

Anaokulu Kaynaştırma Sınıfında Yer Alan Özel Gereksinimli Bir Çocuğun Sosyal Oyun ve Sosyal İletişim Özellikleri

Gökhan DUMAN¹, Nurcan KOÇAK²

Özet

Bu çalışmanın amacı, anaokulu kaynaştırma grubunda yer alan özel gereksinimli bir çocuğun, sosyal oyun ve sosyal iletişim özelliklerinin incelenmesidir. Betimsel olan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay incelemesi kullanılmıştır. Çocuğun 1200 dakikalık serbest zaman etkinlikleri *oyun davranış* gözlem formu ve *sosyal iletişim* özellikleri gözlem formu kullanılarak beşer dakikalık zaman aralığı kaydı ile değerlendirilmiştir. Çalışma sonuçları zihinsel gerilik gösteren çocuğun akranlarına göre daha az *grup oyunları* oynadığını (%21), daha çok *paralel oyun* oynadığını (%50) göstermiştir. *İzole oyunlar* son sırada gelse de (%17), oldukça yüksek bulunmuştur. Sosyal iletişim özelliklerine bakıldığında, çocuk daha çok *yetişkinler* ile iletişim kurmakta (%44) ve iletişimin şekli daha çok *karşılık verme* (%49) olarak gerçekleşmektedir. Bu iletişimlerin çocuğu akranları ile ya da yetişkinler ile grup oyunu oynamaya yönlendirmemektedir. İletişim sırasında çocuğun duygusal durumu olumlu (%59) olduğu halde, sosyal iletişimde olmadığı zaman dilimi oldukça fazladır (%33). Çocuğun kurduğu iletişimlerin niteliğinde *gelişim* görülse de (%40), *tekrar* oranı (%27) oldukça yüksek bulunmuştur. Özel gereksinim gösteren çocuklar için normal sayılabilecek bu dezavantajlar, çocuğun sosyal iletişim özelliklerinin bileşenleri doğru kullanılarak en aza indirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma eğitimi, sosyal oyun, sosyal iletişim

Abstract

The purpose of the study was to analyze a special needed children's social play and properties of social interactions. The study was a descriptive qualitative research. Case study approach was applied and time intervals used to determine the behaviors. 1200 minutes of free play episodes were tape recorded and five minutes time intervals were used. Results revealed that a child with cognitive delay play less group play (521) comparing to her peers. Considerately intensive parallel play had been observed (%50). Even though her isolated play rate (%17) came after the group and parallel play, it was also high considering her age level. Results related to social play properties indicated that she often interacts with adults (%44). Her interactions often developed as a respond (%49) to interaction attempts. Even though her emotional status were mostly positive (%59) in interactions, she was not engaged in any interactions %33 of the time. Her interactions showed some development (%40) yet, she also had a high level of repetition (%27). These results and disadvantages are typical for special needed children however it has been found that the components of social interaction and group play can be used to improve her social abilities.

Keywords: Inclusive education, social play, social interaction

GİRİŞ

Özel gereksinimi olan çocuklar, normal gelişim gösteren akranlarından farklı zihinsel, sosyal ve duygusal özellikler taşırlar. Bu nedenle, özel gereksinim gösteren çocukların eğitimlerinde özel modeller kullanılır. Eğitim alanında yaşanan değişimlerle birlikte, normal gelişim gösteren çocuklarla, özel eğitim gerektiren çocukların kaynaştırılması modeli yaygınlaşmıştır (Sucuoğlu & Özokçu, 2005). Giderek artan sayıda özel gereksinimli çocuk, kendilerine ayrılan izole eğitim ortamlarından çıkarak, akranları ile birlikte anaokullarında eğitim almaktadır (MEB, 2010).

