

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**EĞİTSEL OYUNLARIN ORTAOKULLARDA ÖĞRENİM GÖREN
KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ KAVRAM DÜZEYLERİ
ÜZERİNE ETKİSİ**

SERHAT ÜSTÜNDAĞ

BOLU-2017

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

EĞİTSEL OYUNLARIN ORTAOKULLARDA ÖĞRENİM GÖREN
KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ KAVRAM DÜZEYLERİ
ÜZERİNE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Serhat ÜSTÜNDAĞ
Danışman
Yrd. Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN

BOLU, HAZİRAN-2017

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Serhat ÜSTÜNDAĞ tarafından hazırlanan Eğitsel Oyunların Ortaokullarda Öğrenim Gören Kaynaştırma Öğrencilerinin Öz Kavram Düzeyleri Üzerine Etkisi başlıklı çalışma jüri tarafından Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir./....../20...

Jüri Üyeleri

Akademik Unvan, Adı ve SOYADI

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN

.....

Üye : Doç. Dr. Dilşad MİRZEOĞLU

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Işıl AKTAĞ

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum, “Eğitsel Oyunların Ortaokullarda Öğrenim Gören Kaynaştırma Öğrencilerinin Öz Kavram Düzeyleri Üzerine Etkisi” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 05/05/2017

Serhat ÜSTÜNDAĞ

TEŞEKKÜR

Öncelikle tez çalışması sürecinde daha iyisini başarabilmem için beni sürekli destekleyen, teşvik eden ve her türlü çabayı gösteren değerli hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN' a en içten teşekkürlerimi sunarım. Akademik gelişimimin yanı sıra kişisel gelişime de katkı sağlayan değerli hocamın, tecrübelerinden faydalanma fırsatı yakaladım. Değerli hocamı tanıdığım ve birlikte çalışma fırsatı yakaladığım için mutluluk duyuyorum.

Tez savunma jürisinde yer alan kıymetli hocalarımız Doç. Dr. Dilşad MİRZEOĞLU ve Yrd. Doç. Dr. Işıl AKTAĞ' a teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans sürecinde desteklerini esirgemeyen Cemil Yıldırım Ortaokulu Müdürü Mustafa BALKIŞ' a çok teşekkür ederim.

Kontrol gurubu çalışmalarının yapıldığı T.E.K Ortaokulu Müdürü Uğur ÇINAR' a katkılarından dolayı teşekkür ediyorum.

İhtiyaç duyduğum her konuda koşulsuz yardımda bulunan yeğenim Can SEYFALİ' ye teşekkür ederim.

Çalışmalarında bana rutin hayat gereksinimlerini sağlayan ablam Vilda SEYFALİ' ye çok teşekkür ediyorum.

Yabancı dil çeviri konusunda yardımını esirgemeyen İngilizce Öğretmeni Aylin Keskin' e teşekkürlerimi sunuyorum.

En önemlisi bana bu dünyada her türlü desteyi sağlayan bitmez tükenmez sevgisi olan Annem Nezahat ÜSTÜNDAĞ' a ne kadar teşekkür etsem az olduğunu düşünüyorum.

Ve oyunları oynamaktan keyif alan beni üzmeden görevlerini yerine getiren tüm öğrencilerime en içten duygularıyla teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
TESEKKÜR	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar, ŞEKİLLER, RESİMLER.....	iv
SİMGELER VE/VEYA KISALTMALAR.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	vii
I.BÖLÜM	
1. Giriş.....	1
1.1 Problem Cümlesi.....	3
1.2 Alt Problemler.....	3
1.3 Araştırmanın Amacı.....	4
1.4 Araştırmanın Önemi.....	4
1.5 Sayıtlar/Varsayımlar.....	5
1.6 Sınırlılıklar.....	6
1.7 Tanımlar.....	6
II.BÖLÜM	
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür.....	7
2.1. Kuramsal Temeller.....	7
2.1.1.Oyun nedir?.....	13
2.1.1.1.Oyunun tarihsel gelişimi.....	13
2.1.1.2.Türk Kültüründe Çocuk Oyunları.....	15
2.1.2.Oyun Kuramları ve Teorileri.....	15
2.1.2.1.Klasik Oyun Kuramı.....	15
2.1.2.2.Dinamik Oyun Kuramı.....	17
2.1.2.3.Çağdaş (Diğer) Oyun Kuramları.....	19
2.1.2.3.1.Vygotsky'nin Oyun Kuramı.....	19
2.1.2.3.2.Bateson Oyun Kuramı.....	20
2.1.2.3.3.Sutton-Smith Oyun Kuramı.....	20

2.1.2.3.4.Helanko Sistem Kuramı.....	20
2.1.2.3.5.Berylne Modeli.....	20
2.1.3.Eğitsel Oyun.....	21
2.1.3.1.Eğitsel Oyunlarda Olması Gereken Özellikler.....	22
2.1.3.2.Eğitsel Oyun İlkeleri.....	24
2.1.3.2.Eğitsel Oyunlarla Öğretim.....	25
2.1.3.3. Eğitsel Oyunlarla Öğretimin Faydaları.....	26
2.1.4.Özel Eğitim ve Kaynaştırma Eğitimi.....	28
2.1.4.1.Kaynaştırma Eğitiminin Tarihi.....	30
2.1.4.2.Dünya’da Kaynaştırma Eğitimi.....	33
2.1.4.3.Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi.....	33
2.1.4.4.Kaynaştırma Eğitim Türleri.....	35
2.1.4.4.1.Tam Zamanlı Kaynaştırma.....	35
2.1.4.4.2.Tersine Kaynaştırma.....	36
2.1.4.4.3.Yarı Zamanlı Kaynaştırma.....	37
2.1.5.Öz Kavram.....	38
2.2. İlgili Literatür/Araştırmalar.....	40
2.2.1.Türkiye de yapılan Araştırmalar.....	40
2.2.2. Yurt Dışında yapılan Araştırmalar.....	44
III.BÖLÜM	
3. Yöntem.....	47
3.1 Araştırmanın Modeli.....	48
3.2 Çalışma Gurubu.....	48
3.3 Verilerin Toplanması.....	49
3.3.1 Verileri Toplama Aracı.....	49
3.4 Verilerin Çözümlemesi.....	53
BÖLÜM IV	
4.Bulgular ve Tartışma.....	54
BÖLÜM V	
5.Sonuç ve Öneriler.....	68
5.1.Sonuç.....	69
5.2.Öneriler.....	70

KAYNAKÇA.....	70
EKLER.....	82
Ek-1. Eğitsel Oyunlar Günlük Eğitim Planları.....	82
Ek-2. Etkinlik Fotoğrafları.....	108
Ek-3. Okul Rehber Öğretmen Görüşleri.....	111
Ek-4. Uygulana Öz Kavram Envanteri.....	112
Ek-5. Öz Kavram Envanteri kullanım izni.....	113
Ek-6. Etik Kurul Onay Raporu.....	114



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Deney Gurubu Öğrenci Bilgileri

Tablo 3.2. Kontrol Gurubu Öğrenci Bilgileri

Tablo 3.3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test sonuçlarını gösteren t test sonuçları

Tablo 3.4. Öz Kavram anketi'nin boyutları ve alt ölçekleri

Tablo 3.5. ÖKE-I'in Boyutları ve Faktörleri

Tablo 3.6. ÖKE-I'in Alt Ölçek Güvenirlik Değerleri (60 Madde)

Tablo 3.7. Deney Gurubu Uygulama Programı

Tablo 3.8. Kontrol Gurubu Uygulama Programı

Tablo 4.1. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin fiziksel yeterlilik ön test son test ortalama ve standart sapma değerleri

Tablo 4.2. Öğrencilerin öntestsontest fiziksel yeterlilik Anova sonuçları

Tablo 4.3. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin fiziksel görünüm ön test son test ortalama ve standart sapma değerleri

Tablo 4.4. Öğrencilerin öntest-sontest fiziksel görünüm Anova sonuçları

Tablo 4.5. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin akran ilişkileri ön test son test ortalama ve standart sapma değerleri

Tablo 4.6. Öğrencilerin öntest sontest akran ilişkileri Anova sonuçları

Tablo 4.7. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ebeveyn ilişkileri ön test son test ortalama ve standart sapma değerleri

Tablo 4.8. Öğrencilerin öntest sontest ebeveyn ilişkileri Anova sonuçları

Tablo 4.9. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin genel öz kavram ön test son test ortalama ve standart sapma değerleri

Tablo 4.10. Öğrencilerin öntest sontest genel öz kavram Anova sonuçları

KISALTMALAR DİZİNİ

Akt.	: Aktaran
BEP	: Bireysel Eğitim Planı
Meb	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖEHY	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
ÖGÇ	: Özel Gereksinimli Çocuk
ÖKE	: Öz Kavram Envanteri
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezi

ÖZET

EĞİTSEL OYUNLARIN ORTAOKULLARDA ÖĞRENİM GÖREN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ KAVRAM DÜZEYLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Üstündağ, Serhat

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı

Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı : Gülsen ÖZCAN

Haziran-2017, 114 Sayfa

Bu araştırmada, eğitsel oyunların ortaokullarda öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerinin öz kavram düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, 2015 – 2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Ankara ili Gölbaşı ilçesinde iki ortaokulda yürütülmüştür. Araştırmada, öntest–sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubunda 12 öğrenci (4 kız, 8 erkek), kontrol grubunda ise 12 öğrenci (6 kız, 6 erkek) olmak üzere toplam 24 öğrenci yer almıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan eğitsel oyunlar programı, haftada 2 ders saati olmak üzere 11 haftalık bir sürede uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise eğitsel oyunların oynatılmadığı program uygulanmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Marsh (1992) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması Fer ve Sönmez (2008) tarafından yapılan Akademik Olmayan Öz Kavram Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz türlerinden yüzde frekans testleri ve araştırma problemiyle ilgili çözümlemede Kolmogrov Simirnov, Homogeneity testleri, bağımsız gruplar t testi ve tek faktörde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü Anova testi kullanılmış, anlamlılık düzeyi ise 0.05 olarak alınmıştır. Bu araştırmanın sonunda, Öz Kavram ölçeğinin fiziksel yeterlilik, fiziksel görünüm, akran ilişkileri ve genel öz kavram boyutlarında deney grubunda bulunan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Diğer yandan ölçeğin ebeveyn ilişkileri boyutunda her iki grup lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitsel Oyunlar, Öz Kavram, Kaynaştırma Öğrenci



ABSTRACT
THE EFFECT OF EDUCATIONAL GAMES ON THE SELF-CONCEPT
LEVELS OF INCLUSIVE STUDENTS AT SECONDARY SCHOOLS

USTUNDAG, Serhat

Master's Thesis

Physical Education Teaching Department

The Field of Physical Education Teaching

The Counselor of Thesis: Gülsen OZCAN

June,2017,114 Pages

The aim of this research was to analyze the effect of educational games on the self-concept levels of inclusive students at secondary schools. The research was carried out at two secondary schools located in Gölbaşı in Ankara in the Spring term of 2015-2016 academic year. The pretest-posttest control group semi-experimental design method was used in the research. There were 12 students (4 girls, 8 boys) in the experiment group and there were 12 students (6 girls, 6 boys) in the control group. The educational games training programme which is the independence varying of research, was performed during 11 weeks impeding 2 lessons (nearly 80 minutes in total) in a week. With the control group, the lessons were processed in common curriculum programme without applying the educational games. The non-academic self-concept scale reformed by Marsh (1992) and transcribed in Turkish by Fer and Sönmez (2008), was applied. The percentage frequency tests that are ones of descriptive analysis were used to analyze data,the kolmogorov-smirnov test, homogeity tests,the independence groups tests were applied to the analysis of concern/problem data and was used for repetitive measurement at sole factor. 0,5 significance level was based on the resolution of data. In result of that research, it is noticed that educational games training is an effective way and has a positive impact on the self-concept levels, the physical fitness, physical appearance and the relationship with felows of inclusive secondary school students. On the other hand, there hasn't been determined any differences fort he benefit of both two groups about the relationship with parents.

Key Words: Educational Games, Self-Concept , Inclusive Student



I. BÖLÜM

1.Giriş

Günümüzde bireysel farklılıkların dikkate alınması demokrasi ve insan hakları alanında yaşanan gelişmeler engelli bireyi toplumdan uzaklaştıran bir eğitim tarzının reddedilmesini mecbur kılmıştır. Kaynaştırma, eğitimde fırsat eşitliği ve normalleştirme ilkesinden kaynaklanırken, engelli ve normal gelişim gösteren çocukların eğitsel ve sosyal yönlerden bütünleştirilmesi süreci olarak tanımlanır (Kuz ve Tayyar, 2001). Bu farklılıklar özel eğitim çerçevesinde değerlendirilir. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, özel eğitimi “özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak tanımlamaktadır (MEB, 2012). Diğer yandan özel eğitim gerektiren tüm bireyler; ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetinden yararlandırılırlar. Bu bireyler normal çocuklarla aynı sınıfta eğitim görebilirler buna da kaynaştırma eğitimi denir (Gürsel, Özbek, Diler, 2001). Genel anlamda Milli Eğitim Bakanlığı Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin 67. maddesinde kaynaştırma; “özel eğitim gerektiren bireylerin yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve özel, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan, destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2012).

Okullarda kaynaştırma öğrencilerinin bireysel eğitim programları dahilinde duyuşsal, bilişsel ve psikomotor davranışlarının gelişimi esas alınmaktadır. Öğrenciye göre ve dengeli bir şekilde geliştirilecek olan bu davranışlar içinde duyuşsal bir özellik olan öz kavram algısı önemli bir yere sahiptir. Öz kavram başkalarının, bir kişiyi nasıl gördüğünden çok, bireyin kendisini nasıl gördüğü ile ilgilidir. Öz kavrama ilişkin algılamalar, bireyin yaşantıları ile fiziksel, akademik ve sosyal çevresini yorumlaması ile ortaya çıkar. Bu süreç içinde sosyal karşılaştırmalar önemli rol oynar. Örneğin; öğrenciler sınıf arkadaşlarının performanslarını, kendi performanslarını

değerlendirmede referans alırlar (Marsh, 1997). Öz kavramı, kişiye özgü ve bireysel özellik göstermektedir. Öz kavramı yalnız kişinin kendisini ayrı bir varlık olarak kavramasından değil, aynı zamanda isteklerde bulunan ve üstelik bu yönde eyleme geçme niteliğine sahip bir varlık olarak tanınması ile biçimlenir.

Öğretim etkinliklerinin istenen öğrenmeyi sağlayabilmesi için değişik yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir. Bir öğretim yönteminin her ders ve tüm öğrenciler için verimli olması beklenemez. Öğretmen, öğrencilerinin öğrenme şekline ve anlatacağı konunun özelliklerine göre değişik öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilmelidir. Öğrencinin anlamasını ve kavramasını daha fazla kolaylaştıracak, öğrencilere yaşantıları içerisinde yer alan bir parça halinde verebilmenin bir yolu da eğitsel oyunlardır. Özellikle ilköğretim çağındaki çocuklar için oyun yaşantılarının vazgeçilmez bir parçasıdır. Bu bağlamda öğretilecek konunun öğrencilerin yaşantısı içerisinde verilmesi öğrenmenin kalıcılığını arttırmada ve derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamada daha etkili olacaktır. Oyunların bu şekilde dersle bütünleşmesini sağlamak ve öğrenciye bu şekilde sunmak, öğrencinin ilgisini çekecek ve onun öğrenmesini kolaylaştıracaktır. Böylelikle hedef davranışın kazandırılması kolaylaşacaktır (Özden, 1999).

Oyun ve oyunun çocuk dünyasındaki anlamı konusunda çeşitli düşünceler vardır. Piaget (1962)' e göre oyun bir uyumdur. Oyunlar kendi seçtikleri ve kendilerine göre sağlam kuralları olan eylemlerdir (Akt. Karadağ ve Çalışkan, 2005). Montaigne (1570)' e göre oyun, çocukların en gerçek uğraşılarıdır. Çünkü oyun çocukların ciddiye alarak gerçekleştirdiği bir eylemdir (Akt. Çamlıyer, 2009). Ellis (1973) oyunu, karmaşık bir insan davranışı şeklinde tanımlamaktadır (Akt. Özdoğan, 2005). Schiller (1790) oyun için insan yalnızca oynadığı zaman tam bir insan varlığıdır demiştir (Akt. Özenç, 2007). Vygotsky (1967) oyunu, anlam çıkarma ve öğrenmeye yönelme olarak kabul etmektedir (Akt. Yavuzer, 2007). Lazarus (1883) oyunu, kendiliğinden ortaya çıkan, mutluluk getiren serbest bir aktivite olarak belirtmiştir. Oyun çocuklar için vazgeçilmez bir eğlencedir. Çocuklar oyun sayesinde paylaşmayı, dayanışmayı, bir amaç uğruna mücadele etmeyi öğrenmektedirler (Akt. Pehlivan, 2005). Oyun konusundaki en işlevsel açıklamalardan biri de Mevlana'ya aittir. Mevlana, oyun aslında akıldadır, ancak çocuk oyunla akıllanır demiştir (Karakaya, 2008). Bu sözden de anlaşılacağı üzere çocuğun

bilişsel gelişiminde, ciddi bir uğraş olan oyunun önemi çok büyüktür. Oyun yoluyla çocuklar gerçekliği objektif olarak taklit etmeyi öğrenir. Böylece çocuk, gerek günlük işleri yaparak (kıyafet yıkama, evi süpürme) sosyal rollere bürünerek gerek hayatta önemli dönemeçleri yaşayarak (ölüm ve cenaze gibi) planlama ve denemeyle gerçekçi deneyimler edinir (Georges, 2007).

Bu araştırmanın konusuyla ilgili olarak eğitsel oyunların kaynaştırma grubunda olan çocukların gelişimlerine etkileri ile ilgili literatür incelendiğinde bu konuda yapılan birebir araştırmaya rastlanmamıştır. Oyun ve eğitsel oyunlarla ilgili araştırmaların daha çok normal öğrencilerin akademik başarılarıyla ilgili olduğu görülmüştür (Ören ve Avcı,2004; Songur, 2006; Yıldırım,2004; Altunay, 2004, Taşlı, 2003).

Bu araştırmayla ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerinin öz kavram düzeylerine eğitsel oyunların etkisinin incelenerek oyunun eğitim dünyasındaki gücü görülmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu çalışmanın özel ilgi gerektiren kaynaştırma öğrencilerinin eğitsel oyunlar aracılığı ile okula karşı olumlu tutum geliştirmelerine ve okula bağlılıklarına yardımcı olması beklenmektedir. Diğer yandan çalışmanın kaynaştırma öğrencilerinin okul ortamını benimseyip uyum sağlamalarıyla ilgili çalışacak diğer araştırmacılara ilham kaynağı olması umut edilmektedir. Araştırmanın en önemli yanı ise literatürde ihmal edilen, özel bir çocuk grubu olan kaynaştırma öğrencileri ve oyunla ilgili araştırmalara esin kaynağı olmasıdır.

1.1. Problem Cümlesi

Eğitsel oyunların ortaokullarda öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerinin öz kavram düzeyleri üzerine etkisi nedir?

1.2. Alt Problemler

1. Eğitsel oyunlar kaynaştırma eğitimi ve normal eğitim gören öğrencilerin fiziksel yeterlilik algısı arasında anlamlı fark yaratmış mıdır?

2. Eğitsel oyunlar kaynaştırma eğitimi ve normal eğitim gören öğrencilerin fiziksel görünüm algısı arasında anlamlı fark yaratmış mıdır?

3. Eğitsel oyunlar kaynaştırma eğitimi ve normal eğitim gören öğrencilerin akran ilişkileri algısı arasında anlamlı fark yaratmış mıdır?

4. Eğitsel oyunlar kaynaştırma eğitimi ve normal eğitim gören öğrencilerin ebeveyn ilişkileri algısı arasında anlamlı fark yaratmış mıdır?

5. Eğitsel oyunların kaynaştırma eğitimi ve normal eğitim gören öğrencilerin genel öz kavram algıları arasında anlamlı fark yaratmış mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma ortaokullarda öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerinin öncelikle öz kavram düzeylerinin belirlenip sonrasında öğrencilerin süreçte oynadıkları eğitsel oyunların önceden belirlenen öz kavram düzeylerine bir etkisinin varlığını ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Günümüzde oyun ve fiziki etkinlikler yetişmekte olan nesillerin fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimini amaç edinen, genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak görülen bilinçli ve planlı faaliyetlerdir. Oyun, eğitimde öğretim yöntemi olarak kullanıldığında, çocuk diğer zamanlara göre daha serbest hareket etmekte ve iç dünyasını daha gerçekçi olarak yansıtmaktadır. Oyunla öğretimin bir yöntem olarak kullanılması sonucunda öğrenmenin daha kalıcı, eleştirel düşünme, karar verme ustalığı kazandırdığını ve davranışları değiştirdiği görülmektedir. Bu nedenle, öğrencilerde ilkokuldan itibaren oyun ve fiziki etkinliklere düzenli katılım alışkanlığı geliştirmesi ve bunlara bağlı bilgi birikimi edinmesi, genel eğitimin önemli hedeflerinden biridir. İlkokul düzeyinde, oyun ve fiziki etkinliklere katılımı özellikle

hareket yetkinliği ile aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlıklarına altyapısı oluşturulması beklenir. Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar doğumdan sonraki süreçte engeli olmayan diğer çocuklarla aynı gelişim özelliklerini göstermeseler de her iki grubunda içsel enerjisinin boşaltılması, genel gelişiminin sağlaması ve deneyim kazanılması bakımından ortak noktası oyundur (Ayan, Memiş, Eynur ve Kabakçı, 2012). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar aktif ve sağlıklı bir yaşam biçimi için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları kendiliğinden geliştiremezler. Bu gelişim ancak öğrenme süreci içerisinde mümkün olabilmektedir. Bu nedenle öğrenme, çocukluk döneminde başlamalı ve eğitimcilerin üzerine düşen görev ise, öğrenme ortamını hazırlamak, engelli öğrencilerin günlük bedensel etkinliği hayat boyu alışkanlık hâline getirmesini ve sağlıklı bir yaşam biçimi kazanmalarını sağlamaktır. Öğrenciler oyun ve fiziki etkinliklere katılım sonucunda temel hareket becerileri olarak isimlendirilen yürüme, koşma, atlama, yuvarlanma gibi yer değiştirerek yapılan hareketleri: eğilme, esnetme, dönme, ağırlık aktarımı gibi dengeleme hareketlerini: atma, tutma, yakalama, top sürme gibi nesne kontrolü hareketlerini oyun ve fiziki etkinlikler dersi içinde uygun formda (hareketin uygun biyomekanik formu) kullanabilir hale gelmelidir (Education, 2006).

Bu nedenle, bu araştırmadan elde edilen verilerin eğitsel oyunların etkisini ortaya koyması durumunda, ortaokullarda öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerine düzenli bir şekilde eğitsel oyun oynatılması, bu uygulamanın destek eğitimler veya yetiştirme kursları ile yapılarak bireyin kendine ilişkin bilinçli algılar oluşturmasında katkı sağlayacağı düşünölmektedir. Yine çalışma grubu olarak belirlenen kaynaştırma öğrencilerinin özel ilgi ve alakaya ihtiyaçlarının oldukları düşünölmektedir. bu tür uygulamalar ile onlara kendilerine olan güvenlerinin artmasında olumlu yönde katkı sağlanacağı düşünölmektedir. Ayrıca özel gereksinimli öğrenciler çalışma grubu seçildiğinden yaptığımız çalışmanın da daha önce yapılmamış olması araştırma açısında oldukça önemli ve özel olduğu düşünölmektedir.

1.5. Sayıtlılar

Bu araştırmaya katılan ortaokul kaynaştırma öğrencilerinin kendilerine verilen envanteri samimi olarak cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara/Gölbaşı ilçesinin bir ortaokulunda öğrenim gören uzman kanısına göre verilen ölçeğe cevap verecek düzeyde zihinsel yeterliliğe sahip 12 kaynaştırma öğrencisi ve yine Ankara/Gölbaşı ilçesinin bir başka ortaokulunda aynı özelliklere sahip 12 kaynaştırma öğrencisi oluşturmuştur.
2. Araştırmada oynananan eğitsel oyunların uygulanması 11 hafta ve haftada 2 saat olmak üzere sınırlandırılmıştır.
3. Öz Kavram Envanteri'nin Akademik Olmayan öz kavram boyutunda bulunan maddelerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Oyun: Lazarus (1883) oyunu, kendiliğinden ortaya çıkan, mutluluk getiren serbest bir aktivite olarak belirtmiştir. Oyun çocuklar için vazgeçilmez bir eğlencedir. Çocuklar oyun sayesinde paylaşmayı, dayanışmayı, bir amaç uğruna mücadele etmeyi öğrenmektedirler (Akt. Pehlivan, 2005).

Eğitsel oyun: Kitleyi eğlenceye sevk eden, katılanlarda büyük itel ve heves uyandıran beden eğitimi faaliyetleridir (Akt. Zengin, 2002).

Öz kavram: Bireyin özellikleri, yetenekleri, değer yargıları, emel ve ideallerine ilişkin kanıların dinamik bir örüntüsüdür (Baymur, 1984).

Kaynaştırma: Bireyselleştirilmiş eğitim plan ve programları içerisinde uygun görülen özürlü çocuklarla normal akranlarının eğitim ve sosyal yönlerden bütünleştirilmesidir (Soysal, 1996).

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

Bu bölümde, eğitsel oyun kavramı, Öz kavram ve kaynaştırma kavramı ile ilgili açıklamalara, kuramsal görüşlere ve konuyla ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.Kuramsal Temeller

2.1.1. Oyun nedir?

Oyunun çok kesin ve belirli bir tanımı olmamakla beraber birçok kuramcı oyunu; yaşamın doğal bir parçası olarak düşünmüş ve oyunu farklı şekillerde tanımlamışlardır. Oyunun çok kapsamlı bir konu olması, oyun hakkında çok çeşitli tanımların yapılmasına ve oyunun farklı yönleriyle ele alınmasına sebep olmuştur. Ancak hiçbir tanımın tek başına oyunla ilgili düşünceleri tam olarak yansıtmadığı sonucuna varılmıştır. Oyunun çok kesin bir tanımı olmamakla birlikte, birçok araştırmacı oyunu çocuğun yaşamının en tabii parçası olarak görmüştür. Oyun nedir? sorusuna verilebilecek birden çok cevap vardır.

Piaget' e (1962) göre oyun bir uyumdur. Oyunlar kendi seçtikleri ve kendilerine göre sağlam kuralları olan eylemlerdir. Piaget oyunu sağlam temellere dayandırmıştır. Çocuklar oyunun kurallarına sıkı sıkıya bağlıdır. Çocuklar kurallara uymada zorlansa bile kuralları değiştirmeye pek yanaşmazlar (Akt. Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Piaget oyunu ve çeşitlerini, özümleme ve uyum mekanizmalarına dayanarak ve zihin odaklı bir biçimde incelemiştir. Oyun ona göre temelde gerçekliğe ilişkin bir deneyimden kopma, bir deneyimi özümleme amacıyla onu tekrarlamadır. Oyun zihin

işlevlerinin gelişmesinde önemlidir. Oyunu dünya hakkında bilgi ve deneyim kazanma tekniklerinden biri olarak görür (Yalçınkaya, 2004).

Montaigne' e (1570) göre oyun, çocukların en gerçek uğraşlarıdır. Çünkü oyun çocukların ciddiye alarak gerçekleştirdiği bir eylemdir (Akt. Çamlıyer, 2009). Ellis (1973) oyunu, karmaşık bir insan davranışı şeklinde tanımlamaktadır (Akt. Özdoğan, 2005). Schiller (1790) oyun için insan yalnızca oynadığı zaman tam bir insan varlığıdır demiştir (Akt. Özenç, 2007). Vygotsky (1967) oyunu, anlam çıkarma ve öğrenmeye yönelme olarak kabul etmektedir (Akt. Yavuzer, 2007).

Lazarus (1883) oyunu, kendiliğinden ortaya çıkan, mutluluk getiren serbest bir aktivite olarak belirtmiştir. Oyun çocuklar için vazgeçilmez bir eğlencedir. Çocuklar oyun sayesinde paylaşmayı, dayanışmayı, bir amaç uğruna mücadele etmeyi öğrenmektedirler (Akt. Pehlivan, 2005).

