

159147

T.C.

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ
UYGULAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Canan YAVUZ

159147

TEZ DANIŞMANI

Yrd. Doç. Dr. Neslihan AVCI

ANKARA-2005

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Canan YAVUZ'a ait "Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi" adlı çalışma jürimiz tarafından Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan *L. M. Z.*

Akademik Ünvanı: *Prof. Dr.*

Adı Soyadı: *Hilgür Mehin*

Üye *M. S. L.*

Akademik Ünvanı: *Yard. Doç. Dr.*

Adı Soyadı: *Melihhan Avcı (Danışman)*

Üye *Ö. E. S.*

Akademik Ünvanı: *Yrd. Doç. Dr.*

Adı Soyadı: *Özlem Ersoy*

ÖZET

Bu araştırma okul öncesi eğitimde kaynaştırma uygulamalarının genel olarak incelenmesi amacı ile yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini, Ankara il merkezinde bulunan ve 2003-2004 öğretim yılında kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan M.E.B.'na bağlı eğitim kurumlarında görev alan 45 okul öncesi eğitim öğretmeni oluşturmuştur. Evrendeki kaynaştırma eğitimi yapılan okul öncesi eğitim kurumu sayısı sınırlı olduğu için tümü örnekleme dahil edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi formu, “Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerine Sahip Olma ve Gerçekleştirme Durumlarını Belirleme Formu” ve “Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlar Ölçeği” kullanılmıştır.

Öğretmenlerin okul öncesi eğitim etkinliklerini genel olarak kaynaştırma eğitimi uygulamalarında etkili şekilde kullanma konusunda kendilerini kısmen yeterli hissettikleri ve bu etkinlikleri kısmen gerçekleştirdiklerini ifade ettikleri araştırmadan elde edilen bulgular arasındadır.

Ayrıca, öğretmenler kendilerini etkinlikler esnasında özel gereksinimli çocuklara rehberlik etme konusunda yeterli, kaynaştırma sınıflarında eğitim ortamı ve materyal düzenleme konusunda ise yetersiz olarak görmektedirler. Öğretmenlerin kendilerini fen ve doğa etkinliklerinde yeterli görürken; matematik etkinliklerinde yetersiz olarak görmeleri araştırmanın önemli bulgularındandır.

Bu bulgular doğrultusunda kaynaştırma eğitiminin en önemli unsuru olan öğretmenlerin kaynaştırmaya ve özel gereksinimli çocuklara ilişkin tutum ve yeterliliklerinin artırılması için bilgi vermeyi ve tutum değiştirmeyi amaçlayan hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim programlarına ağırlık verilmesi önerilmektedir.

ABSTRACT

The current research has been done to study the early childhood inclusive education in the pre-school education in general.

The sampling of this study are 45 pre-school teachers who thought in the educational institutions, belonging to the Ministry of National Education, in which early childhood inclusive education applications were carried on throughout 2003-2004 education year in Ankara.

Since the number of the pre-school educational institutions in which early childhood inclusive education are carried on were limited in the region on which the study is carried on, all of them were included in the sampling.

In order to determine the opinions of the teachers who participated in this research on the early childhood inclusive education, the Inquiry Form prepared by the researcher, "The Determination Form of The Assessment and Applications&Realization of The inclusive education competencies of The Teachers" and "The Scale For Teachers Attitude Towards inclusive education in early years " were used.

Among the findings of this study are that, in general, the teachers involved in the questionnaire think that they partially utilize early childhood inclusive classroom activities and consider themselves as qualified enough on the subject.

It has also been found out that, while most of the teachers, took part in this study, consider themselves adequate in the guidance of the pupils throughout the educational activities, they consider themselves inadequate in the educational environments and material disposition in the inclusive classes.

Some of the other important findings of the study are that, while most of the teachers consider themselves qualified enough in activities on nature and science, they saw themselves not qualified enough in mathematical activities.

Considering the findings of this study, it is suggested that in order to change the teachers' attitude against to the children with special needs and in order to enhance teacher's adequacy against to the inclusion process the quality and the quantity of the "on-job-training" programs should be increased.



TEŞEKKÜR

Araştırmam süresince beni her zaman destekleyen ve rehber olan tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Neslihan AVCI'ya çok teşekkür ediyorum.

Çalışmam süresince ilgi ve desteklerini eksik etmeyen sevgili aileme sevgilerimle teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmanın gelecekte yapılacak okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi çalışmalarına ışık tutması dileğiyle...



KISALTMALAR

BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

M.E.B. : Milli Eğitim Bakanlığı

s : Katılımcı sayısı

% : Yüzde



İÇİNDEKİLER

	sayfa
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iv
KISALTMALAR.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
BÖLÜM I.....	1
Kavramsal Çerçeve.....	1
1.1. Özel Gereksinimli Çocuğun Tanımı.....	1
1.2. Kaynaştırma Eğitiminin Tanımı.....	2
1.3. Kaynaştırma Eğitiminin Önemi.....	5
1.4. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları.....	7
1.4.1. Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Çocuğa Yararları....	7
1.4.2. Kaynaştırma Eğitiminin Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Yararları.....	9
1.5. Kaynaştırma Türleri.....	10
1.6. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Özellikleri.....	11
1.6.1 Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Nitelikleri.....	11
1.6.2. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Tutumları.....	12
1.6.3. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterlilikleri.....	14
1.7. Kaynaştırma Eğitimi Programı.....	17
1.7.1. Kaynaştırma Eğitime Hazırlık Çalışmaları.....	17
1.7.1.1. Öğretmenin Kaynaştırma Eğitime Hazırlanması.....	17
1.7.1.2. Normal Gelişim Gösteren Çocukların Kaynaştırma Eğitime Hazırlığı.....	20
1.7.1.3. Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırma Eğitime Hazırlanması.....	22
1.7.1.4. Özel Gereksinimli ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ailelerinin Kaynaştırma Eğitime Hazırlanması.....	23

1.7.1.5. Okul Personelinin Kaynaştırma Eğitimine Hazırlanması.	25
1.8. Okul Öncesi Eğitimde Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Kaynaştırma Eğitimi Uyarlamaları.....	26
1.8.1. Okul Öncesi Eğitim Ortamında Materyallerin ve Fiziksel Çevrenin Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Uyarlanması.....	26
1.8.2. Okul Öncesi Eğitim Programının Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Uyarlanması.....	27
1.9. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı.....	30
1.10. Kaynaştırma Eğitiminde Çalışan Uzmanların İşbirliği.....	33
1.11. Kaynaştırma Eğitiminin Değerlendirilmesi.....	36
1.12. Konu İle İlgili Araştırmalar.....	38
BÖLÜM II.....	46
Yöntem ve Teknikler.....	46
2.1. Araştırmanın Amacı.....	46
2.1.1. Alt Amaçlar.....	46
2.2. Araştırmanın Önemi.....	47
2.3. Araştırma Evreni.....	48
2.4.Örnekleme.....	48
2.5. Varsayımlar.....	48
2.6. Sınırlılıklar.....	49
2.7. Veri Toplama Tekniği.....	49
2.7.1. Bilgi Formu.....	49
2.7.2. Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlar Ölçeği.....	50
2.7.3. Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Yeterlilik Algılarını ve Gerçekleştirme Durumlarını Belirleme Formu.....	50
2.8. Veri Toplama İşlemi.....	52
2.9. Verilerin Değerlendirilmesi.....	52
BÖLÜM III.....	54
BULGULAR VE TARTIŞMA.....	54
BÖLÜM IV.....	127
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	127

Sonuçlar.....	127
Öneriler.....	133
KAYNAKÇA.....	136

EKLER

- EK 1- Bilgi Formu
- EK 2- Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Yeterlilik Algılarını
ve Gerçekleştirme Durumlarını Belirleme Formu
- EK 3- Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlar Ölçeği
- EK 4- Anket Uygulanan Okullar Listesi



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1:	Öğretmenlere İlişkin Bazı Özellikler.....	54
Tablo 2:	Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	56
Tablo 3:	Öğretmenlerin Sınıflarında Bulunan Özel Gereksinimli Çocukların Gereksinim Türlerine Göre Dağılımı.....	57
Tablo 4:	Öğretmenlerin Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması Kararını Veren Kişilere Göre Dağılımı.....	58
Tablo 5:	Öğretmenlerin Eğitim Ortamlarının Kaynaştırmaya Uygunluğu Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı.....	59
Tablo 6:	Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Çocuk İçin Eğitim Programında Değişiklik Yapma Durumlarının Dağılımı.....	60
Tablo 7:	Öğretmenlerin Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Çocukların Özel Eğitim Destek Hizmeti Alma Durumlarının Dağılımı.....	61
Tablo 8:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunların Dağılımı.....	62
Tablo 9:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi Sınıfında Sanat Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	64
Tablo 10:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında İlgili Köşelerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	66
Tablo 11:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Türkçe Dili Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	69
Tablo 12:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Müzik Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	72

Tablo 13:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Fen ve Doğa Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	75
Tablo 14:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Matematik Çalışmalarını Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	78
Tablo 15:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Drama Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	82
Tablo 16:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Oyun Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	85
Tablo 17:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Toplanma Temizlik Etkinliklerini Planlama ve Uygulama ile İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	87
Tablo 18:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Etkinlikler Arası Geçişleri Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	90
Tablo 19:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Genel Olarak Etkinlikleri Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	92
Tablo 20:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Özel Gereksinimli Çocukların Gereksinimlerini Belirleme Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	94
Tablo 21:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfındaki Eğitim Ortamı ve Materyal Düzenleme İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	97
Tablo 22:	Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfındaki Özel gereksinimli Çocukla İletişim Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	100

Tablo 23: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfındaki Özel Gereksinimli Çocuklarda Davranış Değiştirme Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	102
Tablo 24: Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Hazırlık Çalışmaları Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	104
Tablo 25: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Aile Eğitimi ve Aile Katılımı Çalışmaları İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	107
Tablo 26: Öğretmenlerin Etkin Kaynaştırma Uygulamaları İçin İlgililerle İşbirliği Yapma Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	110
Tablo 27: Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Çocuklar ve Kaynaştırma İle İlgili Kendini Geliştirme Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	112
Tablo 28: Öğretmenlerin, Özel Eğitim ve Kaynaştırma Deneyimine Sahip Olmalarına Göre Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı.....	114
Tablo 29: Öğretmenlerin, Kaynaştırma Uygulamasında Karşılaştıkları Sorunlara Göre Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı.....	116
Tablo 30: Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Puanlarına Göre Kendilerini Kaynaştırma Konusunda Yeterli Hissetme Puanlarının Dağılımı.....	118
Tablo 31: Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Puanlarına Göre, Kendilerini Kaynaştırma Etkinliklerinde Yeterli Hissetme Durumlarının Dağılımı.....	120
Tablo 32: Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Puanlarına Göre, Kendilerini Kaynaştırma Etkinliklerinde Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı.....	123

BÖLÜM I

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUĞUN TANIMI

Toplumlar duygu, düşünce, davranış, ilişki ve iletişim yönünden farklılıklar gösteren bireylerden oluşmuştur. Toplumun bu farklılıklara sahip kişilere bakış açısı, onların toplum içerisindeki yaşamlarını sürdürebilmeleri ve potansiyellerini geliştirebilmeleri bakımından çok önemlidir. Kendilerini ifade edebildikleri ve ihtiyaçlarını karşılayabildikleri ölçüde bağımsız olarak yaşayabilen ve kabul gören bu bireylerin sahip oldukları farklılıklar “özür, sakatlık, engel” olarak veya etkilenilen alanın işlevine bağlı olarak ortaya çıkan, çeşit ve şiddetine göre o bireyin ilgili ve/veya tüm gelişim alanlarını olumsuz yönde etkileyen unsurlardır (İçöz ve Baran, 2002:81). Kişiye ait bazı yetersizlikler ve olumsuz çevre koşulları bireyin çevresiyle olan sosyal etkileşimini engelleyerek, onun sosyal davranışları öğrenmesine olumsuz etki etmektedir (Demiriz, 1998:44).

Özel eğitim; özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve sosyal gereksinimlerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile özel eğitim gerektiren bireylerin bireysel yeterliliklerine dayalı gelişim özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname).

Beden, zihin, duygu ve sosyal özelliklerindeki olağan dışı ayrıcalıkları nedeniyle normal eğitim hizmetlerinden yeterince yararlanamayan çocuklara özel eğitime muhtaç çocuklar denilmektedir (Özsoy ve diğ., 1998:6).

573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname (1997)’de, “özel eğitim gerektiren birey, çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından

akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren bireydir” şeklinde tanımlanmaktadır.

Culatta ve Tomkins (1999) özel gereksinimli çocuğu, “normal olarak kabul edilen çocuklardan fiziksel, duygusal ya da öğrenme açısından farklılık gösteren, bu farklılığı nedeniyle farklı gereksinimleri bulunan ve bu gereksinimlerinin karşılanması için özelleştirilmiş ve bireyselleştirilmiş eğitim programına dahil edilmeleri gereken çocuk” olarak ifade etmektedir (Akt. Ersoy ve Avcı, 2001:12).

Bu araştırmada “özel eğitime muhtaç çocuk” ve “özel eğitim gerektiren çocuk” terimleri yerine “özel gereksinimli çocuk” terimi kullanılmıştır.

1.2. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN TANIMI

Araştırmacılar kaynaştırma eğitimini çeşitli şekillerde tanımlamaktadırlar.

Kauffman, Gottlieb, Agend ve Kulic (1975) tarafından kaynaştırma, “normal eğitim ve özel eğitim personelinin sorumluluğunda düzenlenmiş eğitim programı ve bireysel destekleme ile birlikte normal çocuklar ile özel gereksinimli çocukların belli zamanlarda eğitimsel ve sosyal bileşimi” olarak tanımlanmaktadır (Akt. Karamanlı, 1998:3).

Baydık (1997:27), kaynaştırmayı, “gerekli koşullar yerine getirildiğinde, özel gereksinimli çocuğun akademik ve sosyal olarak en fazla yararlanabileceği eğitimsel düzenlemedir” şeklinde tanımlamaktadır.

Demiriz (1998:44) ise kaynaştırmayı, “özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuğun, uygun eğitim programları ve düzenlemeleri içinde birleştirilmesi”, olarak tanımlamaktadır.

Villa ve Thousand (1995:9) ise, özel gereksinimli çocuklar ve normal gelişim gösteren çocukların birlikte yaşamaları ve öğrenmeleri için, her iki gruba da yarar sağlayan en iyi yolun kaynaştırma eğitimi olduğunu ifade etmektedirler.

Kaynaştırma, özel gereksinimli bireylerin, gereksinimlerinin tipine, derecesine ve kullanılacak kaynakların tanıdığı olanaklara bağlı olmak suretiyle, kendileri için en az kısıtlayıcı bir çevrede yaşatları ile eşit eğitim olanakları tanınarak birlikte eğitilmeleri süreci olarak da tanımlanabilmektedir (Dönmez ve diğ., 1997:25).

Kaynaştırma eğitimi tüm çocuklara, özel gereksinimleri gözetilmeksizin uygun yaştaki akranlarıyla aynı ortamda öğrenme fırsatını vermektir (Olson ve diğ., 1999:19-22).

Özel gereksinimli çocukların toplumun bir üyesi olabilmesini sağlamak için öncelikle ilk girdiği toplumsal çevre özelliği taşıyan eğitim ortamlarında ayrıştırılmaya hiç yer verilmeden çocukların birbirlerini olduğu gibi kabullenmelerini sağlamak üzere kaynaştırılması gerektiği fikri kabul edilmektedir (Uysal, 2004:121).

Kaynaştırmaya, “özel gereksinimi olan çocuğa çeşitli ulusal ve uluslararası sözleşmelerde adı geçen eğitimde fırsat eşitliği sağlama ilkesi çerçevesinde, onları en az kısıtlayan çevrede, potansiyellerini mümkün olan en azami düzeyde kullanma fırsatı verme” şeklinde bakılması doğru olacaktır (Avcı, 1998:20).

Özürliülerle ilgili olarak, KHK/573 karar sayısı ile çıkarılan ve 06.06.1997’de yürürlüğe giren, Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmündeki Kararnamenin 3. Maddesinde “kaynaştırma, özel eğitim gerektiren bireylerin diğere bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları” olarak tanımlanmaktadır. Burada eğitim ortamlarının özel gereksinimi olan çocuklara göre düzenlenmesini ve geliştirilmesini, normal gelişim gösteren çocuklarla karşılıklı iletişim halinde olmalarını yani sosyal yönden gelişmelerini sağlayarak eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmeleri amaçlanmaktadır.

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı ilkesi, özel gereksinimi olan çocuğun eğitim gereksinimlerinin en üst düzeyde karşılanmasını sağlayacak eğitim ortamına

yerleştirilmesi gerektiğini ve aynı zamanda, ailesiyle ve normal gelişim gösteren yaşlılarıyla en fazla bir arada bulunması gerektiğini öne süren ilkedir. Özel gereksinimli çocukların kendilerine özgü performanslarını ancak en az kısıtlayıcı eğitim ortamı içerisinde geliştirebilecekleri görüşü önem kazanmaktadır. Bu nedenle özel gereksinimli çocuklar için en az kısıtlayıcı eğitim ortamının en iyi ifadesi kaynaştırma eğitimidir. Özel gereksinimli çocuklara kaynaştırma eğitimi ortamı sağlanmazsa, ebeveynler özel gereksinimli çocukları için daha az ya da daha çok kısıtlayıcı bir ortam seçme fırsatını yitirirler. Kaynaştırma eğitimi, özellikleri uygun olan özel gereksinimli çocuklara en az kısıtlayıcı eğitim ortamını sunan bir eğitim programıdır (Ryndak ve Alper, 1996:4; Baydık, 1997:27; Taylor, 1999:42). En az kısıtlayıcı eğitim ortamı programının uygulanması, hem normal eğitimciler, hem de özel eğitimciler için önemli bir gerekliliktir (Fiscus ve Mandell, 1997:42).

Pearpoint ve Forest (1992)'a göre kaynaştırma, iyi karşılanma, güvende hissetme ve başarılı olmak için okul topluluğundaki özel gereksinimli çocukları ve tüm çocukların ihtiyaçlarını desteklemek üzerine odaklanır. Kaynaştırma okulları ise iyi öğretme ve öğrenme aktiviteleri ve müfredat temeline dayanır (Akt: Villa ve Thousand, 1995:36).

Kaynaştırma, normal eğitim kurumlarında bulunan özel gereksinimleri olan ve normal gelişim gösteren çocukların etkileşimini ve ilişkilerini arttıran düzenlemelerdir şeklinde açıklanabilir (Moran ve Abbott, 2002:163).

Araştırmacılar, kaynaştırma eğitimi dışında başka bir eğitim sistemini reddetmemektedirler. Çünkü, kaynaştırma eğitiminin altında insan hakları, eşit fırsatlar ve sosyal adalet gibi ciddi konular bulunmaktadır. Bu nedenle, kaynaştırma eğitiminin gerekliliği ve önemi üzerine artan bir vurgu yapılmaktadır (Moran ve Abbott, 2002:162).

1.3. KAYNAŖTIRMA EĞİTİMİNİN ÖNEMİ

Çocuğun sorunu nedenli erken belirlenirse, gereksinimine uygun türde bir eğitim programına o kadar erken yaŖta yerleŖtirilebilir. Özellikle, bireyin yaŖamında büyük önem taşıyan erken çocukluk yıllarında eğitime baŖlama daha sonraki eğitimi için bir temel oluŖturacaktır. Çocuğun daha geç bir dönemde örneğin; ilk okula baŖladığında, özel gereksinime sahip olduğunun fark edilmesi, gelişimi açısından çok önemli olan, erken çocukluk yıllarının iyi değerlendirilmemesi anlamına gelmektedir (Avcı ve Ersoy, 1999:68).

Özel gereksinimli bireyler yaŖamlarının her döneminde normal eğitim ortamlarına dahil edilebilirler, ancak gelişimin kritik yılları olarak adlandırılan okul öncesi eğitim yıllarında özel gereksinimli çocuklarla normal gelişim gösteren çocukların kaynaŖtırma yoluyla eğitim almaları onların gelişimlerini hızlandıracak gerçek bir topluluk hayatı yaŖamalarına yol açacak ve dolayısıyla ileride her iki grubun bütünleşmesine neden olabilecektir (Özsoy ve diğ., 1998:6).

Özel gereksinimli çocukların kaynaŖtırma programına katılmaları için en uygun dönem okul öncesi dönemdir. Okul öncesi programlar hem özel gereksinimli çocuklar hem de normal gelişim gösteren çocuklar için kullanılabilir (I.Özürlüler Ŗurası Ön Komisyon Raporları, 1999:28). KaynaŖtırma her düzeyde okul öncesi dönemden baŖlayarak, daha sonraki sınıflarda da devam ettirilen bir uygulamadır. KaynaŖtırma eğitiminin temel becerilerin kazanılmasının en hızlı olduğu dönem olan okul öncesi dönemde baŖlaması çok önemlidir (Özbaba, 2000:45).

Okul öncesi eğitim programları, genellikle normal gelişim gösteren çocuklarla özel gereksinimli çocuklar arasındaki farklılıkları en aza indirmek için uygulanmaktadır (Brown ve diğ., 2000:51).

Okul öncesi eğitimde uygulanan, kaynaştırma eğitimi programları, özel gereksinimli çocukların gelişimini sağlayan en iyi sistemdir ve içinde bulundukları koşullarının ya da onların gelişmesini engelleyebilecek faktörlerin etkilerini azaltacak hizmetleri kapsamaktadır. Bu yüzden, erken kaynaştırmanın bir işlevi, çocuğun normal eğitim programlarına geçişini kolaylaştırmak ya da hayattaki özel eğitim hizmetlerine olan ihtiyacını azaltmaktır. Bunu, daha sonra, özel gereksinimli çocukların normal sınıflara ya da daha az kısıtlayıcı ortamlara geçmeleri, erken kaynaştırmanın yararlı etkilerini ortaya çıkarması takip eder (Miller ve diğ., 1993:3).

Erken dönemde eğitimin özel gereksinimi olan çocuklara etkileriyle ilgili araştırmalar incelendiğinde; erken çocukluk eğitimi programlarına katılan bebeklerin katılmayanlara göre gelişimlerinin hızlandığı bilişsel, sosyal ve dil becerilerinde artış olduğu görülmektedir (Avcı ve Ersoy, 1999:68).

Jenkins, Speltz ve Odom'a (1985) göre, özel gereksinimli çocukların tüm gelişim alanlarında hızlı bir ilerleme gösterdiğinden okul öncesi dönemde kaynaştırma, diğer dönemlerdeki kaynaştırmaya oranla daha fazla önem taşımaktadır. Bu dönemdeki normal gelişim gösteren çocukların, toplumdaki özel gereksinimli bireylere karşı olumlu tutum geliştirmeleri daha kolay olmaktadır (Akt. Özbaba, 2000:46).

Özel gereksinimi olan çocukların erken teşhis ve tanısı önemi kanıtlanmış bir gerekliliktir. Ancak özel gereksinimin teşhisi, disiplinler arası bir ekibin çok yönlü çalışması ile mümkündür (Neugebauer, 1994:110; Avcı ve Ersoy, 1999:68).

Kaynaştırma, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukları, onların ailelerini, özel ve genel eğitim öğretmenlerini, yöneticileri, ilgili hizmet personelini, okul kadrosunu ve genel kamu dahil olmak üzere eğitimde yer alan herkesi gerçekten etkilemesinden dolayı önemli bir konudur (Ryndak ve Alper, 1996:6).

Tüm bunlar okul öncesi eğitim kurumlarının ve okul öncesi eğitim programlarının kaynaştırmadaki önemi ve gerekliliğini ifade etmektedir.

1.4. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN YARARLARI

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının yaygınlaşması kaynaştırmanın etkililiğine ilişkin bilimsel araştırmaların yaygınlaşmasına yol açmıştır. Bu araştırmalar, kaynaştırmanın, gerek özel gereksinimli çocuklara, gerekse çevresine pek çok yararları olduğunu ortaya çıkarmıştır (Kırcaali-İftar ve Uysal, 1999:3).

Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklara, bu çocukların ailelerine ve öğretmenlerine yararları aşağıda açıklanmaktadır.

1.4.1. Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Çocuğa Yararları

Kaynaştırma eğitimi sınıfları, özel gereksinimli çocuğun gelişiminin hızlandırmasında, geniş özgürlük ve yetenek kazanmasında, arkadaşlık ilişkileri ve sosyal kaynaşma gibi amaçlara yönelerek, okulda normal gelişim gösteren yaşlıları ile iletişim kurarak topluma kazandırılmasında önemli rol oynar (Snell, 1993:2; Karamanlı, 1998:12).

Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli çocuklara, çok geniş bir boyutta iletişim kurma ve çevresindeki bireylerle etkin bir biçimde uzlaşmayı öğrenmeleri için fırsatlar sunar. Bu fırsatlar, yetişkin bir birey olduklarında toplumun karmaşık yapısı içine tam katılımlarını sağlar (Ryndak ve Alper, 1996:6).

Özel gereksinimli çocukların normal okullarda kaynaştırma eğitimine alınmaları onların toplum içinde bir birey olarak yaşamalarını kısmen kolaylaştırmaktadır. Özel gereksinimli çocukların kaynaştırma eğitimi sınıflarında eğitim görmesinin en büyük avantajı; temelde tüm çocukların aynı sorunlara,

ihtiyaçlara ya da aynı ilgilere sahip olmalarıdır. Diğeryandan özel gereksinimli çocuğın okuldaki arkadaş grubuna katılması ve kabul görmesi, çocuktaki bağımlılık duygusunun azalmasına, çocuklar arasında dostluklar kurulmasına, kendisine olan saygısının artmasına ve güven duygusunun gelişmesine neden olmaktadır (Şahbaz, 1997:12; Taylor, 1999:42; Flem ve Keller, 2000:201). Özel gereksinimli çocukların tam kaynaşmasının desteklenmelidir. Çünkü, yaşlılarıyla birlikte eğitilmek onların demokratik hakkıdır. Özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla kaynaştırılması çocukların çevresindeki kişilerle olan iletişimini geliştirmektedir (Taylor, 1999:42).

Ryndak ve Alper (1992:5), özel gereksinimli çocuklar için tam kaynaştırmanın pek çok avantajlarına dikkat çekmişlerdir. İlk olarak bütün okul gününü özel gereksinimi olmayan sınıf arkadaşlarıyla geçirmek, ayrı ortamlarda yararlanılamayacak olan sosyal etkileşimlilik için pek çok fırsat sağlamaktadır. Bu fırsatlar özel gereksinimli öğrencilerin iletişim ve sosyal becerilerini geliştirmeleri için önemli fırsatlar sağlamaktadır. Ayrıca, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların arkadaşlık yapmasına yol açabilmekte ve özel gereksinimli çocuğın geliştirilen aktivitelere aktif ve eşit olarak katılması sağlanmaktadır.

Kaynaştırma eğitiminin avantajı, normal gelişim gösteren çocukların doğru davranış modellerine sahip olmasıdır. Özel gereksinimli ocuk daha geniş bir toplum tarafından benimsenen davranış repertuarı geliştirecektir. Bu repertuar, özel gereksinimi olan bireyin toplum tarafından dışlanmasına neden olan tipik özürlü davranışlarının azalmasını sağlayabilecek, çocuğın sosyal kabulü, uyumu ve etkileşimi artacaktır. Özel gereksinimli çocuklar normal gelişim gösteren çocukların sosyal olarak kabul edilen davranışlarını gözlemlemekte, öğrendikleri yeni davranışları uygulama fırsatını akranları arasında, onları taklit ederek bulabilmektedirler. Böylece sosyal pekiştirme ve öğreticilik sağlanabilmektedir. Bu şekilde özel gereksinimli çocuklar, özel gereksinimliler popülasyonunun değil, toplumun bir parçası olabilmektedir. Özel gereksinimli çocuklar kaynaştırma eğitimi ortamında potansiyelini azami olarak kullanabileceği, onu mücadeleye sevk eden modellerle bir arada özel eğitim okulundakinden daha fazla ilerleme kaydetmektedir.

Bunlarla birlikte özel gereksinimli çocuklar yaşlarına uygun konuşma ve dil modellerini temin edebilir, iyi yapılandırılmış, zengin öğrenme çevresiyle daha hızlı akademik ilerleme ve başarı kazanabilir, akranları ile birlikte çeşitli etkinliklerde bulunarak kendilerine olan güvenleri artabilir ve daha geniş bir topluluğa ait olma duygularını yükseltebilirler. Böylece olumlu bir benlik kavramı geliştirebilirler (Atay, 1995:7; Ryndak ve Alper, 1996:6; Baydık, 1997:20; Ünsal, 2003:22).

Garfinkle ve Schwartz (2002:26), yaşıt taklidinin etkilerinin gelişimini incelemek için yaptıkları araştırmanın sonucunda özel gereksinimli çocukların, serbest oyun gruplarında ve küçük gruplarda yaşıtlarını taklit etme davranışlarının arttığını göstermiştir. Bu artışlar aynı zamanda sosyal davranışlarda (hem yakın yaşlarda hem de etkileşimlerin sayısında) ve sosyal olmayan davranışlarda görülmüştür.

Son olarak, kaynaştırma okullarında yer almak, özel gereksinimli çocukların yaşamları boyunca çeşitli bütünleştirilmiş ortamlara katılma olasılığını yükseltir (Ryndak ve Alper, 1996:6).

1.4.2. Kaynaştırma Eğitiminin Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Yararları

Kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren çocuklara sağladığı kazançlar göz ardı edilmemelidir. Kaynaştırma programına katılan normal gelişim gösteren çocuklar, kişisel farklılıklara karşı daha hoşgörülü yaklaşabilmekte, kendisinden farklı olanlara karşı olan olumsuz tutumlarını değiştirebilmekte, bunun sonucu olarak bireysel farklılıkların farkına varmakta ve buna uygun davranışlar geliştirebilmekte ve kazandıkları bilgi ve yeterlilikleri ileriki yıllarda da kullanabilmektedir. Böylece özel gereksinimli çocukların toplumda kabul görmeleri kolaylaşabilmektedir (Şahbaz, 1997:12; Karamanlı, 1998:12; Avcı, 1998:20; Atay, 1995:21; Diken ve Sucuoğlu: 1999:26).

Kaynaştırma eğitim ortamında, normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli çocuklarla olumlu etkileşimde bulunmaları durumunda sosyal ve duygusal gelişim kazançları da yüksek olmaktadır (Turnbull ve Dixon-Blacher, 1981:116).

1.5. KAYNAŞTIRMA TÜRLERİ

Özel gereksinimli çocuk hazır bulunuşluk düzeyine göre aşağıdaki kaynaştırma tiplerinden birine dahil edilebilir.

Normal Anaokulu Binası İçinde Özel Eğitim Ünitesinin Yer Alması: Normal gelişim gösteren çocuklar ve özel gereksinimli çocukların ayrı sınıfları bulunmaktadır. Bina içinde lavaboları, yemekhaneyi ve oyun bahçesini paylaşmaktadırlar.

Özel Gereksinimli Çocuğun Normal Sınıfa Belirli Etkinliklerde Dahil Edilmesi: Özel gereksinimli çocuk, ilgi ve gereksinimine bağlı olarak normal sınıftaki bazı etkinliklere dahil edilebilir. Ancak çocuğun eğitim aldığı asıl ortam özel eğitim ünitesidir.

Özel Gereksinimli Çocuğun Yarım Gün Normal Sınıfa Dahil Edilmesi: Özel gereksinimli çocuk tamamen normal sınıfın üyesidir. Yetersiz olduğu alanlarda çocuğa sınıf içinde özel eğitim verilebilir ve/veya çocuk anaokulu binası içindeki kaynak odada destekleyici eğitim programına alınabilir.

Özel Gereksinimli Çocuğun Tam Gün Normal Sınıfa Dahil Edilmesi: Çocuk normal sınıfa tam gün devam etmektedir. Diğer normal gelişim gösteren çocuklar gibi sınıfın bir üyesidir. Gereksinimine uygun olarak destek özel eğitim programına alınabilir. Sunulacak destek özel eğitim hizmeti çocuğun gelişim düzeyine göre sınıf içinde bireysel destek şeklinde olabileceği gibi, çocuk sınıftan çıkarılarak kaynak odada da eğitim verilebilir (Bal ve Avcı, 1999:23).

1.6. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİ

1.6.1 Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Nitelikleri

Öğretmenin, tanılama aşamasından başlayarak eğitim aşamasına kadar olan süreçteki görevleri yerine getirebilmesi için öncelikle bu görevlere uygun bir eğitim alması gerekmektedir. Bu nedenle her an kaynaştırma eğitimi uygulaması ihtimali yüksek olan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim programlarına, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimine ilişkin derslerin yerleştirilmesi gün geçtikçe önemli bir gereklilik haline gelmektedir. Öğretmenin kaynaştırma eğitimi ve çocuğa uygulayacağı öğretim hakkında bilgi ve beceri sahibi olması gerekmektedir. Bu bilgi ve becerilerin başında, eğitim programının bireyselleştirilmesi yer almaktadır (Kargın, 1998:42; Ersoy, 2003:437).

Özel eğitim tekniklerini bilen öğretmen, bu teknikleri bilmeyen öğretmenlere göre daha başarılı olmaktadır. Özel gereksinimli çocukla çalışan ve onun gereksinimlerini karşılamak için özel eğitim tekniklerinden yararlanan bir öğretmen, aynı teknikleri sınıfındaki normal gelişim gösteren çocuklar için de kullanabilir (Şahbaz, 1997:13).

Erken çocukluk dönemi kaynaştırma eğitiminde, başarıyı etkileyen faktörler şöyledir:

1. Tutumlar
2. Çocuğun Özellikleri
3. Beceriler
4. Kaynaklar
5. Sınıf Ortamı ve Okul İklimi
6. Destek ve İşbirliği (uzmanlar, aileler, çevre)
7. Program (Akt. Avcı, 1998:20; Devore ve Hanley-Maxwell, 2000:242; Flem ve Keller, 2000:188).

1.6.2. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Tutumları

Kaynaştırma eğitimi ile ilgili bulguların hemen hemen tamamı göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen tutumlarında kaynaştırma eğitime özel olarak dikkat edilmediği görülmektedir. Diğer taraftan eğitim çevresi çeşitliliğini göz önünde bulundurarak, normal okullarda yeterli uyumluluk sağlandıktan sonra özel gereksinimli çocukların eğitime dahil edilmesi gerektiği de dikkate alınmalıdır. Burada ki en önemli konu ise öğretmen tutumlarının pozitif olması durumunda elde edilecek sonuçların çok daha iyi olacağıdır (Avramidis ve Norwich, 2002:142).

Kaynaştırma eğitim basamakları, eğitim ihtiyaçları önem sırası temel alınarak, dikkatli ve esnek bir planlama gerektirmektedir. Öğretmenler, hafif fiziksel ya da zihinsel yetersizliğe sahip çocukları eğitime dahil etme konusunda çok daha kompleks ihtiyaçları olan çocuklara göre daha istekli davranmaktadırlar. Özellikle, öğrenme yetersizliği olan ve davranışsal bozuklukları olan çocukların kaynaştırmaya dahil edilmesinde öğretmenlerin genelde negatif bir tutum sergiledikleri ile ilgili kanıtlar bulunmaktadır. Bu durumda, devlet yöneticileri kaynaştırma eğitimi uygulamaları hakkında öğretmenleri ikna edici bir şekilde bilgilendirmeyi ve bilinçlendirmeyi amaçlamalıdır. Bu nedenle: kaynaştırma eğitimi dikkatli planlanmalı ve desteklenmelidir. Böylece öğretmenler kaynaştırma eğitiminin başlangıcındaki ilgileri ile olumsuz koşullar ve sorunların üstesinden gelebileceklerdir (Avramidis ve Norwich, 2002:142).

Öğretmenin sınıftaki davranış biçimleri özellikle özel gereksinimli çocuklara karşı göstereceği olumsuz ve ilgisiz tavırlar normal gelişim gösteren çocuklar tarafından taklit edilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli çocuğa karşı tutumu, normal gelişim gösteren çocuğun özel gereksinimli çocuğu kabulünü etkilemektedir. Olumlu öğretmen tutumu çocuklar arasındaki etkileşimi de olumlu yönde etkilemektedir (Güleç, 1999:32).

Bütün kaynaştırma eğitimi politikalarında programın başarıyla uygulanması büyük ölçüde eğitimcinin pozitif yaklaşımına bağlıdır. Bu alanda yapılan araştırmaların büyük çoğunluğu kaynaştırma eğitimi karşısında öğretmen

davranışlarını incelemiş, çoğunlukla normal okullardaki özel gereksinimli çocuklara kaynaştırma eğitiminin uygulanması noktasında öğretmen tutumlarının etkili olduğu tespit edilmiştir (Avramidis ve Norwich, 2002:129). Öğretmenin özel gereksinimli çocuklara ve kaynaştırma eğitimine yönelik olumsuz tutumlara sahip olması ve gerekli profesyonel becerilerinin olmaması kaynaştırma eğitimi uygulamasında başarısızlığa yol açabilir (Avcı, 1999:3).

Araştırmalar, öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların normal sınıflarda kaynaştırılması ilkesine yaklaşımlarının ve onlarla çalışma yeteneklerini algılamalarının kaynaştırmanın başarısında en önemli faktörler olduğunu, öğretmenlerin, özel gereksinimli çocuk ve özel gereksinimli çocukları eğitmedeki pozitif yetenekleri arttıkça, kaynaştırmaya olan olumlu düşüncelerinin de arttığını göstermiştir ((Diken ve Sucuoğlu, 1999:27; Glauberman ve Lifshitz, 2001:208).

Birçok araştırmacı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin olumsuz tutum taşıdıklarını belirtmiştir. Araştırmacılar öğretmenlerin özel gereksinimli bireylere sunulan öğretimin ve destek hizmetlerin nasıl olması gerektiği konusunda bilgi eksiklikleri olduğunu bu nedenle kaynaştırma eğitimi programına karşı olumsuz görüş geliştirdiklerini ifade etmişlerdir (Gözün ve Yıkmış, 2004:137).

Kaynaştırma eğitim uygulamasının temel koşulu, öğretmenin sınıfındaki çocukların özelliklerini, yeterlilik ve yetersizliklerini iyi bilmesidir. Çocuğun özellikle yeterliliklerini bilmek çok önemlidir. Çünkü bu yeterlilikler, öğretmenin çocuğun yetersizliklerini desteklemesinde ve yeni beceriler öğretmesinde en büyük yardımcısı olacaktır. Öğretmen çocuğun yeterlilik ve yetersizliklerine ilişkin bilgiyi, anne babalardan edinebilir. Anne-babalar çocuklarını en iyi tanıyan kişilerdir ve çocukları hakkında birçok önemli bilgiyi öğretmene iletebilirler. Diğer bir bilgi kaynağıysa çocukla çalışan psikolog, doktor, varsa daha önce devam ettiği kurumun öğretmeni ya da varsa özel eğitim öğretmeni olabilir. Öğretmenin bu kaynaklardan topladığı bilgi, yapacağı çalışmaların ilk basamağını oluşturacaktır (Sucuoğlu, 2003:27).

Ayrıca öğretmenlerin düşük kişisel öğretim yeterliliği algısı da öğretmenler ve çocuklar açısından kaynaştırmanın başarılı olmasını güçleştirebilecektir. Çalışmalar normal sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimi olan çocuklara karşı özel eğitimcilerden daha az tolerans gösterdiklerini ve daha düşük öz yeterliliğe sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bu görüşler doğrultusunda, düşük öz yeterliliğe sahip olan öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların eğitimi konusunda fazla ısrarcı olmamaları sonucunda bir başarısızlık yaşamalarının doğal olduğu söylenebilir (Avcı, 1999:3).

1.6.3. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterlilikleri

Öğretmenler; kaynaştırma eğitiminin önemli bir parçasıdır. Öğretmenlerin bir çoğu yetersizliği olan çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için teşvik konusunda eğitim almamıştır ya da çok az bilgi sahibidir. Bu nedenle, özellikle sınıf öğretmenlerinin, hizmet içi eğitimden geçirilmeleri önemlidir. Eğitim ve bilgi olmaksızın bir çok öğretmen kaynaştırma eğitimi ile ilgili boşuna uğraşmakta ve süreç içerisinde yetersizlik ve öfke hissetmektedir. Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların özelliklerini bilmeleri gerekmektedir. Öğretmenler, özel gereksinimli çocukların özelliklerini bilmiyorlarsa onlarla çalışmaktan uzaklaşabileceklerdir (Luiselli ve Luiselli, 1995:253; Temir, 2002:38).

