

Derleme

ÇOCUK MERKEZLİ OYUN TERAPİSİNİN ENGELLİ ÇOCUKLARA YÖNELİK SOSYAL HİZMET UYGULAMALARI AÇISINDAN ÖNEMİ

The Importance of Child- Based Play Therapy in Social Work Practice with Children with Disability

Aslıhan AYKARA*

* Arş. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü

ÖZET

Oyun, her yaş grubu için farklı özellikler ve etkiler göstermekle birlikte, özellikle çocuklar için aslında önemli bir iletişim ve sağaltım aracı olarak görülebilir. Engelli çocuklar özelinde de düşünüldüğünde, bu çocukların kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri, sorun ve gereksinimlerinin belirlenmesi ve bunların çözümüne yönelik ne gibi beklentilerinin olduğunun anlaşılması konularında oyundan yararlanılması önemlidir. Engelli çocuklara yönelik sosyal hizmet uygulamalarının da oyun ile desteklenmesi, sosyal hizmet uzmanı ile çocuk arasındaki iletişimi güçlendirecek, çocuğun anlaşılmasını ko-

laylaştıracak ve çocuğun kendisini daha iyi hissetmesini sağlayacaktır.

Engelli çocuklarda benlik saygısı ve sosyal uyum başta olmak üzere pek çok gelişimsel ve sosyal özelliğin geliştirilebilmesi açısından çocuk merkezli oyun terapisinin önemi- ne yer veren bu çalışmada, öncelikle oyun ve oyun terapisi kavramlarına, daha sonra da oyun terapisine ilişkin bazı yaklaşımlara kısaca yer verilmekte ve bu yaklaşımlardan çocuk merkezli oyun terapisi üzerinde ayrıntılı biçimde durulmaktadır. Son olarak ise, engelli çocuklar özelinde çocuk merkezli oyun terapisinin olumlu etkilerine, bu konuya ilişkin bazı araştırma bulgularına değinilmekte, sosyal hizmet uygulamaları açısından çocuk merkezli oyun terapisinin engelli çocuklar açısından kullanımının önemine ilişkin önerilerle çalışma sonlandırılmaktadır.

Anahtar Sözcükler: *Çocuk merkezli oyun terapisi, engelli çocuklar, sosyal hizmet.*

ABSTRACT

Even though play shows different characteristics and effects for every age group, it can be considered as an important tool for communication and therapy. When considering children with disabilities, it is essential to make use of play as these children can express themselves more comfortably through play. Moreover, one can have a better understanding of the children's problems and needs, and the solutions for these problems through the usage of play. Reinforcement of social work practice with play can strengthen the relationship between the social worker and the child, make the child more comprehensible, and make the child feel better.

This study focuses on the importance of child-centered play therapy in terms of improving some developmental and social abilities like self-esteem and social cohesion in children with disabilities. Firstly, the concepts of play and child-centered play therapy as well as some approaches to these concepts

are mentioned briefly, and then child-centered play therapy is focused on in detail. Finally, the positive effects of child-centered play therapy for children with disabilities, some research findings related to the issue, and the importance of child-centered play therapy for children with disabilities are mentioned in terms of social work practice.

Keywords: *Child-based play therapy, children with disability, social work*

GİRİŞ

Çocuklar, farklı kültürel ve gelişimsel özelliklere sahip olmaları, farklı yaşam olaylarıyla karşılaşmaları gibi pek çok nedenden dolayı çeşitli sorun ve gereksinimle karşı karşıya gelebilmektedirler. Bir engelle sahip olmaları da çocukların bu sorun ve gereksinimlerini etkileyen farklılıklarından biridir. Engelli çocukların sorun ve gereksinimleri engel durumlarına, aile özelliklerine fiziksel çevre veya sosyal çevre özelliklerine göre değişebilmektedir. Çocukların engellerine, ailelerine ve çevrelerine ilişkin bu özellikleri de göz önünde bulundurulduğunda, işte bu sözünü ettiğimiz sorun ve gereksinimleri ortaya çıkabilmektedir. Çocukluk döneminde bunlar daha çok olumlu benlik kavramının gelişimine ve sosyal uyuma ilişkin sorunlar olarak karşımıza çıkabilmektedir (Jinnah-Ghelanive Zolinda, 2009; Serafica ve Harway, 2009; Baker ve Donnelly, 2010; Wickman, Nordlund ve Holm, 2016). Bu sorunların temel nedeni ise çoğunlukla toplumun engelliliğe ilişkin yetersiz bilgi ve bilinç düzeyinden kaynaklı olumsuz tutum ve davranışlarıdır (Mitchell, Lu ve Watts, 2009; Feldman ve diğ., 2013; Bannink ve diğ., 2015). Karşılaşılan bu sorunlara ek olarak bu çocukların

gereksinimlerinin neler olduğuna ilişkin bilgi eksikliği de bulunmaktadır ve bu sorun ve gereksinimlerin giderilmesine ilişkin hizmetlerin de yetersiz olduğu görülmektedir.

Engelli çocukların sorun ve gereksinimlerinin nedeni her zaman birbiriyle benzer olmayabilir. Örneğin yapılan bazı araştırmalar, sonradan engelli olan bireylerin ve doğuştan engelli bireylerin sosyal uyum sağlama durumlarının farklı değişkenlerin de etkisiyle değişkenlik gösterebildiğini göstermektedir (Boerner, 2004; Öztürk, 2006). Dolayısıyla, engelli çocukların sorun ve gereksinimlerinin neler olduğunun ve bunların nedenlerinin anlaşılması, bu sorun ve gereksinimlerine ilişkin kendi algılarının nasıl olduğunun anlaşılması, bunların giderilmesi açısından önemlidir. Bu anlayışın sağlanması açısından önemli bir yere sahip olan çocuk merkezli oyun terapisine sosyal hizmet uygulamalarında daha fazla yer verilmesi, bu uygulamaların verimliliğini artıracaktır.

Çocuk merkezli oyun terapisi, çocukların içinde buldukları yaşam koşullarını nasıl algıladıklarını, kendilerini nasıl ifade ettiklerini, sorun ve gereksinimlerinin neler olduğunu anlayabilmek açısından oldukça önemli terapötik bir araçtır. Bu nedenle engelli çocuklar açısından ve bu çocukların benlik kavramına ve sosyal uyuma ilişkin olarak yaşadıkları sorunların ve bu sorunlardan doğan gereksinimlerinin anlaşılması açısından çocuk merkezli oyun terapisi üzerinde durulması bir gereklilik olarak görülmektedir.

Uygulamalı bir meslek ve akademik bir disiplin olarak tanımlanan sosyal hizmetin (IFSW, 2014) en temel

ilkelerinden bazıları olan 'bireyin bulunduğu yerden başlama' ve 'her birey eşsizdir' ile oldukça yakından bağlantılı bir yaklaşıma sahip olan çocuk merkezli oyun terapisinin, oyundan ve oyun terapisine ilişkin tekniklerden sosyal hizmet uzmanları tarafından nasıl yararlanılabileceğinin üzerinde durulması, engelli çocuklara yönelik sosyal hizmet uygulamalarının verimliliğini artıracaktır.

Oyun ve Oyun Terapisi Kavramları ile Bu Kavramların Kapsamı

Engelli çocuklarda benlik saygısı, sosyal uyum gibi pek çok gelişimsel ve sosyal özelliğin geliştirilebilmesi açısından çocuk merkezli oyun terapisinin öneminin anlaşılabilmesi açısından öncelikle oyun ve oyun terapisi kavramlarına ve bu kavramların gelişimine yer verilmesinde yarar görülmektedir.

Kargı (2007, s. 364) oyunu, belli bir amaca yönelik olan ya da olmayan, kurallı ya da kuralsız olarak gerçekleştirilebilen, her durumda çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan, gerçek hayatın bir parçası ve çocuk için en etkin öğrenme süreci olarak tanımlamıştır. Russ (2003) oyunu, bireyin dışarıdan gelen herhangi bir amaçla değil kendisi için yaptığı doğaçlama, gönüllü, eğlenceyi içeren bir etkinlik olarak tanımlamıştır. Bu tanıma da bakıldığında, oyunun gönüllü olarak ve bireyin kendisi için yaptığı bir etkinlik olması gibi özelliklerinin vurgulandığı görülmektedir. Rae (1987; akt. Pişkin, 1993, s. 43) de benzer şekilde, oyun içinde çocukların keşfetmeyi, yaşamda gördükleri modelleri taklit etmeyi ve var olan becerilerini geliştirmeyi

öğrendiklerini ifade etmektedir. Mus-selwhite (1986; akt. Astramovich ve diğ., 2015, s. 31), oyunun çocukluk deneyimlerinin vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve uygun oyun olanaklarının olmaması durumunda çocukların çevreleriyle ilişkilerinde öğrenilmiş çaresizlik geliştirme riskiyle karşı karşıya kalacaklarını belirtmiştir. Brodin (2005, s. 643)'e göre ise, oyuna ilişkin kuramlar yıllardır gelişmeye devam etmektedir ve oyunun özüne ilişkin tek bir tanım değil birçok tanım bulunmaktadır. Oyun genellikle çocuk işi, yetişkinliğe hazırlık, öğrenilmiş bir davranış veya gelişme için bir araç olarak tanımlanmaktadır. Oyun aynı zamanda bir asimilasyon türü (Piaget, 1962), bir öğrenme yolu (Vygotsky, 1981) veya duyguları ve deneyimleri sürdürme yolu (Winnicott, 1982) olarak da tanımlanabilmektedir. Bu kuramcıların kavramsallaştırmalarının birçoğunda sosyal etkileşimin önemi vurgulanmakta ve oyun sürecinin bu konudaki yerine değinilmektedir.

