

T.C
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ



**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÖZEL
GEREKSİNİMLİ BİREYLERE YÖNELİK
FARKINDALIK EĞİTİMİNİN ETKİLİLİĞİ**

SÜMEYRA KAPSIZ

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. YEŞİM FAZLIOĞLU

EDİRNE, 2021

Tezin Adı: Okul Öncesi Dönemde Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Farkındalık Eğitiminin Etkililiği

Yazarın Adı: Sümeyra KAPSIZ

ÖZET

Bu araştırmada okul öncesi öğrencilerine uygulanan engelli farkındalığı eğitimleri programıyla çocukların davranışlarında uygulama sonunda engelli farkındalığı yönünde değişiklik olup olmadığını okul öncesi çocukların görüşlerini alarak ve program değerlendirmesi yapılarak incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın problemini toplumsal hayatta engelli bireylere karşı gerek medyadan gördüğüm gerekse de yaşamsal rutinlerde sıkça gözlemlediğim olumsuz davranışların olduğu saptanıp, okul öncesi çocukların özel gereksinimli bireylere yönelik duygu ve düşüncelerinin belirlenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması tekniğine göre desenlenmiştir. Araştırmada ölçme aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 Öğretim yılında, Tekirdağ İl Merkezi'ndeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokulunun anasınıfında öğrenim gören 5 yaş grubunda olan 7 okul öncesi öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin dördü kız, üçü erkektir. Veriler, nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak katılımcıların, araştırma konusu hakkındaki görüşlerine yönelik araştırmacı tarafından uzmanlardan görüş alınarak hazırlanan “Öğrenci görüşme formu” kullanılmıştır. Görüşme formu çocuklara uygulama öncesi ve uygulama sonrası olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Uygulama sürecinde ise araştırmacı tarafından her engel grubuna yönelik hazırlanan ve on dört eylemden oluşan engelli farkındalığı eğitimleri programı uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular okul öncesi öğrencilerin görüşleri açısından “uygulama öncesi” ve “uygulama sonrası” olmak üzere sekiz alt amaç başlığı altında incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğrencilerinin engelli bireylere yönelik olumlu görüşlerinin olduğu, engellileri fark ettikleri, engel gruplarını algıladıkları, engellerin kullandığı materyalleri engel gruplarına göre ayırt ettikleri, engelli bireylere yönelik empati kurdukları, engellilerin sosyal kabulü okul öncesi öğrencileri tarafından sağlandığı ve

okul öncesi dönemde verilecek engelli farkındalığı eğitimlerin son derece önemli olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ilgili literatür doğrultusunda yorumlanmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Dönem Çocukları, Özel Gereksinimli Bireyler, Akran Görüşleri, Okul Öncesi Dönemde Engelli Farkındalığı



Name of Thesis: The Effectiveness Of Awareness Training For Individuals With Special Education Needs In The Pre-school Period

Prepared by: Sümeyra KAPSIZ

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine whether there is a change in children's behavior towards disability awareness at the end of the implementation with the disability awareness training and activities program to be applied to preschool students by taking the opinions of applied to preschool children. Accordingly, the problem of the research can be asked against disabled people in our society and it is determined that there are negative behaviors we observe, and preschool research apply the order of feelings and thoughts towards individuals with special wills. The semi-structured interview form prepared by the researcher was used as a measurement tool in the research. The study group of the 7 pre-school students in the age group of 5 who study in the kindergarten of a primary school affiliated to the Ministry of National Education in Tekirdağ Province in the academic year of 2020-2021. The study group of the research consists of four girls and three boys. The data were analyzed through descriptive analysis and content analysis, which are among qualitative data analysis methods. As a data collection tool in the study, the "students interview form" prepared by the researcher in consultation with the experts regarding the opinions of the participants on the research subject was used. The interview form was administered to the children twice, before and after the application. During the implementation process, a disability awareness training and activities program consisting of fourteen actions prepared by the researcher for each disability group was implemented. The findings obtained in the study were examined under eight sub-goals as "before the application" and "after the application" in terms of the opinions of preschool students. As a result of the research, preschool students have positive opinions about disabled people, they perceive the disability groups, they distinguish the materials used by the disability groups, they empathize with the disabled individuals, the social acceptance of the disabled is provided by pre-school students and the disabled it has been observed that

awareness training and activities are important. The findings obtained were interpreted in accordance with the relevant literature and recommendations were presented.

Key words: Preschool Children, Individuals with Special Needs , Peer Views, Disability Awareness in Preschool Period



ÖN SÖZ

Hayat uzun bir yolculuk... Benim yolculuğumun en güzel durakları olan gerek öğrencilik, gerekse de öğretmenlik yaptığım yıllarda; engelli vatandaşlarımızın ötekileştirildiklerine hatta birçok kurumda istenmediklerine bazen de acıyan gözlerle onlara bakıldığına üzüntü ile şahit oldum. Bu konuda belirli gün ve haftalarda yapılan etkinlikler ve farkındalık çabalarının da yetersiz kaldığını gözlemledim üstelik... ve acaba toplumumuzun daha empatik duygularla yaklaşarak, engelli bireylere karşı nasıl farkında olmalarını sağlarız diye tartışır ve düşünürken...Yüksek lisans tez konumda “engelli bireylere farkındalık” olacağı, sevgili hayat arkadaşım Ali BAKMAZ’ ın özgün düşünceleri ve desteğiyle ortaya çıkmış oldu. Ardından da bu farkındalık eğitimlerini küçük yaşlarda verirken, ilerleyen yaşlarda, engelli bireylere karşı farkındalıkları yüksek ve empati yeteneği gelişmiş bireyler olarak toplumumuza kazandırmış oluruz düşüncesiyle “Okul Öncesi Dönemde Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Farkındalık Eğitiminin Etkililiği” tez başlığım da böylece oluşmuş oldu. Tez konumunda belli olmasıyla bu araştırmada amacım; okul öncesi çocuklarının, özel gereksinimli bireylere karşı alacakları farkındalık eğitimlerinin sonunda engellileri kabul etmeleri, fark etmeleri ve hem eğitim hayatlarında hem de günlük yaşantılarında engelli bireylerle kaynaşık devam etmelerini sağlamaktır.

Araştırmanın konusunu belirledikten sonra her türlü yoğunluğuna rağmen başta güler yüzünü, akademik bilgisini ve tecrübelerini eksik etmeyen sevgili tez danışmanım Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU’ na teşekkür ederim.

Danışmanım olmamasına rağmen her soru sorduğumda, akıcı diksiyonu ve güler yüzü ile bana bilgi ve tecrübelerini sunan, ayrıca yüksek lisansta kendisinden aldığım derslerde bana akademik anlamda çok şey katan ve tez savunmama girerek beni gururlandıran Hocam Doç. Dr. İbrahim COŞKUN’ a teşekkür ederim.

Yüksek lisans tez savunmama katılarak, yaptığı yapıcı eleştirileriyle tezimi daha da geliştiren Dr. Öğretim Üyesi Menekşe ESKİCİ hocama teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimde akademik anlamda verdiği bilgilerle bana çok şey katan hocalarım Doç. Dr. Meltem Acar GÜVENDİR’e ve Dr. Öğr. Üyesi Dilber TEZEL’e teşekkür ederim.

Daha lise yıllarımda, özel eğitim konusunda çalışmam için beni yüreklendiren, teorik ve uygulama kapsamında bilgilerini esirgemeyen, engelli bireyleri bana sevdiren, lise öğretmenlerim Nilay UZUN ve Hamide AVCI' ya teşekkür ederim.

Üniversitedeki öğrencilik ve meslek hayatımın ilk yıllarından bu yana yaptığım tüm çalışmalarda bana bilgi ve desteklerini esirgmeden sunan çok değerli hocalarım; Öğr. Gör. Meral DEVECİ, Öğr. Gör. Ceylan Özbek AYAZ ve Öğr. Gör. Gökçen İlhan ILDIZ'a teşekkür ederim.

Öğretmenlik hayatımın ilk yılında henüz 21 yaşında tecrübesiz bir öğretmen iken, kişisel gelişimim yanında bana özel eğitim konusunda engin bilgilerini sunan ve uygulamalı davranış analizini(ABA) öğreten ve halen de Nova özel eğitim ve danışmanlık merkezinin müdürlüğünü yürüten çok değerli hocam Sezgin KARTAL' a teşekkür ederim.

Sezgin KARTAL gibi alanda çok değerli bir isimle tanışmama vesile olan, hayatımda çığır açan kadınlardan ve aynı zamanda özel bir meleği olan Nedime AKATA ve oğlu Barkın ATAKA' ya teşekkür ederim.

Tez ile ilgili her konuda Yunanistan'dan destek elini uzatan ve günün her saatinde bir telefon kadar yakın olduğum, bebeği olmasına rağmen zamanını, bilgisini ve desteğini paylaşan kısaca bir araba hızı kadar yakınımda olan süper anne diye tabir ettiğim canım arkadaşım ve tez sürecinde yol arkadaşım olan Hülya HATİPOĞLU' na teşekkür ederim.

Bu süreçte tezimin biçimsel düzenlemelerini üstlenen ve elinden gelen her yardımı yaparak bir kardeşten daha fazlası olan Harita Mühendisi Şerife BAKMAZ'a teşekkür ederim.

Tez sürecimde bilgi ve destekleriyle yanımda olan ve sorduğum her soruya katlanma sabrını gösteren lise arkadaşım Cansu ÇELİK'e ve Edirne'de aynı gün işe başlayıp , hayat serüvenimizin de dostluğumuz gibi devam ettiği canım arkadaşım Selin DEMİR'e teşekkür ederim.

Tezimle ilgili her türlü yasal izinlerin alınması konusunda, yaşanan tüm aksilikleri rağmen rahatlıkla kendisine ulaşp doğru bilgiler aldığım Sosyal Bilimler Enstitüsünün güler yüzlü öğrenci işleri personeli Esen MAZLUM' a teşekkürü bir borç bilirim.

Tezimin uygulamalarını yapabilmem için bana bu kadar güzel ve donanımlı bir ilkokulun bünyesinde bulunan anasınıfının kapılarını açan, Hüseyin PEHLİVAN İlkokulu Müdürü Adil EREN hocama, Üniversite yıllarımda staj hocam olan çocuk eğitimi konusunda bilgisine ve disiplinine hayran kaldığım Okul Öncesi Öğretmeni Gönül Uysal ÖZPANCAR' a, Özel Eğitim Öğretmenlerine, çalışmamın katılımcısı olan sevgili çocuklara ve çalışmama izin verdiklerinden dolayı ailelerine çok teşekkür ediyorum.

Hayatımda ilk kez yurttta kaldığım üniversite dönemimde beni önce ahlaki davranışları ile etkileyen sonrasında arkadaşlığı ve bilgisiyle mest eden manevi ablam dediğim, “insan olabilme yolunda” kendisinden çok güzel şeyler öğrendiğim ve öğrenmeye de devam ettiğim güzel insan Edebiyat Öğretmeni manevi ablam Sibel ÖZDEN' e teşekkür ederim.

Yüksek Lisans eğitimim devam ederken, bana Edirne'nin en eski ve en köklü kurumunda özel eğitimde uygulama yapmam için çalışma olanağı sağlayan Özel Arda Özilke Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi kurucu müdürleri Gürkan-Serkan BİLGİN' e teşekkür ederim.

Özel eğitimde ilk staj deneyimimde bana alanla ilgili bilgi ve tecrübelerini sunan çok değerli Özel Eğitim Öğretmenlerim Emine DURGUT'a ve Selvinaz BIYIKLI' ya teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana evlerinin kapılarını açtığı gibi gönüllerinin de kapılarını açan Psikolojik Danışmanlar Müge CAN, Gültekin CAN'a ve yakışıklı oğulları benim özel öğrencim Onat CAN' a teşekkür ederim.

Tüm eğitim hayatım boyunca bana güvenip yurt içi ve yurt dışında yaşamama izin veren ve sonsuz sabırla bana desteklerini sunan annem Zeliha KAPSIZ' a ve babam Ramiz KAPSIZ' a, minnetlerimi sunuyorum.

Araştırma süresince maddi ve manevi her türlü desteğini benden esirgemeyen, Kayserili oluşu zekasından dolayı, ikinci tez danışmanım ilan ettiğim, takıldığım her konuyu danıştığım, canım her sıkıldığında bana sabırla yön göstererek destek veren ve yanımda olduğunu hissettiren bu hayattaki en büyük tevafuğum olan hayat arkadaşım ALİ BAKMAZ’a gönülden teşekkürlerimi sunuyorum. İyi ki varsın!

Bu süreçte en çok da kendime teşekkür ediyorum aslında... Çünkü, ön lisans mezunu olan biri olarak bir çok sınavdan geçerek ve kendimi geliştirebilmek için her sene ayrı bir ilde yaşamış biri olarak buralara gelmek benim için kolay olmadı ama bu konuda bildiğim tek doğru var ki onu da Atamın sözü ile açıklamak isterim. **“Yalnız tek bir şeye ihtiyacımız vardır, çalışkan olmak. Servet ve onun tabii neticesi olan refah ve saadet yalnız ve ancak çalışkanların hakkıdır.”** İnsan yeter ki istesin... pes etmeden ve azimle çalışınca her şey mümkün. Bu yüzden Minnetle Kendime Teşekkür ediyorum. Teşekkürler Sümeysa !

Ben bu yolda özel eğitiminin çok büyük sabır işi olduğunu bilen bir eğitimci olarak her zaman özel çocuklarım için kendimi geliştireceğime, onların bağımsızlık kazanmaları ve toplumla kaynaşık olarak hayatlarına devam etmeleri için elimden gelenin fazlasını yapacağıma için tüm kalbimle söz veriyorum. Yanınızdayım özel ve güzel çocuklarım!

Son olarak şunu eklemek istiyorum... Tez yazım aşamamda yaşadığım resmi izin aksiliklerine rağmen ve Dünyayı saran Covid-19 salgınına istinaden, okulların kapanması dolayısıyla tez uygulama sürecimin uzamasına rağmen beni bu yoldaki hedefime ulaşmama vesile olup, tezime konsantre olmama yardım eden herkesten ALLAH razı olsun.ve...

Yüksek lisans tezimi “her çocuk özeldir” sözüne istinaden başta öğrencilerime akabinden beni ilkokuldan bu yana bilgi ışıkları ile sulayıp geliştiren tüm öğretmenlerime, canım aileme, okuyup muallim olmamı gönülden isteyen rahmetli babaanneme ve yolumun bilgi ekseninde kesiştiği herkese ithaf ediyorum. Hepiniz İyi ki varsınız! Sağ olun, var olun.