Dühring' e (1910) göre oyun, çocuğun biricik işidir. Yaşına uygun zaruri ihtiyacıdır. Enerjisinin ahenk içinde dışa vurumudur. Bütün çocukların oyuna düşkünlüğü göz önüne alındığında oyunun vazgeçilmez bir ihtiyaç olduğu aşikârdır. Hemen hemen her çocuk ister tek başına olsun ister arkadaş grubunda olsun enerjisini atma ihtiyacını oyunla giderir (Akt. Karakaya, 2008).

Spencer (1878) oyunu, çocuğun canlı faaliyetinin taşkınlığı, cömertliği olarak tanımlar. Yaratıcılığın geliştirilmesi konusunda oyunlar büyük bir fırsattır. Çocuk kendini rahat hissettiği ortamda kendini daha kolay ifade edecek, daha iyi iletişim kuracak ve kendi potansiyeli çerçevesinde daha yaratıcı olacaktır (Akt. Özenç, 2007).

Lawrance Frank (1910)'e göre oyun, çocuğa kimsenin öğretemeyeceği şeyleri çocuğun kendi deneyimleriyle öğrenmesidir. Çocuk günün büyük bir bölümünü gerek tek başına gerekse arkadaşlarıyla oyun oynayarak geçirir. Oyun içerisinde öğrendikleri ileriki yaşamında önemli bir yer kaplar, ilk deneyimlerini bu ortamda kazanır. Ne kadar çok şeyi tecrübe ederse hayata o kadar hazırlıklı olur (Akt. Özenç, 2007).

Oktay' a (1987) göre oyun, insan hayatını hemen her evresinde var olan bir etkinlik olmakla birlikte özellikle hayatın ilk yıllarında çocuğun yaşadığı dünyayı tanıması, sevgilerini, kıskançlıklarını, mutluluklarını, hayallerini, düşüncelerini ifade edebilmesi için en uygun dildir (Akt. Yalçinkaya, 2004).

Çoban ve Nacar (2008) oyunu, çocuğun yaşamının doğal bir parçası olarak kabul etmektedir. İyi davranışlar ve alışkanlıklar kazandırarak çocuğu toplumsal hayata hazırlar. Zekâ, yetenek, sosyalleşme, öğrenme vb. değerleri kapsayan kişiliğin temel malzemesi oyundur. İnsan sosyalleşmek için oyuna muhtaçtır. Çocuk oyun sayesinde arkadaş edinir, paylaşmayı öğrenir ve dolayısıyla toplum içinde kendine yer edinir. Aynı hedefe birlikte odaklanmak insanları bir arada tutan en güçlü etmendir (Uluğ, 2007).

Oyun konusundaki en işlevsel açıklamalardan biri de Mevlana'ya aittir. Mevlana, oyun aslında akıldadır, ancak çocuk oyunla akıllanır demiştir (Karakaya, 2008). Bu sözden de anlaşılacağı üzere çocuğun bilişsel gelişiminde, ciddi bir uğraş olan oyunun önemi çok büyüktür. Oyun yoluyla çocuklar gerçekliği objektif olarak taklit etmeyi öğrenir. Böylece çocuk, gerek günlük işleri yaparak (kıyafet yıkama, evi süpürme) sosyal rollere bürünerek gerek hayatta önemli dönemeçleri yaşayarak (ölüm ve cenaze gibi) planlama ve denemeyle gerçekçi deneyimler edinir (Georges, 2007).

Hazar' a (2006) göre oyun insanların günlük uğraşlarının dışında kalan zamanda belli bir amaca yönelik olarak (eğlence, eğitim, sağlık gibi) fiziksel ve zihinsel yeteneklerle sınırlandırılmış yer ve zaman içerisinde kendine özgü kurallarla, gönüllü katılım yoluyla grup oluşturan, sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştiren yetenek, zekâ, dikkat, beceri ve rastlantıya dayanan, katılanları ve çoğunlukla izleyicileri de etkisi altında tutan, gerilim duygusunun eşlik ettiği sonuçta maddi çıkar sağlayamayan, zevk veren etkinliklerdir.

Kimileri oyunun kökenini yaşam enerjisinin fazlalığından kurtulmanın bir biçimi olarak tanımlamıştır. Başka teorilere göre ise, canlı varlık oyun oynarken, doğuştan gelen bir taklit hükmü altındadır. Gevşeme ihtiyacını tatmin etmektedir.

Hayatın talep edebileceği ciddi faaliyetlere hazırlık antrenmanı yapmaktır. Oyun insanın nefesine hâkim olmasını sağlamaktadır (Huizinga, 2010). Huizinga (2010) oyunla ilgili kesin bir tanımlama olamayacağını düşündüğünden, oyun özelliklerini içeren bir liste oluşturmuştur. Bu liste;

1. Oyun içten gelir. Oyun zorunluluklar dünyasından ve hatta doğal gidişattan bir kaçıışı temsil eder. Çocuklar ve hayvanlar oyuna itildiklerini hissetseler de bunu kendi seçtikleri dönem, yer ve içeriklerle yaparlar. Oyun oyuncular tarafından ertelenebilir; tipik bir görev değildir.

2. Oyun sıradan gerçek yaşam değildir, oyun farklı ve özel duygularla yaşatılır. Oyuncular eylemlerinin yalnızca rol olduğunu bilir, fakat bu emeklerini boşa çıkarmaz. Gerçekten de, kendilerini tam anlamıyla kaptırdıkları anlarda, rol yapma özellikleri ortadan kaybolur. Huizinga bu özelliği umursamazlık temasıyla da ilişkilendirir. Bununla, özellikle maddi önemin yitişini kasteder. Oyun sırasında, insanların istekleri oyun dünyasıyla sınırlandırılmıştır. Dış dünyadaki toplumsal statü burada geçerli değildir.

3. Oyun yalıtılmış ve sınırlandırılmıştır. Oyunda insanlar anı yaşarlar. Oyunda, kendi zaman ve yer sınırlarıyla bir ilişkiye girerler. Bu nedenle oyun oyuncuların sıradan dünyadan apayrı bir dünyaya adım attıkları, mutluluk verici bir olaydır. Bu ayrılma, diğer dünyaya karşı farklı bir bakış açısı oluşturur.

4. Oyun kendi yarattığı düzen içinde bir düzendir. Yapının kabulü birlik ve tamamlanma duygularını doğurur; yapıyı reddetmek gerilime neden olur. Ayrıca, bazı yapı kolaylıklarının kabulü yaratıcı işlem bilinci getirir. Öyleyse oyun, düzen ve düzensizlik olaylarının değişimi üzerine bir yorumdur. Bu bakış açısına göre Huizinga için kuralların önemi dikkate değer bir noktadır. Sonuç olarak kurallara bağlılık, oyun dünyasının kendisine daha fazla bir bağlılığı beraberinde getirir.

5. Oyunun kendine has bir mahremiyeti vardır. Oyuncuların kendilerini oyuncu olmayanlardan ayrı bir yere koymaları ve elbise, dil ve oyun araçlarının kendine has

biçimlerini kabul etmeleri ayırt edici bir niteliktir. Kıyafet değiştirme konusu, diğer dünyadan ayrılmak ve gerekli olan yeni kişiliği yaratmak için özellikle önemlidir. Huizinga'nın belirttiği gibi, maske takmış ya da kılık değiştirmiş birisi başka bir rolü, başka bir kişiyi oynar. O artık başka birisidir. Tüm bunların yanı sıra oyun, çocuk için aynı zamanda bir haktır. Çocuk hakları evrensel sözleşmesine göre, çocuk; dinlenme, boş zaman değerlendirme, oyun oynama, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma hakkında sahiptir.

Bütün bu tanımlar birleştirilecek olursa oyun;

1. Çocuğun kendini ifade etmesidir.
2. Bir uyumdur.
3. Çocuğun iç dünyasını gözler önüne serer.
4. Çocuğun enerjisini boşalttığı bir faaliyettir.
5. Çocuğun en ciddi işidir.
6. Çocuğun gelişimini sağlayan, hayatı öğrenmesine fırsat veren en ideal ortamdır.
7. Çocuğun iç dünyasını sosyal dünya ile birleştirmesine yardım eder.
8. Bir şey için mücadeledir.
9. Çocuğun özgürlük alanıdır.
10. Çocuğun öğrenme yöntemidir.
11. İnsandaki gizli enerjinin kullanılmasıdır.
12. Düzen yaratır, düzenin kendisidir.
13. Yaratıcılığın kaynağıdır.
14. Çocuğun en etkili anlatım aracıdır.
15. Yaşamın somut bir parçasıdır.
16. Hoşça vakit geçirme sürecidir.
17. Çatışmadan özgür bir ortam teşkil eder.
18. Çocuğa paylaşmayı ve iş birliğini öğretir.
19. Yeteneklerin ve kavramların oluşmasına zemin yaratır.
20. İçten güdümlü bir olgudur.
21. Aktif katılımı ile gerçekteşir.
22. Dikkati toplamayı öğretir.
23. Düzenli gelişim aşamalarını gösterir.
24. Başarı, kazanma, gayret gösterme duygularını öğretir.

25. Zihni ve bedeni çalıştırır.
26. Çocuğu daha karmaşık aktivitelere hazırlar.
27. Çocukların en doğal anlaşma ortamlarıdır.
28. Hayal ile gerçek arasında bir köprüdür.
29. Çocuk için bir haktır.
30. Çocuğa empatik düşünme becerisi kazandırır.

Eflatun (1843) çocukların eğitimi için öncelikle anne ve babaların eğitilmesi gerektiğini söyler. Çocuğun eğitiminde beden eğitimi ve ruh eğitiminin beraber yapılmasını önerir. Çocuk oyun ile bir bütün olarak eğitilir. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim sağlanır (Akt. Akandere, 2006). Gazali çocuğun eğitiminde oyunun çok önemli bir yeri olduğunu söyler. Oyunun çocuğun belleğini yenilediğini, öğrenme gücünü artırdığını ve çocuğu dinlendirdiğini belirtir. Çocuğun enerjisi açısından oyunun son derece gerekli olduğunu söyler (Akt. Akandere, 2006).

Maria Montessori 1906’ da Roma’ da çocuklar için kendi eğitim ilkelerini uygulayacağı bir okul kurduğunda, öncelikle çocuklara uygun bir ortam yaratmıştır. Çocuğun öğrenmesine elverişli, serbestçe hareket edebileceği, kendi kendini eğitebileceği bir çevrede yaşaması gerektiğini savunmuş ve bu okulu çocuk evi olarak tanımlamıştır. Çocuk evinde eşyalar çocuğun boyuna göre, raflar kolaylıkla uzanabileceği yüksekliktedir (Dağbaşı, 2007). Montessori yetişkinlerin çocuklarla beraber oyun oynamalarına önem vermiştir. Eğitim materyalleriyle çocukların öğrenmesine yönelik oyunlar oynanabilir. Oyunun, problem çözmede, yeni kavramlar öğrenmede, sosyal beceri kazanmada ve fiziksel becerilerin gelişmesinde önemli olduğunu vurgulamıştır.

Frobel’ e (1837) göre yetişkinler için iş, çocuklar için oyun önemlidir. Oyunu, çocuğun en içten, gerçek ve kendini anlatma biçimi olarak kabul eder. Çocuk; motor, dil, zihin, duygu yönünden ve sosyal yönden oyun içinde gelişir ve yetişkinlerle oyun yoluyla iletişim kurar (Akt. Akandere, 2006). Frobel çocuklarda doğal olarak bulunan gücün oyun yoluyla geliştirilmesine gayret etmiştir. Bunun sağlanması için

kindergarden = oyun bahçesi adını verdiği, oyun ve oyuncakların eğitim vasıtası olarak kullanıldığı ortamlar oluşturarak çocukları oyuna sevk etmiştir (Dağbaşı, 2007).

Pestalozzi (1820) çocuğun içinde bir itici güç olduğunu ileri sürer. Bu güç çocuğu etkinliğe iter, harekete yöneltir. Bu güç yüzünden çocuk yerinde duramaz. Çocuğun bu hareket ve oyunlarının eklem alıştırmaları olduğuna karar verir (Akt. Akandere, 2006).

Bühler (1880)'e göre oyun her türlü olgunlaşmanın temelini oluşturur. Gereğince oyun oynamayı öğrenemeyen çocuğun daha sonraki gelişmelerinde sürekli olarak güçlüklerle karşılaşacağını iddia eder (Yalçınkaya, 2004). Eğitimciler ve filozoflar arasında oyun değeri ve önemi tartışma konusu değildir. Çünkü hepsi oyunun çocuğun gelişiminde önemli olduğu noktasında birleşmişlerdir. Oyunun çocuğu geliştiren faaliyetlerin başında geldiğini hepsi kabul etmiştir. Birey, ileride sergileyeceği birçok davranışı küçük yaşlarda kazanır. Küçükken başkalarından nasıl görürse büyüdüğünde de muhtemelen öyle davranacaktır. Oyunlarında çevresinde gördüğü rollere bürünecektir. Annesini, babasını taklit edecek onlar gibi davranacaktır. Davranışların kazandırılmasında oyun çok önemli bir etkiye sahiptir. Çocuğun yaşamındaki en önemli öğrenme yollarından biridir. Kendine güven, sosyal çevreye uyum sağlama, kendi başına karar alabilme, paylaşımcı olabilme, iş birliği gibi birçok davranış oyun yoluyla kazanılır. Oyunun olmadığı bir ortamda eğitim aşırı disiplinli ve sıkıcı olacaktır. Eğlenerek öğrenen bireylerde ise şüphesiz ki öğrenme daha kalıcı olacaktır. Günümüz eğitim sisteminin temelini oluşturan yapılandırmacı kurama göre de öğrencinin aktif katıldığı bir eğitim ortamının yaratılması öğrenmeyi kolaylaştıracaktır. Çocuğun katılmayı gönüllü olarak isteyebileceği, öğrenirken eğlenebileceği ortam oyun ortamıdır.

2.1.1.1. Oyunun tarihsel gelişimi

Oyun, kültürden daha eskidir. Kültür kavramını ne kadar daraltırsak daraltalım bu kavram her halükârda bir insan topluluğunun varlığını gerektirir. Oysa hayvanlar

kendilerine oyun oynamayı öğretmesi için insanın gelmesini beklememişlerdir (Huizinga, 2010).

Oyun hem hayvanlar alemini hem de insanlar âlemini kapsamaktadır. İlk Çağ insanları avlarını daha kolay avlayabilmek için avcılığı taklit ederek en basit oyunların doğmasını sağlamışlardır (Çoban ve Nacar, 2008). Doğanın bir parçası olan hayvanlar, yakın ve çekici olarak ilk insanın taklit dürtüsünü kamçıliyordu. Duygu ve düşüncelerini ifade etmek için tabiat ve hayvan sesleriyle, jest ve mimiklerden yararlanarak, taklidi meydana getiriyordu. Hayvanların diş, pençe, tırnak ve gagalarının becerisini taklit ederek onlara benzemeye çalışıyor ve onlardan esinlenerek ilkel silah yapmayı başarabiliyordu (Hazar, 2006).

Oyun ve oyuncağın geçmişinin insanlık tarihi kadar eski olduğu arkeologların yaptığı çalışmalarla gözler önüne serilmiştir. Bugün bilinen pek çok oyunun eski çağlarda da bilindiğini gösteren belgeler buluntular vardır. Mısır'da İran'da yapılan kazılarda türlü oyuncaklar bulunmuş, eski Girit Uygarlığının kalıntılarında çok güzel bebeklere, oyuncak ev eşyalarına rastlanmıştır. Buluntulara göre 3000 yıl kadar önce Eski Mısır'da Nilüfer adında küçük bir kız ölmüş ve bebeği ile gömülmüştür. Kolları hareket edebilen bu oyuncak bebek bugün British Museum'da bulunmaktadır. Eski Yunanlardaki çingırağın ve Çin kaynaklarına göre uçurtmanın da 3000 yıllık bir geçmişi olduğu bilinmektedir. En eski oyun aracı taş ve en eski oyun taş oyunlarıdır. En eski oyunlardan biri de ülkemizde beş taş adıyla bilinen oyundur (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Antik Dönemde eyleme dayanan oyunlar faydalı görülmüştür. Bu dönemde dinî ve geleneksel törenlerde sürekli oynanan belirli oyunlar vardır. Her oyuna izin verilmemiştir. Oyunların tanrıların hoşuna gittiği vurgulanmıştır. Bu dönemde dans, şarkı ve jimnastik oyunları okulda eğitimin bir parçası olmuştur (Karakaya, 2008).

Önceleri dini tören ve şenliklerle gelişen oyun bir süre sonra din dışı konulara yönelmiştir. Bayramlara, yıl dönümlerine, asker uğurlamaya, savaş gidiş-dönüşlerinde bir olayı bir başarıyı kutlamaya, nişan, düğün gibi özel günlere kadar yayılmıştır (Hazar,

2006). Oyun kuramlarının şekillenmesine 19. yüzyılın sonlarında rastlamaktadır. Oyun konusunda Schallar ve Lazarus önemli kitaplar yazmışlardır. Oyunun işlevine açıklık getirmeye çalışan ve konuya farklı açılardan bakan çeşitli teoriler ileri sürülmüştür (Ormanlıoğlu Uluğ, 2007).

20. yüzyıla gelindiğinde çocuklara evde çocuk veya oyun odası ve oyuncaklar verilmeye başlanmıştır. Oyuncak üretimi artmaya başlamıştır. Bu dönemde Frobel eğitimin başlangıcını okulöncesi döneme çekmiş ve anaokullarının kurucusu olmuş, bu eğitim kurumlarını kurmakla kalmamış eğitimde oyun sistemini de denemiştir. Bu nedenle Frobel modern oyun pedagojisinin babası sayılmıştır (Karakaya, 2008).

2.1.1.2. Türk Kültüründe Çocuk Oyunları

Akandere (2006)'ye göre Türk çocuk oyunları 3 grupta ele alınabilir.

- a) Tekerlemeli ve Türkülü Oyunlar: Tekerlemeler genelde bir ya da birkaç motiften oluşan, kısa parçalardır. Örneğin; Yağ satarım, bal satarım, ustam ölmüş ben satarım. Türkülü oyunları ise genelde kızlar oynar. Kısa müzik cümlelerinden oluşur. Örneğin; Aç kapıyı bezirgân başı
- b) Çalgılı Oyunlar: Halk oyunları şeklinde oynanan oyunlardır. Düğünlerde oynanan oyunlar da bu tür içerisinde yer alır.
- c) Çalgısız Oyunlar: Müzik olmadan oynanan oyunlardır. Saklambaç, evcilik, top oyunları gibi. Anadolu'da oynanan eski oyunlardan biri de atlı ya da atsız olarak oynanan cirit oyunudur. Anadolu'da oynanan eski oyunlardan bir diğeri ise atlama oyunlarıdır. Bu gruba uzuneşek, ip atlama, seksek oyunları girer.

2.1.1.2. Oyun kuramları ve teorileri

Oyun için günümüze kadar birçok farklı görüş ileri sürülmüş ve çeşitli kuramlar ortaya çıkmıştır. Oyun bütün kültürlerde olan ve tüm zamanlarda oynanan ve hakkında kuramlar geliştirilen önemli bir faaliyettir. Oyun kuramları 3 ana başlıkta toplanır.

1. Klasik Oyun Kuramları
2. Dinamik Oyun Kuramları
3. Çağdaş (Diğer) Oyun Kuramları (Songur, 2006)

2.1.1.2.1. Klasik oyun kuramları

Klasik oyun kuramcıları çocuk oyunlarında gücün harcanmasına bakmışlar ve daha çok oyunun fiziksel ve içgüdüsel yönlerine odaklanmışlardır. Dört grupta incelenir.

a) Fazla Enerji Tüketimi Kuramı

Bu kurama göre oyun, vücutta bulunan fazla enerjinin harcanmasıdır. Oyun, vücudun çalışması için gerekli olan enerjiden daha fazlasına sahip olduğunda oynanır. Çocuk, gerginlik yaratan fazla enerjiyi atabildiği zaman sağlıklı bir dengeye kavuşur. Çok oynayan çocuk bu nedenle sağlıklıdır. Bu kuramda oyunun içeriği önemli değildir. Bu kuramın temsilcileri Friedrich Schiller ve Herbert Spencer'dir. (Ormanlıoğlu Uluğ, 2007).

b) Rahatlama ve Dinlenme Kuramı

Bu kurama göre günlük hayattaki zorlayıcı etkinlikler, insanı bedenen ve zihnen yıpratmaktadır. Bunun sonucunda ise dinlenme ve uyku ihtiyacı hissedilir. Gerçek dinlenme ise; insanın normal hayattaki yaşamsal görevleri dışında başka etkinliklerle uğraşmasıyla olur. Kişi, kendini bu şekilde yeniler. Bu kuramın savunucusu olan Moritz Lazarus, yorucu bir çalışmanın ardından vücudun belli bir dinlenme etkinliğine ihtiyacı olduğunda oyun oynandığını belirtmiştir. Bu kurama göre, fazla enerji kullanımı kuramının tersine, organizmanın az enerjiye sahip olduğunda enerjiyi artırmak için oynanır. Fazla enerji kullanımı kuramında olduğu gibi rahatlama ve dinlenme kuramında da oyunun şekli ve içeriği önemli değildir. (Altunay, 2004)

c) Öncül Deneme (Yetişkin Hayatına Hazırlık, Ağıştırma) Kuramı

Bu kuramın kurucusu olan Karl Gross, çocukların neden oyun oynadıkları konusunda varsayımlar geliştirmiştir. Gross' a göre geçmişte edinilen içgüdüsel alışkanlıklar, gelecekteki içgüdüsel alışkanlıkların oluşmasında rol oynar. Oyunun bunun oluşmasında önemli rolü vardır. Oyun, gelecekteki çalışma ve yaşantıların bir ön hazırlığıdır. Ayrıca Gross, oyunun anti sosyal eğilimlerden arındırma özelliğinin de olduğunu ileri sürer (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

d) Tekrarlama (Rekapitülasyon) Kuramı

Bu kurama göre çocuk, kendi ırkına özgü yaşam deneyimlerini tekrarlamaktadır. Stanley Hall' a ait olan tekrarlama kuramına göre birey; hayatı boyunca daha önce kendi türünün, ırkının geçirmiş olduğu gelişme seyrinin aynısını geçirir. Bu kuram, öncül deneme kuramına karşı bir kuramdır. Tekrarlama kuramına göre oyunla gelecekteki davranışlar arasında hiçbir ilişki kurulamaz. Oyun yoluyla, ırkın geçmişindeki davranışlar arasında ilişki söz konusudur. Hall, bu kuramında evrim kuramından yola çıkmıştır. Çocuk, oyunda insan ırkının evrim sürecinde geçirdiği devinimsel ve ruhsal aşamaları tekrar yaşar. (Ormanlıoğlu Uluğ, 2007).

2.1.1.2.2.Dinamik oyun kuramları

Dinamik kuramlar, klasik kuramlardan farklı olarak çocuğun oyunu niçin oynadığını değil, çocuğun oyununun içeriğini anlamaya çalışır. Dinamik oyun kuramcıları Sigmund Freud ve Jean Piaget' dir.

a) Sigmund Freud' un oyun kuramı

Freud' a göre çocukları, oyunları rastgele veya şans eseri değildir. Bireyin farkında olduğu ya da olmadığı duygularını belirtir. İnsanların duyguları, istek ve arzuları oyunda, düş ve fantezilerde ortaya çıkar. Çünkü oyun sırasında bir denetim ya

da eleştiri yoktur. Freud'a göre benliğin gelişmesiyle ilişkili olarak mantıksal düşünmenin başlaması ile oyun son bulur. Akılcılık ve eleştirel düşünce gelişimi sonucunda çocuk oyundan uzaklaşır. Çocuk, oyunda yetişkin rolünü üstlenerek hayal içinde kazandığı duygularını gelecekte kullanmak üzere saklar.

b) Jean Piaget' nin oyun kuramı

Piaget'nin oyun kuramı, bilişsel gelişime dayanır. Oyunu yapısal olarak ele alan Piaget'e göre oyun, insan davranışında bulunan ve çocuğun bilişsel gelişimini destekleyen bir unsurdur. Piaget, oyunu 3 evrede inceler. Bu evreler; alıştırma oyunu, sembolik oyun ve kurallı oyundur.

Alıştırma Oyun (0–2 yaş): Bu evrede motor faaliyetler, en belirgin özelliklerdir. Emme, elleri açıp kapatma ve diğer bedensel hareketler motor faaliyetlerdir. Bu faaliyetler, çocuk için adeta bir oyundur ve bu bedensel faaliyetlerin doyurulması tekrarlanmasına neden olur. 4 aylıkken yakınında bulunan objeleri yakalar, sallar, atar. Alıştırma oyunlarında çocuk neler yapabildiğini ispatlar. Yaptıklarından zevk alır ve bu hareketleri tekrarlar.

Sembolik Oyun (2–7 yaş): Sembolik oyun, temsili düşünmenin temelini oluşturmaktadır. Bu dönemde gerçekte olan önemli olayları oyunda kullanır. Ancak oyunda gerçeğe uyma zorunluluğu olmadığından olaylar değişikliğe uğrayarak oyuna yansıyabilir. Çocuk oyunlarındaki sembolleştirme iki şekilde görülmektedir;

1. Bir faaliyetin bir nesneden diğerine aktarılması. Örneğin yeme faaliyetini bebeğine mama vermekte uygulaması, sopayı at yerine kullanması, tencere kapağını direksiyon olarak kullanması, telefon kullanıyor gibi yapması.

2. Çocuğun başka birinin rolünü üstlenmesi. Örneğin; otobüs şoförü, doktor, anne, baba gibi rolleri üstlenmesi.

Sembolik oyun döneminde, özellikle de 2–4 yaş civarında hayali kişileri kattıkları oyunlar oynandığı da görülmektedir. Örneğin kardeş istediği için hayali kardeşle oyun oynama, yaramazlıkları onun yerine yapan hayali bir arkadaşla oynama vb.

Sembolleştirme yeteneği yaşla birlikte gelişir. Çocuğun oyunda bilişsel faaliyetlerde bulunması sonucu zihin mantıklı düşünmeye geçer.

Kurallı Oyun (7–12 yaş): Bu evrenin daha ileri bir bilişsel düzeyi gerektirdiğini düşünen Piaget' ye göre mantıklı düşünme, çocukların sadece nesnelerle ilgilenmeleri ile olmaz. Mantıklı düşünme, çocukların diğer çocuklarla oynamaları ile gelişir. Kurallı oyun evresinde devam etmekte olan dramatik oyunlarda kurallar vardır. Gerçekçi ayrıntılara dikkat edilmektedir. Bu evrede, oyunun kuralları ve kurallara uymayanlara verilecek ceza önem taşır. Oyunda kurallara uyarak sosyal normlara uygun davranmaya da başlar. 11–12 yaş döneminden sonra ergenlik ve yetişkinlikte de kurallı oyun özellikleri görülür (Megep, 2009).

Oyunla bilişsel gelişim arasındaki ilişki, otuz yıldan fazla bir zamandır, oyun konusunda yapılan pek çok psikolojik araştırmada kilit bir konu olmuştur. İki büyük kuramsal çerçeve bu araştırmaları şekillendirmede ve örgütlemeye baskın bir rol oynamıştır. Uzun bir dönem boyunca başat etki, açık bir biçimde oyuna yaklaşımı geniş bilişsel gelişim kuramının bütünleyici bir parçasını oluşturan Piaget' in olmuştur. Piagetci araştırma programı tükenmiş olmaktan uzak olmasına karşın, bu programın sınırlılıklarına ilişkin kanı giderek yaygınlaşmaktadır ve Piaget' in gelişim kuramı artan boyutlarda eleştirilere hedef olmaktadır. Özellikle eleştirilerin bir boyutu, Piagetci çerçevenin toplumsal ve kültürel etmenlere yönelttiği ilginin yetersiz olduğunu öne sürmektedir. Bu etmenlere sistematik bir biçimde yönelen oyun araştırmaları son yıllarda düzenli olarak yaygınlık kazanmaktadır (Çamlıyer, 2009).

