlarında okul öncesi öğretmeni olarak görev yapan 7 okul öncesi öğretmenin araştırılmaya dahil edilmesi, maksimum çeşitliliğe uygun bir ölçüt olarak kabul edilmiştir.

Çalışma grubu 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde İzmir ili Bornova ilçe merkezindeki kaynaştırma uygulamalarının gerçekleştiği okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinden, kız meslek lisesi çocuk gelişimi mezunu olup ön lisans eğitimini tamamlamış ve lisans mezunu öğretmenler arasından gönüllü katılım ilkesine göre belirlenmiştir. Nitel betimsel yaklaşım, bir araştırmaya katılan çalışma grubunun özelliklerini ayrıntılı olarak betimlenmesini gerektirdiğinden (Creswell, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2011) katılımcıların demografik bilgileri Tablo-1 de betimlenmiştir.



Araştırmanın verileri yapılandırılmış yazılı görüşme formu ile toplanmıştır. Katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, mesleki kıdem, görev yaptığı okula ilişkin öğretmenin algıladığı sosyo-ekonomik düzey, oyun dersi alma durumu, oyun ve oyun öğretimi konulu hizmet içi eğitime katılma durumu, oyun öğretimi konulu bir hizmet içi eğitime katıldı ise nerede ve kaç saatlik bir eğitim olduğu, sorumlu olduğu sınıftaki çocukların yaş aralığı, sınıf mevcudu, çocuk sahibi olma durumu, çocuk sahibi ise sahip olunan çocuk sayısı, çocuğun cinsiyeti, yaşı, çocuğuyla birlikte gün içerisinde geçirdiği saat (birliktelik anlamı bu saatler için beslenme, uyku dışında kalan vakitler sorulmuştur), çocuğuyla birlikte geçirdiği bu süre zarfında oyuna yer verme durumu, oyun oynama süresi ve oyun planında başvurduğu kaynaklar hakkındaki görüşlerini içeren form ile demografik bilgileri elde edilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

Katılımcı Özellikleri		N	%
Cinsiyet	Kadın	7	100
Yaş	29.00±8.67 yıl (min:21-maks:45)	7	100
Eğitim Durumu	Önlisans	5	71,4
	Lisans	2	28,6
	Toplam	7	100
Medeni Durum	Evli	3	42,9
	Bekar	4	57,1
Mesleki Kıdem (Yıl)	1-5	5	71,9
	11-15	1	14,3
	16-20	1	14,3
	Toplam	7	100
Görev Yapılan Okulda algılanan SED	Düşük	1	14,3
	Orta	2	28,6
	Ortanın üstü	4	57,1
	Toplam	7	100
Oyun dersi alma durumu	Evet	7	100
	Oyun konulu hizmet içi eğitime katıldı mı?	5	71,4
	Hayır	2	28,6
Hizmet içi eğitime katılma sıklığı	Toplam	7	100
	Katılmadı	2	28,6
	En az 1 kez	2	28,6
Sorumlu olduğu öğrenci yaş grubu	2-3 kez	3	42,9
	Toplam	7	100
	36-48 ay	3	42,9
Sınıf mevcudu	49-60 ay	4	57,1
	Toplam	7	100
	1-10 öğrenci	2	28,6
Çocuğu var mı?	11-15 öğrenci	3	42,9
	16-20 öğrenci	2	28,6
	Toplam	7	100
Ailedeki çocuk sayısı	Evet	3	42,9
	Hayır	4	57,1
	1	2	28,6
Çocuğun cinsiyeti	2	2	28,6
	Toplam	3	57,2
	Kız	2	28,6
Çocuğun yaşı	Erkek	1	14,3
	1-5 yaş	1	14,3
	6-10 yaş	1	14,3
Çocukla günde etkileşim saati (Beslenme ve uyku hariç )	11 -14 yaş	1	14,3
	1-2	2	28,6
	3-4 saat	1	14,3
Oyun planında başvurduğu kaynaklar	Toplam	3	42,9
	Kitap	2	28,6
	Kitap, dergi, internet	5	71,4
	Toplam	7	100

Tablo 1’de belirtildiği gibi çalışma grubu yalnızca kadınlardan oluşmaktadır. Yaş ortalaması  $29.00 \pm 8.67$  yıl (min:21-maks:45) olup, 3’ü evli (%42,9), 5’i (%71,9) kız meslek lisesi mezunu ve önlisans eğitimini tamamlamıştır. Büyük çoğunluğu 1-5 yıl arası kıdeme sahip (%71,9) ve görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyini ortanın üstü şeklinde tanımladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin eğitimleri sırasında oyun dersi aldığı (%100), 4’ünün oyun öğretimi konusunda hizmet içi eğitime katıldığı ve çoğunluğunun kısa süreli bir seminere (%71,4) katıldıkları belirlenmiştir. Sorumlu oldukları yaş grubu incelendiğinde öğretmenlerin %42,9’u 36-48 ay aralığındaki çocuklarla çalışmakta ve sınıf mevcutları 1-10 (%28,6) arasında değişiklik göstermektedir. Öğretmenlerin 3’ü (%42,9) çocuk sahibi olup çocukları ile beslenme ve uyku saatleri dışında oyun oynama sürelerini kapsayan 1-2 saat etkileşimde bulduklarını belirtmişlerdir. Ders planlarını hazırlarken öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%71,4) oyun ve oyun öğretimi konusunda kitap, dergi ve internet olmak üzere çoklu bir tercihte buldukları dikkati çekmektedir.

### **Veri Toplama Araçları**

Nitel araştırma yaklaşımının görüşme tekniklerinden yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılan araştırmada, bu amaçla demografik bilgiler ile görüşme sorularının yer aldığı görüşme formu hazırlanmıştır.