Sümeysa KAPSIZ

Edirne, 2021

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	III
ÖN SÖZ.....	V
İÇİNDEKİLER	IX
TABLolar LİSTESİ.....	XII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XV

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	15
1.3. Araştırmanın Amacı	15
1.4. Araştırmanın Önemi	16
1.5. Sayıtlılar	18
1.6. Sınırlılıklar.....	18
1.7. Tanımlar	18

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE/ KONUYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER VE ALAN YAZIN.....	20
2.1. Okul Öncesi Dönem	20
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı.....	20
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	21
2.1.3. Okul Öncesi Eğitiminin Önemi	24
2.1.4. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen ve Yöneticilerin Görevi.....	24
2.2. Özel Eğitim.....	25
2.2.1. Özel eğitimin Tanımı	25
2.2.2. Özel Eğitimin Amaçları	26
2.2.3. Özel Eğitimin Temel İlkeleri	26
2.2.4. Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocukların Sınıflandırılması	28
2.2.5. Özel Gereksinimli Olma Nedenleri	29
2.3. Akran İlişkileri	30
2.3.1. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri	31
2.4. Program	32
2.4.1. Eğitim Programı	32
2.4.2. Program Geliştirme	34

2.4.3. Program Değerlendirme	36
2.5. Alanyazında Konuyla İlgili Araştırmalar	41
2.5.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar:.....	41
2.5.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar:.....	45

BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırma Modeli	49
3.2. Çalışma Grubu.....	50
3.3. Verilerin Toplanması.....	51
3.4. Veri Toplama Aracı.....	54
3.5. Verilerin Analizi.....	55
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik	57

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM.....	59
4.1. Okul öncesi çocukların, engelli kavramı ve engel türleri bilgisi engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır? 1. Alt Amacına İlişkin Bulgular	59
4.2. Okul öncesi çocukların, engelli bireyle daha önce olan etkileşimleri engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır? 2. Alt Amacına İlişkin Bulgular	60
4.3. Okul öncesi çocukların, engel türleri hakkında duyguları ve hissettikleri engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır? 3. Alt Amacına İlişkin Bulgular	67
4.4. Okul öncesi çocukların, engelli bireylere yardım etme isteği engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır? 4. Alt Amacına İlişkin Bulgular	72
4.5. Okul öncesi çocukların, engel türleri bilgisi yönünden empati kurma becerisi engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır? 5. Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	75
4.6. Okul öncesi çocukların, sınıfında ve okulunda bulunan engelli arkadaşına nasıl davranmak isterdin sorusuna yönelik olarak engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır? 6. Alt Amacına İlişkin Bulgular	85
4.7. Okul öncesi çocukların, engelli bireyi sınıfında kabul etme durumunun engelli bireylere ilişkin farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır? 7. Alt Amacına İlişkin Bulgular	87
4.8. Okul öncesi çocukların, engelli bireylere karşı öğretmenin nasıl davranmalıdır sorusuna yönelik farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır? 8. Alt Amacına İlişkin Bulgular	89

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	91
5. 1. Tartışma.....	91
5.2. Sonuç.....	107
5.3. Öneriler.....	112
5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	112
5.3.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	113
5.3.3. Ailelere Yönelik Öneriler	114
KAYNAKÇA.....	115
EKLER.....	120
Ek -1 : Öğrenci Görüşme Formu	120
Ek -2: Tez Uygulama Programı.....	123
Ek-3: Engelli Farkındalığı Eğitimleri Fotoğrafları.....	127
Ek-4: Çocukların Özel Arkadaşlarının Hayatlarını Kolaylaştırmak İçin Çizdiği Resimler.....	135
Ek-5: Çocukların Yılın Engelli Farkındalığı En Yüksek Çocuğu Belgesi	139
Ek-6: İzin Belgeleri	141
6.1. Veli Bilgilendirme Ve Onam Formu	141
6.2. Etik Kurul Onayı.....	142
Ek-7: Özgeçmiş	147

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: 5 Yaş Grubu Okul Öncesi Öğrencilerin Cinsiyet Özellikleri.....	50
Tablo 2: Okul Öncesi Çocukların Engelli Tanımının Anlamına İlişkin Uygulama Öncesi Görüşleri.....	59
Tablo 3: Okul Öncesi Çocukların Engelli Tanımının Anlamına İlişkin Uygulama Sonrası Görüşleri.....	60
Tablo 4: Okul Öncesi Çocukların Daha Önce Engelli Olan Birini Gördün mü Sorusuna Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	61
Tablo 5: Okul Öncesi Çocukların Daha Önce Engelli Olan Birini Gördün mü Sorusuna Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	61
Tablo 6: Okul Öncesi Çocukların Engelli Olmanın Ne Olduğunu Tanımlamaya Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	61
Tablo 7: Okul Öncesi Çocukların Engelli Olmanın Ne Olduğunu Tanımlamaya Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	62
Tablo 8: Okul Öncesi Çocukların Engelli Bir Arkadaşının Olup Olmadığına Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	62
Tablo 9: Okul Öncesi Çocukların Engelli Bir Arkadaşının Olup Olmadığına Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	63
Tablo 10: Okul Öncesi Çocukların Engelli Arkadaşıyla İlgili Söylemek İstediklerine Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	63
Tablo 11: Okul Öncesi Çocukların Engelli Arkadaşıyla İlgili Söylemek İstediklerine Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	63
Tablo 12: Okul Öncesi Çocukların Engelli Arkadaşla Oyun Oynama İsteğine Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	64
Tablo 13: Okul Öncesi Çocukların Engelli Arkadaşla Oyun Oynama İsteğine Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	64
Tablo 14: Okul Öncesi Çocukların Engelli Arkadaşlarıyla Olan Yaşantılarına Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	65
Tablo 15: Okul Öncesi Çocukların Engelli Arkadaşlarıyla Olan Yaşantılarına Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	66
Tablo 16: Okul Öncesi Çocukların Engelli Bireyle Beraberken Hissettiklerine Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	67
Tablo 17: Okul Öncesi Çocukların Engelli Bireyle Beraberken Hissettiklerine Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	68
Tablo 18: Okul Öncesi Çocuklarında Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısının Farkındalığı Oluşturmak Adına Bir Kağıda Ters Resimler Çizince Hissettiklerine Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	68

Tablo 19: Okul Öncesi Çocuklarında Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanısının Farkındalığı Oluşturmak Adına Bir Kağıda Ters Resimler Çizince Hissettiklerine Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	69
Tablo 20: Okul Öncesi Çocuklarında, Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısının Farkındalığını Oluşturmak Adına Göz Teması Kurmadan Konuşan Bireyler Hakkında Hissettiklerine Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	70
Tablo 21: Okul Öncesi Çocuklarında, Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısının Farkındalığını Oluşturmak Adına Göz Teması Kurmadan Konuşan Bireyler Hakkında Hissettiklerine Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	70
Tablo 22: Okul Öncesi Çocuklarında, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Tanısının Farkındalığını Oluşturmak Adına Sürekli Koşan ve Yerinde Duramayan Bir Çocuk Olarak Kendilerini Düşündüklerinde, Çocukların Hissettiklerine Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	71
Tablo 23: Okul Öncesi Çocuklarında Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Tanısının Farkındalığını Oluşturmak Adına Sürekli Koşan ve Yerinde Duramayan Bir Çocuk Olarak Kendilerini Düşündüklerinde Çocukların Hissettiklerine Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	71
Tablo 24: Okul Öncesi Çocukların Engelli Bir Arkadaşına Yardım Etme İsteklerine Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	72
Tablo 25: Okul Öncesi Çocukların Engelli Bir Arkadaşına Yardım Etme İsteklerine Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	73
Tablo 26: Okul Öncesi Çocukların Engelli Bireylerle Dışarıda Karşılaştıklarında Ne Yaptıklarına Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	74
Tablo 27: Okul Öncesi Çocukların Engelli Bireylerle Dışarıda Karşılaştıklarında Ne Yaptıklarına Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	74
Tablo 28: Okul Öncesi Çocukların Gözlerimizin Ne İşe Yaradığı ve Göremeseydik Ne Olurdu Sorusuna Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	75
Tablo 29: Okul Öncesi Çocukların Gözlerimizin Ne İşe Yaradığı ve Göremeseydik Ne Olurdu Sorusuna Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	76
Tablo 30: Okul Öncesi Çocukların Kulaklarımızın Ne İşe Yaradığı ve Duyamasaydık Ne Olurdu Sorusuna Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	77
Tablo 31: Okul Öncesi Çocukların Kulaklarımızın Ne İşe Yaradığı ve Duyamasaydık Ne Olurdu Sorusuna Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	78
Tablo 32: Okul Öncesi Çocukların Ellerimizin Ne İşe Yaradığı ve Ellerimizi Hiç Kullanamasaydık Ne Olurdu Sorusuna Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	79
Tablo 33: Okul Öncesi Çocukların Ellerimizin Ne İşe Yaradığı ve Ellerimizi Kullanamasaydık Ne Olurdu Sorusuna Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	79
Tablo 34: Okul Öncesi Çocukların Ayaklarımızın Ne İşe Yaradığı ve Ayaklarımız Olmasaydı Ne Olurdu Sorusuna Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	80

Tablo 35: Okul Öncesi Çocukların Ayaklarımızın Ne İşe Yaradığı ve Ayaklarımız Olmasaydı Ne Olurdu Sorusuna Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	81
Tablo 36: Okul Öncesi Çocukların Kaldırımdaki Sarı Şeritler Hakkındaki Bilgileri ve Kaldırımdaki Sarı Şeritleri Kim Kullanır Sorusuna Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	82
Tablo 37: Okul Öncesi Çocukların Kaldırımdaki Sarı Şeritler Hakkındaki Bilgileri ve Kaldırımdaki Sarı Şeritleri Kim Kullanır Sorusuna Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	83
Tablo 38: Okul Öncesi Çocukların Nasıl Öğreniriz Sorusuna Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	84
Tablo 39: Okul Öncesi Çocukların Nasıl Öğreniriz Sorusuna Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	84
Tablo 40: Okul Öncesi Çocukların Sınıfında Engelli Arkadaşın Olsaydı Nasıl Davranırdın Sorusuna Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	85
Tablo 41: Okul Öncesi Çocukların Sınıfında Engelli Arkadaşın Olsaydı Nasıl Davranırdın Sorusuna Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	86
Tablo 42: Okul Öncesi Çocukların Okulunda Engelli Arkadaşın Var Mı Sorusuna Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	86
Tablo 43: Okul Öncesi Çocukların, Okulunda Engelli Arkadaşın Var Mı Sorusuna Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	87
Tablo 44: Okul Öncesi Çocukların Engelli Bireyi Sınıfında Kabulüne İlişkin Uygulama Öncesi Görüşleri.....	88
Tablo 45: Okul Öncesi Çocukların Engelli Bireyi Sınıfında Kabulüne İlişkin Uygulama Sonrası Görüşleri.....	88
Tablo 46: Okul Öncesi Çocukların Öğretmenlerinin Engelli Arkadaşlarına Sınıf İçinde Davranış Şekillerine Yönelik Uygulama Öncesi Görüşleri.....	89
Tablo 47: Okul Öncesi Çocukların Öğretmenlerinin Engelli Arkadaşlarına Sınıf İçinde Davranış Şekillerine Yönelik Uygulama Sonrası Görüşleri.....	90

KISALTMALAR LİSTESİ

OÖ : Okul Öncesi

EÇE : Erken Çocukluk Eğitimi

Ö : Öğretmen

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

IDEA : Özürlü Bireylerin Eğitim Yasası

ÖEHY : Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

WHO : World Health Organization / Dünya Sağlık Örgütü

DSM : The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

RAM : Rehberlik Araştırma Merkezi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Gelişim doğuştan getirilen özelliklerin çevresel faktörlerle etkileşime girmesinden etkilenir. Yaşamın ilk yıllarındaki gelişim ve öğrenme özellikleri sonraki yıllarda gelişim ve öğrenme üzerinde olumlu ya da olumsuz yönde etkide bulunabilir. Doğuştan ya da sonradan edinilen risk durumlarının olması çocukların gelişimi üzerinde dezavantajlara yol açabilir. Özel gereksinimli olmak söz konusu dezavantajlı durumlardan biridir. Erken yıllar gelişimin her alanında önemli değişikliklerin yaşandığı, büyümenin ve öğrenmenin çok hızlı olduğu yıllardır. Ancak, bahsedilen ilerlemeler özel gereksinimli çocuklarda kesintiye uğradığı için bu çocukların akranlarıyla aralarındaki gelişimsel farklar büyümektedir. Söz konusu nedenle yetersizlik durumunun yol açtığı olumsuz etkileri azaltmak ve ikincil yetersizliklerin ortaya çıkmasını önlemek için erken çocukluk müdahale programları uygulanarak özel gereksinimli çocukların gelişimleri desteklenebilir (Guralnick, 2000).

Okul öncesinde kaynaştırma erken çocukluk dönemindeki müdahalelerin en etkili yollarından biridir (Guralnick, 2016). Okul öncesi kurumlarda akranlarıyla birlikte eğitim görürken aynı zamanda gereksinimleri de karşılanan özel gereksinimli çocuklar gelişimsel alanlarda ilerleme göstermekte (Frauzer-Cross, Traub, Hutter-Pish gahi ve Shelton, 2004; Odom ve ark., 2004; Sever, 2007), sosyal-duygusal ve akademik beceriler açısından gelişmektedirler (Odom vd., 2004).

Özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren yaşlıtlarından ayrı eğitilmeleri, insan haklarına aykırı olması, özel gereksinimli öğrencilerin toplumsal yaşama uyumlarını zorlaştırması ve özel eğitim ile genel eğitim arasında sanıldığı kadar büyük

bir fark olmaması fikirleri temelinde eleştirilmiştir. Bu eleştiriler özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla birlikte eğitilmesi fikrinin yaygınlaşmasına ve kaynaştırma eğitimi kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Kaynaştırma eğitimi, her tanı grubunda ve her düzeyde özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin devam ettiği eğitim ortamlarında eğitilmesidir (Kırcaali-İftar, 1998).

Kaynaştırma eğitimi, sadece normal gelişim gösteren çocuklar ile özel gereksinimli çocukların aynı sınıfta yer alması değildir, aynı zamanda tüm çocukların uygun hızda ve seviyede eğitim almaları böylece yaşlıları ile sosyalleşmelerini sağlamaktır. Bu eğitim, özel gereksinimli öğrencilerin olumlu etkileşimlerini ve öğrenmelerini teşvik eden yaklaşımların ve stratejilerin kullanılmasını gerektirir. Bu yaklaşım da özel gereksinimli öğrencilerin genel sınıflarda daha kolay öğreneceklerini gösterir (Rose ve Howley, 2007).

Türkiye’de kaynaştırma eğitiminin uygulandığı ilk eğitim kademesi okul öncesi eğitimidir. Okul öncesi eğitim, doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, çocukların bu dönemde bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine göre uygun çevre koşullarında, tüm gelişim alanlarında toplumun kültürel değerlerine ve özelliklerine göre eğitim almalarını sağlayan süreçtir (Poyraz, 2006).

Okul öncesi dönemde özel eğitim hizmetleri verilirken, özel gereksinimli çocuğun, bilişsel, duyuşsal, dilsel, kişisel-toplumsal, devinsel alanlarda destek eğitim vererek tüm gelişim alanlarındaki gelişimini desteklemek, tüm ailesini desteklemek, arkadaşlık kurma, oyuna katılma, iletişimi başlatma gibi girişimlerde bulunması desteklenerek çevresiyle etkileşimini kolaylaştırmak, günlük yaşam becerilerine katkı sağlayacak etkinliklerle çocuğun toplumun bir parçası olmasını sağlamak amaçlanır (Kırcaali-İftar, 1998).

Kapsayıcı bir erken eğitim kaynaştırma programının başarısı, öğrencilerin yetenek ve ihtiyaçlarını geniş bir yelpazede değerlendirerek, çocukların ihtiyaçlarını karşılamak üzere eğitilmiş eğitimcilerin yaptığı düzenlemelere dayanmaktadır. Burada akran eğitiminin önemi büyüktür. Öğretimi bireyselleştirmek, sınıfın fiziksel ortamını özel gereksinimli öğrencilere göre düzenlemek ve normal gelişim gösteren öğrencilerin

sosyal kabul düzeylerini arttırıcı etkinlikler yaparak akranları işe koşmaktır (Batu, 2010).

Özel gereksinimli öğrenciler açısından kaynaştırma uygulamasının, yaşadıkları toplumla bütünleşmelerini kolaylaştırmak, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte uyum içerisinde yaşamayı ve onlarla arkadaşlık kurmayı öğrenmek, normal gelişim gösteren arkadaşlarını gözlemleyerek yeni beceriler ve gerçek yaşam deneyimleri kazanmak gibi birçok yararı vardır (Kargın, 2010; Kırcaali-İftar, 1998). Özel gereksinimli bireylerin sağlıklı bir şekilde topluma katılımını sağlamak için, okul öncesi dönemden başlayarak akranlarının eğitim gördüğü normal eğitim ortamlarından yararlanması, yani kaynaştırma uygulamalarına katılması gerektiği kabul edilmiştir (Kulaksızoğlu, 2016). Eğitimin her kademesinde sağlanan özel eğitim hizmetleriyle, 37-66 ay arasındaki özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitime katılımı zorunlu olup gerektiği durumlarda bu süre 78 aya kadar uzatılabilir. Özel gereksinimli çocuklar eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin sonunda, kendileri için uygun en az sınırlandırılmış eğitim ortamına yerleştirilirler. Okul öncesi dönemde özel eğitime gereksinimi olan çocukların eğitimi için öncelikle okul öncesi kurumlarda normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte kaynaştırma eğitimi aracılığıyla sürdürülmesi esasına dayanır (MEB, 2012).