2.1.1.2.3. Diğer oyun kuramları

Bu grupta oyunun nedenlerinin önemini destekleyen Vygotsky, Bateson, Sutton-Smith, Helanko ve Berlyne yer almaktadır.

2.1.1.2.3.1. Vygotsky' nin oyun kuramı

Bu kuram, oyunun kökeni ve rolüne ilişkin analizlere dayanır. Vygotsky' e göre oyun, bilişsel mekanizmaların işlemesine en uygun ortamı sağlar ve çocuğun hayali bir çözüm yaratmasıdır. Oyun, keşiftir ve yeni bir oluşumdur. Oyun ve iletişim arasında bir ilişki vardır. Çocuk oyunda gerçek yaşam deneyimlerinden hatırladığı sebep –sonuç ilişkilerini kullanarak yeni davranışlar üretir. Böylece olumsuz dürtülerinden arınır. Oyunun önemi istekleri doyurma değil, daha çok düş gücünün ortaya çıkarılmasıdır. Oyun, somut nesne ve eylemlere bağlı değildir. Ancak nesnelerin çocukta anlam kazanması için eksen görevi görür. Örneğin bir dal parçasını at olarak kullanması aynı zamanda bir ağaç dikmeyi düşlemesi için de fırsat sağlar.

2.1.1.2.3.2. Bateson oyun kuramı

Bateson, Vygotsky gibi oyun ve iletişim arasında bir ilişki olduğunu savunur. Ancak oyundaki iletişimin tam iletişim değil, yarı iletişim olduğu görüşündedir. Sosyal oyunlarda kişiler, davranışlarının gerçek olmadığını, sadece oyun olduğunu iletmek zorundadır. Bu iletişimdeki başarısızlık, oyunun amacının yanlış anlaşılmasına ve sosyal uyumsuzluğa neden olur.

2.1.1.2.3.3. Sutton-Smith oyun kuramı

Oyun ile ilgili birkaç kuram ortaya koyan Sutton- Smith, kurallı oyunlarda kültürün etkisini inceleyen ilk kuramcılardandır. Oyunlarda tarihsel faktörlerin önemini vurgulamıştır. Daha sonra ise oyuncaklara dikkati çekerek, oyuncakların oyun malzemeleri olmalarının yanı sıra kültürel ürünler olduklarını da vurgulamıştır. Piaget'nin oyunda yenilik üretmenin bozucu olduğu görüşüne karşı çıkan Sutton-Smith, yenilik üretmenin, uyumu sağlamak için yönelmelere kaynak olduğunu savunur.

2.1.1.2.3.4.Helanko Sistem kuramı

Helanko' ya göre birey, oyun ortamı oluşturarak dışarıdan gelen olumsuz etkileri ortadan kaldıracaktır. Çocuk, kendi kendine bir oyun ortamından diğerine geçerek olumsuz etkileri ortadan kaldırır. Oyun oynamak, kişi ile çevresi arasındaki ilişkidir. Oyunda nesne, kişi tarafından serbest olarak seçilmektedir.

2.1.1.2.3.5.Berlyne modeli (İçten Uyarılma)

Bu yaklaşıma göre oyun, keşfetme davranışlarına bağlıdır ve uyarılma durumlarının dengelenmesidir. Berlyne' e göre hareketsiz durmak, organizmanın doğal durumu değildir. Oyunda görülen uyarılma mekanizması, organizma tarafından kontrol edilir ve işlem sonunda haz duygusu yaşanır. Bu kuram, bize oyun süreci içinde çocuk davranışlarının nedenini açıklar. Örneğin çocuk bisiklete binmekten tedirgin olabilir. Fakat buna rağmen bisiklete binmeyi ister ve bu davranışı tekrarlar. Bu durum, çocuğun içten gelen uyarılması durumudur.

Geleneksel yeni yaklaşımlar özellikle psikoloji, sosyoloji ve antropoloji gibi sosyal bilimlerde belirmiştir. Bu çalışmaların önemi henüz değerlendirilememişse de özellikle Huizinga, Piaget, Erikson, Caillous, Sutton-Smith ve Roberts' ın çalışmaları çoktan oyuna uygulanmıştır. Piaget ve Erikson araştırmalarını çocukların oyun etkinliklerine yoğunlaştırırken Sutton Smith ve Roberts her çeşit oyunu kültürlerarası açıdan incelemiş Huizinga ve Caillous oyun hakkında genel yazılar yazmıştır (Megep, 2009).

2.1.3. Eğitsel Oyun

Çocukların yaşantılarında, sonuca kısa zamanda ulaşma isteği ve beklentileri hâkimdir. Kaybetme karşısında çabuk yılgınlığa uğrama, kazanmayı fazla abartma eğilimleri mevcuttur. Bir sporu iyi yapabildiklerini göstermekten bir oyunu iyi oynayıp

galip gelmekten çok hoşlanırlar. Ancak, o oyunu iyi oynayabilme düzeyine gelebilmeleri için gerekli olan bilgiyi edinme ve beceriyi kazanma aşamalarından da çok sıkılırlar. Problemin nereden kaynaklanıyor olduğunu da fark edemezler. Çalışmaları kolaylıkla bırakabilirler. Sonuçta, yeterli hareket etmedikleri için bedensel olarak hantallaşırlar. Bazı temel spor tekniklerinin öğretilmesinde fazlaca tekrarlanan alıştırmalar sıkıcı olabilir. Çalışmaları sıkıcı tekrarlardan çıkarıp zevkli hale dönüştürebilmek için çocukların psikolojik ve biyolojik gelişmeleri göz önünde bulundurularak çeşitli oyunlar hazırlanabilir (Dönmez, 2000).

Çocukların sosyal yaşantılarında, sonuca kısa zamanda varabilmek için başkalarına tahammül göstermeme eğilimleri mevcuttur. Yarışma ortamlarında da saldırganlık eğilimleri belirginleşebilir. Bu durum sınıfta öğretmenlerine, evde kardeşlerle olan etkileşimleri anne babaları zor durumda bırakabilir. Bu nedenle insanların toplumsal yaşamın gereği olan, paylaşma, hoş görme, kabullenme, mücadele etme vb. özellikleri çocuk yaşta kazanmaları uyumlu bir toplum açısından önemlidir. Bu özellikleri kazandırabilmenin en iyi ve gerçekçi yolu çocukların küçük yaşlardan itibaren oynadıkları oyunlar ve oyun alanlarından geçer. Bu nedenle çocuklara temel özelliklerin kazandırılmasında, gençlerin kendilerini geliştirip toplumsal iletişim becerileri kazanmalarında, yetişkinlerin dinlenmeleri ve hoşça vakit geçirip moral kazanmalarında organizeli oyunların rolü büyüktür. Bu organize edilmiş oyunlara “Eğitsel Oyunlar” da denebilir(Dönmez, 2000) .

2.1.3.1. Eğitsel oyunda olması gereken özellikler

Eğitsel oyunların, çocuklara konuyu eğlenerek öğretmesi gerekir. Eğitsel oyunun yapılma amacı çocukların oyunlar aracılığıyla zihinsel faaliyetlerinin artırmak ve bu sayede eğitimi daha etkin hâle getirmektir. Eğitsel oyunun gerçek bir oyun gibi öğrencileri eğlendirmesi gerekir ama ulaşılması gereken hedeflerden de uzaklaşmamalıdır (Çangır, 2008).

Eğitsel bir oyunda olması gereken bir diğer özellik ise öğrencilere problem çözme yeterliliğine sahip olmasıdır. Bir konunun daha iyi anlaşılması için öğrencilerin konu hakkında uygulama yapmaları gerekmektedir. Bu uygulamalar eğitsel oyunlar kullanılarak yapılabilir. Öğrencilere kritik düşünme becerisi kazandırılmalıdır. Kritik-analitik düşünme, bir konuyu, sorunu ya da problemi alt başlıklarına ayırıştırıp tündengelimle ve her bir başlığı ayrı ayrı irdeleyip eleştirerek ve her biri arasındaki bağlantıları gerçekçi kanıtlarıyla ortaya koyarak, yani tümevarımla düşünmek ve değerlendirmektir (Çangır, 2008).

Eğitimde önemli olan konuyla ilgili ne var ne yok öğrenciye yüklemek ve hepsini öğrenmesini beklemek değildir. Eğitim konuyla ilgili olan ana kavramları öğretmek, konunun önemli noktalarını vurgulamak ve konunun hayatımızda ne gibi faydaları olduğunu anlatmaktan geçer. Bu noktada eğitsel oyunu kullanmak oldukça yararlı olacaktır (Çangır, 2008).

Eğitsel oyun gerek içerik, gerekse bütün özellikleriyle beraber eğitim hedefine yönelik olmalıdır. Gereksiz şeyleri içermemeli, alıştırma, uygulamaları hedefe yönelik olmalıdır. Eğitsel oyun öğretmenin öğretmek istediği hedefe tam manasıyla hizmet etmelidir. Amaca hizmet etmeyen oyun, öğrencilerin konudan sapmasına neden olabilir. Eğitsel oyun uygulamaları, bireysel ve grup çalışmalarına yönelik olmalıdır. Grup oyunları ile öğrenciler birçok sosyal beceriyi öğrenmektedir. Eğitsel oyun eğitimin içeriğine uygun olmalıdır. Aksi takdirde öğrencilerin zihinleri karışabilir. Bu yüzden de eğitsel oyun faydalı olmaktan çok zararlı hâle gelebilmektedir (Çangır, 2008).

Eğitsel oyun hazırlanırken öğrencinin seviyesi, hangi yaş grubuna hitap edeceği iyi düşünülmelidir. Öğrenci oyunu oynarken zorlanmamalı, nerelerde ne yapacağını karıştırmamalıdır. Gerekirse oyunun belirli yerlerinde ipuçları verilebilir (Çangır, 2008).

Eğitsel oyunlar öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini sağlayan ve daha rahat yerlerde tekrar edilmesine olanak veren etkinliklerdir. En önemli özelliklerinden biride eğitsel oyunların öğrenmeye yönelik olmasıdır ve bir amaç doğrultusunda sınıf içinde

uygulanmasıdır (Demirel, 1999). Çocukların temel becerileri kazanmasında, gençlerin kendilerini geliştirip toplumsal iletişim becerileri kazanmalarında, yetişkinlerin dinlenmeleri ve hoşça vakit geçirip moral kazanmalarında organize edilmiş oyunların yani eğitsel oyunların rolü büyüktür (Çamlıyer, 2009).

Eğitsel oyunlar okullarımızda bilinçli ve amacına uygun kullanılırsa öğrencilerin, motorsal gelişimine katkı sağladığı gibi bilişsel, duyuşsal, zihinsel, sosyal gelişimini de katkı sağlar. Problem çözme, kendine güven, paylaşma, yardımlaşma, karar verme gibi özellikleri de geliştirerek topluma uyumlu bireyler yetişmesini sağlar (Onay, 2006).

Eğitsel oyunun temel özellikleri şöyledir:

1. Kurallar içinde bireyin özgürlüğüne olanak verir.
2. Öğrenmeye hizmet eder. Öğrenmeyi zevkli hâle getirir.
3. Öğretme-öğrenme sürecinde öğretim tekniği olarak kullanılır.
4. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilere sınıf ortamında zevk alma, eğlenme fırsatı sunar.
5. Önceki öğrenilenlerin pekiştirilmesine ve tekrar edilmesine fırsat verir.
6. Belirlenen hedef davranışların geliştirilmesinde etkili olur.
7. Hatalı öğrenmelerin fark edilmesine ve düzeltilmesinde yardımcı olur.
8. İlgi çekici olması dolayısıyla öğrencilerin dikkatini çeker, motivasyon sağlar ve bilginin uzun süreli korunmasına yardımcı olur.
9. Öğrencilerin çeşitli şekillerde düşüncelerine olanak sağlar.
10. Öğrenciler arasında birleşme sağlar. Aynı hedef için birlikte hareket etmeyi sağlar (Çangır, 2008).

Bu özelliklerden dolayı eğitim ortamında oyunun kullanılmasına önem verilmelidir. Eğitsel oyun sayesinde öğrenci, hem eğlenecek hem öğrenecek hem de öğrendiklerini zihninde daha kolay tutacaktır. Eğitsel oyunun amacı, klasik eğitimin yetersizliğini gidermek ve eğitimi keyifli hâle getirmektir. Eğitsel oyunlar genelde ilköğretim çağındaki öğrenciler için hazırlanmaktadır. Bunun sebebi ise bu dönemde öğrencilerin öğrendikleri soyut kavramları somutlaştırmakta zorlanmasıdır (Çangır, 2008).

2.1.3.2 Eğitsel oyunların ilkeleri

Oyun oynanırken öğretmen, oyunun ilkelerini göz önünde bulundurmalıdır. İlkelere göre hazırlanmış olan oyunlar bireyi amaca daha kısa sürede ulaştıracaktır. Sawyers ve Rogers (1994), oyunun ilkelerini aşağıdaki başlıklar altında toplamışlardır:

1. Oyunda katılım gönüllü olmalıdır, zorlamayla olduğu zaman alınacak sonuç iş birliği yerine direnme ve başkaldırı olur. Oyunda iş birliğinin artırılması amaçlanmalıdır.

2. Oyun, kazanma değil eğlence odağı hâline getirilmelidir. Çocukların dikkati nadiren de olsa kazanmaya çekilmemelidir. Yönlendirmelerin; “Bu kez gerçekten çok akıllıca davrandın.” ya da “Bu oyunu oynarken eğleniyorsun değil mi?” şeklinde olması yeterli olacaktır.

3. Öğretmen oyunu dikkatle yönetmelidir. Önemli olan kazanmak değil becerileri geliştirmek olmalıdır. Bazı çocuklar kaybetmenin de olabileceğini kabul etmede yardım edilmesine ihtiyaç duyarlar.

4. Öğretmen çocukların aktifliğini sağlamalıdır. Oyunun sonuna kadar diğerlerinin oyununu izleyen bir grubun oluşumuna izin verilmemelidir. Ayrıca, bu grup içinde diğerleri eğlenirken oturmak ve seyretmek kesinlikle sıkıcı olur.

5. Takımlar ne basmakalıp cinsiyet örneği ile ne de kendi saygısına zarar veren yollarla seçilmelidir. Eğer öğrenci seçilen takımda sonuncu olduysa reddedilme duygusunu tadar. Defalarca bu deneyime sahip olan çocuklarda düşük özsaygı gelişir ve grup etkinliklerinden hoşlanmazlar. Takımlar iki renkli çubuk çekerek ya da isimlerinin harf sayısına göre düzenlenebilir.

6. Esnek kurallar konulmalıdır. Öğrenciler kurallarla yavaş yavaş tanıştırılmalıdır. Öğrenci kurallarla tanıştırıldığında oyun kolaylaşır. Kurallar konulurken yaş grubu dikkate alınmalıdır.

7. İlk oyun deneyimlerle başarılmalıdır. Çocuklar oyunu ilk öğrendiklerinde ilk birkaç denemede oyunu kazanmak ihtiyacını hissederler.

8. Oyuncuların yetenekleri göz önünde bulundurulmalıdır. Oyun oldukça farklı yetenek seviyelerinde çocuklarla oynandığında, şans unsuru olan oyunlar önerilmelidir. Böylece kazanmak için olasılıklar eşitlenir. Yetişkinler kararsızlığı artıran, çocukları

uğraştıran şans oyunları bulabilirler. Bu durum, çocukların oyunda kendilerini yetişkinlerle eşit hissetmelerini sağlar.

9. Çocukların gelişim seviyelerine uygun, yeteneklerini gerektiren oyunlar seçilmelidir. Oldukça basit oyunlar sıkıcıdır, oldukça zor oyunlar ise özsaygının gelişimine zarar verir. Uğraştırıcı olan fakat sıkıcı olmayan oyunlara en iyi çocuklar kendileri karar verirler. Çocuklara seçenek çeşitliliği sağlanmalıdır ki onları uğraştıran ve ilgi çekici olanı seçebilsinler.

10. Ödül ve ceza uygulamasına başvurmamak gerekir.

11. Taraf tutulmamalı, adaletli davranmaya özen gösterilmelidir. (Akt. Altunay, 2004).

2.1.3.3. Eğitsel oyunlarla öğretim

Oyun oynamak, çocukların yemek- içmek gibi en doğal gereksinimlerinden biridir. Yetişkinler tarafından boşa geçen zaman olarak görülen oyun, çocuk için en doğal öğrenme ortamıdır (Mangır, 1993). Diğer taraftan, öğretimde insanların doğal eğilimlerini dikkate almanın, öğretimi öğrencilerin doğal eğilimlerine uygun olarak düzenlemenin gerekliliğine de inanılmaktadır. Bundan dolayı eğitimde oyunlara yer vermenin dersleri ilginç duruma getireceği ve öğrencileri güdüleyeceği düşünülmektedir. Günlük yaşamda oynanan birçok oyun, öğretimsel amaçlara hizmet etmesi koşuluyla sınıfta da oynanabilir (Açıkgöz, 2003).

Eğitim-öğretimi de oyun halinde çocuklara sunduğumuzda daha verimli sonuçlar alınacaktır. Natüralist filozof J.J. Rousseau' ya göre; "çocukluk, insanın gelişip zenginleştiği en uygun, gerekli ve önemli bir evredir. Bu en doğal evrenin tadına varılmalıdır ve çocuğa, çocukça oyunlar ve davranışlar için olabildiğince fazla zaman ayrılmalıdır. Eğitim ve müfredat programı da çocuğun dürtüleri ve duyguları temel alınarak, onun doğal gelişimi doğrultusunda düzenlenmeli; dereceli evrimsel, birikimli olmalıdır (Gerald, 1995).

Eğitsel oyunlar öğrenilen bilginin pekiştirilmesini ve eğlenceli bir biçimde tekrar edilmesini sağlamaktadır. Bu teknikle çekingen ya da dersten sıkılan öğrencilerin öğrenmeye etkin bir biçimde katılmaları sağlanabilir. Ancak oyunlar eğlenmenin yanında bir hedefe yönelik olmalı, öğrenme iliksisi kurulmalıdır bunun için oyunların önceden hazırlanması ve planlanması gerekir (Demirel, 2002).

2.1.3.4. Eğitsel oyunlarla öğretimin faydaları

Etkili öğrenmeyi sağlamak amacıyla kullanılabilecek eğitsel oyunların öğrenme-öğretme sürecine sunduğu olanaklar şöyledir:

1. Oyunlarda çocuklar pasif pozisyonda değil, rolleri gereği aktiftirler. Derslerin öğrenci merkezli işlenmesi, öğrencinin bu sürecin aktif bir katılımcısı olması, oyunla öğretimin çağdaş bir yaklaşım olduğunu göstermektedir.
2. Bazı oyunların bireysel, bazı oyunların ikişerli-üçerli-dörderli gruplarla, bazı oyunların rekabete dayalı, bazı oyunların iş birliğine dayalı olması; oyunların fiziksel, mantıksal (zihinsel), teknolojik vb. türlerde olması; öğrencilerin sadece bilişsel değil, aynı zamanda fiziksel, kişisel, sosyal, duyuşsal özelliklerini de geliştirmeye katkı sağlar.
3. Oyunlar, çocukların gelişim dönemlerine uygun ve taşıdığı özellikler itibarıyla onları doyurucu olduğu için, onların doğal zihinsel, sosyal ve kişisel gelişim süreçlerine de katkı sağlar.
4. Oyunlar, daha başlangıçta çocukların dikkatini çeker ve onları öğrenilecek konuya motive eder.
5. Her oyun veya etkinlikten önce, bir doğru-yanlış testi uygulamak, konuyla ilgili kavram ve bilgileri öğrencilerin hatırlamasını kolaylaştırır.
6. Oyun ve etkinliklerle öğretim, öğrenilen konuların pekiştirilmesinde de etkili bir yöntemdir.
7. Oyun ve etkinlik içerisinde var olan resimlerin renkli oluşu, kimilerinin karikatürize edilmiş olması, bazılarını çizgi film kahramanlarından seçilmiş olması da, çalışmaların öğrenciler için ilgi çekici ve sevimli olmasını sağlar.

8. Oyunların ve etkinliklerin sonuç bölümünde, kazananın veya doğru yapanların söylenmesi gerekir. Doğru cevapların verilmesi öğrencilerin cevapları kontrol edebilmeleri için gereklidir.
9. Oyun ve etkinliklerin uygulanması bütün öğrencileri kapsayacak şekilde planlandığından ve etkinliklerde kullanılacak malzemelerin sayısı da buna göre düşünüldüğünden, hiçbir çocuk dışarıda kalmayacak ve her çocuğun derse katılımı sağlanacaktır.
10. Oyun ve etkinliklerle öğretim, disiplin sorunlarını azaltarak sınıf yönetimine olumlu katkıda bulunabilir.
11. Oyun ve etkinliklerle öğretim, öğrenci başarısının zaman içinde gittikçe artmasını sağlayabilir (Tural, 2005).
12. Oyun yeni bilişsel, sosyal-duygusal ve fiziksel becerilerini geliştirmek için çocuklara fırsatlar sağlar. Bu becerileri iyi öğrenmelerinin yanında onları çeşitli durumlarda da kullanabilirler. Örneğin, çocuklar kitabın sayfalarını kapatmak, hikâyeyi sezmek gibi becerileri oyunla öğrenmeye başladığı zaman, çocuk için kitaplar bir ömür boyunca eğlencenin kaynağı olabilir.
13. Çocuk oynadığında, bir şeyler yapmak ve problemi çözmek için farklı fikirler, yeni yollar düşünebilen bir oyuncu tutumu geliştirebilir ve problem çözmede oldukça yaratıcı düşünebilir.
14. Sanatın değeri oyun sayesinde gelişir. Çocuk kilden çömlek yaptığı zaman, çömlekçi olmaya başlar, kelimelerle oynadığında, düz yazı ve şiirin ritim ve ses duygusunu geliştirir (Altunay, 2004).
15. Oyunla eğitimde çocuklar, kaybetmenin ve kazanmanın kendi çabaları sonucunda gerçekleştiğini öğrenirler.
16. Oyun tekniği yardımıyla konular; daha anlamlı, daha ilgi çekici nitelik kazanır, hatalı çalışma alışkanlığının düzeltilmesi, akılda tutma oranının ve süresinin uzatılması sağlanır. Bu tekniğin uygulanışı daha çok dikkat, yaratıcılık, hayal gücü, espri yeteneği ve sentez gücü gerektirir (Yurt, 2007).

2.1.4.Özel Eğitim ve Kaynaştırma Eğitimi

Yıllarca özel eğitim veya kaynaştırma eğitimini savunanlar arasında fikir çatışmaları süregelmektedir. Özel eğitimden yana olan kişiler kaynaştırma eğitimini savunanları “radikaller” olarak nitelendirirken, kaynaştırma eğitimi savunucuları ise diğerlerini “gelenekçiler” olarak nitelendirmektedirler (Florian, 2007). Ancak her iki eğitimin de önemi ve niteliği farklıdır.

Özel eğitim, ÖGÇ (Özel Gereksinimli Öğrenci)’lerin özel gereksinimlerinin engele dönüşmesini önleyen; onların yetenek ve becerilerini geliştirerek bulundukları toplum içerisinde bağımsız ve üretici olmalarını sağlayan bir eğitim hizmetidir (MEB, 2010a). Erken çocukluk dönemindeki özel eğitim desteğinin kapsadığı konular arasında;

- Özel gereksinimli veya bu konuda riskli olan çocuğun ve ailenin yaşayabileceği sorunları en aza indirme,

- ÖGÇ’ nin ve ailenin içinde bulunduğu durumu anlama,

- ÖGÇ’ nin ve ailenin gereksinimlerini karşılama anlamında destekleme,

- ÖGÇ’ yi değerlendirerek ona uygun olabilecek hizmetleri sunma,

- ÖGÇ’ nin sosyal çevresiyle etkileşimindeki engelleri kaldırarak uyumunu sağlama bulunmaktadır(MEB, 2013) .

2012 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY)’nin 23.Maddesinin 1. Fıkrasına göre “kaynaştırma eğitimi; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte destek hizmetlerinin de sağlandığı koşullarda resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim görmelerini sağlayan özel eğitim uygulamaları” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2012b).

Bir başka açıdan bakıldığında kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimi olan çocuğun gerekli destek eğitim hizmetlerinin sağlanması koşulu ile kendisi için en az kısıtlayıcı ortam olan genel eğitim sınıflarına devam etmesi olarak da ifade edilebilir. Özel gereksinimli bireylerin en az kısıtlayıcı ortamda yapılan öğretim düzenlemeleri ile eğitim almaları halinde başarı sağladıkları araştırmalarla gösterilmiştir. En az kısıtlayıcı

ortam ÖGÇ'nin beklentilerinin destek eğitimle yerine getirilebileceği ve özel gereksinimin olmaması durumunda eğitimine devam edeceği ortam' olarak açıklanmaktadır (Güzel Özmen, 2003; Kırcaali-iftar, 1992; MEB, 2013b).

Kaynaştırma eğitimi, ÖGÇ için bir yerleştirme stratejisi değildir. Kaynaştırma, arkadaş, okul ya da mahalle grubu gibi bir topluluğa ait olmakla ilgilidir. Aynı zamanda kaynaştırma eğitimi ÖGÇ'lerin sadece akranları ile bir arada olması esasına dayanmayıp temel olarak onların bu ortamda gereksinimlerinin karşılandığı bir eğitime devam etmeleridir (Allen ve Cowdery, 2005; MEB, 2013b).

Kaynaştırma eğitimi ÖGÇ'lerin, normal gelişim gösteren akranlarını ve çevrelerindeki diğer kişileri model alarak doğal ortamda gelişimlerini sağlama fikrine dayanmaktadır. Kaynaştırma eğitimi alan çocuklara, her gün normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşim kuracakları ortam sağlanmaktadır. Bu şekilde onların davranışlarını takip etmeleri ve bir nevi model almaları beklenmektedir. Pek çok özel eğitimci, okullarda kaynaştırma eğitiminin her bir ÖGÇ'nin özgün ihtiyaçları karşılandıktan ve her bir 14 çocuğun bireysel özellikleri dikkate alınarak yerleştirme yapıldıktan sonra uygulanması gerektiğini düşünmektedir (Acarlar, 2013; Bowe, 2005).

Yetersizliği olan çocukları eğitime dahil etme, onların normal gelişim gösteren çocuklarla sosyal olarak aynı statüye getirmekte ve farkındalığı desteklemektedir. Böylelikle toplumda yaşayan bireyler yetersizliği olan bireylere daha fazla alışmaktadır. Kaynaştırma eğitimi ile yaşanan toplumda iyi düzeyde bir kabullenme sağlanmış olur. Sürekli olarak kendi gibi özel gereksinimi olan diğer çocuklarla oynayan ÖGÇ'ler normal sosyal becerileri öğrenememektedirler. Normal gelişim gösteren yaşlılarıyla oynamak sağlıklı gelişimi desteklemek için her programın ayrılmaz bir parçası olmak durumundadır (Allen ve Cowdery, 2005). ÖGÇ'ler sosyal gelişimin yanı sıra motor, dil ve bilişsel becerileri kendilerinden daha iyi düzeyde olan normal gelişim gösteren akranları ile bir arada bulundukça gözlem yoluyla yeni beceriler elde etmektedir. Kaynaştırma eğitimi alan ÖGÇ'lerin akademik becerileri de, en az özel eğitim okullarında eğitim alan ÖGÇ'ler düzeyinde ve hatta daha iyi olabilmektedir (Acarlar, 2013).

2.1.4.1.Kaynaştırma eğitiminin tarihi

İlk çağlarda engelli bireylerin topluma yarar sağlamayacağı, kendi kendilerini kontrol ve idare edemeyecekleri fikirleri ile öldürüldükleri, ihmal ve istismara uğradıkları bilinmektedir. İlkel toplumlardaki bakış açısına göre bir bireyin toplumda kabul görmesi kendi ihtiyaçlarını karşılaması ve kendine özgü bazı özelliklerinin olması ile mümkündür (Aral, 2011). Yetersizliği olan çocukların hayatı tam anlamıyla yaşayabilme hakları en önemli temel etiktir. ÖĞÇ'lerin kaynaştırılması ile ilgili ilk kez girişimde bulunulduğunda ÖĞÇ'lere ayrı gruplar yapılarak eğitim verilmesinin bir haksızlık olduğu düşünülmüştü. Özel eğitim sınıflarının gelişim güçlüğü olan çocuklar için yeterli eğitimi sağlayamadığını iddia edilmişti (Allen ve Cowdery, 2005).