Leyser ve Abrams (1986), kaynaştırma eğitimi uygulayan öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi mantığı, ders ve değerlendirme stratejileri, sınıf idaresi, diğer profesyonellere danışma ve öğrencilere bireysel farklılıkları anlamada yardımcı olmak hakkında, daha fazla eğitim almaları gerektiğini belirlediklerini belirtmişlerdir (Akt. Miller ve diğ., 1993:9).

Ülkemizde birçok okul öncesi eğitim öğretmeni, kaynaştırma eğitimi uygulamalarına olumlu yaklaşmakta fakat hem bilgi ve deneyimlerinin sınırlı olması hem de ihtiyaçları olan desteklere ulaşp ulaşmayacakları konusunda endişeleri nedeniyle bu konuda çekimser kalmaktadırlar. Sınıflarına farklı özellikte çocuk kabul

etmek istememektedirler. Dolayısıyla sınıflarındaki çocukla ilgili ne yapacaklarını bilemediklerini ve sorunlar yaşadıklarını ifade etmektedirler (Sucuoğlu, 2003:27).

Kaynaştırma eğitimi kapsamında görev alan öğretmenlerin; kaynaştırma eğitiminin içeriği, özel gereksinimli çocuklar, öğretme teknikleri, öğrenme yolları, sınıf yönetimi, özel gereksinimli çocuklarla iletişim ve etkileşim gibi konularda bilgi sahibi olması çok önemli ve gereklidir (Dickens ve Joens, 1990:221; Temir, 2002:38).

Öğretmen ve okul personeline yeteneklerini geliştirmeleri için yeterli eğitim verildiği zaman, özel eğitime gereksinim duyan çocuklarla çalışabilmek için kendilerine olan güvenleri artacaktır. Başarılı bir kaynaştırma eğitim programı, öğretmenin özel gereksinimli çocukları bir birey olarak ele almasını ve onların farklılığına saygı duymasını zorunlu kılmaktadır (Karamanlı, 1998:10).

Öğretmenin sınıfındaki çocuklar için uygun uyarlamalar yapma, eğitim programını etkili olarak uygulama, etkili öğretim ve değerlendirme tekniklerini kullanma, özel eğitim öğretmeni ile işbirliği yapma ve ebeveynlerle çalışma gibi konularda istenen niteliklere sahip olması da kaynaştırma sürecinin başarısı için gereklidir. Öğretmenin özel eğitim öğretmeni ile ortak çalışması kaçınılmaz bir gerekliliktir (Dickens ve Joens, 1990:221; Avcı, 1999:3).

Darling-Hammond (1997), kaynaştırma eğitimi kalitesini arttırmak için ebeveynler ve meslektaşlarla işbirliğinin gerekli ve önemli olduğu görüşünü ileri sürmüşlerdir. Yapılacak işbirliği çalışmaları, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli çocuklar ile ilgili yetenek ve bilgilerini arttırmaları ile mümkün olabilecektir (Akt. Fisher ve diğ., 2003:45).

Öğretmenlerin, başarılı kaynaştırma eğitimi uygulamaları, özel gereksinimli çocukların sosyal ve akademik gelişimini teşvik edecek, daha bağımsız öğrenmelerini sağlayacaktır. Öğretmenler böylece özel gereksinimli ve normal

gelişim gösteren çocuklar arasındaki kaynaşmayı ve kaynaştırma eğitiminin başarısını arttıracaklardır (Moran ve Abbott, 2002:171).

Farrell'e (2003:33) göre öğretmenler, çocukların becerilerine uygun biçimlerde bilgi ve beceri öğretmeye teşvik edilmelidir. Öğretmenler planlama yaparken, özel gereksinimli çocukların başarılı olacağı olanaklar sağlamalı ve çok yüksek beklentilere sahip olmamalıdır. Öğretmenler çocukların çeşitli öğrenme gereksinimlerine karşılık vermek için şunları yapmalıdırlar:

1. Etkin öğrenme ortamları yaratma,
2. Motivasyonu ve çocukların konsantrasyonunu dinamik tutma,
3. Öğretim yaklaşımlarında eşit olanaklara yer verme,
4. Uygun değerlendirme metodları kullanma,
5. Öğrenme hedefleri belirleme.

Öğretmenler iletişim, dil ve akademik becerilerin öğretimi konularında ihtiyaçları olan çocuklara yardım etmeli; mevcut tüm deneyimleri ve algılamaları kullanarak öğrencilerin bakış açılarını geliştirmeli; fiziksel ve uygulamalı tüm faaliyetlere özel gereksinimli çocukların katılımını sağlamalı, onların duygularını ifade etmelerinde ve öğrenmede yer almalarında yardımcı olmalıdır. Özel gereksinimli çocukların aktif katılımı için, çalışmaların tamamlanması için yeterli zamanı tanımalı, müfredatı uygulamalı, çalışmalarında yer alan becerileri geliştirmek için gerekli olanakları planlamalı ve bazı öğrenciler için zor olabilecek çalışmaları belirlemelidir (Farrell, 2003:33-34).

Kırcaali-İftar'a göre (1997) kaynaştırma eğitimi sürecine katılan özel gereksinimli çocukların, kaynaştırma eğitimi uygulamaları sonucunda başarılı olabilmeleri için öğretmenin etkili sınıf yönetimini sağlıyor olması gerekmektedir. Buna göre, etkili sınıf yönetiminin öğeleri şöyledir:

1. Sınıf Kurallarının Öğretilmesi: Sınıf kuralları, bu kurallara uyma ve uymamanın sonuçları belirlenmeli özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklara öğretilmelidir.
2. Çocukların Davranışlarının Değerlendirilmesi: Çocukların uygun davranışlarını arttırmak amacıyla etkili ödüllendirme stratejileri; uygun olmayan davranışlarını azaltmak amacıyla etkili caydırma stratejileri uygulanmalıdır.
3. Eğitim Ortamının İlgi Çekici Düzenlenmesi: Eğitim ortamının tüm çocuklar için zevkli ve ilginç hale gelmesi; dolayısıyla çocukların dikkatlerinin her zaman canlı ve dinamik olmasını sağlayacak araç-gereç ve etkinlikler hazırlanmalıdır (Akt. Özbaba, 2000:41).

1.7. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ PROGRAMI

1.7.1. Kaynaştırma Eğitime Hazırlık Çalışmaları

Özel gereksinimli çocuğun kaynaştırma programından beklenen düzeyde yararlanabilmesi için kaynaştırmaya katılacak bireylerin hazırlığı büyük önem taşımaktadır.

1.7.1.1. Öğretmenin Kaynaştırma Eğitime Hazırlanması

Kaynaştırma uygulamasına yer verilecek okullarda okul yönetiminin önemle üzerinde durması gereken konulardan biri, sınıfına kaynaştırma öğrencisi verilecek öğretmenin buna hazırlanmasıdır. Sınıf öğretmenine, özür grubunun özellikleri, gereksinimleri, uygulanabilecek öğretim yöntemleri ile ilgili bilgilerin aktarılması gerekmektedir (Batu, 2002:19). Etkili öğretmen yetiştirmenin amacı sadece eğitimcilerin bilgi ve becerilerini arttırmak değil aynı zamanda elde edilen bilgi ve becerilerin sınıf ortamlarında uygulanmasını arttırmaktır (Bradley ve West, 1994:118).

Normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ve özel gereksinimli çocuklara yönelik olarak olumlu tutum ve yeterliliklerini arttırmak için hizmet

öncesi ve hizmetiçi eğitim programlarının düzenlenmesi, gelecekte uygulanacak başarılı kaynaştırma eğitimi çalışmaları için önem arz etmektedir (Ryndak ve Alper, 1996:11; Avcı, 1998:23).

Kaynaştırmanın başarısı ve yaygınlaşmasında bu denli önem taşıyan öğretmenlerin olumsuz tutumlarının değiştirilmesi iki yolla mümkün olmaktadır.

1. Hizmetiçi eğitim programları
2. Hizmetöncesi eğitim programları

Hizmet içi eğitim programlarıyla, pozitif öğretmen davranışlarına şekil verilmeli ve desteklenmelidir (Ryndak ve Alper, 1996:11). Hizmetiçi eğitim, kaynaştırma becerilerinin kazanılmasına karşı olumlu tutumun arttırılmasında etkilidir. Öğretmenlere, özel gereksinimli çocuklarla çalışırken gereksinim duydukları alanlarda bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayan hizmetiçi eğitim programlarının içeriklerinin iyi düzenlenmiş olması bu programların etkililiğini arttırmaktadır. Bu programlar aracılığıyla öğretmenler özel gereksinimli çocuklar hakkında bilgilenme, bakış açısı geliştirme, daha gerçekçi beklentiler oluşturma olanağı elde edebileceklerdir (Gözün ve Yıkmış, 2004:137).

Öğretmenlerin en büyük kaygıları bilgi eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Bu kaygıları ortadan kaldırabilmek için uzman kişilerce verilen hizmet içi eğitim programları sayesinde öğretmen, çocuğu doğru ve önyargısız tanıyabilecek, ihtiyaçlarını doğru tespit edebilecektir. Sınıf öğretmeni hem normal hem de özel gereksinimli çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilecek program hazırlayabilme, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukları kaynaştırabilme ve kaynaştırma eğitim programını başarılı bir şekilde planlayıp, uygulama konusunda mutlaka bilgilenmeli ve uzman kişilerden yardım almalıdır. Bunu yaparken özel eğitim öğretmeni, özel gereksinimli çocuğun ailesi ve diğer uzman kişilerden yardım almalıdır (Karamanlı, 1998:10).

Normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve özel gereksinimli çocuklara yönelik olarak olumlu tutum ve yeterliliklerini arttırmak için hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim programlarının düzenlenmesi, gelecekte uygulanacak başarılı kaynaştırma eğitimi çalışmaları için önem arz etmektedir (Ryndak ve Alper, 1996:11; Avcı, 1998:23).

Kaynaştırmanın başarısı ve yaygınlaşmasında bu denli önem taşıyan öğretmenlerin olumsuz tutumlarının değiştirilmesi iki yolla mümkün olmaktadır.

3. Hizmetiçi eğitim programları
4. Hizmetöncesi eğitim programları

Hizmet içi eğitim programlarıyla, pozitif öğretmen davranışlarına şekil verilmeli ve desteklenmelidir (Ryndak ve Alper, 1996:11). Hizmetiçi eğitim, kaynaştırma becerilerinin kazanılmasına karşı olumlu tutumun arttırılmasında etkilidir. Öğretmenlere, özel gereksinimli çocuklarla çalışırken gereksinim duydukları alanlarda bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayan hizmetiçi eğitim programlarının içeriklerinin iyi düzenlenmiş olması bu programların etkililiğini arttırmaktadır. Bu programlar aracılığıyla öğretmenler özel gereksinimli çocuklar hakkında bilgilenme, bakış açısı geliştirme, daha gerçekçi beklentiler oluşturma olanağı elde edebileceklerdir (Gözün ve Yıkmış, 2004:137).

Kaynaştırma eğitiminin başarısının temeli, yeterli öğretmen desteğidir. Son yıllarda, ebeveynler ve öğretmenler tüm çocukların normal eğitimle kaynaştırılmasını savunmaktadırlar. Eski uygulamalar hafif özel gereksinimleri bulunan çocuklarda bu düşüncüyü baskın olarak araştırırken, son hareketler şiddetli ve derin özel gereksinimleri bulunan çocukların da artan yararlarından faydalandıklarını iddia etmektedir (Miller ve diğ., 1993:8).

1.7.1.2. Normal Gelişim Gösteren Çocukların Kaynaştırma Eğitimine Hazırlanması

Kaynaştırma eğitimi programı içerisinde eğitim gören normal gelişim gösteren çocukların tutumları, bu uygulama içinde sayısal çoğunluğa sahip olmaları nedeniyle, kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında ayrı bir öneme sahiptir. Bu grubun tutumlarını anlamak ve bu tutumlara yönelik düzenlemeler yapmak hem kaynaştırma eğitiminin başarısını etkileyecek, hem de geleceğin bireylerinin özel gereksinime ve özel gereksinimlilere bakış açısını değiştirecektir (Kuz, 2001:26).

Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklar arasında sosyal etkileşimin geliştirilmesi ve özel gereksinimli çocuğun kaynaştırma eğitimi programına uyum sağlayabilmesi için normal gelişim gösteren çocuklara çeşitli etkinlikler hazırlanmalıdır. Bunlar :

1. Normal gelişim gösteren çocukların, bireysel olarak özel gereksinimli çocuklara doğrudan bilgi vermek üzere eğitildikleri akran eğitim programları.
2. Normal gelişim gösteren çocukları, özel gereksinimli çocukların özellikleri hakkında bilgilendirmek amacı ile planlanmış eğitim programları.
3. Normal gelişim gösteren çocuklara, özel gereksinimli çocuklarla sosyal etkileşimi geliştirmeyi öğreten akran kabul çalışmaları.
4. Normal gelişim gösteren çocuklara, özel gereksinimli bir çocuk ile yardım etme ilişkisi kurmak için eşleştirildiği “özel arkadaşlık” programlarıdır (Akt. Karamanlı, 1998:9).

Kaynaştırma uygulamasına katılan normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli çocukları, sosyal yönden kabul düzeylerinin düşük olduğuna ve özel gereksinimli çocuklara karşı olumsuz tutuma sahip olduklarına ilişkin birçok araştırma sonucu vardır. Ancak normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuklar hakkında eğitilmeleri ve desteklenmeleri, kaynaştırmaya ilişkin olumlu

tutum ve davranışlar geliştirmelerinde etkili olmaktadır. Bu amaçla normal gelişim gösteren çocuklarla, özel gereksinimli çocuğun özellikleri (zel gereksinim tipi, yetenekleri, güçlükler vb.), onunla nasıl iletişim kurabilecekleri ve birlikte neler yapabilecekleri konusunda bilgi verici çalışmalar yapılmalıdır (Bal ve Avcı, 1999:24).

Kaynaştırma eğitimine katılan özel gereksinimli çocukların başarısını normal gelişim gösteren çocuklar etkilemektedir. Araştırmalara göre, normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuklara karşı bazen olumsuz tutumlar sergiledikleri görülmektedir. Bu nedenle hazırlık programlarından sorumlu eğitimciler normal gelişim gösteren çocuklarda özel gereksinimli çocuklara karşı olumlu tutum yaratabilecek stratejiler geliştirmelidirler. Sınıf ortamında yapılacak değişikliklerle, özel gereksinimleri olan ve normal gelişim gösteren çocuklar daha fazla etkileşim içerisinde olabilir. Etkileşimi artırmak için, ğretmen çocukların birlikte oynayabileceği materyaller kullanabilir. Tüm ocukların etkileşimini başlatacak ve sürdürecek beceriler ğretilebilir. Normal gelişim gösteren çocuklara özel gereksinimli ocuk sınıfa gelmeden önce özel gereksinimli bireylerin gelişim özellikleri hakkında bilgi verilmeli, normal gelişim gösteren çocuklarla benzer ve farklı kavramları tartışmalı, bu çocuklar hakkında ocuk kitapları, filmler, grup tartışmaları, drama gibi çalışmalarla normal çocukların özel gereksinimli çocukların özelliklerini ve yetersizliklerini anlamalarına onlara nasıl davranılacağını öğrenmelerine yardımcı olunmalıdır. Çocuğun ailesinin okula davet edilerek çocuğa sınıfa tanıtmak izlenebilecek tutumlardır. Ebeveynler, ocuklara beraber oynamalarını söyleyerek oyuncaklarını paylaşmasını önerebilir. Bu yaştaki çocukların hepsi bu tür karşılıklı etkileşim gereken faaliyetlerde bulunmaya teşvik edilmelidir (Stoddard ve diğ., 1994:32; Karamanlı, 1998:9; Güleç, 1999:14; Dyson ve Millward, 2000:76-78).

Okul ncesi eğitim öğretmeninin normal gelişim gösteren çocukları kaynaştırma eğitimine hazırlama çalışmaları normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli çocuklarla ilgili önyargılarını azaltacaktır. Ayrıca zel gereksinimli

çocuğun sınıf içinde yaşayacağı güçlükleri en aza indirerek kaynaştırma eğitimi programının başarıya ulaşmasını sağlayacaktır (Fuch ve Fuch, 1994:210).

1.7.1.3. Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırma Eğitimine Hazırlanması

Kaynaştırma eğitimi uygulamasına katılan özel gereksinimli çocuklar birbirinden farklı yetenek ve gereksinimlere sahiptirler. Özel gereksinimli çocuk için hangi yerleştirme yaklaşımının kullanılacağı, çocuğun özrünün türüne, gereksinimlerine, aile özelliklerine, personele, programa ve toplum içindeki kaynaklara bağlıdır (Şahbaz, 1997:4).

Özel gereksinimli çocuklar, kaynaştırma eğitimi programına katılmadan önce özel eğitim öğretmenleri tarafından normal sınıf düzeninin gerektirdiği akademik ve sosyal davranış biçimlerine hazırlanmış olmalıdır. Özel gereksinimli çocuğun kaynaştırma eğitimi programına katılmasına karar verirken ölçüt olarak akademik ve sosyal davranışlar belirlenmiştir. Bunlar, özel gereksinimli çocuğun kaynaştırılacağı sınıfın gelişim düzeyine uygunluğu, sınıf kurallarına uyum sağlayabilme, arkadaşları ile olumlu etkileşimde bulunabilme gibi ölçütlerden oluşmaktadır. Özel gereksinimli çocuk bu ölçütlere uyuyor ise kaynaştırma eğitimi programına dahil edilebilmektedir (Dean ve Nettles, 1987:29; Karamanlı, 1998:11).

Kaynaştırma eğitimi programlarının en önemli unsurlarından birisi de, “sosyal bütünleşme”dir. Bu önemli unsur temel alınarak çocukların, bir sonraki kurumun sosyal ortamına hazırlanması amaçlanır. Bu düşünceden hareketle, sınıf öğretmeni öncelikle çocuğun arkadaşları tarafından kabulünü ve yaşlılarıyla etkileşimini arttırmayı hedeflemelidir. Bunu sağlamak için çocuğun yeterliliklerini temel alarak etkileşimi artıracak, çocukların birbirlerini tanımalarını sağlayacak etkinlikler planlaması uygun olacaktır (Sucuoğlu, 2003:27).

Özel gereksinimli çocuklar ve normal gelişim gösteren çocuklar arasında olumlu etkileşim sağlanması, kaynaştırma eğitiminin başarısını önemli ölçüde arttırmaktadır. Bunun nedeni, çocuklar arasında istenen iletişimin kendiliğinden oluşmamasıdır. Fırsatların, öğretmen tarafından çocuklar arası etkileşim sağlanmasına yönelik olarak yapılandırılması gerekmektedir. Sosyal etkileşimin gelişmesi için öğretmen yönlendirmesi gereklidir ve öğretmen tarafından kontrol edilmelidir. Ancak öğretmen baskılayıcı olmamalıdır (Özbaba, 2000:37-38).

1.7.1.4. Özel Gereksinimli ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ailelerinin Kaynaştırma Eğitimine Hazırlanması

Çocuk tüm gelişimlerine ilişkin temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları ailede kazanmaktadır. Bu nedenle aile, çocuğun bakımı, gelişimi ve eğitiminden sorumlu başlıca kurum olma özelliği taşımaktadır. Aileden sonra, okul öncesi eğitim kurumu çocuğu toplumsal yaşama hazırlamada aileyi destekleyen kurum olarak sistem içinde yer almaktadır (Oktay, 2000:289).

Okul öncesi eğitim, özelliği gereği yalnız kurumda değil, aynı zamanda ailede de devam eden eğitimidir. Bu açıdan özellikle annelerin bilinçlendirilmesi ve bilgilendirilmesi çok büyük önem taşımaktadır (Oktay, 2000:92).

Her iki gruptaki ebeveynleri kaynaştırma eğitimi ve uygulamanın içeriği hakkında bilgilendirmek, onların görüşlerini almak, gerekiyorsa uygulamanın başarılı olduğu yönlerini ortaya koyabilecek somut örnekler sunmak ve kaynaştırma eğitimine katılmaları için onları yüreklendirmek ailelerin kaynaştırma eğitimine katılımının sağlanmasında yararlı olacaktır (Darıca, 1992:185).

Özel gereksinimi olan çocuğun ailesi ve sınıftaki diğer çocukların ailelerinin endişe ve şüphelerini ortadan kaldıracı için onları bilgilendirme çalışmalarına yer verilmelidir. Öğretmenin, özel gereksinimli çocuğun ailesini tanıması onları yönlendirmesi açısından çok önemlidir. Öğretmen, özel gereksinimi olan çocuğun eğitiminin evde desteklenmesi ve ailelerin programı nasıl destekleyebilecekleri

konusunda eğitim vermelidir. Ailelerin eğitim programına etkin olarak katılımları sağlanmalıdır. Öğretmenin aileyle iletişim ve işbirliğini arttırması özel gereksinimli çocuğun gelişimi açısından kaçınılmazdır (Ersoy, 2003:437; Kargın, 2003:24).

Her ailenin farklı olduğu konuya değişik açılardan bakabileceği hatta aynı aileyi oluşturan bireyler arasında bile kişilik ve tutum farklılıkları olabileceği göz önünde bulundurulmalı, pozitif bir tutumla ve yalın bir dille ailelere kaynaştırma eğitiminin çocuklarının gelişimlerine olan katkıları anlatılmalıdır (Darıca, 1992:185).

Ailelerin yöneticilerle, okulla ve özel gereksinimli çocuklarla ilgili bilgiye sahip olan insanlarla bağlantı kurması konusu da kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında önemli faktörler olarak görülmektedir (Flem ve Keller, 2000:202).

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sağlıklı sonuçlanmasını etkileyen bir özellikte, ailelerin kaynaştırma eğitimi kabul etmiş olmalarıdır. Ailelerin, kişisel ve aile özelliklerinin, kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi birikimlerinin, öğretmen ile birlikte çalışma tarzlarının, kaynaştırma eğitimi uygulamasına olan inançlarının öğretmen ve ailelerin ortak ilişkilerini etkileyen ana faktörler olduğu düşünülmektedir (Devore ve Hanley-Maxwell, 2000:243).

Kaynaştırma eğitiminin başarısı, öğretmenlerle ebeveynlerin birbirlerine ne kadar destek oldukları ile ilgilidir. Ebeveynler ile öğretmenlerin iletişim düzeyi çocuğun bireysel ihtiyaçlarının da ne oranda karşılandığı ile de ilgilidir. Öğretmenler, ayrıca kendileri ve ebeveynler arasında karşılıklı desteğin, özellikle özel gereksinimli çocukların yeni bir programa dahil edildiğinde çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bir çoğu, çocuğun özel gereksinimi hakkında bildiklerini paylaşan ve çocukları ile yaşantılarını anlatan ebeveynlerin kaynaştırma eğitiminin başarısında diğer ebeveynlere oranla daha çok yardımcı olabildiklerini belirtmişlerdir (Devore ve Hanley-Maxwell, 2000:248-249).

Yapılan bir çalışmada kaynaştırma ekibi psikoloğu ve sosyal çalışmacı tarafından normal gelişim gösteren çocukların ebeveynlerine proje hakkında bir tanıtım yapılmıştır. Fakat, özel gereksinimli çocuk hakkında tartışılmayıp çocuğun

yetenekleri hakkında bilgi verilmiştir. Özellikle projeye kaynaştırma işlemi açısından bakılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu şekilde, ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine etkin katılımı sağlanmıştır (Zoniou, 2000:58).

Özel gereksinimli çocuğu olduğu belirlenen aileleri bilgilendirme ve yönlendirme çalışmalarının sınırlı olduğunun bilinmesiyle birlikte sınırlı sayıda yapılan çalışmalarda, ailelerin ihtiyaçlarının karşılanması ailedeki stresi azalttığı ailelerin, durumu daha kolay kabul edebildikleri ve özel gereksinimli çocuğun eğitimine daha çok katkıda bulunabildikleri görülmektedir. Ailelerin bilgi gereksinimlerini gideren ve buradan yola çıkarak ebeveyn katılımını arttırmayı amaçlayan programlardan ailelerin yararlandığı birçok araştırmada gözlenmiştir (Sarı, 1999:4-5).

1.7.1.5. Okul Personelinin Kaynaştırma Eğitimine Hazırlanması

Özel gereksinimli çocuğa özel bir grubun değil, toplumun parçası olma olanağı tanınması bakımından önemli bir eğitim yaklaşımı olan kaynaştırma eğitiminin başarısı ve geleceği açısından sürece katılan bireylerin, özel gereksinimli çocuklar ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşleri büyük önem taşımaktadır (Dönmez ve diğ., 1997:25).

Kaynaştırma eğitiminde görev alacak tüm personelin, özel gereksinimli çocuğun gereksinim türü ve çocukla nasıl iletişim kurulabileceği konusunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların eğitimiyle ilgilenenlerin sürekli bir şekilde bilgilerini yenilemeleri gerekmektedir. Yöneticiler, müdürler, öğretmenler, süreçte yer alan diğer bireyler (muavinler, sekreterler, servis şoförleri, hizmetliler), anne baba ve bütün toplum bireyleri de yenilikleri yakından takip etmek zorundadırlar (Mc Gregor ve diğ., 1998:3).

Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması için, tüm personelin özel gereksinimli çocukların bilgiye ulaşması, oyun araçları ve oyun arkadaşları arasında

seçim yapma cesareti gösterebilmesi ve onlarla ilişki kurabilmesi için gerekli ortamın nasıl yaratılacağı konusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir (Luiselli ve Luiselli, 1995:253).

1.8. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLAR İÇİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ UYARLAMALARI

1.8.1. Okul Öncesi Eğitim Ortamında Materyallerin ve Fiziksel Çevrenin Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Uyarlanması

Özel gereksinimli çocuklar için eğitim ortamını düzenleme prensipleri genel olarak normal gelişim gösteren çocuklar için olanlarla aynıdır. Örneğin, alan sınıfta hareketi kısıtlamayacak şekilde düzenlenmeli, materyaller ve alan çocukların kolayca kullanabileceği ve ulaşabileceği konuma getirilmelidir. Ayrıca özellikle okul öncesi eğitim sınıflarında gürültülü köşeler sessiz köşelerden ayrı tutulmalıdır. Bunların dışında, hangi eğitim kademesinde ve gereksiniminde olursa olsun sınıf ve materyaller güvenli olmalı ve öğretmen sınıfın tüm noktalarını görebilmelidir (Wolery ve Wilbers, 1995:107).

Tıpkı sınıf alanı gibi sınıftaki pek çok oyuncak ve materyalde özel gereksinimli çocuklar için uygundur. Eğitim ortamında bulunan materyallerin güvenli, dayanıklı ve uyarıcı olması çocukların etkileşimini ve öğrenmesini desteklemektedir. Etkileşimin desteklenmesi için, materyallerin ve oyuncakların çocuklar tarafından paylaşarak kullanılabilmesi bir düzenlemenin yapılması gerekmektedir (Wolery ve Wilbers, 1995:108).

Öğretmen, çocukların gereksinimlerine ve ilgilerine uygun materyal, araç-gereç ve çevre düzenlemesini sağlamalıdır. Sınıfta beklenen davranışlar, eğitimsel araçlar ve özel gereksinimli çocuklar için uygun olan metotlar, sınıf organizasyonu ve destek servislerinin yeterliliği hakkında, ailelerin, özel ve genel eğitimcilerin, yöneticilerin ve öğrencilerin beklentileri kaynaştırma uygulanmadan önce

kararlaştırılmalıdır bunlarla ilgilenilmelidir. Kaynaştırma eğitimi verilecek sınıfın fiziki düzenlemelerinin önceden yapılması kaynaştırmayı daha da etkili kılacaktır. Faaliyet alanlarının iyi belirlenmesi özel gereksinimli çocukların sınıf ortamına yabancılık çekmemelerini kolaylaştıracaktır (Ryndak ve Alper, 1996:11; Avcı, 1998:22; Temir, 2002:39).

Sınıf materyallerini ve aktivitelerini özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların eşit şekilde faydalanabileceği seviyeye getirmek eğitimin bireyselleşmesini sağlamaktadır. Aynı seviyedeki materyaller farklı yetenek seviyesindeki bir grup çocuğun birlikte çalışmasını kolaylaştırır. Aynı seviyeye getirmek, akademik olarak farklı çocuklara eşit imkan verirken aynı zamanda yaşıt eğitimi içinde imkan sağlar. Böylece bu gruptaki çocukların sosyal yetenekleri artar (Ryndak ve Alper, 1996:31).

1.8.2. Okul Öncesi Eğitim Programının Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Uyarlanması

Özel gereksinimli çocukların gereksinimleri farklıdır ve onları farklı yapan yetersizliğinin türüdür. Erken çocukluk kaynaştırma eğitimi programları özel gereksinimleri olan çocuklar için gerekli destek ve uygunluğu planlamayı gerektirir. Bu nedenle öğretmenler özel gereksinimli çocukların özel gereksinimlerini ve ömür boyu sürecek olan ihtiyaçlarını entegre etmek için bir plan geliştirmelidirler. Geliştirilen bu planlama ve müfredatın bireysel öğrenci ihtiyaçlarına sıkı sıkıya dayanmasını sağlamalıdır. Okul öncesi eğitim programlarının esnek ve belirli bilgileri öğretmeye yönelik olmayıp çocuğun gelişim düzeyini esas alması okul öncesinde kaynaştırma eğitimini ve öğretmenlerin işini kolaylaştırmaktadır (Hegarty, 1993:45; Ryndak ve Alper, 1996:3-4; Winter ve Van Reusen, 1997:115; Koçak, 2000:90).

Miller (1996)'a göre, okul öncesi eğitim programı planlanırken bazı önemli noktalara dikkat edilmelidir. Program planlanırken gruptaki çocukların sayısı sınıfın

büyüklüğüne göre belirlenmelidir. Sınıftaki özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların durumuna göre, eğitim ortamının düzenlenmesi yoluna gidilmelidir. Sınıf alanının (sınıf büyüklüğü ve yerleştirilmesi açısından), mobilyaların, malzeme ve araç gereçlerin hem özel gereksinimli hem de normal çocukların gereksinimlerine uygun şekilde planlanması uyarılama ve ilavelerin yapılması gereklidir (Akt: Avcı ve Ersoy, 1999:69).

Kaynaştırma eğitiminde fiziksel alan düzenlemesi ve materyaller kadar önemli bir diğer konu da sınıfın sosyal yapısıdır. Sosyal yapı, öğretmenin çocuklarla etkileşim stilini, çocukların birbirleriyle ve öğretmenle etkileşimini ve davranışları ifade etmektedir (Wolery ve Wilbers, 1995:111).

Normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuklara karşı tutumlarının değiştirilmesi için sınıf içinde yapılandırılmış ortam ve aktiviteler düzenlenmesi, bilgi verici çalışmaların düzenlenmesi davranış değiştirme çalışmalarının yanı sıra, gün geçtikçe anlamı ve önemi artan “akran öğreticiliği” uygulamalarına yer verilmesi gerekmektedir. Akran öğreticiliği uygulamaları okul ve okul dışı ortamlarda özel, yardımcı bir “arkadaş” olarak, özel gereksinimli bir çocuğa rehber olmak şeklinde açıklanabilir. Akran öğreticiliği her iki grup çocuk için olumlu etkileşim fırsatları sunacak, normal gelişim gösteren yaşıt öğretmenler, özel gereksinimli çocuklara geniş bir boyutta işlevsel akademik ve sosyal etkileşimlilik becerilerini öğretebileceklerdir (Ryndak ve Alper, 1996:7; Ercan ve Haktanır, 2001:89).

Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşabilmesi, her şeyden önce öğretmen becerilerine, öğretmenlerin özel gereksinimli bireyleri içten kabullenmelerine ve sağlanan kaynaklara bağlıdır. Kaynaştırmanın organizasyonu ve müfredat etmenleri de öğretmen ile bir şekilde ilgilidir ve öğretmen faktöründen etkilenmektedir (Akt. Avcı, 1998:3; Gedik, 1998:39).

Okul öncesi eğitim etkinlikleri içinde çocukların en etkin olabildikleri ve diğer çocuklarla en çok sosyal iletişime girebildikleri zaman serbest oyun saatidir. İyi planlanmış bir kaynaştırma eğitimi programının başlangıç olarak serbest oyun saatine yerleştirilmesi, sosyal iletişimin oluşması ve artması açısından faydalıdır. Bunun yanında tüm etkinliklerin içerisinde “sevgi gösterme” etkinlikleri planlanabilir. Çocuklar için eğlenceli olan bir şarkı veya oyun, sevgi faktörünü de bünyesinde bulunduracak şekilde uyarlanabilir. Böylece çocuklar gülmek, olumlu şeyler söylemek ve birbirine sarılmak gibi şeyleri yapmaya doğal ortamda özendirilmiş olacaktırlar. Nitekim, bu tür etkinliklerin serbest oyun saatlerindeki iletişimi de arttırdığı belirtilmektedir (Ersoy, 2003:436).

Gün içerisinde yapılan etkinliklerde belirli gelişim hedeflerinin tekrarlanmasına fırsat verilmelidir. Eğitim mevcut etkinliğin içine katılmalı, ayrı bir eğitim süreci planlanmamalıdır. Öğretmenin bildiği etkinliklerde çocukların katılım biçimi değiştirilerek eksik olan beceriler geliştirilmelidir. Mevcut etkinliklerde ve rutinlerde paylaşım olanakları artırılmalıdır. Öğretmenler özel gereksinime sahip olan çocukların etkinliklere katılımını sağlamada çok önemli bir rol oynamaktadır. Eğitimi geliştirmek amacıyla etkinlik süreleri azaltılıp sayıları artırılmalıdır. Kolay öğretilmeyecek beceriler için yeni etkinlikler programa dahil edilmelidir. Tüm bu değişiklikler her zaman olumlu sonuçlar vermeyebilir. Bu nedenle sürekli gözlem yapmak gereklidir. Eğitimin genel gidişi takip edilirken bunun çocukların kişisel gelişimi üzerine etkisi de incelenmeli ve çocuk-etkinlik ilişkisi gözlenmelidir (Souweine ve diğ., 1992; Ersoy, 2003:436).

Araştırmalar, kaynaştırma eğitimi programının başarısının ya da başarısızlığının, büyük oranda, eğitim programı anlayışına ve özellikle ebeveynler ve öğretmenler olmak üzere tüm katılımcıların ilgilerine bağlı olduğunu göstermiştir. Kaynaştırma eğitimine katılanların tecrübelerinden faydalananarak eğitim programını çocukların ve yetişkinlerin katılabileceği bir sosyal merkez haline getirmek, bir çeşit konu-sorun listesi haline getirmekten daha faydalı olacaktır. Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için, ailelerin etkin katılımını sağlayan, öğretmenleri teşvik edip destekleyen bir planlama gerekmektedir (Wenger, 1998:272; Olson ve diğ., 1999:18).

Olson ve arkadaşları (1999:19-22) kaynaştırmayı 9 adımlı süreç olarak değerlendirmişlerdir. Bu süreç aşağıdaki gibidir:

1. Kaynaştırma eğitiminin önemine inanma.
2. Kaynaştırma eğitime tüm çocukları dahil etme
3. Kaynaştırma eğitim planına tüm katılımcıları dahil etme.
4. Kaynaştırma eğitime sürece katılanları hazırlama.
5. Kaynaştırma eğitiminde görev alacak eğitimcileri, yardımcılarını ve yardımcı personeli belirleme.
6. Kaynaştırma eğitimi programını ve eğitim ortamını uyarlama.
7. Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için uygun yöntem ve teknikleri kullanma.
8. Kaynaştırma için sürekli sistem desteği geliştirme.
9. Kaynaştırma eğitiminin sonuçlarını değerlendirme.

1.9. BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMI

Özel gereksinimli çocuklar için eğitsel kararlar alınmasında en önemli ilkeler bireysellik ve uygunluktur. Özel gereksinimli çocukların kendilerine özgü eğitim gereksinimlerini karşılamak ve bütün çocuklara yararlı eğitim sağlamak için eğitimleri bireysel tasarlanmalıdır (Yell, 1998:73).

Bireysel Eğitim Programı (BEP), bir çocuğun gelişimi, ihtiyaçları ve davranışlarındaki küçük adımlar üzerinde yoğunlaşmak için hazırlanır. Çocuk için faydalı olacak alanlara odaklandığından prensipte bir eylem planı olarak işler. Belirli hedefler üzerine odaklanma çocuğa yardımcı olacak etkili bir yoldur. Öğretmenler ve aileler uygulanan stratejilerin başarısını görüp ölçebilmektedirler (Tassoni, 2003:66).

573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnameye göre, bireyselleştirilmiş eğitim programı; bireyin, ailenin öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan ve hedeflenen amaçlarla verilecek destek eğitim hizmetlerini içeren özel eğitim programıdır(573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname).

Bireyselleşmiş eğitim programları; bireyin tüm gelişim alanlarında, gözlem, gelişim ve değerlendirme ölçekleri kullanılarak ve hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyi doğrultusunda değerlendirilir. Birey için hazırlanacak yeni bireyselleştirilmiş eğitim programında ve yöneltme kararında bu değerlendirmeler esas alınır (573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname).

Bireysel Eğitim Programı (BEP), çocuğun adı ve doğum tarihi, BEP'in tarihi, BEP'in sayısı (birden fazla olduğunda), desteğin tarihi ve seviyesi, çocuğun sorunları ve ihtiyaçları ile ilgili kısa bir özet, çocuğun güçlü olduğu alanlar, ilgileri ve görüşleri, planın ulaşacağı hedefler, başarı kriteri, öğretim yöntemleri ve teknikleri, işbirliği yapılacak personel, gözden geçirme tarihi, anne babanın ve çalışanların imzası gibi bilgileri içermelidir (Tassoni, 2003:68).

Bireysel eğitim ve özelleştirilmiş öğretim teknolojileri, özel gereksinimli çocuklar için önemli farklılıklar yaratmaktadır. Bireyselleştirilmiş eğitim programları özel gereksinimli çocukların akademik başarılarını arttırmaktadır. Bireysel eğitim planı yapılırken, hem akademik hem de akademik olmayan, (örneğin, sosyal gelişim ve iletişim) gereksinimlerini de göz önünde bulundurmak çok önemlidir (Ferguson ve Ferguson, 1998:302-303; Yell, 1998:73).

Bu amaçla ilgili olarak verilecek olan destek özel eğitim hizmetleri kaynak oda, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığıdır (Şahbaz, 1997:9).

Kırcaali-İftar (1995) destek özel eğitim hizmetlerini şöyle sıralamıştır:

Kaynak Oda Eğitimi: Normal sınıftaki özel gereksinimli çocuklara eksiklik gösterdikleri derslerde ya da ek çalışmaya ihtiyaç duydukları alanlarda normal sınıflar dışında kaynak odada, kaynak öğretmen veya uzmanlar tarafından verilen bireysel veya küçük grup eğitimidir.

Sınıf-İçi Yardım: Kaynak öğretmen ya da uzman normal sınıfta bulunan özel gereksinimli çocuğa, normal gelişim gösteren çocuklara ve/veya öğretmene ihtiyaç duydukları konularda hizmet verir.

Özel Eğitim Danışmanlığı: Normal sınıftaki özel gereksinimli çocuğun öğretmeni ile birlikte ders dışı zamanlarda çalışarak, özel gereksinimli çocuğa dolaylı olarak hizmet ulaştırmadır. Öğretmen, özel eğitim danışmanından aldığı bilgilerle kendi bilgi ve beceri düzeyini arttırmaktadır. Böylece özel gereksinimli çocuğun akademik başarısını arttırabilmekte ya da uyum sorunlarını giderebilmektedir. Böylece öğretmen ileride karşılaşacağı benzer sorunların üstesinden kendisi gelebilir(Akt. Şahbaz, 1997:9-10).

Uygulanacak programlar, aile bireylerini de içeren eğitimci takım tarafından geliştirilmeli ve bireysel eğitim programında (BEP) belirlenen hedef ve amaçlarla bağlantılı olmalıdır. Özel gereksinimli çocuk için yıllık hedefler ve kısa dönemli amaçlar oluşturulmalıdır. BEP, aile bireyleri, öğretmen, konuyla ilgili profesyonellerin oluşturduğu bir eğitim takımı, okul yönetiminin bir temsilcisini içine almalıdır ve bu takım tarafından geliştirilmelidir. Bu takım okul öncesi eğitimine uygun ve çocuk için anlamlı hedefler ve amaçlar geliştirmede iş birliği içinde olmalıdır. Temel becerilere yönelik hedefler oluşturulmalıdır. BEP’de hedeflenen beceriler devam eden düzen içerisinde doğal olarak öğretilmelidir. Aynı zamanda hedeflenen beceriler gözlemlenebilir ve ölçülebilir olmalıdır. Sonuç olarak kısa vadeli hedefler uzun vadeli hedeflerle hiyerarşik olarak ilgili olmalıdır (Dyson ve Millward, 2000:65; Lerner ve diğ., 2003:134).