### **Ortam ve Verilerin Toplanması**

Araştırma verileri, öğretmenlerin çalıştıkları okul ortamında ve nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir veri toplama tekniği olan görüşme ile toplanmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları okulda, ders saati dışında gürültüsü olmayan, diğer fiziksel özellikler (ses, ısı, ışık vb) açısından uygun bir ortamda veriler toplanmıştır. Az sayıda katılımcı gruplar ile derinlemesine anlam çıkarmaya dayalı bir süreç izlenen nitel araştırmalarda, katılımcıların etkisinin büyük olduğu veri toplama süreci gerçekleşir. Veriler sadece sayılar değil, sesler, resimler ve dokümanlarla da desteklidir. Görüşme tekniği ise nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseninde temel veri toplama aracıdır (Bogdan ve Biklen, 2007; Creswell, 2005, Gay, Mills ve Airasian, 2006; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşme, olgubilim çalışmalarında başlıca veri toplama aracı olup katılımcılara esneklik, etkileşim fırsatı sunmaktadır. Görüşme tekniği, görüşülen kişinin daha önce üzerinde düşünmediği yaşantılarını, kendinin dahi anlamlandırmadığı ve farkına varamadığı anlamlarını dışı vurmasını sağlayıcı bir etkiye sahiptir (Bogdan ve Biklen, 2007; Creswell, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

### **Verilerin Çözümlemesi**

36-60 ay aralığındaki çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin, oyunların kaynaştırma eğitiminde kullanıma ilişkin görüşlerine ve deneyimlerine göre değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada, katılımcıların kendi algıları ve anlatımları temel alınmıştır. Katılımcıların görüşlerini yansıtan bulguların, ayrıntılı ve bütünsel olarak belirlenmesi amacıyla betimsel analiz gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz, katılımcıların konuya ilişkin her bir soruya verdikleri yanıtlardan oluşan ve bu yanıtlar arasındaki benzerlik ve farklılıklarını ortaya koymayı hedefleyen bir analizdir (Bogdan ve Biklen, 2007). Verilerin çözümlemesi aşamasında araştırmanın kavramsal çerçevesi ve sorular dikkate alınarak hazırlık, örgütlenme ve raporlama aşamaları izlenmiştir. Bu aşamalarda çözümlenen veriler içerik analizi biçiminde temalara dönüştürülerek, kavramsal yapı ve verilerin nicel hale getirilmesiyle bulgulara dönüştürülmüştür (Elo ve Kyngas, 2008).

Araştırmacılar, geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için şu işlemleri gerçekleştirmiştir. Elde ettikleri bulguları yansız bir biçimde tamamen katılımcı görüşleri olarak sunmuşlar, böylelikle tarafsız ve yansızlık ilkesine bağlı kalmışlardır. Araştırılan olguyu, katılımcı gözüyle betimlemişlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Ayrıca meslektaşlarından özel eğitim alanında çalışan, oyun ve drama konusunda

bir uzman ile işbirliği yaparak geçerliğe hizmet eden, veri çeşitlemesi ile meslektaş onayı ilkesini yerine getirmişlerdir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için tekrarlanabilirlik ve kodlayıcılar arası güvenilirlik hesaplaması gerçekleştirilmiştir. Kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdesinin yüksek olması, araştırmada elde edilen veriler için ölçüm güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu nedenle güvenilirlik aşamasının son adımı olarak elde edilen tema ve alt temalar, özel eğitim, kaynaştırma eğitimi, okul öncesi eğitime devam eden engelli bireylerin iletişim becerileri, dil konuşma bozuklukları, sosyal becerileri konusunda bir uzman ile okul öncesi eğitim sürecinde öğretmen eğitimi, özel eğitim drama ve oyun öğretimi, özel eğitim alanında ve nitel araştırma konusunda bilgili iki araştırmacının görüşü dahilinde elde edilen alt temalar üzerinde kodlayıcılar arası “güvenirlik analizi” gerçekleştirilmiştir (Creswell, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu işlemde Güvenirlik= $\frac{\text{Görüş birliği}}{(\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı})} \times 100$  formülünden (Miles ve Huberman, 1994) yararlanılmış ve kodlayıcılar arası güvenilirlik %94 olarak hesaplanmış ve sonuç olarak araştırma güvenilir kabul edilmiştir.

### Araştırmanın sınırlılıkları

Oyun, çocukların yaratıcılıklarını, dil ve sosyal gelişimlerini doğrudan etkileyebilen bir öğretim aracı olarak kullanılmaktadır. Oyun sürecinde çocuklar erken dönemde arkadaşlık ilişkilerini geliştirme, sosyal beceri ve akademik gelişime hazırlık süreci yaşamaktadırlar. Bu bakımdan okul öncesi öğretmenlerinin etkili öğretim becerileri ve bu becerilere yönelik yapacakları öğretimsel düzenlemeler, çocuğa sağlanacak desteklerin niteliği üzerinde etkili olmaktadır. Bu araştırmanın bulguları, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan yedi okul öncesi öğretmenin oyun öğretimi hakkındaki görüş ve önerileri ile sınırlıdır.

### BULGULAR

Araştırma bulgularına dayalı olarak “gelişime bağlı gereksinim, etkileşim (yetişkin ve akran), yaratıcılık-doğallık, kabul ve uyum aracı, izleme ve değerlendirme, oyun kaynakları, materyallerin etkisi ve kullanımı” olmak üzere yedi ana tema oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar doğrudan alıntılarla her bir tema başlığı altında verilmiştir. Verilen yanıtların içerik çözümlemesi sonucunda elde edilen temalar Tablo 2’de gösterilmiştir. Tablo 2’de yer alan kategorilerin frekans ve yüzde değerleri, katılımcıların eğitimde oyunların öğretim aracı olarak nasıl kullanılması gerektiğine yönelik yanıtlarının bir veya birden fazla tema içeriğini tanımlamalarına yönelik belirttikleri görüşler dikkate alınarak hesaplanmıştır. Bu bakımdan 7 katılımcının, kaynaştırma ortamlarında oyun öğretimi, oyun ve oyun sürecinin okul öncesi çocukların zihinsel, sosyal ve diğer gelişim alanlarına olan etkililiği, oyun öğretiminin nasıl planlanması gerektiği, sınıf ortamında planın yapılandırılırken nelere dikkat edilmesi gerektiği ile hangi tür materyaller kullanılmasının uygun olacağı, akran etkileşimine katkısı, ailenin bu süreçteki rolü ve çevrenin etkisine ilişkin görüşleri 7 alt temada ve 46 frekans aralığında toplanmaktadır. Her bir alt tema için hesaplanan yüzde (%) değeri, o temanın en sık görüş belirtilen okul öncesi kaynaştırma ortamlarında oyun öğretimi ile ilişkili durum olduğunu; en az % değeri ise diğer temalara göre okul öncesi kaynaştırma ortamlarında oyun öğretimi hakkındaki görüş ve önerilerine yönelik tema olduğunu açıklamaktadır.