Kaynaştırma eğitimi, sınıf öğretmenine ve/veya özel ilgi gerektiren öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesidir (Kırcaali-İftar, 1992). Okul öncesi dönemde yapılan kaynaştırma eğitiminin amacı; özel gereksinimleri olan bir çocuğun topluma uyumunu kolaylaştırmak,

¹ Öğr. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, gduman@gazi.edu.tr

² Yrd. Doç. Dr., Selçuk Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, nukocak@selcuk.edu.tr

temel iletişim becerileri kazanmasını sağlamak ve gelişimini hızlandırmaktır (Odom, Deciyan & Jenkins, 1984). Bu dönemde normal gelişim gösteren çocuklar akranları ile olumlu ve başarılı bir şekilde iletişim kurmayı öğrenirler. Bu nedenle okul öncesi eğitim kademeleri, normal gelişim gösteren çocuklar kadar, özel eğitim gerektiren çocuklar için de kritik bir öneme sahip hale gelmiştir. Okul öncesi dönemde bir kaynaştırma programına katılmış çocuğun, normal gelişim gösteren akranları ile sosyal iletişime girmesi beklenmektedir (Vaughn, et. All., 1998).

Okul öncesi dönemde bir çocuğun kendi içsel motivasyonu ile yoğun iletişime girebileceği yer serbest zaman etkinlikleridir. Çocukların serbest oyun etkinliklerinde, çalışma ağırlıklı etkinliklere oranla daha çok etkileşime girdikleri görülmüştür (Leseman ve diğ., 2001). Serbest zaman diliminde çocuklar diledikleri öğrenme merkezinde, istedikleri materyallerle oynama fırsatı bulabilmektedir. İletişimin en yoğun yaşandığı durumlar ise doğal olarak sosyal içerikli oyunlardır. Çünkü sosyal oyunlar bir çocuğun kendi gelişim düzeyine uygun olarak sosyal iletişim davranışlarını gösterebileceği, öğrenebileceği fırsatları barındırır. Çocuklar birbirleri ile göz teması kurar, birlikte oynar, oyun içi gelişimlere getirdikleri tekliflerle yön verir, oyunun akışına adapte olmayı öğrenir ve en önemlisi, devamlı bir sosyal iletişim içerisindedir (Kohler & Strain, 1993). Özel gereksinimi olan bir çocuğun, normal gelişim gösteren akranlarını gözleme, model alma ve onlarla iletişim davranışları içine girme ihtiyacı vardır. Gerek normal gelişim gösteren, gerekse özel gereksinimli çocukların sosyal normlara uygun davranışları ve birbirleri ile olan iletişimi sosyal içerikli oyunlar ile artmaktadır.

Sosyal içerikli oyunlar, grupta oynanan oyunlardır (Parten, (1933); Smilansky (1990); Tuğrul (2002). Oyun oynayan gruptaki çocuklar birbirlerinden etkilenmekte ve birbirlerine uyum göstermektedir. Çocuk oyun içerisinde kurduğu iletişimlerde, gerçek yaşam deneyimlerinden hatırladığı unsurları ve ilişkileri kullanır. Böylece çocuk olumsuz dürtüleri ile baş etmeyi öğrenirken, oyun ile mutluluk veren bir duyguya sahip olur. Çocuğun grup oyunu oynaması için bir arkadaşı olması yeterlidir. Bununla birlikte oyun, ortak katılımı gerçekleştirilmeli ve iletişim aynı amaca yönelik ya da amacın gereklerinden kaynaklanmalıdır (Rubin, 1989). Örneğin, paralel oyunda birden fazla çocuk olduğu halde, oyun materyallerinin ya da amaçlarının ya da iletişimin farklı olması nedeni ile grup oyunu değildir.