Okul öncesi eğitim, doğumdan, zorunlu eğitim yaşına kadar, çocukların gelişim özelliklerini, bireysel farklılıklarını ve yeteneklerini göz önüne alan bir süreçtir. Bu eğitim, çocukların sağlıklı bir biçimde fiziksel, duygusal, sosyal, zihinsel ve dilsel yönden gelişimlerini sağlayan bir sistemdir. Okul öncesi eğitim sürecinde çocuklar ilköğretime hazırlanırken; paylaşmayı, dayanışmayı, sosyalleşmeyi ve birlikte çalışmayı öğrenmektedirler. Her yıl eğitim-öğretim hayatına giren yüz binlerce öğrencinin bir kısmı özel eğitime gereksinim duyarak başlamaktadır (Atıcı, 2014). Dünya Sağlık Örgütü'nün(WHO) "Dünya Engellilik Raporu"na göre, dünyadaki nüfusun (2010 dünya nüfus tahminlerine göre) % 15'inin bir tür engellilik ile yaşadığı tahmin edilmektedir. 15 yaş ve üstündeki kişiler arasında engellilik ile yaşamak zorunda olan kişi sayısı Dünya Sağlık Araştırması'nda (World Health Survey) 785 milyon (% 15.6) olarak belirtilirken, Küresel Hastalık Yüğü (Global Burden of Disease) çalışması bu

sayıyı yaklaşık 975 milyon (% 19.2) olarak belirtmektedir. 190 milyon (% 3.8) kişi “şiddetli engellilik” yaşamaktadır. 1-18 yaş arasındaki özel gereksinimli çocukların oranı ortalama %12 civarındadır. Bu oranın büyük bir çoğunluğunu 1-6 yaş grubu okul öncesi dönem çocukları oluşturmaktadır (Dünya Sağlık Örgütü, 2011).

Özel eğitim gerektiren birey için en temel sorun, topluma uyum sağlamak ve üretici duruma geçmektir. Ancak bu amacın gerçekleşebilmesi için toplumun da özel eğitim gerektiren bireyleri kabul etmesi ve onlara yönelik olumlu yaklaşım içinde bulunması gereklidir (Orel, Zerey ve Töret, 2004). Erken yaşlarda kazanılan bilgilerin günlük yaşamda daha çok davranışa dönüştüğü bilindiğinden ötürü bu olumlu yaklaşımın kazandırılmaya okul öncesi dönemden başlanması oldukça önemlidir. Bu eğitimler, hem özel gereksinimli bireyler için hem de normal gelişim gösteren bireyler için oldukça önem arz eder.

Özel gereksinimi bulunan bireylerin toplum içinde yetersiz kalacakları ve bir şeyler yapamayacaklarına dair anlayış hakim iken günümüzde bu tür bireylere yönelik geçmişteki bu anlayış değişmiş ve bu kişilerin toplumun birer parçası haline gelmesine dönük çok çeşitli uygulamalar geliştirilmeye başlanmıştır. Özel gereksinimi olan kişilerle yapılan çalışmalarda, bu kişilerin kendilerinden beklenen birçok eylemi yerine getirebildikleri gözlemlenmiştir (Bozgeyikli 2009). Bu durum, bu kişilerin toplum dışına itmek yerine onların birer birey olarak kabul edilmeleri ve diğer bireyler ile etkileşime girmeleri için önemli bulgulardan biri olmuştur. Bu bağlamda, özel gereksinimli bireylerin çok öncelerden fark edilip yönlendirilmesi onların hayata daha kolay katılmalarına yardımcı olacaktır. Dolayısıyla, okul öncesi dönem özel gereksinimi bulunan çocukların keşfedilmesi ve yönlendirilmesi için önemli ve kritik bir aşamadır.

Her gelişim döneminde kazanılması gereken becerilerin farklı olduğu ve bu becerilerin birbirini tamamlayarak geliştiği göz önünde bulundurulduğunda ve okul öncesi dönemin insan hayatının kritik dönemi olduğu düşünülmektedir (Yalçın, Başar ve Çetinkaya, 2013). Okul öncesi dönem, doğum öncesi dönemden sonra çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal gelişiminin en hızlı olduğu yılları kapsamaktadır. İki yaşındaki çocuğun beyin ağırlığı, yetişkin beyin ağırlığının yaklaşık %75'i iken; beş yaşında bu oran %90'a ulaşmaktadır (Senemoğlu, 2009).

Okul öncesi eğitimde çocuklara sunulan imkanlar, zengin uyarıcılar ve kaliteli bir eğitim, çocukların tüm gelişim alanlarını desteklediği gibi kurallara uyma, başkalarının haklarına saygı gösterme, bireysel farkları kabul etme ve sosyal bir birey olma davranışlarında da etkili olabilmektedir (Batey, 2002; Chen, Chang, He ve Liu, 2005; Pianta ve Walsh, 1996; Reijntjes, Stegge ve Terwogt, 2006; Schwartz, Dodge, Petit ve Bates, 2000). Okul öncesi dönem (0-6 yaş veya 0-72 ay) gelişimin en hızlı olduğu dönem olarak bilinmektedir. Bu dönemde çocukların gelişim ve öğrenme kapasiteleri oldukça hızlı olup, kazanılan davranışların çoğu çocukların kişilik, alışkanlık, inanç, tavır ve değer yargısı gibi özelliklerinin temelini oluşturur (Katrancı 2014).

Özel gereksinimli bireylerin sağlıklı bir şekilde topluma katılımını sağlamak için, okul öncesi dönemden başlayarak akranlarının eğitim gördüğü normal eğitim ortamlarından yararlanması, yani kaynaştırma uygulamalarına katılması gerektiği kabul edilmiştir (Kulaksızoğlu, 2016). Eğitimin her kademesinde sağlanan özel eğitim hizmetleriyle, 37-66 ay arasındaki özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitime katılımı zorunlu olup gerektiği durumlarda bu süre 78 aya kadar uzatılabilir. Özel gereksinimli çocuklar eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinin sonunda, kendileri için uygun en az sınırlandırılmış eğitim ortamına yerleştirilirler. Okul öncesi dönemde özel eğitime gereksinimi olan çocukların eğitimi için öncelikle okul öncesi kurumlarda normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte kaynaştırma eğitimi aracılığıyla sürdürülmesi esasına dayanır (MEB, 2012).

Özel gereksinimli çocuklar söz konusu olduğunda, erken çocukluk yıllarında başarılı kaynaştırma uygulamaları içinde yer alan çocuklar, eğitimlerinin ileriki yaşlarında normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal kabul görme olasılıkları daha yüksek öğrenciler olacaklardır (Batu, 2012). Kaynaştırma uygulamaları ile özel gereksinimli öğrencilere yönelik ayrı sınıf, ayrı okul etiketlemeleri ve olumsuz tutumların da önüne geçilebilmekte, normal gelişim gösteren akranlarıyla arkadaşlık ilişkileri geliştiren özel gereksinimli çocuklar toplum içinde yaşamaya hazırlık yaparak çevrelerine uyumu kolaylaşmaktadır. Gözleme, iş birliği, model alma, paylaşma gibi yeni beceriler edinerek var olan becerilerini de taklit yoluyla kullanma fırsatı bulmaktadırlar (Acarlar, 2016; Karaoğlu, 2016).

Kaynaştırma bir eğitim modeli olarak 1983 yılında Türkiye’de uygulanmaya başlanmış; Milli Eğitim Bakanlığına(MEB) bağlı ilkokullarda eğitim sınıflarına devam eden engelli öğrenci sayısı her yıl artarak 2013-2014 öğretim yılında 66.351’e ulaşmıştır (MEB, 2014). Kaynaştırma uygulamaları, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta “tam zamanlı” olarak uygulanabileceği gibi, özel eğitim sınıflarında “yarı zamanlı” olarak da uygulanabilir. Böylelikle, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin öncelikle yetersizliği olmayan akranlarının devam ettiği sınıf olmak üzere, özel eğitim sınıfı, gündüzlü özel eğitim okulu/kurumu, yatılı özel eğitim okulu/kurumu gibi en az sınırlandırılmış ortamdan en çok sınırlandırılmış ortamda eğitimlerini sürdürmelerini sağlayacak şekilde yerleştirilmelerine dikkat edilir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Mad. 12).

Gelişim alanlarındaki yetersizlikler nedeniyle akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren (Acarlar, 2013; Aral ve Gürsoy, 2007) özel gereksinimli çocukların, normal gelişim gösteren çocuklar gibi topluma katılmaları ve kabul edilmeleri sağlıklı iletişim kurmalarına ve çevrelerine uyum sağlayabilmelerine bağlıdır (Ataman, 2012). Sağlıklı iletişim becerilerinde özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla aynı eğitim ortamlarına yerleştirilmesi etkili olmaktadır. Normal eğitim kapsamında fiziksel, akademik ve sosyal açıdan gerekli önlemlerin alınarak normal eğitimden en iyi şekilde yararlanmaları için özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların aynı eğitim ortamlarına yerleştirilmesi şeklinde tanımlanan kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde (Marin, 2014) çocuklar birbirlerini değişik şekillerde etkileyerek akademik ve sosyal alanlarda gelişme fırsatı bulabilmekte, sosyal hayata uyumu kolaylaştırıcı pek çok olumlu davranışlar kazanmakta ve gelişimleri desteklenmektedir (Rafferty ve Griffin, 2005).

Her çocuk, bir diğerinden farklıdır. Bu farklılıklar genel olarak bedensel, bilişsel ve duyuşsal olarak gruplanabilir (Kırcaali-İftar, 1998). Bazı bireyler ise doğuştan veya sonradan olma belli bir engele sahiptirler. Bu bireylerin kendilerini bazı alanlarda geliştirmelerine yardımcı olunması gerekmektedir (Battal, 2007). Eğitim de böyle bir yardım “kaynaştırma eğitimi” ile mümkün olabilir. Kaynaştırma eğitimi ile çocuklar,

okul öncesi çağından itibaren özel eğitim gerektiren akranlarıyla aynı sınıflarda eğitim almak suretiyle karşılaşmaktadırlar.

Okul öncesi kaynaştırma konusunda yapmış olduğu 54 çalışmanın doküman analizine bağlı olarak, kaynaştırmanın, özel gereksinimi çocukların kendileri için en az kısıtlayıcı ortamda eğitim almalarına imkan sağlayan, özel gereksinimli çocuklar ile normal gelişim gösteren çocukların aynı ortamlarda eğitim almalarına imkan tanıyan ve böylelikle bu çocukların bireysel gelişimleri ile toplumsal bütünleşmelerinin en üst düzeye çıkmasına yardımcı olan bir uygulama olarak ifade etmektedir (Metin, 2013). Kaynaştırma eğitimi, bir örgün eğitim okulunda, okulun eğitsel uygulamaları değiştirilmeksizin özel gereksinimli çocukların eğitim alabildikleri bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Özel gereksinimli çocuğun bireysel ve eğitsel gereksinimlerine bakılmaksızın herhangi bir esnekliği olmayan bir öğretim programına uyum sağlamasının beklenmesi olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Çulhaoğlu,2009). Engel seviyesi hafif olarak tanılanmış olan çocukların okula devam edebilmeleri, okuldaki eğitsel uygulamalarda yalnızca çok küçük değişiklikler gerektirdiğinden, bu öğrenciler kaynaştırma eğitimine alınabilmektedir. Eğitimde bütünleştirme kavramı ise, okul uygulamalarının, orta ve ağır düzeyde özel gereksinimi olan çocukların da örgün eğitime devam edebilmelerini sağlayacak şekilde uyarlanması ve düzenlenmesini ifade etmektedir. Bütünleştirme, herkese uyan standart bir kalıbın olmadığı bir anlayışla yaratılmıştır (Hammeken, 2000/2016).

Bütünleştirme kavramı, kaynaştırma kavramından türediği ve iki kavramın birçok ortak amacı olduğu için bu iki kavram birbirinin yerine kullanılabilir. Kaynaştırma, özel gereksinimli çocukların yarı zamanlı veya tam zamanlı olarak, normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte eğitildiği programlar olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle, kaynaştırmanın tanımı ve kapsamı, özel gereksinimli çocuklar ile normal gelişim gösteren çocukların etkileşiminin hiç olmamasından, genel eğitim sınıflarında yer alan özel gereksinimli çocukların, sosyal ve eğitsel etkinliklere katılmasına kadar geniş bir yelpazeyi ifade etmektedir (Akçamete, 2009).Bütünleştirme, özel gereksinimli çocuk, öğretmen ve okul ile sınırlandırılmış bir kavram değildir (Akçamete, 2009; Colagan,2013). Bütünleştirme, normal gelişim gösteren ve özel

gereksinimli çocukları, aileleri, eğitimcileri ve toplumun diğer üyelerini bir araya getiren ve birlikte çalışmalarını sağlayan, çok boyutlu ele alınması gereken aktif ve kesintisiz olarak ilerleyen dinamik bir kavramdır. Hem insancıl, hem de demokratik görüş gereği özel gereksinimli çocukların yetenek, yeterlilik ve gereksinimleri dikkate alınarak eğitilmeleri gerekmektedir. Dolayısıyla özel gereksinimli çocukların toplumla daha kolay bütünleşmeleri, bütün eğitim imkânlarından yararlanmalarına bağlıdır (Ayrıl, Özcan, Ünlü, Şengül, Demirhan, Çağlar, 2013).

Özel gereksinimli çocuklar için planlanan bütünleştirme, tüm çocukların gereksinimlerinin daha iyi karşılanabilmesi yönünde eğitim sistemini düzeltmek için tasarlanmıştır. Bütünleştirmeyle ders programları bireyselleşir ve öğrenci odaklı bir program ortaya çıkar. Tüm çocuklar, öğrenci odaklı ve bireysel hazırlanan bir program ile en az kısıtlayıcı eğitim ortamlarında, en üst düzey başarı elde etmelerini sağlayacak bir eğitim sisteminin içerisinde aktif olurlar (Akçamete, 2009; Hammeken, 2000/2016). Bütünleştirme, toplumun göstermiş olduğu olumsuz tutumların değişmesini sağlamakta, bu sayede daha fazla sosyal bütünleşme imkânını da beraberinde getirmektedir (Hammeken, 2000/2016).

Özel eğitim ve bütünleştirme programının başarılı olması; programa mümkün olduğunca erken başlanması, öğretmenin konuya yaklaşımı ve yeterliliği, normal ve özel gereksinimli çocukların ailelerinin yaklaşımı, normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuklara yaklaşımı ve ortamın uygun şekilde hazırlanması gibi etkenlere bağlıdır (Çulhaoğlu, 2009). Batı Avustralya'da 74 öğretmen üzerinde yapılan bir çalışmada öğretmenlerin sadece %42'si özel gereksinimli çocukları sınıflarına dahil etmeye yönelik tutum göstermişlerdir. Yapılan çalışma, bütünleştirme alanına katkı sağlamakta ve kavramı pozitif yönde etkileyecek faktörlerin ortaya çıkmasını desteklemektedir (Vaz, Wilson, Falkmer, Sim, Scott, Cordier ve Falkmer, 2015).

Okul öncesi dönemde bütünleştirme, hem özel gereksinimli hem de normal gelişim gösteren çocukların etkileşimlerini ve öğrenmelerini olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca özel gereksinimli çocuklara sosyal ilişkiler açısından birçok fırsat sağlamakta ve sosyal becerilerini geliştirmektedir (Baydık, 1997; Cologan, 2013). Normal gelişim gösteren çocuklarla bütünleştirilen, özel gereksinimli çocukların,

normal gelişim gösteren çocuklar tarafından kabul görmeleri ve böylece sınıfın bir üyesi olduklarını düşünmeleri, çeşitli aktivitelerin içinde bulunmaları, kendilerini daha iyi hissettirmelerine yardımcı olmakta ve olumlu benlik gelişimini desteklemektedir (Rafferty ve Griffin, 2005; Kılıç, 2011).