Bundan otuz yıl öncesine kadar pek çok eğitimci ÖĞÇ'ler ve normal gelişim gösteren çocukların bir arada bulunduğu karma sınıflarda eğitim vermenin imkansız olduğunu düşünmekteydi. Bugün bakıldığında ise bu durum, imkansız değil fakat zorlu bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu konuda yıllardır verilen mücadeleler, yasalar ve araştırmaların birlikteliği ile kaynaştırma eğitiminde bir çok sorunun üstesinden gelinmiştir (Kennedy ve Horn, 2004).

Kaynaştırma eğitiminin başlangıcı 1870'li yıllara kadar uzanmaktadır. Fakat günümüzdeki anlayışın temel olduğu kaynaştırma eğitimi uygulamaları 1960'lı yıllarda başlamıştır ve ardından da yaygınlaşmıştır. Bu uygulamalar özel gereksinimli bireylerin toplumla kaynaşmasını, normal gelişim gösteren bireylerin önyargılarının kırılmasını, her iki gruptaki bireylerin birbirlerinin dünyasını daha iyi tanıyarak anlamlandırabilmesini amaç edinmektedir (Kaygusuz, 2007).

Özel eğitim ve ardından da kaynaştırma eğitiminin yıllar içindeki gelişimleri Dünyada ve Türkiye'de olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

2.1.4.2.Dünyada kaynaştırma eğitiminin tarihi

Okul öncesi dönem özel eğitiminin (Early Childhood Special Education-ECSE) temelleri Avrupa’da 1700’lü yıllara dayanmaktadır. Bireyin özel gereksinim durumunun çocuk, genç veya yetişkin için bireyi sınırlayıcı bir engel olup olmadığını belirlemede çevrenin çok önemli olduğu yönünde bir düşünce mevcuttur. Örneğin 19. Yüzyıl Amerika’sının ağır coğrafi, mimari ve ulaşım engelleri içerisinde fiziksel bir yetersizlik bir bireyi oldukça zor durumlara sokabilmekteydi. Ancak bugün aynı durumdaki bir Amerikalı için gezintiye çıkmak zahmetten fazlası değildir. Çevre olanakları, fiziksel yetersizliği olan bir birey için geçmişe nazaran çok daha uygundur. Bu gelişim önemlidir çünkü mevcut yasalar özel gereksinimli bireylerin önündeki engellerin birbiri ardına yıkılmasını sağlamaktadır (Bowe, 2004).

Dünyada ÖGÇ’lerin eğitimlerinin tarihsel gelişimine bakıldığında 1900’lü yıllara kadar bazı istisnalar dışında yaygın bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Özel gereksinimli bireylerin eğitime sistematik olarak başlanması 16. yüzyılın başlarına denk gelmekle birlikte ilk olarak 1760 yılında Fransa’da işitme yetersizliği olan bireyler için bir okul açılmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Özel eğitimde kurumlaşmayla ilgili ilk örneklerden bazıları da şunlardır (Baykoç Dönmez ve Şahin, 2011):

- 1784 yılında Fransa’da görme yetersizliği olan bireyler için bir okul açılması,
- 1817 yılında ABD’de işitme yetersizliği olan bireyler için bir okul açılması,
- 1829’da ABD’de görme yetersizliği olan bireyler için bir okul açılması,
- 1860’da ABD’de zihinsel yetersizliği olan bireyler için bir okul açılması.

1900’lü yıllara kadar Amerika’da yeterli özel eğitim hizmetlerinin bulunmaması sebebi ile pek çok ÖGÇ herhangi bir destek hizmeti olmadan genel eğitim sınıflarında eğitim almışlardır. Fakat bu süreçler sonunda eğitimden bu şekilde yarar sağlanamayacağı hatta bazı zararların ortaya çıkacağı anlaşılmış ve ÖGÇ’lerin eğitim ortamından alınmasına karar verilmiştir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Yetersizliği olanların, toplumun bir takım çevresel düzenlemeler yapmaktan daha fazla sorumluluğu olduğu bir grup olduğu düşüncesi ancak İnsan Hakları Hareketi'nden sonra 1950'lerin sonunda ve 1960'ların başında ortaya çıkmıştır. Aileler, 1970'lerin başında çocuklarının genel kamu okullarında eğitim alma hakkı olduğu talebiyle mahkemelere başvurmaya başlamışlardır. Bu çabalar; ABD'de 1975 yılında, Tüm Engelli Çocuklar için Eğitim Yasası'nın (EACHA) (PL94-142) çıkmasını sağlamıştır (Bowe, 2004).

1975'te ABD Kongresinde çıkan PL 94-142 yasası hala kullanılmaktadır. Bu yasaya göre dört temel amaç vardır ("Education for All Handicapped Children Act", 2014):

- Yetersizliği olan tüm çocuklar için bireysel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde özel eğitimle ilgili hizmetleri içeren ücretsiz ve uygun eğitimi almalarını sağlamak,
- Yetersizliği olan çocukların ve ailelerinin haklarının korunmasını garanti etmek,
- Eyaletlere ve yerel yönetimlere yetersizlik sahibi tüm çocukların eğitiminde yardım etmek,
- Yetersizliği olan tüm çocukların eğitimi için harcanan çabaların etkililiğini değerlendirmek ve sağlamak.

Bu yasa, 2004 yılında bir revizyona uğramıştır. Yasaya göre okul öncesi dönemden 21 yaşına kadar özel gereksinimi olan tüm bireylerin eğitiminin, her bireyin kendine özgü özel gereksinimine hitap edecek şekilde dizayn edilmesi gerektiği öngörülmektedir. Böylece aynı özel gereksinime sahip her birey için de ayrı uygulamalar yapılmaktadır ("Individuals with Disabilities Education Act", 2013).

1900'lü yılların ilk yarısında pek çok Avrupa ülkesinde özel eğitim okullarının sayısı hızla artmıştır. 1960 döneminden sonra ise sınırlı da olsa kaynaştırma eğitime yönelik çalışmalar başlamıştır. Bunun nedeni özel okul/sınıfların uygulamada bazı sorunlara yol açmasıdır. 1960'lardan bu günlere doğru gelindikçe kaynaştırma eğitimi açısından büyük gelişmeler yaşanmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Daha sonra 1980'lerin sonu ve 1990'lar boyunca bazı özel eğitimciler daha radikal bir düşünce ortaya koymuşlardır. Yasanın; bireylerin ne gibi ve ne seviyede yetersizliği olursa olsun, izole edilmeden, genel eğitim sınıflarında eğitim almaları gerektiğini ifade ettiğini savunmuşlardır. Bunu ifade etmek için de “tam zamanlı kaynaştırma” ifadesini kullanmışlardır. Bu düşünceye ise özel eğitimcilerin dışındaki pek çok eğitimci; zihinsel yetersizlik, ciddi ruhsal rahatsızlık gibi durumları olan bireylerin genel eğitim sınıflarında doğru bir şekilde eğitilemeyecekleri kuşkusuyla karşı çıkmıştır (Bowe, 2005). Ancak günümüzde bu eğitim şekli artık kabul edilmiş ve gün geçtikçe dahil etme şekline dönüşmeye başlamıştır. Dahil etme yaklaşımının en önemli özelliği özel gereksinimi olan bireylerin gruptaki eşit üyelerden biri olmasıdır. Özel gereksinimi olan öğrenciler akranlarından oluşan genel eğitim sınıfının doğal bir üyesi olarak görülmektedir. Kaynaştırma eğitimi (integration) dahil etme (inclusion) tanımından ayıran temel nokta budur (Halvorsen ve Neary, 2001). Dahil etme yaklaşımına göre kaynaştırma için ÖĞÇ'lerin engel türü ve şiddeti ne olursa olsun normal gelişim gösteren akranları ile birlikte sınıfın bir üyesi olarak, engel türü ve şiddetine uygun özel eğitim desteği alarak eğitim sürecine katılmaları anlamına gelmektedir.

2.1.4.3. Türkiye’de kaynaştırma eğitiminin tarihi

Türkiye’de ÖĞÇ'lere sunulan eğitim şartları ve olanaklarında geçmişe göre güzel gelişmeler görülmektedir. Türkiye’de ÖĞÇ'lerin eğitiminde ilk örnekler Enderun Mektebi uygulaması ile ortaya çıkmıştır. Üstün yetenekli çocuklar bu okullarda eğitim görmüştür. Cumhuriyet’in kabul edilmesinden sonra eğitime verilen önem artmıştır. Fakat bu dönemde ÖĞÇ'lerin eğitimi ile ilgili büyük gelişmeler yaşanmamıştır. 1950'lere kadar ÖĞÇ'lerin hasta ve eğitim alamayacak çocuklar oldukları düşünülerek sadece bakımlarının yapılması amaçlanmıştır (Sucuoğlu ve Kargin, 2010).

Türkiye’de kaynaştırma eğitimine ilişkin yapılanlar işleyiş ve yasal dayanaklar açısından incelenebilir. İşleyiş açısından bakıldığında 1950’lerde özel eğitim hizmetleri Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığından Milli Eğitim Bakanlığı’na devredilmiştir. Bu gelişme ile bakım yerine eğitim yapılması anlayışının benimsendiği anlaşılmaktadır.

Özel eğitim hizmetleri, 1950-1980 yılları arasında İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde yürütülürken 1980 yılında bu hizmetler için Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 1982 yılında Özel Eğitim ve Rehberlik Daire Başkanlığı ayrı bir birime dönüştürülmüştür. Bu birim, özel eğitim ve rehberlik alanında ihtiyaçların artması sonucunda daha etkili ve yaygın bir şekilde hizmet verilebilmesi için 1992 yılında Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü şeklinde yapılandırılmıştır. Ayrıca 1997 yılında devletin engellilere yönelik hizmetlerinin koordinasyonu için hizmet vermek üzere Başbakanlığa bağlı Özürlüler İdaresi Başkanlığı kurulmuştur. Bu dönemden sonra özel eğitime verilen önem her geçen yıl artarak devam etmiştir (Aral ve Gürsoy, 2009; Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Özürlüler İdaresi Başkanlığı Kurumu 2011 yılında kapatılarak bu kuruma ait tüm işlemler Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı bünyesindeki Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğüne devredilmiştir. Ancak bu birimde kaynaştırma eğitiminden ziyade daha çok engelli bireylere sunulan hizmetlere ilişkin çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

Günümüzde Milli Eğitim Bakanlığı teşkilatının 2011 yılında yeniden yapılanma süreci sonrasında, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde Özel Eğitim ve Kaynaştırma Daire Başkanlığı kurularak kaynaştırma eğitime ilişkin çalışmalar yürütülmektedir. Özel Eğitim ve Kaynaştırma Daire Başkanlığı özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili usul ve esasları belirlemek, bu hizmetler ile ilgili çalışmalar yapmak, özel eğitim okul ve kurumlarının açma kapama işlemlerini yapmak, ÖĞÇ'ler ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek, bu konudaki projelere destek vermek, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi hizmetlerine ulaşımın ve bu eğitimlerin niteliğinin artırılması gibi görevleri yürütmektedir (MEB, 2011; "Özel Eğitim ve Kaynaştırma DaireBaşkanlığı" ,2014).

2000 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY), 2006 yılında yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenleme ile özel olarak kurulan özel eğitim kurumları SHÇEK bünyesinden alınarak MEB'e bağlanmıştır (Akçamete, 2009). 2012 yılında çıkarılan ÖEHY ile kaynaştırma eğitiminin ve özel eğitimin temel ilkeleri açıkça belirtilmiştir. 2014 yılında ise Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği taslağı

yayınlanmıştır. Ayrıca 2008/60 sayılı genelge Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları ile ilgili esasları belirtmektedir.

Tüm yasal düzenlemelerin göz önünde bulundurularak hazırlandığı ÖEHY ile okul öncesi dönemdeki eğitim hizmetleri için gereken açıklamalar ve önemli hususlar belirtilmiştir. Bu yönetmelikle; aynı zamanda kaynaştırma eğitimi ile ilgili yerleştirmelerin nasıl ve ne şartlarla yapılacağı, özel eğitim sınıfları açılması, gerekli tedbirlerin alınması gibi hususlara da açıklık getirilmiştir. Ayrıca bu konulardaki sorumluluklar da il/ilçe Özel Eğitim Kurullarına verilmiştir (MEB, 2010a).

2.1.4.4.Kaynaştırma eğitiminin türleri

Kaynaştırma eğitimi üç farklı şekilde yapılmaktadır. Bunlar tam zamanlı kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma ve tersine kaynaştırma olarak sıralanabilir.

2.1.4.4.1.Tam zamanlı kaynaştırma

ÖGÇ’lerin normal gelişim gösteren akranları ile birlikte yaygın eğitim kurumlarında aynı sınıfta eğitim gördükleri tam zamanlı bir eğitimidir. Bu eğitimle birlikte ÖGÇ’ler özel eğitim destek hizmetlerinden, özel araç gereçler ve eğitim materyallerinden faydalanmaktadırlar. Burada önemli olan ÖGÇ’nin “tam gün” normal gelişim gösteren çocuklar ile eğitim almasıdır. ÖGÇ’nin kaydı genel eğitim sınıfında bulunmakta ve okulda tüm çocuklara uygulanan eğitim programı takip edilmektedir. Burada özel gereksinimli çocuğun özel gereksinim tipi, düzeyi, yaşı ve öğrenme özelliklerine uygun olarak yerleştirme yapılmaktadır. Normal gelişim gösteren çocukların kullandığı bu program esas alınarak ÖGÇ için onun ihtiyaçları ve yeterlilikleri doğrultusunda bir BEP (Bireysel Eğitim Planı) hazırlanmakta ve uygulanmaktadır (Aral, 2011).

MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğünün hazırladığı “Okullarımızda Neden Nasıl Niçin Kaynaştırma” isimli yönetici, öğretmen

ve aile kılavuzunda tam zamanlı kaynaştırma eğitimi verilen okul öncesi eğitim kurumlarındaki sınıflarda iki özel gereksinimli çocuk varsa sınıf mevcudu 10'u, tek özel gereksinimli çocuk varsa 20'yi geçmemesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca ilk ve orta öğretim kademelerinde ise iki özel gereksinimli çocuğun olduğu sınıfta 25, bir özel gereksinimli çocuğun olduğu sınıfta mevcutlar 35'i geçmeyecek şekilde düzenleme yapılmalıdır. ÖGÇ (Özel Gereksinimli Çocuk)'lerin sınıflara eşit dağıtımında bir sınıfta en fazla iki ÖGÇ olması da dikkat edilmesi gerekenler arasındadır. Türkiye'de genellikle tam zamanlı kaynaştırma eğitimi yapılmaktadır (MEB, 2010a).

2.1.4.4.2.Tersine kaynaştırma

Normal gelişim gösteren çocukların istekleri doğrultusunda, kaynaştırma uygulaması yapan özel eğitim sınıflarına katıldıkları bir eğitimidir (Atkın, 2013). ÖEHY (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği)'nin 23. Maddesinin 2. Fıkrasının j bendine göre normal gelişim gösteren çocuklar istekleri halinde kaynaştırma uygulaması yapan özel eğitim okul ve kurumlarında ÖGÇ'lerle aynı sınıfta eğitim görebilir. Bir başka uygulama olarak da bu okul veya kurumların bünyesinde normal gelişim gösteren çocuklar için ayrı sınıflar açılabilir (MEB, 2012b).

2.1.4.4.3.Yarı zamanlı kaynaştırma

Günlük eğitim süresi ele alındığında bu zamanın bir kısmında yapılan kaynaştırma eğitimi uygulamalarını kapsamaktadır. ÖGÇ'ler özel eğitim sınıflarına devam ederken kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflara yarı zamanlı olarak katılım sağlanmaktadır. Kaynak oda, RAM (Rehberlik Araştırma Merkezi) ve özel eğitim kurumlarından da destek alınmaktadır. Çocuğun ihtiyaç ve performansına göre kendisine BEP hazırlanmakta ve uygulanmaktadır (Aral, 2011). Bu eğitimde ÖGÇ'nin kaydı özel eğitim sınıfında olmaktadır. ÖGÇ başarılı olabileceği etkinlik ve derslerde sosyal yönden gelişimi için diğer akranları ile birlikte normal sınıfta eğitime katılabilmektedir. Özel eğitim sınıflarında okul öncesi ve ilköğretim kademesinde mevcut en fazla 10, diğer kademelerde 15 olarak düzenlenmektedir. Fakat otizmli

çocuklar için özel eğitim sınıfları mevcudu her tür ve kademede dört olarak belirlenmiştir (MEB, 2010a).

ÖEHY' nin 23. Maddesinin 2. Fıkrasının 1 Bendine göre, sadece okulda bulunan özel eğitim sınıfındaki ÖGÇ' lerin değil, özel eğitim okul ve kurumlarına devam edenlerin de kaynaştırma uygulamaları kapsamında normal gelişim gösteren akranlarıyla bazı eğitim ve etkinlik saatlerine katılmaları da yarı zamanlı kaynaştırma uygulamasıdır (MEB, 2012b).

2.1.5.Öz kavram

Bireyin duyuşsal davranışlarının önemli bir yansıması olarak kabul edilen öz kavram, bireyin çevresiyle ilişkilerini ve davranışlarını etkilemede önemli bir yer tutmaktadır. Öz kavram ile ilgili açıklamalara yer vermeden önce öz ile ilgili tanımlamalara bakmak yararlı olacaktır. Mead' e (1967) göre öz (self), doğduğumuzda var olmayan ve zamanla gelişen bir özellik gösterir. Buna göre öz, kişilerin diğer bireylerle olan ilişkileri sonucunda sosyal deneyim ve eylemlerle oluşur. Hamachek (1971)' e göre ise öz hakkında genel olarak iki açıklama bulunmaktadır. Birincisine göre öz, bireyin kendisi hakkındaki düşünceleri ve hisleri, ikincisine göre ise bireyin davranışlarını etkileyen psikolojik süreçler topluluğudur. Eğitim psikolojisinde geniş olarak kabul edilmiş önemli bir yapı olan öz kavramın (Marsh & Craven, 2006) tanımlanmasına yönelik farklı açıklamalar bulunmaktadır. Öz kavram ile ilgili çalışmalar yapan araştırmacılardan Rosenberg (1975)'e göre öz kavram, bireyin kendi algısına göre fiziksel özelliklerini, kişisel becerilerini, kişisel özelliklerini, rollerini ve sosyal statüsünü nasıl gördüğü şeklinde tanımlanmaktadır. Hamachek (1990)' e göre ise öz kavram, bireyin özel zihinsel imgeleri ve nasıl bir insan olduğu hakkındaki düşüncelerinin toplamıdır. Harter (1999) öz kavram terimini en temel düzeyde bireyin kendisi ile ilgili kabul ettiği nitelikler veya özellikler anlamına gelen öz sunum (self-representation) ile açıklamaktadır. Öz sunum, bireyin kendi diliyle bilinçli olarak kendisinin nasıl biri olduğunu tanımlamasıdır.

Harter (1999) öz kavram açıklamalarında öz sunum ile birlikte öz değerlendirme kavramına da yer vermektedir. Öz değerlendirme, bireyin kendisi ile ilgili nitelikleri veya özellikleri yanıtlarken belirli bir konuya ilişkin sevip sevmediği, iyi olup olmadığı şeklinde kendini değerlendirmesidir. Öte yandan O'Mara ve diğ. (2006) öz kavramın bireyin benlik algısı (self-perceptions) olduğunu, bireyin yaşantısı ve çevreyi yorumlaması ile şekillendiğini belirtmektedir. Buna göre öz kavram ya da benlik algısı, bireyin kendisini tanımlaması ve değerlendirmesi anlamına gelmektedir. Örneğin "Matematikte iyiyim" ifadesinde öz kavramın tanımlama ve değerlendirme bileşenleri aynı anda kullanılmaktadır. Yapılan açıklamalarda öz kavram yerine, öz sunum, öz değerlendirme veya benlik algısı terimlerinin kullanıldığı görülmektedir. Yapılan tanımlamalara göre öz kavram "bireyin kendi hakkındaki fikir ve düşünceleri" şeklinde özetlenebilir. öz kavramını çok yönlü bir olgu olarak belirten Gecas ve Mortimer (1987)' e göre öz kavram, bireyin tutumlarını, inanışlarını, değerlerini, deneyimlerini, bunların bireydeki etkilerini ve birey tarafından yapılan değerlendirmelerini içermektedir. Pervin (1993) öz kavramın önemini üç nedene bağlı olarak vurgulamaktadır. Birincisi, bireyin kendi hakkındaki farkındalığı öznel deneyimlerini etkiler, ikincisi öz kavram bireyin davranışlarını etkiler ve üçüncüsü kişiliğini etkiler. Çocukların öz kavramları davranışlar ve somut özellikler üzerine odaklanırken, yetişkinlerin öz kavramları daha soyut özellikler üzerine odaklanmaktadır. Çocuklar gelişirken gözlemlerine, kendi performansları hakkındaki geri bildirimlere, aile, akran ve öğretmen geribildirimlerine bağlı olarak kendileri hakkında soyut görüş kazanırlar (Hay, Ashman, Van Kraayenoord, 1998). öz kavramlar öğrencilerin motivasyonu, başarısı, güveni ve psikolojik rahatlığı ile ilgili olduğundan eğitimde önemli bir yapı olarak görülmektedir (Hay, 2000).

2.2.İlgili Araştırmalar

Eğitsel oyunlarla işlenen beden eğitimi dersinin kaynaştırma öğrencilerinin öz-kavram algılarına etkisi ile ilgili literatür tarandığında doğrudan bu konuyla örtüşen araştırmalara rastlanmamıştır. Bunun yanı sıra öz kavramla ilgili yapılan çalışmaların çoğunun normal öğrencilerle ve akademik başarıyla ilişkilendirilerek analiz edildiği

görülmüştür. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunun ise normal öğrencilerle kaynaştırma öğrencilerinin ilişkilendirildiği araştırmalardan oluştuğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu bölümde araştırma konusuna ışık tutacak eğitsel oyunlar, kaynaştırma eğitimi ve öz-kavramla ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Demirci ve diğerlerinin (2006) çalışması olan ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerine göre oyunla eğitimin çocuğun gelişimine ait görüşleri şu şekilde sonuçlanmıştır: Öğretmenlerin %99’u oyunla eğitimin önemli olduğunu ve çocukların okul başarısını artırdığı yönünde görüş belirtmektedir. Bununla beraber öğretmenlerin %97’si oyunla eğitimin çocuklarda öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade ederken %95’i ise oyunla eğitimin çocuğu daha iyi tanıma fırsatı verir şeklinde görüş belirtmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin %93’ü de oyun ve oyunla eğitimin çocukların temel ihtiyaçlarından biri olduğu ve gelişimlerini büyük oranda etkilediğini söylemektedir.

Elemek’ in (2008) çalışmasında, özgül öğrenme güçlüğü olan 200 öğrencinin öz kavramı ve kaygı düzeyleri incelenmiştir. Çalışmada öz kavramını ölçmek için Piers-Harris Çocuklarda Öz Kavram Ölçeği kullanılmıştır. Özgül öğrenme güçlüğü tanısı alan çocukların, almayanlara göre öz kavramlarının daha düşük olduğu ve kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Akkaya’ nın (2012) çalışmasında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öz kavramları ile algılanan problem çözme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Akkaya’ nın 397 ilköğretim öğrencisi üzerinde yürütmüş olduğu çalışma sonucunda, ikinci kademe öğrencilerinin öz-kavramları ile algılanan problem çözme düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Erdoğan (2006), depresif belirtileri olan 8. sınıf öğrencileri ile yapılan yaratıcı drama çalışmalarının, bu öğrencilerin depresif belirtileri ve öz kavramları üzerine olan etkilerini araştırmıştır. Çalışmanın bulguları; yaratıcı drama çalışmalarının, 8. sınıf

öğrencilerinin depresif belirtilerinde belirgin gerilemeye ve öz kavram düzeylerinde ise olumlu yönde bir artışa neden olduğunu göstermektedir. Semiriz' in (1997) araştırmasında, 9 ve 12 yaşındaki çocukların benlik kavramları ile ana-baba tutumlarını algılamaları arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre, anne baba tutumlarının çocukların benlik kavramını önemli ölçüde etkilediği ifade edilmiştir.

Taşlı (2003), İlköğretimde İngilizce Öğretiminde Oyun Tekniğinin Erişiyeye Etkisi çalışmasında araştırmanın örneklemini 50 öğrenciden oluşmaktadır. İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersinin renkler, sayılar, telefon numaraları ve saatler konularının öğretiminde oyun tekniği uygulanan grup ile geleneksel yöntem uygulanan grubun toplam erişileri karşılaştırıldığında, oyun tekniği ağırlıklı yöntemin kullanıldığı grup lehine fark bulunmuştur.

Altunay (2004), ‘‘Oyunla Desteklenmiş Matematik Öğretiminin Öğrenci Erişisine ve Kalıcılığa Etkisi’’ çalışmasında oyunla desteklenmiş matematik öğretiminin öğrencilerin matematik dersindeki başarılarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini belirlemek istemiştir. Deney grubunda uygulanan oyunla desteklenmiş matematik dersinin öğretimi, kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretime göre öğrenilenlerin kalıcılığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yıldırın (2004), Fen Bilgisi Dersinde Atomun Yapısı ve Periyodik Çizelge Konusunun Oyun ve Modellerle Öğretilmesinin Başarıya Etkisini araştırma üzere çalışma yapmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgularda "Atomun Yapısı ve Periyodik Çizelge" konusunun öğretiminde kullanılan "Modelle Öğretim" ve "Oyunla Öğretim" metotlarının "Geleneksel Yöntem" ile yapılan çalışmanın sonuçlarına oranla belirgin farklılık göstermiştir.

Songur (2006), ‘‘Harfli İfadeler ve Denklemler Konusunun Oyun ve Bulmacalarla Öğrenilmesinin Öğrencilerin Matematik Başarı Düzeylerine Etkisini’’ incelediği çalışmasında oyun ve bulmacalarla işlenen matematik dersinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin başarı ve kalıcılık düzeylerine etkisi araştırmıştır. Ayrıca, öğrencilerin matematik başarılarından ön bilgilerinin, kullanılan öğretim yönteminin,

öğrencilerin matematik dersine olan tutumlarının etkisi araştırılmıştır. İlköğretim 8.sınıf matematik öğretiminde oyun ve bulmacalarla öğretim yöntemiyle işlenen matematik dersleri öğrencilerin matematik dersine olan ilgilerini olumlu yönde değiştirmiştir.

Ören ve Avcı (2004), yaptığı çalışmada Eğitimsel Oyunla Öğretimin Fen Bilgisi Dersi Güneş Sistemi ve Gezegenler Konusunda Akademik Başarı Üzerine Etkisine bakılmış, ilköğretim 6. sınıf Fen Bilgisi dersi güneş sistemi ve gezegenler konusunun öğretiminde eğitimsel oyunlara dayalı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları arasında farklılığın olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Yapılan t testleri sonucunda oyuna dayalı öğretimin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin başarıları ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında, deney grubunun lehinde anlamlı düzeyde farklılığın olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, oyunla öğretimin geleneksel öğretime göre fen bilgisi öğretiminde akademik başarıyı arttırmada daha etkili olduğunu saptamışlardır.

Kabasakal, Girli, Okun, Çelik ve Vardarlı (2008), yaptıkları bir çalışmada kaynaştırma öğrencileri, akran ilişkileri ve akran istismarını incelemişlerdir. Çalışmanın amacı kaynaştırma öğrencilerinin akran ilişkileri içindeki konumunu, algılanış biçimlerini ve akran istismarının boyutlarını belirlemek ve eğitimcilere çözüme yönelik uygulamalar geliştirmektir. Örneklem grubunu İzmir’deki üç ilköğretim okulundaki 16’sı kaynaştırma öğrencisi toplamda 329 öğrenci oluşturmaktadır. Ölçme aracı olarak “Sosyometri”, “Kimdir Bu?” ve “Öğrenciler için Akran İstismarı Anketi” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, kaynaştırma öğrencilerinin, sınıftaki arkadaşları tarafından ortak çalışmalar için tercih edilmedikleri, uyum ve iletişim konusunda problemliler olarak algılandıkları tespit edilmiştir.