Çocuklardan beklenen iletişim becerileri sadece net mesajlar vermeleri ya da anlatmak istediğini doğru bir şekilde kelimelere dökmeleri değildir. Yorumlama becerisi, anlama becerisi ile yüz ve vücut dilini uygun şekilde kullanmaları beklenir (Arslan, Erbay & Saygın, 2010). Karşılıklı iletişime baktığımızda, kaynağın tutumları, yetenekleri, sosyal rolleri, benlik kavramı, karşındakine ilişkin algıları, konuya ilişkin bilgi düzeyi gibi faktörler iletişimin başlatılmasında ve devam eden sürecinde önemli bir etkenlerdir (Cüceloğlu, 1997). Bireylerin kişisel özellikleri, iletişim şekil ve sıklığını belirlemektedir (Burgoon, Berger & Waldron, 2000). İçerisinde kaynaştırma öğrencisi olan bir anasınıfını düşündüğümüzde, dezavantajlı bir çocuğun akranları tarafından nasıl algılandığı, çocuğun da akranlarını nasıl algıladığı onun sosyal iletişimini etkilemektedir. Bununla birlikte, sosyal iletişimde görülen yetersizlikler, sosyal ve akademik becerilerde büyük bir düşüşe neden olmaktadır (Zirpoli & Melloy, 1997). Dolayısı ile özel gereksinim gösteren bir çocuğun akranları ile oynadığı sosyal oyunların ve sosyal iletişim özelliklerinin bilinmesi, kaynaştırma programının başarı ile yürütülmesi için gereklidir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel bir çalışmadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay incelemesi kullanılmıştır. Nitel çalışmalar araştırmacıların incelemek istedikleri durumları ya da davranışları derinlemesine görme imkanı tanırken, örnek olay inceleme

yöntemi, araştırmacının çok küçük gruplarla ya da tek bir denek ile detaylı bilgi edinecek şekilde çalışmasını sağlar (Büyüköztürk ve diğ., 2010).

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden *benzeşik durum örnekleme* kullanılmıştır. Benzeşik durum örnekleme; örneklemin araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt grubundan ya da durumundan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk ve diğ., 2010). Davranış gözlem ve belirlemeye yönelik çalışmalarda veri toplama sürecinin uzun olması, teknik alt yapı ve katılımcının veri toplama sürecinde devamlı katılımını gerektirdiğinden, bu kaygıları en aza indirecek şekilde bir örnekleme gidilmiştir. Buna ek olarak, okul öncesi kademelerinde farklı nedenlerle özel gereksinimi olan ve kaynaştırma eğitimi alan çocuk vardır. Bu özel gereksinimlerin hepsi çalışmaya alınamayacağından, bu çalışma kapsamında gruplardan bir tanesi seçilmiştir. Çalışma kapsamına Konya ilinde, uygulama anaokuluna devam eden ve zihinsel gerilik gösteren bir kız çocuğu (YT) seçilmiştir.

Zihinsel öğrenme yetersizliği, zihinsel gelişim yetersizliğinden dolayı bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur (Kolatis, 2008). Zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocukların zihinsel işlevleri ve sosyal davranışları yaşlılarına göre geri ve yetersizdir. Zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar problemlerinin ağırlığına göre hafif, orta ve ağır düzeyde olmak üzere üç gruba ayrılır. Katılımcı YT beş yaş grubu sınıfta normal gelişim gösteren akranları ile eğitim almakta olup, özel gereksinimi ile ilgili sağlık raporu orta dereceli zihinsel geriliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri video kayıt cihazı ile 2011-2012 öğretim yılı, güz döneminde toplanmıştır. Kayıtlar üç ay süresince haftanın dört günü, günün ilk serbest zaman etkinlikleri ile sınırlı tutulmuştur. Serbest zaman etkinliklerinin ortalama süresi 25 dakikadır. Haftada ortalama 100 dakika ve toplamda 1200 dakika gözlem kaydı yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Gözlem kayıtlarından araştırmacılar derinlemesine gözlem yapma ve davranışı tekrar izlemek amacı ile yararlanmıştır. Gözlem kayıtları iki olguyu analiz etmek için kullanılmıştır: çocuğun oyun davranışları ve sosyal iletişim özellikleri.

a) *Oyun Davranışı*. Çocuğun oyun davranışı *sosyal oyun* faktörü çerçevesinde belirlenmeye çalışılmıştır. Bu faktör etrafında çocuğun oyun davranışları *grup oyunu*, *paralel oyun*, *izole oyun* ve *nötr* olarak belirlenmiştir. Rubin'e göre (1989) *grup oyunu* bir çocuğun bir ya da birden fazla çocuk ile ortak bir amaç doğrultusunda oynadıkları oyunlardır. *Paralel oyun* bir çocuğun bir ya da daha fazla akranı ile aynı oyun ortamında farklı oyunlar oynamasıdır. *İzole oyun* çocuğun kendi başına oynadığı oyundur. Rubin'in önermelerinden farklı olarak bu çalışmada, YT'nin oyun davranışlarından hiçbirini göstermediği durumlar için *nötr* kullanılmıştır.