Bireysel Eğitim Programı (BEP), hedef ve amaçları içerir. Bunlar bir yol haritası olarak da değerlendirilebilir. Hedefler en son ulaşılacak noktadır ve kısa dönemli amaçlar ise bizi hedeflere götürecek olan rotadır. Hedefler çocuğun değerlendirilmesinde esas alınan yetersiz becerilerini ele almalı ve geniş içerikli olmamalıdır. Kısa dönemli amaçlar ise daha detaylı ve açıklayıcıdır. Kısa dönem amaçlarının 3 içeriği vardır: (1) beceri alanında gözlemlenen belirli bir davranışın

tanımı, (2) hedeflenen davranışın tercih edileceği şartlar, (3) hedeflenen davranışın yeterli şekilde oluştuğunu belirleyen kriterlerdir (Lerner ve diğ., 2003:134-135).

Çocuk kaynaştırma programına dahil olduktan sonra sıklıkla takip edilmelidir. Takip aşaması, gözlemler, gelişim kontrol listesi ve değerlendirme ölçekleri gibi kontrollerden oluşur. Performans takibi için gerçekleştirilen aktiviteler ise şunları içerir:

- İlgilenilen alanlarla ilgili düzenli veri toplanması,
- Hedeflenen becerilerin oluşup oluşmadığına karar vermek için verilerin analiz edilmesi,
- Okul öncesi eğitim çocuğunun kaynaştırma eğitim programı dahilindeki hedef ve amaçlara ulaşmadaki gelişiminin belirlenmesi,
- Kaynaştırma eğitiminin etkili olup olmadığının değerlendirilmesi. Talimatlar yenilenmeli mi? Çocuğun öğrendiği becerileri gerektiğinde başka ortamlara da genelleyip genellemediğinin belirlenmesi,
- Bu bilgilerin ilerideki kaynaştırma eğitimi hakkında karar verilirken kullanılması,
- Kaynaştırma eğitiminde gerekli değişikliklerin yapılması (Lerner ve diğ., 2003:80).

Yardımcı araçlar ve destek hizmetler bir kaynak odasını, gezici öğretimi, sınıfa atanmış bir başka profesyoneli, bir davranış müdahale planını veya yardımcı teknolojiyi kapsayabilir. Bütün bunlar bireysel eğitim planını yapmadan önce veya planlama sırasında düşünülmelidir (Yell, 1998:72).

1.10. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE ÇALIŞAN UZMANLARIN İŞBİRLİĞİ

Özel gereksinimli çocuklarla çalışmalarda başarılı olmanın anahtarlarından biri de etkili bir takım oluşturmaktır. Ne kadar donanımlı olursa olsun bir tek kişinin

özel gereksinimli bir çocuğun bütün ihtiyaçlarını karşılaması mümkün değildir (Klein ve diğ., 2003:285-286).

573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamede; yetersizlikten etkilenmiş çocukların en az kısıtlayıcı (uygun) eğitim ortamlarına yerleştirilmeleri, performans düzeylerine uygun eğitim alabilmelerinin sağlanması için eğitimle ilgili kişilerin bir takım çalışması içinde olmaları gerektiği düşüncesi ortaya çıkmıştır (Tıraş, 2000:22).

Kaynaştırma eğitiminde, özel gereksinimleri gözetmeksizin, özel gereksinime ve özel gereksinimli çocuğun ihtiyaç duyduğu seviyeye bağlı olarak, rehberlik etmek, desteklemek, başarılı bir öğrenme tecrübesi yaratmak ve özel gereksinimli çocuğun eğitim programını uygulamak için birbirlerini tamamlayan bir takıma başvurulmalıdır ve tüm okul personeli bu takım çalışmasının bir üyesi olmalıdır (Taylor, 1999:42; Moran ve Abbott, 2002:163).

Bu amaçla, uygun olan okul öncesi eğitimcileri, eğitim yardımcıları ve özel eğitim uzmanlarının çocuk için en uygun desteği verebilmek için bir arada çalışmaları gerekir. Aileler de takımın bir parçası olmalıdırlar (Klein ve diğ., 2003:285-286).

Eğitim iş birliğine dayalı bir etkinliktir. Özel gereksinimleri olan ve normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma eğitimi uygulamasının merkezinde, normal eğitim ve özel eğitim personeli arasındaki işbirliği bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitimi programının hazırlanmasında normal sınıf ve özel eğitim öğretmenleri çocukların gereksinimlerini karşılamak, etkin öğrenimi planlamak ve sunmak için iş birliği içinde olmalı, programlar normal gelişim gösteren çocuklar ve özel gereksinimli çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde hazırlanmalıdır. Bu ancak özel eğitimin normal eğitimin bir parçası olması ve özel eğitim öğretmenleri ile normal sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli çocuklar için bağlantılı çalışması ile mümkündür. Bu kaynaştırma eğitiminin temel prensiplerinden biridir. İşbirliği sürecinde, özellikle sorun çözmeye önem verilmelidir. Hem normal gelişim gösteren çocuklar hem de özel gereksinimli çocuklar programdan en üst düzeyde

faaydalanabilmelidirler (Miller ve diğ., 1993:8; Karamanlı, 1998:11; Ferguson ve Ferguson, 1998:302-303; Flem ve Keller, 2000:202; Temir, 2002:38; Ersoy, 2003:436).

Özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi eğitim öğretmenlerine danışmanlık yapmalı; okul öncesi eğitim öğretmenleri de özel gereksinimli çocukların gereksinim türleri ve sorunları hakkında bilgi sahibi olarak öğretim tekniklerini, normal ve özel gereksinimli çocukların ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde değiştirmelidirler (Swanson, 2000:4).

Kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan okullar, müfredatı bağdaştıracak ve iletişim kuracak özel eğitimcilere ihtiyaç duyacaklardır. Bu eğitimcilerin görevi, özel gereksinimli çocuklar ve normal gelişim gösteren çocukları değerlendirip eğitmeyi ve bu alanlarda zorluk ortaya çıktığında normal sınıf öğretmeni ile işbirliği içinde problem çözmeyi içermektedir (Rose, 2000:193).

Kaynaştırma eğitimi çalışmasında yer alan tüm katılımcıların aktif rol alacağı ortak bir çalışmanın planlanmasını gerekmektedir. Bu sorumluluk tabi yalnızca öğretmene ait değildir, tüm okul personelinin etkili yaklaşımını gerektirmektedir. Bu katılım sağlanması durumunda okul personeli okuldaki rollerini anlayacak, diğer profesyonellerle ortak çalışacak ve öğrencilere, onların başarı ve bağımsızlık düzeylerini en üst düzeye çıkarmada destek olmak için kendilerine yardımcı olacak bilgileri edinecektir (Rose, 2000:193).

Takımın en uygun şekilde çalışabilmesi için aşağıdaki özellikler gereklidir:

- Her birey kendini takımın bir parçası olarak görmelidir,
- Bireyler, takımın başarısı için kendi varlıklarının gerekli olduğunu düşünmelidirler,
- Bireyler birlikte çalışmaya hevesli olmalıdırlar,
- Bireyler açıkça belirtilen hedefler üzerine odaklanmalıdırlar,
- Bireyler takım çalışmalarında kendi rollerini iyice anlamalıdırlar (Klein ve diğ., 2001:285-286).

1.11. KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Kaynaştırma eğitimi programlarının başarıya ulaşabilmesi için süreç içerisinde, belirli aralıklarla çocukların, programın ve öğretmenin değerlendirilmesi gerekmektedir (Bal ve Avcı, 1999:26).

Değerlendirme; öğretmenin günlük eğitim programlarını kontrol etmesi, çocuğu gözlemesi, çocukların etkinliklerini incelemesi, ailenin fikirleri ve izlenimleri gibi yollarla yapılabilir. Eğitim programının yararlı olması ve bu yararın devamlılığını sağlamada, değerlendirme çok önemlidir (Aral ve diğ., 2002:66).

Değerlendirme sayesinde eğitim programının yeterli ve yetersiz yönleri ortaya çıkarılır. Bunun sonucunda programın çocuğun gelişimine katkı sağlayıp sağlamadığı, eğitim ortamının ve kullanılan malzeme ve araç-gerecin gereksinime cevap verip vermediği, seçilen eğitim yöntemlerinin ve öğretmenin kaynaştırma ile ilgili beceri, davranış ve tutumlarının uygun olup olmadığı belirlenmelidir. Sonuçlar doğrultusunda öğretmen daha sonraki program çalışmalarına yön veren, yukarıda belirtilen noktalarda değişikliklere, yeni düzenlemelere ve uygun planlamalara gitmelidir (Bal ve Avcı, 1999:26; Aral ve diğ., 2002:66).

Kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan öğretmen programı değerlendirirken, objektif ve bilimsel değerlendirme kriterlerini ön planda tutmalıdır. Değerlendirme yaparken, normal gelişim gösteren çocuk özel gereksinimli çocuk, aileler, öğretmen ve programı bir bütün olarak ele almalıdır. Kaynaştırma eğitiminin kendisinin değerlendirilmesi de çok önem taşımaktadır. Çocuğun gelişiminin ve kaynaştırma programının etkilerinin gözlenebilmesi için program değerlendirmesi nesnel ve sistematik olmalıdır. Program bazı değiştirmeler ve uyarlamalarla yeniden düzenlenmelidir (Lerner ve diğ., 2003:80).

Programın değerlendirilmesinin en önemli sebeplerinde biri de programın çocuklar ve onların aileleri üzerinde oluşturduğu etkiyi hesaplamaktır. İyi bir program açık bir şekilde ve çok boyutlu olmalıdır. Hem çocuk merkezli hedefleri hem de ailenin amaçlarını göz önünde bulundurmalıdır. Program değerlendirmesi

hem biçimlendirici değerlendirmeyi (program süresince uygulanan) hem de sonuç değerlendirmesini (gerekli değişiklikleri uygulamak için program sonunda yapılan) içermelidir (Lerner ve diğ., 2003:80).

Yapılan uygulamaların sürekli olarak değerlendirilerek ileriye yönelik dersler çıkarılması kaynaştırma uygulamalarının başarısını olumlu yönde etkilemektedir.



1.12. KONUS İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR

Jenkins ve arkadaşları (1989:420), çalışmalarında okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi sınıflarında oyun oynayan çocukların sosyal yeterliliklerini belirlemek amacıyla öğretmen değerlendirmelerini araştırmışlardır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda özel gereksinimli çocukların sosyal yeterlilik konusunda yüksek notlar aldıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, oyun etkinliklerinin özel gereksinimli çocukların sosyal yeterliliklerini arttırdığını düşündükleri saptanmıştır.

Miller ve arkadaşları (1993:183-186), olumlu öğretmen davranışlarını artırmak, olumsuz öğretmen davranışlarını azaltmak için öğretmenlere verilen eğitim seminerlerinin etkililiğini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu amaçla beş hafta süresince altı öğretmene bir yaz kursu düzenlenmiştir. Öğretmenler iki kere bilgilendirme çalışmasına tabi tutulmuş, bilgilendirme çalışma öncesi, bilgilendirme çalışması sırasında ve sonrasında ölçümlerde bulunulmuştur. Sonuç olarak bilgilendirme çalışmalarının öğretmenlerin performanslarının artırılmasında etkili olduğu bulunmuştur.

Bradley ve West (1994:117-127), kaynaştırma eğitimi uygulayan öğretmenlerin görüşlerini ve ihtiyaçlarını belirlemek için niteliksel bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmaya 5 ayrı okulda görev yapan öğretmenler katılmıştır. Grup mülakatıyla bilgi toplanmış ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını yansıtacak bir şekilde bir araya getirilmiştir. Bradley ve West, çalışmaya katılan öğretmenlerin, kaynaştırma programı içeriği, işbirliği, ailelerin katılımı, özel gereksinimli çocuklar hakkında bilgi sahibi olmak, kaynaştırmaya katılan çocukların beklentileri, kaynaştırmanın tanımı ve diğer konularda bilgiye ihtiyaçları olduğunu ifade ettikleri, öğretmenlerin bu ihtiyaçlarını gidermek için hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim programlarının hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Sonuç olarak: öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim ile ilgili kendi özel ilgilerinden ve tecrübelerinden doğan tavsiyelerde bulunma imkanı verildiğinde, özel gereksinimli çocukların kaynaştırma eğitim ortamlarına dahil edilmesi ile ilgili hizmetiçi eğitim faaliyetlerini kendileriyle

alakalı ve faydalı hale getirmeye daha çok yardımcı oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler hizmet öncesi eğitim programlarının geliştirilmesi için fikirlerinin alınmasından memnun oldukları, kaynaştırma eğitim programlarına etkin katılımları için onları teşvik ettiği görülmüştür. Nitelikli hizmetiçi eğitim programlarının hazırlanması gerektiği görüşü ortaya çıkmıştır.

Giangreco ve arkadaşları (1993:359-372), kaynaştırma eğitiminin normal sınıf öğretmenlerinin eğitim deneyimlerinin, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklar üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmada: öğretmenlerin çoğunun öğretim yılı başında özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla aynı sınıfta bulunmalarına olumsuz tavır geliştirdikleri, öğretim yılı sonunda ise 19 öğretmenden 17'sinin özel gereksinimli çocuklara karşı tutumlarının olumlu yönde değiştiğini gözlemlemişlerdir. Özel gereksinimli çocukların eğitim öğretim yılı ilerledikçe öğretmenlerine, arkadaşlarına ve diğer okul personeline karşı olumlu yanıt vermeye başladıkları ortaya çıkmıştır. Bu çocuklar aynı zamanda, okulda, evde ve toplumundaki hayatlarını olumlu yönde etkileyecek sosyal, iletişimsel ve akademik yetenekleri öğrenmişlerdir. Çalışmanın bir diğer bulgusu da aynı sınıflardaki normal gelişim gösteren çocuklarla ilgilidir. Normal gelişim gösteren çocukların, sınıflarında gerçekleştirilen kaynaştırma eğitimi programından dolayı özel gereksinimli arkadaşlarına karşı daha fazla duyarlılık gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Aynı zamanda bu çocukların, programın ilerleyen sürelerinde özel gereksinimli yaşlıtlarını daha kabul eder oldukları ve onlarla daha iyi anlaştıkları gözlenmiştir.

Atay ise (1995:114-115), kaynaştırmaya ilişkin öğretmen tutumlarını incelediği çalışmasında ilkökul öğretmenlerinin genel olarak kaynaştırmanın istenen bir eğitim uygulaması olduğu inancını taşıdıkları, ancak bu inancın farklı engel grupları söz konusu olduğunda değişebildiğini ortaya koymuştur. Öğretmenler fazladan materyal, kaynak ya da yeni düzenlemeler gerektiren engel tiplerinin kaynaştırılmasına sıcak bakmamışlardır. Buna göre, eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar öğretmenler tarafından kaynaştırma için tercih edilmemiştir. Araştırmaya

katılan öğretmenlerin özel eğitim alanında ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte hizmetiçi eğitim programlarına ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır.

Şahbaz (1997:39-40), normal sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarına kaynaştırılması ile ilgili tutumlarını değiştirmek için farklı bilgilendirme yöntemlerinin etkililiğini karşılaştırmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma için ilkökul öğretmenlerine yazılı bilgilendirme, sözlü bilgilendirme ve yazılı sözlü bilgilendirme yapılmış, bir gruba ise hiçbir bilgilendirme yapılmamıştır. Araştırma sonucuna göre, dört grup arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamış, araştırmacı tarafından tek oturumluk bilgilendirmenin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarda farklılığa yol açmadığı sonucuna varılmıştır.

Mağden ve Avcı (1997:419), öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarının özürli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerine etkilerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada: öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumları genel olarak değerlendirildiğinde alınan eğitimin süresinin ve müfredatta kaynaştırma ile ilgili ders olup olmasının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını etkilediği öğretmenlik programlarının ve aday oldukları meslekleri tercih sıralarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerde farklılık yarattığı bulunmuştur.

Karamanlı ise (1998:99-102), okul öncesi dönemde entegrasyon sınıflarında bulunan 5-6 yaş grubundaki normal çocukların ve sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların sosyal uyum davranışları hakkındaki algılamalarını incelediği çalışmasında genel olarak araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin zihinsel engelli çocukların uyumsuz davranışlar göstermediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, zihinsel engelli çocukların “Başladığı oyunu/etkinliği bitirme”, “Kendi istekleri için ısrar etme” ve “Etkinlikte yardımlaşma” davranışları konusunda öğretmenlerin olumsuz görüş bildirdikleri paylaşma ve yardımlaşma, davranışları yönünden ise olumlu düşündüklerini saptamıştır.

Batu (1998:107-110), kaynaştırma uygulaması yapılan bir kız meslek lisesinde görev yapan ve kaynaştırma öğrencisi bulunan 19 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme yaparak, bu kişilerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini incelemeye çalışmıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin, okul yönetiminin ve okuldaki engelli olmayan öğrencilerin okullarında uygulanmakta olan kaynaştırma programlarından genel olarak hoşnut olduklarını göstermiştir. Kaynaştırma uygulamasının engelli öğrencilere pek çok yararı olduğunu belirten öğretmenler, zihin engelli öğrencilerin kaynaştırma uygulamasından en fazla yararlanan grup olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, okullarında eğitim gören özel gereksinimli öğrencilere önceden sınav sorusu verme uygulamasının, normal gelişim gösteren öğrencilerle, engelli öğrenciler arasında bir ayrım yarattığını belirtmişlerdir.

Avcı (1999:47-48), sınıfında zihinsel engelli öğrenci kaynaştırılan ilkokul öğretmenlerinin zihinsel engelli çocuklar ve kaynaştırılmalarına ilişkin bilgi, beceri ve tutumlarını değiştirmede farklı eğitim tekniklerinin etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında her iki eğitim grubunda yer alan öğretmenlerin tutum ve yeterlilik puanlarında son test ve izleme ölçümünde artış olduğu görülmüştür. Yalnızca izleme ölçümünde iki grubun tutum ve yeterlilik puanları grup tartışması ve problem çözmenin birlikte kullanıldığı grubun lehine önemli düzeyde farklı bulunmuştur. Eğitim gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerine göre etkileşimleri arasında istatistiksel olarak farklılık saptamamıştır.

Diken ve Sucuoğlu (1999:34-37), sınıfında zihinsel engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması amacıyla yaptıkları araştırmada: kaynaştırma eğitimi programlarına yönelik bazı ön hazırlıkların yapılmadığını, sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların bulunduğu sınıflarda çalışmaya karşı olumsuz tutum içinde oldukları ve tutumlarının olumlu yönde değiştirilmesine yönelik çalışmalara ağırlık verilmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Özbaba (2000:128-129), kaynaştırma programı uygulanan bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan özürlü ve özürlü olmayan çocuğa sahip anne-

babalarla, bu eğitim kurumunda görev yapmakta olan eğitimcilerin okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada: öğretmenlerin özel eğitimle ilgili bilgi ve tecrübelerinin olmadığı, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik olumsuz tutum göstermedikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin tutum ile mesleki tecrübe ve özel eğitim alanında bilgi sahibi olma değişkenleri arasında ilişki tespit edilememiştir. öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklar ve kaynaştırma konusunda bilgi sahibi olmamalarının okul öncesi dönemde kaynaştırmaya karşı tutumlarını olumsuz yönde etkileyen en önemli sebep olduğunu saptamıştır.

Brown ve arkadaşları (2000:51), okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi çalışmalarını incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada: kaynaştırma eğitimi programı, sınıf uyumu, ebeveyn katılımını araştırmak üzere gözlemsel bir çalışma yapmışlardır. Kaynaştırma eğitimi sınıflarını 3 ay boyunca haftada 3 defa ziyaret etmiş ve gözlem yapmışlardır. Bu ziyaretlerin amacı: (a) okulun kaynaştırma çalışmalarının incelenmesi, (b) uygun gelişimsel uygulamaların yapılıp yapılmadığı hakkında bilgi edinmek, (c) öğretmenlerinin özel gereksinimli çocuklara uygun çalışmalar yapıp yapmadığını tespit etmek ve (d) ailelerin çocuklarıyla etkinliklere katılımlarını ve rollerini incelemektir. Yapılan araştırma sonucunda yürütülen çalışmaların yetersiz olduğu ve öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitime gereksinim duydukları tespit edilmiştir.

Temel (2000:148-154), okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesini amaçlayan çalışmada entegrasyona ilişkin görüşler ile özel eğitim dersi alma durumu arasındaki ilişkinin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Özel gereksinimli çocukla daha önce çalışmış öğretmenlerin kendilerini daha yeterli algıladıkları, özel eğitim ile ilgili ders almayan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi öncesi hazırlıkla ilgili bilgi sahibi olmadıklarını tespit etmiştir. “Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Eğitimi” dersini alan öğretmenler ile almayan öğretmenler arasında kaynaştırma eğitime ilişkin görüşler farklılaşmamaktadır fakat kaynaştırma süreci sırasında yapılması gerekenler

konusunda ders alan grubun kendilerini daha yeterli algıladıkları ortaya çıkmaktadır. Hizmet yılı, daha önce özel gereksinimli bir çocukla çalışma ve ailesinde özel gereksinimli bireyin olması kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini önemli oranda etkilememektedir. Sonuç olarak, mesleki deneyim, özel gereksinimli çocuklar çalışma, yaş ve ailede özel gereksinimli çocuk bulunması ile kaynaştırma eğitimi arasında önemli ilişki olmadığını göstermektedir.

Tur-Kaspa ve arkadaşları (2000:13), özel eğitim öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin özel gereksinimli çocuklarla ilgili tutumlarını incelemişlerdir. Özel gereksinim grupları: 1. İşitme yetersizliği, 2. Bedensel Yetersizlik, 3. Zihinsel Yetersizlik, 4. Suç olarak kabul edilen davranışları yapanlar. Bu dört grup hakkında 177 üniversite öğrencisinin tutumları anlamsal farklı skalalar kullanılarak duygusal, bilişsel ve tutumların davranışsal kısımları ile incelenmiştir. Sonuçlar deneklerin işitme yetersizliğine sahip çocuklara, karşı olan tutumlarının diğer üç gruba karşı olan tutumlarından daha pozitif olduğunu göstermiştir. Bedensel yetersizliğe sahip çocuklara karşı olan tutumun ise, -kişilikler göz önünde bulundurulmaksızın- zihinsel yetersizliğe sahip çocuklara ve suç olarak kabul edilen davranışları yapan çocuklara göre daha pozitif olduğu görülmüştür. Ayrıca özel olarak işitme yetersizliğinin nasıl diğer üç gruptan ayrı değerlendirdiğini de incelenmiştir. Deneklerin duygusal reaksiyonları ve davranışsal eğilimleri en çok suç olarak kabul edilen davranışları yapanlara karşı negatif olmuştur. Genel olarak bu çalışmanın sonucu; işitme yetersizliği fiziksel bir hastalık olarak görülmekle birlikte bir sosyal sorun olarak görülmemektedir.

Avramidis ve Norwich (2002:129), kaynaştırma eğitimine öğretmenlerin bakış açılarını etkileyebilecek faktörleri araştırmışlardır. Sonuçlar, pozitif tutumlara kanıtlar gösterirken, buna karşılık ortalama bir kaynaştırmayı kabule karşı hiçbir kanıt ya da özel eğitime karşı hiçbir karşı çıkışa rastlanmamıştır. Öğretmen tutumları incelendiğinde fiziksel yetersizliğe sahip çocuklara karşı pozitif tutum içinde oldukları, fiziksel yetersizliğe sahip çocuklarla olan sorunlarının kendi doğal zorluğundan kaynaklandığını bulmuşlardır. Ayrıca, fiziksel koşulların

iyileştirilmesinin ve eğitim sürecine katılan bireylerin desteğinin sağlanmasının, kaynaştırma eğitiminde öğretmen tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Garfinkle ve Schwartz (2002:26), yaşıt taklidinin etkilerini incelemek için dört denekten oluşan basit bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya katılan çocuklardan üçü otistik, diğer katılımcı ise gelişimi yavaş bir okul öncesi çocuğu olarak seçilmiştir. Kaynaştırma eğitimi sınıfları düzenli küçük grup etkinliklerini bir araya getirerek sağlanmıştır. Veriler kaynaştırmanın etkilerini küçük grup zamanlarında hesaplayarak toplanmış, serbest oyunlarda ve genel grupların oluşumunda; yaşıtların taklit davranışlarının değişimini, taklit olmayan sosyal davranışları ve sosyal olmayan çatışmaları ölçmek için toplanmıştır. Sonuç olarak: özel gereksinimli çocukların, serbest oyun gruplarında ve küçük gruplarda yaşıtlarını taklit etme davranışlarının arttığını göstermiştir. Bu artışlar aynı zamanda sosyal davranışlarda (hem yakın yaşlarda hem de etkileşimlerin sayısında) ve sosyal olmayan davranışlarda görülmüştür.

Klein ve arkadaşları (2003:1), yaptıkları deneysel çalışma ile deneye dayalı bir prosedürle okul öncesi çocuklarda kaynaştırma eğitimi sürecinin etkilerini araştırmışlardır. Okul öncesi eğitim programı kullanılarak doğrudan çocuklara uygulanan, öğretmenler için desteklenen ve müfredat merkezli kaynaştırma uygulamaları içeren eğitim programları kullanılmıştır. 2001-2002 okul dönemi süresince Erken Çocukluk Dönemi Kaynaştırma Eğitimi Destekleme Programı (ECIS) kırsal kesimlerdeki üç okul öncesi sınıfta başlatılmıştır. Üç öğretmen deneysel program öğretmeni olarak seçilmiş ve bir sınıf kontrol sınıfı olarak belirlenmiştir. Deneysel sınıflarda, öğretmenler daha önceden belirlenmiş üç gün deneylere başlamış ve proje yöneticisi ile haftalık değerlendirme toplantıları yapmışlardır. Çocuklar haftada iki gün doğrudan Erken Çocukluk Dönemi Kaynaştırma Eğitimi Destekleme Programcısı tarafından eğitilip, özel eğitim öğretmeni tarafından desteklenmişlerdir. Elde edilen veriler Erken Çocukluk Dönemi Kaynaştırma Eğitimi Destekleme Programının öğretmenlerin sınıflarında en iyi etkinlikleri yapma konusunda oldukça başarılı olduklarını göstermiştir. Çocuklar

spesifik öğrenme nesnelerine odaklanmış ve kendi kişisel öğrenme ihtiyaçlarını hedef almışlardır. Okul öncesi çocuklar güz dönemine göre bahar döneminde akademik açıdan daha başarılı olmuşlardır. Bu çocuklar erken öğrenme programı sınıflandırılması/iletişim testleri sayesinde aldıkları eğitim ile kontrol sınıfındaki yaşlıları ile kıyaslandığında performanslarını ikiye katlamışlardır. Öğrencilerin hem dil-konuşma hem de sınıflandırma/tespit açısından gelişimsel gecikmeleri teşhis edilmiş ve her iki alanda da önemli gelişmeler kaydettikleri görülmüştür. Sınıfta konuşma-dil eğitimi alan öğrenciler iletişim alanlarında başarı kazanmışlar ve kontrol sınıfındaki sağlıklı normal yaşlıları ile benzer seviyede başarı sağlamışlardır. Kaynaştırma Eğitimini Destekleme Programı (ECIS) ayrıca özel gereksinimli çocuklara faydası olduğu kadar normal gelişim gösteren çocuklara da fayda sağlamıştır.

Gözün ve Yıkılmış (2004:146), kaynaştırmaya yönelik hazırlanan bilgilendirme programının, branş öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişmesinde etkili olup olmadığını ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Kaynaştırma eğitiminde ele alınan öğretmen ihtiyaç ve kaygılarında hizmetiçi eğitim programının çok az ya da hiç etkisinin olmadığını açığa çıkarmıştır. Bilgilendirme programına katılan deney grubundaki öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarında olumlu yönde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Uysal (2004:133-134) kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada: öğretmenlerin yarısından fazlasının kaynaştırmanın yararlı olmadığı ve tamamlanması gereken pek çok eksiğinin bulunduğu görüşünü paylaştıkları görülmektedir. Daha önce kaynaştırma eğitimi deneyimi olan öğretmenlerin çalıştıkları ortopedik özürllülerden başka en kolay işitme ve zihin özürllü çocukların kaynaştırılacağını düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin, kaynaştırma eğitiminin başarılı olması için; sınıf öğretmeninin, özel gereksinimli çocukların ailelerinin, kaynaştırma eğitimi uygulayan okulların idarecilerinin öncelikli olarak eğitilmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışma ile okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının genel olarak incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu kapsamda öncelikle kaynaştırma eğitimi uygulaması yapılan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sayısı, eğitim durumu ve öğretmenlerin kaynaştırma sürecine nasıl girdikleri, kaynaştırmaya alınan çocuk sayısı, eğitim ortamları, kaynaştırma eğitimine verilen özel eğitim desteği, bu desteğin miktarı, türü, kaynaştırma eğitiminde yapılan işbirliği ve kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunların incelenmesi, ikinci olarak ise kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutum ve yeterliliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

2.1.1. Alt Amaçlar

1. Özel gereksinimli çocukların kaynaştırıldığı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine karşı tutumları nasıldır?
2. Özel gereksinimli çocukların kaynaştırıldığı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yeterli hissediyorlar mı?
3. Özel gereksinimli çocukların kaynaştırıldığı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin becerileri uygulamaya geçirme durumu nasıldır?
4. Özel gereksinimli çocuğun kaynaştırılması kararı kimler tarafından verilmiştir?

5. Öğretmenlerin görüşlerine göre, özel gereksinimli çocukların kaynaştırıldığı okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı kaynaştırmaya uygun mudur?
6. Okul öncesi eğitim kurumlarında özür gruplarına göre kaç çocuk kaynaştırılmaktadır?
7. Kaynaştırma eğitimine alınan özel gereksinimli çocuklara özel eğitim destek hizmeti veriliyor mu, verilen özel eğitim desteğinin türü nedir?
8. Özel gereksinimli çocukların kaynaştırıldığı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler program konusunda uyarlamalar yapıyorlar mı?
9. Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma uygulamalarında karşılaşılan sorunlar nelerdir?

2.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların kendilerini ve diğer insanları tanımaları, normal bireylerle birlikte yaşamayı öğrenmeleri, onlarla uyum içinde olmaları ve sosyal yönden gelişmeleri açısından büyük bir öneme sahiptir. Normal gelişim gösteren çocuk açısından da kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimi olan çocukların bireysel farklılıklarını kabul ederek, onlarla sosyal ve duygusal bağlar kurmasını, empatik düşünme becerilerini geliştirmesini ve onlarla yaşamayı öğrenmesini sağlayacağından yararlı görülmektedir.

Günümüzde özel eğitime gereksinimi olan bireylerin, toplumdan soyutlanmamaları ve toplum içinde normal bireylerle birlikte hayatlarını sürdürebilmeleri için yaşamın ilk yıllarını kapsayan okul öncesi dönemde yapılacak kaynaştırma eğitiminin önemini daha da belirginleştirmektedir.

Çocukların gelişiminin hızla değişim içinde olduğu ve onların öğrenme yaşantılarının yaşamlarının sonraki dönemlerinde de son derece önemli olduğu okul öncesi dönem, özel gereksinimi olan çocukların kaynaştırma programına katılmaları için en uygun dönem olarak düşünülebilir.

Özel gereksinimi olan bireyler yaşamlarının her döneminde normal eğitim ortamlarına dahil edilebilmektedirler, ancak gelişimin kritik yılları olarak da isimlendirilen okul öncesi dönem, çocuğun bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişimini hızlandıracağından erken çocukluk yıllarında kaynaştırma programları büyük önem taşımaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırma eğitimiyle ilgili niteliksel ve niceliksel çalışmalar incelendiğinde, okul öncesi eğitimde kaynaştırma uygulamalarının halihazırdaki durumunu ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle okul öncesi dönemdeki kaynaştırma eğitiminin halihazırdaki durumunu ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma önem taşımaktadır.

Bu çalışma özel gereksinimli çocukların kaynaştırıldığı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime karşı tutum, görüş ve düşüncelerini belirleyerek, okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma uygulamalarında karşılaşılan sorunları ortaya koyacak, bütünsel bir yaklaşımla kaynaştırma eğitiminin hali hazırda durumunu değerlendirerek gelecekte yapılacak okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi çalışmalarına ışık tutacaktır.

2.3. Araştırmanın Evreni

Ankara il merkezinde bulunan kaynaştırma eğitimi uygulaması yapılan okul öncesi eğitim kurumları araştırmanın evrenini oluşturmuştur.

2.4. Örneklem

Ankara il merkezinde bulunan ve 2003-2004 öğretim yılında kaynaştırma eğitimi uygulaması yapılan eğitim kurumlarında görev yapan 45 okul öncesi eğitim öğretmeni örnekleme oluşturmuştur. Evrendeki kaynaştırma eğitimi yapılan okul öncesi eğitim kurumu sayısı sınırlı olduğu için tümü örnekleme dahil edilmiştir.

2.5. Varsayımlar

- Kullanılan ölçme araçları geçerli ve güvenilirlerdir.

- Araştırmaya katılan kişilerin tarafsız ve objektif olarak görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.

2.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma Ankara ili merkezinde bulunan ve kaynaştırma uygulaması yapılan okul öncesi eğitim kurumları ile sınırlıdır.
2. Araştırmada incelenecek olan kaynaştırma eğitimi yapılan okul öncesi eğitim kurumlarının değerlendirilmesi kullanılan ölçme araçlarının ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

2.7. Veri Toplama Tekniği

Bu araştırmada veri toplamak amacı ile üç ayrı form kullanılmıştır. “Bilgi Formu”, “Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlar Ölçeği” ve “Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerini Gerçekleştirme ve Gösterme Durumlarını Belirleme Formu” kullanılmıştır.

2.7.1. Bilgi Formu

Bilgi formunda, öğretmen ve kuruma ilişkin demografik bilgiler, öğretmenin sınıfında bulunan özel gereksinimli çocuk sayısı, özel gereksinimin türü, öğretmenlerin geçmiş yıllarda kaynaştırma eğitimi deneyimleri olup olmadığı, özel gereksinimli çocuk için eğitim ortamında yapılan düzenlemeler (uyarlamalar), özel gereksinimli çocuklar için eğitim programında yapılan değişiklikler, sınıfta bulunan özel gereksinimli çocukların eğitiminde yardımcı olan (rehberlik ve destek hizmetleri) kişi ve birimlerin olup olmadığı, özel gereksinimli çocuğun kaynaştırılması kararını kimin verdiği, özel gereksinimli çocuğun destek eğitim alıp almadığı ve verilen desteğin türü, kaynaştırma uygulamaları ile ilgili karşılaşılan sorunların neler olduğuna ilişkin sorular bulunmaktadır.

Bilgi formu üzerindeki sorular verilen cevaplar arasından uygun olanın işaretlenmesi ve açık uçlu soruların yazarak ifade edilmesi yoluyla

cevaplandırılmıştır. Bilgi formu, araştırma konusu ile ilgili literatürden yararlanılarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

2.7.2. Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlar Ölçeği

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların normal eğitim ortamlarına kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla Larrive ve Cook (1979) tarafından geliştirilen ölçek, Antonak ve Larrive (1995) tarafından revizyondan geçirilmiştir. Türkiye için geçerlilik güvenirlilik çalışmaları Kırcaali-İftar (1996) tarafından yapılmıştır. Ölçek likert tipi bir ölçek olup, öğretmenin kaynaştırma felsefesi, kaynaştırmanın özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklara yarar veya zararlarıyla ilgili görüşleri, eğitim ortamını düzenleme ve özel gereksinimli çocuklara öğretme becerileri konusundaki algılarını araştırmaktadır. Öğretmenlerden her bir ölçek maddesini birden beşe kadar olan bir derecelendirme içinde cevaplamaları istenmektedir. 1 “tümüyle katılıyorum” u, 2 “katılıyorum” u, 3 “kararsızım” ı, 4 “katılmıyorum” u, 5 ise “kesinlikle katılmıyorum” u ifade etmektedir. Buna göre düşük puanlar daha olumlu tutumları, yüksek puanlar ise olumsuz tutumları yansıtmaktadır. Ancak bu araştırmada; yüksek puanların olumlu tutumları yansıtması amacıyla ölçeğe verilen cevaplar bilgisayara girilirken olumlu maddeler tersten puanlanmış (olumlu maddeye verilen 1 cevabı 5 olarak, 5 cevabı ise 1 olarak puanlanmıştır) olumsuz maddeler ölçek formunun üzerindeki şekliyle aynen bırakılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan yüz yirmibeş (125) olup, en olumlu tutumu yansıtmaktadır. Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını belirleme ölçeği 25 maddeden oluşmaktadır.

2.7.3. Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Yeterlilik Algılarını ve Gerçekleştirme Durumlarını Belirleme Formu

Öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların sınıflarında eğitim görmesi konusunda yeterliliklerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarını gerçekleştirme durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan form araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Öğretmenlerden

her bir ölçek maddesini birden üçe kadar olan bir derecelendirme içinde cevaplamaları istenmektedir. Buna göre, gerçekleştirme durumlarına ilişkin görüşlerini belirleyen sorularda; 1 “gerçekleştiremiyorum” u, 2 “kısmen gerçekleştiriyorum” u, 3 “gerçekleştiriyorum” u, ifade etmektedir. Yeterlilik durumlarına ilişkin görüşlerini belirleyen sorularda 1 “yeterli değilim” i, 2 “kısmen yeterliyim” i, 3 “yeterliyim” i, ifade etmektedir. Bu durumda düşük puanlar daha olumsuz tutumları, yüksek puanlar ise olumlu tutumları yansıtmaktadır.

Özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini belirleme, gereksinimlerine uygun program hazırlama ve uygulama, özel gereksinimli çocuklarla iletişim, eğitim ortamı ve materyal düzenleme, özel gereksinimli çocuklarda davranış değiştirme, hazırlık çalışmaları, aile eğitimi ve aile katılımı, işbirliği, özel gereksinimli çocuklarla ilgili kendini geliştirme başlıkları altında ifade edilen kaynaştırmaya ilişkin beceriler konusunda, öğretmenlerin yeterliliklerine ilişkin görüşlerini ve gerçekleştirme durumlarına ilişkin görüşlerini derecelendirmeleri ve sonunda her bölümle ilgili kendilerini genel olarak değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin becerileri gerçekleştirme ve gösterme durumlarını belirleme formu araştırmacı tarafından araştırma konusu ile ilgili literatürden yararlanılarak geliştirilmiştir. Soru formu uygulanmadan önce bu alandaki uzman kişilerin görüşleri alınmıştır. Form uzman görüşleri doğrultusunda düzenlendikten sonra kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan iki öğretmene ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonucuna göre forma son şekli verilmiştir. Ankara ilinde kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan okul sayısı sınırlı olduğu için geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılamamış dolayısıyla soru formu olarak kullanılmasına karar verilmiştir.

Öğretmenlere bilgi formu, araştırmacı tarafından görüşme yoluyla uygulanmıştır. Kaynaştırmaya ilişkin tutumlar ölçeği ve öğretmenlerin yeterlilik ve gerçekleştirme durumlarına ilişkin görüşlerini belirleme formunu öğretmenlerin kendilerinin cevaplandırmaları sağlanmıştır.

Öğretmenlere, önce yeterlilik durumlarına ilişkin görüşlerini belirleme formu ardından gerçekleştirme durumlarına ilişkin görüşlerini belirleme formu, aynı

maddeleri içerdüğinden, cevapların birbirinden etkilenmemesi amacıyla birer hafta ara ile uygulanmıştır.

2.8. Veri Toplama İşlemi

Araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçlarının uygulanabilmesi amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı'ndan izin yazısı alınmıştır. Kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan okul öncesi eğitim kurumlarını ve kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan öğretmen sayısını belirlemek amacıyla Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anasınıfları ve anaokulları telefonla tek tek aranarak çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Okullarında özel gereksinimli öğrencileri olup olmadığı sorulmuştur. Verilen cevaplar doğrultusunda örneklem belirlenmiştir. Çocuğun özel gereksinimi ile ilgili gerçekçi olunmadığı düşünülen durumlarda okullara gidilerek çocuklar görülmüş ve tanı alıp almadığı kesinleştirilmiştir. Bu şekilde bir yol izlenmesinin nedeni öğretmenlerin genel olarak hareketli çocukları bile dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almadığı halde özel gereksinimli olarak nitelendirme eğiliminde olmalarıdır. Soru formları kaynaştırma eğitimi sınıflarında görev yapan öğretmenler ile yüz yüze görüşülerek doldurulmuştur.

