

Oyuna Dayalı Öğrenme

Akademik, Toplumsal ve Duygusal Sonuçlar

Kathryn Mason & Gary Morgan

Londra Şehir Üniversitesi

Genel Bakış

Oyun, bilişsel, dilsel ve sosyal yönlerini keşfetmeleri, geliştirmeleri ve test etmeleri için bir fırsat sağlayan ve her çocuğun hayatının vazgeçilmez bir parçasıdır. Küçük çocuklar oyun vasıtasıyla çevrelerindeki dünyaları keşfederler ve bu onların iletişimsel, bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal refahlarının gelişmesi için çok önemlidir (Ginsburg, 2007).

Genellikle 'oyun' olarak düşündüğümüz şeyin varlığı, çocuğun ilk yaşının sonuna ve ikinci yaşının başlangıcına doğru gözlemlenebilir (Fein,1981). Ancak, oyun davranışlarının öncüsü, çocuklar bebekken anne ve babalarıyla yaşadıkları deneyimlerle başlar (örneğin; beslenme, uyumak, giyinmek ve banyo gibi rutinler sırasında). Çocukların ilk "oyun arkadaşları" anne ve babalarıdır. İlk anne-baba-çocuk oyun etkileşimleri, çocuğun gelecekteki zihinsel sağlığı ve refahı (Sroufe 1996) ile sosyal gelişimleri (Vibbert ve Bornstein 1989) için kritik öneme sahip olan bağlanma gelişimi için bir bağlam sunduğundan önemlidir. İki yaşından itibaren, çocukların oyunları karakterleri ve farklı rolleri benimsemeleriyle ve başka şeyleri göstermek için giderek daha yaratıcı bir şekilde nesnelere kullanmalarıyla oyunları gelişim gösterir ve bu da ikinci ve üçüncü yaşlarda hayal edilen nesnelere keşfedilmesinin yolunu açar (Fein 1981). Daha sonra, diğer çocukları ve yetişkinleri oyun arkadaşı olarak kabul ettikleri için bu beceriler daha karmaşık bir hal alır (Westby 1991).

Oyun, iletişimsel, sosyal ve bilişsel becerilerin gelişimini desteklediği gibi, araştırmalar da dilin, bilişsel ve toplumsal çevrelerin

2

Çocukların dahil olduğu oyun sıklığı ve tipi üzerinde etkisinin olduğunu ortaya koymuştur (Brown & Watson, 2017). Dil gelişimi ve iletişim becerilerinin oyun becerilerinin ortaya çıkmasıyla ilişkili olduğu ve karşılıklı oyun durumlarında diğer çocuklarla olan ilişkiyi etkilediği için, dilsel ve bilişsel gelişim üzerinde etkisi bulunan atipik gelişimi (otizmlili veya başka gelişimsel bozukluğu olanlar gibi) normal gelişimi olan çocuklar üzerinde farklı oyun davranışları gösterebilir (e.g. Muzyoka, 2015). Anne ve babası işiten, işitme engelli olarak doğmuş birçok çocuk dil ediniminde bir gecikme yaşar ki bu sonrasında gelişimlerinin diğer yönlerini de etkiler (Hall, Inge-Marie, Bortfeld, & Lillo-Martin, 2016). Bazı araştırmalar, işiten ve işitme engelli çocukların oyun davranışlarını karşılaştırmış ve de serbest oyunun ve yapılandırılmış oyunların işitme engelli çocuklar için bir müdahale aracı olarak kullanılmasını araştırmıştır.

İşitme Engelli Çocuklarla Yapılan Çalışmalar

İşitme engelli çocuklarda oyunu irdeleyen araştırmalar 1970'lerden bu yana ilgi çekmektedir ki bunlarda odak çocukların dil becerileri ile oyun arasındaki ilişkiler olmuştur. Bu ilk çalışmaların büyük çoğunluğu, işitme engelli ve işiten çocuklar arasındaki oyun davranışı ve tarzı ile ilgili yüksek oranda bir örtüşme olduğunun altını çizmiştir (Gregory & Mogford, 1983; Bornstein ve diğerleri, 1999). Bununla birlikte, başka çalışmalar da anne ve babası da işitme engelli olan, işitme engelli çocuklar ile anne ve babası işiten, işitme engelli çocuklar arasında önemli bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin,