b) *İletişim Özellikleri*. Çocuğun iletişim özellikleri; iletişimin *yönü*, *şekli*, çocuğun bu iletişimdeki *tutumu* ve iletişimin *niteliği* olarak dört alt boyutta incelenmiştir. Boyutlar belirlenirken Kihlstrom (2010) ve Knox'un (1997) çalışmasından faydalanılmıştır. İletişimin *yönü*, çocuğun kiminle iletişim kurduğunu (yetişkin, akran) belirlemeye çalışır. İletişimin *şekli*, iletişimin nasıl oluştuğunu (başlatma, karşılık verme) gösterir. Çocuğun iletişimde takındığı *tutum*, çocuğun duygusal durumunu (olumlu, olumsuz) ifade eder. İletişimin *niteliği* ise içerik kalitesi ile (tekrar, gelişim) ilgilidir. YT'nin iletişimde bulunmadığı durumlar tüm faktörlerin göstergelerinde *nötr* olarak belirlenmiştir.

Oyun davranışına ve sosyal iletişime ait yukarıda açıklanan özellikler bir tablo yapılarak, kodlanmaya hazır bir gözlem formu haline getirilmiştir. Kodlamalar beşer

dakikalık zaman aralıkları ile yapılmıştır. Bütün veriler her iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak kodlanmış, daha sonra karşılaştırılmıştır. Bağımsız gözlemciler arası güvenilirlik sosyal durum için %95, iletişimin yönü için %98, iletişimin şekli için %90, çocuğun iletişim içindeki tutumu için %95 ve iletişimin niteliği için ise %90 olarak bulunmuştur. Güvenirlik sağlandıktan sonra araştırmacılar farklı yaptıkları kodlamaları tekrar seyrederek ve beraber analiz ederek bir fikir birliğine varmışlardır. Böylece tabloların frekans değerleri ve yüzdelilerinin son hali verilmiştir.

BULGULAR

Araştırmaya katılan orta derecede zihinsel geriliğine sahip özel gereksinimli YT'nin oyun davranış özelliklerinden sosyal oyun faktörüne ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1: Oyun davranışları

Davranış	Faktör	Bileşenler	f	%
Sosyal Durum	Sosyal Oyun	Grup	52	21
		Paralel	118	50
		İzole	40	17
		Nötr	30	12
		Toplam	240	100

Beş dakikalık zaman aralıkları incelenerek belirlenen iki yüz kırk gözlem içerisinde YT, sosyal durumu açısından değerlendirildiğinde, 50 defa grup oyunu (%21), 120 defa paralel oyun (%50), 30 defa izole oyun (%17) oynamıştır. YT 30 defa da (%12) herhangi bir oyun davranışı içerisinde görülmemiştir.

Araştırmaya katılan orta derecede gelişim geriliğine sahip özel gereksinimli YT'nin iletişim özelliklerine ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2: İletişim özellikleri

İletişim	Faktör	Bileşenler	f	%
Yön	Alıcı	Yetişkin	106	44
		Akran	54	23
		Nötr	80	33
		Toplam	240	100
Şekil	Oluşum	Başlatma	42	18
		Karşılık Verme	118	49
		Nötr	80	33
Tutum	Duygu	Olumlu	141	59
		Olumsuz	19	8
		Nötr	80	33
		Toplam	240	100
Nitelik	İçerik	Tekrar	65	27
		Gelişim	95	40
		Nötr	80	33
		Toplam	240	100