Özel gereksinimli çocuklar için en temel kurmalarını sorun, normal gelişim gösteren çocukların bulunduğu ortama uyum sağlamak ve üretken duruma geçmektir. Bütünleştirme kavramı “normalleştirme” ilkesine dayanmaktadır. Normalleştirme, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların ve yetişkinlerin toplumda olduğu şekilde iletişim ve yaşantılarını paylaşmalarını amaçlamaktadır (Akçamete, 2009). Bu amacın gerçekleşebilmesi için özel gereksinimli çocukların, toplumsal hayata uyumlarını destekleyici sosyal beceriler kazanabilmesi açısından, küçük yaşlardan itibaren desteklenmeleri önemlidir (Özkubat ve Özdemir, 2012).

Özel eğitim gerektiren birey için en temel sorun, topluma uyum sağlamak ve üretici duruma geçmektir. Ancak bu amacın gerçekleşebilmesi için toplumun da özel eğitim gerektiren bireyleri kabul etmesi ve onlara yönelik olumlu yaklaşım içinde bulunması gereklidir (Orel, Zerey ve Töret, 2004). Erken yaşlarda kazanılan bilgilerin günlük yaşamda daha çok davranışa dönüştüğü bilindiğinden ötürü bu olumlu yaklaşımın kazandırılmaya okul öncesi dönemden başlanması oldukça önemlidir.

Türkiye’de, 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile yasallaşan ve en son yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY) (2006) kapsamında; yönetmelikte kaynaştırma yoluyla eğitim, “Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okulöncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları” olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımda destek eğitim hizmetlerine vurgu yapıldığı görülmektedir (Saraç ve Çolak, 2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY)’ nin dışında Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği’nde (2009) “Rehberlik araştırma merkezlerinde oluşturulan Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunca düzenlenen rapor sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarına yerleştirilmeleri uygun görülen 36-72 aylık çocuklar, ağır ve çok ağır düzeyde zihinsel

ve birden çok yetersizliği olmamak şartıyla 10 çocuk bulunan sınıflarda ikiden, 20 çocuk bulunan sınıflarda ise birden fazla olmayacak şekilde kaydedilirler.” ifadesinin yer aldığı görülmektedir.

Akran ilişkileri, aynı yaşta ya da gelişim, olgunluk düzeyinde olan; benzer geçmiş, değer, yaşantı, yaşam tarzı ve sosyal bağlamı paylaşan kişiler arasında karşılıklılık ve devamlılık gösteren etkileşimlerin bütünüdür (Gülay, 2009b). Konu ile ilgili çalışmalarda, akran ilişkileri ile arkadaşlık kavramlarının sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılabildiği görülmektedir. Arkadaşlık, akran ilişkilerini etkileyen bir unsur iken aynı kavramlar değildirler. Akran ilişkileri, çocuğun akran grubundaki farklı ilişki türlerini içerir. Arkadaşlık ise çocuğun bir ya da birkaç akranı (ya da akranı olmayan diğer çocuklarla) ile kurduğu duygusal bağı içermektedir. Akran ilişkilerinde düzenli olarak yapılan etkinlikler söz konusudur. Arkadaşlıkta oyun arkadaşı olarak tercih edilen bir çocukla akran etkinliklerinin dışında da zaman geçirilir (Doll, Murphy, ve Song, 2003; Kostelnik vd., 2005; Lindsey, 2002; Parker, ve Asher, 1993).

Özel eğitim alması gereken öğrencilerin akranlarıyla birlikte aynı eğitim ortamında bulunmalarının sağlayacağı önemli yararlardan biri, bu öğrencilerin sosyal kabulü ve kendilerine yönelik tutumlar olduğu söylenebilir. Yaşıtların model olma ve uyarım sağlamaları yoluyla özel eğitim gerektiren öğrencilerin yeni beceriler geliştirmelerine yardımcı olacağı; işbirliği kurma, paylaşma ve karşılıklı iletişim kurabilme fırsatlarından yararlanabilecekleri; normal gelişim gösteren öğrencilerin özel eğitim gerektiren öğrencileri red davranışlarını azaltacağı ve sosyal kabulü geliştireceği, özel eğitim gerektiren öğrencilerin sosyal becerilerindeki yeterliğin artmasını sağlayacağı belirtilmektedir (Fenrick ve Peterson, 1984’ten akt. Aktaş ve Küçüker, 2002; Sucuoğlu ve Diken, 1999, 25-39; Aral, 2005, 69; Çolak, Vuran ve Uzuner, 2013). Diamond, Hestenes, Carpenter, ve Innes, (1997) da yaptıkları çalışmalarında 5-8 yaş arası çocukların sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olanların olmayanlara oranla kabullerinin daha geniş olduğunu belirtmişlerdir.

Okul öncesi dönemdeki akran ilişkileri, o dönemdeki sosyal ilişkileri, deneyimleri şekillendirmekle beraber, bireyin ileriki yıllardaki sosyal-duygusal uyumunu etkileyebilmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerinin gelişiminin, özelliklerinin ortaya konulması gerekmektedir. Bu alanda yapılacak çalışmalar, okul öncesi eğitimin kalitesinin artırılmasını, çocuklara sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirecekleri ortamların oluşturulmasını, akranlarıyla sorun yaşayan çocuklara zamanında ve tam anlamıyla destek sağlamayı hatta sorunları başlamadan önlemeyi beraberinde getirecektir. Akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kuran çocukların sosyal gelişimleri başta olmak üzere diğer gelişim alanlarında da kısa ve uzun vadede olumlu ilerlemeler sağlanacaktır. Buradan yola çıkarak bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerine dikkat çekmek, akran ilişkilerinin yapısını inceleyerek benzer kavramlardan farklı olduğu noktaları ortaya koymak amaçlanmıştır. (Gülay, 2009).

Özel eğitim alması gereken öğrencilerin akranlarıyla birlikte aynı eğitim ortamında bulunmalarının sağlayacağı önemli yararlardan biri, bu öğrencilerin sosyal kabulü ve kendilerine yönelik tutumlar olduğu söylenebilir. Yaşıtların model olma ve uyarım sağlamaları yoluyla özel eğitim gerektiren öğrencilerin yeni beceriler geliştirmelerine yardımcı olacağı; işbirliği kurma, paylaşma ve karşılıklı iletişim kurabilme fırsatlarından yararlanabilecekleri; normal gelişim gösteren öğrencilerin özel eğitim gerektiren öğrencileri red davranışlarını azaltacağı sosyal kabulü geliştireceği, özel eğitim gerektiren öğrencilerin sosyal becerilerindeki yeterliğin artmasını sağlayacağı belirtilmektedir (Fenrick ve Peterson, 1984'ten akt. Aktaş ve Küçüker, 2002; Sucuoğlu ve Diken, 1999, 25-39; Aral, 2005, 69; Çolak, Vuran ve Uzuner, 2013). Diamond, Hestenes, Carpenter, ve Innes, (1997) da yaptıkları çalışmalarında 5-8 yaş arası çocukların sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olanların olmayanlara oranla kabullerinin daha geniş olduğunu belirtmişlerdir.

Özel eğitim gerektiren öğrencilerin genellikle az arkadaşları vardır. Bu yüzden kaynaştırma ortamlarında özel eğitim gerektiren olmayan akranlarına göre daha düşük sosyal statüye sahiptirler (Ciechalski, 1995'ten akt.:Sucuoğlu ve Özokçu, 2005, 43). Darıca (1992), kaynaştırma eğitiminin, yalnızca özel eğitim alması gereken çocukların

gelişimine katkıda bulunan bir eğitim modeli olarak görülmemesini; iletişimin iki yönlü olmasına önem verilmesini; özel eğitim alması gereken çocuklara sağlayacağı yararlarla birlikte normal çocuklara sağlayacağı yararların da göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır.

Özel gereksinimli bireylerin toplumda ya da eğitim yaşantılarındaki farkındalıklarına bakıldığında, bazı insanlar tarafından farklılıkların tanınmadığı ve kabul edilmedikleri gözlemlenmektedir. Özel gereksinimli bireylerin okulda ve toplumda mahruz kaldıkları bu olumsuz davranışların azaltılması için, küçük yaşlarda eğitim vermenin, davranışlar yönünde önemli olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi çocuklarına belli periyotlarla verilecek engelli farkındalığı eğitimlerin sonrasında çocukların verecekleri cevaplara ihtiyaç duyulmaktadır.

Özel gereksinimli bireylerle ilgili farkındalık eğitimlerinin, sadece belirli gün ve haftalarda yapılan etkinliklerle sınırlı kaldığı için gözlemlenmiştir. Bu eğitimlerin okul öncesi gibi kıymetli bir dönemde verilmesinin amacı ileriki dönemlerde daha empatik bireyler olacağı düşünülmektedir. Bu süreçte okul öncesi dönemdeki akranlarının görüşlerine yer verilmesi gerekmektedir.

Okul öncesi çocuğunun, özel gereksinimli bireylerle ilgili bir bilgisi ya da yaşantısı olmadığından bu durumun doğrudan özel gereksinimli bireyi ve dolaylı yoldan toplumu etkilediği gözlemlenmiştir. Bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının, özel gereksinimli bireylere karşı düşüncelerinin alınması, katılımcıların çocuk olmasından dolayı gerçekçi bir şekilde değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu araştırma okul öncesi çocuklarıyla birebir görüşme sunduğundan ve engelli farkındalığı eğitimleri uygulandığından dolayı diğer çalışmalardan farklı olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi dönemde kazanılan birçok beceri kişilerin ileriki yaşamlarının temelini oluşturduğundan, bu dönemde verilecek olan eğitiminin kalitesi ve çocukların gereksinimlerine göre yönlendirilmesi oldukça önemlidir. Özellikle özel gereksinimi bulunan çocukların bu dönemde akranlarıyla birlikte eğitim almaları onların hem o dönemde hem de daha sonraki yıllarda sosyalleşmelerine önemli katkılar sağlayacaktır. Bu durum, okul öncesi eğitimi ortamlarının özel gereksinimli çocuklara göre

düzenlenmesi ve bu çocuklar için en az kısıtlayıcı ortamların oluşturularak normal gelişim gösteren çocukların sınıflarına kaynaştırılması yani kaynaştırma eğitimi ile sağlanabilir. Bu dönemde gerçekleştirilen kaynaştırma eğitimi ile çocukların bireysel gelişimlerinin ve toplumsal bütünleşmelerinin en üst seviyeye çıkmasına yardımcı olur (Metin 2013).

Gelişimin en hızlı olduğu 0-6 yaş dönemini kapsayan okul öncesi dönemde, çocukların özel eğitime gereksiniminin olup olmadığının teşhis edilmesi bu çocukların özel eğitim ihtiyaçlarına göre en uygun eğitim programına yerleştirilmesi açısından önemlidir. Okul öncesi eğitim diğer genel eğitim dönemleri için temel oluşturduğundan, 0-6 yaş döneminde teşhis edilen bir özel eğitim ihtiyacının çocukların temel eğitim sürecine uyum sağlayarak girmelerine yardımcı olmaktadır. Aksi takdirde, geç teşhis edilen bir özel eğitim gereksiniminin çocuğun gelişimini etkileyeceğinden temel eğitim süreçlerinde giderilmesi veya eğitim ihtiyaçlarının karşılanması daha zor hale gelmektedir (Yavuz 2005). Dolayısıyla, kaynaştırma eğitiminin verilmeye başlandığı en uygun dönem çocukların okul öncesi dönemleridir (İrmak 2009).

Ölçekler, doğrudan gözlemlenemeyen teorik olarak var olan değişkenlerin düzeylerini ortaya çıkarmayı amaçlayan maddelerden oluşan ölçme araçlarıdır. Teoride var olduğuna inanılan, fakat doğrudan değerlendirilemeyen olgular ölçülmek istendiğinde ölçekler hazırlanır (DeVellis, 2012). Ölçek hazırlama işlemi iki yöntemle yapılabilir. Bunlardan biri kendi kültürümüze özgü bir ölçek geliştirmek bir diğeri ise farklı kültürde geliştirilmiş bir ölçeği Türkçe'ye uyarlamaktır. Ölçek geliştirme, bireyin ölçülmesi amaçlanan sadece ilgili özelliğini uyaracak uyarıcılar takımını ve bu uyarıcılara uygun tepki kategorilerini oluşturma süreci ve işleminin adıdır (Erkuş, 2012a: 15). Psikolojik ölçek geliştirmede tek ve nihai amaç, bireyin doğrudan gözlenemeyen ölçülen özelliğinin ne ve nasıl olduğunu anlamaya, ortaya çıkarmaya çalışmaktır (Erkuş, 2012b). Psikolojide ölçek geliştirmeye duyulan ihtiyaç ve dolaylı olarak bu konuda yazılmış kitaplara olan gereksinim araştırmacıları bu alanda yayınlar (Erkuş, 2012a; Şeker ve Gençdoğan, 2006; Tavşancıl, 2002; Tezbaşaran, 1996) hazırlamaya sevk etmiştir. Kendi kültürümüze uygun yeni ölçeklerin geliştirilmesinin

birçok avantajı vardır (Savaşır, 1994: 27).lı bir anlayıştır. Bu araştırmada da uzmanlardan görüşler alınarak hazırlanan, ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır.

Yaşamın ilk yıllarındaki akran ilişkileri de üzerinde durulması gereken konulardan biridir. Konu ile ilgili yapılan araştırmalar, son yıllarda artmıştır. Ancak bu çalışmaların arttırılmasına, geliştirilmesine duyulan ihtiyaç devam etmektedir. Ülkemizde akran ilişkileri ile ilgili yapılan çalışmalar, ilköğretim ve lise döneminde (Akgün, 2005; Bilgiç ve Yurtal, 2008; Can ve Akdoğan, 2007; Çakır ve Yazıcıoğlu, 2007; Dölek, 2002; Eğercioğlu, 2008; Ertokuş-Delikara 2000; Gültekin, 2003; Önder ve Gülay, 2005; Önder ve GülayDuman, 2006 b; Önder ve Gülay, 2008; Pekel, 2004; Topçu ve Erdur-Baker, 2007) yoğunlaşmaktadır. Okul öncesi dönemle ilgili ölçek ve araştırmalar, ilköğretim ve lise dönemi çalışmaları kadar fazla sayıda değildir (Çorbacı-Oruç, 2008; Eğercioğlu, 2008; Gülay, 2008).

Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli bireylere yönelik görüşlerin, üniversite öğrencilerine, öğretmenlere, yöneticilere ve de ailelere yönelik olduğu görülmektedir. Okul öncesi çocuklara yapılan araştırmalara az rastlanıldığı görülmüştür. Türkiye’de akran ilişkileri ile ilgili yapılan çalışmalar, ilköğretim ve lise döneminde (Akgün, 2005; Bilgiç ve Yurtal, 2008; Can ve Akdoğan, 2007; Çakır ve Yazıcıoğlu, 2007; Dölek, 2002; Eğercioğlu, 2008; Ertokuş-Delikara 2000; Gültekin, 2003; Önder ve Gülay, 2005; Önder ve GülayDuman, 2006 b; Önder ve Gülay, 2008; Pekel, 2004; Topçu ve Erdur-Baker, 2007) yoğunlaşmaktadır. Okul öncesi dönemle ilgili ölçek ve araştırmalar, ilköğretim ve lise dönemi çalışmaları kadar fazla sayıda değildir (Çorbacı-Oruç, 2008; Eğercioğlu, 2008; Gülay, 2008).