Oyuna ilişkin olarak yapılan bu tanımlarlarda yer alan gelişme, öğrenme, duyguları ifade etme, deneyim kazanma gibi kavramlar ise oyun terapisi kavramının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Bununla birlikte oyunda gerçek hayata ilişkin atıflar yapılıyor olması ve çocuğun olumlu gelişiminde etkin rol oynaması gibi özellikleri oyunun zamanla çocukların terapötik süreçlerinde bir araç olarak kullanılabileceğinin görülmesini sağlamıştır.

Hall ve diğ. (2002)'nin de belirttikleri gibi, geçtiğimiz 60 yıl boyunca oyun terapisi daha fazla bilinmeye ve popüler bir tedavi yöntemi olmaya başlamıştır (akt. Porter ve diğ., 2009, s. 1026). Sigmund Freud, Anna Freud, Melanie Klein gibi kuramcılar, çocuklar için oyunun

önemini tartışmışlar ve çocuklarda terapötik süreçleri kolaylaştırabilmek amacıyla oyun terapileri geliştirmişlerdir. Piaget (1962) ise oyunu ve çocuğun bilişsel gelişiminde oyunun rollerini detaylandırmıştır. Oyuna ilişkin bu kavramsallaştırmalar ve detaylandırmalar, hangi durumlarda oyundan nasıl yararlanılabileceğini veya oyun sürecine ilişkin nelere dikkat edilmesi gerektiğini ortaya koyabilmek açısından önemli yararlar sağlamıştır.

Piaget (1962), Vygotsky (1981) ve Winnicott (1982) gibi araştırmacılar oyunun azımsanmaması gereken ciddi bir etkinlik olduğunu vurgulamaktadırlar. Örneğin Brodin (2005, s. 635-636), bu araştırmacıların oyuna ilişkin görüşlerinden söz etmiş ve Piaget (1962)'nin, nesnelerin kullanımının bilişsel gelişimle bağlantılı olduğunu ve oyun etkinliğinin çocuğun dünyayı keşfetmesinin bir yolu olduğunu vurguladığını belirtmiştir. Çocuğun duygusal-motor dönemde nesneleri kullanmasını Piaget uygulama/pratik, Vygotsky ise algılama olarak kavramsallaştırmaktadır. Vygotsky'e göre oyun bilgiye aracılık etmektedir, öğrenmeye uyumludur ve doyurulamamış isteklerin doyurulmasını amaçlamaktadır. Winnicott ise oyunun önemini sosyal ilişkileri oluşturmak ve bunları sürdürmek olduğunu belirtmektedir. Piaget'nin uygulama/pratik kavramına göre, bir etkinliğin sürekli tekrarlanması gelişimi sağlamaktadır. Winnicott çevredeki insanlarla ilişki kurmayı sağlamada oyuncakların ve nesnelerin araç olarak kullanılmasının önemine dikkat çekmektedir. Vygotsky oyun malzemelerini, öğrenme açısından önemli bulmakta ve çocuğun öğrenmesinde yetişkinlerin rollerine vurgu yapmaktadır.

Oyunun işlevlerine ilişkin bu bakış açıları farklı oyun terapisi yaklaşımlarının ortaya çıkmasına ve farklı nedenlerle terapötik süreç içinde yer alan çocuklara yönelik yine farklı bakış açılarıyla yaklaşılabilmeye olanak sağlamıştır. Bu oyun terapisi yaklaşımlarının her biri, farklı gerekçelerle terapötik süreç içerisinde yer alan bireylerin veya çocukların kendilerini ifade etme biçimlerinin, yaşamlarını nasıl algıladıklarının, sorun ve gereksinimlerinin anlaşılmasında oyundan bir araç olarak farklı biçimlerde nasıl yararlanılabileceğini göstermektedir. Örneğin bilişsel davranışçı oyun terapisi yaklaşımında çocuğun yaşantılarına ilişkin duygu ve düşüncelerinde gerekli görülen değişimlerin sağlanması amaçlanmaktadır. Knell (1998)'in de belirttiği gibi, oyun terapisinin bu türü iki buçuk ile altı yaş arasındaki çocuklar için ve en çok da sözel iletişim konusunda etkilidir (akt. Porter ve diğ., 2009, s. 1029). Bilişsel davranışçı oyun terapisi 1960'larda Aaron Beck'in öncülüğünde ortaya çıkmış popüler bir müdahale yöntemidir (Beck 1964, 1976; akt. Porter ve diğ., 2009, s. 1029) ve bilişsel davranışçı oyun terapisinde oyuncak bebekler veya oyuncak hayvanlar olumlu benlik durumu sağlamak amacıyla özellikle kullanılmaktadır. Bu yaklaşım, çocuğun problem durumlarını yeniden yaratmasına ve bunlarla mücadele etmesine izin vermektedir (Porter ve diğ., 2009, s. 1029). Bu açıdan bakıldığında bilişsel davranışçı oyun terapisinde öncelikli amacın, çocuğun yaşadığı soruna ilişkin duygu ve düşüncelerinin değiştirilmesi ve sorun yaşanan sürece ilişkin yeniden bir anlamlandırmaya gitmesinin sağlanması olduğu görülmektedir. Bu ve buna benzer diğer tüm oyun terapisi yaklaşımlarında farklı yöntem

ve teknikler kullanılmakla, farklı bakış açıların temel almakla birlikte, esas amaç bireyin veya çocuğun yaşadığı sorun veya gereksinim durumunun anlaşılabilmesi ve mümkün olan en az seviyeye getirilebilmesidir. Bununla birlikte, örneğin Pişkin (1993, s. 44)'e göre, oyun etkinliklerinin en önemlilerinden biri Piaget'in geliştirmiş olduğu ve daha çok iki ile on iki yaşları arasındaki çocuklarda görülen sembolik oyundur. Sembolik oyun, büyük oranda zihinde yer almakla ve çok az oyun materyali gerektirmektedir. Çocuklar hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını kullanarak çeşitli nesnelere sembolik olarak kullanabilmektedirler. Kargın ve Demir (2004) ise sembolik oyunu, çocukların semboller kullanarak oynadıkları düşsel oyunlar olarak tanımlamışlardır. Onlara göre sembolik oyunda çocuk her türlü sembolik kombinasyonları yapmayı öğrenmekte, günlük yaşamın olaylarını yeniden yaşamakta, yoksun kaldıklarını telafi etmekte, hayali hikayeler kurmakta ve rol oyunlarına katılmaktadır. Çocukların yaşantılarına ilişkin bilgiler elde etmede veya çocuğun yaşam deneyimlerine ilişkin duygu ve düşüncelerinde oyunun ne kadar önemli olduğu sembolik oyuna ilişkin tanımlarda da açıkça görülmektedir.