Tablo 2’de oyunların kaynaştırma eğitimi verilen okul öncesi yaş gruplarında kullanımı ve eğitim uygulamalarına yansımalarına ilişkin temalar incelendiğinde; yedi katılımcının da oyunun okul öncesi dönemde etkili bir öğretim aracı olduğunu, çalıştıkları yaş grubundaki çocukların gelişim dönemine bağlı olarak oyuna gereksinimleri olduğunu düşündükleri görülmektedir. Okul öncesi öğrenme ortamlarında çocukların çevresindeki yetişkin ve akranlarından etkileşim yoluyla birçok deneyim sahibi olduklarını düşünen öğretmenler (%15,21), benzer şekilde oyunların çocukların kabul ve uyum sürecinde doğal bir öğrenme süreci sunabileceğini, yaratıcılıklarını destekleyeceğini belirtmiştir. Öğretmenler oyun öğretiminin en önemli bileşenlerinden birinin materyal hazırlama ve uygun



materyalin oyunlarda etkili bir biçimde kullanılması gerektiği yönünde ortak görüş belirtmişlerdir. Oyunların izleme ve değerlendirme aracı olarak kullanımı ile ilgili öğretmenlerin farkındalıkları incelendiğinde; bu konudaki görüşlerinden elde edilen temanın kategoriler arasındaki oranı (%13,04) olduğu görülmektedir. Oyun öğretiminin planlara yansıtılması ve uygulanması amacıyla yararlandıkları kaynaklar ise kitap, dergi ve internet yönündedir.

Tablo 2. Kaynaştırma eğitiminde oyunların kullanımı ve öğretmen uygulamalarına ilişkin temalar

	f	%
Gelişime bağlı gereksinim	7	15,21
Etkileşim (yetişkin ve akran)	7	15,21
Kabul ve uyum aracı	7	15,21
Yaratıcılık-Doğallık	7	15,21
Materyallerin etkisi ve kullanımı	7	15,21
İzleme ve değerlendirme	6	13,04
Oyun kaynakları	5	10,87
TOPLAM	46	100

Verilerin çözümlenmesi sonucunda, toplam 46 alt kategoride betimlenen katılımcı görüşleri, sonuç olarak ulaşılan 7 temada dağılım göstermiştir. Bu temaların en az bir veya birkaçında görüş belirten katılımcılar, sıklıkla birbiri ile ilişkili olduğunu düşündükleri içeriklerde görüş bildirmişlerdir. Örneğin Ö7 "... Öncelikle ailesinden etkilenirler anne, baba, kardeş oyunlarında onları model alırlar. Daha sonra aile dışında kalan herkesten model alırlar, çizgi filmlerden, kitaplardan kısacası çevresindeki her uyaran onlar için oyun malzemesi olur." görüşü ile etkileşim temasına yönelik akran ve yetişkinlerle olan ilişkisini, ortaya çıkış sürecini paylaşırken, aynı katılımcı (Ö7) "..... Oyun ile öğrenme bence en etkili öğrenmedir çünkü oyun ile çocuk yaparak yaşayarak öğrenir. Oyun çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyen bir süreçtir. Tek bir alan diye genelleme yapılamaz. Bilişsel gelişimini destekleyerek aktif düşünce becerisi kazandırır, dil gelişimini destekleyerek kendini daha iyi ifade edebilmesini sağlar, psikomotor gelişimini destekleyerek küçük-büyük kas gelişiminin güçlenmesine yardımcı olur vs." diyerek gelişime bağlı gereksinim temasına da katılmıştır.

### Gelişime Bağlı Gereksinim

Gelişime bağlı gereksinim teması için katılımcıların tamamı olumlu yönde görüş belirtirken, Ö1 ".....Oyun çocuklar için bir ifade aracı olup, yaşa ve buldukları gelişim özelliklerine bağlı isteyerek yer aldıkları süreçtir."

Ö2 "İçinde buldukları çocukluk çağı onlar için en güzel öğrenme ve gelişim çağıdır. Oyun bu yaşların en etkili ve onları mutlu eden aktivitesidir."

Ö3 " Küçük çocuklar ne kadar çok oyun oynarsa o kadar mutlu olup, deneyim kazanıyorlar. Yaşları gereği sanıyorum oyundan daha çok keyif alıyorlar" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Ö4, Ö5 "Bebeklikten alkış, -ceeee gibi oyunlarla sürece başlayan çocuklar gelişimlerine ve yaşlarına bağlı aşamalı olarak oyunların içeriği ve oynama biçimlerini de değiştirirler. Örneğin kız çocukları model alarak evcilik oyununu çok tercih ederken, erkek çocuklar özellikle okul öncesi dönemde daha cinsiyete dayalı farklılaştırdıkları oyunlarla dikkat çekmektedir. Babalarının mesleklerini model aldıkları oyunlar, tamircilik, simit satma, asker olma gibi güç ve hareketi daha çok barındıran oyunlar kuruyorlar. Aslında çocuk deyince akla oyun geliyor. Çocukluk geliyor. Mesela çocukluğunu yaşadığına tanık olursunuz oyun oynayan bir çocuk gördüğünüzde, hatta yetişkinlerin de zaman zaman içinde kalmıştır oyunlar, bu da çocukken çok fazla oyun oynama şansına sahip olmadıklarını gösterir bence" gibi ifadelerle çocukların oyun oynamalarının cinsiyet ve yaşa bağlı olarak değişiklik gösterdiğini, temelde bir gereksinim olduğunu belirtmişlerdir. Ö6 ve Ö7 ise "..... Oyun bebeklik itibarıyla çocukların en büyük eğlenme vakitleridir. Çünkü çocuklar ancak oyun ortamında kendini

*tam olarak ifade ederler. Oyun, hayalleriyle özgür olduğu bir ortamdır." "Çocuk yaparak yaşayarak öğrenir, oyun oynarken kendisini yetişkin ile daha rahat etkileşim sürecinde bulur. Çocuklar bebeklikten bir örtüyü kapatıp açınca bile oyun yaparlar. Bu şekilde hayatı oyunla birlikte öğrenme süreçleri başlar" oyunun yönünde gelişime bağlı bir gereksinim olduğunu ifade etmişlerdir.*