Balat ve Beceren, 2010; Gökçek, 2007; Katılmış, Ekşi ve Öztürk(2011) da önemini ifade ettiği gibi, İnsani ve evrensel değerlerin erken yaşta öğretilmesi toplumsal barışın ve oluşan algıların düzelmesine katkı sağladığı görülmektedir. Ünsal ve Şahan(2015), 5 yaş çocuklarının “engelli” kavramına ilişkin görüşlerinin alınması amacıyla yaptığı bir çalışmada, araştırma bulguları doğrultusunda okul öncesi dönem çocukları ile engelli kavramı hakkında yapılacak çalışmaların artması ve bu sayede çocukların engelli bireylere ilişkin farkındalıklarının arttırılması önermektedir. Bu bağlamda ve bu bilgiler ışığında araştırmanın adı “Okul Öncesi Dönemde Özel

Gereksinimli Bireylere Yönelik Farkındalık Eğitiminin Etkililiği” olarak belirlenmiş ve bu çalışmanın yapılması gerekli görülmüştür.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi ‘okul öncesi öğrencilerine uygulanan engelli farkındalığı eğitimleri programının sonunda çocukların engelli bireylere yönelik farkındalık ve kabul düzeyleri nasıldır?’ şeklindedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi çocukların, özel gereksinimli bireylerle ilgili alacakları farkındalık eğitimleri ile engelli farkındalığı ve kabulü yönünde davranışlarında değişiklik olup olmadığını belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmaktadır:

1. Okul öncesi çocukların, engelli kavramı ve engel türleri bilgisi engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?
2. Okul öncesi çocukların, engelli bireyle daha önce olan etkileşimleri engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?
3. Okul öncesi çocukların, engel türleri hakkında duyguları ve hissettikleri engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?
4. Okul öncesi çocukların, engelli bireylere yardım etme isteği engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?
5. Okul öncesi çocukların, engel türleri bilgisi yönünden empati kurma becerisi engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?
6. Okul öncesi çocukların, sınıfında ve okulunda bulunan engelli arkadaşına nasıl davranmak isterdin sorusuna yönelik olarak engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?

7. Okul öncesi çocukların, engelli bireyi sınıfında kabul etme durumunun engelli bireylere ilişkin farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?
8. Okul öncesi çocukların, engelli bireylere karşı öğretmenin nasıl davranmalıdır sorusuna yönelik farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Gelişimin en hızlı olduğu 0-6 yaş dönemini kapsayan okul öncesi dönemde verilecek engelli farkındalığı eğitimlerinin ve engellilere saygı gibi değerler eğitimlerin, ileriki dönemleri etkileyeceği için bu eğitimlerinin küçük yaşlarda programlar dahilinde ve belli periyotlarla verilmesinin hem özel gereksinimli birey için hem de okul öncesi çocukları için son derece önemli olduğu düşünülmektedir. Farkındalık etkinliklerinin okul öncesi dönemde verilmesi ilerleyen yaşlarda farkındalıkları geliştirmiş ve de farklılıklara saygı duyan bireyler olmaları açısından öneminin büyük olduğu düşünülmektedir. Verilecek eğitimlerin çocukların gelişim aşamaları düşünülerek verilmesi gerekmektedir.

Toplumsal yaşamda insanların engellilere olan davranışları gözlemlediğimizde ya acıyarak yardıma muhtaç bireyler olarak görüldüklerini ya da engel türünü anlamadan onlara çeşitli etiketlemeler yaptıklarını hepimiz görmüş olmalıyız. Bu yüzden bu eğitimlerin okul öncesi dönemde verilmesi ve bu bilincin o yaşlarda oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Burada sadece eğitimcilere değil, çocuğun ilk eğitimini aldığı ailesine de büyük iş düşmektedir. Ailenin çocuğuna engellilerle ilgili doğru rol model olması, çocuğun da okul öncesi dönemde ve hayatının diğer yaşam kademelerinde de engellilerle ilgili bilinçli ve empatik becerileri yüksek bir vatandaş olacağı düşünülmelidir.

Eğitim her çocuğun hakkıdır ve dolayısıyla okul öncesinden başlayarak her eğitim kademesinde, engeli ne olursa olsun özel gereksinimli bireylerde, akranlarıyla bütünleştirilmesi gerekmektedir. Bu yüzden bu bilincin sadece okul öncesi çocuklarına değil, gerek öğretmenlere gerek yöneticilere ve gerekse vatandaşlarımıza verilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Çünkü özel gereksinimli bireylerin sadece okul öncesi

çocukları tarafından soyutlamadığı hem sosyal medyadan hem de günlük yaşamımızdan örneklerle apaçık görmekteyiz. Bu yüzden burada öğrencilere, ailelere, öğretmenlere, yöneticilere ve de vatandaşlarımıza büyük görevler düşmektedir.

Öğretmenlerin oryantasyon dönemlerinde özel gereksinimli bireylerle ilgili çocuklara eğitimler vermesi, sınıfında farklılıklara sahip bireyler olacağını bildirmesi, aynı şekilde aileye de bu eğitimleri vermesi, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulü açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu eğitimlerin sadece oryantasyon ve belirli gün ve haftalarda verilmesinin çocukların gelişimleri açısından anlaşılabilirlik yönünde yetersiz olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden okul öncesinden başlayarak engellilerle ilgili eğitimlerin artırılması ve çocukların özel gereksinimli bireylerle kaynaşık bir şekilde hayatlarına devam etmeleri sağlanmalıdır.

Okul öncesi dönemde bir diğer husus da materyal kavramıdır. Çünkü çocuk okul öncesi eğitimini alırken belli bir zaman dilimini de merkezlerde oyun oynayarak geçirmektedir. Eğitimcilerin bu merkezlere engelli bebekler tasarlayıp koymasına ya da engellilerin kullandığı materyalleri sunması somut öğrenme deneyimleri yaşatacağı için çocukta kalıcılık sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bilinçte olan çocuklar engellileri daha iyi tanıyıp, anlayacaklardır. Yine okulun bünyesinde bulunan destek eğitim sınıfını belli periyotlarla ziyaret ederek engelli arkadaşı ile kaynaşan çocukların engellilere yönelik ilerleyen yaşlarda olumlu tutumlar göstereceği düşünülmektedir.

Kaynaştırma eğitiminin Türkiye’de hızlı bir şekilde yaygınlaşması ve başarıya ulaşılması isteği bu alanda yapılan araştırmaların hızla artmasına neden olmuştur. Türkiye’de Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Eylül 2014, Sayı 31, 191 - 215 okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamasında akran görüşlerinin ve ilişkilerinin incelendiği araştırmaların (Çulhaoğlu-İmrak ve Sığırtmaç, 2009; Seçer, Sarı ve Çetin, 2010) oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu alanda yaşanan sorunları ortaya koymak ve çözüm önerileri oluşturabilmek için daha fazla araştırma yapılmasına gereksinim olduğu gözlemlenmiştir. Bu yüzden bu çalışmaya gerek duyulmuştur.

1.5. Sayıtlar

Araştırmanın uygulama sürecinde;

- Katılımcı çocuklara sorulan sorulara verilen cevapların içtenlikle ve samimi olduğu,
- Eğitim programındaki bilgilerin katılımcılara uygulanırken titizlikle aktarıldığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ile,
- Çalışma grubundaki katılımcıların normal gelişim gösteren okul öncesi dönem öğrencileri olması ile,
- Okul öncesi dönem çocuklarına eğitim öncesi ve sonrasında uygulanan formlar ile,
- Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi ve diğer elektronik ve basılı ortamlar üzerinden ulaşılabilen akademik çalışmalar ile,
- Millî Eğitim Bakanlığı'nın resmi internet sitesindeki belge ve bilgiler ile ve
- Okul öncesi dönem çocuklarının veri toplama araçlarında belirttikleri duygu, düşünce ve görüşleriyle sınırlıdır.
- Araştırmacının gözlemleri ve analiz yeteneği ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okul öncesi dönem: 0-6 yaş arasını kapsayan okul öncesi dönem; çocukları fiziksel (bedensel), zihinsel, dil, duygusal ve sosyal yönden destekleyerek ilkokula hazırlayan bir süreç olup, gelişimin hızlı olduğu bu yaş aralığındaki çocukların ilkokul çağına kadar geçen eğitim sürecini kapsamaktadır (Uzuner ve Gürsoy, 2010; Yapıcı ve Ulu, 2010).

Özel Gereksinimli Bireyler: Doğum esnasında veya sonrasında, gelişme evresinde meydana gelen çeşitli sebeplere bağlı olarak, fiziksel, bilişsel, dil, hareket, duygusal veya sosyal gelişimlerinde ölçülebilir düzeyde yetersizlik, gerilik, ilerleme veya yavaşlama olması sonucu akranlarına kıyasla farklı özellikler gösteren ve normal

eğitim programlarından yararlanamayacak, kısmen yararlanabilecek veya faydalandığı halde destek programlarına ihtiyaç duyarak eğitimlerini sürdüren bireylerdir (Baykoç-Dönmez, 2010).

Akran ilişkileri: Aynı yaşta ya da gelişim, olgunluk düzeyinde olan; benzer geçmiş, değer, yaşantı, yaşam tarzı ve sosyal bağlamı paylaşan kişiler arasında karşılıklılık ve devamlılık gösteren etkileşimlerin bütünüdür (Gülay, 2009b).

Farkındalık Eğitimleri: Engelliler ile ilgili tüm çevrenin ve toplumun farkında olması için yapılacak her türlü faaliyet ve eğitimlere denir.

Akranlar: Bir çocukla aynı yaşta ya da olgunluk düzeyindeki diğer çocuklar (Berndt, 1997; Santrock, 2004)

İlişki: İki kişi arasında zaman içerisinde duygular, beklentiler gibi farklı değişkenlerle şekillenen etkileşimlerin bütünüdür (Berndt, 1997).

Akranlar Tarafından Kabul Edilme: Akranlar tarafından kabul edilme, bir çocuğun akran grubu tarafından sevilme ve sevilme derecesi ile ortaya çıkan profilidir (Choi ve Kim, 2003; Ladd, Birch ve Buhs, 1999; Ladd, Kochenderfer ve Coleman, 1997; Slaughter, Dennis ve Pritchard, 2002).

Akranlar Tarafından Reddedilme: Akranlar tarafından reddedilme, akranlar tarafından sevilme ya da sevilme düzeyinin az olmasıdır (Farmer, 2000).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2. KONUSYLA İLGİLİ GENEL BİLGİLER VE ALAN YAZIN

Okul öncesi çocukların özel gereksinimli bireylere karşı uygulanan farkındalık programı dahilinde farkındalık eğitimleri öncesi ve sonrası çocukların davranışlarında değişiklik olup olmadığına odaklanan araştırmanın bu bölümünde okul öncesi kavramının tanımı, amaç ve temel ilkeleri, özel eğitim kavramının tanımı, amaç ve temel ilkeleri , akran ilişkileri ve alan yazın incelemesi yapılmıştır.

2.1. Okul Öncesi Dönem

Okul öncesi dönem, çocukların doğumundan zorunlu eğitime başladıkları ana kadar geçen zaman dilimini kapsamaktadır. Genel olarak bakıldığında, okul öncesi dönem, çocukların 0 - 6 yaş aralığına veya doğumundan itibaren ilk 72 ayına (0-72 ay) karşılık gelmektedir (Aslanargun ve Tapan 2012; Tuğrul 2006).

0 – 72 ay arasındaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkanları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim süreci (Şahin, F. 1998).

2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı

XIV. Milli Eğitim Şurası'nda (1993: 3) okul öncesi eğitimin tanımı ve kapsamı şu şekilde ifade edilmiştir: “Okul öncesi eğitimi, 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir.” Okul öncesi eğitim ile ilgili verilen tanımlarda değinilen ortak noktalardan biri de okul öncesi eğitime başlama yaşıdır. Türkiye’de 2012 yılında uygulamaya konulan ve 4+4+4 olarak isimlendirilen düzenleme kapsamında ilkokula başlama yaşı

yeniden belirlenmiştir. Böylece okul öncesi eğitime başlama yaşı da bu değişiklikten etkilenmiştir. Bu düzenlemelere bağlı olarak daha önce farklı yönetmeliklere sahip olan okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, 26 Temmuz 2014 tarihli Resmî Gazete’de yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” ile aynı yönetmelik altında birleştirilmiştir. Belirtilen yönetmelikte ilkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibariyle 66 ayını dolduran çocukların kaydının yapılacağı ve gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocukların da velisinin yazılı isteği üzerine ilkokul birinci sınıfa kaydedileceği belirtilmektedir. Ayrıca 66-68 aylık çocukların velilerinin verecekleri dilekçe ile; 69-71 ay arasında olan çocukların ise ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirilebilecekleri veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilecekleri ifade edilmektedir. Bu durum hem ilkokula hem de okul öncesi eğitime başlama yaşının velinin isteğine bağlı olarak bir yaş aşağı çekildiği şeklinde yorumlanabilir.

2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Türkiye’de tüm öğretim kademelerinde olduğu gibi okul öncesi eğitimde de amaçlar Türk Milli Eğitiminin genel amaçları doğrultusunda belirlenmektedir. Bu nedenle öncelikle Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarını belirtmek gerekmektedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre Türk Milli Eğitiminin genel amacı Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya

görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3.İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (MEB, 2013).

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2016 yılında okul öncesi eğitim programının amaç ve temel ilkeleri belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim programında yer alan bu temel amaçlar şu şekildedir (MEB 2016).

- a) Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
- b) Onları ilkokula hazırlamak,
- c) Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
- d) Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Okul öncesi eğitimin temel ilkelere dayandığı anlayışından yola çıkılarak bu yaş öğrencileri için geliştirilen 2016 okul öncesi eğitim programında, bu programın etkili ve verimli bir şekilde uygulanabilmesi amacıyla uygulamaya yönelik olarak ilkeler ortaya konulmuştur. Bu ilkeler (MEB 2016 ss. 8-9)

- a) Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.

b) Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, özbakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.

c) Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.

d) Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.

e) Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.

f) Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.

g) Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duyu ve davranışları geliştirilmelidir.

h) Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır. Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.

i) Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.

j) Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve yetişkinin güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.

k) Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir. Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.

l) Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.

m) Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.

n) Okul öncesi eğitimin süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.

o) Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.

p) Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır.

2.1.3. Okul Öncesi Eğitiminin Önemi

Okul öncesi dönem (0-6 yaş veya 0-72 ay) gelişimin en hızlı olduğu dönem olarak bilinmektedir. Bu dönemde çocukların gelişim ve öğrenme kapasiteleri oldukça hızlı olup, kazanılan davranışların çoğu çocukların kişilik, alışkanlık, inanç, tavır ve değer yargısı gibi özelliklerinin temelini oluşturur (Katrancı 2014). Dolayısıyla öğrencilere sunulacak olan zengin uyaranların onların gelişimine büyük oranda katkısı olacaktır. Çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının ortaya konulması, eğitim planlamalarının buna göre yapılması ve zengin uyaranlardan oluşan bir eğitim ortamının oluşturulması gelişimlerini sağlamak açısından uygun olacaktır. Bu kritik dönemde verilecek olan eğitimin ertelenmesi veya uygun şekilde sunulmaması durumunda çocuğun gelişiminde sorunlar yaşanabilecektir ki bu durum hem çocuğun temel eğitime hazır hale gelmesi açısından hem de çocuğun diğer gelişim aşamalarındaki davranışlarını gerçekleştirmesi açısından sorunlar yaşamasına neden olacaktır.

Okulöncesi eğitim, çocuğun ilerideki hayatını etkileyecek önemli bir süreçtir. Yapılan bilimsel araştırmalar ve çağdaş eğitim alanındaki uygulamalar; nitelikli, sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip nesilleri yetiştirmek için eğitimin çok küçük yaşlarda başlanılmasının gerekli olduğunu ortaya koymuştur. Çocuk eğitiminin öneminin artmasıyla birlikte evde de nitelikli bir eğitim verilmesi gerektiği bilincine varılmıştır (Seçkin- Koç, 1997:5).