2.9. Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırma sonunda elde edilen veriler incelenmiş her bir soru için öğretmenlerin verdikleri cevaplar gruplanmıştır. Gruplanan veriler SPSS Paket Programına girilmiş aynı program kullanılarak verilerin analizi yapılmıştır.

Toplanan veriler araştırma değişkenlerine göre frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak, tablolarda gösterilmiştir.

Öğretmenlerin okul öncesi eğitimde etkinlik planlama ve uygulama konusunda yeterlilik algılarını gerçekleştirme durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak üzere, t Testi kullanılmıştır. t Testi, iki bağımsız

ölçümle elde edilmiş iki ayrı ortalama arasındaki ayrımın anlamlı olup olmadığını test etme yoludur (Arslantürk, 2001:140).

Bazı değişkenlerin, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlilik algıları ile gerçekleştirme durumları ve kaynaştırma eğitime ait tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak üzere, Chi-Square Testi kullanılmıştır. Chi-Square Testi, süreksiz iki sınıflamalı değişken arasındaki ilişkiyi, başka bir anlatımla değişkenin birinin düzeylerinde diğer değişkene ait değerlerin farklılık gösterip göstermediğini test eden parametrik-olmayan bir istatistiktir. Analizin temel varsayımı hiçbir gözenekte beklenen değerin birden küçük olmaması ve beklenen değeri beşten küçük gözenek sayısının toplam gözenek sayısının % 20'ni aşmamasıdır (Büyüköztürk, 2003:139). Anket ile elde edilen verilerin ifade edilmesinde frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır.

Çalışmada, toplam tutum puanını belirlemek üzere her öğretmenin aldığı toplam tutum puanı küçükten büyüğe doğru sıralanmış ve üç ayrı kategoriye ayrılmıştır. Birinci kategori 57-66 arası alt, ikinci kategori 67-79 arası orta, son kategori ise 80-94 arası üst tutum puanı olarak alınmıştır. Chi-Square Testleri bu sınıflamaya göre uygulanmıştır.

Öğretmenlerin kendilerini 0-10 arasında derecelendirdikleri kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterliliklerine ilişkin düşünceleri istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar elde edilebilmesi amacıyla 0-5 ve 6-10 şeklinde iki kategoriye ayrılmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın bulguları ve bulgulara göre yorumlar bulunmaktadır. Bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen verilere dayanılarak ele alınmıştır. Araştırma bulguları, amaçlar çerçevesinde sınıflandırılarak iki alt bölümde verilmiştir. Birinci bölümde öğretmene ait kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri yer almaktadır.

a) Tanımlayıcı Bilgiler

Bu bölümde öğretmenler ile ilgili tanımlayıcı bilgiler: yaşları, eğitim durumları, meslekte geçirdikleri süre, sınıflarındaki eğitim alan çocuk sayısı, sınıftaki özel gereksinimli çocuk sayısı ve çocukların özür grupları, özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması kararını veren kişiler, öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumunda eğitim ortamının kaynaştırmaya uygunluğu, öğretmenlerin özel gereksinimli çocuk için eğitim programında yaptıkları değişiklikler, özel gereksinimli çocukların özel eğitim destek hizmeti alma durumları, öğretmenlerin sınıflarındaki kaynaştırma eğitimi uygulamaları ile ilgili karşılaştıkları sorunlara göre dağılımlarına ilişkin tablolara yer verilmiştir.

Tablo 1: Öğretmenlere İlişkin Bazı Özellikler

Özellikler	S	x	Ss
Yaş	45	34,7778	6,4169
Meslekte Geçirilen Süre	45	13,5556	7,4454
Sınıfta Eğitim Alan Çocuk Sayısı	45	18,3778	5,0600
Sınıftaki Özel Gereksinimli Çocuk Sayısı	52	1,1778	,3866

Öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli çocuk sayısı:52

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, en az 23 en çok 50 yaşında oldukları, ortalama 30-40 yaş grubu arasında yoğunlaştıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, en az 2 en çok 32 yıl meslek deneyimine sahip oldukları, ortalama 13 yıl meslek deneyiminde yoğunlaştıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, sınıflarında eğitim alan çocuk sayısının en az 9, en çok 29 olduğu, ortalama çocuk sayısının 18 olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında eğitim alan toplam özel gereksinimli çocuk sayısı 52 olarak görülmektedir. Bazı öğretmenlerin sınıflarında en fazla 2 özel gereksinimli çocuk olduğu tespit edilmiştir.

Özel Eğitim Raporunda bu durum: “Okullarda, okul öncesi sınıflarda ve diğer anaokullarında öğrenci sayısının 1/10'u kadar zihinsel engelli, eğitilebilir zihinsel engelli ve gelişim geriliği olan çocukların bulunması zorunluluğu bulunmaktadır” şeklindedir (Özel Eğitim Raporu). Öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma eğitime alınan çocuk sayısının 1-2 olmasının okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitime sınırlı sayıda dahil edilen çocuk sayısından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise, “Kaynaştırma uygulamaları yapılan okul öncesi eğitim kurumlarında sınıf mevcutlarının 14 çocuğu aşmamasına dikkat edilmelidir. Özel gereksinimli çocuklar her sınıfa eşit olarak dağıtılmalı, bir sınıfta gereksinimi aynı olan en fazla iki çocuk kaynaştırma eğitimi uygulamalarına katılmalıdır” (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği) şeklinde açıklanmaktadır. Öğretmenlerin sınıf mevcudunun ortalama 18 çocuk olduğu, öğretmenlerin sınıflarında en fazla 29 çocuk olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde belirtilen sayıdan fazla olduğu göze çarpmaktadır. Araştırma bulguları ile ortaya çıkan bu durumun kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarısını olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Tablo 2: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Durumları	S	%
Meslek Lisesi	2	4,4
Ön Lisans	15	33,3
Lisans	24	53,4
Lisans Üstü	4	8,9
Toplam	45	100.0

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenler, % 53.4’lük oranla lisans eğitiminde yoğunlaşmaktadır. Tablodan da anlaşılabacağı gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin en az lise mezunu olduğu, fakat lisans eğitimi ve ön lisans eğitimi mezunu olanların toplam % 87.0’lık oranla çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir.

Özbaba’nın (2000), “okul öncesi dönemde özürlü çocukların normal yaşlıları ile birlikte eğitim aldıkları entegrasyon (kaynaştırma) programlarına karşı, özürlü çocuğa sahip olan ve olmayan anne babalarla, kurumda görev yapan öğretmenlerin tutumlarını incelemek” amacıyla yaptığı araştırmada lise mezunu öğretmenlerin ön lisans ve lisans eğitimi almış öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir (s.61). Bu sonuç araştırma bulgularıyla paralellik göstermemektedir. Özbaba araştırmasında özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenleri örneklem olarak belirlemiştir. Bu çalışmada ise M.E.B.’na bağlı anasınıfı ve anaokullarında çalışan öğretmenler örnekleme oluşturmuştur. Ülkemizde lise mezunu öğretmenler özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışabilmekte, fakat resmi kurumlarda çalışmamaktadır.

Khattab (1996), okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin akademik ve profesyonel kalitesi çok kritik bir öneme sahip olduğunu ve bunun için de erken çocukluk eğitiminde görevli öğretmenlerin diğer branştaki öğretmenlerin sahip olduğu özelliklere sahip olması gerektiğini ifade etmektedir (s.86).

Tablo 3: Öğretmenlerin Sınıflarında Bulunan Özel Gereksinimli Çocukların Gereksinim Türlerine Göre Dağılımı

Özür Grupları	S	%
Konuşma Engelli	10	19,2
İşitme Engelli	5	9,6
Zihinsel Engelli	22	42,3
Bedensel Engelli	5	9,6
Öğrenme Güçlüğü	3	5,8
Otizm	7	13,5
Toplam	52	100.0

Öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli çocuk sayısı:52

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında bulunan zihinsel engelli çocuk oranı % 42,3 olarak saptanmıştır. Öğretmenlerin, sınıflarında görme engelli çocuk bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında zihinsel engelli çocuk sayısının daha fazla olduğu görülmektedir. Ülkemizde görme ve işitme engelli çocuklar için ayrıştırılmış okullar bulunurken, zihinsel engelli çocuklar için okul öncesi düzeyde okullar açılmamıştır. Okul öncesi çağıdaki zihinsel engelli çocuklar için okulların bulunmaması bu çocukların diğer özel gereksinimli çocuklara oranla kaynaştırma eğitiminde daha fazla yer almalarına sebep olarak gösterilebilir.

Özbaba'nın (2000), "okul öncesi dönemde özürlü çocukların normal yaşlıları ile birlikte eğitim aldıkları entegrasyon (kaynaştırma) programlarına karşı, özürlü çocuğa sahip olan ve olmayan anne babalarla, kurumda görev yapan öğretmenlerin tutumlarını incelemek" amacıyla yaptığı araştırmada da öğretmenlerin çalıştığı eğitim kurumlarında eğitim alan özel gereksinimli çocukların % 50'lik kısmının zihinsel engelli olduğu görülmektedir. Bu sonuç araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir (s.59).

Tablo 4: Öğretmenlerin Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması Kararını Veren Kişilere Göre Dağılımı

Kaynaştırma Kararını Veren Kişiler	Sayı	%
Rehberlik Araştırma Merkezi	3	5,8
Okuldaki Psikolojik Danışman	1	1,9
Okuldaki Özel Eğitim Öğretmeni	2	3,8
Çocuğun Devam Ettiği Kurumdaki Özel Eğitim Öğretmeni	18	34,6
Üniversitelerin İlgili Birimleri	5	9,6
Okul İdaresi	16	30,8
Diğer	7	13,5
Toplam	52	100,0

Öğretmenlerin, sınıflarında kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli çocuk sayısı:52

Öğretmenlerin, sınıflarındaki özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması kararını % 34,6'ı çocuğun devam ettiği kurumdaki özel eğitim öğretmenin, % 30,8'i okul idaresinin verdiği görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, diğer başlığı altında: öğretmen kararı, öğretmen-okul idaresi ortak kararı ve aile-okul idaresi ortak kararı şeklinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, Rehberlik Araştırma Merkezi ve okuldaki psikolojik danışmanın özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması kararını verme konusunda etkili olmadığı görülmektedir. Oysa, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 20'ye göre, özel gereksinimleri belirlenerek tanılanmış bireyler için eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından yöneltme kararı alınmalıdır. Özel eğitim hizmetleri kurulu bu bireylerin kaynaştırma uygulamaları yapılan okul ve sınıflara, özel eğitim okul ve sınıflarına yerleştirilmeleri kararını almalıdır. Kurumlara yerleştirilen öğrencilerin izlenmesi, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nde oluşturulan "Eğitsel Tanılama-Değerlendirme, İzleme Ekibi" ile il bazında "Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu" ve kurum düzeyinde "Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Kurulu"nın işbirliği ile yürütülmelidir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği). Uygun kaynaştırma kararının verilebilmesi ve/veya özel gereksinimli çocukların beklenen en üst düzeyde yarar sağlayabilmesi için çocuğun kaynaştırma kararının bir ekip tarafından verilmesi gerekmektedir. Böyle olduğu takdirde kaynaştırma uygulamalarında beklenen hedeflere ulaşılması mümkün olacaktır (Neugebauer, 1994:110; Avcı ve Ersoy, 1999:68).

Tablo 5: Öğretmenlerin Eğitim Ortamlarının Kaynaştırmaya Uygunluğu Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı

Eğitim Ortamının Kaynaştırmaya Uygunluğu	S	%
Uygun	27	60,0
Uygun Değil	18	40,0
Toplam	45	100.0

Tablo 5'e göre, öğretmenlerin % 60,0'ı eğitim ortamlarının kaynaştırmaya uygun olduğunu, % 40,0'ı ise uygun olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, eğitim ortamının kaynaştırmaya uygun olmama sebeplerini, fiziksel koşulların yetersizliği, sınıf mevcudunun fazla olması ve materyal eksikliği olarak ifade etmişlerdir.

Eğitim ortamını kaynaştırmaya uygun olarak düzenlemenin önemi literatür bilgileriyle de desteklenmektedir. Ersoy'a (2002) göre, okul öncesi eğitim döneminde özel gereksinimli çocuklar için eğitim ortamını düzenlemek çok önemlidir. Yapılacak düzenleme normal gelişim gösteren çocuklar için yapılacak düzenlemelerle aynıdır. Öğretmen sınıftaki çocukların tümünün gereksinim ve ilgilerini göz önünde bulundurarak eğitim ortamını kaynaştırmaya uygun düzenlerse istenen hedeflere kolaylıkla ulaşılabilecektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin azımsanmayacak kadar kısmı eğitim ortamını kaynaştırmaya uygun olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin, eğitim ortamını kaynaştırmaya uygun olarak düzenlememelerinin sebebi onların bu konuda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamalarından kaynaklanabilir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Çocuk İçin Eğitim Programında Değişiklik Yapma Durumlarının Dağılımı

Eğitim Programında Yaptıkları Değişiklikler	S	%
Değişiklik Yapmamış	34	75,6
Değişiklik Yapmış	11	24,4
Toplam	45	100.0

Tablo 6'ya göre, öğretmenlerin, % 75.6'ı eğitim programında değişiklikler yaptıklarını, % 24.4'ü değişiklikler yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi programları hazırlanırken sınıftaki tüm çocukların gereksinimleri ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Fakat özel gereksinimli çocuklar normal gelişim gösteren çocuklardan bazı farklılıklar göstermektedirler. Bu nedenle öğretmenin hazırladığı eğitim programında özel gereksinimli çocuklara yönelik değişiklikler yapılmalıdır. Özel gereksinimli çocuğun gereksinimlerini dikkate almayan bir programın başarılı olmasından söz edilemez.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, eğitim programında değişiklikler yapmadıklarını ifade etmelerinin, kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarısını güçleştirici bir etken olacağı düşünülmektedir. Bradley ve West'in yaptıkları araştırmadan elde ettikleri sonuçlar bu görüşü destekler niteliktedir. Bradley ve West (1994:123) kaynaştırma eğitimi uygulayan öğretmenlerin görüşlerini ve ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim programı hazırlama konusunda kendilerini yeterli hissetmediklerini ve bu konuda güvensiz olduklarını dolayısıyla zorluk yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Bradley ve West uygun kaynaştırma eğitim programlarını hazırlayabilmek için öğretmenlerin bu konuda bilgilendirmeye ve güven tazelemeye ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklar ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları eğitim programında değişiklikler yapmamalarına neden olabilir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Çocukların Özel Eğitim Destek Hizmeti Alma Durumlarının Dağılımı

Destek Hizmeti Alma	Sayı	%
Kaynak oda eğitimi	2	3,8
Sınıf içi yardım	3	5,8
Özel eğitim danışmanlığı	19	36,5
Destek hizmeti almıyor	28	53,9
Toplam	52	100.0

Öğretmenlerin, sınıflarında kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli çocuk sayısı:52

Okul öncesi kaynaştırma eğitimi sınıflarında yer alan özel gereksinimli çocuklara verilen destek hizmetleri incelendiğinde: özel eğitim desteği almayan çocuk oranı % 53.9, özel eğitim danışmanlığı alan çocuk oranı % 36.5 olarak görülmektedir.

Özel gereksinimli çocukların özel eğitim desteği almaması, kaynaştırma eğitiminin başarısızlıkla sonuçlanmasına sebep olabilir. Oysa, 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'ye göre: özel eğitim gerektiren bireylere, her tür ve kademedeki eğitim ortamlarında devam ettiği eğitim programlarının amaçlarını gerçekleştirmek üzere özel eğitim desteği verilmelidir. Bu amaçla bireysel ve grupla eğitim imkanları sağlanmalıdır (573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname).

Tablo 8: Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunların Dağılımı

Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar	Sayı	%
Ailelerin ve Çevrenin Çocuğun Durumunu Kabullenmemesi	10	19,2
Öğretmenin Yetersizliği Sonucu Sınıfın Hakimiyetini Kaybetmesi ya da Sağlayamaması	4	7,7
Öğretmen ve Özel Gereksinimli Çocuk Arasında İletişim Sorunu Yaşanması	4	7,7
Özel Gereksinimli Çocuğun Etkinliklerde Diğer Çocukları Olumsuz Etkilemesi ve Etkinliklerde Zorlanması	6	11,5
Özel Gereksinimli Çocuğun Sınıf Kurallarına Uyum Sağlayamaması	5	9,6
Sınıf Mevcudunun Fazla Olması Sebebiyle Özel Gereksinimli Çocukla Yeteri Kadar İlgilenilmemesi	4	7,7
Uygulamada Tecrübe Eksikliği Yaşanması	4	7,7
Çocukların Birbirlerine Uyum Sağlayamaması	11	21,2
Özel Gereksinimli Çocuğun Kaynaştırma Eğitimine Hazır Olmaması	3	5,8
Öğretmenin Rehberlik Alamaması	1	1,9
Toplam	52	100.0

Tablo 8'e göre, öğretmenlerin sınıflarındaki kaynaştırma eğitimi uygulamalarında: % 21,2'inin çocukların birbirlerine uyum sağlayamaması, % 19,2'inin ailelerin ve çevrenin özel gereksinimli çocuğun durumunu kabullenmemesi, % 11,5'inin özel gereksinimli çocuğun etkinliklerde diğer çocukları olumsuz etkilemesi ve etkinliklerde zorlanması, % 9,6'nın özel gereksinimli çocuğun sınıf kurallarına uyum sağlayamaması şeklinde sorunlar yaşadıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında sorunlar yaşamalarının sebebi onların bu konuda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamaları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenler çocukları ve aileleri kaynaştırma eğitimi uygulamalarından önce kaynaştırma süreci için hazırlarlarsa bu tür sorunlarla karşılaşmamaları söz konusu olabilir. Kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunların, kaynaştırma kararının doğru bir şekilde verilememesinden, hazırlık çalışmaları yapılması sürecinde eksiklikler olmasından ya da bu sürecin amacına uygun bir

şekilde yapılamamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Kaynaştırma kararının doğru bir şekilde verilmesi, hazırlık çalışmaları yapılması durumunda yaşanan sorunların bir kısmının ortadan kalkacağı söylenebilir.

Uysal (2004), “kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini incelemek” amacıyla yaptığı araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Söz konusu araştırmada, öğretmenlerin, yaklaşık % 10’unun kaynaştırma eğitimi ile ilgili olumlu görüş belirtmesine rağmen yarısından fazlasının kaynaştırma eğitiminde sorunlar yaşadıklarını ve kaynaştırma eğitiminin işlerini zorlaştırdığını düşündükleri görülmektedir. Öğretmenler, kaynaştırma eğitiminin işlerini zorlaştırma nedeni olarak, “kaynaştırma eğitimi uygulamalarını bireysel çalışma ve özveri gerektirmesi” ni göstermişlerdir (s. 134).

Bu sonuç öğretmenlerin, kaynaştırma eğitime yönelik yeterlilik ve becerilerinin arttırılması, yeterlilik ve becerilerin uygulamaya geçirilmesi amacıyla gerekli rehberliğin ve desteğin verilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

b) Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik Algıları ve Gerçekleştirme Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 9: Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi Sınıfında Sanat Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Yeterlilik Derecesi ve Gerçekleştirme Durumu	S %	Sanat Etkinlikleri Yeterlilik Derecesi			Sanat Etkinlikleri Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Hedef Belirleme	S	7	23	15	10	19	16	t=-,330 sd=44 p=,743 P>.05
	%	15,6	51,1	33,3	22,2	42,2	35,6	
Hedef Davranış Belirleme	S	8	25	12	6	25	14	t=-,703 sd=44 p=,486 P>.05
	%	17,7	55,6	26,7	13,3	55,6	31,1	
Materyal Seçme	S	4	24	17	7	13	25	t=-,961 sd=44 p=,342 P>.05
	%	8,9	53,3	37,8	15,6	28,9	55,6	
Etkinlik Belirleme	S	4	21	20	6	15	24	t=-,362 sd=44 p=,719 P>.05
	%	8,9	46,7	44,4	13,3	33,3	53,3	
Eğitim Ortamını Düzenleme	S	2	21	22	5	15	25	t=-,000 sd=44 p=,1000 P>.05
	%	4,4	46,7	48,9	11,1	33,3	55,6	
Süreç Esnasında Rehberlik	S	8	21	16	4	14	27	t=-2,803 sd=44 *p=,008 P<.05
	%	17,7	46,7	35,6	8,9	31,1	60,0	
Her Çocuğa İhtiyaç Duyduğu Ölçüde Yardım	S	4	13	28	1	20	24	t=-,198 sd=44 p=,844 P>.05
	%	8,9	28,9	62,2	2,2	44,4	53,3	
Çocuklara Pekıştirenç Verme	S	3	12	30	1	12	32	t=-1,159 sd=44 p=,253 P>.05
	%	6,7	26,7	66,7	2,2	26,7	71,1	
Çocukları Güdüleme	S	3	19	23	3	11	31	t=-1,596 sd=44 p=,118 P>.05
	%	6,7	42,2	51,1	6,7	24,4	68,9	
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme	S	8	19	18	6	17	22	t=-1,138 sd=44 p=,261 P>.05
	%	17,7	42,2	40,0	13,3	37,8	48,9	
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara GİRme	S	9	19	17	8	15	22	t=-1,098 sd=44 p=,278 P>.05
	%	20,0	42,2	37,8	17,7	33,3	48,9	

Tablo 9'a göre, öğretmenlerin, sanat etkinlikleri sürecinde çocuklara rehberlik etme konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 46.7) ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 60.0) görülmektedir.

Bunun yanı sıra öğretmenlerin, sanat etkinlikleri sürecinde çocuklara rehberlik etme konusunda, kendilerini yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir [$t(44) = 2,803, p < .05$].

Sanat etkinliklerinde süreç esnasında rehberlik dışındaki aşamalarda yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin sanat etkinliklerinde kısmen yeterli ve yeterli hissetme oranları düşük olmasına rağmen, gerçekleştirme oranlarının yüksek olduğu görülmektedir. Yeterlilik ve gerçekleştirme durumları arasında çıkan farkın işini iyi yapmıyor kaygısını yaşadıklarından dolayı ifade ettikleri düşünülmektedir. Bu durum öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların kaynaştırma eğitiminin hedefine ulaşmak için sanat etkinliklerinde yeterli olmadıklarını ya da gerçekleştiremediklerini düşündürmektedir. Nitekim Turla (1995), okul öncesi kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sanat etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerini incelenmesi amacıyla yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin tüm çalışmalarda çocukları sanatsal açıdan daha aktif kılmaya yönelik çalışmaların yetersiz olduğunu tespit etmiştir.

Tablo 10: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında İlgi Köşelerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Yeterlilik Derecesi ve Gerçekleştirme Durumu	S %	İlgi Köşeleri Yeterlilik Derecesi			İlgi Köşeleri Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Hedef Belirleme	S	9	23	13	5	22	18	t=1,773 sd=44 p=.083 P>.05
	%	20,0	51,1	28,9	11,1	48,9	40,0	
Hedef Davranış Belirleme	S	11	22	12	4	24	17	t=2,211 sd=44 *p=.032 P<.05
	%	24,4	48,9	26,7	8,9	53,3	37,8	
Materyal Seçme	S	3	17	25	4	14	27	t=-,227 sd=44 p=.821 P>.05
	%	6,7	37,8	55,6	8,9	31,1	60,6	
Etkinlik Belirleme	S	7	22	16	5	13	27	t=-2,789 sd=44 *p=.008 P<.05
	%	15,6	48,9	35,6	11,1	28,9	60,0	
Eğitim Ortamını Düzenleme	S	4	28	13	6	16	23	t=-1,480 sd=44 p=.146 P>.05
	%	8,9	62,2	28,9	13,3	35,6	51,1	
Süreç Esnasında Rehberlik	S	11	21	13	6	14	25	t=-3,391 sd=44 *p=.001 P<.05
	%	24,4	46,7	28,9	13,3	31,1	55,6	
Her Çocuğa İhtiyaç Duyduğu Ölçüde Yardım	S	5	12	28	3	17	25	t=-,172 sd=44 p=.864 P>.05
	%	11,1	26,7	62,2	6,7	37,8	55,6	
Çocuklara Pekistireç Verme(takdir)	S	4	11	30	1	10	34	t=2,199 sd=44 *p=.033 P<.05
	%	8,9	24,4	66,7	2,2	22,2	75,6	
Çocukları Gldüleme	S	5	18	22	4	14	27	t=-1,232 sd=44 p=.225 P>.05
	%	11,1	40,0	48,9	8,9	31,1	60,0	
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme	S	10	14	21	7	16	22	t=-,682 sd=44 p=.499 P>.05
	%	22,2	31,1	46,7	15,6	35,6	48,9	
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara Gitme	S	10	17	18	13	17	15	t=1,062 sd=44 p=.294 P>.05
	%	22,2	37,8	40,0	28,9	37,8	33,3	

Tablo 10'a göre, öğretmenlerin, ilgi köşelerinde hedef davranış belirleme konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 48.9), kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 53.3); etkinlik belirleme konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 48.9), gerçekleştirdiklerini belirtme oranı (% 60.0); süreç esnasında rehberlik konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 46.7) iken, gerçekleştirdiklerini belirtme oranı (% 55.6); çocuklara pekiştireç verme (takdir) konusunda, en yüksek oranda yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 66.7), gerçekleştirdiklerini belirtme oranı (% 75.6) olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin, ilgi köşelerinde hedef davranış belirleme [$t(44) = 2,211$, $p < .05$], etkinlik belirleme [$t(44) = 2,789$, $p < .05$], süreç esnasında rehberlik [$t(44) = 3,391$, $p < .05$], çocuklara pekiştireç verme (takdir) [$t(44) = 2,199$, $p < .05$] konularında, yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. İlgi köşelerinde hedef davranış belirleme, etkinlik belirleme, süreç esnasında rehberlik, çocuklara pekiştireç verme (takdir) dışındaki aşamalarda yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Dikmen (2002:151), “Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan serbest zaman etkinliklerinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amacıyla yaptığı araştırmada, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin serbest zaman etkinliklerinde çocukların etkinliklere katılımını arttırmak için maddi ya da manevi pekiştireçleri kullandıklarını belirtmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin görüşleri ile aynı yöndedir. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin normal gelişim gösteren çocuklara pekiştireç verdiklerini belirtirken, kaynaştırma eğitiminde yer alan çocuklara pekiştireç verme konusunda da yeterliyim (% 66,7) ve gerçekleştiriyorum (% 75,6) şeklinde ifade etmeleri doğal bir sonuç olarak karşılanmaktadır.

Metin ve arkadaşlarının (1999:23), “Okul öncesi düzeyde ve dört-dokuz yaş grubundaki zihinsel engelli çocukların tercih ettikleri oyun köşeleri ve oynadıkları oyun tiplerinin incelenmesi” amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda: öğretmenlerin

oyun köşesine yönelik sıkıntılar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç ile öğretmen güdülemesinin önemi ortaya çıkmıştır. Metin ve arkadaşlarının araştırma bulguları, öğretmenlerin görüşleri ile paralellik göstermektedir.

Kaynaştırma eğitiminde çok önemli olan ilgi köşelerine özel gereksinimli çocukları katmak zaman zaman güç olabilir. Fakat öğretmenlerin genel olarak ilgi köşelerinde yeterliyim ya da gerçekleştiriyorum şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin ilgi köşelerinde çocukların oyunlarına etkin olarak katılma konusunda yeterli olmadıkları düşünülebilir. Bu düşünce tarzından hareketle öğretmenlerin ilgi köşelerinde çocukları serbest olarak oynamaları için yönlendirdikleri ilgi köşelerini hazırlamakta ve bu köşelerin işlevleri ile ilgili olarak etkin olmadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin ilgi köşelerinde etkinlik belirleme, süreç esnasında rehberlik her çocuğa ihtiyaç duyduğu ölçüde yardım, çocuklara pekiştireç verme (takdir) konularında yeterli hissetme ve gerçekleştirme oranları incelendiğinde yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları arasında anlamlı bir fark çıkması öğretmenlerin kendilerini “görevlerini yapmıyor” şeklinde göstermek istememelerinden kaynaklanabilir.

Tablo 11: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Türkçe Dili Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Yeterlilik Derecesi ve Gerçekleştirme Durumu	S %	Türkçe Dili Etkinlikleri Yeterlilik Derecesi			Türkçe Dili Etkinlikleri Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiremiyorum	Gerçekleştiremiyorum	
Hedef Belirleme	S	9	23	13	9	24	12	t=-,198 sd=44 p=,844 P>,05
	%	20,0	51,1	28,9	20,0	53,3	26,7	
Hedef Davranış Belirleme	S	11	21	13	10	23	12	t=000 sd=44 p=1,000 P>,05
	%	24,4	46,7	28,9	22,2	51,1	26,7	
Materyal Seçme	S	5	22	18	8	13	24	t=-,596 sd=44 p=,554 P>,05
	%	11,1	48,9	40,0	17,8	28,9	53,3	
Etkinlik Belirleme	S	3	29	13	8	18	19	t=-,206 sd=44 p=,838 P>,05
	%	6,7	64,4	28,9	17,8	40,0	42,2	
Eğitim Ortamını Düzenleme	S	4	23	18	9	20	16	t=-1,310 sd=44 p=,197 P>,05
	%	8,9	51,1	40,0	20,0	44,4	35,6	
Süreç Esnasında Rehberlik	S	7	24	14	7	18	20	t=-1,232 sd=44 p=,225 P>,05
	%	15,6	53,3	31,1	15,6	40,0	44,4	
Her Çocuğa İhtiyaç Duyduğu Ölçüde Yardım	S	5	14	26	3	17	25	t=-,190 sd=44 p=,850 P>,05
	%	11,1	31,1	57,8	6,7	37,8	55,6	
Çocuklara Pekistireç Verme (takdir)	S	3	13	29	1	13	31	t=1,159 sd=44 p=,253 P>,05
	%	6,7	28,9	64,4	2,2	28,9	68,9	
Çocukları Güdüleme	S	5	19	21	4	14	27	t=-1,479 sd=44 p=,146 P>,05
	%	11,1	42,2	46,7	8,9	31,1	60,0	
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme	S	12	20	13	10	13	22	t=-1,914 sd=44 p=,062 P>,05
	%	26,7	44,4	28,9	22,2	28,9	48,9	
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara Gitme	S	9	21	15	9	18	18	t=-,596 sd=44 p=,554 P>,05
	%	20,0	46,7	33,3	20,0	40,0	40,0	

Türkçe dili etkinlikleri okul öncesi eğitim kurumlarındaki temel etkinliklerden biridir. Türkçe dili etkinlikleri öncelikle dil gelişimiyle ilgilidir.

Türkçe dili etkinlikleri yoluyla çocuklar başkalarının konuşmalarını dinlemeyi, uygun karşılıklar vererek konuşmaya dahil olmayı, duygu ve düşüncelerini sözel ifadelerle çevresindekilere açıklamayı, yeni sözcükler öğrenip kullanmayı öğrenirler ayrıca anlamlı cümleler kurarak iletişim becerilerini arttıırırlar (Aral ve diğ., 2001:17).

Türkçe dili etkinlikleri: çocukların yeni kelimeler öğrenerek kelime dağarcıklarını geliştirmelerini, duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini, hayal güçleri ve yaratıcılıklarını gelişmesini, bilgi kazanmalarını ve çocuğun bir gruba katılmasını, o grubun bir parçası olmasını, arkadaşları ile etkileşim ve iletişim kurmasını kolaylaştıran etkinliklerdir. Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocuklar için tüm bu gelişim yararlarını sağlayabilmesi için Türkçe dili etkinliklerini iyi planlamaları ve etkinliğin sonuçlarını değerlendirmelerinin yararlı olacağı düşünölmektedir. Oysa öğretmenlerin, özellikle özel gereksinimli çocukları Türkçe dili etkinlikleri sürecine etkin olarak katılımlarını sağlama konusunda zorluk çektikleri düşünölmektedir.

Öğretmenlerin kendilerini, Türkçe dili etkinliklerinde, yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir. Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin Türkçe dili etkinliklerinde kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri, gerçekleştirme durumlarında ise gerçekleştirdiklerini belirttikleri görölmektedir. Yeterlilik ve gerçekleştirme durumları arasında çıkan farkın işini iyi yapmıyor kaygısını yaşadıklarından dolayı ifade ettikleri düşünölmektedir. Bu durumda öğretmenlerin Türkçe dili etkinliklerinde sorunlar yaşamaları kaçınılmazdır. Çalışandemir'in (2002) ve Şen (1989) araştırmasında da benzer bilgilere ulaşılmıştır.

Çalışandemir'in (2002), "Burdur ili okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin uygulama yeterlik düzeylerini" saptamak amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin Türkçe dili etkinliklerini istenilen düzeyde yerine getiremediklerini tespit etmiştir (s.88). Oysa ki çocuğun Türkçe'yi doğru ve düzgün konuşması okul öncesi eğitimin en önde gelen amaçlarından biridir.

Şen (1989) tarafından yapılan araştırma sonucunda da okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe dili etkinliklerinde yetersiz oldukları tespit edilmiştir (Akt. Çalışandemir, 2002:88).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim programında değişiklikler yapmadıklarını ifade etmeleri, Türkçe dili etkinliklerinde de özel gereksinimli çocuklara yönelik değişiklikler yapmadıklarını düşündürmektedir. Bu durumun Türkçe dili etkinlikleri uygulamalarının başarısını olumsuz olarak etkileyebileceği söylenebilir.



Tablo 12: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Müzik Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Yeterlilik Derecesi ve Gerçekleştirme Durumu	S %	Müzik Etkinlikleri Yeterlilik Derecesi			Müzik Etkinlikleri Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Hedef Belirleme	S	10	21	14	8	23	14	t=-,596 sd=44 p=,554 P>.05
	%	22,2	46,7	31,1	17,8	51,1	31,1	
Hedef Davranış Belirleme	S	10	26	9	12	21	12	t=-,404 sd=44 p=,688 P>.05
	%	22,2	57,8	20,0	26,7	46,7	26,7	
Materyal Seçme	S	8	23	14	8	13	24	t=-,422 sd=44 p=,675 P>.05
	%	17,8	51,1	31,1	17,8	28,9	53,3	
Etkinlik Belirleme	S	5	26	14	7	16	22	t=-,726 sd=44 p=,471 P>.05
	%	11,1	57,8	31,1	15,6	35,6	48,9	
Eğitim Ortamını Düzenleme	S	7	23	15	7	17	21	t=-,927 sd=44 p=,359 P>.05
	%	15,6	51,1	33,3	15,6	37,8	46,7	
Süreç Esnasında Rehberlik	S	9	24	12	6	17	22	t=-2,542 sd=44 *p=,015 P<.05
	%	20,0	53,3	26,7	13,3	37,8	48,9	
Her Çocuğa İhtiyaç Duyduğu Ölçüde Yardım	S	3	17	25	4	21	20	t=-1,093 sd=44 p=,280 P>.05
	%	6,7	37,8	55,6	8,9	46,7	44,4	
Çocuklara Pekıştireç Verme(takdir)	S	6	11	28	4	12	29	t=-,942 sd=44 p=,352 P>.05
	%	13,3	24,4	62,2	8,9	26,7	64,4	
Çocukları Güdüleme	S	2	17	26	4	18	23	t=-1,138 sd=44 p=,261 P>.05
	%	4,4	37,8	57,8	8,9	40,0	51,1	
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme	S	9	19	17	9	17	19	t=-,330 sd=44 p=,743 P>.05
	%	20,0	42,2	37,8	20,0	37,8	42,2	
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara Gitme	S	9	19	17	10	15	20	t=-,206 sd=44 p=,838 P>.05
	%	20,0	42,2	37,8	22,2	33,3	44,4	

Tablo 12'e göre, öğretmenlerin, müzik etkinlikleri sürecinde çocuklara rehberlik etme konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 53.3) ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 48.9) görülmektedir.

Öğretmenlerin, müzik etkinlikleri sürecinde çocuklara rehberlik etme konusunda, yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu [$t(44) = 2,542, p < .05$] görülmektedir. Müzik etkinlikleri sürecinde çocuklara rehberlik etme dışındaki aşamalarda anlamlı farklılıklar görülmemektedir.

Öğretmenlerin kendilerini, müzik etkinliklerinde yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir. Öğretmenlerin yeterli hissetme ve gerçekleştirme algılarının aynı yönde olduğu söylenebilir. Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin müzik etkinliklerinde kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri, gerçekleştirme durumlarında ise gerçekleştirdiklerini belirttikleri görülmektedir. Yeterlilik ve gerçekleştirme durumları arasında çıkan farkın işini iyi yapmıyormuş gibi görülme düşüncesini yaratma kaygısını kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğretmenlerin müzik etkinliklerini sadece şarkı söyleme etkinliği olarak uyguladıkları; nefes açma çalışmaları, ritm çalışmaları, yaratıcı dans ve hareket, ses dinleme ayırt etme ve ses üretme çalışmaları, müzikli öyküler gibi etkinliklere yer vermedikleri düşünülmektedir. Çalışandemir, (2002) "Burdur ili okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin uygulama yeterlik düzeylerini" saptamak amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin müzik etkinliklerini yerine getirme düzeyleri açısından orta derecede yeterli olduklarını, müzik etkinliklerini nadiren ya da bazen yaptıklarını tespit etmiştir (s.75). Oysa öğretmenlerin çocuklar için önemi ifade edilen müzik etkinliğini tüm çocukların ilgisini çekebilecek farklı türde etkinliklerle gerçekleştirmesi çok büyük önem taşımaktadır. Böylece özel gereksinimli çocukların kendilerini ifade etmelerini sağlayacağı ve tüm gelişimleri açısından çok yararlı olacağı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmalar ve literatür bilgileri müzik etkinliklerinin çocuklara olan yararlarını ortaya koymaktadır. Göncü (2002) 4-6 yaş anaokulu çocuklarına uygulanan müzik eğitiminin müziksel ses ve işitsel algı gelişimine etkisini incelediğı araştırmasında müzik eğitiminin 4-6 yaş çocuklarının duysal kavramlarının gelişimine, müziksel ses ve algı gelişimlerine olumlu yönde ve büyük ölçüde etkisi olduğı sonucuna varmıştır.

Müzik etkinliklerinin temel amacı, çocukların yaşamlarını zenginleştirmektir. Başka bir deyişle, müzik çocukların duyu ve düşüncelerini ifade etmelerine yardımcı bir sanat aracıdır. Müzik ve müziğe bağılı diğerk etkinlikler çocuğa çok yönlü yararlar sağılar (Sükan, 1993:66).

Artan'a (2001) göre müzik eğitimciler için en önemli eğitim araçlarından biridir. Bu nedenle normal gelişim gösteren çocuklarda olduğı gibi özel gereksinimli çocuklarında eğitim programı içinde yer almalıdır. Müzik etkinlikleri özel gereksinimli çocukların eğitim programı içine yerleştirilirken bu çocuklarda karşılaşılabilecek problem durumlar dikkate alınmalıdır. Özel gereksinimli çocuklar için amaçlar belirlenirken çocukların tüm gelişim alanları, gelişim düzeylerini ve hazır bulunuşluklarını göz ardı edilmemelidir. Belirlenecek amaçlar mutlaka basitten zora bir sıra izlemelidir. Program ve öğretmen kadar eğitim ortamı ve materyalin de önemli olduğı unutulmamalıdır. Özel gereksinimli çocukların müzik programı planlanırken ses dinleme ve ayırt etme, şarkı söyleme, ritm, yaratıcı hareket ve dans çalışmalarını ve müzikli öykülerin yer verilmesine dikkat edilmelidir. Tüm bunlar göz önünde bulundurularak hazırlanan müzik etkinliklerinin özel gereksinimli çocuklar için sayısız yarar sağılayacağı unutulmamalıdır (s. 43).