Coşkun ve Erdin (2014), hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerini incelemek amacıyla araştırma yapmıştır. Araştırmaya farklı okullardan hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan üç öğrenci katılmıştır. 2013 aralık ayı boyunca her ders saatinde ikişer metin veya video ele alınarak toplam altı ders saati içinde her öğrenci için bir program uygulanmıştır.

Uzmanlar tarafından geliştirilen dinlediğini anlama testi kullanılmıştır. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin işitsel ve görsel medyanın birlikte kullanıldığı durumda sadece işitsel medya kullanımına oranla daha iyi dinlediğini anlama becerisi sergiledikleri tespit edilmiştir. Hikaye edici metni anlama başarısı bilgilendirici metne göre daha yüksektir

Çulhaoğlu ve İmrak (2009), yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumlarını ve kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerini incelemiştir. Çalışma Adana ili merkez ilçesinde yapılmıştır. Öğretmen ve ebeveynlerin tutumunu incelemek için “Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki akran ilişkilerinin incelenmesi için de yapılandırılmamış gözlem yöntemi kullanılmıştır. Sonuçta ebeveynlerin tutumları ile özel gereksinimli çocuk sahibi olma, kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulma, aylık gelir, öğrenim durumları ve kaynaştırma eğitimine alınmasını tercih ettikleri özür grupları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin tutumları ile meslekteki kıdem, kaynaştırma konusunda eğitim alma, sınıfında yardımcı personel bulunma durumları ve kaynaştırma tecrübesi ile aralarında anlamlı ilişki bulunmuştur. Kaynaştırma eğitiminin uygulandığı sınıflarda olumlu sosyal iletişim davranışları daha fazla görülmüştür.

Arabacı (2006), öğrencilerin matematik dersindeki akademik öz kavramları ile başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 5. sınıfa devam eden 405 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulgularına göre, not ile akademik öz kavramı arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu ve not yükseldikçe akademik öz kavramı puanının arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin akademik öz algı düzeyleri ile matematik dersi başarı notu ve matematik başarı testi puanları arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Özcan ve Üstündağ (2017), Eğitsel oyunlarla işlenen beden eğitimi dersinin öğrencilerin öz-kavram düzeyleri üzerine etkisini araştırmak amacıyla bu araştırmada kullanılan, Marsh (1992) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlaması Yıldız ve Fer (2008) tarafından yapılan Öz Kavram ölçeğini kullanmışlardır. Sekizinci sınıf

öğrencileriyle yürütülen yarı deneysel araştırmanın sonucunda, fiziksel yeterlilik, fiziksel görünüm, akran ilişkileri boyutunda deney grubu lehine anlamlı bir fark görülürken, ebeveyn ilişkileri alt boyutunda gruplar arasında fark bulunamamıştır.

2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Marsh ve diğerleri (1983) öz kavramının geçerliği, güvenilirliği, durağanlığı, çok boyutluluğu ve süreye göre değişimini incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini Sidney’deki devlet okullarına devam eden 538 5. ve 6. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre, öz kavramın yapı geçerliği güçlü bir şekilde desteklenmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin farklı alanlardaki aynı dönem öz kavramı değerlendirmeleri kendi aralarında tutarlı ve süreye göre durağan tespit edilmiştir. Fakat bazı alanlarda öğrencilerin öz kavramlarının süreye göre değiştiği ve aşamalı bir yapıda olduğu görülmüştür. Ayrıca, matematik yeteneği ile matematik öz kavramı ve okul konuları ile öz kavramı arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki bulunmuştur. Öz kavramın altı aylık periyottaki değişiminin güvenilir, çok boyutlu ve kendine özgü olduğu tespit edilmiştir.

Gans ve diğerleri (2004) çalışmasında, orta öğretime devam eden, öğrenme bozukluğu tanısı olan ve olmayan çocuklar, Piers-Harris’in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği kullanılarak, benlik saygıları açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda iki grup arasında benlik saygısı toplam puanları açısından fark bulunmazken, ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Avramidis, Bayliss, ve Bburden (2000), yaptıkları çalışmalarında önceden özel eğitim ile ilgili kurs ders veya hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin eğitim almamış öğretmenlere göre kaynaştırmaya ilişkin daha olumlu tutumlara sahip olduklarını gözlemlemişleridir.

Jannel Snell, Beers, ve Raynes (1995), orta ve ileri derecede zihinsel engelli öğrencilerin kaynaştırıldığı 10 okuldaki özel ve normal eğitim öğretmenlerinin ve okul

yöneticilerinin kaynaştırmaya ilişkin önerilerini almak için araştırma yapmışlar sonucunda da etkinliklerin önceden planlanması gerektiği özel eğitim öğretmeninin normal eğitim öğretmenine yardımcı olması gerektiği sınıf öğretmenlerinin de önceden bilgilendirilmesine ilişkin önerilere yer vermişlerdir (Kaya, 2003).

Holahan tarafından 2000 yılında yapılan araştırma ile okul öncesi eğitim döneminde kaynaştırma eğitime tabii olan özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimlerinin etkilenme düzeyi araştırılmıştır. Aynı yaş, cinsiyet ve benzer geçmiş yaşantıya sahip 15 çift çocuk örneklem grubunu oluşturmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin sosyal gelişime olumlu etki ettiği saptanmıştır. Araştırma sonucunda okula devam süresi de göz önüne alındığında tam gün okula giden çocukların yarım gün gidenlerden daha fazla gelişim gösterdikleri belirlenmiştir.

Diamond ve Tu (2009), okul öncesi düzeyinde, sınıf ortamında fiziksel yetersizlik ve okul öncesi çocuklarının kaynaştırma tercihleri konusunda bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada yaşları 42 aylık ile 70 aylık arasında değişen 30 erkek 38 kız olmak üzere toplam 68 çocuk yer almıştır. Sınıflarda öğrenci sayıları 18 ile 20 arasında değişmekte ve öğretmen öğrenci oranı 1:6' dır. Her sınıfta birkaç İngilizce öğrenen çocuk ve 3-4 tane bireyselleştirilmiş eğitim planını uygulanan, tanımlanmış bir yetersizliği olan çocuk bulunmaktadır. Bu çalışmayla araştırmacılar normal gelişim gösteren çocukların farklı oyun aktivitelerinde partner seçiminde kaynaştırma çocuklara çocuklarla ilgili tercihlerini görmeye çalışmışlardır. Çocuklar tercihlerini yaparken aktiviteyle ilgili bilgi ve oyunun gerektirdiği beceriler de dahil olmak üzere bir takım sorulara da cevap vermişlerdir. Çalışma sonucunda görülmüştür ki okul öncesi çocuklarının oyun aktivitelerinde partner seçiminde kaynaştırma öğrencilerle ilgili kararları hem yetersizlikten hem de oyunun gerektirdiklerinden etkilenmektedir.

Gal, Schreur ve Engel-Yeger (2010), yetersizliği olan çocukların kaynaştırma eğitimi ile çevreye uyumları için öğretmenlerin tutumları ve mesleki donanım gereklilikleri konusunu ele almışlardır. Çalışma kapsamında 62 okul öncesi öğretmeni İsrail Haifa Üniversitesinde bir çalışmaya katılmışlardır. Çalıştay belediyenin eğitim departmanı öncülüğünde yapılmış ve katılım zorunlu kılınmıştır. Çalıştayın amacı

öğretmenlerin özel ihtiyaçları olan çocuklara karşı farkındalıklarını artırmak ve onları ve ailelerinin faydalanabilecekleri hizmetleri tanıtmaktır. Çalışma sonucunda görülmüştür ki öğretmenlerin; mesleki gereksinimleri ile deneyim, yaş, eğitim gibi özellikleri arasında bir ilişki vardır. Öğretmenlerin yetersizliği olan çocukla uyum sağlama için gereksinimlerinin çalışmak koşullarıyla da ilişkili olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin özellikle potansiyel davranış problemi olan çocuklarla uyum konusunda kaygılı oldukları görülmüştür. Çalışma sonucu göstermiştir ki başarılı sonuçlar için kaynaştırma eğitime inanmak ve onu uygulamak yetmez aynı zamanda başarılı kaynaştırmanın önündeki çevresel engelleri de ortadan kaldırmak gerekir.

Liu, Wang ve Parkins (2005) ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf süresince öğrencilerin akademik öz kavramlarındaki değişimi incelemiştir. Örneklem grubunu Singapur’ da farklı üç devlet ilköğretim okuluna devam eden 495 ilköğretim öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre 6. sınıfta düşük yetenekli öğrenciler yüksek yetenekli öğrencilere göre daha negatif akademik öz kavramlara sahip bulunmuştur. Öğrencilerin akademik öz kavramlarının 6. sınıftan 8. sınıfa kadar değiştiği tespit edilmiştir. Üç yıl sonunda düşük yetenekli öğrenciler daha fazla pozitif akademik öz kavrama sahip olmuştur. Yüksek yetenekli öğrencilerdeki akademik öz kavram azalması düşük yetenekli öğrencilere göre daha fazla bulunmuştur.

Pietsch, Walker ve Chapman (2003), ortaöğretime devam eden öğrencilerin bulgulara göre, matematik öz kavramını öz yeterlilikten ayıran farklılığın öz kavramın duyuşsal bileşeni olduğu hipotezi desteklenmiştir. Aynı sınıf seviyelerindeki sosyal karşılaştırma bilgisi, öz kavram ve öz yeterlilikte aynı derecede etkili bulunmuştur. Öz yeterlilik ile matematik performansı ve yüzde konusu arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin matematik öz yeterlilikleri, öz kavrama göre matematik performansı ile pozitif yönde daha yüksek ilişkili bulunmuştur. Buna göre, öz yeterlilik değişkeninin matematik gelecek başarısını tahmin etmede matematik öz kavramı değişkenine göre daha uygun ölçme aracı olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde yüzde konusuna ilişkin öz yeterlilikler yüzde konusundaki performansı tahmin etmede daha öncelikli çıkmıştır. Yüzde konusunun öz kavram bilişsel bileşeni düzeyi ile öz

yeterlilik bileşen düzeyi, öğrencilerin yüzde hesaplarındaki performansı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.



III. BÖLÜM

3.Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, verilerin analizi ve eğitsel oyunlar uygulanan programının genel kapsamına ve özelliklerine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma öntest – sontest kontrol gruplu yarı deneysel model de bir araştırmadır. Değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisinin incelendiği deneysel desende, araştırmacı bağımsız değişkeni manipüle ederken, diğer değişkenleri kontrol eder ve bağımlı değişken üzerindeki etkisini gözlemler. Deneysel desende, deney grubuna bağımlı değişken üzerinde etkililiği incelenen bağımsız değişken (Eğitsel Oyunlar) uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmaz (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Deneysel desende, bireylerin deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanması gerektiği vurgulanmaktadır. Fakat eğitim ortamlarında öğrencileri yansız bir şekilde gruplara atamak zor olduğu için, araştırmacılar hazır bulunan grupların belirli değişkenler üzerinden eşleştirilebildiği ve bu gruplar üzerinden yansız atamanın yapılabildiği yarı deneysel deseni kullanmayı tercih etmektedirler (Gay, Mills ve Airasian, 2005).

Yapılan bu araştırmanın amacı, eğitsel oyunların ortaokullarda öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerinin öz-kavram düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığını test etmektir. Bu nedenle araştırmanın bağımsız değişkeni, deney grubuna uygulanan eğitsel oyunlar programıdır. Çalışmanın bağımlı değişkenleri ise öğrencilerin öz kavram

düzeyleridir. Eğitsel oyunlar, deney grubuna 2015 – 2016 eğitim öğretim yılında haftada iki ders saati olmak üzere toplam 22 oturumda ve 11 haftalık bir sürede uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerle ise eğitsel oyunların oynatılmadığı olağan program uygulanarak dersler işlenmiştir.

3.2.Çalışma Gurubu

Araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar dönemimde Ankara/Gölbaşı ilçesinin bir ortaokulunda öğrenim gören uzman kanısına göre uygulanan ölçeğe cevap verecek düzeyde zihinsel yeterliliğe sahip 12 (4 kız, 8 erkek) kaynaştırma öğrencisi ve yine Ankara/Gölbaşı ilçesinde bulunan bir başka ortaokulunda aynı özelliklere sahip 12 (6 kız, 6 erkek) kaynaştırma öğrencisi ile yürütülmüştür.

Tablo 3.1. Deney gurubu kaynaştırma öğrenci bilgileri

Deney Gurubu	Sınıf Seviyesi	Cinsiyeti	Kaynaştırma Durumu
Ö1	6	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö2	6	Kız	Özel Öğrenme Güçlüğü
Ö3	5	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö4	5	Erkek	Bedensel Yetersizlik
Ö5	5	Kız	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö6	5	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö7	7	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö8	7	Kız	Özel Öğrenme Güçlüğü
Ö9	7	Kız	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö10	7	Kız	Dil ve Konuşma Güçlüğü
Ö11	8	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö12	8	Kız	Bedensel Yetersizlik

Tablo 3.2. Deney gurubu kaynaştırma öğrenci bilgileri

Deney Gurubu	Sınıf Seviyesi	Cinsiyeti	Kaynaştırma Durumu
Ö1	6	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö2	6	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö3	5	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö4	5	Erkek	Bedensel Yetersizlik
Ö5	5	Kız	Özel Öğrenme Güçlüğü
Ö6	5	Kız	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö7	7	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö8	7	Kız	Özel Öğrenme Güçlüğü
Ö9	7	Kız	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö10	7	Erkek	Dil ve Konuşma Güçlüğü
Ö11	8	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik
Ö12	8	Erkek	Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik

Tablo 3.3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Fiziksel Yeterlilik Fiziksel Görünüm, Akran İlişkileri, Ebeveyn İlişkileri, Genel öz kavram ön test sonuçlarını gösteren t test sonuçları

Boyutlar	Grup	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Fiziksel Yeterlilik	Deney	12	29,33	5,72			
	Kontrol	12	32,41	6,77		1,28	.21
Fiziksel Görünüm	Deney	12	29,33	5,72	22		
	Kontrol	12	32,41	6,77		1,20	.24
Akran İlişkileri	Deney	12	30,08	6,03	22		
	Kontrol	12	30,50	6,52		.16	.87
Ebeveyn İlişkileri	Deney	12	34,91	5,56	22		
	Kontrol	12	37,91	6,15		1,25	.22
Genel öz kavram	Deney	12	33,08	7,69	22	.82	.41
	Kontrol	12	35,50	6,62			

Tablo 3.3.' de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin deney öncesinde ön test Öz Kavram Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark yoktur $p>0.05$. Bir başka deyişle öğrencilerin öz kavram düzeyleri birbirine yakındır.

3.3.Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve Marsh (1992) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması Fer ve Sönmez (2008) tarafından yapılan Öz Kavram Ölçeğinin akademik olmayan bölümü kullanılmıştır.

3.3.1.Verİ Toplama Aracı

Öz Kavram Ölçeği

Anket Marsh (1992) tarafından ergenlik öncesi ilköğretim öğrencilerinin çok boyutlu öz-kavramlarını ölçmek üzere geliştirilmiştir. Öz Kavram Anketi üç farklı boyut altındaki öz kavramların, sekiz alt ölçeğinden oluşmaktadır. Bunlar, akademik öz-kavramların üç alt ölçeği (okuma, matematik ve genel okul öz-kavramı), akademik olmayan öz-kavramlarını dört alt ölçeği (fiziksel yeterlilik, fiziksel görünüm, akran ilişkileri ve aile ilişkileri) ve genel öz kavram boyutudur. Öz Kavram Anketi'nin boyutları, alt ölçekleri ve alt ölçek madde sayıları Tablo 3.4.' de verilmiştir.

Tablo 3.4. Öz Kavram Anketi’ nin boyutları ve alt ölçekleri

Boyutlar		Maddeler	Madde sayısı
Alt Ölçekler			
Akademik Olmayan öz kavramlar	Fiziksel Yeterlilik	3, 10, 17, 24, 32, 40, 48, 56, 64	9
	Fiziksel Görünüm	1, 8, 15, 22, 30, 38, 46, 54, 62	9
	Akran İlişkileri	7, 14, 21, 28, 36, 44, 52, 60, 69	9
	Ebeveyn İlişkileri	5, 12, 19, 26, 34, 42, 50, 58, 66	9
Akademik Öz Kavramlar	Matematik	6, 13, 20, 27, 35, 43, 51, 59, 68, 75	10
	Okuma	4, 11, 18, 25, 33, 41, 49, 57, 65, 73	10
	Genel okul	2, 9, 16, 23, 31, 39, 47, 55, 63, 71	10
Genel öz kavram	Genel öz	29, 37, 45, 53, 61, 67, 70, 72, 74, 76	10
Toplam			76

Tablo 3.4.’ den de görülebileceği gibi Öz Kavram Anketi üç temel boyut altındaki sekiz farklı alt ölçekten oluşmuştur. Özgün anket, 66 olumlu ve 10 olumsuz cümle formatında yazılmış toplam 76 maddeden oluşmuştur. Bu maddeler öz kavramların sekiz farklı alt ölçeğini ölçmek için düzenlenmiştir. Anketteki maddelerin derecelendirilmesi beşli likert formunda; (1) tamamen yanlış, (2) çoğunlukla yanlış, (3) bazen doğru, bazen yanlış, (4) çoğunlukla doğru ve (5) tamamen doğru biçimindedir.

Anketin değerlendirilmesinde her bir boyut için alınan toplam puan, öğrencinin o boyuta yönelik öz kavram derecesi oluşturmaktadır. Ayrıca anketin değerlendirilmesi birleştirilmiş üç boyuta göre de yapılabilmektedir. Buna göre, öğrencilerin akademik öz-kavramları okuma, matematik ve genel okul öz-kavram ölçeklerindeki toplam puan

ortalaması, akademik olmayan öz-kavramları fiziksel görünüm, akran ve aile ilişkileri öz-kavram ölçeklerindeki toplam puan ortalaması ve genel öz kavramları akademik ve akademik olmayan birleştirilmiş ölçeğin toplam puan ortalaması ile ölçülebilmektedir.

Marsh, Craven ve Debus (1999) Öz Kavram Anketi kullanarak yaptıkları çalışmada örneklem grubundaki ergenlik öncesi farklı yaşlardaki 11.029 ilköğretim öğrencisinin Öz Kavram Anketi' nin puanlarını analiz etmişlerdir. Anketin güvenilirlik değerleri 0.79 ile 0.90 arasında ve ortalaması 0.86 bulunmuştur.

Marsh'ın geliştirdiği envanterler Shavelson, Hubner ve Stanton (Akt., Marsh, 1990a) öz kavram modeli temel alınarak geliştirilmiş olup ÖKE-I (Öz Kavram Envanteri) öğrencilerin akademik ve akademik olmayan farklı öz kavramlarını ölçmektedir. ÖKE-I'in boyutları ve alt ölçekleri Tablo 3.5.' de verilmiştir.

Tablo 3.5. ÖKE-I'in boyutları ve faktörleri

Boyutlar	Alt Ölçekler	Tanımı
Akademik Olmayan Öz Kavramlar	Fiziksel Yeterlilik	Öğrencinin fiziksel aktivitelerde, oyunlarda ve sporda kendi becerisini ve ilgisini değerlendirmesi
	Fiziksel Görünüm	Öğrencinin kendi fiziksel çekiciliğini, kendi görünümü diğerleriyle nasıl karşılaştırdığını ve diğerlerinin ne düşündüğünü değerlendirmesi
	Akran İlişkileri	Öğrencinin akranları arasındaki popülaritesini, kolay arkadaş edinip edinmediğini ve diğerlerinin onunla arkadaş olmak isteyip istememelerini değerlendirmesi
	Ebeveyn İlişkileri	Öğrencinin ailesiyle nasıl vakit geçirdiğini, ebeveynlerini sevip sevmediğini ve ebeveynleri ile olan ilişkisinin kalitesini değerlendirmesi
Akademik Öz Kavramlar	Matematik	Öğrencinin matematik ile ilgili becerisini, sevip sevmediğini, ilgisini ve yeterliliğini değerlendirmesi
	Okuma	Öğrencinin okuma ile ilgili becerisini, sevip sevmediğini, ilgisini ve yeterliliğini değerlendirmesi
	Genel okul	Öğrencinin okuma ile ilgili becerisini, sevip sevmediğini, ilgisini ve yeterliliğini değerlendirmesi
Genel Öz Kavram	Genel öz	Öğrencinin kendisi hakkında genel olarak yaptıklarından memnun olup olmadığı, kendisini etkili ve yeterli görüp görmediği ile ilgili değerlendirmesi

Öz Kavram Anketi'nin Geçerlik Çalışması

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanma çalışmasında ise ölçeğin yapı geçerliğini saptamak için yapılan faktör analizi, yedi faktörlü, 60 maddeli yapı ortaya koymuştur. Ölçeğin bütünü için hesaplanan iç tutarlık güvenirlik katsayısı 0.95'tir. Bulgular, faktör maddelerinin iç tutarlık güvenirliğinin 0.17 ile 0.65 arasında değişen madde-toplam korelasyon katsayısına sahip olduğunu göstermiştir.

ÖKE-I'in Güvenirlik Çalışması

ÖKE-I'in iç tutarlık güvenirliği maddelerin benzeşiklik düzeyini ve maddelerin ölçmek istediği yapının ayrışıklığını belirleyen Cronbach's alpha katsayısı ile ve envanter maddelerinin öz kavram açısından kişileri ayırt etmedeki yeterliğini belirleyen madde-toplam korelasyonu ile incelenmiştir. ÖKE-I'in 60 maddelik alt ölçek güvenirlik değerleri aşağıda Tablo 3.6' da verilmiştir. Tablo 3.6' dan da görülebileceği gibi, ÖKE-I'in 60 maddelik formunun bütünü için iç tutarlık katsayısı 0.95 alpha katsayısıdır. Alt ölçeklerin alpha katsayıları ise 0.75 ile 0.94 arasında değerler almıştır. Tutarlık derecesi güvenirlik katsayısı 1' e yaklaştıkça yükselir, 0'a yaklaştıkça düşer (Bkz., Bryman, Cramer, 1997; Tekin, 1996; Turgut,1997). Belirtilen referanslar doğrultusunda envanterin iç tutarlık güvenirlik katsayıları iyi düzeyde bulunmuştur (Fer ve Sönmez, 2008)

Tablo 3.6. ÖKE-I'in alt ölçek güvenirlik değerleri (60 madde)

Alt Ölçekler	Madde No (60 Maddelik ÖKE-I)	Değeri
1. Matematik	6,13, 20, 27, 31, 35, 39, 43, 51, 59, 63, 68, 75	.94
2. Fiziksel Görünüm	1, 8, 15, 22, 30, 38, 45, 46, 53, 54, 60, 62,72,	.91
3. Okuma	4, 11, 18, 25, 41, 49, 57, 73	.88
4. Ebeveyn İlişkileri	5, 19, 26, 34, 42, 50, 58, 66	.85
5. Fiziksel Yeterlilik	3, 24, 40, 48, 56, 64, 77	.85
6. Akran İlişkileri	7, 14, 21, 29, 36, 44, 69	.82
7. Genel Okul	23, 37, 47, 61	.75
Genel		.95

Araştırma İşlem Süreci

Araştırma sürecine öncelikle öz-kavram ve eğitsel oyunlarla ilgili literatür taranmasıyla başlanmıştır. Literatür taramasının ardından edinilen bilgiler analiz edilerek beden eğitimi alanında, okullarda özel bir grup olan kaynaştırma öğrencilerine

uygulanmasına karar verilmiştir. Uygulama yapmayı düşündüğümüz kaynaştırma öğrencilerinin her zaman özel bir ilgiye ihtiyaçlarının olduğu ve bu öğrencilerle gerçekten çalışmak istememiz, bu çalışmaya başlanmasının en büyük sebeplerinden olmuştur. Çalışma grubunun özel eğitim gerektiren bir grup olmasından dolayı Öz Kavram Ölçeğinin bu grup için uygun olup olmadığı hakkında bilgi alabilmek amacıyla ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapan araştırmacılardan Fer ve Sönmez' den görüş alınmış (EK.4), araştırmacıların uygunluk önerisi dikkate alınmıştır. Ayrıca araştırmanın yapılacağı okulda Rehber Öğretmen olarak görev yapan ve öğrencilerin bireysel eğitim planını yapan öğretmenden ve öğrencilerin Türkçe derslerine giren öğretmenden öğrencilere uygulanacak ölçek maddeleriyle ilgili görüş alınmıştır (EK.2). Daha sonra etik izni alınmış ve beraberinde etik izninin gerektirdiği veli izni ve öğrencilerin kendi istekleriyle bu uygulamaya katıldıklarına dair form alınmıştır. İlgili kişilerin olurundan sonra deneysel sürecin planlaması yapılmış ve 11 hafta sürmesi öngörülen etkinlik planı hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak plan iki program geliştirme uzmanı, iki uzman beden eğitimi öğretmeni ve bir ölçme değerlendirme uzmanı olmak üzere toplam beş uzmana incelenmiş ve uzman görüşleri dikkate alınarak taslak etkinlik planına son şekli verilmiştir (EK.1). Daha sonra Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü ile gerekli yazışmalar sağlanarak uygulamanın yapılacağı okullardan izinler alınmıştır. İlgili kurumlardan izinlerin alınmasının ardından araştırmanın yürütüleceği okulda aynı zamanda Beden Eğitimi Öğretmeni olarak görev yapan araştırmacı tarafından okuldaki kaynaştırma öğrencileri deney, bir başka ortaokulunda bulunan kaynaştırma öğrencileri ise kontrol grupları olarak belirlenmiştir. Araştırmacı 11 hafta boyunca deney grubunda okul idaresiyle belirlenen bir günde haftada iki saat (40+40) olmak üzere eğitsel oyunlarla dersler işlenmiş, diğer yandan kontrol grubuyla normal ders planına göre eğitsel oyunlara yer vermeden dersler yürütülmüştür (aşağıdaki tabloda uygulanan programa yer verilmiştir). Deney grubunda uygulanacak olan ilk hafta programında okul Rehber Öğretmeni araştırmacıya destek olmak için uygulamaya katılmış olup sonraki haftalarda uygulamanın işlevselliği hakkında bilgi almıştır. Deneysel süreç sonunda araştırma öncesinde ve sonunda verilen ön test son test sonuçlarına göre araştırma bulguları tartışılmıştır.

3.7. Deney gurubu uygulama programı

Haftalar	Oynanan Eğitsel Oyunlar	Süre	Mola
1.Hafta	Arkadaşını Kurtar	40dk	10dk
2.Hafta	Ortak Oyunu	40dk	10dk
3.Hafta	Arkadaş Çemberi	40dk	10dk
4.Hafta	Seç Sevdiğin Arkadaşını	40dk	10dk
5.Hafta	Tarz Benim	40dk	10dk
6.Hafta	Anlat Kendini	40dk	10dk
7.Hafta	Kim Bu Arkadaş	40dk	10dk
8.Hafta	Kim Aileden Değil	40dk	10dk
9.Hafta	En Çalışkan Aile Bizim Aile	40dk	10dk
10.Hafta	Mini Futbol	40dk	10dk
11.Hafta	Penaltı Oyunu	40dk	10dk
NOT: 30 dakika oynanılan eğitsel oyunla ilgili düşüncelerin alınıp, günün kazanımı ile ilgili sohbet tarzındasorular sorularak kazanım pekiştirilmiştir.			