Spencer ve diğerleri (1990), işitme engelli ailelerin işitme engelli çocukları ile yaş eşleşmeli işitme engelli çocuklar arasında, serbest oyun etkileşimi, taklit oyununda harcanan süre, oyun bölümlerinin sayısı, taklit oyununun seviyesi ve oyun için harcanan süre arasında önemli farklar tespit etmemiştir. Bununla birlikte, daha sonra yapılan bir çalışmada, Spencer & Deyo (1993) ikilileri dil seviyesine göre sınıflandırarak anne babası işiten

başka bir işitme engelli çocuk grubunu eklemiştir. Bu, sıralı dizilerde, yedek oyunda harcanan zaman ile oyun çeşitliliği için harcanan zaman arasındaki farklılıkları ortaya koymuştur. Bu bulgular, dil edinimindeki gecikmenin aslında işitme kaybı ile değil, gecikmiş taklit oyunuyla bağlantılı olduğunu ortaya koydukları için

3

önemlidir. İşitme engelli çocukların gecikmiş ya da düşük dil becerisinin gecikmiş taklit oyunuyla bağlantılı olduğunu oraya koyan sonraki çalışmalarda da benzer bulgular tespit edilmiştir (Spencer, 1996; Brown ve diğerleri, 2001; Quittner ve diğerleri, 2016).

Deleau (1993), işiten annelerin işitme engelli ya da işiten çocuklarıyla ortak kaynak vasıtasıyla taklit oyununu sürdürme yeteneğini araştırmıştır. İşitme engelli çocukları olan işiten anneler, ortak kaynağın sürekli kılınmasında ve daha kısa ve az karmaşık oyun bölümlerinin olmasında daha fazla zorluk yaşayabilirlerdi. Pratt (1991) de işitme engelli çocukların işiten annelerinin, oyun etkileşimlerinin eğitim için fırsat olarak görüldüğünü ortaya koyarak çocuklarının dikkati onlardayken daha fazla yönlendirici olma eğiliminde olduklarını tespit etmiştir. Aynı şekilde, Brown ve Remine (2004)

İşitme engelli çocukların işiten annelerinin işiten çocuklarıkinden daha fazla yönlendirici ve daha fazla oyun davranışı üretme/kurma yapma olasılığı bulunduğunu tespit etmişlerdir. Her ne kadar bu anneler, işiten çocuklarında oyunu arttırdığı bilinen kurulum tekniklerini kullansa da, çocuklarıyla ortak etkileşimi sürdürmedeki sorunların bu etkileşimleri daha az eğlenceli ve yaratıcı hale getirebileceği ortaya çıkmıştır. Genel olarak, bu çalışmalardan elde edilen bulgular, anne babası işiten, işitme engelli çocukların oyunlarının sıklıkla gecikebileceğini, buna karşılık anne babası işitme engelli olan işitme engelli çocukların daha fazla iletişim kolaylığı nedeniyle daha çok tipik oyun modellerini gösterdiğini ortaya koymaktadır. Brown & Watson (2017), oyunun duyuşal engeli bulunan çocukların aileleri için güçlü bir değerlendirme odağı ve ilk destek olması gerektiğini savunmaktadır.

Oyun ayrıca, çocukların diğer çocuklarla iletişim kurmak, ilişki kurmak ve pazarlık etmek konusunda motive oldukları bir bağlam sunar. Çocuklar anaokuluna veya kreşe gittiklerinde, oyun arkadaşlarının varlığı, dil pratiği ve sosyal becerilerini geliştirmek için fırsatların sıklığını ve çeşitliliğini artırır. Ortak ve eğlenceli bir aktiviteyi başlatmak, arabuluculuk yapmak ve sürdürmek, çocukların toplumsal alışverişlerde açık bir şekilde iletişim kurmalarını gerektirir. Mills ve diğerleri (2014), akranlar arasındaki sözlü etkileşimlerin oyun süresi boyunca diğer sınıf aktiviteleri boyunca olandan daha fazla meydana gelme ihtimalinin olduğunu

4

gözlemlemişlerdir. Barton ve Wolery (2008), küçük çocuklar arasındaki serbest oyunun dil gelişimi için güçlü bir destek olduğunu da ortaya koyarak, oyun becerilerini arttırmaya yönelik bir müdahalenin sağlanmasının, dilin müdahalenin doğrudan bir hedefi olmamasına rağmen, artan seslendirmelerin önünü açtığını tespit etmiştir.