Oyun terapisinin bu amaçlarını yerine getirebilmesi açısından, terapi sürecinin tüm aşamalarında çocuğun kendini ifade ediş biçimi özenle göz önünde bulundurulmalıdır. Shaefer (2013, s. 9)'ın da belirttiği gibi, oyun terapisi üç temel aşamadan oluşmaktadır. Bunlar ilk olarak çocuk ve terapistin birlikte çalışma ilişkisi inşa etmeye başladıkları ilk seansları içeren "dayanışma ilişkisi geliştirme" aşaması, daha sonra terapötik değişimin çoğunun ortaya çıktığı

"ayrıntılı çalışma" aşaması ve son olarak çocuğun ve ailenin, ortaya çıkmış değişimlerin sahipliğini üstlenmelerine ve devam etmekte olan gelişmeler için kendilerini hazırlamalarına imkan tanınmasını amaçlayan "sonlandırma" aşamasıdır. Dayanışma ilişkisi geliştirme, ayrıntılı çalışma ve sonlandırma aşamalarının her birinde çocuğun içinde bulunduğu durum anlaşılmasına çalışılır, çocuğun kendisini oyun yoluyla ifade etmesine olanak tanınır ve çocukta gerçekleşmesi istenen değişimler için adımlar atılır. Burada önemli olan çocuğu anlamaya odaklanmak ve çocuğun esas sorun ve gereksinimini doğru biçimde belirleyerek bunların üzerine eğilmektir. Bu açıdan oyunun çocuk üzerindeki olumlu etkilerinin neler olduğunun bilinmesi önemlidir. Oyunun yukarıda söz edilen olumlu etkilerinin yanı sıra terapötik anlamda iyileştirici bazı özelliklerine de yer verilmesi önemlidir. Shaefer (2013, s. 16-21) oyunun iyileştirici etkilerini kendini ifade etme, bilinc dışına erişim, doğrudan ve dolaylı öğretim, duygusal sağaltım, stresle baş etme, olumsuz duygulanımın karşı şartlandırılması, katarsis, olumlu duygulanım, yüceltme, bağlanma ve ilişki geliştirme, ahlaki yargı, empati, güç ve kontrol, yeterlilik ve özdenetim, benlik algısı, hızlanmış gelişim, yaratıcı problem çözme, hayallerin dengelenmesi, gerçekliğin sınanması, davranışların prova edilmesi ve dayanışma ilişkisi inşa etme olarak sıralamıştır. Burada da görüldüğü gibi, terapötik süreç içerisinde yer alan çocuğun kendisini ifade edebilmesi, duygusal sağaltım yaşayabilmesi, olumsuz duygu ve düşüncelerinin yerini olumlu duygu ve düşüncelerin alabilmesi, empati duygusunun, benlik saygısı, sosyal uyum gibi özelliklerinin geliştirilebilmesi

gibi açılardan oyun önemli bir araçtır. Çocuğun herhangi bir engele sahip olması durumunda ise söz edilen bu kavramlar ve çocukta sağlanacak gelişmeler daha da belirginleşebilmektedir. Engelli bir çocuğun olumsuz duygu ve düşüncelerinin yerini olumlu duygu ve düşüncelerin almasının sağlanması, kendisini ifade edebilmesi ve duygusal sağaltım yaşaması, yaşadığı sorun ve gereksinimlerin giderilmesi açısından önemli adımlardır ve bu adımların atılmasında oyun önemli bir yere sahiptir. Engelli çocuklar açısından oyun terapisinin önemi konusuna çalışmanın ilerleyen bölümlerinde daha ayrıntılı biçimde yer verilecek olup, bunun öncesinde çocuk merkezli oyun terapisine yer verilmesi uygun görülmektedir.

Çocuk Merkezli Oyun Terapisi ve Özellikleri

Çocuk merkezli oyun terapisi, çalışmanın önceki bölümünde de söz edildiği gibi, farklı sorun ve gereksinimlere sahip çocuklara yönelik olarak geliştirilen oyun terapisi yaklaşımlarından biridir. Hümanistik modellerin içinde yer alan bu terapi yaklaşım, Carl Rogers'ın birey merkezli yaklaşımına dayanmaktadır.

Virginia Axline (1947), Rogers'ın birey merkezli yaklaşımını çocuklara uyarlayan ilk kişidir. Axline çocuk ve oyun terapisine daha hümanist ve birey merkezli bir yaklaşım getirmiştir (Shaefer, 2013, s. 5). Axline (1947), çocukların uygun terapötik koşullar sağlandığında kendilerini iyileştirebilmelerini sağlayacak içsel bir güçten gelen inançlarını temel alan bir oyun terapisi ekolü geliştirmiştir ve bu ekol çocuk merkezli oyun terapisi olarak adlandırılmıştır (Le

Blanc ve Ritchie, 2001; akt. Porter ve diğ., 2009, s. 1026).

Oyun terapisinin öncülerinden Virginia Axline, oyunun çocukların kendilerini ve duygularını ifade edebilmeleri ve yeni davranışlar keşfedebilmeleri açısından oldukça önemli olduğunu vurgulamakta (1947; akt. Astramovich ve diğ., 2015, s. 30); özellikle terapötik değişim için gerekli koşulların koşulsuz olumlu kabul, empatik anlayış ve sahicilik olduğu inancını benimsediğini ifade etmektedir. Ayrıca çocukların düşünce, duygu ve isteklerini kelimelerden yararlanmaktansa oyun yoluyla daha iyi ifade edebildiklerini belirtmektedir (Shaefer, 2013, s. 5). Bu oyun terapisi, terapistin çocuğun bakış açısını anlamasını, değer vermesini ve kabul etmesini, inanç veya çözüm yolu empoze etmemesini ve daha fazla işbirliği ve olumlu sonuçlar alabilme fırsatlarını geliştirmek için çocuğun kültürel ve ailevi değerleriyle çalışmasını amaçlamaktadır (Ramirez ve diğ., 2005). Açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, çocuk merkezli oyun terapisinde çocuğun kendini iyileştirebilme potansiyeline, güçlü yanlarına odaklanılmakta, kendini ifade edebilme, benlik saygısı, sosyal uyum, empati gibi konularda gelişme sağlanmasına önem verilmektedir. Bunu yaparken önemli olan ise, çocuğun kendini ifade etme biçimine müdahale edilmemesi, onun değerlerine saygı gösterilmesidir. Kargı ve Akin (2005) da oyun sırasında çocuğun duygusal doyum yaşadığını, oyunun esnek olduğunu ve çocuğun kontrolü elinde tuttuğu fırsatlardan biri olduğunu ifade etmişlerdir. Porter ve diğ. (2009, s. 1028) de benzer biçimde, çocuk merkezli oyun terapisinde sürecin akışının çocuk tarafından oluşturulduğunu; bu terapideki temel noktalardan

birinin, çocukların daima iletişim kurulabilir olması olduğunu ve bu iletişimin her zaman sözel olmayabileceğini, beden dili veya oyunun söz konusu olabileceğini, bu nedenle de çocukların duygularını, öykülerini veya sorunlarını sözel olarak ifade etmek zorunda olmadıklarını belirtmişlerdir. Çocuk merkezli oyun terapisinin bu özelliğine ilişkin olarak Landreth ve Sweeney (2009) oldukça açıklayıcı bir ifadeyle bulunmuşlar ve çocuk merkezli oyun terapisinin bir uygulama prosedürünün aksine çocuklarla birlikte olma sürecine dayandığını ve bir onarım sürecinden ziyade bir varoluş süreci olduğunu belirtmişlerdir.

Sürecin akışını çocuğun kendisinin belirlediği, önemli olanın çocuğu anlamaya çalışmak olduğu çocuk merkezli oyun terapisinin temel amaçları Landreth (2002, s. 87-88) tarafından olumlu bir benlik kavramı geliştirme, sorumluluk üstlenme, kendini kabul etme, özerk olma, kendi kararlarını verebilme, baş etme becerileri kazanma, içsel değerlendirme yapabilme ve kendine daha fazla güvenme olduğu belirtilmektedir.

Çocukların kendi yaşamlarına ilişkin sorumluluklar almaya başlamaları ve böylelikle benlik saygılarının da gelişmesi yaşamları açısından önemli bir özelliktir. Çocuk merkezli oyun terapisinin bu gelişmeyi sağlamada etkisi büyüktür. Bununla birlikte baş etme becerilerini artırma konusunda da yine çocuk merkezli oyun terapisinin önemli katkıları bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, engelli çocukların yaşadıkları sorunlarla baş etmelerinin, kendi yaşamlarına ilişkin sorumluluklar almayı öğrenmelerinin ve benlik saygılarının gelişmesinin, çocuk merkezli oyun terapisi aracılığıyla

sağlanabilecek ve yaşamlarını olumlu yönde etkileyecek özellikler olduğu açıkça görülmektedir. Landreth, Baggerly ve Tyndall-Lind (1999), Ray, Stulmaker ve Lee (2013) gibi araştırmacıların da belirttikleri gibi (akt. Davis ve Pereira, 2014, s. 263), çocuk merkezli oyun terapisi çocukların keşfetmeleri için yaratıcı, kabul edici ve güvenli bir ortam sağlamaktadır.

Çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların yaşamlarına ilişkin bu gelişmelerin sağlanmasında etkili olabilmesi açısından, farklı özelliklere sahip tüm çocuklara yönelik kabul edici ve hoşgörüyü dayalı bir anlayışın geliştirilmiş olması önemli bir gerekliliktir. Davis ve Pereira (2014, s. 263)'nin de belirttikleri gibi, çocuk merkezli oyun terapisi çocuklarla terapötik çalışmaya yönelik insancıl bir bakış sunmaktadır ve onların kültürel özelliklerini yargılamadan, dünyalarını ve sorunlarını keşfetmelerine izin vererek çok kültürlü biçimde bir dayanışmanlık yapma yetkinliğine karşılık gelmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi, çocuk merkezli oyun terapisinde, çocuğun sahip olduğu özellikler göz önünde bulundurularak onu anlamaya çalışmak esas alınmalıdır. Bu noktada ise, ebeveynlerin de çocuğun terapi sürecinden haberdar olması ve terapistin ebeveynlerle işbirliği içerisinde olması önemli bir gerekliliktir. Shaefer (2013, s. 138) da terapistin çocuğa yardımcı olabilmesi için ebeveynlerle geliştireceği ilişkinin ve ebeveynlerin terapiye nasıl dahil edileceklerinin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Çocuk merkezli oyun terapisinde, söz edilen bu gerekliliklerin yerine getirilebilmesi açısından oyun terapistlerine önemli sorumluluklar

düşmektedir. Öncelikle terapistin, önceliği çocuğa anlamaya vermesi, kendisini geri planda tutabilmesi gerekmektedir. Landreth (2012), Davis ve Pereira (2014) gibi araştırmacılar, oyunun çocuğun dünyasının bir izlenimi olduğunu ve terapistin çocuğun bakış açısını anlayabilmek, duygularını nasıl ifade ettiğini anlayabilmek ve bu duyguları ona geri yansıtılabilmek için çalışması gerektiğini belirtmişlerdir. Homeyer ve Sweeney (2011)'in de ifade ettikleri gibi, çocuk merkezli oyun terapisinde, problem durumu yerine çocuk üzerine odaklanılması gerekmektedir ve dolayısıyla tanı koyma ve değerlendirme gibi konulara ağırlık veren terapistlerin, çocuğun bakış açısını kaybetme ihtimali de daha yüksek olacaktır ve bu nedenle de asıl odak noktası çocuk olarak kalmalıdır. Shaefer (2013, s. 129-133), diğer birçok yaklaşımdan farklı olarak, çocuk merkezli oyun terapisti yaklaşımında terapistin tanı, semptomlar ya da vakaya özgü tedavi teknikleri üzerine odaklanmadığını; değerlendirmenin her türlüünden kaçınılması gerektiğini, çocukların övülmemeleri yalnızca cesaretlendirilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Çünkü övgü, değerlendirmeyi de içinde barındırmaktadır ve öncülük yetişkine ait olacağı için değerlendirici ifadeler çocuğu içsel motivasyondan mahrum bırakabilmektedir. Bu yüzden terapist çocuğun öncülük etmesine izin vermemeli ve çocuğun oyununa müdahale etmekten kaçınmalıdır. Bu konuya ilişkin olarak Landreth ve Sweeney (2009, s. 123) ise, çocuk merkezli oyun terapisinin, oyun terapistinin oyun odasına girerken giydiği ve odadan ayrılırken çıkardığı bir pelerin olmadığını, bir felsefe olduğunu ifade etmişlerdir. Dolayısıyla çocuk merkezli oyun terapisti

sadece birkaç ilişki geliştirici tekniğin uygulanması değil, tam bir terapötik sistemdir.

Shaefer (2013, s. 149) çocuk merkezli oyun terapistini kullanan bir terapistin olmasının, çocukların kendilerinin öncülük ettikleri bir oyun deneyimi yaşamalarının ve böylelikle canlanan içsel kaynaklara sahip olabilmelerinin sağlanabileceğini, bunun da ağaçların sonbaharda içsel bir süreçten geçerek renk değiştirmesine benzediğini ifade etmektedir. Sürekli devam edecek olan bu keşif sürecinin ise, terapistin tutarlı bir şekilde anlayış ve kabul sergilemesine bağlı olduğunu belirtmektedir. Terapistin bu tutumu güvenli bir ilişki yaratmakta ve çocuğun genellikle diğer yetişkinlerle paylaşılmamış benlik boyutlarını keşfetmesini ve ifade etmesini özgür bırakan yollarla çocuk tarafından içselleştirmektedir. Shaefer'a göre çocuk merkezli oyun terapisti çocuğun sorunlarının aksine, tamamen çocuk üzerine odaklanan tek kişi olma fırsatına sahiptir.

Çocuk merkezli oyun terapisinde, terapistin geliştirdiği anlayışın ve çocuğa yönelik tutum ve davranışlarının, terapötik sürecin verimliliği, çocuğun duygusal sağaltımı ve kendini ifade edebilmesi, çocukta sağlanması amaçlanan gelişmeler konusunda önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Buna yönelik olarak Mountain (2016, s. 3-9), oyun terapisinin, terapist ile çocuk arasındaki spiritüel denilebilecek türde, yargılayıcı olmayan ve destekleyici bir ilişkiye dayandığını belirtmekte, bu ilişkide çocuğun içsel yaşamına ve deneyimlerine saygı, güven duygusu ve güçlendirmenin yer alması gerektiğini vurgulamaktadır. Mountain'a göre çocuğun

spirütelliğini anlamak, yaşamın, gelişmenin ve iyileşmenin temelinde yer almaktadır ve bağlantı kurma açısından içsel bir hediyedir. Çocuğun ruhuna saygı duymak, oyun terapisinde iyileşme ve onarma sürecinde temel bir nitelik taşımaktadır. Bu süreçte terapist nazikçe ilerlemekte, çocuğun dünyasıyla bağlantı kurmakta, onu dinlemekte ve izlemekte, kendisini ifade etme biçimlerini ve gereksinimlerini oyun yoluyla anlamaya çalışmaktadır.

Çocuk merkezli oyun terapistinin çocuğun içsel süreçlerini anlamaya yönelik bu bakış açısına sahip olmasının yanı sıra, oyun terapisti sürecinde özen göstermesi gereken diğer bazı konular da bulunmaktadır. Bunlardan birisi de oyun terapisinin gerçekleşeceği ortamın yani oyun odasının koşulları ve oyunlarda araç olarak kullanılacak oyuncakların özellikleridir. Shaefer (2013, s. 7)'a göre oyun odasındaki her malzeme terapötik bir amaca hizmet etmelidir. Bu nedenle oyun malzemeleri gelişigüzel toplanmamalı, dikkatli bir şekilde seçilmelidir. Astramovich ve diğ. (2015, s. 34), çocuk merkezli oyun terapistinin güvenli ve bol oyuncaklı bir ortam sağlaması gerektiğini ve çocukla içtenlik, empati ve koşulsuz olumlu saygı içeren terapötik bir iletişim geliştirmeye odaklanması gerektiğini belirtmektedir. Porter ve diğ. (2009, s. 1028)'a göre de terapist, belli bir amaç doğrultusunda seçtiği çeşitli oyuncaklarla güvenli ve samimi bir ortam sağlayabilir (örneğin çocuğun yaratıcı drama becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kıyafetler getirebilir). Çocuk oynarken, terapist çocuğun yaptıklarını taklit edebilir veya sözel olarak dile getirebilir. Oyun odasındaki oyun materyallerinin terapi sürecindeki önemini vurgulamak

amacıyla Kotman (2001; akt. Shaefer, 2013, s. 7), çocukların gereksinim duydukları malzemelerin kullanılabilir ve kolayca ulaşılabilir olduğunu bilmelerinin önemli olduğunu, sürekli alışık olmadıkları malzemelerle karşılaşılırsa, terapi seansının çoğunu oynamak yerine bunları keşfetmekle geçirebileceklerini ifade etmektedir.

Çocuk merkezli oyun terapisine ve önemine ilişkin bu bilgilerin ardından, bu çalışmanın da konusunu oluşturan çocuk merkezli oyun terapisinin engelli çocuklar açısından önemi konusuna yer verilmesinde yarar görülmektedir.

Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin Engelli Çocuklar Açısından Önemi

Çocuk merkezli oyun terapisti, farklı özelliklere, sorun ve gereksinimlere sahip tüm çocuklar açısından önemli gelişmeler sağlamaktadır. Çocuklarda farklı sorun ve gereksinimlere yol açan durumlardan biri de engelliliktir. Engelli çocukların yaşadıkları sorunların temelinde bakıldığında, bu çocukların çevrelerinden gelen olumsuz tepkilerin, onların benlik saygılarını zedelediği görülmektedir. Örneğin bedensel bir engele sahip olmak çocuğun akranları tarafından garipsenmesine, acınmasına veya dışlanmasına neden olabilmektedir. Bununla ilgili olarak Landreth ve Sweeney(2009), tüm uyumsuzlukların, çocuğun gerçekten yaşadığı ile çocuğun benlik kavramı arasındaki tutarsızlıktan kaynaklandığını belirtmiştir ve buna göre eğer bir çocuğun bir yaşantıya ilişkin algısı çarpıtılır ya da reddedilirse, benlik kavramı ve yaşantı arasında tutarsızlıklar ve dolayısıyla da psikolojik sorunlar ortaya çıkmaktadır. Buna ek olarak küçük yaşlardaki

çocuklar, akranlarına karşı tutum ve davranışlarında acımasız olabilmekte, ebeveynleri tarafından doğru yönlendirilmemeleri durumunda ise bilinçsiz tutum ve davranışlar sergileyebilmektedirler. Bu açıdan bakıldığında engelli çocukların yaşadıkları sorunların giderilmesi açısından çocuk merkezli oyun terapisinin olumlu sonuçlar ortaya çıkaracağı açıkça görülmektedir.