Tablo 3.8. Kontrol gurubu uygulama programı

Haftalar	Konular	Süre	Mola
1.Hafta	Temel jimnastik duruşlarını öğreniyorum	80dk	10dk
2.Hafta	Geleneksel çocuk oyunlarını öğreniyorum	80dk	10dk
3.Hafta	Öne ve Geriye takla atıyorum	80dk	10dk
4.Hafta	Nasıl Sıçrayabilirim	80dk	10dk
5.Hafta	Spor Organizasyonları	80dk	10dk
6.Hafta	Spor Terimlerini Öğreniyorum	80dk	10dk
7.Hafta	İlk Yardımı Öğreniyorum	80dk	10dk
8.Hafta	Voleybol oyun kurallarını öğreniyorum	80dk	10dk
9.Hafta	Voleybolda parmak pası öğreniyorum	80dk	10dk
10.Hafta	Voleybol manşet pası öğreniyorum	80dk	10dk
11.Hafta	Voleybol terimlerini ve mevkilerini öğreniyorum	80dk	10dk

3.4.Verilerin Çözümlemesi

Verilerin analizinde öncelikle deney ve kontrol gruplarının öz-kavram puanları arasındaki farklılığı test etmek amacıyla bağımsız gruplar t test yapılmıştır. Ayrıca denek sayılarının her iki grupta az sayıda (Deney= 12 kişi, Kontrol= 12 kişi) olmasından dolayı grupların normal dağılıp dağılmadığını görebilmek için Kolmogrov Simirnov testi ve homogeneity testleri yapılmıştır. Yapılan ilk analizler gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını $p>0.05$ ve grupların normal ve homojen dağıldığını ($p>0.05$) göstermiştir. Bu sonuçlar üzerine araştırma başlatılmış ve araştırma verilerinin ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında, tek faktörde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü Anova modeli kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2002).

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde toplanan verilerin analiz sonuçları tablolaştırılarak tartışılmıştır. Ancak literatürde beden eğitimi alanında kaynaştırma öğrencileri ile eğitsel oyunlar kullanılarak öz-kavram özelliğinin irdelendiği doğrudan araştırma sonuçlarına ulaşılamamıştır. Dolayısıyla bu çalışmada konuyla ilgili alan yazın açıklamaları ve benzer çalışmalar irdelenerek araştırma sonuçları tartışılmıştır.

4.1. Birinci alt probleme ait bulgular ve tartışma

Bu bölümde birinci alt probleme ait tablolara yer verilmiş olup, tablolardan çıkan sonuçlar tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.1. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin fiziksel yeterlilik ön test son test ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	SS
Ön test	Deney	12	29,33	6,49
	Kontrol	12	32,41	5,21
	Total	24	30,87	5,97
Son test	Deney	12	33,33	4,92
	Kontrol	12	32,16	5,20
	Toplam	24	32,75	4,98

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi deney grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin deney öncesi fiziksel yeterlilik algıları ortalaması, 29,33 iken, deney sonrası 33,33' e yükselmiştir. Kontrol grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin fiziksel yeterlilik algıları

ortalaması ise 32,41 den 32,16 ya düşmüştür. Diğer bir deyişle süreç sonunda kontrol grubundaki öğrencilerin fiziksel yeterlilik algılarında bir düşüş görülürken, deney grubundaki öğrencilerin fiziksel yeterlilik algılarında bir artış olduğu görülmüştür.

Tablo 4.2. Öğrencilerin öntest sontest fiziksel yeterlilik Anova sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	$\bar{X}$	F	p
Grup	11,02	1	11,02	,20	,659
Ölçüm	72,52	1	72,52	13,89	,001
Grup*Ölçüm	54,18	1	54,18	10,38	,004
Hata	114,79	22	5,21		

Tablo 4.2.' de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Anova sonucuna göre öğrencilerin ön test son test ölçümleri arasında deney grubundaki öğrencilerin son test ölçümleri lehine ($F_{(1,22)} = 13.89$, $p < 0.05$), grup ile ölçümünün ortak etkisinde bakıldığında da deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. ($F_{(1,22)} = 10.38$, $p < 0.05$). Bu sonuca göre araştırmada kullanılan eğitsel oyunlar değişkeni öğrencilerin fiziksel yeterlilik açısından kendilerini daha olumlu algılamalarına yardımcı olmuştur denebilir. Ayrıca araştırma bulguları Özcan ve Üstündağ (2017) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. Araştırmacılar bu araştırmada da kullanılan, Marh (1992) tarafından geliştirilen ve Türkçe' ye uyarlaması Yıldız ve Fer tarafından yapılan akademik olmayan özkavram ölçeğini kullanmışlar araştırma sonucunda ölçeğin fiziksel yeterlik boyutunda deney grubu lehine anlamlı fark bulmuşlardır. Diğer yandan Doğanay (2007)' a göre eğitsel oyunlar, bireylerin fiziksel, zihinsel yeteneklerini, sanatsal ve estetik niteliklerini ve becerilerini geliştirir, yaşantıyı zevkli kılar öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlar. Bedensel oyunlarda çocuğun fiziksel aktivitelerle solunum ve dolaşım sistemi gelişir. Kas ve iskelet sistemi gelişimi desteklenir. Gerek bedensel gerek eğitimsel oyunlarda çocuğun hız, güç ve dayanıklılık

gibi motorik özelliklerinin gelişmesinde doğal ortam hazırlar. Refleksleri güçlendirmeye yardımcı olur. Bedensel olarak çocuk, yüklenme ve yorgunluk sınırlarını öğrenir, geliştirir. Çocuğun denge ve koordinasyonunun gelişmesine yönelik en olumlu etkilerin başında oyun gelir (Onay, 2007). Diğer yandan oyunla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, Şirinkan (2011) tarafından işitme engelli öğrencilerde sportif eğitsel oyunların fiziksel gelişimlerine etkisini incelemiş araştırma sonunda öğrencilerin esneklik parametreleri açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Çıkan bu sonucun yapılan araştırma sonuçlarını desteklediği söylenebilir. Ayrıca oynatılan oyunların fiziksel yeterlilik gerektirdiği için oyunu oynayan öğrencilerin bir sonraki oyunda kendilerini fiziksel olarak yetersiz buldukları alanlarda daha etkin olmakta gayret gösterip, kendilerini geliştirmek için çaba sarf ettikleri gözlemlenmiş olup, araştırmanın sonucunun da bu görüşümüzü desteklediği içtenlikle söylenebilir.

4.2. İkinci alt probleme ait bulgular ve tartışma

Bu bölümde ikinci alt probleme ait tablolara yer verilmiş olup, tablolardan çıkan sonuçlar tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.3. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin fiziksel görünüm ön test son test ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	SS
Ön test	Deney	12	29,33	5,72
	Kontrol	12	32,41	6,77
	Total	24	30,87	6,33
Son test	Deney	12	35,58	3,82
	Kontrol	12	32,66	6,99
	Toplam	24	34,12	5,71

Tablo 4.3.'de görüldüğü gibi deney grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin deney öncesi fiziksel görünüm algıları ortalaması, 29,33 iken, deney sonrası 35,58'e yükselmiştir. Kontrol grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin fiziksel görünüm algıları ortalaması ise 32,41 den 32,66 ya yükselmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin fiziksel görünüm algılarında bir artış olduğu görülürken, kontrol grubundaki öğrencilerde kayda değer bir artış görülmemiştir.

Tablo 4.4 Öğrencilerin öntest-sontest fiziksel görünüm Anova sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	$\bar{X}$	F	p
Grup	,083	1	,08	,001	,97
Hata	1492,91	22	67,86		
Ölçüm	126,75	1	126,75	38,59	,00
Grup*Ölçüm	108,00	1	108,00	32,88	,00
Hata	72,25	22	3,28		

Tablo 4.4.' de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Anova sonucuna göre öğrencilerin ön test son test ölçümleri arasında deney grubundaki öğrencilerin son test ölçümleri lehine ($F_{(1,22)} = 38.59$, $p < 0.05$), grup ile ölçümünün ortak etkisinde bakıldığında da deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. ($F_{(1,22)} = 32.88$, $p < 0.05$). Bu araştırma sonucu araştırma açısından beklendik ve istendik bir sonuçtur. Bu sonuca göre araştırmada kullanılan eğitsel oyunlar değişkeni öğrencilerin fiziksel görünüm açısından kendilerini daha olumlu algılamalarına yardımcı olmuştur denebilir. Ayrıca bu araştırma bulgularını destekleyen bir çalışma Özcan ve Üstündağ (2017) tarafından yapılmış, sekizinci sınıf düzeyindeki normal öğrencilerle yapılan araştırma sonucunda özkavram ölçeğinin fiziksel görünüm boyutunda deney grubu lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Oyunlar çocuğun saldırganlığını olumlu yöne yöneltmesini sağlar, fazla enerjisini kontrol etmesine yardımcı olur, duyduğu coşku, heyecan ve başarı hissi, öz güveninin gelişmesine

yardım eder. Çocuğun bedenini tanıması, istediği şekilde kullanabilmesi, kendini kontrol edebilmesi oyun ile mümkün olur.(Meb, 2014). Daha önce yapılan çalışmalar ve açıklamalar araştırmamızın sonucunu desteklediği söylenebilir. Ayrıca çalışma gurubundaki çocukların fiziksel görünüm algılarını olumlu yönde değiştirmenin eğitsel oyunlar aracılığıyla mümkün olacağı aynı rahatlıkla söylenebilir.

4.3. Üçüncü alt probleme ait bulgular ve tartışma

Bu bölümde üçüncü alt probleme ait tablolara yer verilmiş olup, tablolardan çıkan sonuçlar tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.5. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin akran ilişkileri ön test son test ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	SS
Ön test	Deney	12	30,08	6,03
	Kontrol	12	30,50	6,52
	Total	24	30,29	6,15
Son test	Deney	12	34,33	3,42
	Kontrol	12	29,50	6,21
	Toplam	24	31,91	5,49

Tablo 4.5.' de görüldüğü gibi deney grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin deney öncesi akran ilişkileri algıları ortalaması, 30,08 iken, deney sonrası 34,33'e yükselmiştir. Kontrol grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin akran ilişkileri algıları ortalaması ise 30,50 den 29,50 ye düşmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin akran ilişkileri algılarında bir artış olduğu görülürken, kontrol gurubundaki öğrencilerde ise bir düşüş görülmüştür.

Tablo 4.6. Öğrencilerin öntest sontest akran ilişkileri Anova sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	$\bar{X}$	F	p
Grup	58,52	1	58,52	1,07	,31
Hata	1201,45	22	54,61		
Ölçüm	31,68	1	31,68	3,13	,09
Grup*Ölçüm	82,68	1	82,68	8,19	,009
Hata	222,12	22	10,09		

Tablo 4.6.' da görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Anova sonucuna göre öğrencilerin ön test son test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık görülmezken ($F_{(1,22)} = 3.13, p > 0.05$), grup ile ölçümünün ortak etkisinde bakıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. ($F_{(1,22)} = 8.19, p < 0.05$). Bu araştırma sonucu araştırma açısından beklendik ve istendik bir sonuçtur. Bir başka deyişle araştırmada kullanılan eğitsel oyunlar değişkeni öğrencilerin akran ilişkileri açısından kendilerini daha olumlu algılamalarına yardımcı olmuştur denebilir. Özcan ve Üstündağ (2017) da bu araştırma bulgularına benzer şekilde, yaptıkları araştırma sonucunda eğitsel oyunlarla işlenen beden eğitimi dersinde sekizinci sınıf öğrencilerinin akran ilişkileri algılarının deney grubunda anlamlı ölçüde değiştiğini tespit etmişlerdir. Moyles (1992), eğitsel oyunun yararları arasında yaratıcılık, işbirliği ve dayanışma duygusunun gelişimi, eğlenerek zevkle öğrenme, aktif derse katılım gibi yararları olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca oyun, başkalarına saygı göstermeyi, yalan söylememeyi, kendini grup içinde kontrol etmeyi, arkadaşlık ve paylaşım gibi duyguları destekler. Dostluğu, takım olma duygusunu, birbirlerine destek olmalarını sağlar. Böylelikle çocuklar grup çalışmasını öğrenir ve hedefe varmak için birlikte çalışmanın önemini kavrarlar. Bencillik duygusunun önüne geçerek paylaşımı öğreten yöntemlerden biridir. Çocukların farklı düşünme yeteneklerini ve farklı kişiliklerini göz önünde bulundurursak bu yöntem zekâ gelişimini olumlu yönde etkileyecektir. Oyunlar,

hem fiziksel hem mental yeteneklerin denenebileceği, Özgüven ve ustalığa erişmek için istendiği kadar tekrar edilebilecek ortamlar sağlar (Moyles, 1992).

Çocuklarda oyun, ruhsal yönden büyüme ve gelişmeyi sağlayan çok önemli bir unsurdur. Çocuk oyun yolu ile kendisini daha rahat ifade edebilmekte ve karşısındaki kişi ile daha rahat ilişki kurabilmektedir. Akranlar ile oyun oynama sosyal ilişkinin kazanılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Grupla oyun aktiviteleri çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini sağlamaktadır. Oyun grubunda çocuk sosyal ortama uyum göstermeyi öğrenmekte, bunun için birçok sosyal ilişki biçimini öğrenmesi gerekmektedir. Çocuğun daha dışa dönük olmasını sağlayan oyun içinde çocuk grup ortamında özellikle rol oynama yoluyla kendini çevresine karşı ifade etme olanağı bulunmaktadır. Kendini ifade etme olanağı bulan ve bunu doğru yanlış kaygısı yaşamadığı bir ortamda gerçekleştiren çocuğun özgüveninde de bir gelişme olmaktadır (Sevinç, 2004). Saban (2002), oyunu çocukların duygusal çatışmalarını çözmelerine, dünya hakkında çeşitli hipotezler geliştirip onları test etmelerine, toplumdaki çeşitli sosyal rolleri ve statüleri keşfetmelerine ve akranları ile iyi ilişkiler kurmaya yarayacak sosyal becerileri geliştirmelerine yardımcı olan etkinlikler olarak tanımlamaktadır.

Onay (2007) ‘a göre oyun, kişilik gelişimini de olumlu yönde etkiler. Ruh sağlığı bakımından dengeli ve sağlıklı bir kişilik yaratmaya yardımcı olur. Aile ile başlayan oyun grubunun yerini, daha sonra karşılıklı ilişkiler kuracağı akranları alır. Böylece biz siz ve onlar gibi kavramlar oluşmaya başlar. Öğrenme süreci oyunla başlar. Bu sebeple, özellikle anaokulu ve ilkokul seviyelerinde eğitim aracı olarak kullanılabilir. Oyun rahatlık, eğlence, neşe, haz veren bir etkinliktir. Sanat sevgisi ve zevki, çocuğa oyunla aşılanabilir. Oyun hakkındaki bu analizler göz önünde bulundurulduğunda eğitsel oyunların öğrencilerin akran ilişkilerini geliştirmesi literatürü destekler nitelikte görülmektedir. Diğer yandan Kabasakal, Girli, Okun, Çelik ve Vardarlı (2008), Yaptıkları bir çalışmada kaynaştırma öğrencileri, akran ilişkileri ve akran istismarını incelemişlerdir. Çalışmanın amacı kaynaştırma öğrencilerinin akran ilişkileri içindeki konumunu, algılanış biçimlerini ve akran istismarının boyutlarını belirlemek ve eğitimcilere çözüme yönelik uygulamalar geliştirmektir. Örneklem grubunu İzmir’deki üç ilköğretim okulundaki 16’sı kaynaştırma öğrencisi toplamda 329

öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda, kaynaştırma öğrencilerinin, sınıftaki arkadaşları tarafından ortak çalışmalar için tercih edilmedikleri, uyum ve iletişim konusunda problemlili olarak algılandıkları tespit edilmiştir. Bu araştırma sonuçlarının yapılan araştırmayla ilişkisi analiz edildiğinde araştırma bulgularına göre eğitsel oyunlarla akran ilişkileri algıları gelişen kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrencilerle karşılaştıklarında daha öz-güvenli olacakları ve bu durumun normal öğrencilerin kendilerine olan algılarını da olumlu etkileme olasılığını artacağı düşünülebilir. Araştırmamızın sonunda çıkan bu sonucun yapılan birçok araştırma ve açıklama tarafından desteklendiği görülmüştür. Zaten okul ortamında oynanılan oyunların çoğu bireysel oyun olmadığı için akran ilişkilerinde etkileşim sağladığı ve akran ilişkilerinin olumlu yönde gelişmesi amaç edinildiğinde gayet etkili bir yöntem olduğu samimiyetle söylenebilir.

4.4. Dördüncü alt probleme ait bulgular ve tartışma

Bu bölümde dördüncü alt probleme ait tablolara yer verilmiş olup, tablolardan çıkan sonuçlar tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.7. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ebeveyn ilişkileri ön test son test ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	SS
Ön test	Deney	12	34,91	5,56
	Kontrol	12	37,91	6,15
	Total	24	36,41	5,94
Son test	Deney	12	36,08	5,97
	Kontrol	12	36,41	6,08
	Toplam	24	36,25	5,89

Tablo 4.7.' de görüldüğü gibi deney grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin deney öncesi ebeveyn ilişkileri algıları ortalaması, 34,91 iken, deney sonrası 36,08'e yükselmiştir. Kontrol grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin ebeveyn ilişkileri algıları ortalaması ise 37,91 den 36,41 ye düşmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin ebeveyn ilişkileri algılarında bir artış olduğu görülürken, kontrol grubundaki öğrencilerde ise bir düşüş görülmüştür.

Tablo 4.8. Öğrencilerin öntest sontest ebeveyn ilişkileri Anova sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	$\bar{X}$	F	p
Grup	33,33	1	33,33	,54	,46
Hata	1339,33	22	60,87		
Ölçüm	,33	1	,33	,034	,85
Grup*Ölçüm	21,33	1	21,33	2,15	,15
Hata	218,33	22	9,92		

Tablo 4.8.' de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Anova sonucuna göre öğrencilerin ön test son test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık görülmezken ($F_{(1,22)} = 0.34$, $p > 0.05$), grup ile ölçümünün ortak etkisinde bakıldığında da deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ($F_{(1,22)} = 2.15$, $p > 0.05$). Bu araştırmanın sonucuna göre araştırmada kullanılan eğitsel oyunlar değişkeni öğrencilerin ebeveyn ilişkileri açısından kendilerini daha olumlu algılamalarına yeterince yardımcı olamamıştır denebilir. Bu araştırma bulgularını destekleyen bir çalışma da Özcan ve Üstündağ (2017) tarafından yapılmış, sekizinci sınıf öğrencileriyle yürütülen ve eğitsel oyunlarla işlenen beden eğitimi dersinde öğrencilerin ebeveyn ilişkileri algılarının deney ve kontrol gruplarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Acat (2009) ve Akpınar (2010), aile katılımının, okulun ve eğitimin gelişinde önemli etkisi olduğu mesajını vererek, çocuğun okula istekli bir biçimde devam etmesine, benlik saygısının yükselmesine ve okula yönelik olumlu tutum

geliştirmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Bu da okul ve ailede gelişen olayların karşılıklı olarak birbirini etkilediği anlamına gelmektedir. Çocuk oyunlarının çoğunda bir sosyal yapı vardır. Oyunla çocuk cinsel kimlik kazanır, oyunla çocuk aile bireylerinin rollerini üstlenerek sorumluluklarını ve o bireylerin kişiliklerini öğrenir. Çocuk, oyunla meslek gruplarını ve onların rollerini kavrar, birlikte problem çözmeyi öğrenir (Akandere, 2006). Bu açıklamalar doğrultusunda çocukların ebeveyn ilişkilerinin eğitsel oyunlara geliştirilebileceği çıkarımında bulunulabilir. Bu araştırma bulgularının bu çıkarıma ulaşmaması ise araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin yaş özelliği ile ilgili olabilir. Zira 11-14 yaş aralığında olan çocukların aileden ziyade kendi yaş gruplarına olan yakınlaşması (Rizzo, 1988) öğrencilerin aileden daha ziyade akran gruplarıyla olan ilişki kurma özelliklerini etkilemiş olduğu düşünülmektedir.

4.5. Beşinci alt probleme ait bulgular ve tartışma

Bu bölümde beşinci alt probleme ait tablolara yer verilmiş olup, tablolardan çıkan sonuçlar tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.9. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin genel öz kavram ön test son test ortalama ve standart sapma değerleri

Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	SS
Ön test	Deney	12	33,08	7,69
	Kontrol	12	35,50	6,62
	Total	24	34,29	7,12
Son test	Deney	12	36,66	2,83
	Kontrol	12	33,58	6,72
	Toplam	24	35,12	5,28

Tablo 4.9.' da görüldüğü gibi deney grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin deney öncesi genel öz kavram algıları ortalaması, 33,08 iken, deney sonrası 36,66'e

yükselmiştir. Kontrol grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin genel öz kavram algıları ortalaması ise 35,50 den 33,58 ye düşmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin genel öz kavram algılarında bir artış olduğu görülürken, kontrol grubundaki öğrencilerde ise bir düşüş görülmüştür.

Tablo 4.10. Öğrencilerin öntest sontest genel öz kavram Anova sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	$\bar{X}$	F	p
Grup	1,33	1	1,33	,022	,88
Hata	1353,58	22	61,52		
Ölçüm	8,33	1	8,33	,50	,48
Grup*Ölçüm	90,75	1	90,75	5,45	,029
Hata	365,91	22	16,63		

Tablo 4.10.' da görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin anova sonucuna göre öğrencilerin ön test son test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($F_{(1,22)} = .50$, $p > 0.05$) ancak grup ile ölçümünün ortak etkisine bakıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. ($F_{(1,22)} = 5.45$, ($p < 0.05$). Çıkan bu sonuç, kaynaştırma öğrencilerine uygulanan eğitsel oyunlar etkinlik sürecinin öğrencilerin öz-kavram algılarında olumlu etki yaptığını göstermektedir. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde ise bu çalışmaya benzer bir çalışma yapan Özcan ve Üstündağ (2017), yaptıkları araştırma sonucunda sekizinci sınıf öğrencilerinin genel öz-kavram algılarının hem deney grubunda hem de kontrol grubunda son testte düştüğünü tespit etmişlerdir. Bu farklılığın çalışma grubu farklılığı ile ilgili olduğu düşünülebilir. Bilindiği üzere sekizinci sınıf öğrencilerinin bahar döneminde katılacakları TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavı onların öz-kavram algılarını olumsuz etkilemiş olabilir. Özcan ve diğ. (2010) tarafından normal özelliklere sahip sekizinci sınıf öğrencileriyle yapılan ve sosyal aktivitelerin öz-kavram düzeyine etkisinin araştırıldığı deneysel çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grupları arasında fark

olmadığı bulgusuna erişilmiştir. Bu çalışmayı dolaylı da olsa destekleyen bir başka çalışma Demirci ve arkadaşları (2006) tarafından yapılmıştır. İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerine oyunla eğitimin çocuğun gelişimine ait görüşlerini sordukları araştırmalarında, öğretmenlerin %99'u oyunla eğitimin önemli olduğunu ve çocukların okul başarısını artırdığı yönünde görüş belirtmektedir. Bununla beraber öğretmenlerin %97'si oyunla eğitimin çocuklarda öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade ederken %95'i ise oyunla eğitimin çocuğu daha iyi tanıma fırsatı verir şeklinde görüş belirtmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin %93'ü de oyun ve oyunla eğitimin çocukların temel ihtiyaçlarından biri olduğu ve gelişimlerini büyük oranda etkilediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca Erdoğan (2006), depresif belirtileri olan 8. sınıf öğrencileri ile yapılan yaratıcı drama çalışmalarının, bu öğrencilerin depresif belirtileri ve öz kavramları üzerine olan etkilerini araştırmıştır. Çalışmanın bulguları; yaratıcı drama çalışmalarının, 8. sınıf öğrencilerinin depresif belirtilerinde belirgin gerilemeye ve öz kavram düzeylerinde ise olumlu yönde bir artışa neden olduğunu göstermektedir. Yaratıcı dramanın da eğitsel bir oyun olduğu düşünülürse bu çalışmanın dolaylı da olsa bu araştırma sonucunu desteklediği söylenebilir. Yapılan araştırmanın sonucuna ve ilgili araştırmalar neticesine bakıldığında öğrencilerin çeşitli etkenlerden dolayı (sınav kaygısı v.b.) bireylerin genel öz kavram algıları etkilenebileceği, ancak bireylerin genel öz kavram algıları olumlu yönde değişim göstermesine eğitsel oyunların doğrudan katkıda bulunabileceği rahatlıkla söylenebilir.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

5.1. Sonuç

Öz kavram kişinin kendi özelliklerini nasıl algıladığı ile ilgili bir kavramdır. Öğrencilerde doğru bir şekilde geliştirilecek öz- kavram özelliği onların gerek kendileriyle gerekse toplumla uyumlu yaşamalarına olanak sağlayacaktır (Cüceloğlu, 1992). Eğitsel oyunların kaynaştırma öğrencilerinin öz-kavram düzeylerine etkisinin araştırıldığı bu araştırmanın genel sonuçları değerlendirildiğinde, öncelikle araştırmada kullanılan akademik olmayan öz-kavram ölçeğinin tüm alt boyutlarında araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının iyi düzeyde olduğu, son test puanlarında ise ebeveyn ilişkileri alt boyutu hariç tüm alt boyutlarda deney grubu lehine puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonuç araştırmacılar açısından beklendik ve istendik bir sonuçtur. Diğer yandan literatürde kaynaştırma öğrencilerinin beden eğitimi dersinde eğitsel oyunlar aracılığı ile öz-kavram özelliğinin irdelendiği araştırma sonuçlarına rastlanmamıştır.

5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Deney grubunda bulunan kaynaştırma öğrencilerinin fiziksel yeterlilik algıları kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Deney grubunda bulunan kaynaştırma öğrencilerinin fiziksel görünüm algıları kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir.

5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akran ilişkileri algısında anova sonucuna göre öğrencilerin ön test son test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, ancak grup ile ölçümünün ortak etkisine bakıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir.

5.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Deney grubunda bulunan kaynaştırma öğrencileri ile kontrol grubunda bulunan kaynaştırma öğrencilerinin ebeveyn ilişkileri algıları arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

5.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin genel öz kavram algılarında anova sonucuna göre öğrencilerin ön test son test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, ancak grup ile ölçümünün ortak etkisine bakıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir.

5.2. Öneriler

1. Bu araştırmanın küçük bir araştırma grubuyla yürütülmüş olması araştırmanın genellenebilirliği açısından en önemli sınırlılıkları arasındadır. Dolayısıyla araştırma konusu daha genellenebilir gruplarla tekrarlanabilir.
2. Araştırma konusuyla ilgili benzer araştırmaların azlığı araştırma bulgularının kıyaslanması ve değerlendirmesini sınırlamıştır. Bu konu üzerinde yapılacak yeni araştırmaların alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
3. Bu araştırma sadece deney ve kontrol grubu bağımsız değişkenleriyle sınırlıdır. Bu konuda araştırma yapacak araştırmacılara cinsiyet, sınıf, akademik ortalama, farklı engel durumları gibi farklı değişkenlerle araştırma konusuna zenginlik katmaları önerilebilir.
4. Bu araştırma eğitsel oyunların kaynaştırma öğrencileri üzerinde olumlu ve anlamlı etkisi olduğunu kanıtlamıştır. Dolayısıyla kaynaştırma öğrencileri ile karşılaşan tüm öğretmenlere eğitsel oyunlarla ders işleme yöntemleri ile ilgili hizmet içi eğitim kursları düzenlenebilir.
5. Öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programlarına uygulama olanağı da sağlayan kaynaştırma ve engelli öğrencilere ilişkin dersler konulabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz , K.Ü.(2003).Aktif Öğrenme. Buca, Kanyılmaz Matbaası, İzmir, 2003
- Akkaya,K. (2012). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin öz kavramları ile Algılanan Problem Çözme Düzeyleri Arasındaki İlişki.Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akandere, M. (2006). Eğitici okul oyunları. Ankara: Nobel Yayınları.
- Allen, K. E. & Cowdery, G. E. (2005). The exceptional child: inclusion in early childhood education. USA: Thomson.
- Altuncu, Y. (2001). Lösemi Tanısı Konan Çocuklarda Öz Kuramının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altunay, D. (2004). Oyunla desteklenmiş matematik öğretiminin öğrenci erişisine kalıcılığa etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aral, N. (2011). Okul öncesi eğitimde kaynaştırma. İstanbul: Morpa.
- Arlı, M. ve Nazik, H. (2001). Bilimsel araştırmaya giriş. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Arabacı, G. (2006). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Akademik Öz Kavramları ile Başarıları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atkın, B. (2013). Kaynaştırma. Hasan Avcıoğlu (Ed.), İlköğretimde özel eğitim içinde (s. 19-64). Ankara: Nobel.
- Ayan, S., Memiş, U.A., Eynur, B.R. ve Kabakçı, A. (2012). Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Çocuklarda Oyuncak ve Oyunun Önemi. Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık Ve Tıp Bilimleri Dergisi, (2): 4, 80-89.
- Baymur, F. (1984).Genel Psikoloji, Bilim-Kültür Eserleri Dizisi. İstanbul: 6. Basım.
- Boersma, F.J. & Chapman, J.W. (1979). Student's perception of ability scale. Manual. Edmonton, Canada: University of Alberta.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, B.M. (1984). The general/academic self-concept nomological network: A review of construct validation research. Review of Educational Research, 54, 427- 456.