### **Etkileşim (yetişkin ve akran)**

Katılımcıların hepsi gereksinim temasında olduğu gibi olumlu anlamda, oyunların akran ve yetişkin ile etkileşim kurmada çok önemli olduğuna dikkat çekmişlerdir. Ö1 *"Oyunlar çocukların anne-babalarıyla birlikte vakit geçirdiklerini farkına vardıkları anlar bence, özellikle okul öncesi ve kreş döneminde ise bu süreç akranla birliktelik anlamını taşıyor."*

Ö2 *"Çocuklar ilk deneyimleri aileden edinirler. Örneğin yemek yeme, kıyafet değiştirme gibi bunların her birini yetişkinler hatta biz bile okul öncesi dönemde oyunlar içerisinde öğretiyoruz. Çocuklar oyunlara daha çok ilgi gösterip daha çok sizinle oluyor. Oyun aracılığıyla düşünme ve sorgulama becerileri geliyor. Oyun oynarken yetişkinlerin yüz ifadelerini, jest ve mimiklerindeki anlamı keşfediyor. Bir yandan da akranla birlikte oyun sürecinde arkadaşlık kurma, paylaşma gibi duyguları geliştiriyor. Oyun bir ortaklık süreci aslında" gibi görüşlerle oyunların bir etkileşim aracı olduğunu ifade ederken, Ö3 ve Ö4 "...Çocuklar kendi akranlarıyla oyun oynamaktan çok hoşlanırlar. Onlarla kendi dünyalarını anlatma ve akranın dünyasında anlamlandırma süreci yaşarlar. Oysa yetişkinlerle oyun oynarken hareket ve davranışa bağlı tepkileri de değişiyor. Öğrenme ve içindeki enerjiyi atma şansı yakalıyorlar"*

Ö5, Ö6 ve Ö7 ise genel olarak oyunu özellikle günümüzde çalışan aileler için çocuklarıyla tek etkileşim şansı olarak betimlemişlerdir. *"Yemekte veya parkta geçirilen saatlerde oyuna yer veren ebeveynler var. Ancak oyunların niteliği konusunda akran oyunları, yetişkin etkileşiminden daha sık ve daha doğal ortamlarda yaratıcı gerçekleşiyor. Çevresinin ve ailesinin çocuğun oyun oynamayı öğrenmesinde büyük rolü var. Çocuk örnek aldığı yaşantıları oyuna aktararak, yaşadığı her şeyi yansıtır. Oyunlar yetişkinlerden öğrendiklerini akarana aktarma süreci bence. Mesela okul öncesi eğitime devam eden kaynaştırmaya devam eden çocuklar en sık olarak akranı model alıyor, normal gelişim gösteren çocuklar ise anne-babalarını ya da öğretmenlerini ve çocuklar okul ortamında oyunları daha gerçekçi oynuyor. Aile içinde yaşadıkları olayları da oyun içerisinde yansıtarak kurguluyorlar. Herkese bir görev dağılımı yapıldıktan sonra oyun başlıyor."* şeklinde görüşler belirtmişlerdir.

Bununla birlikte kaynaştırmaya devam eden çocukların, oyun sürecine dahil edilmesi konusunda sınıf yönetimi ve davranış yönetimi konularında etkili müdahale yapamadıkları yönünde görüş belirten öğretmenler, çoğu kez kendilerinin oyunu yapılandırıp özel gereksinimli öğrencilerini arkadaşlarının oyununa yetişkin müdahalesi ile dahil ettiklerini belirtmişlerdir. Ö7 ise *"Katılmıyor. Oyuna ben dahil olarak, onun yerine konuşarak onunda tekrarlamasını sağlayarak katılmasını sağlıyorum. Ona arkadaşlarıyla olan iletişimde model oluyorum."* şeklinde daha ılımlı bir süreç izlediğini ve bu anlamda oyuna kendinin de dahil olarak özel gereksinimli çocuk için kolaylaştırıcı bir rol üstlendiğini belirtmiştir.

### **Yaratıcılık-Doğallık**

Oyunların yaratıcılık ve doğallık içerdiğine dikkat çeken öğretmenler genel olarak *"Çocukların çok kısa sürede oyun arkadaşlığı kurabildiğini, özellikle nesnelere oyunlarda farklı amaçlarla tanımlayarak oyuna dahil edebildiklerini belirtmişlerdir (Ö2, Ö3, Ö7). Ayrıca Ö6 ve Ö7 "Çok kısa sürede oyun kuruyorlar. Diğer yaş gruplarına göre daha bilinçli bir şekilde bizden çok az yardım alarak oyuna dahil oluyorlar. Çocukların kendi hayal gücünde yarattığı oyunlar kendilerini başarılı, güçlü ve iyi hissetmelerini sağlar. Çocuklar her şeyi merak ederler. Oyunla öğrenme doğru orantılıdır bu nedenle,*

*çocuklar oyun oynarken keşfetmeye ve öğrenmeye dayalı bir yaşantı geçirdiklerinden haz duyuyorlar"* şeklinde görüş belirtmiştir.

Ö1, Ö4 "Ben çocukların en fazla oyun oynama saatinde birlikte vakit geçirmekten mutlu olduklarını görüyorum. Bıraksanız saatlerce oyun oynayabiliyorlar hem de kendi oyunlarını kurarak, ortamda hiçbir şey olmasa dahi oyunu kurup sürdürebiliyor. Hatta etkileşimleri daha olumlu oluyor. Oyun bittiğinde bakıyorum çoğu kez kavga edebiliyorlar. Oyun bir uzlaşma aracı bana kalırsa" Ö5 ise "...serbest oyunlarda lego bile versem hemen oyun kurup değişik oyunlara dönüştürüyorlar" ifadeleriyle oyunları çocukların doğal davrandıkları ve daha anlaşmaya dayalı keşfetmekten, paylaşmaktan haz aldıkları ve merak duygularını ortaya koydukları bir süreç olarak betimlemişlerdir. Öğretmenlerin çoğu (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7) çocukların keşfederek, merak ederek oyunla birlikte öğrenebildiklerini, bu amaçla okul öncesi eğitim kurumlarında çeşitli oyun köşeleri olması gerektiğini ve bu köşelerin çocukların arkadaşlarıyla birlikte keşfedebileceği materyallerce zenginleştirilmesi, zevklerine uygun oyun alanları haline dönüştürülmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