Tablo 13: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Fen ve Doğa Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Yeterlilik Derecesi ve Gerçekleştirme Durumu	S %	Fen ve Doğa Etkinlikleri Yeterlilik Derecesi			Fen ve Doğa Etkinlikleri Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Hedef Belirleme	S	11	22	12	9	20	16	t=-,404 sd=44 p:,.688 P>.05
	%	24,4	48,9	26,7	20,0	44,4	35,6	
Hedef Davranış Belirleme	S	9	25	11	12	21	12	t=-,190 sd=44 p:,.850 P>.05
	%	20,0	55,6	24,4	26,7	46,7	26,7	
Materyal Seçme	S	7	18	20	8	14	23	t=-2,345 sd=44 *p:,.024 P<.05
	%	15,6	40,0	44,4	17,8	31,1	51,1	
Etkinlik Belirleme	S	8	23	14	9	17	19	t=-1,182 sd=44 p:,.244 P>.05
	%	17,8	51,1	31,1	20,0	37,8	42,2	
Eğitim Ortamını Düzenleme	S	7	24	14	9	16	20	t=-1,138 sd=44 p:,.261 P>.05
	%	15,6	53,3	31,1	20,0	35,6	44,4	
Süreç Esnasında Rehberlik	S	12	21	12	11	11	23	t=-2,789 sd=44 *p:,.008 P<.05
	%	26,7	46,7	26,7	24,4	24,4	51,1	
Her Çocuğa İhtiyaç Duyduğu Ölçüde Yardım	S	7	10	28	3	19	23	t=-1,098 sd=44 p:,.278 P>.05
	%	15,6	22,0	62,2	6,7	42,2	51,1	
Çocuklara Pekiştirme Verme(takdir)	S	4	17	24	3	19	23	t=-,724 sd=44 p:,.473 P>.05
	%	8,9	37,8	53,3	6,7	42,2	51,1	
Çocukları Güdüleme	S	7	18	20	4	19	22	t=-,896 sd=44 p:,.375 P>.05
	%	15,6	40,0	44,4	8,9	42,2	48,9	
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme	S	13	17	15	10	19	16	t=-,362 sd=44 p:,.719 P>.05
	%	28,9	37,8	33,3	22,2	42,2	35,6	
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara Gitme	S	14	17	14	12	17	16	t=-,340 sd=44 p:,.736 P>.05
	%	31,1	37,8	31,1	26,7	37,8	35,6	

Tablo 13'e göre, öğretmenlerin, fen ve doğa etkinliklerinde materyal seçme konusunda, en yüksek oranda yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 44.4) ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 51.1), süreç esnasında rehberlik konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 46.7) ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 51.1) görülmektedir.

Tablo 13'e göre, öğretmenlerin, fen ve doğa etkinliklerinde materyal seçme [$t(44) = 2,345$, $p < .05$] ve süreç esnasında rehberlik [$t(44) = 2,789$, $p < .05$] konusunda, yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Fen ve doğa etkinliklerinde materyal seçme ve süreç esnasında rehberlik dışında kalan aşamalarda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin fen ve doğa etkinliklerinde hedef davranış belirleme, etkinlik belirleme, eğitim ortamını düzenleme, süreç esnasında rehberlik, her çocuğa ihtiyaç duyduğu ölçüde yardım, çocuklara pekiştirme verme konularında kendilerini, yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde kısmen yeterli olduklarını belirttikleri oran ile gerçekleştirme durumları değerlendirmelerinin birbirinden farklı yönde olduğu görülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan fen ve doğa çalışmaları incelendiğinde öğretmenlerin fen çalışmalarını programda oluşan boşluklara konulacak bir etkinlik olarak gördükleri fen eğitiminin önemi, amaçları, ilkeleri, içeriği kullanılabilecek yöntem ve teknikler konusunda yeterli bilgi beceri ve deneyime sahip olmadıkları görülmektedir. Ayrıca fen ve doğa çalışmalarına dair öğretmenlerin geçmiş yaşantılarından kaynaklanan okul öncesi çocuklarının fen öğrenemeyeceği vb. olumsuz tutumlar taşıdıkları görülmektedir (Avcı, 2003:359). Yapılan araştırmalar bu görüşü destekler niteliktedir. Çalışandemir'in (2002), "Burdur ili okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin uygulama yeterlik düzeylerini" saptamak amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin fen ve doğa etkinliklerini yerine getirme düzeyleri açısından yetersiz olduklarını tespit etmiştir (s.75). Şahin (1998) ise Bursa ili merkez ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmenlerin fen ve doğa etkinliklerini planlama, plana uygun olarak fen ve doğa

köşeleri hazırlama yeterliliği, plana uygun olarak deney hazırlama, fen ve doğa etkinliklerini uygulama, fen ve doğa etkinliklerindeki uygulamaları değerlendirme konusunda kendilerini yeterli bulmadıklarını belirtmiştir (s.115-117-120-125-127).

Okul öncesi dönemde önemli olan çocuğun fen ve doğa olaylarını yaparak, yaşayarak öğrenmesidir. Çünkü, çocukların bilimsel gelişimi, okul öncesi dönemde çocuğun araştırma, inceleme ve gözlem becerilerinin geliştirilerek, sağlam bilimsel temeller oluşturulması ile mümkün olmaktadır. Öğretmenler fen ve doğa etkinliklerini yalnızca “deney yapma” olarak görmekte “çevreye karşı duyarlı olma”, “çevreyi inceleme” ve değişik araç-gereçleri kullanabilme” becerilerinin de fen etkinliği kapsamı içinde olduğunu düşünememektedirler. Kaynaştırma eğitiminde çok büyük önem taşıyan fen ve doğa etkinliklerinde özel gereksinimli çocukların etkin katılımını sağlamak zor bir işlemdir. Öğretmenlerin bilim kavramına olan olumsuz yaklaşımlarına rağmen genel olarak fen ve doğa etkinliklerinde kısmen de olsa yeterliyim ya da gerçekleştiriyorum şeklinde görüş belirtmeleri ilginçtir. Öğretmenler fen ve doğa etkinliklerini; bitki yetiştirme, koleksiyon yapma ya da arka bahçe ve pencere önü bilimi olarak gördüklerinden (Avcı, 2003:362) hafife aldıkları bu nedenle kendilerini yüksek algıda değerlendirdikleri düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklar konusunda düşük beklentilere sahip olmalarından ve özel gereksinimli çocuğu hafife almalarından kaynaklanabileceği söylenebilir.

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin fen ve doğa etkinliklerinde kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri, gerçekleştirme durumlarında ise gerçekleştirdiklerini belirttikleri görülmektedir. Yeterlilik ve gerçekleştirme durumları arasında çıkan farkın işini iyi yapmıyor düşüncesini yaratma kaygısını yaşadıklarından dolayı ifade ettikleri söylenebilir.

Tablo 14: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Matematik Çalışmalarını Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Yeterlilik Derecesi ve Gerçekleştirme Durumu	S %	Matematik Çalışmaları Yeterlilik Derecesi			Matematik Çalışmaları Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Hedef Belirleme	S	21	15	9	19	15	11	t=-.781 sd=44 p=.439 P>.05
	%	46,7	33,3	20,0	42,2	33,3	24,4	
Hedef Davranış Belirleme	S	17	18	10	19	16	10	t=-.443 sd=44 p=.660 P>.05
	%	37,8	40,0	22,2	42,2	35,6	22,2	
Materyal Seçme	S	11	19	15	13	15	17	t=.000 sd=44 p=1,000 P>.05
	%	24,4	42,2	33,3	28,9	33,3	37,8	
Etkinlik Belirleme	S	12	24	9	10	16	19	t=-2,211 sd=44 *p=.032 P<.05
	%	26,7	53,3	20,0	22,2	35,6	42,2	
Eğitim Ortamını Düzenleme	S	10	22	13	15	15	15	t=-.453 sd=44 p=.652 P>.05
	%	22,2	48,9	28,9	33,3	33,3	33,3	
Süreç Esnasında Rehberlik	S	14	19	12	11	11	23	t=-2,145 sd=44 p=.037 P<.05
	%	31,1	42,2	26,7	24,4	24,4	51,1	
Her Çocuğa İhtiyaç Duyduğu Ölçüde Yardım	S	8	13	24	6	18	21	t=-.172 sd=44 p=.864 P>.05
	%	17,8	28,9	53,3	13,3	40,0	46,7	
Çocuklara Pekiştireç Verme(takdir)	S	4	15	26	3	13	29	t=-.850 sd=44 p=.400 P>.05
	%	8,9	33,3	57,8	6,7	28,9	64,4	
Çocukları Güdöleme	S	8	14	23	7	13	25	t=-.503 sd=44 p=.618 P>.05
	%	17,8	31,1	51,1	15,6	28,9	55,6	
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme	S	14	16	15	9	15	21	t=-1,857 sd=44 p=.070 P>.05
	%	31,1	35,6	33,3	20,0	33,3	46,7	
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara Gtme	S	16	13	16	12	16	17	t=-.868 sd=44 p=.390 P>.05
	%	35,6	28,9	35,6	26,7	35,6	37,8	

Tablo 14'e göre, öğretmenlerin, matematik çalışmalarında etkinlik belirleme konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 53.3) ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 42.2), süreç esnasında rehberlik konusunda, en

yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 42.2) ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 51.1) görülmektedir.

Tablo 14'e göre, öğretmenlerin, matematik çalışmalarında etkinlik belirleme [$t(44) = 2,211, p < .05$], süreç esnasında rehberlik [$t(44) = 2,145, p < .05$] konularında, yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir.

Matematik çalışmalarında etkinlik belirleme, süreç esnasında rehberlik konuları dışındaki aşamalarda anlamlı düzeyde farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin kendilerini, matematik çalışmalarında, yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir.

Matematik etkinlikleri, özel gereksinimli çocukların özellikle bilişsel gelişiminin desteklenmesi açısından çok önemlidir. Özel gereksinimli çocuklar matematik etkinlikleri sırasında öğretmen yardımına ve uyarlamalara diğer etkinliklerden daha fazla ihtiyaç duyabilirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, matematik etkinlikleri konusundaki yeterliliklerini çoğunlukla yetersiz ya da kısmen yeterli olduklarını belirtmeleri beklenen bir sonuçtur. Öğretmenlerin geçmiş yıllarda yaşadıkları olumsuz yaşantılarından dolayı matematik etkinliklerini kendileri için zor bir alan olarak gördükleri dolayısıyla çocuklara bu etkinlikleri öğretmede zorlandıkları ve kendilerini yetersiz gördükleri düşünülmektedir. Çalışandemir'in (2002) yaptığı araştırmada eriştiği bulgular bu düşünce ile paralellik göstermektedir. Çalışandemir (2002), "Burdur ili okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin uygulama yeterlik düzeylerini" saptamak amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin matematik çalışmalarını yerine getirme düzeyleri açısından orta derecede yeterli olduklarını tespit etmiştir (s.76).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin matematik etkinliklerinde ve diğer etkinliklerde yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları karşılaştırıldığında matematik etkinliklerinde yeterli olmadıklarını ifade edenlerin oranı daha yüksek

olarak görülmektedir. Hali hazırda yaşıyor oldukları kaynaştırma eğitimi deneyimleri özel gereksinimli çocuklar için matematik etkinliklerini planlama ve/veya uyarlama sürecinde yetersiz ya da kısmen yeterli olduklarını hissettirmiş olabilir. Aynı zorluk fen ve doğa etkinlikleri için de söz konusu olmasına rağmen öğretmenlerin fen ve doğa etkinliklerini hafife almaları sonucunda daha yüksek algıya sahip oldukları söylenebilir.

Matematik etkinliklerinde yeterli olduklarını ve gerçekleştirdiklerini ifade eden öğretmenlerin oranının % 20 ile % 50 arasında düşük oranlarda olması özel gereksinimli çocukların matematik etkinliklerinden beklenen yararı sağlayamayacağını düşündürmektedir.

Öğretmenlerin matematik etkinliklerini planlarken özel eğitim öğretmeni ile işbirliği yapması kaynaştırma eğitiminin amacına ulaşması açısından önemlidir. Böylece özel gereksinimli çocukların gelişimsel hedeflerine ulaşmasının kolaylaşacağı aynı zamanda da özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların etkileşimini arttıracığı düşünülmektedir.

Aunola ve arkadaşlarının (2004:699), okul öncesi dönemden ilköğretim 2. sınıfa kadarki dönemde matematik performansının dinamiklerini inceledikleri çalışmalarında araştırmacılar, okul öncesi eğitime başlarken yüksek seviyede matematik yeteneğine sahip olan çocukların bu alandaki yeteneklerini erken yıllardan itibaren ortaya koyduklarını ve diğer bilişsel yeterlilik alanlarının da daha hızlı geliştiğini ortaya koymuşlardır.

Dere (2000:14), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına bazı matematik kavramlarını kazandırmada yapılandırılmış ve geleneksel yöntemin etkililiğini karşılaştırdığı araştırmasında, fen ve doğa çalışmalarıyla: matematik, bahçedeki meyve tanelerini araştırma, toplama ve bu meyve tanelerini sayma, elinde kaç tohum olduğunu hatırlama ve arkadaşları ile karşılaştırma, çiçeklerin boylarını ölçme gibi bilim ve matematik etkinliklerine yer verilebileceğini

belirtmektedir. Bu tür etkinliklerin normal ve özel gereksinimli çocukların etkileşimini arttıracığı düşünülmektedir.



Tablo 15: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Drama Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Yeterlilik Derecesi ve Gerçekleştirme Durumu	S %	Drama Etkinlikleri Yeterlilik Derecesi			Drama Etkinlikleri Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştirmiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Hedef Belirleme	S	9	28	8	8	30	7	t=.000 sd=44 p:1,000 P>.05
	%	20,0	62,2	17,8	17,8	66,7	15,6	
Hedef Davranış Belirleme	S	11	26	8	9	31	5	t=.216 sd=44 p:,.830 P>.05
	%	24,4	57,8	17,8	20,0	68,9	11,1	
Materyal Seçme	S	6	22	17	8	20	17	t=,389 sd=44 p:,.700 P>.05
	%	13,3	48,9	37,8	17,8	44,4	37,8	
Etkinlik Belirleme	S	7	22	16	10	14	21	t=,404 sd=44 p:,.688 P>.05
	%	15,6	48,9	35,6	22,2	31,1	46,7	
Eğitim Ortamını Düzenleme	S	5	28	12	9	20	16	t=.000 sd=44 p:1,000 P>.05
	%	11,1	62,2	26,7	20,0	44,4	35,6	
Süreç Esnasında Rehberlik	S	7	28	10	4	18	23	t=-2,789 sd=44 p:,.008 P<.05
	%	15,6	62,2	22,2	8,9	40,0	51,1	
Her Çocuğa İhtiyaç Duyduğu Ölçüde Yardım	S	6	13	26	5	19	21	t=,703 sd=44 p:,.486 P>.05
	%	13,3	28,9	57,8	11,1	42,2	46,7	
Çocuklara Pekiştireç Verme(takdir)	S	3	17	25	5	18	22	t=1,093 sd=44 p:,.280 P>.05
	%	6,6	37,8	55,6	11,1	40,0	48,9	
Çocukları Güdülleme	S	6	19	20	8	16	21	t=,167 sd=44 p:,.868 P>.05
	%	13,3	42,2	44,4	17,8	35,6	46,7	
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme	S	10	23	12	10	20	15	t=,573 sd=44 p:,.570 P>.05
	%	22,2	51,1	26,7	22,2	44,5	33,3	
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara Gitme	S	13	23	9	13	22	10	t=,216 sd=44 p:,.830 P>.05
	%	28,9	51,1	20,0	28,9	48,9	22,2	

Tablo 15'e göre, öğretmenlerin, drama çalışmalarında süreç esnasında rehberlik konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 62.2) ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 51.1) görülmektedir.

Tablo 15'de, öğretmenlerin, drama çalışmalarında süreç esnasında rehberlik konusunda, yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir [$t(44) = 2,789, p < .05$].

Drama çalışmaları çocukların tüm gelişim alanlarında büyük ölçüde etkili olan önemli etkinliklerdendir. İyi planlanmış bir drama etkinliği sayesinde özel gereksinimli çocukların gelişimsel kazançları yüksek olacaktır. Bunun için bu etkinlikleri planlarken öğretmenlerin özel gereksinimli çocukları da kapsayan bir plan yapmaları gerekmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerini, drama çalışmalarında, yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin kısmen de olsa yeterliyim ve gerçekleştiriyorum seçeneğinde yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Bu duruma öğretmenlerin yüksek yeterlilik ve gerçekleştirme algıları sebep olarak gösterilebilir. Öğretmenlerin eğitim programlarında değişiklik yapmadıklarını ifade etmeleri (Tablo 6) drama çalışmalarında da değişiklik yapmadıklarını akla getirmektedir. Gürol (2003) okul öncesi öğretmenleri ile okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimde dramanın uygulanmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmenlerin tamamına yakınının dramanın uygulanmasında çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını tespit etmiştir (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/gurol.htm>). Gürol'un araştırmasında elde ettiği bulgular bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Drama çalışmalarında yapılacak uygun planlama ve rehberliğin özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların, zihinsel, fiziksel, sosyal-duygusal, dil ve psiko-motor becerilerini geliştirmeleri ve kendilerini ifade etmeleri için yararlı olacağı düşünülmektedir.

Normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocukları sosyal kabulü ve çocuklar arasındaki olumlu iletişim kaynaştırma eğitiminin başarısı açısından

önemlidir. Çocukların sosyal kabulünü sağlamak drama çalışmaları ile mümkün olabilmektedir. Bununla birlikte özel gereksinimli çocuğun drama çalışmalarında; oyuna dahil olma, gereksinimine uygun rol alma vb. konularda desteklenmesi gerekmektedir. Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin drama çalışmalarında kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Oysa Tablo 8'de öğretmenlerin sorun algılarında ilk sırada çocukların birbirlerine uyum sağlayamamasını belirttikleri görülmektedir. Drama çalışmalarında amaca uygun olarak sosyal kabulü sağlayan etkinlikler yapılması durumunda çocuklar arasında sorunlar yaşanmayacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin drama çalışmalarında yüksek algıya sahip olmalarında oyun etkinliğine hoşça vakit geçirme etkinliği olarak bakan öğretmenlerin drama etkinliğinde de aynı bakış açısına sahip olmalarının etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Oyun Etkinliklerini Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Yeterlilik Derecesi ve Gerçekleştirme Durumu	S %	Oyun Etkinlikleri Yeterlilik Derecesi			Oyun Etkinlikleri Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştirmiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Hedef Belirleme	S	3	21	21	3	24	18	t=-,781 sd=44 p=,439 P>.05
	%	6,7	46,7	46,7	6,7	53,3	40,0	
Hedef Davranış Belirleme	S	4	25	16	5	25	15	t=-,896 sd=44 p=,375 P>.05
	%	8,9	55,6	35,6	11,1	55,6	33,3	
Materyal Seçme	S	2	23	20	5	15	25	t=-1,522 sd=44 p=,135 P>.05
	%	4,4	51,1	44,4	11,1	33,3	55,6	
Etkinlik Belirleme	S	4	24	17	6	16	23	t=-,813 sd=44 p=,420 P>.05
	%	8,9	53,3	37,8	13,3	35,6	51,1	
Eğitim Ortamını Düzenleme	S	5	23	17	3	22	20	t=-2,121 sd=44 p=,040 P<.05
	%	11,1	51,1	37,8	6,7	48,9	44,4	
Süreç Esnasında Rehberlik	S	7	23	15	4	18	23	t=-3,209 sd=44 p=,002 P<.05
	%	15,6	51,1	33,3	8,9	40,0	51,1	
Her Çocuğa İhtiyaç Duyduğu Ölçüde Yardım	S	3	12	30	1	21	23	t=-,184 sd=44 p=,855 P>.05
	%	6,7	26,7	66,7	2,2	46,7	51,1	
Çocuklara Pekıştireç Verme(takdir)	S	6	10	29	2	14	29	t=-,000 sd=44 p=1,000 P>.05
	%	13,3	22,2	64,4	4,4	31,1	64,4	
Çocukları Güdöleme	S	5	17	23	5	11	29	t=-1,744 sd=44 p=,088 P>.05
	%	11,1	37,8	51,1	11,1	24,4	64,4	
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme	S	10	12	23	9	16	20	t=-1,266 sd=44 p=,212 P>.05
	%	22,2	26,7	51,1	20,0	35,6	44,4	
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara Gitme	S	9	20	16	8	21	16	t=-,362 sd=44 p=,719 P>.05
	%	20,0	44,4	35,6	17,8	46,7	35,6	

Tablo 16'a göre, öğretmenlerin, oyun etkinliklerinde eğitim ortamını düzenleme konusunda en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri

(% 51.1) ve kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 48.9), süreç esnasında rehberlik konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 51.1) ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 51.1) görülmektedir.

Öğretmenlerin, oyun etkinliklerinde eğitim ortamını düzenleme [$t(44) = 2,789, p < .05$], süreç esnasında rehberlik [$t(44) = 2,789, p < .05$] konularında yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında gerçekleştirme durumları lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin kendilerini, oyun etkinliklerinde, yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu görülmektedir.

Araştırmada ulaşılan bulgular literatür bilgileri ile desteklenmektedir. Normal gelişim gösteren çocuklarda olduğu gibi özel gereksinimli çocuklar için de oyun alanları düzenlenirken titiz davranılmalıdır. Öğretmenler, oyun alanlarını çocukların gelişim düzeylerine, ilgilerine ve ihtiyaçlarına uygun özellikte düzenlemelidirler (Metin ve diğ., 1999:23).

Karamanlı'nın (1998:102), okul öncesi dönemde entegrasyon sınıflarında bulunan 5-6 yaş grubundaki normal çocukların ve sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların sosyal uyum davranışları hakkındaki algılamalarının incelenmesi amacıyla yaptığı araştırmada eriştiği bulgular Tablo 16'daki verilerle farklılıklar göstermektedir. Sözü edilen araştırmada öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların "Başladığı oyunu/etkinliği bitirme", "Kendi istekleri için ısrar etme" ve "Etkinlikte yardımlaşma davranışları" konularında olumsuz yönde görüş taşıdıkları görülmektedir.

Tablo 17: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Toplanma Temizlik Etkinliklerini Planlama ve Uygulama ile İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Yeterlilik Derecesi ve Gerçekleştirme Durumu	S %	Toplanma Temizlik Etkinlikleri Yeterlilik Derecesi			Toplanma Temizlik Etkinlikleri Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiremiyorum	Gerçekleştiremiyorum	
Hedef Belirleme	S	6	14	25	3	16	26	t=1,182 sd=44 p=.244 P>.05
	%	13,3	31,1	55,6	6,7	35,6	57,8	
Hedef Davranış Belirleme	S	7	16	22	4	17	24	t=.404 sd=44 p=.688 P>.05
	%	15,6	35,6	48,9	8,9	37,8	53,3	
Materyal Seçme	S	5	15	25	3	13	29	t=,362 sd=44 p=.719 P>.05
	%	11,1	33,3	55,6	6,7	28,9	64,4	
Etkinlik Belirleme	S	4	17	24	5	11	29	t=,813 sd=44 p=.420 P>.05
	%	8,9	37,8	53,3	11,1	24,4	64,4	
Eğitim Ortamını Düzenleme	S	5	19	21	3	12	30	t=,726 sd=44 p=.471 P>.05
	%	11,1	42,2	46,7	6,7	26,7	66,7	
Süreç Esnasında Rehberlik	S	7	22	16	6	17	22	t=-2,463 sd=44 *p=.018 P<.05
	%	15,6	48,9	35,6	13,3	37,8	48,9	
Her Çocuğa İhtiyaç Duyduğu Ölçüde Yardım	S	3	11	31	3	12	30	t=,167 sd=44 p=.868 P>.05
	%	6,7	24,4	68,9	6,7	26,7	66,7	
Çocuklara Pekiştireç Verme(takdir)	S	2	12	31	3	10	32	t=,000 sd=44 p=1,000 P>.05
	%	4,4	26,7	68,9	6,7	22,2	71,1	
Çocukları Güdüleme	S	2	18	25	2	10	33	t=-1,000 sd=44 p=.323 P>.05
	%	4,4	40,0	55,6	4,4	22,2	73,3	
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme	S	9	14	22	5	15	25	t=,781 sd=44 p=.439 P>.05
	%	20,0	31,1	48,9	11,1	33,3	55,6	
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara Gitme	S	8	15	22	8	13	24	t=,781 sd=44 p=.439 P>.05
	%	17,8	33,3	48,9	17,8	28,9	53,3	

Tablo 17'e göre, öğretmenlerin, toplanma ve temizlik etkinliklerinde süreç esnasında rehberlik konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 48.9) ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 48.9) görülmektedir.

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenlerin, toplanma ve temizlik etkinliklerinde süreç esnasında rehberlik konusunda yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir [$t(44) = 2,463$, $p < .05$]. Süreç esnasında rehberlik dışında kalan aşamalarda anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmemiştir.

Öğretmenlerin kendilerini, toplanma ve temizlik etkinliklerinde, yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir.

Öğretmenlerin toplanma ve temizlik etkinliklerinde oyun unsurunu kullanmamaları çocuklara sadece basit yönergelerle (haydi çocuklar sınıfımızı toplayalım gibi) etkinliğe kattıkları ve/veya çocukları toplanma temizlik etkinliğine etkin katılmalarını sağlayamadıkları için bu konuda zorluk çektikleri düşünülmektedir. Çalışandemir'in araştırmasında elde ettiği bulgular bu düşünceyi destekler niteliktedir. Çalışandemir (2002), "Burdur ili okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin uygulama yeterlik düzeylerini" saptamak amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin büyük bir kısmının toplanma ve temizlik etkinliklerini oyunu kullanma davranışını nadiren yerine getirdiklerini tespit etmiştir (s.87). Toplanma temizlik etkinliklerinde normal gelişim gösteren çocuklarla zorluk yaşamalarına rağmen kendilerini kısmen de olsa yeterliyim ya da gerçekleştiriyorum şeklinde nitelendirmeleri düşündürücü bulunmuştur.

Karamanlı (1998:86) ise, "okul öncesi dönemde entegrasyon sınıflarında bulunan 5-6 yaş grubundaki normal çocukların ve sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların sosyal uyum davranışları hakkındaki algılamalarını incelediği" araştırmasında, "özel gereksinimli çocuk oyuncakları toplamaya yardım eder mi?" sorusuna öğretmenlerin % 50' sinin "bazen" şeklinde cevap verdiklerini tespit

etmiştir. Öğretmenlerin, “bazen” şeklinde cevap vermeleri bu konudaki beklentilerinin yüksek olma ihtimali ile açıklanmaktadır.

Günlük eğitim programında, yemek yeme, tuvalet, toplanma ve temizlik vb. her zaman aynı saatlerde yer verilen rutin etkinliklerdir (Volet ve Rattata,1999:573). Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklara, kahvaltı ve yemek yeme saatlerinde paylaşma ve yardımlaşma ile ilgili kısa konuşmalar yapılabilir. Yine sınıfın toplanması sırasında paylaşma ve yardımlaşmayla ilişkilendirilen bir oyuna dönüştürülebilir. Öğretmenlerin buna benzer etkinliklerle toplanma ve temizlik etkinliklerinden özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuk arkadaşlığı kavramının kazanımında yararlanabileceği düşünülmektedir.



Tablo 18: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Etkinlikler Arası Geçişleri Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Yeterlilik Derecesi ve Gerçekleştirme Durumu	S %	Etkinlikler Arası Geçişler Yeterlilik Derecesi			Etkinlikler Arası Geçişler Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Hedef Belirleme	S	14	19	12	9	23	13	t=1,232 sd=44 p=.225 P>.05
	%	31,1	42,2	26,7	20,0	51,1	28,9	
Hedef Davranış Belirleme	S	10	23	12	8	24	13	t=-,596 sd=44 p=.554 P>.05
	%	22,2	51,1	26,7	17,8	53,3	28,9	
Materyal Seçme	S	6	23	16	6	21	18	t=-,443 sd=44 p=.660 P>.05
	%	13,3	51,1	35,6	13,3	46,7	40,0	
Etkinlik Belirleme	S	6	26	13	5	24	16	t=-1,071 sd=44 p=.290 P>.05
	%	13,3	57,8	28,9	11,1	53,3	35,6	
Eğitim Ortamını Düzenleme	S	5	27	13	7	19	19	t=-,892 sd=44 p=.377 P>.05
	%	11,1	60,0	28,9	15,6	42,2	42,2	
Süreç Esnasında Rehberlik	S	7	25	13	4	21	20	t=-2,146 sd=44 *p=.037 P<.05
	%	15,6	55,6	28,9	8,9	46,7	44,4	
Her Çocuğa İhtiyaç Duyduğu Ölçüde Yardım	S	3	14	28	6	17	22	t=1,593 sd=44 p=.118 P>.05
	%	6,7	31,1	62,2	13,3	37,8	48,9	
Çocuklara Pekiştireç Verme(takdir)	S	6	12	27	4	14	27	t=-,467 sd=44 p=.643 P>.05
	%	13,3	26,7	60,0	8,9	31,1	60,0	
Çocukları Güdüleme	S	6	18	21	4	16	25	t=-1,289 sd=44 p=.204 P>.05
	%	13,3	40,0	46,7	8,9	35,6	55,6	
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme	S	12	19	14	10	18	17	t=-,927 sd=44 p=.359 P>.05
	%	26,7	42,2	31,1	22,2	40,0	37,8	
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara Gitme	S	10	19	16	12	19	14	t=-,703 sd=44 p=.486 P>.05
	%	22,0	42,2	35,6	26,7	42,2	31,1	

Tablo 18’de öğretmenlerin, etkinlikler arası geçişlerde süreç esnasında rehberlik konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını belirttikleri (% 55.6) ve kısmen gerçekleştirdiklerini ifade ettikleri (% 46.7) görülmektedir.

Öğretmenlerin, etkinlikler arası geçişlerde süreç esnasında rehberlik konusunda yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir [$t(44) = 2,146, p < .05$].

Öğretmenlerin kendilerini, etkinlikler arası geçişlerde, yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir. Okul öncesi eğitimde etkinlikler birbiri ile bağlantılıdır ve ayrı düşünülemez. Öğretmenlerin çocukların etkinliklere olan ilgisini arttırmak amacıyla etkinlikler arası geçişleri de özenle planlaması gerekmektedir.

Çocuklar katıldıkları etkinlikleri kolaylıkla bırakamazlar. Bunun için öğretmen bir etkinlik değişikliğini önceden bildirmelidir. Özel gereksinimli çocuklar bir etkinlikten diğerine geçerken daha fazla yardım almaya ihtiyaç duyabilirler. Eğer program ve yapı tahmin edilebilir nitelikte olursa çocuklar daha kolay öğrenirler. Öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların bağımsızlık kazanmasının bir yolu olarak geçiş zamanlarını vurgulaması gerekmektedir (Souweine ve diğ., 1992:42).

Tablo 19: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Genel Olarak Etkinlikleri Planlama ve Uygulama İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Okul öncesi Eğitimde Etkinlik Planlama ve Uygulama Genel	S %	Yeterlilik Derecesi			Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
	S %	5 11,1	29 64,4	11 24,4	6 13,3	28 62,2	11 24,4	t=-,240 sd=44 p=,811 P>.05

Tablo 19'a göre, öğretmenlerin okul öncesi eğitimde etkinlik planlama ve uygulamalarını genel olarak değerlendirdiklerinde, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 64.4) ve kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 62.2) görülmektedir.

Öğretmenlerin kendilerini, genel olarak okul öncesi eğitimde etkinlik planlama ve uygulamalarında, yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir.

Kozan (1983)'a göre sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda; bireyler kendileri ya da içinde bulundukları durum hakkında bilgi verirken çeşitli etkenlerin etkisi altında kalabilmektedir. Bu etkiler arasında en önemli olanı kişinin kendini diğerlerine beğenilen özelliklere sahip olduğunu gösterme eğilimidir (Akt. Sucuoğlu, ve Kuloğlu, 1996:54). Araştırmaya katılan öğretmenlerin de bu kaygıyı taşıdıklarından kendilerini kısmen de olsa yeterliyim ya da gerçekleştiriyorum şeklinde ifade ettikleri düşünülmektedir.

Öğretmenlerin, kendilerini genel olarak okul öncesi eğitimde etkinlik planlama ve uygulamalarında, kısmen yeterli hissediyorum ve kısmen

gerçekleştiriyorum şeklinde değerlendirmelerine rağmen eğitim programında değişiklikler yapmadıklarını ifade etmelerinin düşündürücü olduğu söylenebilir.

Çalışandemir'in (2002), "Burdur ili okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin uygulama yeterlik düzeylerini" saptamak amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin etkinlikleri uygulamada zorluklar yaşadıklarını en iyi derecede yerine getirdikleri etkinliğin oyun etkinlikleri olduğu ardından sanat etkinliklerinin geldiğini, en yetersiz oldukları etkinliklerin ise fen ve doğa etkinlikleri ve ardından ise müzik etkinliğinin geldiğini tespit etmiştir (s.98).



Tablo 20: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Özel Gereksinimli Çocukların Gereksinimlerini Belirleme Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Özel Gereksinimli Çocukların Gereksinimlerini Belirleme	S %	Yeterlilik Derecesi			Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştirmiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Özel Gereksinimli Çocukların Duygusal Gelişim Gereksinimlerini Belirleme.	S %	5 11,1	22 48,9	18 40,0	3 6,7	26 57,8	16 35,6	t=,000 sd=44 p:1,000 P>.05
Özel Gereksinimli Çocukların Sosyal Gelişim Gereksinimlerini Belirleme.	S %	2 4,4	24 53,3	19 42,2	2 4,4	21 46,7	22 48,9	t=,724 sd=44 p:1,473 P>.05
Özel Gereksinimli Çocukların Bilişsel Gelişim Gereksinimlerini Belirleme.	S %	7 15,6	24 53,3	14 31,1	10 22,2	24 53,3	11 24,4	t=1,098 sd=44 p:1,278 P>.05
Özel Gereksinimli Çocukların Dil Gelişimi Gereksinimlerini Belirleme.	S %	8 17,8	27 60,0	10 22,2	5 11,1	24 53,3	16 35,6	t=-2,449 sd=44 *p:1,018 P<.05
Özel Gereksinimli Çocukların Psiko-Motor Gelişim Gereksinimlerini Belirleme.	S %	4 8,9	17 37,8	24 53,3	5 11,1	22 48,9	18 40,0	t=1,360 sd=44 p:1,181 P>.05
Özel Gereksinimli Çocukların Öz Bakım Gereksinimlerini Belirleme	S %	3 6,7	17 37,8	25 55,6	3 6,7	25 55,6	17 37,8	t=2,072 sd=44 *p:1,044 P<.05
Gereksinim Belirleme Genel	S %	2 4,4	24 53,3	19 42,2	3 6,7	29 64,4	13 28,9	t=1,551 sd=44 p:1,128 P>.05

Tablo 20'e göre, öğretmenlerin kendilerini, özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini belirleme konusunda, yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir.

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini belirleme konusunda birinci sırada en yüksek oranda öz bakım gereksinimlerini belirleme (% 55.6), ikinci sırada psiko-motor gelişim gereksinimlerini belirleme (% 53.3), üçüncü sırada sosyal gelişim gereksinimlerini belirleme ve genel olarak

değerlendirmede (% 42.2), dördüncü sırada duygusal gelişim gereksinimlerini belirleme (% 40.0), beşinci sırada bilişsel gelişim gereksinimlerini belirleme (% 31.1) ve en düşük oranda dil gelişimi gereksinimlerini belirleme konusunda (% 22.2) yeterli olduklarını belirttikleri görülmektedir.

Fakat bu sıralama gerçekleştirme durumlarında birinci sırada sosyal gelişim gereksinimlerini belirleme (% 48.9), ikinci sırada psiko-motor gelişim gereksinimlerini belirleme (40.0), üçüncü sırada öz bakım gereksinimlerini belirleme (% 37.8), dördüncü sırada dil gelişimi gereksinimlerini belirleme ve duygusal gelişim gereksinimlerini belirleme (% 35.6), beşinci sırada genel olarak değerlendirilmede (% 28.9), son olarak bilişsel gelişim gereksinimlerini belirleme (% 24.4) konularında gerçekleştirdiklerini belirttikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini belirleme konusunda gelişim alanlarında farklı yeterlilik algılarına sahip olmaları ilginç görülmektedir. Öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini belirleme konusunda gelişim alanlarına göre farklılaşan oranlarda yeterli olduklarını ve gerçekleştirdiklerini belirtmeleri kaynaştırma eğitimi sınıflarında gereksinim belirleme konusunda sıkıntıları olduğunu göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin Tablo 6'da görülen program konusunda uyarılama yapmamaları ile paralellik göstermektedir. Gerçekleştirme durumlarında ortaya çıkan sonuç ise üzücü olarak görülmektedir. Ülkemizde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının istenilen ölçülerde yürütülmediğini göstermektedir.

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların dil gelişimi gereksinimlerini belirleme konusunda en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 60.0) ve kısmen gerçekleştirdikleri (% 53.3), öz bakım gereksinimlerini belirleme konusunda en yüksek oranda yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 55.6) ve kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 55.6) görülmektedir.

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların dil gelişimi gereksinimlerini belirleme [$t(44) = 2,449, p < .05$] ve özel gereksinimli çocukların öz bakım

gereksinimlerini belirleme [$t(44) = 2,072, p < .05$] konusunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin özel gereksinimli çocukları tanımamaları, son derece sınırlı bilgi ile çocuklarla çalışmaları sonucunda özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini karşılayamayacakları düşünülebilir. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları grubu tanıdıkları, bu gruptaki çocukları eğitmek üzere eğitim aldıkları, uygun yöntem ve tekniklerle eğitim verdikleri düşünülürse öğretmenlerin kendilerini özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini belirleme konusunda, başarılı hissetmeleri kabul edilebilir.

Okul öncesi dönemde çocukların bedensel, zihinsel, psikomotor, dil, sosyal-duygusal ve öz bakım gelişimleri birbirinden ayrı düşünülemez. Bu dönemde tüm gelişimler birbirine bağlı ve hızlı bir değişim içerisindedir. Bu nedenle eğitim programlarını tüm gelişim alanlarını kapsayacak şekilde planlamanın özel gereksinimli çocuklar için yararlı olacağı düşünülmektedir.

Karakaş'ın (2002) okul öncesi öğretmenlerinin yeterliliklerini saptamak amacıyla yaptığı araştırmada "öğretim sürecini çocukların dil gelişim düzeylerine göre planlama ve uygulama" konusunda en düşük düzeyde yeterli ya da yeterli olmadıklarını tespit etmiştir (s.49).

Tablo 21: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfındaki Eğitim Ortamı ve Materyal Düzenleme İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Eğitim Ortamı ve Materyal Düzenleme	S %	Yeterlilik Derecesi			Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştirmiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Çocukların Gereksinimlerine Uygun Materyalleri Seçme ya da Hazırlama.	S %	7 15,6	25 55,6	13 28,9	2 4,4	26 57,8	17 37,8	t=-1,933 sd=44 p:060 P>.05
Sınıfta Bulunan Oyuncak ve Materyalleri Çocukların Kolay Ulaşabilecekleri Şekilde Düzenleme.	S %	- -	17 37,8	28 62,2	4 8,9	10 22,2	31 68,9	t=-,227 sd=44 p:821 P>.05
Çocukların Gereksinimlerine Göre Sınıftaki Materyalleri Zaman Zaman Değiştirme.	S %	6 13,3	23 51,1	16 35,6	8 17,8	20 44,4	17 37,8	t=-,163 sd=44 p:872 P>.05
Sınıftaki Özel Gereksinimli Çocuk İçin Materyallerde Uyarlamalar Yapma.	S %	15 33,3	15 33,3	15 33,3	15 33,3	16 35,6	14 31,1	t=-,147 sd=44 p:883 P>.05
Sınıfın Fiziksel Koşullarını (Masa, Sandalye vb.) İhtiyaca Uygun Olarak Düzenleme.	S %	4 8,9	8 17,8	33 73,3	4 8,9	8 17,8	33 73,3	t=-1,596 sd=44 p:118 P>.05
Sınıftaki Eğitim Ortamını ve Materyali Özel Gereksinimli Çocuğun Kendisini Duygusal ve Fiziksel Olarak Güvende Hissetmesini Sağlayacak Şekilde Düzenleme.	S %	2 4,4	20 44,4	23 51,1	5 11,1	18 40,0	22 48,9	t=-,942 sd=44 p:352 P>.05
Eğitim Ortamı ve Materyal Düzenleme Genel	S %	- -	24 53,3	21 46,7	1 2,2	25 55,6	19 42,2	t=-,724 sd=44 p:473 P>.05

Tablo 21'e göre, öğretmenlerin kendilerini, eğitim ortamı ve materyal düzenleme konusunda, yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir.