2.1.4. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen ve Yöneticilerin Görevi

Formal düzeyde okul öncesi eğitim alan çocukların, fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal, dilsel açılardan sağlıklı gelişim gösterebilmelerine yardımcı olan ve bu

bağlamda planlı – programlı eğitim veren kişidir (MEB 2006). Dikkatleri çok kısa süreli olan okul öncesi dönem öğrencilerinin etkinliklere daha uzun süreli katılımlarının sağlanması için öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir (Yaşar, 1993). Okul öncesi eğitimde kalitenin oluşmasında ve çocukların bu ilk okul deneyimlerini olumlu kılmakta en kritik rol, programın uygulayıcısı olan öğretmene düşmektedir. Çünkü erken çocukluk deneyimlerinin kalitesi, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin yeterlilikleriyle yakından ilişkilidir (Taba ve ark., 1999).

2.2. Özel Eğitim

2.2.1. Özel eğitimin Tanımı

Özel eğitim “özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındakini özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi” ifade etmektedir (MEB, 2006).

Özel eğitim; özel eğitime gereksinim duyan bireylerin gelişmelerine yardım etmek, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, yetersizlikleri engele dönüştürmeyi önlemek, bağımsız ve üretici bireyler yetiştirmek amacı ile özel yetiştirilmiş personel, engel gruplarına özel hazırlanmış eğitim programları ve yöntemleri ile uygun ortamlarda gerçekleştirilen eğitimidir (Pegem Akademi, 2017).

Özel eğitim; özel gereksinimleri bulunan bireyler için bağımsız bir biçimde yaşama olasılıklarını en üst düzeye çıkarmak amacıyla planlanarak sistematik olarak uygulanan ve dikkatlice değerlendirilen öğretim hizmetlerinin bütünüdür (Eripek, 2013).

Özel eğitim, genel ve ortalama öğrencilerin sahip oldukları özelliklerden (gelişim ve öğrenme açısından) önemli düzeyde farklılık gösteren öğrencilere yönelik bireysel olarak planlanmış ve bireyin bağımsız yaşama olanaklarını en üst seviyeye taşımayı amaçlayan eğitim hizmetlerinin tümüne verilen addır (Kırcaaliİftar 1998).

Ataman (2005)'e göre ise özel eğitim; farklı gelişen ve özel gereksinimli bireylere sunulan, bireyin yetersizliğini engele dönüştürmeyi önleyen, üstün yetenekleri olan bireyleri yetenekleri ile paralel kapasitelerini en üst düzeye çıkaran, engelli bireyleri bağımsız hale getirerek toplumla kaynaşmasını destekleyen eğitimidir.

Özel eğitim kavramı, Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB 2018), “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak ifade edilmektedir.

2.2.2. Özel Eğitimin Amaçları

07 Temmuz 2018 tarih ve 30471 sayılı resmi gazetede yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği gereğince, İkinci bölüm, temel ilkeler ve amaçlar başlığı, özel eğitimin amaçları alt başlığı altında, özel eğitimin amaçları şu şekilde ifade edilmiştir (MEB 2018).

Özel gereksinimli bireylerin toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendilerine yeten bireyler olmalarına yönelik temel becerilerini geliştirmeyi; özel gereksinimli bireylerin toplum içinde diğer bireylerle iyi ilişkiler kurabilen, iş birliği ile çalışabilen, çevresine uyumlu, üretici ve mutlu vatandaş olarak yetişmelerini; özel gereksinimli bireylere yönelik hazırlanmış uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç gereç kullanarak, özel gereksinimli bireylerin eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir üst öğrenime, meslek alanına ve yaşama hazırlamayı amaçlar (MEB Özel Eğitim Yönergesi, 2006/2012).

2.2.3. Özel Eğitimin Temel İlkeleri

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 5. maddesine göre, “Türk Milli Eğitiminin genel amacı ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitimin temel ilkeleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır”: (MEB, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018)

a)Bireysel farklılıkları, gelişim özellikleri ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak eğitim hizmeti sunulması,

b) Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılması,

c) Özel eğitim hizmetlerine erken dönemlerde başlanması,

d) Özel eğitim hizmetlerinin özel eğitim ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanıp yürütülmesi,

e) Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel performansları doğrultusunda amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uygulamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitim görmelerine öncelik verilmesi,

f) Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her türlü ve kademedeki eğitimlerini sürdürebilmeleri için kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması,

g) Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması,

h) Ailelerin özel eğitim sürecinin her aşamasına aktif katılmalarının sağlanması,

i) Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel eğitim ihtiyacı olan bireylere yönelik faaliyette bulunan sivil toplum kuruluşları ile iş birliği içinde çalışmaları.

Farklı gelişimin nedenleri ve özellikleri ne olursa olsun toplumu oluşturan bireylerin bir arada yaşamını sağlamak için, özel gereksinimli bireylere yönelik özel eğitim çalışmalarının en iyi düzeyde yürütülebilmesi adına özel eğitim temel ilkeleri Baykoç (2010) tarafından şöyle yorumlanmıştır;

- Her çocuğun eğitim hakkı vardır.

- Özel eğitimde erken tanı ve erken tedavi esastır.

- Özel eğitimde temel ilke kaynaştırma olmalıdır.

- Her çocuğa en uygun yerleştirme yapılmalı, en uygun çevre yaratılmalıdır.

- Bireysel yaklaşım esas olmalıdır.
- Ekip çalışması yaklaşımı esas olmalıdır.
- Özel gereksinimli bireylerin bütünsel gelişimleri ve değerlendirilmeleri esastır.
- Özel eğitim sürecinde aile katılımı şarttır. Özel eğitimde devamlılık şarttır.

2.2.4. Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocukların Sınıflandırılması

Kırcaali – İftar (1998), özel gereksinimli öğrencilerin, genel olarak; zihin engelliler, öğrenme güçlüğü gözlenerler, duyu ve davranış bozukluğu olanlar, bedensel yetersizliği olanlar, konuşma ve dil sorunları, işitme engelliler ile üstün zekalılar ve üstün yeteneği olanlar olarak sınıflamaktadır.

Özel gereksinimli olan bireylerin sınıflandırılması konusunda bir fikir birliği bulunmamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018) özel gereksinimli olan bireylerin; görme engelli bireyler, hafif zihinsel engelli bireyler, orta derecede zihinsel engelli bireyler, işitme engelli bireyler, ortopedik engelli bireyler, otizm spektrum bozukluğu olan bireyler, özel eğitime muhtaç bireyler (özel öğrenme güçlüğü çeken bireyler, beyin felci olan bireyler, kronik hastalığı olan bireyler, üstün yetenekli bireyler, zihinsel engelli bireyler) olarak kategorize edilmiştir.

Özel eğitime ihtiyacı olan farklı gelişim gösteren gruplar Baykoç (2010) tarafından şöyle sıralanmıştır;

Zihinsel Yetersizlik

Yaygın Gelişimsel Bozukluklar

İşitme Yetersizliği

Görme Yetersizliği

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite

Dil ve Konuşma Sorunları

Duygusal ve Davranışsal Sorunlar

Üstün ve Özel Yeteneklilik

Özel Öğrenme Güçlüğü

Ortopedik Sorunlar

Süreğen Hastalıklar

Birden Fazla Engellilik.

2.2.5. Özel Gereksinimli Olma Nedenleri

Özel eğitime muhtaç çocukların engel durumlarına neden olan bazı durumlar bulunmaktadır. Kırcaali-İftar (1998), Cavkaytar ve Diken (2006), Dikici-Sığırtmaç ve Deretarla, (2008), MEB (2011) ve Diken (2017) bu engel durumlarını doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası olmak üzere üç grupta sınıflamaktadır.

→ Doğum Öncesi Nedenler

- Kromozomsal nedenler,
- Anne-baba arasındaki kan uyumsuzluğu,
- Kalıtsal hastalıklar,
- Akraba evlilikleri,
- Annenin doğum yaşı,
- Gebelikte doktora danışmadan ilaç kullanılması,
- Sigara ve uyuşturucu madde kullanması,
- Gebelikte annenin radyasyona maruz kalması, Gebelikte yetersiz beslenme,
- Gebelikte geçirilen enfeksiyon hastalıkları,
- Gebelikte annenin geçirdiği kaza ve travmalar
- Kurşun zehirlenmesi

→ Doğum Sırası Nedenler

- Doğumun beklenen süreden önce ve güç oluşu,
- Bebeğin düşük doğum ağırlıklı doğması,
- Doğum esnasında bebeğin travmaya maruz kalması,
- Doğum esnasında bebeğin oksijensiz kalması, beyin sarsılmasından kaynaklı beyin incinmesidir.

→ Doğum Sonrası Nedenler

- Doğum sonrası bebeğin ağır ve ateşli hastalık geçirmesi,
- Bebeğin sağlık kontrolünden geçirilmemesi, gerekli testlerin yapılmaması,
- Ağır doğum sarılığı,
- Bebeğin yetersiz ve dengesiz beslenmesi,
- Ev, iş, trafik kazaları,
- Zehirlenmeler,
- Aile ve çevrenin eğitimsizliği,
- Bireylerin ihmal ve istismar edilmesi,
- Bebeğin aşılarının düzenli yaptırılmaması,
- Doğal afetlerdir.

2.3. Akran İlişkileri

Yapılan çeşitli araştırmalar, akranların yaşamın farklı dönemlerinde farklı işlevlere ve etkilere sahip olduklarını göstermektedir. Okul öncesi dönem gelişimin hızlı olması ve bireyin hayatında kalıcı etkiler oluşturmaları açısından önem taşımaktadır. Gelişimdeki hızlilik ve okul öncesi eğitim sonucunda akran ilişkilerinin ilk örnekleri ortaya çıkmaktadır. Akran ilişkileri, aynı yaşta ya da gelişim, olgunluk düzeyinde olan; benzer geçmiş, değer, yaşantı, yaşam tarzı ve sosyal bağlamı paylaşan kişiler arasında karşılıklılık ve devamlılık gösteren etkileşimlerin bütünüdür (Gülay, 2009b).

Konu ile ilgili çalışmalarda, akran ilişkileri ile arkadaşlık kavramlarının sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılabildiği görülmektedir. Arkadaşlık, akran ilişkilerini etkileyen bir unsur iken aynı kavramlar değildirler. Akran ilişkileri, çocuğun akran grubundaki farklı ilişki türlerini içerir. Arkadaşlık ise çocuğun bir ya da birkaç akranı (ya da akranı olmayan diğer çocuklarla) ile kurduğu duygusal bağı içermektedir. Akran

ilişkilerinde düzenli olarak yapılan etkinlikler söz konusudur. Arkadaşlıkta oyun arkadaşı olarak tercih edilen bir çocukla akran etkinliklerinin dışında da zaman geçirilir (Doll, Murphy, & Song, 2003; Kostelnik vd., 2005; Lindsey, 2002; Parker, & Asher, 1993).

2.3.1. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri

Okul öncesi dönemdeki akran ilişkileri, o dönemdeki sosyal ilişkileri, deneyimleri şekillendirmekle beraber, bireyin ileriki yıllardaki sosyal-duygusal uyumunu etkileyebilmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerinin gelişiminin, özelliklerinin ortaya konulması gerekmektedir. Bu alanda yapılacak çalışmalar, okul öncesi eğitimin kalitesinin artırılmasını, çocuklara sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirecekleri ortamların oluşturulmasını, akranlarıyla sorun yaşayan çocuklara zamanında ve tam anlamıyla destek sağlamayı hatta sorunları başlamadan önlemeyi beraberinde getirecektir. Akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kuran çocukların sosyal gelişimleri başta olmak üzere diğer gelişim alanlarında da kısa ve uzun vadede olumlu ilerlemeler sağlanacaktır. Buradan yola çıkarak bu çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerine dikkat çekmek, akran ilişkilerinin yapısını inceleyerek benzer kavramlardan farklı olduğu noktaları ortaya koymak amaçlanmıştır.

Okul öncesi dönemde, akran ilişkilerinin temel niteliklerine bakıldığında, bu dönem çocuğu için onaylanmanın önemli bir sosyal destek olduğu görülmektedir. Akranlardan gelen yardımı kabullenme ve gerekli durumlarda akranlara yardım etme de ilişkileri geliştirecek diğer unsurlardandır. Olumsuz duyguların uygun biçimde ifade edilmesi de ilişkileri olumlu yönde etkileyebilmektedir. Nezaket, ilişkileri olumlu yönde pekiştirirken, çatışmalardan kaçınma da akran ilişkileri açısından önem taşımaktadır (Ladd et. al., 1996).

Okul öncesi dönemde, çocuğun sosyal ilişkilerini ve dolayısıyla akran ilişkilerini şekillendiren çeşitli gelişim öğeleri bulunmaktadır. Konuşma becerisi bunlardan biridir. Konuşma, çocukların bilgi almak, bir şeyler anlatmak, tartışmak gibi farklı amaçları gerçekleştirmelerinde önemli becerilerinden biridir. Akran ilişkileri açısından da konuşma, çocukların akranlarıyla ilişkilerini geliştirir, akranları tarafından kabul edilmelerini arttırmaktadır. İşbirliği, nezaket, yardımseverlik gibi olumlu sosyal

davranışlar, yine bu dönemde başlar ve yıllar ilerledikçe gelişir. Anlaşmazlık ve saldırganlık da okul öncesi dönemdeki akran ilişkilerinin seyrini etkileyebilecek değişkenler arasındadır (Hay, Payne, & Chadwick, 2004). Okul öncesi dönemde dil gelişimi ile birlikte fiziksel saldırganlıktan sözel saldırganlığa geçiş görülebildiği gibi, yine dil gelişimi anlaşmazlıklar karşısında uzlaşmacı çözümlerin bulunmasını da sağlayabilmektedir (Ladd, Kochenderfer-Ladd, & Coleman, 1996).

Akranları tarafından reddedilen çocuklar, kendilerini yalnız hissetmektedirler ve akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirme fırsatlarından uzaklaşmaktadırlar (Erwin, 1993). Okul öncesi dönemde yaştan ilerlemesiyle birlikte akran gruplarındaki çocuk sayısında ve akranlarla geçirilen sürede artış görülmektedir. Daha çok çocuğun oluşturduğu gruplarda oynanan oyunlar, çeşitlilik göstermekte ve süreleri artmaktadır. Ayrıca işbirliği gibi sosyal beceriler de bu dönemde gelişmeye başlamaktadır (Çetin vd., 2002; Smith et. al., 2005; Yavuzer, 2002). Beş-altı yaştan itibaren yakın akran ilişkilerinin ve gerçek arkadaşlıkların örnekleri görülmektedir (Erwin, 1993).

Beş yaştan sonra çocukların anlaşmazlıklarını çözmek için sosyal davranışlar ve sözel tartışma gibi farklı stratejiler de geliştirmeye başladıkları belirtilmektedir (Hay, 2006). Beş yaşında diğer çocuklarla birlikte olma, iyi ilişkiler kurma isteğinin hakim olduğu dönemin ardından, 6-7 yaş aralığında, çocukların paylaşma, dostluk ve sempati gibi davranışlar sergilemelerinin yanı sıra, rekabet, kavga ve çatışmalar içine girdikleri gözlemlenebilmektedir (Beyazkürk vd., 2007).

2.4. Program

2.4.1. Eğitim Programı

Eğitim programı kavramının kullanılması, M. Ö. birinci yüzyıla kadar uzandığı belirtilmektedir. Julius Ceaser ve askerleri, Roma'da yarış arabalarının, üzerinde yarıştığı oval biçimdeki koşu pistini Latince curriculum(İngilizce track: koşu yolu) olarak kullanmışlardır. Bu kavram, koşu pisti olarak bilinen somut bir kavramdan, bugün ders programı anlamında kullanılan soyut bir kavrama doğru geçişi sağlamıştır. Bu süreçte, eğitim programı (curriculum) "izlenen yol" anlamında eğitimde de kullanılmaya başlanmıştır (Oliva, 1988).