- Coşkun, I. & Erdin, G. (2014). Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerinin incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 41, 111-128.
- Çamlıyer, H. ve Çamlıyer, H. (2009). Eğitim bütünlüğü içinde çocuk hareket eğitimi oyun. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Matbaası.
- Çangır, M. (2005). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumu / Tuzla Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çoban, B. ve Nacar, B. (2008). İlköğretim 2. kademe eğitsel oyunlar. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çulhaoğlu Imrak, H. (2009). Okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi
- Cüceloğlu, D. (1992). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi. s. 258.
- Dağbaşı, G. (2007). Oyun tekniği ve Arapça öğretiminde kullanımı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Demirel, Ö. (2002) Programlamadan değerlendirmeye Öğretme Sanatı, Pegem Yayıncılık
- Demirel, Ö. (1999). Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı. Ankara: Pegem Yayınları
- Demirhan, C. (2002). Program geliştirmede proje tabanlı öğrenme yaklaşımı. Yüksek lisans tezi, Hacettepe üniversitesi ,Ankara.
- Diamond, K. & Tu, H. (2009). Relations between classroom context, physical disability and preschool children's inclusion decision. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(2009), 75-81.
- Education for all handicapped children act. (2014). 12 Temmuz 2014 tarihinde http://en.wikipedia.org/wiki/Education_for_All_Handicapped_Children_Act sayfasından erişilmiştir.
- Education, A. (2006). *Daily Physical Activity: A Hand Book For Grades 1- Schools*. Alberta, Canada.
- Elemek, M. A. (2008). Öğrenme Bozukluğu Olan Çocuklarda Benlik Saygısının ve Kaygı Durumunun İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ergin, D.Y. (1995). Ölçeklerde geçerlik ve güvenirlik. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 7,125-148.
- Erdoğan, G. (2006). İlköğretim 8. Sınıf (14-15 Yaş) Öğrencilerinin Depresif Belirti ve Öz Kavram Düzeylerine Yaratıcı Drama Çalışmalarının Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fer S. ve Yıldız G. (2008) Öz Kavram Envanteri' in Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Aralık 2008.
- Florian, L. (2007). The sage handbook of special education. Great Britain: Sage.
- Gal, E., Schreur, N. & Engel-Yeger, B. (2010). Inclusion of children with disabilities: teachers' attitudes and requirements for environmental accommodations. International Journal of Special Education, 25(2), 89-99.
- Gallahue, D. (1982). Understanding motor development in children. John Wiley And Sons. 435 p., New York
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2005). Educational Research: Competencies for Analysis and Application (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Bryman, A. & Cramer, D. (1997). Quantitative Data Analysis with SPSS for Windows: A Guide for Social Scientists. New York: Routledge.
- Gecas, V. & Mortimer, J.T. (1987). Stability and change in the self-concept from adolescence to adulthood. In T. Honess & K. Yardley (Eds.) Self and Identity. London : Routledge & Kegan Paul.
- Georges, R. A. (2007). Eğlence ve oyunlar (çev. D. F. Korkmaz). Millî Folklor Dergisi, 74, 129-136.
- Gerald L.(2003) Butek, Eğitime Felsefi ve ideolojik Yaklaşımlar, Çev. Nesrin Kale, 72. Ofset Basımevi
- Guay, F., Marsh, H. W., Boivin, M. (2003). Academic self-concept and academic achievement: Developmental perspectives on their causal ordering. Journal of Educational Psychology, 95(1), 124-136.
- Gürsel, F.ve Özbek, O.ve Diler, S. (2001). Uluslararası Özel Eğitim Konferansı 2001 Etkileşim ve işbirliği. Özürllüler için Spor Merkezi, Antalya
- Güzel Özmen, R. (2003). Kaynaştırma ortamlarında öğretimsel düzenlemeler. A. Ataman. (Ed). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş içinde (s. 59-85). Ankara: Gündüz.

- Hamachek, D. E. (1971). *Encounters with the Self*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.
- Hay, I. (2000). Cognitive strategies in the secondary school: Investigating process base instruction and students' perceptions of effective teaching strategies. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 1, 164-176.
- Hay, I., Ashman, A. & Van Kraayenoord, C. (1998). The educational characteristics of students with high or low self-concept. *Psychology in the Schools*, 35, 391 – 400.
- Hazar, M. (2006). *Beden eğitimi ve sporda oyunla eğitim*. Ankara: Tutibay Limitet Şirketi Yayınları.
- Holahan, A. (2000). A Comparison of developmental gains for preschool children with disabilities in inclusive and self contained classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20,(4) 224.
- Huizanga, J. (2010). *Homo Ludens* (çev. M. A. Kılıçbay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Individuals with disabilities education act. (2013). 12 Temmuz 2016 tarihinde http://en.wikipedia.org/wiki/Individuals_with_Disabilities_Education_Act sayfasından erişilmiştir.
- Kabasakal, Z., Girli, A., Okun, B., Çelik, N., & Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma öğrencileri, akran ilişkileri ve akran istismarı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 23, 169-126.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama oyun ve işleniş örnekleriyle*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakaya, Z. (2008). *Dil edinimi okulöncesi dil ve oyun eğitimi*. Samsun: Yazı Yayıncılık.
- Kennedy, C. H., & Horn, E. M. (2004). *Including students with severe disabilities*. USA: Pearson.
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumların incelenmesi*. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler Dairesi Başkanlığı Yayınları/17.
- Liu, W. C. , Wang, C. K. ve Parkins, E. J. (2005). A Longitudinal Study of Students_Academic Self-Concept in a Streamed Setting: The Singapore Context. *British Journal of Educational Psychology*. c.75. s. 4: 567-586
- Mangır, M.(1993). *Çocuğun Gelişiminde Oyunun Önemi*, *Yasadıkça Eğitim*, 26, 1993.

- Marsh, Craven (1997). "Toward an Understanding of Academic Self-Concept in Distance Education" American Journal of Distance Education.
- Marsh, H.W. (1986). The bias of negatively worded items in rating scales for young children: A cognitive developmental phenomena. *Developmental Psychology*, 22, 37-49.
- Marsh, H. W., Iain W., Holmes, M. (1990). Multidimensional self-concept: Construct Validation of Responses by Children. *American Educational Research Journal*. Spring, 27, 89-117.
- Marsh, H. W. & Shavelson, R. J. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*. 20, 107-125.
- Marsh, H. W. & Hacover, D. (1985). The application of confirmatory factor analysis to the study of self concept: First and higher order factor structure and their invariance across age groups. *Psychological Bulletin*, 97, 562-582.
- Marsh, H. W., Byrne, B. M. & Shavelson, R.J. (1988). A Multifaceted academic selfconcept: Its hierarchical structure and its relation to academic
- Marsh, H. W. , Relich, J. D. ve Smith, I. D. (1983). Self-Concept: The Construct Validity of Interpretations Based Upon The SDQ. *Journal of Personality and Social Psychology*. c. 45. s. 1: 173-187.
- Mead, G. H. (1967). *Mind, Self and Society*. Chicago. Phoenix. (Original work published 1934).
- Meb (2000) Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği ile ilgili ilçe milli eğitim müdürlükleri emir yazıları. Ankara.
- MEB. (2010a). Okullarımızda neden niçin nasıl kaynaştırma. Yönetici, öğretmen ve aile kılavuzu. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2011). Milli eğitim bakanlığının teşkilat ve görevleri hakkında kanun hükmünde kararname. 12 Ağustos 2016 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/mebtesvegorevkhk_1/mebtesvegor_0.html sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2012b). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. 30 Mayıs 2016 tarihinde http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2013b). Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (OBADER). Ankara: MEB Yayınları.

- MEB. (2014) Milli eğitim bakanlığı çocuk gelişimi ve eğitimi özel eğitimde oyun etkinlikleri
Ankara, 2014
- Mosston,M. ve Ashworth,S.(1986).Teaching Physical Education (3rd ed.) Columbus ,OH:
Merrill.
- OLIVA, Peter F. (1988). Developing the Curriculum. Second Edition. Boston: Scott,
Foresman and Company.
- O'Mara, A. J., Marsh H. W., Craven, R. G. & Debus, R. L. (2006). Do self-concept
interventions make a difference? A synergistic blend of construct validation and meta-
analysis. Educational Psychologist, 41(3), 181-206.
- Onay, C. (2006). Çoklu zekâ kuramına göre oyunla eğitim. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ormanlıoğlu Uluğ, M. (2007). Niçin Oyun ?. İstanbul: Anfora Yayıncılık.
- Ören F., Avcı D., Eğitimsel Oyunla Öğretimin Fen Bilgisi Dersi “Güneş Sistemi Ve
Gezegenler” Konusunda Akademik Başarı Üzerine Etkisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 2004, 67-76
- Özenç, E. G. (2007). İlk okuma ve yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemine ilişkin
öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek
- Özcan, G., Üstündağ S. (2010). Eğitsel oyunlarla işlenen beden eğitimi dersinin öğrencilerin
öz-kavram düzeylerine etkisi. 4. uluslararası Balkan Spor Bilimleri Kongresi, 21-23
mayıs, Bursa.
- Özcan, G., Şişman, K., Kocaağa,K., Mirzeoğlu, A.D., Munusturlar, S., Kıyak, Ö.,Çiçek,
N.(2010). Sosyal aktivitelerin öz-kavram düzeyine etkisi. 11. Uluslararası Spor
Bilimleri Kongresi, 10-12 Kasım.
- Özdoğan, B. (2009). Çocuk ve oyun çocuğa oyunla yardım. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özden, M, Y., Çagiltay, N. ve Çagiltay, K. (1999).“Teknoloji ve Eğitim: Ülke Deneyimleri ve
Türkiye için Dersler”. [http:// 144122,53,200/ myozden/teknosan.htm](http://144122,53,200/myozden/teknosan.htm).
- Pehlivan, H. (2005). Oyun ve öğrenme. Ankara: Anı Yayıncılık. achievement. Journal of
Educational Psychology, 80, 366-380.
- Pietsch, James, Richard Walker, Elaine Chapman. 2003. The Relationship among Self-
Concept, Self-Efficacy, and Performance in Mathematics during Secondary School.
Journal of Educational Psychology. c. 95. s. 3: 589-603.
- Rizzo, T. A. (1988). The relationship between friendship and sociometric judgments of peer
acceptance and rejection. Child Study Journal, 18(3), 161-191.

- Rosenberg, M. (1975). Self-concept and self-esteem. In P. F. Rice(Ed.) The Adolescent Development, Relationships and Culture. Boston: Ally and Bacon, Inc.
- Saban, A. 2002, Çoklu zeka teorisi ve eğitimi. (Geliştirilmiş 2. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Sarkın, S,Y. (2012). Çocuğa Yönelik Aile İçi Şiddetin İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Düzeyindeki Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Özgüven Düzeylerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Semiriz,S. (1997). 9 ve 12 Yaş Çocuklarının Benlik Kavramı ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevinç M. (2004). Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun, Morpa Yayınları. İstanbul.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. & Stanton, G. C. (1976). Validation of construct interpretations of test scores. Review of Educational Research, 46, 407-441.
- Shavelson, R. J., Bolus, R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods. Journal of Educational Psychology, 74(1), 3-17.
- Skaalvik, E. M., Hagtvet K. A. (1990). Academic achievement and self-concept: An analysis of casual predominance in a developmental perspective. Journal of Personality and Social Psychology, 58(1), 292-307.
- Songur, A. (2006). Harfli ifadeler ve denklemler konusunun oyun ve bulmacalarla öğretilmesinin öğrencilerin matematik başarı düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Sosyal, A. (1996). Okul Öncesi Eğitimi, Alt Özel Sınıf Ve Kaynaştırma Eğitimi.Sinop: Sinop Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları.
- Şahhüseyinoğlu, D. Educational Games For Developing Critical Thinking Skills: Pre-Service English Language Teachers" Views, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 32 , 2007 , 266-273
- Şirinkan A. 10-15 Yaş işitme engelli öğrencilerde sportif eğitsel oyunların fiziksel gelişimlerine etkisinin araştırılması. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2011, 13:74-80
- Tural, H. (2005). İlköğretim matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretimin eriş ve tutuma etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Yağız E., Oyun-Tabanlı Öğrenme Ortamlarının İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Dersindeki Başarıları Ve Öz Yeterlik Algıları Üzerine Etkileri, Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2007
- Yalçınkaya, T. (2004). Okul öncesi eğitimde eğitici oyun ve oyuncak yapımı. İstanbul: Esin Yayınları.
- Yavuzer, H. (2007). Çocuk psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yurt, E. (2007). Eğitsel oyun tekniği ile fen öğretimi ve yeni ilköğretim müfredatındaki yeri ve önemi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Zengin, H.(2002). “Eğitsel Oyunlar Ve İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kullanımı” Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim dalı.

EKLER

Ek-1. Eğitsel Oyunlar Günlük Eğitim Planları

Ek-2. Etkinlik Fotoğrafları

Ek-3. Okul Rehber Öğretmen Görüşleri

Ek-4. Uygulana Öz Kavram Envanteri

Ek-5. Öz Kavram Envanteri kullanım izni

Ek-6. Etik Kurul Onay Raporu

Ek-1. Eğitsel Oyunlar Günlük Eğitim Planları

Kazanımlar	İçerik	Yöntem Teknik	Eğitim Durumları	Değerlendirme
-Akranlarıyla iyi ilişkiler kurabilme -Araç, gereç ve oyun alanları paylaşmaya değer verebilme	-Arkadaşını kurtar	-Soru-cevap -Taklit-oyun -Dramatizasyon	-Öğrencilerle işlenecek ilk ders olmasından dolayı öğrencilerden kendilerini tanıtmalarının istenmesi -Bu gün keyif alacakları oyunlar oynayacaklarının belirtilerek oyun oynamayı sevip sevmediklerinin sorulması ve hangi oyunları sevdikleriyle ilgili kısa sohbet edilmesi -Bu gün oyuncak oyunu oynayacaklarının bu oyunu bilip bilmediklerinin sorulması ve cevapların dinlenmesi -Sorulara farklı öğrencilerin cevap vermesinin sağlanması -Arkadaşını kurtar oyununun kurallarının anlatılması-öğrencilerin kuralları anlayıp anlamadıklarının soru cevapla kontrol edilmesi -Kuralları doğru anlayan öğrencilere pekiştireç verilmesi, yanlış ya da eksik anlamış olan öğrencilere dönüt düzeltme yapılması -Oyunda kazandırılmak istenen akran ilişkisinin önemini açıklamak için çeşitli soruların öğrencilere sorulması; -Arkadaşlık size ne anlam ifade ediyor? -Arkadaşın için neler yapabilirsin?	-Öğrencilerin “u” düzeni almaları - Oynanan oyunu sevip sevmediklerinin sorulması ve öğrencilerin cevap vermeye teşvik edilmesi, -Konuşan öğrencileri uzun ifadelerle kendilerini ifade etmeleri için “ oyunun neresini sevdin? Neden sevmedin? En çok hangi rolü oynamaktan hoşlandın neden?, hangi rolü oynarken

			-Oyuna başlanması Arkadaşını Kurtar Oyunu UYGULAMA: Bütün çocuklar bir halka üzerinde sıralanırlar. Birisi ortadadır. Ortada bulunan çocuğa herkes sırtını dönerek el ele tutuşup bir çember oluşturur ve bu çemberin içinde bulunan çocuk ebedir.Oyunda amaç ebeyi kurtarmaktır.Ebeyi kurtaracak çocuk öğretmen tarafından seçilir ve çemberden çıkartılır.Çemberden çıkan çocuk ebeyi kurtarmak için hızlı bir şekilde gelip,el ele tutuşan arkadaşlarının elini kendini çarptırarak çözmeye çalışır.Eğer çemberin dışındaki çocuk çemberi kırıp içindeki ebeye ulaşırsa ebeyi kurtarmış olur. Oyunun devamında ise ebeyi kurtaran çocuk ebe olur ve öğretmen başka bir kurtarıcı seçer. NOT: -Sürekli aynı yerden çember açılmaması için öğretmen kurtarıcıyı yönlendirmelidir. -Öğretmen oyununa olan ilgiyi artırabilmek için öğrencilere sık sık pekiştireçler verir.	zorlandın neden? “gibi sorularla konuşmaya yönlendirilmesi -Kazanıma özgü soruların sorulması; -Arkadaşlığın önemini anladınız? -Bu oyunda arkadaşlarınız için neler yaptınız? -Okulda arkadaşların ile iyi geçinir misin? -Öğrencilere teşekkür ederek dersin sonlandırılması
--	--	--	---	--

Kazanımlar	İçerik	Yöntem Teknik	Eğitim Durumları	Değerlendirme
-Akranlarıyla paylaşmayı ve iş birliği yapmanın önemini kavrayabilme -Fiziksel etkinlikler içinde farklı roller seçerek sorumluluklarını yerine getirebilme	-Ortak oyunu	-Soru-cevap -Taklit-oyun -Dramatizasyon	-Öğrencilerle geçen derste işlenmiş olan oyun hakkında kısaca görüşlerinin alınması ve arkadaşlığın öneminin tekrar hatırlatılması -Bu gün yine keyif alacakları oyunlar oynayacaklarını belirtilerek yapılan eğitsel oyunlar uygulaması ile ilgili kısa sohbet edilmesi -Bu gün Ortak adlı oyunu oynayacaklarının bu oyunu bilip bilmediklerinin sorulması ve cevapların dinlenmesi -Sorulara farklı öğrencilerin cevap vermesinin sağlanması -Ortak oyununun kurallarının anlatılması-öğrencilerin kuralları anlayıp anlamadıklarının soru cevapla kontrol edilmesi -Kuralları doğru anlayan öğrencilere pekiştireç verilmesi, yanlış ya da eksik anlamış olan öğrencilere dönüt düzeltme yapılması -Oyunda kazandırılmak istenen arkadaşlarıyla paylaşma ve işbirliği yapmanın önemini açıklamak için çeşitli soruların öğrencilere sorulması; -Arkadaşlarınızla kendinize ait olan şeyleri paylaşır mısınız? -Bir işi arkadaşın ile mi yoksa tek başına mı yapmayı tercih edersin(Neden) ? -Oyuna başlanması Ortak Oyunu	-Öğrenciler oyun alanında uygun bir yere oturmalarının sağlanması - Oynanan oyunu sevip sevmediklerinin sorulması ve öğrencilerin cevap vermeye teşvik edilmesi, -Konuşan öğrencileri uzun ifadelerle kendilerini ifade etmeleri için “ oyunun neresini sevdin? Neden sevmedin? En çok hangi rolü oynamaktan hoşlandın ?, hangi rolü oynarken zorlandın neden? “gibi sorularla konuşmaya yönlendirilmesi -Kazanıma özgü

		UYGULAMA: Öğrencilerin oyunda beraber hareket edeceği ortaklarını belirlemeleri için öğretmenin bunu seçim kararına bırakmadan kendisinin öğrencileri eşleştirmesi gerekir. Çünkü daha önceden samimiyeti bulunan öğrencilerinin birbirlerini seçmesinin önüne geçerek farklı arkadaşlarla bu samimiyeti kurması oyunun temel amacıdır. Ortaklar öğretmen tarafından belirlendikten sonra tüm öğrenciler aynı hizada geniş kolda bir çizgi üzerinde ortaklarıyla yan yana gelecek şekilde sıraya geçerler. Öğretmen iki ortaktan birine çubuk diğerine ise bayrak verir. Öğretmen daha sonra öğrencilerin sıraya geçtikleri yerden 20-30m. Uzağa biz çizgi çizer. Oyundaki amaç ortaklardan bayrak elinde olanlar öğretmenin düdüğü ile birlikte bulundukları alandan öğretmenin çizdiği çizgiye doğru elinde bayraklarıyla koşarlar ve çizgiyi geçtikten sonra geriye dönerler. Geriye döndükten sonra ortaklarına bayrağı teslim eder ve çubuğu alırlar. Bayrağı alan diğer öğrenci bu kez aynı şekilde çizgiye koşar ve geri dönüp bayrağı bekleyen arkadaşına teslim eder. Bayrağı ve çubuğu en önce eline alan gurup oyunu kazanır. NOT: -Çizgilere dikkat etmeyen oyunculara oyunun kurallarını ihlal ettiği belirtilir ve kazanmışlarsa bunu geçersiz olduğunu yaptıkları hatadan dolayı olduğu bildirilip, bu hatayı tekrarlamamaları istenir. -Öğretmen oyununa olan ilgiyi artırabilmek için öğrencilere sık sık pekiştireçler verir.	soruların sorulması; -Arkadaşın ile işbirliği yapmanın faydasını oyunda gördünüz mü? -Bu oyunda arkadaşınız ile paylaşma duygusunun nasıl bir şey olduğunu hissettiniz mi? -Sınıfta arkadaşlarınızla işbirliği yapar mısınız? -Öğrencilere teşekkür ederek dersin sonlandırılması
--	--	--	--

Kazanımlar	İçerik	Yöntem Teknik	Eğitim Durumları	Değerlendirme
-Kolay arkadaş edinip edinmediği ve akranlarının onunla arkadaş olmak isteyip istemediklerini değerlendirebilme -Fiziksel etkinliklerde kendine güven duyabilme	-Seç sevdiği arkadaşını	-Soru-cevap -Taklit-oyun -Dramatizasyon	-Öğrencilerle geçen derste işlenmiş olan oyun hakkında kısaca görüşlerinin alınması ve arkadaşlık ilişkileri öneminin tekrar hatırlatılması -Bugün yine keyif alacakları oyunlar oynayacaklarını belirtilerek yapılan eğitsel oyunlar uygulaması ile ilgili kısa sohbet edilmesi -Bugün Seç Sevdiği Arkadaşını adlı oyunu oynayacaklarının bu oyunu bilip bilmediklerinin sorulması ve cevapların dinlenmesi -Sorulara farklı öğrencilerin cevap vermesinin sağlanması -Seç sevdiği arkadaşını oyununun kurallarının anlatılması- öğrencilerin kuralları anlayıp anlamadıklarının soru cevapla kontrol edilmesi -Kuralları doğru anlayan öğrencilere pekiştireç verilmesi, yanlış ya da eksik anlamış olan öğrencilere dönüt düzeltme yapılması -Oyunda kazandırılmak istenen kolay arkadaş edinip edinmediği	-Öğrencilerin “L” düzeni almaları - Oynanan oyunu sevip sevmediklerinin sorulması ve öğrencilerin cevap vermeye teşvik edilmesi, -Konuşan öğrencileri uzun ifadelerle kendilerini ifade etmeleri için “ oyunun neresini sevdin? Neden sevmedin? En çok hangi rolü oynamaktan hoşlandın neden?, hangi

		ve akranlarının onunla arkadaş olmak isteyip istemediklerini değerlendirebilmenin önemini açıklamak için çeşitli soruların öğrencilere sorulması; -Kolaylıkla birisi ile arkadaş olabilir misin? -Çevrende bulunan öğrenciler seninle arkadaş olmak isterler mi? -Oyuna başlanması Seç Sevdiğin Arkadaşını Oyunu UYGULAMA: Bütün öğrenciler bir çizgi üzerinde sıralanır. Öğretmen aralarından iki öğrenci seçer. Bu iki öğrenciden çizgide bulunan öğrencilerden 15-20m.uzaklaşarak yan yana aralarında kısa mesafe bırakacak şekilde konumlanmalarını ister. Daha sonra öğretmen düdüğü çaldığında çizgiden bulunan öğrenciler karşılarında bulunan iki öğrenciden birisini tercih ederek o arkadaşına doğru koşar. Çizgide bulunan öğrencilerden seçtikleri arkadaşını elinden tutarak önceden bulundukları çizgiye doğru geri getirirler. En hızlı şekilde arkadaşını getiren gurup oyunu kazanacaktır. NOT: - Arkadaş seçimi öğrencilere bırakılır, bu durumda gurupların	rolü oynarken zorlandın neden? “gibi sorularla konuşmaya yönlendirilmesi -Kazanıma özgü soruların sorulması; -Oynadığımız oyunda arkadaşların seni neden seçti ve ya seçmeyen arkadaşlarının neden seni seçmediğini biliyor musun ? -Bütün oyuncuların seni seçmesini ister miydin? -Burada oyun oynayan öğrencilerle kolaylıkla arkadaş olabildin mi?(hayır ise neden olamadığını biliyor musun?) -Öğrencilere teşekkür ederek dersin sonlandırılması
--	--	--	--

			dağılımı heterojen olsa da bunun önüne geçilmemelidir. Çünkü öğrenciye kaç tane arkadaşının onu seçtiğini görme imkanı tanınmalıdır. -Öğretmen oyununa olan ilgiyi artırabilmek için öğrencilere sık sık pekiştireçler verir.	
--	--	--	---	--

Kazanımlar	İçerik	Yöntem Teknik	Eğitim Durumları	Değerlendirme
-Fiziksel görünüme önem verebilme -Fiziksel görünümün önemini kavrayabilme	- Tarz benim	-Soru-cevap -Taklit-oyun -Dramatizasyon	-Öğrencilerle geçen derste işlenmiş olan oyun hakkında kısaca görüşlerinin alınması ve arkadaşlık ilişkileri öneminin tekrar hatırlatılması -Bugün yine keyif alacakları oyunlar oynayacaklarını belirtilerek yapılan eğitsel oyunlar uygulaması ile ilgili kısa sohbet edilmesi -Kazanımın fiziksel görünüm ile ilgili olacağından öğretmen öğrencilerin dış görünüşleri hakkında olumlu dönütler verir.(Örneğin;-ne güzel taramışsın saçlarını, ayakkabıların sana çok yakışmış v.b) -Bugün Tarz Benim adlı oyunu oynayacaklarının bu oyunu bilip bilmediklerinin sorulması ve cevapların dinlenmesi -Sorulara farklı öğrencilerin cevap vermesinin sağlanması -Tarz Benim oyununun kurallarının anlatılması-öğrencilerin kuralları anlayıp anlamadıklarının soru cevapla kontrol edilmesi -Kuralları doğru anlayan öğrencilere pekiştireç verilmesi, yanlış ya da eksik anlamış olan öğrencilere dönüt düzeltme yapılması -Oyunda kazandırılmak istenen fiziksel görünüme önem vermenin önemini açıklamak için çeşitli soruların öğrencilere sorulması;	-Öğrencilerin sıralara oturmalarının sağlanması - Oynanan oyunu sevip sevmediklerinin sorulması ve öğrencilerin cevap vermeye teşvik edilmesi, -Konuşan öğrencileri uzun ifadelerle kendilerini ifade etmeleri için “ oyunun neresini sevdin? Neden sevmedin? En çok hangi rolü oynamaktan hoşlandın neden?, hangi rolü oynarken zorlandın neden? “gibi sorularla konuşmaya