Öğretmenlerin sınıftaki özel gereksinimli çocuk için materyallerde uyarlamalar yapma konusunda kendilerini genel olarak yeterli hissettikleri ama azımsanmayacak sayıda öğretmenin bu konuda yeterli olmadığını belirttikleri dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin ön lisans ya da lisans eğitimi süreçlerinde almış

oldukları derslerin yeterli olduğu, bu almış oldukları bilgileri uyguluyor oldukları düşünüldüğünde kendilerini yeterliyim ya da gerçekleştiriyorum olarak ifade etmeleri doğal olarak karşılanmaktadır. Ancak öğretmenlerin materyallerde uyarlamalar yapma konusunda desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Kasalı (2002) anaokulu ve anasınıfındaki 4-6 yaş grubundaki çocukların eğitiminde kullanılan araç-gereçlerin mevcut durumu ve niteliklerini incelediği çalışmasında araştırmanın yapıldığı anaokulu ve anasınıflarında bulunan araç-gereç ve oyuncakların yetersiz olduğunu saptamıştır. Kasalı araştırma örneklemini oluşturan okul öncesi eğitim kurumlarının hemen hepsinde araç-gereç sıkıntısı yaşanmakta olduğunu bunun da eğitimi olumsuz yönde etkileyebileceğini vurgulamıştır. Bu sonuç ile materyal yetersizliği faktörünün öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarısını etkileyebilecek bir durum olabileceği söylenebilir. Buna rağmen öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sınıflarında eğitim ortamı ve materyal düzenleme konusunda genel olarak kısmen de olsa yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları oranlarındaki benzer yüzdelik dilim dikkat çekmektedir. Normal gelişim gösteren çocuklarla çalışan öğretmenlerin çalıştıkları grubun eğitim ortamı ve materyal düzenleme ihtiyaçlarını karşılamada kendilerini yeterli değerlendirmelerine bağlanabilir.

Kaynaştırma eğitimi programlarının en önemli noktası, özel gereksinimli çocukların çevreleri ile etkileşimleri olduğuna göre, öğretmenin sınıf ortamını bu açıdan gözden geçirmesi ve gerekli uyarlamaları yapması çok önemli bir amaçtır. Bu amaç dikkate alınarak, sınıf düzeni, çocukların gruplandırılma şekilleri, öğretim materyalleri düzenlenmelidir (Erturan, 2003:320).

Sınıf ortamında yapılacak değişikliklerle, özel gereksinimleri olan ve normal gelişim gösteren çocuklar daha fazla etkileşim içerisinde olurlar. Etkileşimi artırmak için öğretmen çocukların beraberce oynayabileceği materyaller kullanmalıdır (Dyson ve Millward, 2000:76-78).

Karakaş'ın (2002) okul öncesi öğretmenlerinin yeterliliklerini saptamak amacıyla yaptığı araştırmada öğretmenlerin “konunun özelliğine uygun yöntemleri ve tekniği seçme” konusunda yeterli olmadıklarını tespit etmiştir (s.50).

Şahin (1998) ise Bursa ili merkez ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun özel gereksinimli çocuklara etkinlikler için uygun ortam hazırlama, etkinliklere yönelik araç gereç temin etme, araç gereci uygulama yeterliliği ile ilgili anket sorusunu “cevapsız” bıraktıklarını ankete cevap verenlerin ise kendilerini yeterli bulmadıklarını belirtmiştir (s.183-186-189).



Tablo 22: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfındaki Özel gereksinimli Çocukla İletişim Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

İletişim	S %	Yeterlilik Derecesi			Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştirmiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Özel Gereksinimli Çocukla İletişimde Uygun Ses Tonu, Jest ve Mimikler Kullanma.	S %	- 28,9	13 28,9	32 71,1	1 2,2	14 31,1	30 66,7	t=1,000 sd=44 p: ,323 P>.05
Özel Gereksinimli Çocuk İle Etkili İletişim Kurmada ve “Ben Dili” Gibi Etkili Konuşma Tekniklerini Yerinde, Zamanında ve Doğru Olarak Kullanma.	S %	1 2,2	17 37,8	27 60,0	3 6,7	19 42,2	23 51,1	t=1,182 sd=44 p: ,244 P>.05
Özel Gereksinimli Çocuk İle Etkili İletişim Kurmada Aktif ve Pasif Dinleme Gibi Etkin Dinleme Tekniklerini Yerinde, Zamanında ve Doğru Olarak Kullanma.	S %	6 13,3	23 51,1	16 35,6	8 17,8	19 42,2	18 40,0	t=,000 sd=44 p:1,000 P>.05
Özel Gereksinimli Çocukların Tepkilerine Karşı Duyarlı Olabilme.	S %	- 46,7	21 46,7	24 53,3	2 4,4	20 44,4	23 51,1	t=,829 sd=44 p: ,411 P>.05
Özel Gereksinimli Çocukları Cesaretlendirme ve İletişime Teşvik Etme.	S %	- 28,9	13 28,9	32 71,1	-	15 33,3	30 66,7	t=,530 sd=44 p: ,599 P>.05
Özel Gereksinimli Çocukların İletişim Çabalarını Takdir Etme.	S %	3 6,7	3 6,7	39 86,7	-	11 24,4	34 75,6	t=,530 sd=44 p: ,599 P>.05
Özel Gereksinimli Çocuklarla İletişimde Dokunsal (Fiziksel) İletişimi Kullanma.	S %	2 4,4	10 22,2	33 73,3	1 2,2	12 26,7	32 71,1	t=,000 sd=44 p:1,000 P>.05
Özel Gereksinimli Çocukların Güvenini Kazanma.	S %	1 2,2	10 22,2	34 75,6	-	12 26,7	33 73,3	t=,000 sd=44 p:1,000 P>.05
İletişim Genel	S %	1 2,2	16 35,6	28 62,2	-	18 40,0	27 60,0	t=,000 sd=44 p:1,000 P>.05

Tablo 22’ye göre, öğretmenlerin kendilerini, iletişim konusunda, yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir.

Öğretmenlerin özel gereksinimli çocukla iletişimde uygun ses tonu, jest ve mimikler kullanma, özel gereksinimli çocuk ile etkili iletişim kurmada ve “ben dili”

gibi etkili konuşma tekniklerini yerinde, zamanında ve doğru olarak kullanma, özel gereksinimli çocukların tepkilerine karşı duyarlı olabilme, özel gereksinimli çocukları cesaretlendirme ve iletişime teşvik etme, özel gereksinimli çocukların güvenini kazanma konularında kendilerini yüksek oranda yeterli hissettikleri, yeterli değilim ve gerçekleştiremiyorum şeklinde görüş belirtmedikleri göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin yeterli olmadıklarını düşünmemelerine rağmen küçük oranlarda da olsa gerçekleştiremiyorum şeklinde görüş belirtmedikleri görülmektedir. Oysa özel gereksinimli çocuklarla iletişimde kendilerini yeterli hisseden öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklarla iletişimi gerçekleştiriyorum şeklinde görüş belirtmeleri beklenebilir.

Bradley ve West (1994:120) kaynaştırma eğitimi uygulayan öğretmenlerin görüşlerini ve ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklar ile ilgili iletişim kurma yolları konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bradley ve West öğretmenlerin bu konuda daha fazla bilgiye ve rehberliğe ihtiyaç duyduklarını tespit etmişlerdir.

Kuvvet (2001) ise, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi öğretimle ilgili karşılaştıkları problemleri saptamak amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmenlerin iletişimde nadiren de olsa sorunlarla karşılaştıklarını belirtmektedir.

Özel gereksinimli çocuklarla ve normal gelişim gösteren çocuklarla çalışmak temelde aynı olsa da özel gereksinimli çocuklarla çalışmak biraz daha farklıdır. İletişim stiline özel gereksinimli çocukların özellikleri göz önünde bulundurularak önem verilmesi gerekmektedir. Özel gereksinimli çocuklara bazı becerileri öğretebilmek için çocukla kurulan iletişimin niteliği çok önemlidir. Öğretmenlerin özellikle dokunsal (fiziksel) iletişim ve diğer etkili iletişim yöntemlerini kullanmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Çağlar ve Kurtuluş'un görüşleri de bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Çağlar ve Kurtuluş'a (2003:416) göre, karşımızdaki kişinin gereksinimlerini anlamak, iletmek istediği mesajı çözmek iletişimin başarısını artırır. Çocuk kullandığı dili yetişkinleri model alarak geliştirir. Bu anlamda yetişkinlere özellikle öğretmenlere önemli roller düşmektedir.

Tablo 23: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfındaki Özel Gereksinimli Çocuklarda Davranış Değiştirme Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Davranış Değiştirme	S %	Yeterlilik Derecesi			Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Özel Gereksinimli Çocuğun, Olumsuz Davranışlarını Ortadan Kaldırmak İçin Uygun Yöntem ve Teknikleri Kullanma.	S %	4 8,9	31 68,9	10 22,2	4 8,9	24 53,3	17 37,8	t=-1,636 sd=44 p:.,109 P>.05
Özel Gereksinimli Çocuğa, Olumlu Davranışlar Kazandırmak İçin Teşvik Etme ve Cesaret Verme.	S %	2 4,4	19 42,2	24 53,3	-	16 35,6	29 64,4	t=-1,856 sd=44 p:.,070 P>.05
Özel Gereksinimli Çocuğun, Olumlu Davranışlarını Uygun Yöntem ve Teknikleri Kullanarak Pekiştirme.	S %	3 6,7	25 55,6	17 37,8	1 2,2	20 44,4	24 53,3	t=-2,146 sd=44 *p:.,037 P<.05
Özel Gereksinimli Çocuğa İhtiyacı Ölçüsünde Yardım Etme.	S %	3 6,7	10 22,2	32 71,1	-	15 33,3	30 66,7	t=-,274 sd=44 p:.,785 P>.05
Özel Gereksinimli Çocuk İle Normal Gelişim Gösteren Çocukların Etkileşimini Sağlamak Üzere Çeşitli Grup Çalışmaları Düzenleme.	S %	7 15,6	16 35,6	22 48,9	9 20,0	21 46,7	15 33,3	t=1,500 sd=44 p:.,141 P>.05
Özel Gereksinimli Çocuklar İle Normal Gelişim Gösteren Çocuklar Arasında İşbirliği Sağlama.	S %	1 2,2	21 46,7	23 51,1	4 8,9	20 44,4	21 46,7	t=1,151 sd=44 p:.,256 P>.05
Özel Gereksinimli Çocuk İle Normal Gelişim Gösteren Çocukların Etkileşimini Sağlamak Üzere Çeşitli Etkinlikler (Piknikler, Geziler ve Çeşitli Sosyal Faaliyetler) Düzenleme.	S %	17 37,8	12 26,7	16 35,6	17 37,8	18 40,0	10 22,2	t=1,062 sd=44 p:.,294 P>.05
Davranış Değiştirme Genel	S %	-	23 51,1	22 48,9	2 4,4	23 51,1	20 44,4	t=,942 sd=44 p:.,352 P>.05

Tablo 23'e göre, öğretmenlerin, özel gereksinimli çocuğun, olumlu davranışlarını uygun yöntem ve teknikleri kullanarak pekiştirme konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 55.6) ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 66.7) görülmektedir.

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocuğun, olumlu davranışlarını uygun yöntem ve teknikleri kullanarak pekiştirme [$t(44) = 1,933, p < .05$] konusunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir

Karamanlı (1998) “okul öncesi dönemde entegrasyon sınıflarında bulunan 5-6 yaş grubundaki normal çocukların ve sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların sosyal uyum davranışları hakkındaki algılamalarını incelediği” araştırmada sınıf öğretmenlerinin, genel olarak bakıldığında özel gereksinimli çocukların uyumsuz davranışlar göstermediklerini düşündükleri görülmektedir. Bu sonuç araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Özel gereksinimli çocuklara olumlu davranışlar kazandırmak uzun ve zor bir süreçtir. Bazı çocuklarda gelişim hızının çok yavaş olması bu grupta yer alan çocuklarla çalışmanın farklı yönüdür. Ancak öğretmenlerin bu konuda bilgi ve deneyim sahibi olması bu süreci kısaltacak ve çabuklaştıracaktır. Öğretmenlerin kendilerini, davranış değiştirme konusunda yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları genel dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir. Öğretmenlerin yeterlilik algılarının yüksek olması bu yaş grubu çocuklarla çalışma konusunda bilgi ve deneyim sahibi olmaları ile açıklanabilir. Oysa öğretmenlerin tablo 8’de en yüksek oranda özel gereksinimli çocuklarla uyum sorunları yaşadıklarını ifade etmeleri bu sonucu düşündürücü kılmaktadır. Çünkü öğretmenler kaynaştırma eğitimi sınıflarındaki özel gereksinimli çocuklarda davranış değiştirme ile ilgili yöntemler hakkında bilgi sahibi olmaları durumunda bu konuda sorun yaşamayacaklardır.

Bradley ve West (1994:120) kaynaştırma eğitimi uygulayan öğretmenlerin görüşlerini ve ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklarda davranış değiştirme konusunda çeşitli sorunlar yaşadıklarını ve olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için bu konuda daha fazla bilgi ve rehberliğe ihtiyaçları olduğunu tespit etmişlerdir.

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocuğa olumlu davranışlar kazandırmak amacıyla uygun yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi olması ve bu yöntem ve teknikleri kullanması çok önemlidir. Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocuğa, olumlu davranışlar kazandırmak için teşvik etme ve cesaret verme ve özel gereksinimli çocuğun, olumlu davranışlarını uygun yöntem ve teknikleri kullanarak pekiştirme konusunda yeterli olmaları ve gerçekleştirmelerinin kaynaştırma eğitiminin başarısını arttıracakı düşünülmektedir.

Tablo 24: Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Hazırlık Çalışmaları Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Hazırlık Çalışmaları	S %	Yeterlilik Derecesi			Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştirmiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Özel Gereksinimli Çocuğu Kaynaştırma Programına Hazırlama.	S %	13 28,9	24 53,3	8 17,8	15 33,3	21 46,7	9 20,0	t=-,190 sd=44 p:850 P>.05
Normal Gelişim Gösteren Çocuğu Kaynaştırma Programına Hazırlama.	S %	4 8,9	28 62,2	13 28,9	4 8,9	26 57,8	15 33,3	t=-,496 sd=44 p:623 P>.05
Özel Gereksinimli ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ailelerini Kaynaştırma Programına Hazırlama.	S %	18 40,0	21 46,7	6 13,3	15 33,3	21 46,7	9 20,0	t=-,138 sd=44 p:261 P>.05
Okulda Çalışan Personeli Kaynaştırma Programına Hazırlama.	S %	27 60,0	13 28,9	5 11,1	22 48,9	13 28,9	10 22,2	t=-,812 sd=44 p:077 P>.05
Hazırlık Çalışmaları Genel	S %	12 26,7	25 55,6	8 17,8	15 33,3	18 40,0	12 26,7	t=-,190 sd=44 p:850 P>.05

Tablo 24'e göre, öğretmenlerin kendilerini, hazırlık çalışmaları konusunda yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir.

Kaynaştırma eğitiminin başarısı için sürece katılan bireylerin kaynaştırma eğitimine hazırlanması önem taşımaktadır. Öğretmenlerin özel gereksinimli çocuğu

kaynaştırma programına hazırlama konusunda en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 53.3) ve kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 46.7), normal gelişim gösteren çocuğu kaynaştırma programına hazırlama konusunda en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 62.2) ve kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 57.8) görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerini kısmen de olsa yeterli nitelendirmeleri Tablo 8’de ifade ettikleri bu konuda yaşadıkları sorunlarla çelişkilidir. Öğretmenlerin normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocukları kaynaştırma eğitimine hazırlama konusunda yeterli olmaları durumunda sorunlar yaşamıyor olmaları gerekmektedir.

Uysal’ın (2004:133-134), “kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini” belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuğu kabul ettirmekte zorlandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu sonuca göre, başarılı kaynaştırma eğitimi uygulamaları için normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocukların kaynaştırma eğitimine başlamadan önce hazırlık çalışmaları yapılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerini kaynaştırma eğitimi programına hazırlama konusunda en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri % 46.7 ve kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 46.7 görülmektedir. Nitekim araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerini kısmen de olsa yeterli nitelendirmeleri tablo 8’de ifade ettikleri bu konuda yaşadıkları sorunlarla çelişkilidir. Yeterli olduğunu ifade eden öğretmenlerin hazırlık çalışmalarını yapmaları ve sorunlar yaşamamaları beklenmektedir.

Özel gereksinimli çocuğu kaynaştırma programına hazırlama, normal gelişim gösteren çocuğu kaynaştırma programına hazırlama, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerini kaynaştırma programına hazırlama konularında kısmen yeterli hissetme ve kısmen gerçekleştirme oranlarında benzerlik görülürken, okulda çalışan personeli kaynaştırma programına hazırlama konusunda araştırmaya

katılan öğretmenlerin yüksek oranda yeterli değilim ve gerçekleştiriyorum şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir.

Özel gereksinimli çocuklarla doğrudan etkileşimde olan okulda çalışan personelin tutumları çok önemlidir. Öğretmenlerin, cevapları dikkate alındığında, okulda çalışan personeli kaynaştırma eğitimi programına hazırlama konusunda, en yüksek oranda yeterli olmadıklarını ifade etmeleri (% 60.0) ve gerçekleştiremediklerini belirtmeleri (% 48.9) dikkat çekicidir. Bu sonuç okulda çalışan personeli kaynaştırma eğitimi programına hazırlamanın önemi dikkate alındığında oldukça düşündürücü bulunmuştur.

Özel gereksinimli çocukların kaynaştırma eğitimine dahil edilmesinin öğretmenlerin görüşleri dışında gerçekleştirilmesi ve bir ön çalışma yapılmadan sınıflarına kaynaştırma kararı verilen çocuklarla çalışmalarını kendileri ile ilgili yüksek algıya sahip olmaları gerekçe olabilir. Özel gereksinimli çocukların gelişimsel kazançlarını arttırmak amacıyla öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu bilgiler doğrultusunda hazırlık çalışmaları yapmaları gerektiği düşünülmektedir.

Temel (2000) okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada daha önce özel eğitim dersi almayan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi öncesi hazırlık çalışmalarıyla ilgili bilgi sahibi olmadıklarını tespit etmiştir (s.153).

Tablo 25: Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Aile Eğitimi ve Aile Katılımı Çalışmaları İle İlgili Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Aile Eğitimi ve Aile Katılımı	S %	Yeterlilik Derecesi			Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Özel Gereksinimli Çocukların Ailelerinin İhtiyaçlarını Belirleme.	S %	24 53.3	8 17.8	13 28.9	24 53,3	8 17,8	13 28,9	t=-,781 sd=44 p:,439 P>.05
Özel Gereksinimli Çocukların Aileleriyle Etkili İletişim Kurma.	S %	-	28 62.2	17 37.8	2 4,4	18 40,0	25 55,6	t=-1,431 sd=44 p:,160 P>.05
Özel Gereksinimli Çocukların Aileleriyle Aile Katılım Çalışmaları Yapma.	S %	23 51.1	15 33.3	7 15.6	19 42,2	13 28,9	13 28,9	t=-2,223 sd=44 *p:,031 P<.05
Özel Gereksinimli Çocukların Ailelerini Okulda Verilen Eğitimi Evde Desteklemeleri İçin Yönlendirme	S %	9 20.0	24 53.3	12 26.7	9 20,0	15 33,3	21 46,7	t=-2,031 sd=44 *p:,048 P<.05
Özel Gereksinimli Çocuğun ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ailelerinin Çocukların Eğitimine Etkin Olarak Katılabilmeleri İçin Aile Eğitim Çalışmaları Düzenleme.	S %	27 60.0	10 22.2	8 17.8	23 51,1	15 33,3	7 15,6	t=-,650 sd=44 p:,519 P>.05
Özel Gereksinimli Çocuğun ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ailelerini Birbirleriyle Kaynaştırabilmek İçin Sohbet Toplantıları, Çaylar vb. Etkinlikler Düzenleme.	S %	22 48.9	17 37.8	6 13.3	24 53,3	14 31,1	7 15,6	t=-,240 sd=44 p:,811 P>.05
Aile Eğitimi ve Aile Katılımı Genel	S %	14 31.1	24 53.3	7 15.6	11 24,4	27 60,0	7 15,6	t=-,771 sd=44 p:,445 P>.05

Tablo 25'e göre, öğretmenlerin kendilerini, aile eğitimi ve aile katılımı konusunda yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu görülmektedir.

Tablo 25'de, öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların aileleriyle aile katılım çalışmaları yapma konusunda, en yüksek oranda yeterli olmadıklarını ifade ettikleri (% 51.1) ve gerçekleştiremediklerini belirttikleri (% 42.2), özel gereksinimli çocukların ailelerini okulda verilen eğitimi evde desteklemeleri için yönlendirme

konusunda, en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri (% 53.3) ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri (% 46.7) görülmektedir.

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların aileleriyle aile katılım çalışmaları yapma [$t(44) = 2,223, p < .05$], özel gereksinimli çocukların ailelerini okulda verilen eğitimi evde desteklemeleri için yönlendirme [$t(44) = 2,031, p < .05$] konusunda, anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma eğitiminde yaşadıkları sorunların başında aileler ile ilgili yaşadıkları sorunlar gelmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin, aile eğitimi ve aile katılımı konusunda kendilerini kısmen de olsa yeterliyim ya da gerçekleştiriyorum şeklinde ifade etmeleri ilgi çekicidir. Öğretmenler gerçekte yeterli olsalar bu sorunları yaşamıyor olmaları gerekmektedir. Bu durum çelişkili olarak görülmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili uzmanlarla işbirliği yapmaları halinde aile ve çevre ile kabullenme sorunları yaşamayacakları düşünülmektedir.

Özbaba'nın (2000:127), “okul öncesi eğitimcileri ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları” belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında belirttiğine göre; özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babaların eğitim düzeyi, meslek ve diğer değişkenlerden bağımsız olarak özel gereksinimli çocuklar ve eğitimleri konusunda bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuklardan zarar görebileceğini düşünen normal gelişim gösteren çocuk anne-babaları, özel gereksinimli çocukların da okul öncesi eğitimden yararlanmaları gerektiğini düşünmektedirler. Normal gelişim gösteren çocuk anne-babalarının, okul öncesi eğitimin özel gereksinimli çocuklar içinde gerekli ve yararlı olduğunu kabul ettikleri ancak özel gereksinimli çocukların, kendi çocukları ile aynı eğitim ortamlarında bulunmalarını kabul etmedikleri belirlenmiştir.

Bu araştırmalar göz önüne alındığında öğretmenlerin, özel gereksinimli çocuk ve kaynaştırma eğitimi konusunda bilgilendirme ve aile katılımı çalışmalarını yapmasının her iki ailenin de birbiri ile iletişim içinde olmasını amaçlayan aile eğitimi ve aile katılımı çalışmaları gerçekleştirmelerinin ve özel gereksinimli çocukların ailelerini okulda verilen eğitimi evde desteklemeleri için yönlendirmelerinin, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklar açısından çok yararlı olacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim öğretmenleri aile katılım çalışmalarına ivme ve nitelik kazandırılırsa hem velilerin okulla olan iletişimi artacak hem de çocuklarının okulda kaynaştırma eğitiminden kazançları yüksek olacaktır. Ailelerin özel gereksinimli çocukların neyi öğrenip neyi öğrenemediğine olan ilgi ve merak düzeylerinde de bir yükseliş gerçekleşecektir. Bu anlamda okul öncesi öğretmenlerinin aile eğitimi konusunda kendilerini yetiştirmeleri ve bu eksikliklerini tamamlamak için yeterince çaba harcamalarının çocukların eğitiminde ilerleme kaydedeceği düşünülmektedir.

Tablo 26: Öğretmenlerin Etkin Kaynaştırma Uygulamaları İçin İlgililerle İşbirliği Yapma Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

İşbirliği	S %	Yeterlilik Derecesi			Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştirmiyorum	Kısmen Gerçekleştiriyorum	Gerçekleştiriyorum	
Eğitim Programının Yürütülmesinde Ailelerden Yardım İsteme.	S %	11 24,4	14 31,1	20 44,4	7 15,6	24 53,3	14 31,1	t=-,422 sd=44 p:,675 P>.05
Özel Gereksinimli Çocukların Aileleriyle İşbirliği İçinde Çalışma.	S %	4 8,9	24 53,3	17 37,8	3 6,7	27 60,0	15 33,3	t=-,330 sd=44 p:,743 P>.05
Sınıftaki Diğer Çocukların Aileleriyle İşbirliği İçinde Çalışma.	S %	6 13,3	22 48,9	17 37,8	5 11,1	21 46,7	19 42,2	t=-,553 sd=44 p:,583 P>.05
Eğitim Programının Yürütülmesinde Yöneticilerle İşbirliği Yapma.	S %	15 33,3	17 37,8	13 28,9	12 26,7	17 37,8	16 35,6	t=-,924 sd=44 p:,360 P>.05
Kaynaştırma Eğitimi Uygulaması Yapan Diğer Öğretmenlerle İşbirliği Yapma.	S %	12 26,7	19 42,2	14 31,1	15 33,3	18 40,0	12 26,7	t=-,819 sd=44 p:,417 P>.05
Eğitim Programının Yürütülmesinde Okulda Çalışan Personelden Yardım İsteme.	S %	15 33,3	22 48,9	8 17,8	14 31,1	20 44,4	11 24,4	t=-,599 sd=44 p:,552 P>.05
Özel Gereksinimli Çocuğun İhtiyaçlarını Karşılama Üzere Gerektiğinde İlgili Uzman İle İşbirliği Yapma.	S %	8 17,8	21 46,7	16 35,6	12 26,7	20 44,4	13 28,9	t=1,416 sd=44 p:,164 P>.05
İşbirliği Genel	S %	4 8,9	30 66,7	11 24,4	7 15,6	25 55,6	13 28,9	t=-,227 sd=44 p:,821 P>.05

Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma eğitiminin odak noktasında, normal eğitim ve özel eğitim personeli arasındaki işbirliği bulunmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin uzmanlarla yapacakları işbirliği çalışmalarının, kaynaştırma eğitiminin başarısını arttırmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Sınırlı bilgilerle yürütülmekte olan kaynaştırma eğitimi uygulamalarından yarar sağlanabilmesi için sürece katılanlar arasında işbirliğinin yapılması kaçınılmaz bir gerekliliktir.

Tablo 26'a göre, öğretmenlerin kendilerini, işbirliği konusunda yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 24.4'ü eğitim programının yürütülmesinde ailelerde yardım isteme konusunda yeterli olmadıklarını ifade etmektedirler. Buna rağmen gerçekleştirme durumlarında en yüksek oranda (% 53.3) kısmen gerçekleştirdiğini belirtmektedir. Bu ifadelerin birbirleriyle çeliştiği düşünülmektedir. Özel gereksinimli çocuğun ihtiyaçlarını karşılamak üzere gerektiğinde ilgili uzman ile işbirliği yapma konusunda en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını (% 66.7) ve kısmen gerçekleştirdiklerini (% 55.6) belirttikleri görülmektedir. Öğretmenler gerçekte yeterli olsalar bu sorunları yaşamıyor olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili uzmanlarla işbirliği yapmaları halinde tablo 8'de ifade edilen sorunları (aile ve çevre ile kabullenme sorunları, çocuklar arası uyum problemleri vb.) yaşamayacakları düşünülmektedir.

Bradley ve West (1994:121) kaynaştırma eğitimi uygulayan öğretmenlerin görüşlerini ve ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi okullarında çalışan personel, uzmanlarla ve diğer öğretmenlerle işbirlikçi paylaşımcı ve birbirini destekleyen bir takım çalışması yapmaya ihtiyaç duyduklarını tespit etmiştir.

Yapılacak bu işbirliği çalışmalarının onlara güven kazandırmak, bilgi ve fikir alışverişinde bulunmak, deneyimlerini paylaşmak, sorumlulukları paylaşmak gibi yararlar sağlayacağı düşünülmektedir.

Tablo 27: Öğretmenlerin Özel Gereksinimli Çocuklar ve Kaynaştırma İle İlgili Kendini Geliştirme Konusunda Yeterli Hissetme ve Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Kendini Geliştirme	S %	Yeterlilik Derecesi			Gerçekleştirme Durumu			t Testi
		Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Gerçekleştiremiyorum	Kısmen Gerçekleştiremiyorum	Gerçekleştiremiyorum	
Özel Gereksinimli Çocuklar İle İlgili Yayınları ve Gelişmeleri Takip Etme.	S %	13 28,9	19 42,2	13 28,9	14 31,1	17 37,8	14 31,1	t=,000 sd=44 p:1,000 P>.05
Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Kurs, Seminer ve Hizmet İçi Eğitim Çalışmalarına Katılma.	S %	33 73,3	10 22,2	2 4,4	31 68,9	9 20,0	5 11,1	t=-1,301 sd=44 p:.,200 P>.05
Kongre, Konferans ve Kısa Süreli Bilgilendirme Sohbet/Toplantılarına Katılma.	S %	26 57,8	16 35,6	3 6,7	29 64,4	11 24,4	5 11,1	t=,216 sd=44 p:.,830 P>.05
Kendini Geliştirme Genel	S %	22 48,9	18 40,0	5 11,1	28 62,2	12 26,7	5 11,1	t=1,232 sd=44 p:.,225 P>.05

Tablo 27'e göre, öğretmenlerin kendilerini geliştirme konusunda yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu gözlenmektedir.

Öğretmenlerin kendilerini kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli çocuklarla ilgili geliştirme konusunda, yeterli değilim ve gerçekleştiremiyorum şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirme konusunda büyük ölçüde yetersiz hissettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmemelerinin sebebi olarak okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi gören çocuk sayısının sınırlı olması ve kaynaştırma eğitimi uygulama olasılığının düşük olması sebebiyle bu konunun ilgilerini çekmemesi olduğu söylenebilir. Ayrıca kaynaştırma eğitimi ile ilgili yapılan kongre, konferans, vb. çalışmalardan haberdar olamamaları dolayısıyla bu çalışmalara katılamamaları bu konuda kendilerini yetersiz hissetmelerine neden olabilir. Ülkemizde okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi çalışmalarının yeni bir geçmişe sahip olması

öğretmenlerin bu konuda kendilerini geliştirememelerine sebep olarak gösterilebilir. Bunun sonucunda öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissetmeleri doğal olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim çalışmaları vb. etkinliklere katılmalarının hem yeni gelişmeler konusunda bilgi sahibi olmalarına hem de eğitim programı ve yeni düzenlemeler hakkındaki gelişmeleri takip edebilmeleri için yararlı olacağı düşünülmektedir. Okul öncesi eğitim öğretmenlerine verilen seminerlerin sayıca artışı ile doğru orantılı olarak katılan öğretmenlerin de kaynaştırma eğitimi hakkında olumlu tutumlarının artışına sebep olacağı da düşünülebilir.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili kendilerini geliştirmemelerinin kaynaştırma eğitiminin başarısını engelleyeceği düşünülmektedir.

Yapılan araştırmalar ve literatür bilgileri de öğretmenlerin bu konuda desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Batu'nun (1998:121), özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerilerini incelediği araştırmasında elde ettiği bulgular arasında; öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi öğrencileri hakkında bilgilendirilmek, öğretmenlere okulda bilgilendirici konuşmalar yapılması ve hizmetiçi eğitim düzenlenmesini istedikleri görülmektedir.

Leyser ve Abrams (1986) kaynaştırma eğitimi uygulayan öğretmenler için, kaynaştırma eğitiminin mantığı, ders ve değerlendirme stratejileri, sınıf idaresi, diğer profesyonellere danışma ve öğrencilere bireysel farklılıkları anlamada yardımcı olmak hakkında, daha fazla eğitim gerektiğini belirtmişlerdir (Akt. Miller ve diğ., 1993: 9).

c) Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Tutumlarına Ait Bulgular

Öğretmenlere kaynaştırma eğitimine karşı tutum ölçeğinin uygulanması sonucunda elde edilen veriler araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda aşağıda tablolar halinde gösterilmiştir.

Çalışmada, toplam tutum puanını belirlemek üzere her öğretmenin aldığı toplam tutum puanı küçükten büyüğe doğru sıralanmış ve üç ayrı kategoriye ayrılmıştır. Birinci kategori 57-66 arası alt, ikinci kategori 67-79 arası orta, son kategori ise 80-94 arası üst tutum puanı olarak alınmıştır. Chi-Square Testleri bu sınıflamaya göre uygulanmıştır.

Tablo 28: Öğretmenlerin, Özel Eğitim ve Kaynaştırma Deneyimine Sahip Olmalarına Göre Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı

Görüş Farklılıkları		S %	Tutum Ölçeği Sınıflaması			Toplam	Chi-Square Testi
			Alt	Orta	Üst		
Özel Eğitim Kurumlarında Çalışma	Evet	S %	2 4,4	2 4,4	5 11,1	9 20,0	$\chi^2=7,434$ sd=2 *p:,024 P<.05
	Hayır	S %	11 24,4	20 44,4	5 11,1	36 80,0	
Toplam		S %	13 28,9	22 48,9	10 22,2	45 100	
Kaynaştırma Eğitimi Deneyimine Sahip Olma	Evet	S %	6 13,3	8 17,8	5 11,1	19 42,2	$\chi^2=,640$ sd=2 p:,726 P>.05
	Hayır	S %	7 15,6	14 31,1	5 11,1	26 57,8	
Toplam		S %	13 28,9	22 48,9	10 22,2	45 100	

Tablo 28'e göre, özel eğitim kurumlarında çalışmamış öğretmenlerin % 44,4'ü orta tutum puanında, çalışmış öğretmenlerin, % 4,4'ü üst tutum puanında yer almaktadır.

Özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. [$\chi^2 (2) = 7,434$, $p<.05$].

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocuklarla çalışma deneyimleri yoluyla edindikleri bilgi, deneyim ve çocuğa karşı sorumluluk bilinci bu bulgulara ulaşılmasının sebepleri olarak gösterilebilir.

Özbaba'nın (2000), "okul öncesi eğitimcileri ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumlarını" belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında eriştiği bulgular Tablo 28'deki verilerle benzerlik göstermektedir. Sözü edilen araştırmada öğretmenlerin % 75'i daha önce özel gereksinimli çocuklarla hiç çalışmamış oldukları görülmektedir (s. 64).

Öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklarla olan deneyimleri ve onların hakkında bilgi sahibi olmalarının işlerini kolaylaştıracağı ve özel gereksinimli çocuklarla iletişimde, eğitim programını ve eğitim ortamını uyarlamada zorluk çekmeyecekleri düşünülmektedir. Bunun sonucunda öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklara en yüksek oranda yararlı olacakları söylenebilir. Temel'in araştırmasında elde ettiği bulgular bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Temel (2000), okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada daha önce özel gereksinimli çocukla çalışan öğretmenlerin plan hazırlama, özel gereksinimli çocuklarla normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırılması ve değerlendirme gibi bazı konularda eksiklikleri olsa da kendilerini daha yeterli algıladıklarını tespit etmiştir (s.154).

Tablo 28'e göre, kaynaştırma eğitimi deneyimi olmayan öğretmenler % 31.1 ve kaynaştırma eğitimi deneyimine sahip olan öğretmenler % 17.8'lik oranla orta tutum puanında yer almaktadır.

Kaynaştırma eğitimi deneyimi öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarında farklılık göstermemektedir [$\chi^2 (2) = .640, P > .05$].

Özbaba'nın (2000), okul öncesi eğitimcileri ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada elde ettiği bulgular benzer sonuçlar

taşımaktadır (s. 65). Sözü edilen araştırmada öğretmenlerin % 87,5'inin daha önce kaynaştırma eğitimi deneyimi olmadığı görülmektedir. Özbaba'nın elde ettiği bulgular araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun özel eğitim kurumlarında çalışmamış olduğu, öğretmenlerin kaynaştırma eğitim deneyimi olmadığı görülmektedir. Bu durum araştırma sonuçlarına yansımaktadır. Öğretmenlerin özel gereksinimli çocuk grubunu tanımaları ve bu konuda deneyim sahibi olmaları sonucunda geçmiş yıllardaki kaynaştırma eğitimi deneyimlerini göz önünde bulundurarak hatalarını tekrarlamayacakları, programlarını elde ettikleri deneyime göre planlayacakları düşünülmektedir. Öğretmenlerin özel gereksinimli çocukla çalışma sonucunda elde ettikleri deneyimin onlara güven kazandıracağı ve sorunlar yaşamayacakları söylenebilir.

Tablo 29: Öğretmenlerin, Kaynaştırma Uygulamasında Karşılaştıkları Sorunlara Göre Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Puanlarının Dağılımı

Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar	S %	Tutum Puanı Sınıflaması						Toplam	Chi-Square Testi
		Alt	%	Orta	%	Üst	%		
Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar	S %	3 6,7	23,0	10 22,2	45,5	5 11,1	50,0	18 40,0	$\chi^2=4,947$ sd=6 p>.551 P>.05
Kaynaştırma Eğitiminde Ailelerden Kaynaklanan Sorunlar	S %	4 8,9	30,8	3 6,7	13,6	3 6,7	30,0	10 22,2	
Kaynaştırma Eğitiminde Çocuklardan Kaynaklanan Sorunlar	S %	5 11,1	38,5	6 13,3	27,3	2 4,4	20,0	13 28,9	
Kaynaştırma Eğitiminde İşbirliğinden Kaynaklanan Sorunlar	S %	1 2,2	7,7	3 6,7	13,6	-	-	4 8,9	
Toplam	S %	13 28,9	100,0	22 48,9	100,0	10 22,2	100,0	45 100,0	

Her bir tutum puanına göre %'ler alınmıştır.

Tablo 29'a göre, kaynaştırma eğitimi uygulamalarında kendileri ile ilgili sorunlar yaşadıklarını ifade eden öğretmenler % 22,2, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklardan kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını ifade eden öğretmenler % 13,3, ailelerden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını ifade eden

öğretmenler % 8.9 alt tutum puanında, işbirliğinden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını ifade eden öğretmenler % 6.7'lik oranla orta tutum puanında yer almaktadır.

Öğretmenlerin, sınıflarındaki kaynaştırma eğitimi uygulamaları ile ilgili karşılaştıkları sorun algıları ile kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarında farklılık göstermemektedir [$\chi^2 (6) = 4.947, P > .05$].

Tablo 29'daki oranlar dikkate alındığında alt tutum puanı sınıflamasında yer alan öğretmenlerin özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklardan kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını, orta ve üst tutum puanı sınıflamasında yer alan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında kendileri ile ilgili sorunlar yaşadıklarını ifade ettikleri göze çarpmaktadır. Bunun sebebi olarak; öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli çocuklar hakkında yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamaları ve araştırma bulgularıyla da ortaya çıkan, kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli çocuklar ile ilgili kendilerini geliştirmemeleri olduğu söylenebilir. Bradley ve West'in yaptıkları araştırmada elde ettikleri bulgular bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Bradley ve West (1994) kaynaştırma eğitimi uygulayan öğretmenlerin görüşlerini ve ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili sorunlar yaşadıklarını ve olumsuz tutuma sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler aynı zamanda kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgiye gereksinimleri olduğunu ifade etmişlerdir (s. 122). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu tutumlarının onların kendilerini geliştirmeye sevk edeceği dolayısıyla sorun yaşamayacakları söylenebilir.

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin kendilerini 0-10 arasında derecelendirdikleri kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterliliklerine ilişkin düşünceleri istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar elde edilebilmesi amacıyla 0-5 ve 6-10 şeklinde iki kategoriye ayrılmıştır.

Tablo 30: Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Puanlarına Göre Kendilerini Kaynaştırma Konusunda Yeterli Hissetme Puanlarının Dağılımı

Öğretmenlerin Kendilerini Değerlendirdikleri Yeterlilik Puanı	S %	Tutum Puanı Sınıflaması						Toplam	Chi-Square Testi
		Alt	%	Orta	%	Üst	%		
0-5 arası	S %	6 13,3	46,2	12 26,7	54,5	3 6,7	30,0	21 46,7	$\chi^2=1,666$ sd=2 p: ,435 P>,05
6-10 arası	S %	7 15,6	53,8	10 22,2	45,5	7 15,6	70,0	24 53,3	
Toplam	S %	13 28,9	100,0	22 48,9	100,0	10 22,2	100,0	45 100	

Her bir tutum puanına göre %'ler alınmıştır.