### **Kabul ve Uyum Aracı**

Bir diğer tema ise kabul ve uyum aracı olarak oyun temasıdır. Bu konuda öğretmenler küçük yaş gruplarının oyunlarında daha içten ve paylaşım dayalı ilişkiler gözlediklerini, özel gereksinimli çocukların da kabul süreci yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ö2, Ö3, Ö5 özel gereksinimi olan çocuğun engel türü ve derecesinin oyuna katılımında ve kabulünde oldukça etkili rol oynadığını belirtirken, Ö5 görme ile ilgili yetersizliği olan çocukların sürece kabul konusunda zihinsel yetersizliği olan çocuklara göre daha çok sorun yaşadığını belirtmiştir. Ö6 ise bu çocukların, tercihlerini dikkate aldığını dikkat çekerek oyuna sürekli onun dahil olma çabasında olmasının yanlış bulduğunu isterse katılabileceğini belirtmiştir. Bu konuda "...Oyun etkinliklerine katılıyor ve çok seviyor. Eğer katılmak istemediği bir oyun olursa ben onunla birlikte oyunu oynuyorum ve bu durum onu cesaretlendiriyor. Bazen onun başlattığı oyunların sınıfça oynanmasını sağlıyorum" şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, özel gereksinimli çocukların aileleri ile kabul ve uyum sürecine yönelik etkili iletişim kurabildiklerini belirtmiştir. Ancak çoğu zaman ev ortamında kardeşleri ya da sosyal yaşamda akran kabulü konusunda ailenin, oyunları nasıl kullanacağına yönelik bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların aileleri tarafından öğrenme aracı olarak oyunların kullanılmasının önemli olduğunu, bu konuda aile seminerlerinin düzenlemesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7).

### **İzleme ve Değerlendirme**

Bu temanın en dikkat çekici yanı, öğretmenlerin izleme ve değerlendirme aracı olarak oyun ve oyun sürecinin önemli olduğunu düşünmeleri ancak etkili bir biçimde öğretici oyunları ders planlarına yansıtılabilmeleri için eğitim gereksinimlerinin olduğunu belirtmeleridir. Ö1, Ö3, Ö5 "Çocukları oyun sürecinde gözlemlediğimde akran etkileşimi, aile içi örüntüleri, davranış biçimleri ve öğrenme performansları dahil bir çok konuda bir çıkarımda bulunabiliyorum. Ancak oyunları nasıl planlamam ve oyun sırasında nasıl gözlem kaydı almam ve etkili bir müdahale planı hazırlamam gerektiği konusunda özel gereksinimi olan çocuklar için oyun ve oyunla etkileşim değerlendirme konularında ders, hizmet içi kurs veya uygulamalı eğitimler gerekiyor" şeklinde görüş belirtmiştir.

Ö6 ise ... "Oyun sırasında çocukları gözlemlediğimde davranışları ve gelişim özellikleri hakkında, gereksinimleri konusunda bilgi sahibi oluyorum. Oyunlarda genellikle belli çocuklar yakın arkadaşları ile iletişim kurarken, o oyuna ilgi gösterenler sürece dahil oluyor. Liderlik özelliği taşıyan çocuklar genellikle bu davranışlarını belli ederler." Ö4 ise "...programda oyunlar var ama öğretim aracı olarak oyunların eğitimde kullanımına yönelik okul öncesi programını yetersiz buluyorum. Üstelik oyuna çok az vakit ayrılıyor" diyerek okul öncesi programının oyunlara az yer verildiğini özellikle kaynaştırma ortamında oyun içeriğinin zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Bu temada öğretmenler kendilerinin oyun öğretimi ve oyunların pedagojik kullanımı konulu eğitimlerle desteklenmeleri gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

### Oyun Kaynakları

Öğretmenlerin oyun öğretimi konusunda yararlandıkları kaynaklarla ilgili görüşleri incelendiğinde; çoğunlukla alandaki kitap, dergi ve internet kaynaklarına ulaştıkları görülmektedir. Ayrıca katılımcıların tamamı programda yer alan oyun öğretimi bölümünü yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir ve bu önemli bir bulgu olarak düşünülmektedir. Özellikle internet, dergi ve kitaplar arasında müzikli, hareketli oyunlar konusunda interneti daha çok tercih ettiklerini belirten öğretmenler, bunun sebebini ise (Ö2, Ö3, Ö4, Ö7) "*...öğretmenler oyunların nasıl oynandığı ve süreci öncesinde bildiklerinde, çocuklara oynatırken dahil olma konusunda daha kolaylık yaşayabiliyor. Bu durum kaynaştırma ortamlarına devam eden özel gereksinimi olan çocuk için güven duygusu sağlıyor.*" şeklinde açıklamışlardır.

Ö4 ve Ö7 çocukların tablet ya da bilgisayarlarda sanal ortama terk edilerek kontrol edilmediklerini, bu sürecin de aileleri tarafından oyun oynuyor biçiminde ifadelerle tanımlandığını belirtmeleri dikkati çekmiştir. Öğretmenler sürecin aslında nitelik açısından değerlendirilmesi gerektiğini, bu anlamda kendilerinin ailelere yönelik rehberlik etmek zorunda olduklarını düşünmektedir. Bu anlamda, okul öncesi eğitim kurumu yönetici ve öğretmenlerine kitle iletişim araçları, sosyal medya ve öğretimde etkili kullanımı konularında uzman kişilerce eğitimler verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Ö7 ise "*... eğitici ve öğretici olan birçok oyun çocukların kişiliği, arkadaşlarıyla iletişimi, paylaşmayı öğrenmesi gibi yaşantılarında önemli rol oynar. Oyun oynamak çocukların sosyal, fiziksel ve zihinsel alanlarına katkı sağlar. Gelişim özellikleri farklı olan çocukların kendini keşfetmesini kendisini tanımada katkı sağlar*" diyerek oyunların özel gereksinimli çocuklar için nasıl kullanılması gerektiği ile ilgili olarak kitap ve materyal sıkıntısı yaşadıklarını belirtmiştir.