Herhangi bir engele sahip olan çocuklar da, karşılaştıkları çeşitli yaşam olayları karşısında, bu olayları kendi algılarıyla da şekillendirerek farklı sonuçlara ulaşmakta ve bunların bazılarında olumsuz biçimde etkilenmektedirler. Bu etkiler de engelli çocukların özellikle benlik saygılarının düşmesi ve sosyal uyumlarının azalması, sosyal ilişkilerinin olumsuz etkilenmesi şeklinde olabilmektedir. Lowenfeld (1939; akt. Shaefer, 2013, s. 5)'in de ifade ettiği gibi çocuklar, gerçekçi ya da fantastik, barışçı ya da saldırgan, düzenli ya da kaotik dünyalar yaratabilmektedirler. Buradan hareketle, çocuğun oyun esnasında ortaya koyduğu durumun anlaşılmasının, kendisine, yaşamına ve ilişkilerine dair algısının anlaşılması açısından önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Literatüre bakıldığında, engelli çocukların yaşamlarına ilişkin çeşitli konularda göstermesi beklenen gelişmelerin sağlanmasında oyun terapisinin etkilerine yönelik araştırma sonuçlarının bulunduğu görülmektedir. Örneğin engelli çocuklarla oyun konusuna ilişkin çalışmalarda, genellikle engelli olmayan çocuklardan oluşan bir kontrol grubu bulunmaktadır ve engelli olan ve olmayan çocukların oyun davranışları karşılaştırılmaktadır. Birçok çalışmanın sonucunda, engelli

çocukların belirlenen standartlara göre işlevsellik gösteremedikleri ortaya çıkmaktadır (Almqvist, 1993; akt. Brodin, 2005, s. 636). Ancak Malone ve Langone (1995), çocukların performansları açısından bir fark bulunmadığını belirtmektedirler. Birçok araştırmacı, bu konuda bir kıyaslama yapmanın ve çocuğun belli bir zamanda neyi yapabildiğini ölçmenin oldukça zor olduğunu, çocuğun gelişimi hakkında yeterli bilgi elde etmenin mümkün olmadığını belirtmektedir (Brodin, 2005, s. 636).

Engelli çocukların oyun terapisi sürecinde yer almalarına yönelik olarak engel türleri ve dereceleri açısından da çeşitli araştırma bulguları bulunmaktadır. Örneğin Porter ve diğ. (2009, s. 1029)'nin yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarına göre, fiziksel engelli çocukların neyi başarabileceklerini ve kim olduklarını keşfetmeleri konusunda oyun terapisi destekleyici olmaktadır. Fiziksel engelli çocuklar örneğin düşük benlik saygısına sahip olabilirler ve yetersizlik hissedebilirler. Bu çocukların yaşadıkları en önemli sorunlardan biri başkaları tarafından kabullenilmeme duygusudur. Birey odaklı/danışan odaklı oyun terapisi yoluyla bu çocukların kendini kabullenmeleri geliştirilebilmektedir. Fiziksel engelli çocuklara yönelik oyun terapisine ilişkin bulguların yanı sıra, işitme ve görme engelli çocuklara yönelik oyun terapisine ilişkin çeşitli araştırma bulgularından da söz etmek mümkündür. Preisler ve Palmer (1987), duyma bozukluğu olan çocukların yaşlarına uygun bilişsel düzeyde oyun davranışları sergilemediklerini belirtmektedirler. Oyun davranışı çocukların iletişim becerileriyle değil, daha çok oynadıkları kişilerin davranışlarıyla

veya oynadıkları malzemelerle ilgili görünmektedir. Bu çocukların, duyma bozukluklarını görsel yollarla telafi ettiklerini, gerçekliklerini görsel yollarla oluşturduklarını belirtmektedirler. Ayrıca Preisler ve Palmer (1987) görme engelli çocuklarda oyun üzerine de çalışmışlardır ve görme engelli çocukların oyunları, görebilen çocuklarınkinden farklılıklar göstermektedir. Bu çocuklar, geleneksel oyuncaklara çoğunlukla ilgi göstermezler, normalde oynanmayan nesnelere oynama davranışları gösterilebilir. Bu çocukların oynaması için uygun malzemelerin bulunmasına ilişkin bazı güçlükler bulunmaktadır. Görme engelli bir çocuğa ilginç duyuusal deneyimler edindirmek zordur ve çocukla çalışan sosyal hizmet uzmanı, psikolog gibi meslek elemanları görme engelli çocuğun oyun biçimini anlamakta zorlanabilirler (özellikle de çocuk bu oyunu kendisi seçtiyse). Görme engelli çocuklar işleve dayalı (oyuncaklı oyunlar gibi) oyunlardansa el becerisine dayalı oyunlara kendilerini daha kolay verebilmektedirler ve ayrıca kendilerini diğer çocuklarla oynamaktan geri çekebilmede, tek başlarına oynamayı tercih edebilmektedirler (Preisler ve Palmer, 1987; akt. Brodin, 2005, s. 637).

Mahony (1992)'ye göre ağır düzeyde engeli olan çocuklarla engelli olmayan çocuklar açısından oyun aynı şeyi ifade etmemektedir. Engelli olan ve olmayan çocuklar açısından oyun hem bazı benzerlikler hem de bazı farklılıklar göstermektedir. Ağır düzeyde engeli olan çocuklar açısından oyunun farklı kuralları vardır ve çevreye ilişkin odak daha çok eğitime ve teşvik etme üzerindedir. Bir diğer farklılık ise bu çocukların oyunlarında çoğunlukla yetişkinlerin yer almasıdır. Diğer çocukların oyunlarında

yetişkinler yer almazlarken, bu çocukların ebeveynlerinin veya bakım verenlerinin desteğine gereksinim duymaları nedeniyle, oyunlarında yetişkinlerin yer almaları gerekmektedir (akt. Brodin, 2005, s. 644). Oyun tüm çocuklar için önemlidir, ancak çocuklar farklıdır ve oyunda farklı öncelikleri ve gereksinimleri bulunmaktadır. Ağır düzeyde engeli olan çocuklar için oyunun bu çocuklarda hangi düzeylerde ne gibi bir gelişme sağladığını belirlemek oldukça güçtür (Brodin, 2005, s. 645). Ağır düzeyde zihinsel engelli çocuklarla çalışırken, oyun terapisi bu çocukların gelişimine yardımcı olabilir ve önemli sosyal etkileşimler sağlayabilir (Porter ve diğ., 2009, s. 1029).

Öğrenme geriliği olan çocuklara yönelik oyun terapisinin hedefleri, diğer tüm çocuklara yönelik oyun terapisinin hedefleriyle aynıdır (Hellendoorn, 1994; Leland, 1983; Li, 1985; akt. Astramovich ve diğ., 2015, s. 30). Bronfenbrenner (1975), gelişimsel geriliği bulunan çocuklarda iyi yapılandırılmış ve bilişsel uyumlu programlar yoluyla olumlu sonuçlar alınabileceğini belirtmiştir (akt. Brodin, 2005, s. 640). Öğrenme bozukluğu olan çocuklar, olmayan çocuklara kıyasla daha yapılandırılmış oyuncaklarla oynamayı tercih ederler, örneğin sanat malzemeleri gibi ucu açık oyuncaklar yerine, yapbozla oynamayı tercih edebilirler (Hughes, 1991; akt. Astramovich ve diğ., 2015, s. 29). Li (1981; akt. Astramovich ve diğ., 2015, s. 29), öğrenme bozukluğu olan çocukların genellikle oyunlarında nesnelere birleştiremediklerini, ayrı ayrı ele alarak oynayabildiklerini belirtmiştir. Dolayısıyla engelli olmayan çocuklar ile öğrenme geriliği olan çocuklar arasında oynama biçimindeki en belirgin