Tablo 30'a göre, en yüksek oranda kendi yeterliliklerini 0-5 arasında puanlayan öğretmenlerin % 26.7 ve 6-10 arasında puanlayan öğretmenlerin % 22.2 orta tutum puanında yer aldıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin, yeterli hissetme algıları ile kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır [$\chi^2 (2) = 1,666, P>.05$].

Tablo 30 incelendiğinde kendilerini 0-10 arasında derecelendirdikleri kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterliliklerine ilişkin düşünceleri alt ve orta tutum puanı sınıflamasında değişmezken kendilerini 6-10 arasında derecelendirmiş olan üst tutum puanında yer alan öğretmenlerin % 70 oranında kendilerini yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili olumlu tutuma sahip öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterliliklerine ilişkin düşüncelerinin de yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin, kaynaştırma eğitime yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları kendilerini geliştirmelerini ve konuyla ilgili uzmanlardan yardım almalarını sağlayacaktır. Böylece öğretmenler kendilerini daha yeterli ve bu konuda daha güvenli hissedeceklerdir. Başarılı kaynaştırma eğitimi çalışmalarının olumlu öğretmen tutumlarına bağlı olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin özel gereksinimli çocuk ve kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi düzeyleri ile özel gereksinimli çocuk ve kaynaştırma eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi araştıran araştırmacılar, bilginin öğretmen tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirlemişlerdir (Diken ve Sucuoğlu, 1999:27).

Şahin (1998) Bursa ili merkez ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun özel gereksinimli çocukları tanıma ile ilgili anket sorusunu “cevapsız” bıraktıklarını ankete cevap verenlerin ise kendilerini yeterli bulmadıklarını belirtmiştir (s.180).

Tablo 31: Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Puanlarına Göre, Kendilerini Kaynaştırma Etkinliklerinde Yeterli Hissetme Durumlarının Dağılımı

Yeterlilik Derecesi		S %	Tutum Ölçeği Sınıflaması			Chi-Square Testi
			Alt	Orta	Üst	
Etkinlik Planlama ve Uygulama	Yeterli Değilim	S %	3 6,7	2 4,4	-	$\chi^2= 3,352$ sd=4 P:,.501 P>.05
	Kısmen Yeterliyim	S %	7 15,5	15 33,3	7 15,5	
	Yeterliyim	S %	3 6,7	5 11,1	3 6,7	
Gereksinim Belirleme	Yeterli Değilim	S %	1 2,2	1 2,2	-	$\chi^2= 2,119$ sd=4 P:,.714 P>.05
	Kısmen Yeterliyim	S %	5 11,1	13 28,8	6 13,3	
	Yeterliyim	S %	7 15,5	8 17,8	4 8,9	
Eğitim Ortamı ve Materyal Düzenleme	Yeterli Değilim	S %	-	-	-	$\chi^2= 6,415$ sd=2 *P:,.040 P<.05
	Kısmen Yeterliyim	S %	7 15,5	15 33,3	2 4,4	
	Yeterliyim	S %	6 13,3	7 15,5	8 17,8	
İletişim	Yeterli Değilim	S %	1 2,2	-	-	$\chi^2= 6,531$ sd=4 P:,.163 P>.05
	Kısmen Yeterliyim	S %	5 11,1	10 22,2	1 2,2	
	Yeterliyim	S %	7 15,5	12 26,7	9 20,0	
Davranış Değiştirme	Yeterli Değilim	S %	-	-	-	$\chi^2= 10,334$ sd=2 *P:,.006 P<.05
	Kısmen Yeterliyim	S %	10 22,2	12 26,7	1 2,2	
	Yeterliyim	S %	3 6,7	10 22,2	9 20,0	
Hazırlık Çalışmaları	Yeterli Değilim	S %	3 6,7	7 15,5	2 4,4	$\chi^2=4,771$ sd=4 P:,.312 P>.05
	Kısmen Yeterliyim	S %	8 17,8	13 28,8	4 8,9	
	Yeterliyim	S %	2 4,4	2 4,4	4 8,9	
Aile Eğitimi ve Aile Katılımı	Yeterli Değilim	S %	4 8,9	8 17,8	2 4,4	$\chi^2= 6,619$ sd=4 P:,.157 P>.05
	Kısmen Yeterliyim	S %	7 15,5	13 28,8	4 8,9	
	Yeterliyim	S %	2 4,4	1 2,2	4 8,9	
İşbirliği	Yeterli Değilim	S %	3 6,7	1 2,2	-	$\chi^2= 9,528$ sd=4 *P:,.040 P<.05
	Kısmen Yeterliyim	S %	7 15,5	18 40,0	5 11,1	
	Yeterliyim	S %	3 6,7	3 6,7	5 11,1	
Kendini Geliştirme	Yeterli Değilim	S %	9 20,0	8 17,8	5 11,1	$\chi^2= 5,319$ sd=4 P:,.249 P>.05
	Kısmen Yeterliyim	S %	3 6,7	10 22,2	5 11,1	
	Yeterliyim	S %	1 2,2	4 8,9	-	

Tablo 31'e göre, orta tutum puanında yer alan öğretmenlerin en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri % 33,3, üst tutum puanında yer alan

öğretmenlerin en yüksek oranda yeterli olduklarını ifade ettikleri % 17.8 görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim ortamı ve materyal düzenleme ve yeterli hissetme derecesi [$\chi^2 (2) = 6.415, P < .05$] arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmektedir.

Davranış değerlendirme konusunda, orta tutum puanında yer alan öğretmenlerin en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri % 26.7 üst tutum puanında yer alan öğretmenlerin en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri % 22.2 görülmektedir.

Öğretmenlerin tutum puanına göre davranış değerlendirme ve yeterli hissetme derecesi [$\chi^2 (2) = 10.334, P < .05$] arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmektedir.

İşbirliği konusunda, alt tutum puanında yer alan öğretmenlerin, en yüksek oranda yeterli olmadıklarını ifade ettikleri % 6.7, orta tutum puanında yer alan öğretmenlerin en yüksek oranda kısmen yeterli olduklarını ifade ettikleri % 40.0, üst tutum puanında yer alan öğretmenlerin en yüksek oranda yeterli olduklarını belirttikleri % 11.1 görülmektedir.

Öğretmenlerin tutum puanına göre, işbirliği ve yeterli hissetme derecesi [$\chi^2 (4) = 9.528, P < .05$] arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmektedir.

Tablo 31 incelendiğinde, genel olarak kaynaştırma eğitimi konusunda üst tutum puanında yer alan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yeterli olduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Kaynaştırma eğitime yönelik hizmet içi ve hizmet öncesi bilgilendirme çalışmalarının öğretmenlere olumlu tutumlar kazandırmada etkili olacağı söylenebilir. Nitekim aşağıdaki literatür bilgileri bu görüşü destekler niteliktedir.

Normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve özel gereksinimli çocuklara yönelik olarak olumlu tutum ve yeterliliklerini arttırmak için hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim programlarının düzenlenmesi, gelecekte uygulanacak başarılı kaynaştırma eğitimi çalışmaları için önem arz etmektedir (Ryndak ve Alper, 1996:11; Avcı, 1998:23; Soodak ve diğ., 2002:91).

Araştırmacılar öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin olumsuz tutumları ile özel gereksinimli bireylere sunulan öğretimin ve destek hizmetlerin nasıl olması gerektiği konusunda bilgi eksiklikleri olduğu için kaynaştırma programına karşı olumsuz görüş geliştirdiklerini ifade ettiklerini belirlemiştir (Gözün ve Yıkmış, 2004:137).

Center ve Ward (1987) tarafından yapılan araştırmada kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik olarak kendilerini yetersiz bir güven içinde algıladıklarını tespit etmişlerdir (Akt. Özbaba, 2000:129). Avramidis ve Norwich (2002)'e göre, öğretmen tutumlarının pozitif olması durumunda elde edilecek sonuçlar çok daha iyi olacaktır (s. 142).

Tablo 32: Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Tutum Puanlarına Göre, Kendilerini Kaynaştırma Etkinliklerinde Gerçekleştirme Durumlarının Dağılımı

Gerçekleştirme Durumu		S %	Tutum Ölçeği Sınıflaması			Chi-Square Testi
			Alt	Orta	Üst	
Etkinlik Planlama ve Uygulama	Gerçekleştiremiyorum	S %	2 4,4	3 6,7	1 2,2	$\chi^2=5,863$ sd=4 P>.210 P>.05
	Kısmen	S	6	17	5	
	Gerçekleştiriyorum	%	13,3	37,8	11,1	
	Gerçekleştiriyorum	%	5 11,1	2 4,4	4 8,9	
Gereksinim Belirleme	Gerçekleştiremiyorum	S %	2 4,4	1 2,2	-	$\chi^2=9,619$ sd=4 *P<.047 P<.05
	Kısmen	S	7	18	4	
	Gerçekleştiriyorum	%	15,5	40,0	8,9	
	Gerçekleştiriyorum	%	4 8,9	3 6,7	6 13,3	
Eğitim Ortamı ve Materyal Düzenleme	Gerçekleştiremiyorum	S %	1 2,2	-	-	$\chi^2=10,412$ sd=4 *P<.034 P<.05
	Kısmen	S	5	17	3	
	Gerçekleştiriyorum	%	11,1	37,8	6,7	
	Gerçekleştiriyorum	%	7 15,5	5 11,1	7 15,5	
İletişim	Gerçekleştiremiyorum	S %	-	-	-	$\chi^2=2,596$ sd=2 P>.273 P>.05
	Kısmen	S	5	11	2	
	Gerçekleştiriyorum	%	11,1	24,4	4,4	
	Gerçekleştiriyorum	%	8 17,8	11 24,4	8 17,8	
Davranış Değiştirme	Gerçekleştiremiyorum	S %	1 2,2	1 2,2	-	$\chi^2=6,913$ sd=4 P>.141 P>.05
	Kısmen	S	8	13	2	
	Gerçekleştiriyorum	%	17,8	28,8	4,4	
	Gerçekleştiriyorum	%	4 8,9	8 17,8	8 17,8	
Hazırlık Çalışmaları	Gerçekleştiremiyorum	S %	3 6,7	9 20,0	3 6,7	$\chi^2=10,543$ sd=4 *P<.032 P<.05
	Kısmen	S	6	11	1	
	Gerçekleştiriyorum	%	13,3	24,4	2,2	
	Gerçekleştiriyorum	%	4 8,9	2 4,4	6 13,3	
Aile Eğitimi ve Aile Katılımı	Gerçekleştiremiyorum	S %	4 8,9	6 13,3	1 2,2	$\chi^2=13,530$ sd=4 P>.009 P<.05
	Kısmen	S	7	16	4	
	Gerçekleştiriyorum	%	15,5	35,6	8,9	
	Gerçekleştiriyorum	%	2 4,4	-	5 11,1	
İşbirliği	Gerçekleştiremiyorum	S %	2 4,4	5 11,1	-	$\chi^2=11,575$ sd=4 *P>.021 P<.05
	Kısmen	S	8	14	3	
	Gerçekleştiriyorum	%	17,8	31,1	6,7	
	Gerçekleştiriyorum	%	3 6,7	3 6,7	7 15,5	
Kendini Geliştirme	Gerçekleştiremiyorum	S %	9 20,0	15 33,3	4 8,9	$\chi^2=2,808$ sd=4 P>.590 P>.05
	Kısmen	S	3	5	4	
	Gerçekleştiriyorum	%	6,7	11,1	8,9	
	Gerçekleştiriyorum	%	1 2,2	2 4,4	2 4,4	

Tablo 32'e göre, gereksinim belirleme konusunda orta tutum puanında yer alan öğretmenler en yüksek oranda kısmen gerçekleştirdiklerini % 40.0, üst tutum

puanında % 13.3 gerçekleştirdiklerini, alt tutum puanında ise yer alan öğretmenler gerçekleştiremediklerini % 4.4, ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin tutum puanına göre gereksinim belirleme ve gerçekleştirme durumu [$\chi^2 (4) = 9.619, P < .05$] arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmektedir.

Alt tutum puanında yer alan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ortamı ve materyal düzenleme konusunda en yüksek oranda gerçekleştiremediklerini ifade ettikleri % 2.2, orta tutum puanında yer alan öğretmenlerin en yüksek oranda kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 37.8, üst tutum puanında yer alan öğretmenlerin eşit oranda gerçekleştiremediklerini ve gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 15.5 görülmektedir.

Öğretmenlerin tutum puanına göre eğitim ortamı ve materyal düzenleme ile gerçekleştirme durumu [$\chi^2 (4) = 10.412, P < .05$] arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmektedir.

Hazırlık çalışmaları konusunda, en yüksek oranda orta tutum puanında yer alan öğretmenlerin kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 24.4, alt tutum puanında kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 20.0, üst tutum puanında yer alan öğretmenlerin ise gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 13.3 görülmektedir.

Öğretmenlerin tutum puanına göre, hazırlık çalışmaları ve gerçekleştirme durumu [$\chi^2 (4) = 10.543, P < .05$] arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmektedir.

Aile eğitimi ve aile katılımı konusunda, en yüksek oranda orta tutum puanında yer alan öğretmenlerin kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 35.6, alt tutum puanında kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 13.3, üst tutum puanında yer alan öğretmenlerin ise gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 11.1 olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin tutum puanına göre, aile eğitimi ve aile katılımı ve gerçekleştirme durumu [$\chi^2 (4) = 13.530$, $P < .05$] arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmektedir.

İşbirliği konusunda, alt tutum puanında yer alan öğretmenlerin, kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 11.1, orta tutum puanında yer alan öğretmenlerin en yüksek oranda kısmen gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 31.1, üst tutum puanında yer alan öğretmenlerin en yüksek oranda gerçekleştirdiklerini belirttikleri % 15.6 görülmektedir.

Öğretmenlerin tutum puanına göre, işbirliği ve gerçekleştirme durumu [$\chi^2 (4) = 11.575$, $P < .05$] arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmektedir.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları olumlu ise üst tutum puanı sınıflamasında yer almaktadırlar. Olumlu tutumlara sahip öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarını gerçekleştirdikleri söylenebilir. Tablo 32 incelendiğinde, üst tutum puanında yer alan yani yüksek tutum puanında yer alan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarını tümüyle gerçekleştirdiklerini belirttikleri görülmektedir. Kaynaştırma eğitime yönelik daha olumsuz tutumlara sahip öğretmenlerin alt tutum puanında yer aldıkları kaynaştırma eğitimi uygulamalarında gerçekleştiremediklerini belirttikleri görülmektedir. Bunun sebebi olarak; öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli çocuklar hakkında yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamaları ve araştırma bulgularıyla da ortaya çıkan, kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli çocuklar ile ilgili kendilerini geliştirmemeleri olduğu söylenebilir. Ortaya çıkan sonuç bu konuyla ilgili literatürde yer alan bilgileri de destekler niteliktedir.

Bütün kaynaştırma eğitimi politikalarında programın başarıyla uygulanması büyük ölçüde öğretmenin pozitif yaklaşımına bağlıdır. Kaynaştırma eğitimi karşısında öğretmen davranışlarını incelemiş, çoğunlukla normal okullardaki özel gereksinimli çocuklara kaynaştırma eğitiminin uygulanması noktasında öğretmen tutumlarının etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen tutumlarının pozitif olması

durumunda elde edilecek sonuçların çok daha iyi olacağı düşünülmektedir (Glaubman ve Lifshitz, 2001,208; Avramidis ve Norwich, 2002:129,142).

Konu ile ilgili literatürde yer alan araştırma sonuçları da öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgilendirme çalışmalarının öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını olumlu yönde değiştirmede etkili olduğunu göstermektedir (Miller ve arkadaşları, 1993:183-186; Şahbaz, 1997:39-40; Avcı, 1999:47-48, Gözün ve Yıkmış, 2004:146).



IV. BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın sonucu ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi çalışmalarına yönelik öneriler yer almaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇLAR

Bu çalışma ile okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamaları genel olarak incelenmiştir.

Araştırmada kaynaştırma eğitimi uygulaması yapılan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sayısı, eğitim durumu ve öğretmenlerin kaynaştırma sürecine nasıl girdikleri, kaynaştırmaya alınan çocuk sayısı, eğitim ortamları, kaynaştırma eğitimine verilen özel eğitim desteği, bu desteğin miktarı, türü, kaynaştırma eğitiminde yapılan işbirliği ve kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunların incelenmesi, ikinci olarak ise kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutum, yeterlilikleri ve gerçekleştirme durumları incelenmiştir.

Araştırmaya 45 okul öncesi eğitim öğretmeni katılmıştır (Tablo 1).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, en az 2 en çok 32 yıl meslek deneyimine sahip oldukları, ortalama 13 yıl meslek deneyiminde yoğunlaştıkları görülmektedir (Tablo 1).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, sınıflarında eğitim alan çocuk sayısının en az 9, en çok 29 olduğu, çocuk sayısının ortalama 18 olduğu görülmektedir (Tablo 1).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında eğitim alan toplam özel gereksinimli çocuk sayısı 52 olarak görülmektedir. Bazı öğretmenlerin sınıflarında en fazla 2 özel gereksinimli çocuk olduğu tespit edilmiştir (Tablo 1).

Öğretmenlerin lisans eğitiminde yoğunlaştıkları görülmektedir (Tablo 2).

Öğretmenlerin sınıflarında eğitim alan çocukların özünlün türünün en çok zihinsel engelli çocukların oluşturduğu görülmektedir (Tablo 3).

Öğretmenlerin, sınıflarındaki özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması kararını çocuğun devam ettiğı kurumdaki özel eğitim öğretmenin ve okul idaresinin verdiğı görülmektedir (Tablo 4).

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim ortamının kaynaştırmaya uygun olduğunu, geri kalanların ise uygun olmadığını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenler, eğitim ortamının kaynaştırmaya uygun olmama sebeplerini, fiziksel koşulların yetersizliğı, sınıf mevcudunun fazla olması ve materyal eksikliğı olarak ifade ettikleri tespit edilmiştir (Tablo 5).

Öğretmenlerin, büyük çoğunluğu eğitim programında değışiklikler yaptıklarını belirtmişlerdir (Tablo 6).

Okul öncesi kaynaştırma eğitimi sınıflarında yer alan özel gereksinimli çocuklara verilen destek hizmetleri incelendiğinde: çocukların büyük çoğunluğunun özel eğitim desteğı almadığı, bir kısmının ise özel eğitim danışmanlığı aldığı görülmektedir (Tablo 7).

Öğretmenlerin sınıflarındaki kaynaştırma eğitimi uygulamalarında: çocukların birbirlerine uyum sağlayamaması, ailelerin ve çevrenin özel gereksinimli çocuğun durumunu kabullenmemesi, özel gereksinimli çocuğun etkinliklerde diğere çocukları olumsuz etkilemesi ve etkinliklerde zorlanması, özel gereksinimli çocuğun sınıf kurallarına uyum sağlayamaması şeklinde sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Tablo 8).

Öğretmenlerin, sanat etkinlikleri [$t(44) = 2,803, p < .05$], (Tablo 9), ilgi köşeleri [$t(44) = 3,391, p < .05$], (Tablo 10), müzik etkinlikleri [$t(44) = 2,542,$

$p < .05$], (Tablo 12), fen ve doğa etkinlikleri [$t(44) = 2,789$, $p < .05$], (Tablo 13), matematik çalışmaları [$t(44) = 2,145$, $p < .05$], (Tablo 14), drama etkinlikleri [$t(44) = 2,789$, $p < .05$], (Tablo 15), oyun etkinlikleri [$t(44) = 2,789$, $p < .05$], (Tablo 16), toplanma ve temizlik etkinlikleri [$t(44) = 2,463$, $p < .05$], (Tablo 17) ve etkinlikler arası geçişler [$t(44) = 2,146$, $p < .05$], (Tablo 18) sürecinde çocuklara rehberlik etme konusunda yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin, ilgi köşelerinde hedef davranış belirleme, etkinlik belirleme, çocuklara pekiştireç verme (takdir) konusunda, yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir [$t(44) = 2,211$, $p < .05$]. İlgi köşelerinde hedef davranış belirleme, etkinlik belirleme, süreç esnasında rehberlik, çocuklara pekiştireç verme (takdir) dışındaki aşamalarda yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 10).

Öğretmenlerin, fen ve doğa etkinliklerinde materyal seçme konusunda yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir [$t(44) = 2,345$, $p < .05$]. Fen ve doğa etkinliklerinde materyal seçme ve süreç esnasında rehberlik dışındaki aşamalarda yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 13).

Öğretmenlerin, matematik çalışmalarında etkinlik belirleme konusunda yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir [$t(44) = 2,211$, $p < .05$]. Matematik çalışmalarında etkinlik belirleme, süreç esnasında rehberlik dışındaki aşamalarda yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 14).

Öğretmenlerin, oyun etkinliklerinde eğitim ortamını düzenleme konusunda yeterli hissetme derecesi ve gerçekleştirme durumu arasında gerçekleştirme

durumları lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir [$t(44) = 2,789$, $p < .05$]. Oyun etkinliklerinde eğitim ortamını düzenleme, süreç esnasında rehberlik dışındaki aşamalarda yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 16).

Öğretmenlerin sanat etkinlikleri (Tablo 9), müzik etkinlikleri (Tablo 12), drama etkinlikleri (Tablo 15), toplanma ve temizlik etkinlikleri (Tablo 17), etkinlikler arası geçişlerde (Tablo 18) süreç esnasında rehberlik dışındaki aşamalarda yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğretmenlerin Türkçe dili etkinlikleri (Tablo 11) ve kendilerini genel olarak değerlendirdikleri okul öncesi eğitimde etkinlik planlama ve uygulamalarında (Tablo 19), yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunamamıştır.

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların dil gelişimi gereksinimlerini belirleme [$t(44) = 2,449$, $p < .05$] ve özel gereksinimli çocukların öz bakım gereksinimlerini belirleme [$t(44) = 2,072$, $p < .05$] konusunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli çocukların dil gelişimi gereksinimlerini belirleme ve özel gereksinimli çocukların öz bakım gereksinimlerini belirleme dışındaki aşamalarda yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 20).

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocuğun, olumlu davranışlarını uygun yöntem ve teknikleri kullanarak pekiştirme [$t(44) = 1,933$, $p < .05$] konusunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli çocuğun, olumlu davranışlarını uygun yöntem ve teknikleri kullanarak pekiştirme dışında yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 23).

Öğretmenlerin, özel gereksinimli çocukların aileleriyle aile katılım çalışmaları yapma [$t(44) = 2,223, p < .05$], özel gereksinimli çocukların ailelerini okulda verilen eğitimi evde desteklemeleri için yönlendirme [$t(44) = 2,031, p < .05$] konusunda, anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli çocukların aileleriyle aile katılım çalışmaları yapma, özel gereksinimli çocukların ailelerini okulda verilen eğitimi evde desteklemeleri için yönlendirme dışında yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 25).

Öğretmenlerin, eğitim ortamı ve materyal düzenleme (Tablo 21), iletişim (Tablo 22), hazırlık çalışmaları (Tablo 24), işbirliği (Tablo 26) ve kendilerini geliştirme (Tablo 27) konularında yeterli hissetme algıları ve gerçekleştirme durumları dağılımları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde değerlendirmelerinin aynı yönde olduğu yeterli hissetme ve gerçekleştirme durumları algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir.

Özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının olumlu yönde etkilendiği görülmektedir [$\chi^2(2) = 7,434, p < .05$], (Tablo 28).

Kaynaştırma eğitimi deneyiminin öğretmenlerin, kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarında farklılık göstermediği görülmektedir [$\chi^2(2) = .640, P > .05$], (Tablo 28).

Öğretmenlerin, kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarına göre sınıflarındaki kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları sorun algılarında farklılık görülmemektedir [$\chi^2(6) = 4.947, P > .05$], (Tablo 29).

Öğretmenlerin, yeterli hissetme algıları ile kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır [$\chi^2(2) = 1,666, P > .05$], (Tablo 30).

Öğretmenlerin tutum puanına göre eğitim ortamı ve materyal düzenleme [χ^2 (2) =6.415, $P<.05$], davranış değerlendirme [χ^2 (2) =10.334, $P<.05$] ve işbirliğinde [χ^2 (4) =9.528, $P<.05$] yeterli hissetme derecesi arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmektedir (Tablo 31).

Öğretmenlerin tutum puanına göre gereksinim belirleme [χ^2 (4) =9.619, $P<.05$], eğitim ortamı ve materyal düzenleme [χ^2 (4) =10.412, $P<.05$], hazırlık çalışmaları [χ^2 (4) =10.543, $P<.05$], aile eğitimi ve aile katılımı [χ^2 (4) =13.530, $P<.05$] ve işbirliğini [χ^2 (4) =11.575, $P<.05$] gerçekleştirme durumu arasında anlamlı düzeyde bir farklılık görülmektedir (Tablo 32).

Sonuç olarak, öğretmenlerin okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamalarında genel olarak kısmen yeterli olduklarını ve kısmen gerçekleştirdiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin kendilerini bir beceri konusunda yetersiz olarak ifade etmelerine rağmen gerçekleştiriyorum şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Ayrıca, öğretmenler etkinlikler süreci esnasında çocuklara rehberlik etmek konusunda kendilerini yeterli, kaynaştırma sınıflarında eğitim ortamı ve materyal düzenleme konusunda yetersiz olarak görmektedirler. Öğretmenler kendilerini fen ve doğa etkinliklerinde yeterli görürken matematik etkinliklerinde yetersiz olarak görmektedirler.

ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak, Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına yönelik öneriler başlıklar altında sunulmuştur.

Genel Eğitim Politikalarına ve Uygulamalara İlişkin Öneriler

Milli Eğitim Bakanlığı;

- Kaynaştırma konusundaki ülke politikalarını belirlemeli, kaynaştırma genel eğitim sisteminin ayrılmaz bir bileşeni olarak görülmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanacak olan eğitim programı, eğitim materyalleri, yönerge, kararname, yönetmelik gibi yasal metinler etkili kaynaştırma uygulamalarını destekleyecek nitelikte olmalıdır.
- Kaynaştırma sürecinde yer alan bireyleri özel gereksinimli bireyler ve kaynaştırmaya yönelik olarak bilinçlendirmeli ve eğitim uygulamaları planlamalıdır.
- Ulusal kaynaştırma sınıfı öğretmeni yeterlilikleri ve standartlarını belirlemelidir.

Üniversiteler;

- Kaynaştırma sınıf öğretmeni yeterliliklerinin ve standartlarının belirlemede M.E.B. ile işbirliği yapmalıdır.
- Ulusal olarak geliştirilecek olan kaynaştırma sınıfı öğretmeni yeterliliklerine ve standartlarına uygun öğretmen yetiştirmelidir.
- Kaynaştırma eğitim programı, yardımcı eğitim materyali v.b. hazırlanmasında ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmalıdır.
- Kaynaştırma eğitimi ile ilgili deneysel pilot çalışmalar gerçekleştirmelidir.

Rehberlik Araştırma Merkezleri;

- Rehberlik Araştırma Merkezleri ve Milli Eğitim Müdürlükleri işbirliği içinde çalışarak kaynaştırma eğitimi için gerekli alt yapının hazırlanmasını sağlamalıdır.
- Okul rehberlik servislerine, özel gereksinimli çocuklara ve okul öncesi eğitim öğretmenlerine destek hizmetler sağlanmalıdır.
- Kaynaştırma sürecinde yer alan bireyleri özel gereksinimli bireyler ve kaynaştırmaya yönelik olarak bilgilendirmeli ve eğitim uygulamaları planlamalarına yardımcı olmalıdırlar.

Okul Yönetimleri;

- Milli Eğitim Müdürlükleri ve Rehberlik araştırma merkezleri ile işbirliği içinde çalışarak kaynaştırma eğitimi için gerekli alt yapı ve eğitim ortamını sağlamalıdır.
- Okul rehberlik servisleri özel gereksinimli çocuklara ve okul öncesi eğitim öğretmenlerine destek hizmetler sağlanmalıdır.
- Okul öncesi eğitim öğretmenlerine yıl sonundaki seminer süresinde kaynaştırma eğitimi ile ilgili araştırma konularının verilmelidir.

Öğretmenler;

- Kendini geliştirmeye istekli olmalı; kaynaştırma eğitimi ile ilgili yenilikleri takip etmelidir.
- Etkin öğrenme tekniklerini kullanmalıdır.

- Eğitim programlarını tüm çocukların bireysel gelişim gereksinimlerini karşılayacak şekilde planlamalıdır.
- Aile eğitimi ve aile katılımı çalışmalarına programda yer vermelidir.



KAYNAKÇA

_____ Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (KHK/573) Resmi Gazete. 6.8.1997 tarih, 23011sayı.

_____ I. Özürlüler Şurası Ön Komisyon Raporları. (1999). T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı. Ankara: Hacettepe Üniversitesi. 28.

_____ Özel Eğitim Raporu (2000) Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara.

ANTONAK, R.F., LARRIVEE, B. (1995). "Psychometric Analysis and Revision of the Opinions Relative to Mainstreaming Scale".Exceptional Children, 62:2, 139-149.

AUNOLA, K., LESKINENB, E., LERKKANENC M.K., NURMIA J.E. (2004). "*Journal of Educational Psychology* "Developmental Dynamics of Math Performance From Preschool to Grade 2*1". **Department of Psychology, University of Jyväskylä, Finland**, Volume 96, Issue 4 , 699.

ARAL, N., KANDIR, A., CAN YAŞAR, M. (2001). **Okul Öncesi Eğitim II**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 17.

ARAL, N., KANDIR, A., CAN YAŞAR, M. (2002). **Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları "Öğretmen Rehber Kitabı**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 66.

ARSLANTÜRK, Z. (2001). **Sosyal Bilimciler İçin Araştırma Metod ve Teknikleri**. (5. Baskı) İstanbul: Çamlıca Yayınları.140.

ARTAN, İ. (2001). "*Engelli Çocukların Eğitiminde Etkili Bir Teknik: Müzik*". **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 21. Sayı 2. 43.

ATAY, M. (1995). **Özürlü Çocukların Normal Yaşıtları İle Birlikte Eğitim Aldıkları Kaynaştırma Programlarına Karşı Öğretmen Tutumları Üzerine Bir İnceleme**. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

AVCI, N. (1998). “*Entegrasyon ve Entegre Sınıf Öğretmeni*”. **Destek**. Türkiye Sakatları Koruma Vakfı, Ankara, 1, (1). 3-20-22-23.

AVCI, N. (1999). **Normal Sınıf Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocuklar ve Kaynaştırılmasına İlişkin Tutumlarını ve Yeterliliklerini Değiştirmede Farklı Eğitim Tekniklerinin Etkisinin Karşılaştırılması**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

AVCI, N. (2003). “*Fen ve Doğa Eğitiminde Proje Yaklaşımı*”. **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları Ltd. Ş. 359-362.

AVCI, N. ve ERSOY, Ö. (1999). “*Okul Öncesi Dönemde Entegrasyonun Önemi ve Uygulamalarda Dikkat Edilecek Noktalar*”. **Milli Eğitim Dergisi**, 144. 68-69.

AVRAMIDIS, E., NORWICH, B. (2002). “Teachers’ Attitudes Towards Integration/Inclusion: a Review of the Literature”. **Euro Journal of Special Needs Education**, Vol. 17, No. 2, pp.129-142.

BAL, S. ve AVCI, N. (1999). “*Okul Öncesi Dönemde Engelli Çocukların Normal Okul Öncesi Kurumlarına Entegrasyonu*”. **Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Dergisi**. Ankara. 1(1). 23-24-26.

BATU, S. (1998). **Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

BATU, S. (2002). “*Özürlülerin Normal Sınıflara Kaynaştırılması ve Kaynaştırmaya Hazırlık*”. **Çocuk Çocuk Dergisi**. Ankara: Kök Yayıncılık. Sayı: 14. 19.

BAYDIK, B. (1997). “Özel Eğitimde Kaynaştırma ve Okul Öncesi Kurumların Kaynaştırmadaki Önemi”. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı:136. 20-27.

BRADLEY, D., WEST, F. (1994). “*Staff Training for The Inclusion of Students With Disabilities: Visions From School-Based Educators*”. **Teacher Education and Special Education**. Vol. 17, No. 2, pp.117-118-120-121-122-123-127-128.

BROWN, M., S., BERGEN, D., HOUSE, M., HITTLE J., DICKERSON T. (2000). “*An Observational Study: Examining the Relevance of Developmentally Appropriate Practices, Classroom Adaptations, and Parental Participation in the Context of an Integrated Preschool Program*”. **Early Childhood Education Journal**, Vol. 28, No. 1, pp. 51.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2003). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum** (Üçüncü baskı). Ankara: PegemA Yayınları. 139.

ÇAĞLAR, A., KURTULUŞ, E. (2003). “*Okul Öncesi Eğitiminde Etkili Sınıf Yönetimi*”. **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları Ltd. Ş. 416.

ÇALIŞANDEMİR, F. (2002) **Burdur İli Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Uygulama Yeterlik Düzeyleri**. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). 75-76-87-88-98.

DARICA, N. (1992). “Özürlü Çocukların Eğitiminde Entegrasyonun Önemi”. **1.Ulusal Özel Eğitim Kongresi**. Ya-Pa Yayın Pazarlama San.Tic. Şti. İstanbul. 185.

DEAN, M., NETTLES, J. (1987). “*Reverse Mainstreaming A Successful Model For Interaction*”, **Volta Review**. Vol. 89, 29.

DEMİRİZ, S. (1998). “*Okul Öncesi Dönemde Entegrasyon*”. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı: 140. 44.

DERE, H. (2000). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarına Bazı Matematik Kavramlarını Kazandırma Yapılandırılmış ve Geleneksel Yöntemi Karşılaştırılması” Ankara: Gazi Üniversitesi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DEVORE, S., HANLEY-MAXWELL, C. (2000). “ “I Wanted to See if We Could Make It Work”: Perspectives on Inclusive Childcare” **Exceptional Children**, Vol. 66, No.2, 242-243-248-249.

DICKENS, J., V., JONES, J., C. (1990). “Regular/Special Education Consultation A Teacher Education Training Strategy for Implementation”. **Teacher Education and Special Education**. Vol. 13, No. 3-4, 221.

DİKEN, İ.,H., SUCUOĞLU, B. (1999) “Sınıfında Zihinsel Engelli Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması”. **Özel Eğitim Dergisi**. Cilt 2 (3) 26-27-34-37.

DİKMEN, B. (2002) “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Serbest Zaman Etkinliklerinin Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi”, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DÖNMEZ, B. N., AVCI, N., ASLAN, N. (1997). “Entegrasyona Katılan ve Katılmayan Bireylerin Entegrasyona İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”, Eskişehir: 7. **Özel Eğitim Günleri**. 25.

DYSON, A. ve MİLLWARD, A. (2000). Schools and Special Needs Issues of Innovation and Inclusion. 65-76-78.

ERCAN, G., Z., HAKTANIR, G. (2001). “Kaynaştırılmış Ortamda Normal Gelişim Gösteren 8-11 Yaşlarındaki Çocukların Öğrenme Güçlüğü Olan Akranlarına Karşı Tutumlarının İncelenmesi”. **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi**. Cilt:1, Sayı:4-5, 89.

ERSOY, Ö. (2002). “*Erken Çocukluk Eğitimi Programlarında Özel Gereksinimi Olan Çocuklar İçin Çevre Düzenlemesi*”. **21. Y.Y. Erken Çocukluk Eğitimi Sempozyumu**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı. 6-7 Haziran Poster Bildiri.

ERSOY, Ö. (2003). “*Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma*”. **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları Ltd. Ş. 436-437.

ERSOY, Ö. ve AVCI, N. (2001). **Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri ‘Özel Eğitim’**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama San Tic. Şti.. 12.

ERTURAN, N. (2003) **Özel Gereksinimleri Olan Çocukların Bulunduğu Sınıflarda Ders Ortamlarının Düzenlenmesi. Farklı Gelişen Çocuklar**. Editör: Adnan Kulaksızoğlu. İstanbul: Epsilon Yayıncılık. 320.

FARRELL, M. (2003). **Understanding Special Educational Needs A Guide for Student Teachers**. U.S.A. 33-34.

FERGUSON, P.M. and FERGUSON, D.L. (1998). “ *The Future of Inclusive Educational Practice. Constructive Tension and the Potential for Reflective Reform*”. **Childhood Education**. Vol.74, No.5, pp.302-303.

FİSCUS, E. ve MANDELL, J.C. (1997). **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi**. Çev: Hatice Günayar Şenel, Elif Tekin. Ankara: Özkan Matbaacılık Sanayi. 42.

FİSHER, D., FREY, N., THOUSAND, J. (2003). “What do Special Educators Need to Know and Be Prepared to Do for Inclusive Schooling to Work?” **Teacher Education and Special Education**. Vol. 26, No. 1, 45.

FLEM, A., KELLER, C. (2000). “*Inclusion in Norway: a Study of Ideology in Practice*”. **Euro Journal of Special Needs Education**, Vol. 15, No. 2, pp.188-201-202.

FUCH, D. ve FUCH, S. L. (1994). “ *Inclusive Schools Movement and Radicalization or Special Education Reform*”, **Exceptional Children**. Vol.60. pp. 210.

GEDİK, H. (1998). “*Özürlü Bireylerin Kaynaştırma Yoluyla Eğitimleri*”. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı:140, 39.

GIANGRECO, M., F., DENNIS, R., CLOINGER, O., EDELMAN, S., & SCHATTMAN, R. (1993). “*Evocounted Jans: Transformational Experiences of Teacher Educating Students with Disabilities*”. **Exceptional Children**. Vol. 59. pp. 359-372.

GÜLEÇ, Ç., H. (1999). **Özel Sınıflara ve Kaynaştırılmış Sınıflara Devam Eden İlkokul Düzeyindeki Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarla Engelli Olmayan Çocukların Benlik Kavramlarının Karşılaştırılması**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

GLAUBMAN, R. ve LIFSHITZ, H. (2001). “*Ultra-Orthodox Jewish Teacher’Self-Efficacy and Willingness for Inclusion of Pupils With Special Needs*”. **Euro Journal of Special Needs Education**, Vol. 16, No. 3, 208.

GÖNCÜ, ÖZAL, İ. (2002) “*4-6 Yaş Anaokulu Çocuklarına Uygulanan Müzik Eğitiminin Müziksel Ses ve İşitsel Algı Gelişimlerine Etkileri*” Ankara: Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

GÖZÜN, Ö., YIKMIŞ, A. (2004). “*Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği*”. **13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Özel Eğitimden Yansımalar**. Ankara: Kök Yayıncılık, 137, 146.

GRANFINKLE, N., A. ve SCHWARTZ, I., S. (2002). “*Peer Imitation: Increasing Social Interactions in Children with Autism and Other Developmental Disabilities in Inclusive Preschool Classrooms*”. **Topics in Early Childhood Special Education, American Educational Research Association**. Vol. 22, No. 1, pp.26.

GÜROL, A. (2003) “Okul Öncesi Öğretmenleri İle Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramanın Uygulanmasına İlişkin Görüşlerini Belirlemek”. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı 158. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/gurol.htm>.

HEGARTY, S. (1993). “*Researching Inclusion Literature*”. **194 European Journal of Special Needs Education**. Vol.8, No.3, 45.

İÇÖZ, A. ve BARAN, G. (2002). “Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi”. **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi**. İstanbul. Sayı: 6-7, 81.

JENKINS, R., J., ODOM, L., S., SPELTZ, L., M. (1989). “*Effects of Social Integration on Prsechool Children with Handicaps*”. **Exceptional Children**. Vol:55, No:5, 420.

KARAMANLI, D. (1998). **Okul Öncesi Dönemde Entegrasyon Sınıflarında Bulunan 5-6 Yaş Grubundaki Normal Çocukların Ve Sınıf Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Uyum Davranışları Hakkındaki Algılamalarının İncelenmesi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KARAKAŞ, U.U. (2002) **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri**. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). 49-50.

KARGIN, T. (1998). “*Özel Eğitim Alanında Öğretmen Yetiştirme*”. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı:140, 42.

KARGIN, T. (2003). “*Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sınıf Ortamında Değerlendirilmesi*”. **Çoluk Çocuk Dergisi**, Ankara: Kök Yayıncılık. 24.

KASALI, İ. (2002). **Anaokulu ve Anasınıfındaki 4-6 Yaş Grubundaki Çocukların Eğitiminde Kullanılan Araç Gereçlerin Mevcut Durumu ve**

Niteliklerinin Belirlenmesi Diyarbakır Örneği. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KHATTAB, M.S. (1996). “*The Early Childhood Education in Eihgteen in the Middle East and North Africa*”. **Child Study Journal**. June1; vol: 26, pp: 86.