### Materyallerin Etkisi ve Kullanımı

Öğretmenler (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7) materyal kullanımı konusunda programda gerekli yönlendirmelerin olduğunu, ancak oyunların çocukların gereksinim, ilgi, yetenek ve kapasitelerine göre şekillendiğini belirtmişlerdir. Bu bakımdan kullanılacak olan materyaller konusunda sıklıkla her türlü materyalden yararlandıklarını "*.....her oyun için şu materyal kullanılır, kesinlikle bu materyal ile oyun kurgulanır ve planlanır*" gibi bir yönlendirmenin yanlış olacağını belirtmişlerdir.

Ö1 "*Materyallerin renkli ve kullanışlı olmasına*", Ö2 "*Yaş grubuna uygun, ilgi çekici ve kullanışlı olmasına*", Ö3 "*İlgi çekici, zarar vermeyecek özellikte ve sesli olmasına*", Ö4 "*Şiddet içermeyen, renkli, sesli, hareketli, yaş ve seviyeye uygunluğuna*", Ö5 "*dokunsal ve işitsel uyarıcıları olmasına, öğretmede etkili bir biçimde kullanılabilecek olmasına*", Ö6 "*Öğretmene yardımcı olabilecek, özel gereksinimi olan çocuğu destekleyebilecek özellikte olmasına*" ve Ö7 ise "*Çocukların kendi hayal gücünde yarattığı oyunları oynayabilecekleri, kendilerini başarılı, güçlü ve iyi hissetmelerini sağlayıcı olmasının*" gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler genel olarak materyal seçimi ve kullanımı konusunda "*....okul öncesi eğitim ortamlarında çeşitli oyun köşeleri olmalıdır. Çocukların arkadaşlarıyla birlikte keşfedebileceği zevklerine uygun oyun alanları olmalıdır ki çocuklar keşfederek, merak ederek oyunla birlikte öğrenebilsinler. Bu köşelerde materyal zenginliği çok önemli olup, kurum tarafından eğitim boyutu düşünülerek temin edilmelidir. Çocukların kendilerini daha iyi ifade edebilecekleri oyun düzenlemelerine daha çok ağırlık verilmelidir. Çocukların ailelerine de zaman zaman ödevler verilerek, verimli oyunlarla birlikte çocukların kendilerini daha ifade etmeleri sağlanabilir. Oyuncak seçimi ve materyal kullanımı konusunda ailelere eğitimler düzenlenebilir*" şeklinde değerlendirmişlerdir.



## SONUÇ VE TARTIŞMA

Okul öncesi kaynaştırma sınıflarında, oyunun bir öğretim aracı olarak kullanımı ile ilgili düzenlemelerin nasıl yapıldığının, kaynaştırma sınıflarında görevli 7 öğretmenin görüşlerine ve deneyimlerine göre değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada; genel olarak, öğretmenlerin oyunun okul öncesi dönemde etkili bir öğrenme aracı olduğunu belirttikleri ve çalıştıkları yaş grubundaki çocukların gelişim dönemine bağlı olarak oyuna gereksinimleri olduğunu düşündükleri görülmektedir. Okul öncesi öğrenme ortamlarında çocukların çevresindeki yetişkin ve akranlarından etkileşim yoluyla birçok deneyim sahibi olduklarını düşünen öğretmenler (%15,21), benzer şekilde oyunların çocukların kabul ve uyum sürecinde doğal bir öğrenme fırsatı sunabileceğini, yaratıcılıklarını destekleyeceğini belirtmiştir. Öğretmenler oyun öğretiminin en önemli bileşenlerinden birinin materyal hazırlama ve uygun materyalin oyunlarda etkili bir biçimde kullanılması gerektiği yönünde görüş belirtmişler, oyunların yaratıcılık ve doğallık içerdiğine dikkat çekmişlerdir. Genel olarak, çocukların çok kısa sürede oyun arkadaşlığı kurabildiğini, özellikle nesnelere oyunlarda farklı amaçlarla tanımlayarak oyuna dahil edebildiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte yaş gruplarının oyunlarında daha içten ve paylaşımaya dayalı ilişkiler gözlediklerini, özel gereksinimli çocukların da daha kısa sürede ve yoğun kabul süreci yaşadıklarını, engel türü ve derecesinin oyuna katılımında ve kabulünde oldukça etkili rol oynadığını, işitme veya görme yetersizliği olan çocukların sürece kabul konusunda zihinsel yetersizliği olanlara göre daha çok sorun yaşadığını belirtmişlerdir. Bu çocukların tercihlerinin dikkate alınması gerektiğine dikkat çeken öğretmenler, oyuna sürekli çocukların dahil olma çabasında olmasını yanlış bulduklarını, isterse katılabileceğini belirtmiştir.

Okul öncesi eğitimin en temel amacı, çocuğun tüm gelişim alanlarında desteklenmesidir. Nitelikli bir okul öncesi eğitim süreci; program, öğretmen ve çocuğa yönelik özellikler, görev yapan personel, fiziksel düzenlemeler gibi birçok değişkene bağlı olarak farklılık göstermektedir. Okul öncesi eğitim programının çocukların gelişim özelliklerine göre ve uygun ortamlarda uygulanmasını, okulda doğrudan çocukla etkileşime girerek sağlayan kişi öğretmendir (Çaycı 2012; Dinç, 2012; Kayhan ve Kılıç, 2014). Öğretmen özellikleri, okul öncesi eğitimin niteliğini ve çocuğun gelişimini etkileyen temel belirleyicilerden biridir (MEB, 2012). Buna göre tam katılım ilkesi ile yapılacak düzenlemeler sayesinde özel gereksinimi olan çocukların, okul öncesi eğitim kurumlarında gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun ortamlar hazırlanmalıdır. Özel gereksinimli çocuk için yasal hakları temel alan ortamlarda etkinlikler düzenlenirken, var olan performans düzeyleri ile gereksinimleri birlikte düşünülmeli, ayrıca çevre ile okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır (MEB, 2006).