Beş dakikalık zaman aralıkları incelenerek belirlenen iki yüz kırk gözlem içerisinde YT, iletişimin yönü açısından değerlendirildiğinde, 106 defa yetişkinler ile (%44), 54 defa akranları

ile (%23) iletişime girmiştir. İletişimin oluşum şekline baktığımızda, kurduğu iletişimleri 42 defa kendisi başlatmış (%18), 118 defa karşılık vermiştir (%49). YT'nin kurduğu iletişimlerde ki tutumuna baktığımızda, 141 defa olumlu (%59), 19 defa olumsuz (%8) duygusal bir tutum içerisinde görülmüştür. İletişimleri nitelik açısından incelediğimizde 65 defa benzer mesajları tekrar ettiği (%27), 95 defasında gelişim gösterdiği (%40) bulunmuştur. YT 80 defa da iletişim içinde görülmemiştir (%33).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma anaokulu beş yaş grubu kaynaştırma eğitimi alan YT'nin sosyal oyun davranışlarını ve sosyal iletişim özelliklerini belirlemiştir. Sosyal oyun davranışlarına baktığımızda, kaynaştırma grubunda yer alan YT'in en çok paralel oyun (%50), daha sonra grup oyunları (%21) ve izole oyun (%17) oynadığı görülmüştür. Duman ve Temel'e göre (2011), beş yaş grubu normal gelişim gösteren çocukların oyunlarının %70'ini grup oyunları oluşturmaktadır. YT sınıf içerisinde akranları ile aynı öğrenme merkezlerinde oyun oynamakta, ancak yeterli iletişim oluşmadığından oyunlarının sosyal yönü zayıf kalmaktadır. YT'nin izole oyun davranışı, sosyal ve paralel oyunlara göre düşük olsa da, yaş grubu dikkate alındığında olumsuz derecede yüksektir.

YT'nin iletişim özellikleri incelendiğinde, YT akranları ile kurduğu iletişimin iki katı kadar yetişkinler ile iletişim içindedir (%44). Yetişkinlerin (öğretmen, yardımcı öğretmen ve stajyerler) YT'nin gereksinimlerine olan bilgi ve hassasiyetlerinin, onları YT ile daha çok iletişim kurmaya yönlendirdiği söylenebilir. Bu iletişimler YT'nin bir akranı ya da yetişkin ile oyun oynamak gibi gelişmediğinden, YT'nin grup oyunlarına olumlu yansımaları olmamaktadır. İletişimlerin oluşum şekillerine bakıldığında, iletişimler daha çok çevre tarafından başlatılmaktadır (%49). Bu durum YT'nin sınıfında çevre tarafından kabul gördüğünü gösterebilir. Ancak, çevresinde yer alan yetişkinlerin bu iletişimlerde büyük pay sahibi olması nedeni ile, aynı şeyi akranları için söyleyemeyiz. Siperstein, Leffert ve Wenz-Gross, (1997) özel gereksinim gösteren çocukların akranları tarafından kabul edilme oranlarının, bu çalışmada işaret edildiği gibi, düşük olduğunu bulmuştur. Dolayısı ile yetişkin destekli oyun ve iletişimlerin, özel gereksinim gösteren çocuğun akranları ile olan iletişimlerini sağlamada *katalizör* olarak kullanılması gerekmektedir.

YT'nin iletişim özelliklerinden duygusal durumu olumlu derecede yüksek bulunmuştur (%59). Olumsuz duygusal yaklaşımı ise yok denecek kadar azdır (%8). YT iletişime açık bir çocuktur. Bu durum YT'nin grup oyunlarına katılımını ve akranları ile olabilecek iletişimlerini sağlayacak en önemli özellik iken, bunun yeterince kullanılmadığı görülmektedir. İletişime açık olmasına rağmen YT, büyük bir oranda (%33) iletişim içerisinde görülmemiştir.