KIRCAALİ., İ., G. (1996). **Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeğinin Geçerlilik Ve Güvenilirlik Bulguları**, 6. Özel Eğitim Günleri Poster Bildirileri Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

KIRCAALİ., İ., G., UYSAL, İ. (1999). “*Zihin Özürlü Öğrencilere Özel Eğitim Danışmanlığı Aracılığıyla Uygulanan Resimli Fişlerle Okuma-Yazma Öğretiminin Etkililiği*”. **Özel Eğitim Dergisi**. Cilt 2 (3) 3.

KOÇAK, N. (2000). “Okul Öncesi Dönemdeki Özürlü Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Kaynaştırılması”, **Selçuk Üniversitesi Anaokulu\Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı**. İstanbul: Ya-pa Yayınları. 90.

KLEIN, E., GEISS, D., KUSHNER, R., HILL, D. (2003). “*The Early Childhood Inclusion Support Program: Incorporating Discrete Skills Into Comprehensive Units for Learning*”. **American Educational Research Association (AERA) Annual Meeting** (Chicago, April 21-25).

KUVVET, Z. (2001) **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretimle İlgili Karşılaştıkları Problemler (Van İli Örneği)**. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KUZ, T. (2001). **Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumların İncelenmesi**. T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı. Ankara: Başbakanlık Basımevi. 26.

LERNER, W.,J., LOWENTHAL, B., EGAN, W., R. (2003). **Preschool Children with Special Needs Children at Risk and Children with Disabilities**. United States of America. 80-134-135.

LUISELLI, T., E., LUISELLI, J., K. (1995). “*Inclusive Education of Young Children with Deaf-Blindness: A Technical Assistance Model*”. **Journal of Visual Impairment & Blindness**. Vol. 89, No. 3, 253.

MAĞDEN, D., AVCI, N. (1997). “*Öğretmen Adaylarının Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri*”, **IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, 10-12 Eylül, Konya, 419.

MCGREGOR, G., HALVORSEN, A., FISHER, D., PUMPIAN, I., BHAERMAN, B., SALISBURY, C. (1998). “*Professional Development for All Personel In Inclusive Schools*”. **Professional Development Issue Brief**. Vol. 3, No. 3. pp. 1-12, 3.

METİN, N., ŞAHİN, S., ŞANLI, E. (1999). “*Okul Öncesi Düzeyde Ve Dört-Dokuz Yaş Grubundaki Zihinsel Engelli Çocukların Tercih Ettikleri Oyun Köşeleri Ve Oynadıkları Oyun Tiplerinin İncelenmesi*”. **Özel Eğitim Dergisi**. Cilt 2 (3) 23.

MILLER, J., L., STRAIN S., P., MCKINLEY, J., HECKATHORN, K., MILLER, S. (1993). “*Preschool Placement Decisions: Are They Predictors of Future Placement? Policy and Practice in Early Childhood Special Education Series*. **Educational Resources Information Center(Eric)**. pp. 3-8-9.

MILLER, P.,S., HARRIS, C., WATANABE, A. (1991). “*Professional Coaching: A Method for Increasing Effective and Decrasing Ineffective Teacher Behaviors*”. **Teacher Education and Special Education**, Vol.14,3. pp.183-186.

MORAN, A., ABBOTT, L. (2002). “*Developing Inclusive Schools: the Pivotal Role of Teaching Assistants in Promoting Inclusion in Special and mainstream Schools in Northern Ireland*”. **Euro Journal of Special Needs Education**, Vol. 17, No.2, pp.161-162-163-171-173.

NEUGEBAUER, B. (1994). **Alike And Different Exploring Our Humanity With Young Children**. (Editör: Carol Brunson Phillips). Washington, DC. 110.

OKTAY, A. (2000). **Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**, İstanbul: Epsilon Yayıncılık. 92-289.

OLSON, J., MURPHY, C., L., OLSON, D., P. (1999). *“Readying Parents and Teachers for the Inclusion of Children with Disabilities: A Step-by-Step Process.”* **Young Children**. Vol. 54, No. 3-18-19-22.

ÖZBABA, N. (2000). **Okul Öncesi Eğitime İhtiyaçları ve Ailelerin Özel Eğitime İhtiyaç Çocukları İle Normal Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları**. İstanbul: Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
ÖZSOY, Ö., ÖZYÜREK M., ERİPEK, S. (1998). **Özel Eğitime İhtiyaç Çocukları**. Ankara: Karatepe Yayınları. 6.

ROSE, R. (2000). *“Using Classroom Support in a Primary School”*. **British Journal of Special Education**. Vol.27, pp.191-193-196.

RYNDAK, L., D., ALPER, S. (1996). **Curriculum Content For Students With Moderate and Severe Disabilities in Inclusive Settings**. Allyn and Bacon, U.S.A. 3-4-5-6-7-11-31.

SARI, E., N. (1999). **Engelli Çocuğu Bulunan Ana-Babalara Uygulanan “Ana-Baba Eğitim Programının” Etkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Konya: Selçuk Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

SNELL, M. (1993). **Instruction of Students with Severe Disabilities Fourth Edition**. Upper Saddle River, New Jersey, U.S.A. 2.

SOODAK, L., C., ERWIN, E., J., WINTON, P., BROTHERTON, M., J., TURNBULL, A., P., HANSON, M., J., BRAULT, L., M., J. (2002). *“Implementing Inclusive Early Childhood Education: A Call For Professional Empowerment”* **Topics In Early Childhood Special Education**, vol. 22. issue 2. p91, p 12. 91.

SOUWEİNE, J., CRİMMİNS, S., MAZEL, C. (1992). **Mainstreaming Ideas for Teaching Young Children**. National Association for the Education of Young Children Washington, D.C. 42.

STODDARD, K., PİKE, C., THOMAS, D. (1994). *“Integrating Special-Needs Children into a Preschool Setting”*. **Day Care and Early Education Winter**. p:30-32-33.

SUCUOĞLU, B. (2003). *“Okulöncesi Öğretmenlerine Kaynaştırma Uygulamaları için Öneriler”*. **Çoluk Çocuk Dergisi**, Ankara: Kök Yayıncılık. 27.

SUCUOĞLU, B., KULOĞLU, N. (1996). *“Özürlü Çocukla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi”* **Türk Psikoloji Dergisi**,10 (36), 44-60. 54.

SÜKAN, Z. (1993). **Okulöncesi Etkinlikleri**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi. 66.

SWANSON, K., S. (2000). **Preschool Teacher and Special Education Teacher Working in Inclusive, Community- Based Preschool Programs: Perspectives and Experiences**. Indiana University. U.S.A. 4.

ŞAHBAZ, Ü. (1997). **Öğretmenlerin Özürlü Çocukların Kaynaştırılması Konusundaki Bilgilendirmelerinin Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Değişmesinde Etkililiği**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ŞAHİN, E. (1998). **Bursa İli Merkez İlçelerindeki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin Mesleki Yeterliliklerinin Belirlenmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

TASSONİ, P. (2003). **Supporting Special Needs Understanding Inclusion in the Early Years**. Harcourt Education Limited. British. 66-68.

TAYLOR, R. G. (1999). **Curriculum Models and Strategies For Educating Individuals With Disabilities in Inclusive Classrooms**. by Charles C. Thomas Publisher, Ltd. , U.S.A. 42.

TEMEL, F., Z. (2000). “Okul Öncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri” **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı:18, s.148-153-154.

TEMİR, D. (2002). **Çocuğu Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Ailelerin Sorunları ve Beklentileri**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). 38-39.

TIRAŞ, Z. (2000). **Ayrıştırma ve Kaynaştırma Eğitimindeki Eğitilebilir Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Uyum Ve Akademik Beceri Açısından Karşılaştırılması**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). 22.

TURLA, A. (1995). **Okul Öncesi Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sanat Etkinliklerini Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Becerilerini İncelenmesi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi).

TUR-KASPA, H., WEISEL, A., MOST, T. (2000). “A Multidimensional Study of Special Education Students’ Attitudes Towards People with Disabilities: A Focus on Deafness”. **Euro Journal of Special Needs Education**, Vol. 15, No.1, pp.13-23.

TURNBULL, A. P. and JAN DIXON B. (1981). “Prescholl Mainstreaming An Emprical And Conceptual Review”, **Mainstreaming Of Children In Schools**. New York, 116.

UYSAL, A. (2004). “Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri”. **13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Özel Eğitimden Yansımalar**. Ankara: Kök Yayıncılık, 121-133-134.

ÜNSAL, P. (2003). “Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Becerileri”. **Çoluk Çocuk Dergisi**, Ankara: Kök Yayıncılık. 22.

VILLA, A. R., THOUSAND, S. J. (1995). **Creating an Inclusive School**. Association for Supervision and Curriculum Development. U.S.A.. 9-19-36.

VOLET, S.D., RATTATA, A.C. (1999). "*Are Time and Action Dissociated in Young Children's Time Estimation*". **Cognitive Development**, Vol. 14, Issue 4, pp:573-595. 573.

WENGER, E. (1998). **Communities Of Practice: Learning, Meaning and Identity**. Cambridge: Cambridge University Pres. 272.

WINTER, M.S., VAN REUSEN, A. (1997). "*Inclusion and Kindergartners Who Are Deaf or Hard of Hearing: Comparing Teaching Strategies with Recommended Guidelines*". **Journal of Research in Childhood Education**. Vol.11, No.2.115.

WOLERY, M., WILBERS, J.S. (1995). **Including Children with Special Needs in Early Childhood Programs**. NAEYC, Washington, DC. 107-108-111.

YELL, M. L. (1998). "*The Legal Basis of Inclusion*". **Educational Leadership**, October, 72-73.

ZONIÖU - S., A. (2000). "*Stories On Inclusion in Early Childhood Education*", **First Steps**, Vol.1. 58.

EKLER

Ek 1

EĞİTİMCİ ANKET FORMU

Sayın Eğitimci,

Bu çalışmada, okul öncesi eğitimde kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda anket sorularına siz eğitimcilerin vereceği cevaplar büyük önem taşımaktadır. Bu bilgiler kesinlikle araştırmacıda kalacak ve hiçbir şekilde amacı dışında kullanılmayacaktır.

Araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Canan YAVUZ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Yaşınız:.....
2. Eğitim Durumunuz
☐ Meslek Lisesi ☐ İki yıllık ön lisans ☐ Dört yıllık lisans
☐ Lisans üstü
3. Meslekte geçirdiğiniz süre:.....
4. Sınıfınızda eğitim alan çocuk sayısı.....
5. Sınıfınızda eğitim alan özel gereksinimli çocuk sayısı.....
6. Sınıfınızda bulunan özel gereksinimli çocuk/çocuklar hangi özel gereksinim grubuna girmektedir?
☐ Konuşma engelli
☐ İşitme engelli
☐ Zihinsel engelli
☐ Bedensel engelli
☐ Görme engelli
☐ Down Sendromlu
☐ Öğrenme Güçlüğü
☐ Otizm
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz).....

7. Daha önce kaynaştırma eğitimi dışında özel eğitim kurumlarında, özel gereksinimli çocuklarla çalıştınız mı?

() Evet

() Hayır

8. Geçmiş yıllarda kaynaştırma eğitimi deneyiminiz oldu mu?

() Evet

() Hayır

9. Kendinizi özel gereksinimli çocukların sınıfınızda kaynaştırılması konusunda yeterli görüyor musunuz?

() Evet

() Hayır

Yeterliliğinizi 0 ile 10 arasında bir rakamla değerlendiriniz.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Yetersizim Çok Yeterliyim

1. Sınıfınıza özel gereksinimli bir çocuğun kaynaştırılması kararını kim verdi?

() Rehberlik Araştırma Merkezi

() Okuldaki Psikolojik Danışman

() Okuldaki Özel Eğitim Öğretmeni

() Çocuğun devam ettiği kurumdaki özel eğitim öğretmeni

() Üniversitelerin ilgili birimleri

() Diğer (Lütfen yazınız).....

2. Sınıfınızda, eğitim ortamı kaynaştırmaya uygun mu?

() Evet

() Hayır

Cevabınız hayır ise hangi açıdan uygun değil? Lütfen yazınız.....

.....

3. Özel gereksinimli çocuklar için eğitim programınızda **değişiklikler** yaptınız mı?

() Hayır yapmadım

() Evet yaptım

4. Sınıfınızda bulunan özel gereksinimli çocukların eğitimi için size yardımcı olanlar(rehberlik ve destek hizmetleri)var mı?

() Evet

() Hayır

Evet cevabı verdiyseniz:

Kimden Yardım Alıyorsunuz.....

5. Sınıfınızdaki özel gereksinimli çocuklara özel eğitim destek hizmeti veriliyor mu?

() Evet

() Hayır

Evet cevabı verdiyseniz:

Sınıfınızdaki özel gereksinimli çocuklara verilen özel eğitim desteğinin türü nedir?

() Kaynak odada eğitim

() Sınıf içi yardım

() Özel eğitim danışmanlığı

6. Sınıfınızdaki kaynaştırma uygulamaları ile ilgili karşılaştığınız sorunlar nelerdir ?

Lütfen yazınız.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK 2

Sayın Eğitimci,

Bu araç, özel gereksinimli (özürlü, engelli) bir çocuğun, sınıfınızda eğitim görebilmesi (kaynaştırma eğitimi) ile ilgili olarak sahip olduğunuz bilgi ve becerileri belirleme amacını taşımaktadır. Bu amaçla siz eğitimcilerin vereceği samimi cevaplar büyük önem taşımaktadır.

Bu soru formunda size özel gereksinimli çocukların sınıfınızda eğitim görmesi konusunda kendinizi yeterli görüp görmediğinizle ilgili sorular bulunmaktadır.

Her maddeyi dikkatle okuduktan sonra aşığıdaki anahtara göre soruları cevaplayınız. Bu materyalde doğru ya da yanlış cevap yoktur. Her bir madde için size en uygun gelen seçeneği ifade eden rakamı ilgili sütuna belirtiniz. Tüm soruları cevapladıktan sonra o bölümle ilgili yeterlilik durumunuzu genel olarak değerlendiriniz.

Cevap Anahtarı

- **Yeterlilik Durumu**

Yeterliyim	1
Kısmen Yeterliyim	2
Yeterli Değilim	3

Yeterlilik Derecesi	Sanat Etkinlikleri	İlgili Kişileri	Türkçe Dil Etkinlikleri	Oyun Etkinlikleri	Müzik Etkinlikleri	Matematik Çalışmaları	Drama	Toplanma ve temizlik	Fen ve doğa Etkinlikleri	Etkinlikler arası geçişler
Hedef belirleme										
Hedef Davranış Belirleme										
Materyal Seçme										
Etkinlik Belirleme										
Eğitim Ortamını Düzenleme										
Süreç Esnasında Rehberlik										
Her çocuğa ihtiyaç duyduğu ölçüde yardım										
Çocuklara pekiştirici verme(takdir)										
Çocukları Güdüleme										
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme										
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara Gitme										

Genel Olarak Düşündüğünüzde Bu Bölümle İlgili Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz.

() Gerçekleştiremiyorum () Kısmen Gerçekleştiriyorum

() Gerçekleştiriyorum

Özel Gereksinimli Çocukların Gereksinimlerini Belirleme	Yeterlilik Derecesi		
	Yeterli Değilim 1	Kısmen Yeterliyim 2	Yeterliyim 3
1.Özel gereksinimli çocukların duygusal gelişim gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
2.Özel gereksinimli çocukların sosyal gelişim gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
3.Özel gereksinimli çocukların bilişsel gelişim gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
4.Özel gereksinimli çocukların dil gelişimi gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
5.Özel gereksinimli çocukların psiko-motor gelişim gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
6. Özel gereksinimli çocukların öz bakım gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Özel Gereksinimli Çocukların Gereksinimlerini Belirleme Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz.			
☐ Yeterli Değilim ☐ Kısmen Yeterliyim ☐ Yeterliyim			

Eğitim Ortamı ve Materyal Düzenleme	Yeterlilik Derecesi		
	Yeterli Değilim 1	Kısmen Yeterliyim 2	Yeterliyim 3
1.Çocukların gereksinimlerine uygun materyalleri seçme ya da hazırlama.	1	2	3
2.Sınıfta bulunan oyuncak ve materyalleri çocukların kolay ulaşabilecekleri şekilde düzenleme.	1	2	3
3.Çocukların gereksinimlerine göre sınıftaki materyalleri zaman zaman değiştirme.	1	2	3
4.Sınıftaki özel gereksinimli çocuk için materyallerde uyarlamalar yapma.	1	2	3
5.Sınıfın fiziksel koşulları (masa, sandalye vb.) ihtiyaca uygun olarak düzenleme.	1	2	3
6. Sınıftaki eğitim ortamını ve materyali özel gereksinimli çocuğun kendisini duygusal ve fiziksel olarak güvende hissetmesini sağlayacak şekilde düzenleme.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Eğitim Ortamı ve Materyal Düzenleme Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Yeterli Değilim () Kısmen Yeterliyim () Yeterliyim			

Özel Gereksinimli Çocuklarla İletişim	Yeterlilik Derecesi		
	Yeterli Değilim 1	Kısmen Yeterliyim 2	Yeterliyim 3
1.Özel gereksinimli çocukla iletişimde uygun ses tonu, jest ve mimikler kullanma.	1	2	3
2.Özel gereksinimli çocuk ile etkili iletişim kurmada ve “ben dili” gibi etkili konuşma tekniklerini yerinde, zamanında ve doğru olarak kullanma.	1	2	3
3.Özel gereksinimli çocuk ile etkili iletişim kurmada aktif ve pasif dinleme gibi etkin dinleme tekniklerini yerinde, zamanında ve doğru olarak kullanma.	1	2	3
4.Özel gereksinimli çocukların tepkilerine karşı duyarlı olabilme.	1	2	3
5.Özel gereksinimli çocukları cesaretlendirme ve iletişime teşvik etme.	1	2	3
6.Özel gereksinimli çocukların iletişim çabalarını takdir etme.	1	2	3
7.Özel gereksinimli çocuklarla iletişimde dokunsal (fiziksel) iletişimi kullanma.	1	2	3
8.Özel gereksinimli çocukların güvenini kazanma.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Özel Gereksinimli Çocuklarla İletişim Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Yeterli Değilim () Kısmen Yeterliyim () Yeterliyim			

Özel Gereksinimli Çocuklarda Davranış Değişirme	Yeterlilik Derecesi		
	Yeterli Değilim 1	Kısmen Yeterliyim 2	Yeterliyim 3
1.Özel gereksinimli çocuğun, olumsuz davranışlarını ortadan kaldırmak için uygun yöntem ve teknikleri kullanma.	1	2	3
2.Özel gereksinimli çocuğa, olumlu davranışlar kazandırmak için teşvik etme ve cesaret verme.	1	2	3
3.Özel gereksinimli çocuğun, olumlu davranışlarını uygun yöntem ve teknikleri kullanarak pekiştirme.	1	2	3
4.Özel gereksinimli çocuğa ihtiyacı ölçüsünde yardım etme.	1	2	3
5.Özel gereksinimli çocuk ile normal gelişim gösteren çocukların etkileşimini sağlamak üzere çeşitli grup çalışmaları düzenleme.	1	2	3
6.Özel gereksinimli çocuklar ile normal gelişim gösteren çocuklar arasında işbirliği sağlama.	1	2	3
7.Özel gereksinimli çocuk ile normal gelişim gösteren çocukların etkileşimini sağlamak üzere çeşitli etkinlikler (piknikler, geziler ve çeşitli sosyal faaliyetler) düzenleme.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Özel Gereksinimli Çocuklarda Davranış Değişirme Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Yeterli Değilim () Kısmen Yeterliyim () Yeterliyim			

Hazırlık Çalışmaları	Yeterlilik Derecesi		
	Yeterli Değilim 1	Kısmen Yeterliyim 2	Yeterliyim 3
1.Özel gereksinimli çocuğu kaynaştırma programına hazırlama.	1	2	3
2.Normal gelişim gösteren çocuğu kaynaştırma programına hazırlama.	1	2	3
3.Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerini kaynaştırma programına hazırlama.	1	2	3
4.Okulda çalışan personeli kaynaştırma programına hazırlama.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Hazırlık Çalışmaları Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Yeterli Değilim () Kısmen Yeterliyim () Yeterliyim			



Aile Eğitimi ve Aile Katılımı	Yeterlilik Derecesi		
	Yeterli Değilim 1	Kısmen Yeterliyim 2	Yeterliyim 3
1.Özel gereksinimli çocukların ailelerinin ihtiyaçlarını belirleme.	1	2	3
2.Özel gereksinimli çocukların aileleriyle etkili iletişim kurma.	1	2	3
3.Özel gereksinimli çocukların aileleriyle aile katılım çalışmaları yapma.	1	2	3
4. Özel gereksinimli çocukların ailelerini okulda verilen eğitimi evde desteklemeleri için yönlendirme	1	2	3
5. Özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin çocukların eğitimine etkin olarak katılabilmeleri için aile eğitim çalışmaları düzenleme.	1	2	3
6.Özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerini birbirleriyle kaynaştırabilmek için sohbet toplantıları, çaylar vb. etkinlikler düzenleme.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Aile Eğitimi ve Aile Katılımı Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Yeterli Değilim () Kısmen Yeterliyim () Yeterliyim			

İşbirliği	Yeterlilik Derecesi		
	Yeterli Değilim 1	Kısmen Yeterliyim 2	Yeterliyim 3
1.Eğitim programının yürütülmesinde ailelerden yardım isteme.	1	2	3
2.Özel gereksinimli çocukların aileleriyle işbirliği içinde çalışma.	1	2	3
3.Sınıftaki diğer çocukların aileleriyle işbirliği içinde çalışma.	1	2	3
4.Eğitim programının yürütülmesinde yöneticilerle işbirliği yapma.	1	2	3
5.Kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan diğer öğretmenlerle işbirliği yapma.	1	2	3
6.Eğitim programının yürütülmesinde okulda çalışan personelden yardım isteme.	1	2	3
7.Özel gereksinimli çocuğun ihtiyaçlarını karşılamak üzere gerektiğinde ilgili uzman ile işbirliği yapma.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde İşbirliği Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. ☐ Yeterli Değilim ☐ Kısmen Yeterliyim ☐ Yeterliyim			

Özel Gereksinimli Çocuklarla İlgili Kendini Geliştirme	Yeterlilik Derecesi		
	Yeterli Değilim 1	Kısmen Yeterliyim 2	Yeterliyim 3
1.Özel gereksinimli çocuklar ile ilgili yayınları ve gelişmeleri takip etme.	1	2	3
2.Kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer ve hizmet içi eğitim çalışmalarına katılma.	1	2	3
3.Kongre, konferans ve kısa süreli bilgilendirme sohbet/toplantılarına katılma.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Özel Gereksinimli Çocuklarla İlgili Kendini Geliştirme Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Yeterli Değilim () Kısmen Yeterliyim () Yeterliyim			



Sayın Eğitimci,

Bu araç, özel gereksinimli (zrl, engelli) bir çocuğun, sınıfınızda eğitim görebilmesi (kaynaştırma eğitimi) ile ilgili olarak sahip olduğunuz bilgi ve becerileri belirleme amacını taşıtmaktadır. Bu amaçla siz eğitimcilerin vereceği samimi cevaplar büyük önem taşıtmaktadır.

Bu soru formunda size özel gereksinimli çocukların sınıfınızda eğitim görmesi konusunda kendinizi verilen durumları gerçekleştirip-gerekleştirmediğinizi belirlemeyi amaçlayan sorular bulunmaktadır.

Her maddeyi dikkatle okuduktan sonra aşağıdaki anahtara göre soruları cevaplayınız. Bu materyalde doğru ya da yanlış cevap yoktur. Her bir madde için size en uygun gelen seçeneği ifade eden rakamı ilgili sütuna belirtiniz. Tüm soruları cevapladıktan sonra o bölümle ilgili gerçekleştirme durumunuzu genel olarak değerlendiriniz.

Cevap Anahtarı

- **Gerçekleştirme Derecesi**

Gerçekleştiremiyorum	1
Kısmen Gerçekleştiriyorum	2
Gerçekleştiriyorum	3

Gerçekleştirme Derecesi	Sanat Etkinlikleri.	İlgi Köşeleri	Türkçe Dil Etkinlikleri	Oyun Etkinlikleri	Müzik Etkinlikleri	Matematik Çalışmaları.	Drama	Toplama ve temizlik	Fen ve doğa Etkinlikleri	Etkinlikler arası geçişler
Hedef belirleme										
Hedef Davranış Belirleme										
Materyal Seçme										
Etkinlik Belirleme										
Eğitim Ortamını Düzenleme										
Süreç Esnasında Rehberlik										
Her çocuğa ihtiyaç duyduğu ölçüde yardım										
Çocuklara pekiştireç verme(takdir)										
Çocukları Güdüleme										
Etkinliğin Sonuçlarını Değerlendirme										
Gerektiğinde Aynı Hedef ve Davranışa Yönelik Yeni Planlamalara Gitme										

Genel Olarak Düşündüğünüzde Bu Bölümle İlgili Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz.
() Gerçekleştiremiyorum () Kısmen Gerçekleştiriyorum
() Gerçekleştiriyorum

Özel Gereksinimli Çocukların Gereksinimlerini Belirleme	Gerçekleştirme Durumu		
	Gerçekleştiremiyorum 1	Kısmen Gerçekleştiriyorum 2	Gerçekleştiriyorum 3
1.Özel gereksinimli çocukların duygusal gelişim gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
2.Özel gereksinimli çocukların sosyal gelişim gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
3.Özel gereksinimli çocukların bilişsel gelişim gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
4.Özel gereksinimli çocukların dil gelişimi gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
5.Özel gereksinimli çocukların psiko-motor gelişim gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
6. Özel gereksinimli çocukların öz bakım gereksinimlerini belirleme.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Özel Gereksinimli Çocukların Gereksinimlerini Belirleme Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz.			
☐ Gerçekleştiremiyorum ☐ Kısmen Gerçekleştiriyorum			
☐ Gerçekleştiriyorum			

Eğitim Ortamı ve Materyal Düzenleme	Gerçekleştirme Durumu		
	Gerçekleştiremiyorum 1	Kısmen Gerçekleştiremiyorum 2	Gerçekleştiriyorum 3
1.Çocukların gereksinimlerine uygun materyalleri seçme ya da hazırlama.	1	2	3
2.Sınıfta bulunan oyuncak ve materyalleri çocukların kolay ulaşabilecekleri şekilde düzenleme.	1	2	3
3.Çocukların gereksinimlerine göre sınıftaki materyalleri zaman zaman değiştirme.	1	2	3
4.Sınıftaki özel gereksinimli çocuk için materyallerde uyarlamalar yapma.	1	2	3
5.Sınıfın fiziksel koşulları (masa, sandalye vb.) ihtiyaca uygun olarak düzenleme.	1	2	3
6. Sınıftaki eğitim ortamını ve materyali özel gereksinimli çocuğun kendisini duygusal ve fiziksel olarak güvende hissetmesini sağlayacak şekilde düzenleme.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Eğitim Ortamı ve Materyal Düzenleme Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Gerçekleştiremiyorum () Kısmen Gerçekleştiriyorum () Gerçekleştiriyorum			

Özel Gereksinimli Çocuklarla İletişim	Gerçekleştirme Durumu		
	Gerçekleştiremiyorum 1	Kısmen Gerçekleştiriyorum 2	Gerçekleştiriyorum 3
1.Özel gereksinimli çocukla iletişimde uygun ses tonu, jest ve mimikler kullanma.	1	2	3
2.Özel gereksinimli çocuk ile etkili iletişim kurmada ve “ben dili” gibi etkili konuşma tekniklerini yerinde, zamanında ve doğru olarak kullanma.	1	2	3
3.Özel gereksinimli çocuk ile etkili iletişim kurmada aktif ve pasif dinleme gibi etkin dinleme tekniklerini yerinde, zamanında ve doğru olarak kullanma.	1	2	3
4.Özel gereksinimli çocukların tepkilerine karşı duyarlı olabilme.	1	2	3
5.Özel gereksinimli çocukları cesaretlendirme ve iletişime teşvik etme.	1	2	3
6.Özel gereksinimli çocukların iletişim çabalarını takdir etme.	1	2	3
7.Özel gereksinimli çocuklarla iletişimde dokunsal (fiziksel) iletişimi kullanma.	1	2	3
8.Özel gereksinimli çocukların güvenini kazanma.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Özel Gereksinimli Çocuklarla İletişim Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Gerçekleştiremiyorum () Kısmen Gerçekleştiriyorum () Gerçekleştiriyorum			

Özel Gereksinimli Çocuklarda Davranış Değişirme	Gerçekleştirme Durumu		
	Gerçekleştiremiyorum 1	Kısmen Gerçekleştiriyorum 2	Gerçekleştiriyorum 3
1.Özel gereksinimli çocuğun, olumsuz davranışlarını ortadan kaldırmak için uygun yöntem ve teknikleri kullanma.	1	2	3
2.Özel gereksinimli çocuğa, olumlu davranışlar kazandırmak için teşvik etme ve cesaret verme.	1	2	3
3.Özel gereksinimli çocuğun, olumlu davranışlarını uygun yöntem ve teknikleri kullanarak pekiştirme.	1	2	3
4.Özel gereksinimli çocuğa ihtiyacı ölçüsünde yardım etme.	1	2	3
5.Özel gereksinimli çocuk ile normal gelişim gösteren çocukların etkileşimini sağlamak üzere çeşitli grup çalışmaları düzenleme.	1	2	3
6.Özel gereksinimli çocuklar ile normal gelişim gösteren çocuklar arasında işbirliği sağlama.	1	2	3
7.Özel gereksinimli çocuk ile normal gelişim gösteren çocukların etkileşimini sağlamak üzere çeşitli etkinlikler (piknikler, geziler ve çeşitli sosyal faaliyetler) düzenleme.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Özel Gereksinimli Çocuklarda Davranış Değişirme Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Gerçekleştiremiyorum () Kısmen Gerçekleştiriyorum () Gerçekleştiriyorum			

Hazırlık Çalışmaları	Gerçekleştirme Durumu		
	Gerçekleştiriyorum 1	Kısmen Gerçekleştiriyorum 2	Gerçekleştiriyorum 3
1.Özel gereksinimli çocuğu kaynaştırma programına hazırlama.	1	2	3
2.Normal gelişim gösteren çocuğu kaynaştırma programına hazırlama.	1	2	3
3.Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerini kaynaştırma programına hazırlama.	1	2	3
4.Okulda çalışan personeli kaynaştırma programına hazırlama.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Hazırlık Çalışmaları Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Gerçekleştiriyorum () Kısmen Gerçekleştiriyorum () Gerçekleştiriyorum			

Aile Eğitimi ve Aile Katılımı	Gerçekleştirme Durumu		
	Gerçekleştirilmiyor 1	Kısmen Gerçekleştiriliyor 2	Gerçekleştiriliyor 3
1.Özel gereksinimli çocukların ailelerinin ihtiyaçlarını belirleme.	1	2	3
2.Özel gereksinimli çocukların aileleriyle etkili iletişim kurma.	1	2	3
3.Özel gereksinimli çocukların aileleriyle aile katılım çalışmaları yapma.	1	2	3
4. Özel gereksinimli çocukların ailelerini okulda verilen eğitimi evde desteklemeleri için yönlendirme	1	2	3
5. Özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin çocukların eğitimine etkin olarak katılabilmeleri için aile eğitim çalışmaları düzenleme.	1	2	3
6.Özel gereksinimli çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerini birbirleriyle kaynaştırabilmek için sohbet toplantıları, çaylar vb. etkinlikler düzenleme.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Aile Eğitimi ve Aile Katılımı Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Gerçekleştirilmiyor () Kısmen Gerçekleştiriliyor () Gerçekleştiriliyor			

İşbirliği	Gerçekleştirme Durumu		
	Gerçekleştiremiyorum 1	Kısmen Gerçekleştiriyorum 2	Gerçekleştiriyorum 3
1.Eğitim programının yürütülmesinde ailelerden yardım isteme.	1	2	3
2.Özel gereksinimli çocukların aileleriyle işbirliği içinde çalışma.	1	2	3
3.Sınıftaki diğer çocukların aileleriyle işbirliği içinde çalışma.	1	2	3
4.Eğitim programının yürütülmesinde yöneticilerle işbirliği yapma.	1	2	3
5.Kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan diğer öğretmenlerle işbirliği yapma.	1	2	3
6.Eğitim programının yürütülmesinde okulda çalışan personelden yardım isteme.	1	2	3
7.Özel gereksinimli çocuğun ihtiyaçlarını karşılamak üzere gerektiğinde ilgili uzman ile işbirliği yapma.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde İşbirliği Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. ☐ Gerçekleştiremiyorum ☐ Kısmen Gerçekleştiriyorum ☐ Gerçekleştiriyorum			

Özel Gereksinimli Çocuklarla İlgili Kendini Geliştirme	Gerçekleştirme Durumu		
	Gerçekleştiremiyorum 1	Kısmen Gerçekleştiriyorum 2	Gerçekleştiriyorum 3
1.Özel gereksinimli çocuklar ile ilgili yayınları ve gelişmeleri takip etme.	1	2	3
2.Kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs, seminer ve hizmet içi eğitim çalışmalarına katılma.	1	2	3
3.Kongre, konferans ve kısa süreli bilgilendirme sohbet/toplantılarına katılma.	1	2	3
Genel Olarak Düşündüğünüzde Özel Gereksinimli Çocuklarla İlgili Kendini Geliştirme Konusunda Kendinizi Nasıl Değerlendirirsiniz. () Gerçekleştiremiyorum () Kısmen Gerçekleştiriyorum () Gerçekleştiriyorum			

EK 3

Sayın Eğitimci,

Bu ölçeğin amacı, özel gereksinimli çocukların normal eğitim ortamlarına kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemektir. Dolayısıyla, doğru cevapların neler olacağı kaygısından uzak olarak, içtenlikle işaretleme yapmanız gerekmektedir.

Ölçekte yer alan her maddeyi, aşağıdaki anahtara göre cevaplayınız.

1. Tümüyle Katılıyorum
2. Katılıyorum
3. Kararsızım
4. Katılmıyorum
5. Kesinlikle Katılmıyorum

Her bir maddeyi size uygun olan seçeneği, karşısındaki rakamı daire içine alarak gösteriniz.

1.Özel gereksinimli çocukların çoğu ödevlerini yapmada yeterli çabayı gösterirler.	1	2	3	4	5
2.Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması, kaynaştırma uygulamasında yer alacak normal sınıf öğretmenlerinin yoğun bir eğitim almalarını gerektirir.	1	2	3	4	5
3.Kaynaştırmanın sağladığı toplumsal etkileşim, öğrenciler arası farklılıkların anlaşılmasını ve kabul edilmesini kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
4.Özel gereksinimli çocukların normal sınıfta davranış sorunları gösterme olasılığı yüksektir.	1	2	3	4	5
5.Özel gereksinimli çocuklara en iyi hizmet, normal sınıflarda verilir.	1	2	3	4	5
6.Özel gereksinimli çocuklara normal sınıfta verilecek özel ilgi, diğer öğrencilerin zararına olabilir.	1	2	3	4	5
7.Normal sınıfta bulunmanın yol açtığı zorlu koşullar, özel gereksinimli çocukların akademik gelişimini hızlandırır.	1	2	3	4	5
8.Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması, normal sınıf düzeninde önemli değişiklikler yapılmasını gerektirir.	1	2	3	4	5
9.Normal sınıftaki rahatlık, özel gereksinimli çocukların karmaşa yaşamasına yol açar.	1	2	3	4	5
10.Normal sınıf öğretmenleri, özel gereksinimli çocuklarla çalışabilecek yetenektedirler.	1	2	3	4	5
11.Sınıfta özel gereksinimli çocukların bulunması, normal gelişim gösteren çocukların çocuklar arası farklılıkları kabul etmelerine katkıda bulunmaz.	1	2	3	4	5
12.Özel gereksinimli çocukların davranışları, normal gelişim gösteren çocuklar için olumsuz örnek oluşturur.	1	2	3	4	5
13.Özel gereksinimli çocuklar normal sınıfa kaynaştırıldığında, özel sınıfa göre akademik beceri edinimi daha hızlı gerçekleşir.	1	2	3	4	5
14.Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması, bağımsızlık kazanmasına katkıda bulunmaz.	1	2	3	4	5
15.Kaynaştırma öğrencisi bulunan bir sınıfta kontrol sağlamak, kaynaştırma öğrencisi bulunmayan bir sınıfta kontrol sağlamaktan daha zor değildir.	1	2	3	4	5
16.Özel gereksinimli çocuklar, normal gelişim gösteren çocuklara kıyasla, normal sınıf öğretmenin daha fazla zamanını almaz.	1	2	3	4	5
17.Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması, normal gelişim gösteren çocuklar açısından yararlıdır.	1	2	3	4	5
18.Özel gereksinimli çocuklar, normal sınıfta karmaşaya yol açabilirler.	1	2	3	4	5
19.Normal sınıf öğretmenleri, özel gereksinimli çocukların eğitimi ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahiptirler.	1	2	3	4	5
20.Kaynaştırma, özel gereksinimli çocukların duygusal gelişimini olumsuz olarak etkileme olasılığı taşır.	1	2	3	4	5
21.Özel gereksinimli çocuklara, normal sınıftaki tüm etkinliklere katılabilmesi için her türlü fırsat verilmelidir.	1	2	3	4	5
22.Özel gereksinimli çocukların, sınıf içi davranışları, öğretmenin diğer öğrencilere gösterdiğinden daha fazla sabır göstermesini gerektirmez.	1	2	3	4	5
23.Özel gereksinimli çocukların eğitimi en iyi gerçekleştirecek kişiler, özel eğitim öğretmenleridir.	1	2	3	4	5
24.Özel sınıftaki ayrılaştırılmış eğitim özel gereksinimli çocukların toplumsal ve duygusal gelişimi açısından yararlıdır.	1	2	3	4	5
25.Özel gereksinimli çocuklar normal sınıfta diğer çocuklardan soyutlanamaz.	1	2	3	4	5

EK 4

ANKET UYGULANAN OKULLAR LİSTESİ

Okul Adı

Hamdi Bulgurlu İ. Ö. O.

Refet Bele İ. Ö. O.

Piyale Paşa İ.Ö.O

İstiklal İ. Ö. O

Demetevler İ.Ö. O.

Şehit Piyade Çavuş İbrahim Çoban İ. Ö. O.

Aliye Yahşi Uygulama Anaokulu

Özel Doku Kültür Anaokulu

Abdi İpekçi İ. Ö. O.

Özel Mavi Şirinler Anaokulu

Müjgan Karaçalı İ. Ö. O.

Yakacık Köyü İsmet Kurtuluş İ.Ö.O.

İbni Haldun İ. Ö. O.

Etlik Kız Meslek Anadolu Meslek Lisesi Anaokulu

Tarhuncu Ahmet Paşa İ. Ö. O.

Fevziatlıoğlu İ. Ö. O.

Toygar Börekçi İ.Ö.O.

Hacı Mustafa Tarman İ. Ö. O.

Halim Şaşmaz İ. Ö. O.

Halil Naci Mihçioğlu İ. Ö. O.

Peyamitepe İ. Ö. O.

Battal Gazi İ. Ö. O.

Yıldırım Beyazıt Anaokulu

Yıldırım Beyazıt Kız Meslek Lisesi Anaokulu

Ayşe Numan Konakçı İ. Ö. O.

Çiğiltepe Anaokulu

Turhan Feyzioğlu İ. Ö. O.

Rauf Orbay İ. Ö. O.

İlçe

Mamak

Mamak

Mamak

Yenimahalle

Yenimahalle

Yenimahalle

Yenimahalle

Yenimahalle

Yenimahalle

Yenimahalle

Yenimahalle

Yenimahalle

Keçiören

Keçiören

Keçiören

Keçiören

Keçiören

Keçiören

Altındağ

Altındağ

Altındağ

Altındağ

Altındağ

Altındağ

Altındağ

Altındağ

Çankaya

Çankaya

Sokulu Mehmet Paşa İ. Ö. O.	Çankaya
Halide Edip Adivar İ. Ö. O.	Çankaya
Ahmet Yesevi İ. Ö. O.	Çankaya
Atasülün İ. Ö. O.	Çankaya
Salih Alptekin İ. Ö. O.	Çankaya
Özel Minikeller Anaokulu	Çankaya
Yurtkur Anaokulu	Çankaya
Malazgirt İ.Ö.O	Sincan
Gazi Osman Paşa İ. Ö. O.	Sincan
Hayriye Andiçen Anaokulu	Sincan
100. Yıl İ. Ö. O.	Sincan