Oyun, işitme kaybı olan ya da olmayan bütün çocuklar için diğer temel, sosyal ve kişilerarası becerileri geliştirecek iyi bir araç olarak kabul edilmektedir (ör; sırayla konuşma oyunu, paylaşma) (Bat-Chava & Deignan, 2001). De Luzio ve Girolametto (2011), normal işiten çocuklar ile ciddi işitme kaybı bulunan çocuklar arasındaki oyun boyunca başlangıç ve tepki türlerini değerlendirmiştir. Seslendirmeleri, gülümsemeleri ve nesneye ilişkin hareketleri oyun başlatma stratejileri olarak kullanan hem işitme engelli hem de işiten okul öncesi öğrencileri arasında onların başlangıç çabaları ya da stratejileri bakımından önemli hiçbir fark bulamamışlardır. Bununla birlikte, Harris (2014) hem işitme engelli hem de işiten çocukların oyun etkileşimlerini başlatmak için benzer stratejileri kullanırken, her iki çocuk grubunun da benzer işitme durumunda/dil becerisinde olan akranlarıyla daha çok etkileşime girme eğiliminde olduklarını belirtmektedir. Qayyum, Khan ve Rais (2015), özel okullardaki işitme kaybı bulunan çocukların boş zamanı boyunca yaptıkları oyun davranışını gözlemiştir. Gözlemleri süresince, işitme engelli çocukların dahil olduğu en sık yapılan oyun davranışının sosyal oyun (takım oyunu) olduğunu, bunu oyun olmayan davranışın (aktif konuşma) takip ettiğini ve çocukların en az dahil olduğu aktivitelerin bilişsel oyun olduğunu (yüksek dil becerisi gerektiren kurallı oyunlar) tespit etmişlerdir.

Son zamanlarda, Muzyoka (2015), bir anaokulundaki işitme engelli çocuğa dair gözlemsel bir durum çalışmasından elde ettiği bulguları bildirmiştir. Çalışma, öğretmenlerin işitme engelli çocukları ortak oyun

davranışlarına teşvik edebileceği ve bunu yapmalarına imkan verebileceği basit düzenlemeler için tavsiyelerle sonuçlanmıştır.

5

Bunlar, bir sınıftaki düzenin ve mekanın göz önünde bulundurulmasını sağlamayı da içeriyordu, böylece görsel olarak işiten işitme engelli çocuklar, odadaki akranlarını, öğretmenlerini ve diğerlerini net bir şekilde görür. Sınıf alanı ile ilgili kararlar, gösterilen doğal oyun davranışını ve oyundan beklenen öğrenme sonucunu da etkileyebilir

(Morrow & Rand, 1991) .

İkincisi, Muzyoka, oyun malzemeleriyle etkileşime girdiğinde işitme engelli çocuğun görsel gereksinimlerinin özellikle farkında olmakla birlikte, zengin oyun davranışlarını uyaracak çeşitli oyun malzemelerinin kullanılmasının önemini vurgulamaktadır. İşitme engelli bir çocuğun oyun malzemesiyle görsel olarak etkileşime girmesini gerektiren oyun malzemeleri, diğerleriyle olan görsel ve sosyal ilişkilerini etkileyebilir. Üçüncüsü, çocukların seçtiği oyun partnerleri de dikkate alınmalıdır. Birçok çalışmada tanımlanmış olan oyun davranışını etkileyen en önemli iki özellik, oyun partnerlerine aşinalık ve ortak dil yeteneğidir. Muzyoka, öğretmenlerin, öğrencilerinin sosyal ve dil becerilerini değerlendirme ve öğrencileri oyun partneri olarak birbirleriyle eşleştirirken bu değerlendirmeleri kullanma kabiliyetinin önemini yineliyor. Ortak dil, oyun dahil olmak üzere sosyal etkileşim için önemlidir. Çocuğun sosyal ve dil ihtiyaçlarına katılarak, öğretmen onların oyun davranışlarını olumlu yönde etkileyebilir.