YT'nin iletişimlerinin içeriğine baktığımızda tekrar oranının (%65), gelişim oranına göre (%95) daha düşük olmasına rağmen, azımsanamayacak şekilde yüksektir. YT'nin kaçırıldığı iletişim ve grup oyunu fırsatlarının, onun daha karmaşık iletişim kurma becerilerine olumlu katkı yapmadığı söylenebilir. Bu sonuçlara paralel olarak Guralnick (1990) içeriği sınırlı iletişim becerilerinin, çocukların sosyal etkileşimlerini azalttığını göstermiştir. Özel gereksinim gösteren çocukların iletişimlerinde tekrarın yoğun olması beklenen bir durumdur. Athey (1988) çocukların dil becerilerini geliştiren en önemli unsurun tekrar olduğunu belirtmiştir. Tekrar edilen kelimeler, cümleler, çocuğun dil kullanımında ustalaşmasını sağlamaktadır. Dolayısı ile özel gereksinim gösteren çocuklarda tekrarlar, daha karmaşık mesajlara ilerlemenin bir alt yapısı olarak da görülebilir. YT'nin iletişimde bulunmadığı süreçler (%33), tekrar içeren mesajlar olarak dahi kazanılabilsen, bunun daha yeni ya da karmaşık cümle yapılarına olumlu bir etkisi olacaktır. Bu durum da doğal olarak YT'nin sosyal oyun davranışlarına yansıtacak ve grup oyunları oynama sıklığı artarken, paralel oyun ve izole oyun oynama düzeyleri azalacaktır.

Bu çalışmada, özel gereksinim gösteren YT'nin sosyal oyun davranışları ve sosyal iletişim özellikleri belirlenmiştir. Sonuçlar YT'nin dezavantajlı olduğu durumları ve bu durumlarla ilgili bileşenlerin birbiri ile olan ilişkisini kurabilmek için yorumlanmıştır. Özel gereksinimli bir çocuktan normal gelişim gösteren bir çocuğun sosyal becerileri beklenemez. Kaynaştırma eğitiminin amaçlarından biri, normal gelişim gösteren çocukların taşıdığı avantajları, özel gereksinim gösteren çocukların öğrenmelerinde kullanmaktır. Özel gereksinim gösteren bir çocuğun standart testler ile seviyesinin ölçülmesi, biz eğitimciler için hangi amaç ya da seviyeye göre hareket etmemiz gerektiğini bilmemiz ve planlama yapmamız açısından önemlidir. Ancak standart testler, farklı organlardan oluşan bir organizma gibi işleyen anasınıfını, sınıfın iç dinamiklerini ve bu dinamiklerin birbirleri ile olan iletişimlerini göstermemektedir. Bu çalışmanın işaret ettiği oyun ve iletişim bileşenlerinin, okul öncesi ve özel eğitim alanlarında çalışan eğitimcilere, çocuklara daha faydalı olmak adına katkı sağlaması umulmaktadır.

Kaynakça

- Arslan, E., Erbay, F., & Saygın, Y. (2010). Yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 1-8.
- Athey, I. (1988). The relationship of play to cognitive, language and moral development, in Bergen, D. (Ed.) *Play as a Medium for Learning and Development*. Porsmouth, N.H: Heinemann Educational Books, Inc., pp. 81-101.
- Burgoon, J. K., Berger, C. R. and Waldron, V. R. (2000), Mindfulness and Interpersonal Communication. *Journal of Social Issues*, 56: 105-127.
- Büyüköztürk Ş.; Çakmak, E.; Akgün, Ö.; Karadeniz, Ş.; ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem, Ankara.
- Cüceloğlu, D. (1997). *Yeniden insan insana*. İstanbul:Remzi Kitabevi.
- Duman, G., Temel, Z.F. (2011). Türkiye ve amerika birleşik devletleri'nde anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (1)1, 279-298.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*, 16, 45-50.
- Kihlstrom, J. F. (2010). The person-situation interaction. In D. Carlston (Ed.), *Oxford handbook of social cognition*. New York: Oxford University Press.
- Knox, S. H. (1997). *Play and play styles of preschool children*. PhD thesis, University of Southern California, California.
- Kohler, F. W. & Strain, P. S. (1993). Teaching preschool children to make friends. *Teaching Exceptional Children*, 25, 41-43.
- Kolaitis G., (2008). Young people with intellectual disabilities and mental health needs. *Current Opinion in Psychiatry*. 2008 Sep;21(5):469-73.
- Leseman, P.P.M., Rollenberg, L., & Rispen, J. (2001). Playing and working in kindergarten: Cognitive co-construction in different educational situations. *Early Childhood Research Quarterly*, (16)3, 363-384.
- MEB, (2010). *Okullarımızda kaynaştırma, 3N1K*. MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Hizmetler Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Odom, L S., Deciyan, M., Lenkins. R.J. (1984). Integrating handicapped and nonhandicap-ped preschoolers: Developmental impact on nonhan-dicapped children. *Exceptional Children*, 51(1), 41 -48.
- Parten, M. (1933). Social play among preschool children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28, 136-147.
- Rubin, K.H. (1989). *The Play Observation Scale (POS)*. Waterloo: University of Waterloo.
- Siperstein, G. N., Leffert, J. S., & Wenz-Gross, M. (1997). The quality of friendships between children with and without mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 102 (2), 55-70.
- Smilansky, S. (1990). Sociodramatic play: its relevance to behavior and achievement in school, in Klugman, E. ve Smilansky, S. (Eds.) *Children's Play and Learning*. N.Y.: Teacher's College Press, 18-42.
- Sucuoğlu, B., Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41-57.
- Tuğrul, B. (2002). The impact of different activity programmes on children's play behavior and their interactions. *Defectologia*, (4), 81-91.
- Vaughn, S., Elbaum, B., Schumm, J., & Hughes, T. (1998). Social outcomes for students with and without learning disabilities in inclusive classrooms. *Journal of Learning Disabilities*, 31, 428-436.