Eğitim programı, konular listesidir, ders içerikleridir, çalışmaların programlanmasıdır, öğretim materyalleri listesidir, derslerin sıralanmasıdır, hedef davranışlar grubudur, okul içinde ve dışında öğretilen her şeydir, okul personeli tarafından planlanan her şeydir (Demirel, 2007). Eğitim programları, ulusal ya da uluslararası düzeyde kaliteli bir eğitim sistemi kurma, ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini sağlayacak nitelikli insan gücü yetiştirme, toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasını ve geliştirilmesini destekleme gibi amaçlara yönelik olarak geliştirilirler. Bu bakımdan, Varış (1998)'in ve Kısakürek (1969)'in de vurguladığı gibi, eğitim programları eğitilenlerin ya da öğrenenlerin davranış standartlarından, öğrenme ve öğretme etkinliklerine kadar çalışmalara kılavuzluk etmekte ve bir aracı rol oynamaktadır. Milli eğitim temel politikalarının uygulamaya dönüştürülmesi eğitim programları yoluyla gerçekleştirilmektedir. Buna göre, Türk Ulusunun, birlik ve bütünlük içinde kalkınmasına dayanan milli eğitim politikasının, ülkenin en uzak köşesine kadar yayılması ve gerçekleşmesinde programlar köprü görevi görmektedir. Eğitim programları ayrıca, insan davranışlarını sosyal, politik ve ekonomik düzende etkinlik sağlayacak biçimde geliştirmek için uygulanan bir araç olarak da işlev görmektedir.(Özdemir, 2009)

“Eğitim sistemleri eğitim programları ile işlerlik kazanır” (Erden, 1998). Eğitim programı üzerine birçok tanım yapılmıştır. Varış (1988) eğitim programını bireylere, milli eğitimin ve eğitim kurumlarının amaçlarını kazandırmaya yönelik eğitim kurumlarında yapılan tüm faaliyetler olarak tanımlarken, Ertürk (1972), “yetişek” olarak nitelendirdiği eğitim programını hem eğitimci hem de öğrenci açısından değerlendirerek, öğrencilerin yetiştirilmesi için gerçekleştirilen eğitim yaşantılarının düzenlenmesi ile eğitimcilerin uyguladığı eğitim durumlarının planlanması şeklinde ifade etmiştir. Doğan (1974) ise, kapsamlı bir şekilde ele aldığı eğitim programını, “öğrencide meydana gelen davranış değişikliğini, buna ulaşmak için öğrencinin karşı karşıya geleceği eğitim yaşantılarını, bunları faaliyete geçirebilmek için öğretim metotlarını ve amaca ne oranda ulaşıldığını ölçmek için ölçme araçlarını ve değerlendirme kıstaslarının belirlenmesi” şeklinde tanımlamıştır.

Eğitim programını, Oliver (1965), okulun sorumluluk alanına giren tüm yaşantılar ve bu yaşantıların gerçekleştirilmesini sağlayan öğretmenlerin çalışmaları sonucunda öğrencilerin karşı karşıya geldiği durumlar şeklinde ifade ederken, Saylor ve Alexander (1968), “okulun, okul içi ve dışındaki bütün durumlarda beklenen sonuçlara ulaşmak için giriştiği bütün çabalar” olarak tanımlamışlardır (Akt. Fidan, 1997:15). Tyler ve Taba ise, eğitim programını, “istendik amaçlara ulaşmak için stratejileri içeren bir eylem planı olarak ifade ederek, eğitim programında amaçlar, hedefler, konu alanı, öğretimin düzenlenmesi ve değerlendirme öğelerine ağırlık vermişlerdir”(Stake, 1998).

2.4.2. Program Geliştirme

Eğitim programlarının bu işlevlerini tam olarak yerine getirebilmesi için sistemli, koordineli ve bilimsel anlayışla geliştirilmeleri gerekir. Program geliştirmenin, koordine edilmiş etkinlikler düzeneği yoluyla öğrenenlere yönelik öğrenme deneyimlerinin tasarlanması (Wiles ve Bondi, 1993) ve eğitim programını etkili biçimde değiştirmeye ve geliştirmeye yönelik kolektif bir süreç olduğu (Marsh ve Willis, 2007) düşünülürse, eğitim programlarının sürekli biçimde gözden geçirilmesine ve güncelleştirilmesine ihtiyaç vardır. Turgut (1983)'un da belirttiği gibi, program geliştirme faaliyetleri programın tasarlanmasından, denenip düzeltildikten sonra geniş çapta yayılmasına kadar devamlılık göstermekle birlikte genel olarak bir program geliştirme süreci şu aşamaları içermektedir:

1. Program taslağının ve yardımcı materyallerin hazırlanması,
2. Taslağın gerçek durumlarda denenmesi,
3. Deneme verilerinin değerlendirilmesi ve
4. Taslağın değerlendirme sonuçlarına göre düzeltilmesi ve yayılmasıdır.(Özdemir, 2009).

Program geliştirme en geniş anlamıyla eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi süreci (Erden, 1998:4); gerek okul içinde ve gerekse okul dışında, Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen muhteva ve faaliyetlerin, uygun yöntem, teknik, araç

ve gereçlerle geliştirilmesine yönelmiş koordine çabaların tümüdür” (Varış, 1988:21). Ancak düzenlenen programın, masa başında değiştirilmesi, bir kısım konuların çıkarılması ya da eklenmesi değildir. Program geliştirme, operasyonel bir deyim olarak, süreçlerle ilgili olan bütün ilgililerin, malzeme, araç ve gereçlerin geliştirilmesi ile gerçekleşir (Varış, 1988)

Eğitim programı, bir bakıma program geliştirmenin son ve somut şeklini ifade etmektedir. Program geliştirme, Varış(1996,s. 17) tarafından, okul içinde ve dışında, milli eğitimin amacını ve okulun amaçlarınıgerçekleştirmek üzere düzenlenecek içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik koordine çabaların tümü şeklinde tanımlanmaktadır. Başkabir tanıma göre ise program geliştirme, eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel, 2007)

Bu tanımlardan yola çıkan Taşpınar(2012,s. 25)ise program geliştirmeyi, “Bir ülkenin ihtiyacı olan nitelikli insan gücünü yetiştirmek amacıyla eğitimin çeşitli kademelerindeki amaçları gerçekleştirmeyi esas alan, bu amaçlara ulaşılmasıiçin gerekli içerik ile ortam tasarımının planlandığıve sonuçta hedeflere ulaşma düzeyinin ölçme ve değerlendirme biçimlerinin sistemli bir biçimde organize edildiği bir araştırma geliştirme süreci” olarak tanımlamaktadır. Program geliştirmenin önemini ortaya koyan Erden (1998, s. 2) ise, eğitimin niteliğini büyük ölçüde uygulanan eğitim programlarına bağlamaktadır. Ona göre, uygulanan programların aksaklıkları giderildikçe,programlar toplumdaki ve bilimdeki gelişmeler doğrultusunda yeniden düzenlendikçe, diğer bir deyişle,program geliştirildikçe eğitimin niteliği de yükselmektedir.

Program geliştirme çalışmalarında öncelikle programa duyulan ihtiyacının ortaya konması gerektiği belirtilmekte ve bu ihtiyacın en iyi şekilde karşılanması için gerçek ihtiyacın ne olduğunun saptanması gerektiği ifade edilmektedir (Demirel, 2007, s. 74). Bu açıdan program geliştirme sürecinin ilk basamağı olan ihtiyaç analizinin (Oliva, 2005) verilen ve verilmesi gereken eğitim hizmetlerinin nasıl şekillendirileceği konusunda bilgi edinmek (Karacaoğlu, 2009), öğrencileri anlamaya çalışmak (Yalden,1987), onların ne istediği ve neyi bilmeye ihtiyaçları olduğunu belirlemek, eğitimcilere ve öğrencilere derse hangi ön bilgilerle geldikleri konusunda bilgi sağlamak

(Reviere vd.,1996), değişen topluma paralel olarak değişen eğitim ihtiyaçlarını belirlemek (Oliva, 2005) açılarından önemli olduğu belirtilmektedir.

Programın uygulanması, değişimi uygulamaya koyma sürecidir. Değişim, yeni bilgilerin ortaya çıkmasıyla olur; ancak yeni bilgilerin mevcut olması değişim için yeterli olmayabilir. Önemli olan değişime gerek duyulmasıdır. Program değişikliği de bir gerek olarak ortaya çıkmalı ve yeni hazırlanan program denenmek üzere uygulama sürecine programda gerekli düzeltmelerin yapılmasına olanak sağlamalıdır. Deneme sonuçlarından yararlı bilgiler edinilmesi için program uygulamasının,

- 1) deneyimli ve başarılı öğretmenlerle,
- 2) ön koşul bilgi ve becerilere sahip öğrencilerle ve
- 3) uygun öğrenme ortamlarında yapılması önemli görölmektedir.(Demirel, 2007

2.4.3. Program Değerlendirme

Program geliştirme sürecinin en son ve en önemli ayağı olan değerlendirme ise, “gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir” (Erden, 1998:10). Değerlendirmede amaç; programın değeri üzerinde verilen kararlarda kullanılan verilerin başarılı bir şekilde toplanması ve analiz edilmesidir (Wood, 2001).

Eğitimde değerlendirmenin amacı, eğitimcilere ve öğrencilere bilgi vermektir. Program değerlendirme, eğitim programıyla ilgili verilerin toplanmasını, işlenmesini ve yorumlanmasını gerektirir. Değerlendirmenin bütünüyle yapılması için iki türde verinin toplanması gerekir. Birincisi, programın amaçları, öğrenme çevresi, personeli, yöntemleri, içeriği ve çıktılarının nesnel olarak açıklanması, ikincisi ise bu amaçların, öğrenim ortamının vb. uygulanışlılığı ve kalitesi ile ilgili kişisel görüşlerin ve yargıların alınmasıdır. Bir değerlendirmeci, okul yaşıntısının başlangıcında öğrencilerin ihtiyacı olan becerileri, belirlenmiş amacın toplumsal değerini, çalışmanın maliyetini belirleyerek, belirlenmiş hedeflere karşı eğitim kurumunun çıktılarını tartarak bir karşılaştırma yapmalıdır. Değerlendirmecinin bu çabaları, program hakkındadaha iyi

karar verilmesini, daha iyi program geliştirilmesini ve eğitim programının daha iyi kullanılmasını sağlar (Stake, 1967).

Cronbach (1964), nitelikli öğretimin olası nedenlerini ve etkilerini incelemek için değişkenlerle birlikte ele alınması gerektiğini vurgular. Değerlendirmenin ana hedefi, gelecekteki eğitim programlarına yol göstermek amacıyla sürekli ilişkileri açıklamaktır. Öğrenci başarısı için öğretimin niteliği ve öğretim ile başarı arasındaki ilişkinin de açıklanması gerekir. Değerlendirmeeğitim uygulamaları hakkındaki genellemeleri içerir (akt. Stake, 1977).

İnsanlar değerlendirmenin çok farklı amaçları başarmasını umut eder. Bu amaçlar: olayları belgelemek, öğrenci değişikliğini kaydetmek, kurumsal gerekliliği belirlemek, problemin sorumlusunu bulmak, yönetimin karar vermesine yardımcı olmak, düzeltici çalışmaları kolaylaştırmak, öğretimin ve öğrenimin anlaşılabilirliğini arttırmaktır. Bu amaçların her biri programın değeriyle doğrudan veya dolaylı yoldan ilgilidir ve özel bir program değerlendirme çalışması için bir amaç oluşturabilir. Değerlendirmede, her bir amacın ayrı ayrı verilere ihtiyacı olduğunun farkına varılması önemlidir (Stake, 2000).

Değerlendirme, eldeki bilgilere veya verilere bir anlam verme, onları belli amaçlara elverişlilik, belli koşulları karşılama, belli anlamlarda olup olmama vb. bakımlardan yorumlama işlemi (Özçelik, 1998) olarak ifade edilebilir. Eğitimde değerlendirme öğrencilerin eksikliklerini belirleme, amaçlara ne oranda ulaştıklarını tespit etme uygulanan yöntemin etkinliğini anlama, uygulanan programın ne oranda etkili ve verimli olduğunu belirleme, yeni bir programın geliştirilmesine yönelik etkileri belirleme ve okul uygulamalarını topluma gösterme vb. gibi çeşitli amaçlarla yapılır (Doğan, 1997, Marsh ve Willis, 2007). Kısaca, eğitim süreçlerinde değerlendirme özel olarak öğrencilerin ne düzeyde öğrendiklerini ya da öğrenme eksikliklerini belirlemek ve bunları düzeltmek amacıyla yapılırken, daha genel biçimde ise uygulanan birprogramın etkililiğini ya da başarılı olup olmadığını ortaya koyma amacına dönük olarak yapılmaktadır. Özdemir, 2009)

Esas olarak, eğitimde program geliştirme ve değerlendirme iç içedir. Değerlendirme bir program geliştirme faaliyetinin önemli bir aşamasıdır ve sürekli bir yönünü oluşturur. Bu süreçte alınan sonuçlar veya dönütler programın daha iyi

geliştirilmesi için kullanılır (Varış, 1988). Tyler (1949)'a göre, değerlendirme bir program çalışmasının temel fonksiyonudur ve değerlendirme süreci, bir programın hedeflerinin ve değiştirmesi beklenen davranışların tam olarak ne düzeyde gerçekleştirildiğini belirleme sürecidir. Bu bağlamda, program değerlendirme, en genel anlamda, gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme süreci (Erden, 1998) olarak tanımlanabilir. Program değerlendirmenin temel amacı, eğitim programının arzulan genel amaçlarının ve özel hedeflerinin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini saptamaktır. Bunun yanında, eğitim programının uygulamada işleyip işlemediğini ve değiştirilmesi gereken yönlerinin neler olduğunu, mevcut programın etkililiğini, okulların ürünlerinin yüksek öğretimde ve iş hayatında başarılı olup olmadığını, programların uygun maliyetli (cost effective) olup olmadığını ve mesleki yönden akreditasyonu sağlamayı belirlemeyi amaçlar (Oliva, 2009; Wolf, Hill ve Evers, 2006). Özdemir, 2009)

Program değerlendirme, eğitim programının yenileşmesini, (curriculum innovation) geliştirilmesini veya yürütülmesini desteklemek için gerçekleştirilir ve program değerlendirmeyle programın sürekliliği sağlanmaya çalışılır. Ayrıca, program değerlendirme bir programın veya uygulamanın nasıl geliştirilebileceğine yönelik anlayış sağlamadan, programın uygulanmasıyla elde edilen verimlilik ve etkililikle ilgili kanıtlar sağlamaya kadar farklı amaçlara hizmet eder (Klenowski, 2010). Demirel(2006), program değerlendirmenin, genelde programa dayalı eğitim kaynaklarını kabul etme, değiştirme ya da ortadan kaldırma kararının verilebileceği bilgileri içerdiğini belirtmiştir. Değerlendirme sonuçları program geliştirme uzmanlarına programa devam, gözden geçirme veya yeni bir aşamaya geçme konusunda bilgi vermektedir. Bunun yanı sıra karar vermede, sonuç çıkarmada ve programla ilgili kararları bilgiye dayandırmada program geliştirme uzmanına yetki verir. Kısaca, bireylere istenen yönde davranış kazandırma sürecine yön veren öğretim programlarının başlangıçta belirlediği amaçlarına ne derecede ulaştığına ilişkin dönüt alabilmek, uygulamada ortaya çıkan eksiklik ve aksaklıkları giderebilmek için programların değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gereklidir (Güven ve İleri, 2006).

Program değerlendirme süreçlerinde genellikle üç tür değerlendirmenin yapıldığı ve buna göre programla ilgili çeşitli kararların alındığı söylenebilir. Bunlar: yansıtıcı (reflective), biçimlendirici (formative) ve düzey belirleyici (summative) değerlendirmedir. Yansıtıcı değerlendirme, uygulamaya geçirilmeden önce taslak eğitim programının ilgili kesimlerin görüşlerini alarak yapılan değerlendirmeleri kapsar. Biçimlendirici değerlendirme, mevcut programların uygulanmasına yönelik geri dönüt sağlamak amacıyla yapılır. Örneğin, MEB tarafından ilköğretim ve ortaöğretim programlarının iyileştirilmesi için yapılan değerlendirme çalışmaları bu türdendir. Düzey belirleyici değerlendirme çalışmaları ise, programların uygulanması sürecinde, hem öğrenme-öğretme uygulamaları sonundaki öğrenmeleri hem de önceki öğrenmeleri içerir (Yaşar, 1998).