İşitme Engelli Çocuklar İle Yapılan Araştırmada Kullanılan Oyuna Dayalı Aktivite Örnekleri

Yapılandırılmış veya öğretmen liderliğindeki oyunlar, işitme engelli çocukları içerecek şekilde kolayca uyarlanabilir. Özellikle, a dil kullanımını gerektiren fakat bilişsel ve sosyal beceriler üzerinden ilerleyen oyunlar yararlı olabilir. Örneğin, “Dedektif Oyunu”, 6-11 yaş arasındaki işitme engelli çocukların olduğu çeşitli ortamlarda kullanılan tipik bir sınıf oyunudur (Mason, 2017). Hem işitme engelli hem de işiten çocuklardan oluşan karma bir grup için bu oyun uygundur ve

6

Yaygın olarak oynanan “lideri takip” et oyununa dayanır. Çocuklar daire şeklinde sandalyelere otururlar. Bir çocuk, daireyi terk etmesi ve sırtını dönmesi gereken “dedektif” olarak seçilirken, grubun geri kalanı kimin ‘lider’. Lider daha sonra grubun geri kalanının - “takipçilerin” – tekrar etmesi gereken bir eylem (ör; ellerini çırpma) yapmaya başlar. Lider her zaman eylemini değiştirmelidir (ör; kafalarına dokunmak) ve takipçiler bunu tekrar eder. “Dedektif” dairenin etrafında yürür ve hangi kişinin lider olduğunu belirleyebilmek için grubu yakından izlemelidir.

Çocukları yakından ilgilenmeye teşvik etmenin yanı sıra, bu oyun karmaşık bir zihin teorisi gerektirir (ör; eğer herkes lidere bakıyorsa, o zaman liderin kim olduğu dedektif için açık hale gelecektir, bu nedenle çocuklar detaylı bir şekilde liderin değişen eylemlerini gözlemlemeyi öğrenmek zorundadır). Bu, ortak hareket etme ve sıralı konuşmayı da kapsadığı için sosyal becerilerin gelişimi için mükemmel bir oyundur. Örneğin, bazen “takipçi” rolünü oynayan küçük çocuklar, dedektif ya da lider olma sırasını alabilmek için dedektifin liderin kim olduğunu çabucak bulmasını isteyeceklerdir. Oyunun tekrarlayan yapısı, özellikle küçük çocuklar için zor olabilecek ekip işi ve sabır kavramlarını güçlendirmeye yardımcı olur.

Yapılandırılmamış oyun ya da “serbest oyun”, aynı zamanda daha tedavi edici ortamlarda çocuklarla birlikte kullanılmıştır. Örneğin, Chapel (2005), işitme engelli çocuklarla yapılan çocuk merkezli oyun terapisini araştırmıştır; bu sayede çocuklara kısıtlama olmaksızın ve gizlilik içinde herhangi bir duygu ya da hislerini iletebilecekleri özel serbest oyun zamanı verilmiştir. Çocuklara, aksiyon figürleri ve plastik bir “yemek sepeti” ile plastik kap kacak içeren bir dizi tabak da dahil olmak üzere yaratıcı oyunu teşvik edecek çok çeşitli oyuncaklar verildi. Ayrıca bir oyuncak tabanca, bir köpük dart tabancası ve bir el için anahtarla kelepçe, bir köpük top ve on küçük oyuncak yarış arabası vardı. Küçük bir oyuncak bebek ailesinin içinde olduğu bir oyuncak ev

7

İnşa edildi ve yere büyük bir Legos© konteyneri ve inşaat tipi kamyonların bulunduğu küçük bir portatif kum kutusu ile birlikte içinde oyuncak bebekler, bir battaniye ve bir şişe bulunan bir sepet yüzeye konuldu. Büyük renkli kumaş parçaları, plastik bir itfaiyeci ve asker kaskı, çiçek taç, yüksek topuklu ayakkabılar, güneş gözlüğü

ve atlama ipi ile doldurulmuş bir "giydirme" sepeti de verildi. Sanat malzemelerinin arasında boya ve boya fırçaları, renkli karton, kalemler, makaslar, bantlar ve yapıştırıcılar vardı. Chapel (2005), durum çalışmasında yer alan 4 çocuğun her birinin, oyun terapisti ile gelişen ilişkileri süresince, kendilerini oyun yoluyla ifade etme özgürlüğüne nasıl karşılık verdiğini ayrıntılarıyla anlatmaktadır. Çalışma, işitme engelli çocukların kendilerini sosyal ve duygusal olarak ifade etmelerini sağlamak için oyun kullanımını güçlü bir şekilde ortaya koymaktadır.