Zirpoli, T., & Melloy, K. (1997). Behavior management: Applications for teachers and partners (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ:Prentice Hall.

Properties of Social Games and Social Interactions of a Special Needed Child in Inclusive Preschool Education

Gökhan DUMAN³, Nurcan KOÇAK⁴

Summary

Purpose

Special needed children have different cognitive, social, and emotional characteristics comparing to their typical developing peers. Inclusive education is one of the methods of special education. The number of special needed children attending to inclusive education has been increased in recent years (MEB, 2010). Inclusive education in early childhood education is having a special needed child in a regular preschool setting with necessary support given by special education experts. This model is important because a-typical developing children are not isolated in the program and it is expected that typical developing children would be good role models for them. The main intention of the program is helping these children to comply with the society, helping them to increase basic interaction skills, and improving their development. Social games and social interaction skills are the two significant components to observe children's development. It is considered that determining special needed children's properties of social games and social interactions would help educators to increase the quality of the program.

Method

The purpose of the study was to analyze a special needed child's properties of social games and social interaction in inclusive preschool education program. One of the qualitative study approaches -case study- was chosen to determine the properties. Purposive sampling method was used to establish the participant. Participants' continuity to the preschool and technical foundation of the preschools was taken into consideration to be able to collect data. A special needed child with cognitive delay was chosen in Konya city. Social game properties were set as group play, isolated play and parallel play defined by Rubin (1989). Kihlstrom (2010) and Knox (1997) identified social interaction skills. Based on their study, five social interaction components and their indicators were determined: *Direction* (adult, peer), *form* (begin, respond), *attitude* (positive, negative), and *quality* (repetition, progress). Non play behaviors were coded as *neutral*. Using these properties, an observation form created for coding purposes. Child's free play episodes were tape recorded and analyzed using five minutes time intervals by two independent observers. Total of 1200 minutes were analyzed and the inter observer reliability was 90%.

Results and Conclusions

Results revealed that a child with cognitive delay plays less group play (521) comparing to her peers. Considerately intensive parallel play had been observed (50%). Even though her isolated play rate (17%) came after the group and parallel play, it was also high considering her age level. Results related to social play properties indicated that she often interacts with adults (44%). Her interactions often developed as a respond (49%) to interaction attempts. Even though her emotional status were mostly positive (59%) in interactions, she

³ Lecturer, Ph.D., Gazi University, Gazi Education Faculty, gduman@gazi.edu.tr

⁴ Assist. Prof., Selçuk University, Faculty of Vocational Education, nukocak@selcuk.edu.tr

was not engaged in any interactions 33% of the time. Her interactions showed some development (40%) yet, she also had a high level of repetition (27%). These results and disadvantages are typical for a special needed children however it has been found that the components of social interaction and group play can be used to improve her social abilities.