farklılığın, oyuncakları birleştirerek kullanabilmenin eksikliği olduğunu ifade etmiştir. Murphy ve diğ. (1985) öğrenme güçlüğü olan, aslında 14 yaşında olmasına rağmen zeka yaşları 1 olan 20 çocuğun oyun oynama davranışı üzerine bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın sonunda, düşük ve orta düzeyde öğrenme güçlüğü olan çocukların zeka yaşlarıyla uyumlu oyun oynama davranışı gösterirken, ağır düzeyde öğrenme güçlüğü olanların olası gelişimsel düzeylerinin altında oyun oynama davranışı gösterdikleri bulunmuştur. Bu çocukların, günlük yaşamlarına ilişkin diğer her şeyi öğrenmeleri gibi, oyun oynamayı da öğrenmeye gereksinimleri bulunmaktadır. Ayrıca diğer çocuklar gibi, başladıkları bir etkinliğe ilişkin ilgilerini kaybetmeden sürdürmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Bu çocuklara yönelik eğitimler hem süreklilik hem de kapsam açısından yetersizdir (Murphy ve diğ., 1985; akt. Brodin, 2005, s. 638). Musselwhite (1986)'a göre grup oyun terapisi boyunca öğrenme geriliği olan çocuk paylaşmayı, sıra almayı ve akranlarıyla etkileşime geçmeyi öğrendikçe sosyal beceriler de gelişir. Ayrıca öğrenme geriliği olan çocuk, terapötik oyunun gerçekleştiği güven ortamında kendine yardım becerilerini de geliştirir. Öğrenme geriliği olan bir çocuğun iletişim becerileri de yine sözel ve sözel olmayan ifade biçimi ile gelişir (akt. Astramovich ve diğ., 2015, s. 31). Öğrenme geriliği olan çocuklara yönelik oyun terapisi yaklaşımlarının temel hedeflerinden biri istenmeyen davranışların azaltılmasıdır (Booth ve Jernberg, 2010). Öğrenme geriliği olan çocuklara yönelik oyun terapisinin başarısı oyun terapistinin çocuğa uygun davranışlar geliştirmede yardımcı olabilme

becerisine bağlıdır. Böylece çocuk ebeveynleriyle ve çevresiyle daha uygun biçimde etkileşime geçebilecektir (Astramovich ve diğ., 2015, s. 31).

Tüm bu araştırma bulgularında da görüldüğü ve daha önce de belirtildiği gibi, çocukların benlik saygısı, sosyal uyum ve bunlar gibi diğer gelişimsel ve sosyal özelliklerinin gelişimlerinin sağlanabilmesi açısından çocuk merkezli oyun terapisi önemli bir yere sahiptir. Örneğin, engelli çocuklarda oyun ile ilgili önemli bir konu da İsveç'teki oyuncak kütüphaneleridir. Bu oyuncak kütüphaneleri, engelli çocuklara bireysel destek vermek ve ailelere danışmanlık yapmak açısından büyük önem taşımaktadır. Aileler oyuncak ödünç alabilirler ve çocuklarının gelişimlerini veya işlevsel bozukluklarını uyararak bu oyunculardan yararlanabilirler. Oyun yoluyla eğitmek oldukça önemli görünmektedir. Oyuncak kütüphaneleri başta okul öncesi çocuklar olmak üzere, diğer pek çok engelli çocuğa ve ailelerine de hizmet vermektedir (Brodin, 2005, s. 642). Engelli çocukların çeşitli özelliklerinin ve sosyal ilişkilerinin gelişimine yönelik bu gibi uygulamaların yaygınlaştırılmasıyla, istenen gelişmelerin sağlanmasının da kolaylaşacağı düşünülmektedir. Çocuk merkezli oyun terapisi Bratton, Ray, Rhine ve Jones (2005)'un da belirttikleri gibi, davranış bozukluğuna, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğuna, endişeye, depresyona, özgüven eksikliğine, cinsel travmalara, ilişki sorunlarına, akademik başarısızlığa ve konuşma becerilerinde sorunlara sahip olan çocuklar için etkili bir müdahaledir.

Engelli Çocuklara Yönelik Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin Sosyal Hizmet Uygulamalarındaki Yeri ve Önemi

Engelli çocuklar açısından olumlu etkileri vurgulanan çocuk merkezli oyun terapisinin, bu çocuklara yönelik sosyal hizmet uygulamaları açısından önemine değinilmesi bir gereklilik olarak görülmektedir. Sosyal hizmet uygulamalarında engelli çocukların, iç dünyalarının keşfedilmesi, sosyal çevreleriyle yaşadıkları uyumsuzlukların anlaşılabilmesi ve giderilmesi, benlik saygılarının gelişmesinin sağlanması gibi konularda, oyun terapisinden önemli bir araç olarak yararlanılabilir. Burada sosyal hizmet uzmanı, çocuğun kendisini ifade edebilmesi, sorun ve gereksinimlerini ortaya koyabilmesi açısından çocuk merkezli oyun terapisinin özelliklerinden yararlanabilir ve bu süreçte bir kolaylaştırıcılık/terapistlik rolü üstlenerek, çocuğun sorun ve gereksinimlerini daha doğru biçimde anlayabilir. Dolayısıyla, sosyal hizmet uzmanlarının uygulamalarında çocuklarla iletişim kurmaya yönelik bilgi ve becerilerinin içerisinde oyun terapisi tekniklerine ilişkin bilgi ve becerilerin de yer alması, çocukların yaşamlarına ilişkin algılarının, sorun ve gereksinimlerinin daha iyi anlaşılabilmesi açısından önemlidir. Bu noktada öncelikle sosyal hizmetin ve temel amacının ne olduğuna, temel ilkelerine ve bu temel ilkelerinin oyun terapisiyle olan bağlantısına yer verilmesinde yarar görülmektedir.

Sosyal hizmet, sosyal değişim ve gelişim ile sosyal bağlılığı destekleyen, insanları özgürleştiren, uygulamaya dayalı bir meslek ve akademik bir disiplindir. Sosyal hizmetin temelinde

sosyal adalet, insan hakları, karşılıklı sorumluluk ve farklılıklara saygı yer almaktadır. Sosyal hizmet teorileri, sosyal bilimler, beşeri bilimler ve yerel bilgi ile desteklenmektedir. Sosyal hizmette insanların iyilik halini geliştirme ve yaşam zorlukları ile baş etme önemli bir yere sahiptir (IFSW, 2014). Sosyal hizmetin tanımına bakıldığında, bireylerin iyilik hallerine ve gelişimlerine yapılan vurgu dikkat çekmektedir. Bu açıdan bireyin kendi sorunlarıyla baş etme becerilerinin artırılması ve bu noktada ise insan hakları ve sosyal adalet gibi ilkelere özen gösterilmesi gerekmektedir. Çocuklarla ve engelli çocuklarla ilgili olarak gerçekleştirilecek sosyal hizmet uygulamalarında da yine bu hususlara dikkat edilmesi önemlidir. Engelli bir çocuğun iyilik halinin sağlanabilmesi ve bu iyilik halinin sürdürülmesi, çocuğun gelişiminin sağlanması açısından, onun kendi baş etme becerilerinin geliştirilmesinin sağlanması önemlidir. Sosyal hizmet uzmanlarının engelli çocuklarla çalışırken onlar adına değil onlarla birlikte bu çalışmalarını sürdürmeleri ve çocuğun süreçteki liderliği üstlenmelerine izin verme becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Oyun terapisine ilişkin önemli hususlardan birinin bireyin, sürecin sorumluluğunu üstlenmesine izin vermek olduğu daha önce de vurgulanmıştı. Süreç boyunca çocuğa müdahale edilmemesi, onun kendisini kendi istediği biçimde ortaya koymasına ve sürece hakim olmasına izin verilmesi, yaşamına ilişkin algısının ve daha pek çok konuda yaşadığı sorunların anlaşılabilmesi ve bu doğrultuda gereksinimlerinin giderilmesine yönelik stratejilerin belirlenmesi hem sosyal hizmet uygulamalarının, hem de çocuk merkezli oyun terapisinin ortak biçimde üzerinde durduğu konulardır.

Bu nedenle daha önce de belirtildiği gibi sosyal hizmet uzmanlarının oyuna ilişkin temel bazı becerilere sahip olmaları önemlidir.

Sosyal hizmet bilgi, beceri ve değer temelinden oluşmaktadır. Sosyal hizmet eğitiminde de öğrencilerin bu üç temele ilişkin eğitim alması sağlanmaya çalışılmaktadır. Bilgi temelinin içerisinde sosyal hizmete ilişkin teorilere, insan davranışı ve sosyal çevreye, sosyal politikalara dair yani hem bireye hem de topluma dair bilgiler yer alırken; beceri temeli bu bilgilerin uygulamalarda nasıl kullanılabileceğine dair bilgileri kapsamaktadır. Örneğin gelişim dönemlerinin özelliklerini öğrenen sosyal hizmet uzmanı adayı öğrencilerin, bu gelişim dönemlerinde yer alan bireylere uygun iletişim becerilerini kullanabilme becerilerini kazanmaları sağlanmalıdır. Bununla birlikte bireyin duygusal sağaltımının sağlanması, empati kurma gibi beceriler de yine uygulamalarda bireylerin kendilerini ifade edebilmelerini, sorunlarının anlaşılabilmesini kolaylaştıracak becerilerdir. Oyuna ve oyun terapisinin özelliklerine, tekniklerine ilişkin bilgi ve beceriler de bu noktada devreye girmektedir. Özellikle çocuklarla iletişim kurmayı kolaylaştırması bakımından çocuk temelli oyun terapisine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmalarının, sosyal hizmet uzmanlarının çalışmalarının etkililiğini artıracığı düşünülmektedir.