			- Fiziksel görünüm nedir? -Aynanın karşına geçip görünümünü inceler misin?(neleri değiştirmek istersin?) -Fiziksel görünümünden memnun musun? -Oyuna başlanması Tarz Benim Oyunu UYGULAMA: Öğretmen öğrencileri üç guruba ayırır.1.gurup ve 2.grup yarışacak olan 3.gurup ise juri görevini yapar. Oyunda amaç kendi gurubundan bir kişi seçip onu 3 dakika içerisinde kendilerinde bulunan elbise veya aksesuarlarıyla imajını değiştirmektir. Süre bittikten sonra imajları değiştirilen iki öğrenciye 3.gurup yani juri puan verir.(puanlama istemi öğretmen tarafından belirlenir)En çok puanı alan öğrencinin gurubu oyunu kazanır. Daha sonra gurupların görevleri değiştirilir, yani juri başka gurup olur tekrar yarışma devam eder. Oyunun sonunda en çok puan toplayan gurup şampiyon olur. NOT: -Eşit şekilde gurup dönüşümlerinin sağlanması gerekir . Öğretmen örnekler vererek öğrencileri yönlendirebilir. -Öğretmen oyununa olan ilgiyi artırabilmek için öğrencilere	yönlendirilmesi -Kazanıma özgü soruların sorulması; -Oynadığımız oyunda fiziksel görünümün önemini anlayabildiniz mi? -İnsanların fiziksel görünümüne önem verir misin? -Öğrencilere teşekkür ederek dersin sonlandırılması
--	--	--	--	--

			sık sık pekiştireçler verir.	
--	--	--	------------------------------	--

Kazanımlar	İçerik	Yöntem Teknik	Eğitim Durumları	Değerlendirme
-Fiziksel görünümün neyi ifade ettiğini bilebilme -Etkinliklerde kendine güven duyabilme	-Anlat kendini	-Soru-cevap -Taklit-oyun -Dramatizasyon	-Öğrencilerle geçen derste işlenmiş olan oyun hakkında kısaca görüşlerinin alınması ve fiziksel görünümün öneminin tekrar hatırlatılması -Bu gün yine keyif alacakları oyunlar oynayacaklarını belirtilerek yapılan eğitsel oyunlar uygulaması ile ilgili kısa sohbet edilmesi -Kazanımın fiziksel görünüm ile ilgili olacağından öğretmen öğrencilerin dış görünüşleri hakkında olumlu dönütler verir.(Örneğin;-ne güzel taramışsın saçlarını, ayakkabıların sana çok yakışmış v.b) -Bugün Anlat Kendini adlı oyunu oynayacaklarının bu oyunu bilip bilmediklerinin sorulması ve cevapların dinlenmesi -Sorulara farklı öğrencilerin cevap vermesinin sağlanması - Anlat Kendini oyununun kurallarının anlatılması-öğrencilerin kuralları anlayıp anlamadıklarının soru cevapla kontrol edilmesi -Kuralları doğru anlayan öğrencilere pekiştireç verilmesi, yanlış ya da eksik anlamış olan öğrencilere dönüt düzeltme yapılması -Oyundan önce öğretmen örnek olması amacıyla kendi fiziksel özelliklerini tarif etmesi -Oyunda kazandırılmak istenen fiziksel görünümün anlamını ve neyi ifade ettiğini açıklamak için çeşitli soruların öğrencilere sorulması; -Fiziksel görünüm nedir? -Fiziksel görünümüne özen gösterir misin?	-Öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri için okul bahçesinde uygun bir yere oturmaları - Oynanan oyunu sevip sevmediklerinin sorulması ve öğrencilerin cevap vermeye teşvik edilmesi, -Konuşan öğrencileri uzun ifadelerle kendilerini ifade etmeleri için “ oyunun neresini sevdin? Neden sevmedin? “gibi sorularla konuşmaya yönlendirilmesi -Kazanıma özgü soruların sorulması; -Oynadığımız

		-Oyuna başlanması Anlat Kendini Oyunu UYGULAMA: Sınıf içerisinde veya farklı bir ortamda oynanabilir.Fakat sınıf içerisinde oynanması daha uygun olacaktır.Öğrencilerden iki dakikalık süre içerisinde kendilerinin fiziksel görünümlerini anlatmaları istenir.Bütün öğrenciler bu şekilde kendilerini anlatır.Anlatımı biten öğrenci ne kadar iyi anlattı ise diğer öğrenciler anlatım yapan öğrenciyi o kadar çok alkışlar.Bütün anlatımlar tamamlandıktan sonra en çok alkış alan öğrenci belirlenir ve oyunu bu öğrenci kazanır. NOT: -Öğrencilere durakladıkları yerlerde öğretmen ipuçları vererek yönlendirme yapabilir. -Öğretmen oyununa olan ilgiyi artırmak için öğrencilere sık sık pekiştirme verir.	oyunda fiziksel görünümün nelerden oluştuğunu anladınız mı? -Fiziksel görünüm tanımı daha önce bildiğiniz tanımdan farklı mıdır? -Yanıdaki arkadaşının bize fiziksel görünümünü anlatır mısın? -Öğrencilere teşekkür ederek dersin sonlandırılması
--	--	---	--

Kazanımlar	İçerik	Yöntem Teknik	Eğitim Durumları	Değerlendirme
-Fiziksel görünümünü diğer arkadaşlarıyla karşılaştırabilme -Fiziksel görünümü hakkında arkadaşlarının ne düşündüğünü önemseyebilme -Etkinliklerde kendine güven duyabilme	-Kim Bu Arkadaş	-Soru-cevap -Taklit-oyun -Dramatizasyon	-Öğrencilerle geçen derste işlenmiş olan oyun hakkında kısaca görüşlerinin alınması ve fiziksel görünümün tekrar hatırlatılması -Bu gün yine keyif alacakları oyunlar oynayacaklarını belirtilerek yapılan eğitsel oyunlar uygulaması ile ilgili kısa sohbet edilmesi -Kazanımın fiziksel görünüm ile ilgili olacağından öğretmen öğrencilerin dış görünüşleri hakkında olumlu dönütler verir.(Örneğin;-ne güzel taramışsın saçlarını ,ayakkabıların sana çok yakışmış v.b) -Bugün Kim Bu Arkadaş adlı oyunu oynayacaklarının bu oyunu bilip bilmediklerinin sorulması ve cevapların dinlenmesi -Sorulara farklı öğrencilerin cevap vermesinin sağlanması - Kim Bu Arkadaş oyununun kurallarının anlatılması-öğrencilerin kuralları anlayıp anlamadıklarının soru cevapla kontrol edilmesi -Kuralları doğru anlayan öğrencilere pekiştirilerek verilmesi, yanlış ya da eksik anlamış olan öğrencilere dönüt düzeltme yapılması -Oyunda kazandırılmak istenen fiziksel görünümünü diğer arkadaşlarıyla karşılaştırabilme, fiziksel görünümü hakkında arkadaşlarının ne düşündüğünü önemsemenin önemini açıklamak için çeşitli soruların öğrencilere sorulması; -Diğer arkadaşlarının fiziksel görünüşe bakarak kendini değerlendirir misin?	-Öğrencilerin “daire” düzeni almaları - Oynanan oyunu sevip sevmediklerinin sorulması ve öğrencilerin cevap vermeye teşvik edilmesi, -Konuşan öğrencileri uzun ifadelerle kendilerini ifade etmeleri için “ oyunun neresini sevdin? Neden sevmedin? “gibi sorularla konuşmaya yönlendirilmesi -Kazanıma özgü soruların sorulması; -Oynadığımız oyunda arkadaşlarının senin fiziksel görünümünü doğru anlattıklarını düşünüyor musun ? -Sen başka

		-Arkadaşların sana fiziksel görünüşün ile ilgili olumlu yada olumsuz bir şey söylediği zaman arkadaşının sözünü önemser misin? -Oyuna başlanması Kim Bu Arkadaş Oyunu UYGULAMA: Sınıf içerisinde veya farklı bir ortamda oynanabilir.Fakat sınıf içerisinde oynanması daha uygun olacaktır.Öğretmen öğrenciler arasından bir öğrenci seçerek ona sınıf içerisinde bulunan öğrencilerden birisinin ismini söyler.Öğretmenin ismini söylediği öğrenciyi tahtaya çıkan öğrenci fiziksel özelliklerini anlatarak ,diğer arkadaşlarının onu tahmin etmesini ister.Oyunda her öğrencinin sadece bir tahmin hakkı vardır.Herkes tahminini söyleyene kadar anlatılan öğrencinin kim olduğu açıklanmaz .Tahminler sonunda tahmini doğru olan öğrenci tahtaya çıkar ve öğretmenin farklı bir isim söylemesiyle oyun devam eder. NOT: -Doğru tahmin sayısı birden fazla ise öğretmen tahtaya çıkmamış öğrencilerden seçim yapar. -Öğretmen oyununa olan ilgiyi artırabilmek için öğrencilere sık sık pekiştireçler verir.	arkadaşlarını anlatırken fiziksel görünümlerinde nelere dikkat ettin ? -Öğrencilere teşekkür ederek dersin sonlandırılması
--	--	---	--

Kazanımlar	İçerik	Yöntem Teknik	Eğitim Durumları	Değerlendirme
-Ebeveyn ilişkilerinin önemini kavrayabilme -Fiziksel etkinliklerde farklı roller seçerek sorumlulukları yerine getirebilme	-Kim Aileden Değil?	-Soru-cevap -Taklit-oyun -Dramatizasyon	-Öğrencilerle geçen dersin kazanımları ile alakalı sohbet tarzında hatırlatmaların yapılması -Bu gün keyif alacakları oyunlar oynayacaklarının belirtilerek oynadığımız oyunların sevip sevmediklerinin sorulması ve hangi oyunları sevdikleriyle ilgili kısa sohbet edilmesi -Bu gün Kim Aileden Değil? oyunu oynayacaklarının bu oyunu bilip bilmediklerinin sorulması ve cevapların dinlenmesi -Sorulara farklı öğrencilerin cevap vermesinin sağlanması -Kim Aileden Değil? oyununun kurallarının anlatılması-öğrencilerin kuralları anlayıp anlamadıklarının soru cevapla kontrol edilmesi -Kuralları doğru anlayan öğrencilere pekiştireç verilmesi, yanlış ya da eksik anlamış olan öğrencilere dönüt düzeltme yapılması -Oyunda kazandırılmak istenen Ebeveyn ilişkilerinin önemini kavrayabilmenin önemini açıklamak için çeşitli soruların öğrencilere sorulması; -Ebeveyn nedir biliyor musun ?(öğretmen tarafından kısaca açıklamasının yapılması) -Ebeveynlerinizle iyi anlaşır mısınız? -Oyuna başlanması Kim Aileden Değil? Oyunu	-Öğrencilerin oyun alanında uygun bir yere oturmaları - Oynanan oyunu sevip sevmediklerinin sorulması ve öğrencilerin cevap vermeye teşvik edilmesi, -Konuşan öğrencileri uzun ifadelerle kendilerini ifade etmeleri için “ oyunun neresini sevdin? Neden sevmedin? En çok hangi rolü oynamaktan hoşlandın neden?, hangi rolü oynarken zorlandın neden? “gibi sorularla konuşmaya yönlendirilmesi -Kazanıma özgü soruların sorulması; -Eğer ebeveynlerinizle ilişkileriniz iyi -kötü olmasaydı hayatınız nasıl olurdu?

			UYGULAMA: Öğrenciler daire oluşturacak şekilde çömelme pozisyonunda sıralanırlar. Öğretmen öğrencilerin arasından bir kişiyi ebe olarak belirler. Ebeye ve diğer oyunculara oyunun amacını anlatır. Oyunun amacı öğretmen ebe hariç çemberde bulunan öğrencilere ailenin içinde bulunan örneğin;-anne-baba-küçük kardeş-abla-ağabeyi v.b ve ailenin içerisinde olmayan örneğin; -dayı-amca-teyze-hala v.b lakaplar verir. Bu lakaplar verilirken ebe olan öğrenci oyun alanından uzaklaştırılır. Çünkü ebeden aileden olmayan kişileri bulması istenecektir. Ebe uzaklaştığı yerden gelir ve çemberde bulunan arkadaşlarının kafasına dokunarak ‘sen aileden değilsin’ der. Eğer dokunduğu kişi aileden biri ise kendisine verilen lakabı sesli bir şekilde söyler.(örneğin;-Ben babayım)Eğer ailen biri değilse kendisine verilen lakabı söyler ve yerinden kalkıp çemberin etrafında koşmaya başlar, ebe ise koşan oyuncuyu tekrar aynı gelip oturmadan yakalamaya çalışır. Ebe oyuncuyu yakalarsa yakaladığı oyuncu ebe olur, yakalayamazsa tekrar kendisi ebeliğe devam eder. NOT: - Ebelik öğretmen tarafından sürekli başka öğrencilere verilerek daha aktif katılım sağlanmalıdır. -Öğretmen hakem olarak oyuna müdahale etmelidir. -Öğretmen oyununa olan ilgiyi artırmak için öğrencilere sık sık pekiştirme verir.	-Bu oyunu ebeveynlerle oynamak ister miydiniz?(Daha zevkli mi olurdu?) -Ebeveynlerinize isteklerinizi rahatlıkla söyleyebilir misiniz?(hayır ise neden) -Öğrencilere teşekkür ederek dersin sonlandırılması
--	--	--	--	--

Kazanımlar	İçerik	Yöntem Teknik	Eğitim Durumları	Değerlendirme
-Ebeveynlerin görevlerinin neler olduğunu bilme -Kendisi ve gurubun hedeflerine ulaşmak için işbirliği içerisinde olabilme	-En Çalışkan Aile Bizim Aile	-Soru-cevap -Taklit-oyun -Dramatizasyon	-Öğrencilerle geçen dersin kazanımları ile alakalı sohbet tarzında hatırlatmalar yapılması -Bu gün keyif alacakları oyunlar oynayacaklarının belirtilerek oynadığımız oyunların sevip sevmediklerinin sorulması ve hangi oyunları sevdikleriyle ilgili kısa sohbet edilmesi - En Çalışkan Aile Bizim Aile adlı oyunu oynayacaklarının bu oyunu bilip bilmediklerinin sorulması ve cevapların dinlenmesi -Sorulara farklı öğrencilerin cevap vermesinin sağlanması - En Çalışkan Aile Bizim Aile oyununun kurallarının anlatılması-öğrencilerin kuralları anlayıp anlamadıklarının soru cevapla kontrol edilmesi -Kuralları doğru anlayan öğrencilere pekiştireç verilmesi, yanlış ya da eksik anlamış olan öğrencilere dönüt düzeltme yapılması -Oyunda kazandırılmak istenen Ebeveynlerin görevlerinin neler olduğunu bilmenin önemini açıklamak için çeşitli soruların öğrencilere sorulması; -Ebeveynlerin görevleri nelerdir? -Ebeveyn eğer siz olsaydınız, çocuğunuza neler yapardınız?	-Öğrencilerin “u” düzeni almaları - Oynanan oyunu sevip sevmediklerinin sorulması ve öğrencilerin cevap vermeye teşvik edilmesi, -Konuşan öğrencileri uzun ifadelerle kendilerini ifade etmeleri için “ oyunun neresini sevdin? Neden sevmedin? En çok hangi rolü oynamaktan hoşlandın neden?, hangi rolü oynarken zorlandın neden? “gibi sorularla konuşmaya yönlendirilmesi -Kazanıma özgü soruların sorulması; -Oynadığımız oyunda babanın görevi size yaşadığımız hayatta neyi çağırıştırıyor?

			-Oyuna başlanması En Çalışkan Aile Bizim Aile Oyunu UYGULAMA: Öğretmen öğrencileri iki guruba ayırır.İki guruba ayrılan öğrencilerden her guruptan bir kişi olması şartıyla –baba-anne-ağabeyi-abla-kız kardeş-erkek kardeş seçer.Daha sonra öğretmen iki gurubun derin kolda yan yana sıraya dizilmelerini ister.Gurubun başında babalar vardır ve yukarıda verilen sıraya göre dizilim yapılır.Öğretmenin başlama işareti ile birlikte babalar 15-20m. uzaklarında bulunan topları her seferinde bir top getirmek şartıyla toplayıp sıranın başında bulunan annelere getirirler.Anneler ise aldıkları topu arkasına bulunan ağabeylere verir,onlarda arkasındakilere vererek sıranın sonunda bulunan erkek kardeşler topları bir alanda biriktirir.Toplanacak topların bitmesi ile oyun sonlanır.En çok topu toplayan aile oyunu kazanmış olur.Daha sonra görevler değiştirilerek oyun devam eder. NOT: -Oyun alanına bırakılan topların toplamı tek sayılı olmalıdır. -Öğretmen hakem olarak oyuna müdahale etmemelidir. -Öğretmen oyununa olan ilgiyi artırabilmek için öğrencilere sık sık pekiştireçler verir.	-Ebeveynleriniz görevlerini yerine getiriyorlar mı? -Sizce iyi bir ebeveyn nasıl olmalıdır? -Öğrencilere teşekkür ederek dersin sonlandırılması
--	--	--	---	--

Kazanımlar	İçerik	Yöntem Teknik	Eğitim Durumları	Değerlendirme
-Ebeveynlerle iyi ilişkiler kurabilme -Fiziksel etkinliklerde kendine güven duyabilme	-Mini Futbol	-Soru-cevap -Taklit-oyun -Dramatizasyon	-Öğrencilerle geçen dersin kazanımları ile alakalı sohbet tarzında hatırlatmalar yapılması -Bu gün keyif alacakları oyunlar oynayacaklarının belirtilerek oynadığımız oyunların sevip sevmediklerinin sorulması ve hangi oyunları sevdikleriyle ilgili kısa sohbet edilmesi -Mini Futbol oyunu oynayacaklarının bu oyunu bilip bilmediklerinin sorulması ve cevapların dinlenmesi -Sorulara farklı öğrencilerin cevap vermesinin sağlanması -Mini Futbol oyununun kurallarının anlatılması-öğrencilerin kuralları anlayıp anlamadıklarının soru cevapla kontrol edilmesi -Kuralları doğru anlayan öğrencilere pekiştirici verilmesi, yanlış ya da eksik anlamış olan öğrencilere dönüt düzeltme yapılması -Oyunda kazandırılmak istenen Ebeveynlerle iyi ilişkiler kurabilme önemini açıklamak için çeşitli soruların öğrencilere sorulması; -Ebeveynlerinizle arkadaş gibi olmak ister miydiniz?(Neden) -Ebeveynlerinizle iyi ilişkiler kurabilir misiniz? -Oyuna başlanması Mini Futbol? Oyunu UYGULAMA: Futbol oyun kurallarının tamamen olmasa da nispeten	-Öğrencilerin oyun sahasında serbest bir şekilde oturması - Oynanan oyunu sevip sevmediklerinin sorulması ve öğrencilerin cevap vermeye teşvik edilmesi, -Konuşan öğrencileri uzun ifadelerle kendilerini ifade etmeleri için “ oyunun neresini sevdin? Neden sevmedin? En çok hangi rolü oynamaktan hoşlandın neden?, hangi rolü oynarken zorlandın neden? “gibi sorularla konuşmaya yönlendirilmesi -Kazanıma özgü soruların sorulması; -Bu oyunda ne kadar iyi anlaşırsanız o kadar çok gol atacağınızı gördünüz mü?

		geçerli olduğu bir oyundur. Oyunda kaleciler ‘‘anne’’ olarak adlandırılır. Diğer oyunculara aile bireylerinin lakaplarından verilir. Oyunda sadece babalar attığı paslarda (asistler) kaleye giren topar gol değeri kazanır. Üç gole ulaşan ilk takım maçı kazanır. Daha sonra roller değiştirilerek oyuna devam edilir. NOT: -Öğretmen öğrencilerin isimleri yerine lakaplarıyla hitap edilip pas istenmesini sağlar. -Öğretmen hakem olarak oyuna müdahale etmelidir. -Öğretmen oyununa olan ilgiyi artırabilmek için öğrencilere sık sık pekiştirme verir.	Peki, ebeveynlerle de ne kadar iyi ilişkiler kurarsanız o kadar mutlu olacağınızı düşünüyor musunuz? -Ebeveynlerle iyi ilişkiler kurabilmek için neler yapabiliriz? -Öğrencilere teşekkür ederek dersin sonlandırılması
--	--	---	--

Kazanımlar	İçerik	Yöntem Teknik	Eğitim Durumları	Değerlendirme
-Fiziksel aktivitelerle kendi becerisini ve ilgisini değerlendirebilme -Kendisi hakkında genel olarak yaptıklarından memnun olup olmadığını değerlendirebilme	-Penaltı oyunu	-Soru-cevap -Taklit-oyun -Dramatizasyon	-Öğrencilerle geçen dersin kazanımları ile alakalı sohbet tarzında hatırlatmalar yapılması -Bu gün keyif alacakları oyunlar oynayacaklarının belirtilerek oynadığımız oyunları sevip sevmediklerinin sorulması ve hangi oyunları sevdikleriyle ilgili kısa sohbet edilmesi -Penaltı oyununu oynayacaklarının bu oyunu bilip bilmediklerinin sorulması ve cevapların dinlenmesi -Sorulara farklı öğrencilerin cevap vermesinin sağlanması -Penaltı oyununun kurallarının anlatılması-öğrencilerin kuralları anlayıp anlamadıklarının soru cevapla kontrol edilmesi -Kuralları doğru anlayan öğrencilere pekiştirici verilmesi, yanlış ya da eksik anlamış olan öğrencilere dönüt düzeltme yapılması -Oyunda kazandırılmak istenen Fiziksel aktivitelerle kendi becerisini ve ilgisini değerlendirebilmenin ve de kendisi hakkında genel olarak yaptıklarından memnun olup olmadığını değerlendirebilmenin önemini açıklamak için çeşitli soruların öğrencilere sorulması; -Hangi spor branşlarına ilgi duyarsınız? -Hangi tür aktivitelerde kendinizi yetenekli bulursunuz? -Yeteneklerinizden memnun musunuz? Yoksa daha iyi olmak ister miydiniz?	-Öğrencilerin “u” düzeni almaları - Oynanan oyunu sevip sevmediklerinin sorulması ve öğrencilerin cevap vermeye teşvik edilmesi, -Konuşan öğrencileri uzun ifadelerle kendilerini ifade etmeleri için “ oyunun neresini sevdin? Neden sevmedin? En çok hangi rolü oynamaktan hoşlandın neden?, hangi rolü oynarken zorlandın neden? “gibi sorularla konuşmaya yönlendirilmesi -Kazanıma özgü soruların sorulması; -Oynadığımız oyunda penaltı atıcısı ve kaleci oldunuz kendi yeteneklerinizi yeterli

			-Oyuna başlanması Penaltı Oyunu UYGULAMA: Futbol oyununda bulunan penaltıdan uyarlanmış bir oyundur.Oyunda her öğrenci 5 kurtarış yapmak için kaleye geçer ve yine 5 atış yapmak içinde penaltıyı kullanan oyuncu olur.Oyuncuların atacakları ve kurtaracakları toplam 10 hakkın kaçında başarılı olursa o kadar puan toplayacaktır.(her atış 1 puan her kurtarış 1 puandır.)Oyuncu ve kaleci seçimi öğretmen tarafından yapılır.Farklı farklı öğrencilerin birbirleriyle yarışması sağlanır.Oyun sonunda en fazla puanı toplayan öğrenci oyunu kazanır. NOT: -Öğretmen oyun alanının kontrolü sağlayarak penaltıyı atan öğrenciye rahat bir atış yapma imkanı vermelidir. -Öğretmen hakem olarak oyuna müdahale etmelidir. -Öğretmen oyununa olan ilgiyi artırabilmek için öğrencilere sık sık pekiştireçler verir.	buldunuz mu? -Bu oyun sizin ilginizi çekti mi? (Tekrar oynamak ister misiniz?) -Genel olarak kendini değerlendirecek olursan 10 üzerinden notunun kaç olduğunu düşünüyorsun? -Öğrencilere teşekkür ederek dersin sonlandırılması
--	--	--	---	--

Ek-2. Etkinlik Fotoğrafları







EK-3: Okul Rehber Öğretmen Görüşleri

Okulumuzda bulunan kaynaştırma öğrencilerinin katılmış olduğu "Eğitsel Oyunların Ortaokullarda Öğrenim Gören Kaynaştırma Öğrencilerinin Öz Kavram Düzeyleri Üzerine Etkisi" adlı tez konusunda kullanılan öz kavram ölçeğini kaynaştırma öğrencilerimiz okuyup ,anlayıp, doldurabilecek düzeydedirler.

Filiz GÜLANTERİN

T.E.K. Ortaokulu

Rehberlik Öğretmeni

Okulumuzda bulunan kaynaştırma öğrencilerinin katılmış olduğu "Eğitsel Oyunların Ortaokullarda Öğrenim Gören Kaynaştırma Öğrencilerinin Öz Kavram Düzeyleri Üzerine Etkisi" adlı tez konusunda kullanılan öz kavram ölçeğini kaynaştırma öğrencilerimiz okuyup ,anlayıp, doldurabilecek düzeydedirler.

Cemil Yıldırım Ortaokulu

Rehberlik Öğretmeni


Gamze DAĞ

EK-4: Uygulanan Öz Kavram Envanteri

- (1) tamamen yanlış,
 (2) çoğunlukla yanlış,
 (3) bazen doğru, bazen yanlış,
 (4) çoğunlukla doğru
 (5) tamamen doğru

	1	2	3	4	5
Yakışıklıyım/Güzelim.					
Hızlı koşabilirim.					
Ailem beni anlar.					
Çok arkadaşım var.					
Dış görünüşümden memnunum.					
Oyun oynamayı severim.					
Ailem yaptıklarımın ya memnun değildir ya da hayal kırıklığı içindedir.					
Kolayca arkadaş edinirim.					
Hoş bir yüzüm var.					
Oyun oynamaktan nefret ederim.					
Ailemi seviyorum					
Arkadaşlarımdan benden daha fazla arkadaşı var.					
Hoş görünen biriyim					
Spor yapmayı severim					
Ailem beni sever					
Birçok önemli şey yapıyorum					
Arkadaşlarımla iyi anlaşırım					
Çirkinim					
Güçlü kaslarım var					
Kendi çocuklarım olursa, onları ailemin beni yetiştirdiği gibi yetiştirmek isterim					
Sevilen biriyim					
Genelde bir işe yaramam					
Diğer yaşlılarım yakışıklı/güzel olduğumu düşünür					
Sporda iyiyim					
Ailem ve ben birlikte çok vakit geçiririz					

Diğer çocuklar benimle arkadaş olmak ister					
Halimden memnunum					
İyi görünen bir vücudum var					
Hiç durmadan uzun süre koşabilirim					
Ailemle kolayca konuşabilirim					
Diğer çocuklardan daha fazla arkadaşla sahibim					
Gurur duyulacak çok yönüm var					
Arkadaşlarımdan çoğundan daha yakışıklıyım/güzelim					
İyi bir koşucuyum					
Ailemle iyi anlaşırım					
Yaşıtlarım arasında popülerim					
Hiçbir şeyi doğru yapamam					
Hoş yüz hatlarına (burun, göz, saç vb.) sahibim					
Top oynamada iyiyim					
Ailem ve ben beraber çok eğleniriz					
En az diğer insanlar kadar iyi iş çıkarırım					
Arkadaşlarımdan çoğu beni sever					
Diğer insanlar benim iyi biri olduğumu düşünür					
Sahip olduğum özelliklerimin çoğunu iyi bulurum					
Diğer insanlar kadar iyiyim					
Yaptığım her şeyi düzgün yaparım					

EK-5: Envanter Kullanım İzni**Serhat Üstündağ** <serdiustundag@gmail.com>

27.11.2015 ☆



Alıcı: sevalfer ▾

Sayın Hocam kolay gelsin

Ben Ankara da görev yapan beden eğitimi öğretmeniyim ve yüksek lisans yapmaktayım. Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını yaptığınız Öz Kavram Ölçeğini müsaade ederseniz, "Kaynaştırma eğitimi alan 5. - 8.sınıf öğrencilerinin özkavram düzeyine düzenli eğitsen oyunların etkisi" konulu tezimde kullanmak istiyorum.

Bilgilerinize arz ederim.

...

Serhat Üstündağ

**Seval Fer** <sevalfer@hotmail.com>

30.11.2015 ☆



Alıcı: bana ▾

Sayın Üstündağ,

Çalışmaya göstermiş olduğunuz ilginiz için teşekkür eder, ismimizi kullanarak ölçeği kullanmanızdan mutluluk duyacağımızı bildiririm.

Ölçek şu adreste yer almakta:

<http://sevalfer.com/#>

Sevgilerimle,

Seval Fer

From: [Serhat Üstündağ](#)

Sent: Friday, November 27, 2015 9:01 PM

To: sevalfer@hotmail.com

Subject: Öz Kavram Ölçeği

Ek -6: Etik Kurul Onayı