Erken çocukluk ve okul öncesi dönem ile ilgili yapılan birçok araştırma ve uygulamalar, çocukların gelişimlerinin erken dönemde desteklenmesinin sonraki yıllarda tüm gelişimlerini ve başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2014; Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010). Öğretim aracı olarak oyun, çocukların gelişimin tüm alanlarında desteklenebildiği öğrenme ve keşfetme sürecinde önemli bir etkinliktir. Bu nedenle okul öncesi eğitim ortamlarında oyun etkinliklerine yer verilmeli, okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimi yeterliklerinin geliştirilmesi için planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmeli, bu konuda uygulamalı çalışmalar yürütülmelidir (Kayhan ve Kılıç, 2014; MEB, 2006; Sevinç, 2004)

## Öneriler

Okul öncesi dönemde oyunun bir öğretim aracı olarak etkili bir biçimde kullanılması için öğretmenlerin etkili öğretim becerilerini destekleyecek eğitim programları hazırlanması önemlidir. Bu çalışmada, öğretmenler genel olarak özel gereksinimli öğrenciler hakkında öğretimsel düzenlemeler yapabilmeleri için bilgi gereksinimleri olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle özel gereksinimli çocukların eğitim gereksinimleri ve davranış özellikleri hakkında, öğretmenlerin bilgi gereksinimleri dikkate alınarak, öğretmene de destek hizmet sunulması önemlidir. Öğretmenlerin oyun öğretimi hakkındaki öz yeterlikleri, okulun fiziksel durumu, materyal yeterlilikleri, sosyo-ekonomik durumu,



çocuğun engel türü ve yaşı, anne babanın eğitim düzeyi gibi etkililiği belirlenen değişkenlerin dikkate alınarak hazırlanacak programların uygulanması ve ardından bu programların etkililiği ile öğretmenlerin memnuniyetlerinin belirlenmesi, alanda çalışan uzmanlara önemli katkılar sağlayacaktır. Oyunun bir öğretim aracı olarak kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerinin, okul öncesi dönemdeki etkisi düşünüldüğünde; araştırma bulgularının özel gereksinimli çocuklar için bütünleştirme felsefesine göre yapılacak öğretimsel düzenlemelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKLAR

- Acer, D. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ve eğitsel ortamları. In G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (pp.227-256). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı drama*. (2. baskı). Ankara: Naturel Yayınevi.
- Akay, E., Uzuner, Y., & Girgin, Ü. (2014). Kaynaştırmadaki işitme engelli öğrencilerle gerçekleştirilen destek eğitim odası uygulamasındaki sorunlar ve çözüm gayretleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 2(2), 43-68
- Aktaş Arnas, Y. (2003). Fen Eğitimi, küçük bir bilim adamı yetiştirmenin ilk adımları, *Çocuk ve Aile*, 42-47.
- Aral, N., Gürsoy, F., & Köksal, A. (2001). *Okul öncesi eğitiminde oyun*. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Aral, N., Kandır, A., & Can Yaşar, M. (2000). *Okul Öncesi eğitim ve anasınıfı programları*. İstanbul: Ya- Pa Yayınları.
- Arı, M. (2003). Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi, In. M. Sevinç (Ed.) *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (pp.31-35). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bağlı, M.T. (1999). Televizyon ilintili çocuk oyunları üzerine bir araştırma. B. Onur (Ed). *Cumhuriyet ve Çocuk: II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri* (pp.133-138). Ankara: Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Bogdan, C. R., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative reseach for education*. Boston, MA: Allyn & Bacon, Inc.
- Creswell, J.(2005). *Educational Research, planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Çakmak Güleç, H. (2012). Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri. In. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (pp.111-140). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakmak, A., & Geçmiş, H.H. (2012). *Çocukta sanat ve yaratıcılık*. (1.baskı). Ankara: Vize Yayıncılık
- Çaycı, B. (2012). 2004 Yılı İlköğretim programının genel hatlarıyla incelenmesi. In F. Alisanoğlu (Ed). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* (1.baskı).(pp.155-181). Ankara: Maya Akademi.
- Çelen, N. (1999). Anne-babaların çocuğun "Oyun Hakkı"na ilişkin tutumları. In. B. Onur & N. Günay (Eds.) *Türkiye’de çocuk oyunları: Araştırmalar* (pp.102-114). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Dağlıoğlu, H. E. (2012). Okul öncesi öğretmeninin özellikleri ve okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme. G.Haktanır (Ed.). *Okul öncesi eğitime giriş* (pp.39-80). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dikici Sığırtmaç, A., & Deretarla Gül, E. (2014). *Okul öncesinde özel eğitim* (1. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Dinç, B. (2012). Okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş ve okul olgunluğu. In. F. Alisanoğlu (Ed). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları* (1.baskı) (pp.101-133) Ankara: Maya Akademi
- EC (European Commission) (2006). Efficiency and equity in European education and training systems. Communication from the commission to the Council and to the European Parliament, 8.9.2006, COM (2006), 481 final. Retrieved December 20, 2011 from [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comm481\\_en.pdf\(20.12.2011\)](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comm481_en.pdf(20.12.2011)). Eurydice Network on Education Systems and Policies in Europe, [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php)
- Elo, S., & Kyngas, H. (2008). The qualitative content analysis process, *Journal of Advanced Nursing*, 62 (1), 107-115.
- Elliialtıoğlu, F. M. (2005). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyun örnekleri*. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Gay, L., Mills, G., & Airasian, P. (2006). *Educational research competencies for analysis and applications*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Güleç, H.Ç., & Genç, S. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki okul aile işbirliği hakkında öğretmenler ve ailelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35 (155), 158-172
- Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin özyeterliliklerinin incelenmesi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş* (12. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.