Engelli çocuklarla yapılacak sosyal hizmet uygulamalarında, iyi bir uygulamanın gerçekleştirilebilmesi ve çocukların kendilerini ifade edebilmeleri iyi bir kolaylaştırıcılığı gerektirmektedir. Bu konuda oyun, çocukların kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri, sorun ve gereksinimlerinin daha iyi

anlaşılabilmesi ve bu sorun ve gereksinimlerinin uygun biçimde karşılanabilmesi açısından bir fırsattır. Bu nedenle de sosyal hizmet uzmanlarının oyuna ilişkin bilgi ve beceri donanımına sahip olmaları çalışmalarını güçlendirecektir. Çocuklarla, yetişkinlerle olduğu gibi mülakat tekniklerini kullanmak tek başına yeterli olmayacaktır. Çocuğun kendisini daha rahat ve açık biçimde ifade edebilmesi açısından farklı iletişim becerilerinden yararlanılması gerekmektedir. Engelli bir çocuğun, sorunlarının veya gereksinimlerinin ne olduğunu yalnızca sözel olarak ifade etmesi, gerçekte yaşadığı duyguları ortaya koyabilmesi bakımından yetersiz kalacaktır. Bunun mutlaka çocuğun kendi kullandığı iletişim türleriyle desteklenmesi gerekmektedir. Bu ise çoğunlukla oyun olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuk merkezli oyun terapisi de tam bu noktada kendisiyle birlikte çalışılacak çocuğun, kendisini istediği biçimde ifade edebilmesi, daha olumlu bir benlik saygısı geliştirebilmesi, empati duygusunun geliştirilmesi, sosyal uyumunun artırılması gibi konularda onun neye gereksiniminin olduğunu, onun kendi algılaması doğrultusunda ortaya koyabilmek açısından destekleyici olacaktır. Engelli çocuklarla çalışırken, çocuk merkezli oyun terapisinin bakış açısından ve tekniklerinden yararlanabilecek bilgi ve beceriye sahip olmak, onun bulunduğu yerden başlayabilmek açısından önemlidir. Daha önce de belirtildiği gibi, sosyal hizmet uygulamalarında bireyin bulunduğu yerden başlama, bireyi çevresi içinde ele alma ve kendi kaderini tayin etme hakkına saygı duyma gibi ilkeler olmazsa olmazlardandır. Engelli çocukların kendi kararlarını verebilmelerini, yaşamlarına ve dolayısıyla sosyal

uyumlarına olumsuz etki eden çevresel özelliklerini anlamayı, kendileriyle ilgili sorun olarak gördükleri şeylerin neler olduğunu onların bakış açıları doğrultusunda anlamayı ve buna saygı duymayı kolaylaştırıcı özelliklere sahip çocuk merkezli oyun terapisine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmak sosyal hizmet uzmanları açısından önemli bir gereklilik olarak görülmektedir. Bu konuya ilişkin olarak Munro (2011), sosyal hizmet uzmanlarının çoğunlukla doğrudan müdahale teknikleriyle uğraştıklarını ve bu nedenle de bir süre sonra kendi yeteneklerine ilişkin güvenlerini yitirdiklerini belirtmektedir. Dolayısıyla oyun teknikleri gibi uygulayıcının yaratıcılığını geliştirecek bilgi ve becerilere sahip olmak çocuklarla çalışan sosyal hizmet uzmanlarının uygulamaları açısından önemli bir yere sahiptir. Ayling(2012, s. 765)'in de belirttiği gibi, uygulayıcıların yaratıcı olmaları ile bireylerin katılımını ve kendi kararlarını verebilme konusunda güçlendirmeleri gerekmektedir.

Sosyal hizmette çocuklarla doğrudan çalışma geleneği (Aldgate ve Simmonds, 1987), sosyal hizmet uzmanları için belirli teknikler geliştirmektedir. Bu teknikler çoğunlukla örneğin çocuğun evlat edinme ve koruyucu bakım gibi gereksinimlerine (Ryan ve Walker,2007; Fahlberg, 2008; Luckock ve Lefevre, 2008; akt. Ayling, 2012, s. 765) veya çocuğun istismar ve travma gibi deneyimlerinin ardından desteklenmesine ilişkin terapötik hizmetlere yönelik olabilmektedir (Bray, 1997; Doyle, 2006; akt. Ayling, 2012, s. 765). Ancak bu tekniklerin yanı sıra, çocukla iletişimi geliştirebilmeye yönelik başka uygulamalardan da yararlanmak önemlidir. Ayling (2012, s. 765)'in de belirttiği gibi sosyal hizmet uygulamalarını

destekleyebilecek olan bir kaynak olarak oyunun potansiyel değerine daha fazla önem verilmesi uygulamaların verimliliğini de artıracaktır.

Sosyal hizmetin değer temelinde ise insan haklarına, sosyal hizmete, insanın onuruna ve değerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Sosyal Hizmet İçin Ulusal Mesleki Standartlar (TOPSS, 2002, s. 2; akt. Ayling, 2012, s. 765)'da da belirtildiği üzere, sosyal hizmet uzmanlarının rollerini ve güçlerini yaş, etnisite, kültür, anlayış ve gereksinim gözetmeksizin herkesin anlayabileceği bir biçimde ifade edebilmeleri gerekmektedir. Çocukların sahip oldukları pek çok farklı özellik bulunmaktadır ve sosyal hizmet uzmanları çocukların bu farklılıklarını gözetenek uygulamalarını sürdürmelidirler. Söz konusu bu farklılıklardan biri de engelliliktir. Engelli çocukların sorun ve gereksinimlerinin anlaşılmasına veya kendilerini ifade etmelerinin sağlanmasına yönelik uygulamalarda oyundan yararlanılması sosyal hizmet uzmanlarının müdahalelerinin verimliliğini artıracaktır.

Çocukların sağlıklı gelişimi açısından oyunun değerini destekleyen kuram temeli ve araştırmalar giderek gelişmektedir (Perry, 2009; Bruce, 2011; akt. Ayling, 2012, s. 765). Örneğin Lefevre ve diğ. (2008), sosyal hizmet uygulamalarında yararlanılabilecek ve çocuklarla iletişimi geliştirmeye yönelik olan üç boyuttan oluşan bir çerçeve önermiştir. Buna göre ilk boyut "bilme"dir ve bu kavram normal ve anormal çocuk gelişimi, travma ve istismar gibi konuları ve müdahale tekniklerini bilmeyi ifade etmektedir. İkinci boyut "olma"dır ve bu kavram hem uygulamada çocuk hakları yaklaşımına,

katılımın ve savunuculuğun artırılmasına ilişkin bir onaylamayı hem de çocuğun duygusal gereksinimlerini ve refah gereksinimini karşılama becerisini içermektedir. Burada öz farkındalık ve duygusal zeka uygulamacının sahip olması gereken önkoşullardır. Üçüncü boyut ise "yapma"dır ve bu kavram çocuğun liderliğini kabul edebilmeyi, medyayı ve teknikleri kullanabilmeyi, oyunu, genç hizmet kullanıcıların yaşlarına uygun biçimde kendilerini ifade edebilmelerini kolaylaştırabilmeyi kapsamaktadır (Lefevre ve diğ., 2008). Bu üç kavram açısından bakıldığında, sosyal hizmet uzmanlarının engelli çocuklara yönelik mesleki uygulamalarında hem bu çocukların yaşadıkları sorunların temelinde ilişkin bilgiye sahip olmaları, hem gereksinimlerinin karşılanması açısından haklarını savunmaları ve kendi haklarının savunucusu haline gelmelerini sağlamaları, hem de bu çocukların kendi yöntemleriyle kendilerini ifade edebilmelerine ve sürecin liderliğini üstlenmelerine izin verebilecek yetkinlikte olmaları beklenmektedir. Bu ise, daha önce söz edilen sosyal hizmetin bilgi, beceri ve değer temelleri ile ilişkili olarak düşünülebilir. Bu nedenle Ayling (2012, s. 765)'in de belirttiği gibi, sosyal hizmet öğrencilerinin, uygulamalarında oyun becerilerinin temellerinden nasıl yararlanabileceklerini öğrenmeleri, çocuklarla ve gençlerle iletişimlerinin etkililiğinin artmasına katkı sağlayacaktır. Sosyal hizmet eğitimcileri, öğrencilerin gereksinim duydukları diğer iletişim becerileri gibi, oyun temelli tekniklerin de etkin biçimde kullanılmasına önem vermelidirler. Oyun temelli teknikleri sosyal hizmet uygulamalarına uyarlamak, çocuklarla iletişimde ve onların kendi kararlarını vermelerini sağlamada destekleyici olacaktır. Bu

bağlamda oyun temelli teknikler hem çocuk hakları gibi yaklaşımlar hem de çocuğun gereksinimlerinin karşılanması açısından önemlidir (Ayling, 2012, s. 772) ve çocuk merkezli oyun terapisine ilişkin bilgi ve farkındalığa sahip olmak sosyal hizmet uzmanları açısından önemli bir gerekliliktir. Çocuk temelli oyun terapisinin engelli çocuklara yönelik sosyal hizmet uygulamalarında kullanılması, çocukla kurulacak iletişimin geliştirilmesi, çocuğun kendisini, sorun ve gereksinimlerini daha iyi ifade edebilmesi, kendi yaşamına ilişkin algısını ortaya koyabilmesi gibi konularda etkili olacağı düşünülmektedir.

SONUÇ

Çocuk merkezli oyun terapisi, engelli çocukların kendilerini daha iyi ifade edebilmelerini, olumsuz benlik kavramı geliştirme ve sosyal uyum sağlayamama gibi sorunlarının anlaşılmasını ve giderilmesini, gereksinimlerinin kendi algılamaları doğrultusunda anlaşılmasını ve giderilmesini sağlayacak bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın sosyal hizmet uygulamalarının içine entegre edilebilmesi, sosyal hizmet uzmanlarının oyun ve oyun terapisine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmalarının sağlanması, uygulamaların etkililiğini ve verimliliğini artıracaktır. Bunun için ise sosyal hizmet eğitiminde bu konuya daha fazla önem verilmesi gerekmektedir. Sosyal hizmet eğitiminde yer alan ders ve uygulamaların içerisinde oyuna ve çocuk merkezli oyun terapisinin temellerine ve tekniklerine ilişkin bilgilerin yer almasının sağlanması önemlidir. Örneğin gelişim dönemlerinin özellikleriyle birlikte,

farklı gelişim dönemlerinde yer alan çocuklarla iletişim kurulurken oyundan ne şekilde yararlanılabileceği, benzer şekilde farklı özelliklere ve gereksinimlere sahip çocuklarda (örneğin engelli çocuklar) oyunun nasıl kullanılabileceği gibi konuların sosyal hizmet eğitiminin içinde yer alması sağlanmalıdır. Oyun ve iletişim konusuna ilişkin yalnızca seçmeli derslerin yer alması yeterli olmayacaktır ve bu nedenle de tüm derslerin içerisinde iletişim becerileriyle birlikte oyun ve oyuna ilişkin bilgi ve becerilere yer verilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte sosyal hizmet uzmanlarının yalnızca örgün eğitim süreçlerinde değil, tüm meslek yaşamları boyunca da yine aynı şekilde iletişim becerilerini geliştirmeyi sürdürmeleri, çocuklarla ve engelli çocuklarla gerçekleştirecekleri uygulamalarda oyuna ilişkin özelliklerden yararlanmaları bu çocuklar açısından olumlu sonuçlar verecektir. Böylelikle bu çocukların daha iyi biçimde anlaşılabilmesi, sorun ve gereksinimlerinin giderilmesi de daha kolay olacaktır.

KAYNAKÇA

Ayling, P. (2012). Learning through playing in higher education: Promoting play as a skill for social work students, *Social Work Education*, 31 (6), s.764-777.

Astramovich, R. L., Lyons, C. ve Hamilton, N. J. (2015). Play therapy for children with intellectual disabilities. *Journal of Child and Adolescent Counseling*, 1 (1), s. 27-36.

Baker, K. ve Donnelly, M. (2010). The social experiences of children with disability and the influence of environment: A framework for intervention. *Disability&Society*, 16 (1).

Bannink, F., Stroeken, K., Idro, R. ve Hove, G.(2015). Community knowledge, beliefs, attitudes, and practices towards children with Spina Bifida and Hydrocephalus in

Uganda. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62 (2).

Boerner, K. (2004). Adaptation to disability among middle-aged and older adults: The role of assimilative and accommodative coping. *The Journals of Gerontology. Series B, Psychological Sciences and Social Sciences*, 59 (1), s. 35-42.

Booth, P. B. Ve Jernberg, A.M. (2010). *The-raplay: Helping Parents and Children Build Better Relationships Through Attachment-Based Play*.(3. Basım). San Francisco: Jossey-Bass.

Brodin, J. (2005). Diversity of aspects on play in children with profound multiple disabilities. *Early Child Development and Care*, 175 (7-8), s. 635-646.

Bratton, S. C., Ray, D., Rhine, T. Ve Jones, L. (2005). The efficacy of play therapy with children: A meta-analytic review of treatment outcomes. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36, s. 376-390.

Davis, E. S. ve Pereira, J. K. (2014). Child-centered play therapy: A creative approach to culturally competent counseling. *Journal of Creativity in Mental Health*, 9 (2), s. 262-274.

Feldman, M. A., Battin, S. M., Shaw, O. A. ve Luckasson, R. (2013). Inclusion of children with disabilities in mainstream child development research. *Disability and Society*, 28 (7).

IFSW. (2014). <http://ifsw.org/get-involved/global-definition-of-social-work/>; Erişim Tarihi: 19.11.2016.

Homeyer, L. ve Sweeney, D. (2011). *Sand-tray therapy: A practical manual* (2. Basım). New York, NY: Routledge.

Jinnah-Ghelani, H. A. ve Stoneman, Z. (2009). Elements of successful inclusion for school-age children with disabilities in child care settings. *Child Care in Practice*, 15 (3).

Kargı, E. (2007). Oyun: Çocuklar için hastalıkla baş etme sürecinde güçlü bir psiko-

- sosyal destek aracı. *Toplum ve Hekim*, 22 (5).
- Kargı, E. ve Akın, Y. (2005). Play and toy needs children's with chronic illness in hospital. V. *National Child Culture Congress: Popular Culture and Child*. 12-14 October, Ankara, Türkiye.
- Kargın, T. ve Demir, T. Ş. (2004). Üç altı yaş grubundaki işitme engelli çocukların oyun davranışlarının incelenmesi. 4. *Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Kitabı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Landreth, G.L. (2002). Therapeutic limit setting in the play therapy relationship. *Professional Psychology: Research and Practice*, 33, s. 529-535.
- Landreth, G. L. (2012). *Play therapy: The art of the relationship*. (3. Basım). Florence, KY: Accelerated Development.
- Landreth, G. L. Ve Sweeney, D. S. (2009). *Child-centered play therapy*. In K. J. Lefevre, M., Tanner, K. ve Luckock, B. (2008). Developing social work students' communication skills with children and young people: A model for the qualifying level curriculum. *Child and Family Social Work*, 13 (2), s. 166-176.
- Mitchell, R. A., Zhou, D., Lu, Y. Ve Watts, G. (2009). Community-Based Rehabilitation: Does it change community attitudes towards people with disability? *Disability and Rehabilitation*, 15 (4).
- Mountain, V. (2016). Play Therapy-respecting the spirit of the child. *International Journal of Children's Spirituality*.
- Munro, E. (2011). *The Munro Review of Child Protection: Final Report. A Child Centred System*, HMSO, London.
- Öztürk, S. (2006). İşitme, görme ve ortopedik engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramlarının özel eğitim okullarına veya kaynaştırma eğitimine devam etme durumlarına göre incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams, and imitation in childhood*. New York: Routledge.
- Pişkin, Ü. (1993). Otistik çocuklarda oyun. *Özel Eğitim Dergisi*, 1 (3), s. 43-46.
- Porter, M. L., Hernandez-Reif, M. ve Jesse, P. (2009). Play therapy: A review. *Early Child Development and Care*, 179 (8), s. 1025-1040.
- Ramirez, S. Z., Flores-Torres, L.L., Kranz, P. L. ve Lund, N.L. (2005). Using Axline's eight principles of play therapy with Mexican-American children. *Journal of Instructional Psychology*, 32, s. 329-337.
- Russ, S. W. (2003). Play and Creativity: Developmental Issues, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47 (3).
- Schaefer, C. E. (2013). *Oyun terapisinin temelleri*. İkinci Basımdan Çeviri. Çeviren Uzm. Psik. Banu Tortamış Özkaya. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Serafica, F. C. ve Harway, N. I. (2009). Social relations and self-esteem of children with learning disabilities. *Journal of Clinical Child Psychology*, 8 (3).
- Vygotsky, L. S. (1981). The instrumental method in psychology. İçinde: *The concept of activity in Soviet psychology*. J. V. Wertsch (Ed.), (s.134-144). Armonk, NY: M.E. Sharpe.
- Wickman, K., Nordlund, M. ve Holm, C. (2016). The relationship between physical activity and self-efficacy in children with disabilities. *Sport in Society*.
- Winnicott, D. W. (1982). *Playing and reality*. London: Routledge.