- Kayhan, N., & Akmeşe, P. (2012). Examining the preschool educational institutions in European Union Countries and in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1517-1521 doi: 10.1016/j.sbspro.2012.05.332.
- Kayhan, N., & Kılıç, D. (2014). Investigation of Science Education in Pre-school Teacher Training Programs in Turkey and Some of the European Union Countries. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 43 (2), 83-102.
- Kuru Turaşlı, N. (2012). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. In: G. Haktanır (Ed.) *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (pp.1-23). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Mayring, P., & Mayring, P. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş* (Çev. A. Gümüş & M. S. Durgun). Adana: Baki Kitabevi.
- MEB (2006). *Okul öncesi eğitimi genel müdürlüğü okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için) kitabı*. In: T. Gürkan & G. Haktanır (Eds.), Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2012). Okul öncesi eğitim programı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara: <http://tegm.meb.gov.tr/www/okul-oncesi-egitim-programi-ve-kurul-karari/icerik/54>
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*, Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Miles, M. B., & Huberman. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Oğuzkan, F., & Oral, G. (1997). *Okulöncesi eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oksal, A. (1999). Kuşaklararası Oyun: Yetişkin ve çocuk kültürü arasında bir köprü. In: B. Onur & N. Güney (Eds.) *Türkiye'de çocuk oyunları: Araştırmalar*. (pp.123-128) Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Oktay, A., & Unutkan, Ö.P. (2003). Okul öncesi eğitim programı uygulama rehberi: Ne yapıyorum? Neden yapıyorum? Nasıl yapmalıyım? (pp.65-66). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Özbeş, S. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin fen etkinliklerine ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Öktem, Ü. (2005). Fenomenoloji ve Edmund Husserl'de apaçıklık (evidenz) problemi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 45(1), 27-55.
- Piştav Akmeşe, P., & Kayhan, N. (2014). Investigation of parental involvement in the education of pre-school and primary school-level special needs students. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 43(2), 39-56. DOI: 10.14812/cufej.2014.0012
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişiminde ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Şahin, F. (1998). *Okul öncesinde fen bilgisi öğretimi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Temel, F., Aksoy, A., & Kurtulmuş, Z. (2010). Erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları. In: F. Temel (Ed.) *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları* (1. Baskı). (pp.328-359). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tepe, D., & Demir, K. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin özyeterlik inançları ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 137-158.
- Ural, M. (1986). Ülkemizde okul öncesi eğitimin yeri ve önemi. 4. *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri* (pp.13-19), Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Ural, O., & Ramazan, O. (2007). Türkiye'de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü. In: S. Özdemir, H. Bacanlı & M. Sözer (Eds.), *Türkiye'de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri*, Türk Eğitim Derneği.
- Yalçınkaya, M. (1996). *Eğitici oyun ve oyuncak yapımı*, İstanbul: Esin Yayınevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## Opinions and Suggestions of Preschool Teachers Regarding Educational Games and Their Use in Inclusive Settings

Pelin Piştav Akmeşe<sup>1‡</sup>, Nilay Kayhan<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ege University

<sup>2</sup>Hasan Kalyoncu University

### Extended Abstract

**Introduction:** Preschool children are highly susceptible to learning, and their curiosity and sense of exploration are on high-level. The quality of education provided to children during the period in which the children explore and investigate their environment affects the level of achieving the value judgment of community where they live in, as well as their academic development. Pre-school period in which the children are highly open to learning and they acquire the behavior habits appropriate for community cultural properties through individual and group-based activities, is regarded as the years in which the foundations of personality are developed. The other most important and effective activity in preschool period is game. Playing the game and game itself are one of the most valuable experiences and an important tool for learning of children. Games are a set of rules that have an improvisational or traditional aspect. In pre-school period, effective teaching methods are required for the development of children. Games for the children in this age group are considered to be the most appropriate learning method and all the activities should be organized as game-based. However, the quality of activities related to games are closely associated with the teachers' ability to prepare an effective teaching plan.

**Method:** In this regard, it is important to examine teachers' opinions and recommendations about the educational games that are in the center of learning due to their educational features and their use in education. In this research, as it is intended to determine the opinions and recommendations about educational games in pre-school period and their use in learning environment of pre-school teachers working with the 36-60 month range, the interview technique of qualitative research approach, structured interview technique will be used. Participants will be determined according to the principle of voluntary participation among the teachers who completed their secondary education in the child development department of vocational high schools for girls and working in the province of Izmir Bornova district in pre-school institutions in 2014-2015 academic year spring semester, Participants' responses to the semi-structured interview questions that will be created will form the findings of this research.

**Results:** The participants have indicated that the games should be used as a tool for teaching in the environments of pre-school education, and that family and environment are the most two important factors supporting the development of a game for a child. The teachers stating that the inclusive students are affirmatively influenced by the peers and adults taking them as a role model pointed out that they do not have any knowledge about the fields of behavioral management, classroom management, and training of language development and social skills for children with special needs so as to include these children into game. Even though they wanted to integrate inclusive students into game depending on their knowledge requirement, they have stated that they cannot intervene efficiently in classroom and behavior management as they integrate the children into game process. Also, they have expressed their opinions about that the games support the interaction and the period of game increases the achievements of the children in the fields of psychomotor, social affective, language and cognitive developments, and so that the games in accordance with the age and topic should be reflected on the lesson plans. The teachers expressing their opinions about that they cannot effectively intervene in the topics of classroom management and behavioral management concerning the inclusion of the inclusive students in the period of game have asserted that they often restructure the game themselves and integrate the inclusive student into his or her friends' game through the intervention of an adult. The teachers who meet on a common ground in the matter of a traineeship based on the period of game in the environments of inclusion have stated that they have needs for the skills of planning the games, preparing the materials and using the materials effectively.

<sup>‡</sup> Corresponding Author: *Pelin Piştav Akmeşe, Ege University, pelinakmese@gmail.com*

**Conclusion:** The main purpose of the pre-school education is to support the child in terms of all areas of development. On the other hand, that pre-school education achieves its goals and that a qualified training provided for teachers are affected by various factors. The process of a qualified pre-school education differs depending upon many factors such as schedule, features towards a teacher and a child, an employee in charge and physical arrangements. However, the one who provides the pre-school education program for children in compliance with their features of development, and its application in proper environments by directly interacting with the child at the school is the teacher. In other words, it is stated that the specialties of the teacher are one of the main determiners affecting the quality of pre-school education and the development of the child.

Many studies and practices implemented in relation to the early childhood and the pre-school period has put forward that the support for the development of the children at early period affects positively all their development and achievement in the later years. As a teaching tool, the game is an important activity in the process of learning and exploration in which the developments of the children can be supported for all areas.

For this reason, game activities should be included, in-service training courses intended for planning, practicing and evaluation skills for developing the pre-school teachers' proficiency of game teaching should be arranged, workshops on that topics should be implemented.

**Key words:** Game, Pre-school education, Pre-school teachers, Inclusion