Kısaca, her eğitim programında mutlaka bir değerlendirme yapılması gerekir. Bu işlem, faaliyetlerin başarısı konusunda bilgi vermesi bakımından zorunludur ve değerlendirmenin şekli, programın amacına ve özelliğine göre değişebilir. Yapılan değerlendirme çalışması, hem biten bir faaliyetin son aşamasını hem de başlayacak olan faaliyetin ilk aşamasını oluşturur. Ayrıca, program geliştirme faaliyetlerinin uygulamalı olması değerlendirmenin devamlı olmasını gerektirmektedir (Küçükahmet, 2009; Kısakürek, 1969).

Program değerlendirme kapsamlı, sistematik ve dinamik bir süreçtir. Bu bakımdan, program değerlendirme çalışmalarında sistematik bir sürece uymak gerekir. Sistematik bir sürece uyulması, değerlendirmenin bir taraftan yapılandırılmasını sağlarken, diğer taraftan da daha kapsamlı hale getirilmesine yardımcı olmaktadır (Kaya, 1997). Program değerlendirme sürecinin etkili ve başarılı olabilmesinde izlenmesi gereken belirli aşamalar bulunmaktadır. Bunlar (Chase ve Aquilano, 1995; Harding, Dickerson ve Kehoe, 1999; Melnyk ve Denzler, 1995; Outcomes Assessment Manual, 2000; ve UCF Continuous Quality Improvement Assessment Process, 2003, Akt. University of Central Florida, 2008):

- 1) Program değerlendirmenin organize edilmesi,
- 2) Program misyonunun tanımlanması,

- 3)Program amaçlarının tanımlanması,
- 4)Programın öğrenme çıktılarının tanımlanması,
- 5)Mevcut ve gerekli değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesi,
- 6)Her bir öğrenme çıktısı için değerlendirme yöntemlerinin ve hedeflerinin belirlenmesi,
- 7)Verilerin toplanması,
- 8)Sonuçların analizi,
- 9)Geri dönütün sağlanması,
- 10) Değişikliklerin uygulanması,
- 11) Değişikliklerin izlenmesi ve sonuçların karşılaştırılması,
- 12) Bilgilerin gözden geçirilmesidir.

Bu aşamalardan ilk 6'sı planlama (plan), 7.si uygulama (do), 8. ve 9.su kontrol etme (check) ve 10., 11. ve 12.si ise yürütme (act) süreçlerini içermektedir. Türkiye’de program değerlendirme çalışmaları genel olarak iki düzeyde gerçekleştirilmektedir. Bunlar: 1. Resmi olarak MEB tarafından, bünyesinde bulunan kurumlar aracılığıyla, ve 2. Akademisyenler ve çeşitli araştırmacılar tarafından yapılan lisansüstü tez, makale veya bildiri şeklinde yapılan çalışmalardır. MEB tarafından geliştirilen ve uygulanan programlar zaman zaman gerekli görüldüğünde değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme çalışmaları programların amaçlar doğrultusunda işleyip işlemediği ve yeterli olup olmadığına yönelik geri dönüt sağlamak, ve programların çıktılarının yetersizliklerine veya eksikliklerine ilişkin çözümler bulmak amacıyla yapılmaktadır (Yaşar, 1998). 1960’lı yıllardan itibaren program değerlendirme çalışmalarının dar kapsamlı olarak deneme okullarında uygulanan programların değerlendirilmesi şeklinde gerçekleştirildiği, okullarda uygulanan programların etkililiğinin ve başarısının değerlendirilmesinde genellikle uzun süreli, sistematik ve bilimsel çalışmalar yürütülmediği söylenebilir.

2.5. Alanyazında Konuyla İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.5.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar:

Anlıak ve Dinçer (2005), tarafından özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarına uygulanan kişilerarası problem çözme becerilerinin karşılaştırıldığı bir çalışmada, özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların, akran ilişkilerindeki sorunlara yönelik geliştirdikleri çözüm önerilerinin sayısının, resmi kurumlara devam eden akranlarına göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Yavuz (2005), okul öncesi eğitimde uygulanan kaynaştırma faaliyetlerini genel olarak incelemeyi amaçladığı çalışmasına, Ankara il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı eğitim kurumlarında çalışan toplam 45 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerini ortaya koymak için bilgi formunun yanında “Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerine Sahip Olma” ve “Gerçekleştirme Durumlarını Belirleme Formu” ve “Kaynaştırmaya ilişkin Tutumlar Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin okul öncesi düzeyde kaynaştırma uygulamalarını gerçekleştirmek için kendilerini kısmen yeterli gördüklerini ve kaynaştırmaya yönelik etkinlikleri kısmen yaptıklarını göstermektedir. Öğretmenler kaynaştırma uygulamalarına ilişkin etkinliklerin bazılarında (örn. özel gereksinimli çocuklara rehberlik etme) yeterli görürken bazılarında (örn. kaynaştırma sınıflarına yönelik eğitim ortamının ve materyallerin düzenlenmesi) ise yetersiz görmektedir.

Önder ve Gülay-Duman (2006), tarafından yapılan bir çalışmada, anaokuluna devam eden 6 yaş çocuklarının depresif eğilim düzeyi ile sosyometri puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya, 100 çocuk katılmıştır. Araştırmanın sonuçları, depresif eğilim düzeyi ile sosyometri puanları arasında ilişki olmadığını göstermektedir.

Gülay (2008), okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini, çeşitli değişkenler (cinsiyet, anne tutumları, anne ve baba eğitim düzeyleri) açısından

incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların cinsiyetlerine bağlı olarak başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Kız çocuklarının, erkek çocuklarına göre başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışları daha sık gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Bu sonuç, araştırmada kız çocuklarının, erkek çocuklarına göre sosyal davranışlar açısından daha yetkin olabileceğini düşündürmektedir.

Çorbacı ve Oruç, (2008), altı yaş çocuklarında sosyal yeterliğin, akran statüsünün, sosyal bilgi işleme sürecinin incelendiği bir araştırmada da çocukların akran grubuna giriş, akranlar tarafından kışkırtılma durumlarında verdikleri tepkiler ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Saldırganlık açısından da tepkisel saldırganlıkta cinsiyetler arasında erkek çocukların lehine farklılık bulunmuştur. Tepkisel olmayan saldırganlıkta ise cinsiyetler arasında farklılığa rastlanmamıştır. Aynı zamanda cinsiyetler ile akran statüsü arasında da farklılık bulunmamıştır.

Çulhaoğlu ve İmrak (2009), okul öncesi dönemdeki kaynaştırma çalışmalarında öğretmenlerin, anne-babaların tutumları ile akran ilişkilerinin incelendiği bir çalışmada 89 okulöncesi öğretmeni, çocuğu anasınıfına devam eden 281 anne-baba ve kaynaştırma eğitimine devam eden dört sınıfta bulunan 4 özel gereksinimli çocuk ile bu çocukların sınıflarında yer alan 72 normal gelişim gösteren çocuk yer almıştır. araştırmanın sonucunda, kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda, olumlu sosyal iletişim davranışlarının olumsuz sosyal iletişim davranışlarından daha fazla olduğu ve öğretmen yaklaşımının akran ilişkilerinde etkili olduğu görülmüştür. Kaynaştırmaya karşı olduğunu belirten öğretmenin sınıfında, diğer sınıflara göre daha fazla olumsuz davranış gözlenmiştir. Normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli çocuğu yeterli buldukları her etkinliğe kabul ettikleri, yardımlaştıkları görülmüştür.

Gülây (2009), okul öncesi dönem çocuklarının sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenleri ve bu değişkenlerin birbirleri ile ilişkilerinin incelendiği bir araştırmada, İstanbul'da yaşayan, anaokuluna devam eden 5-6 yaş grubundan 400 çocuk katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, çocukların sosyal konumları ile aşırı hareketlilik ve akranlarının şiddetine maruz kalma arasında olumsuz yönde anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur. Sosyal konum ile saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma,

başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış ve sosyal olmayan davranış arasında ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Kargı (2009), dört yaş çocuklarının kişilerarası sorun çözme becerilerine ve sorunlu davranışların azaltılmasına yönelik hazırlanan eğitim programının etkililiğinin incelendiği bir çalışmada programın, çocukların anneleriyle ve akranlarıyla yaşadıkları sorunları çözme becerilerinde artışa yol açtığı belirlenmiştir.

Dikici-Sığırtmaç ve ark. (2011), okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemdeki kaynaştırma uygulamalarına ilişkin tutum ve görüşleri ile kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunları, bu sorunlara ilişkin çözüm yollarını ve önerilerini ortaya koymak amacıyla sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan toplam 15 okul öncesi öğretmeni ile nitel bir araştırma yürütmüşlerdir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin genel olarak bilgi yetersizliği ve donanım eksikliği olmak üzere iki temel alanda sorun yaşadıklarını göstermektedir. Öğretmenler genel, kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumlu tutuma sahip olmalarına karşın, kaynaştırma eğitimi, özel eğitim ve engel türleri konularında yeterli bilgilerinin olmamasından kaynaklı bilgi ihtiyaçlarının olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenler bilgi ihtiyacı sorununa ilişkin çözümü konusunda aile ile iletişim, özel eğitim öğretmeni ile iletişim, hizmet içi eğitim ve uzman desteği ile uygulama ve internet desteği gibi öneriler geliştirmişlerdir. Diğer sorun alanı olan fiziksel altyapı ile ilgili olarak ise materyal gereksinim, sınıf büyüklüğü ve mevcudu ile destek elemanı ihtiyacı konularını belirtmişlerdir.

Metin (2013), Türkiye’de 1992-2013 yılları arasında okul öncesi eğitimde kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yapılan araştırmalara yönelik bir içerik analizi gerçekleştirmiştir. Bu yıllar arasında okul öncesinde kaynaştırma konulu toplam 54 çalışmanın yapıldığını, bu çalışmalardan 8’inin derleme çalışması, 41’inin tarama çalışması ve 3’ünün ise deneysel çalışma olduğunu belirtmiştir. İncelenen çalışmaların doküman analizi sonucunda, ilk dönem çalışmalarının daha çok derleme çalışması niteliğinde olduğunu, ileriki dönemlerde yapılanların okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarına ilişkin farklı örneklem gruplarının görüş, tutum, bilgi ve bakış açılarını ortaya koymaya dönük olduğunu gözlemlenmiştir. Örneklem grubu açısından

bakıldığında ise sırası ile bilgi, tutum, görüş ve bakış açısını belirlenen grubun öğretmen, ebeveyn, öğrenci ve yönetici (müdür) olduğu görülmüştür.

Karadağ-Girli vd., (2014), okul öncesi dönemde akranların sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciyi tercih etme durumları isimli bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmanın sonucunda özel gereksinimli öğrencinin etkinliklerin şekline göre tercih edilme frekansının farklılık gösterdiği ve genel olarak akranları tarafından görmezden gelindiği tespit edilmiştir. Özel gereksinimli öğrencinin reddedilme nedenleri genel olarak öğrencinin sınıf içerisindeki davranış problemleri olarak gösterilmiştir. Özel gereksinimli öğrencinin beslenme saatleri ve grup etkinliklerinde arkadaşları tarafından nispeten yüksek oranda tercih edildiği görülmüştür.

Koçyiğit (2015), okul öncesinde kaynaştırma eğitim uygulamaları ile bu uygulamalarda ortaya çıkan sorunlar, bu sorunların çözümü ve önerileri ortaya koymaya yönelik olarak öğretmen, rehber öğretmen ve öğrenci velilerinin görüşlerini alarak bir nitel araştırma yürütmüştür. Çalışmaya, 11 okul öncesi öğretmeni, 11 rehber öğretme, 11 normal gelişim gösteren öğrencilerin velisi ve 11 kaynaştırma öğrencisi velisi olmak üzere topla 44 kişi katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları yardımıyla toplanmış ve nitel veri analiz teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, rehber öğretmen ile öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin çeşitli teknikler kullanarak öğrencileri, ebeveynleri ve öğrenme ortamlarını hazırlama gibi çeşitli hazırlık çalışmaları yürüttüklerini göstermiştir. Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yaşanan sorunların temel kaynağı olarak öğrenciler, ebeveynler, öğretmenler, yöneticiler ve öğrenme ortamları olarak görülmektedir. Karşılaşılan bu sorunların çözümüne ilişkin ise öğretmenler tarafından bireysel görüşmeler, toplantılar ve sınıf içi etkinlikler düzenlendiği, rehber öğretmen tarafından ise oryantasyon eğitimleri, seminerler ve ikna çalışmaları yürütüldüğü görülmektedir. Çalışmaya katılan veliler kaynaştırmaya ilişkin yaşadıkları sorunların çözümü için rehber öğretmen, okul öncesi öğretmeni, yönetici ve doktorlardan yardım aldıklarını ifade etmişlerdir.

Ünsal ve Şahan (2015), 5 yaş çocuklarının “engelli” kavramına ilişkin görüşlerinin alınması amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda çocukların bir çoğunun çevresinde engelli birey görmemesine rağmen engelli kavramını genellikle

olumsuz bir şekilde ve fiziksel engel olarak algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda okul öncesi dönem çocukları ile engelli kavramı hakkında yapılacak çalışmaların artması ve bu sayede çocukların engelli bireylere ilişkin farkındalıklarının arttırılması önerilmektedir.

Türkiye’de yapılan araştırmalarda, okul öncesi dönemdeki çocukların akranları ve özel gereksinimli arkadaşlarına yönelik yukarıda açıklanmış olan 13 araştırma incelenmiştir. Çalışmalara katılan tüm çocuklar okul öncesi dönemde olup 5-6 yaş arasındadır. Araştırmalarda; nicel yöntem (deneysel yöntem vb.) ve nitel yöntem kullandığı görülmektedir. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formları ve geliştirilen ölçeklerle elde edilmiştir. Araştırmalarda okul öncesinde özel gereksinimi olmayan akranlarla yapılan çalışmaların fazla olduğu görülmektedir.(Karadağ-Girli ve ark. 2014; Dikici-Sığırtmaç ve ark. 2011; Gülay, 2009; Çorbacı ve Oruç, 2008; Önder ve Gülay-Duman, 2006; Anlıak ve Dinçer, 2005). Okul öncesi çocukların, özel gereksinimli bireylere yönelik akranları ile ilgili araştırmalar bakıldığında ise, bu alanda yapılan çalışmaların az olduğu görülmekte ve çalışmalarda sunulan önerilerde de engelli akranlara yönelik çalışmalarının artırılması görülmektedir. (Ünsal ve Şahan , 2015; Karadağ-Girli ve ark. 2014). Sonuç olarak, okul öncesi dönemde, özel gereksinimli bireylerin farkındalığı ve akran görüşleri ile ilgili yapılan çalışmaların yetersiz olduğu ve arttırılması gerektiği incelenen çalışmaların az oluşu ile görülmektedir.

2.5.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar:

Ladd (1990), Akranları tarafından sevilme, arkadaş edinme, arkadaşlığını devam ettirebilmenin erken okul uyumuna etkisinin incelendiği bir araştırmaya 125 anasınıfı öğrencisi katılmıştır. Öğrenciler, okul yılının başında, okul başladıktan iki ay sonra ve okul yılının sonunda izlenmişlerdir. Araştırmanın sonuçları, akran ilişkilerinin okulun başlarında ve okul yılı boyunca okula uyumunu etkileyebildiğini göstermiştir. Okul öncesi dönemde akranları tarafından reddedilen çocukların ilköğretimin 1. yılında da okula uyumlarının olumsuz etkilendiği belirlenmiştir. Ayrıca arkadaş edinmenin okul performansını arttırabildiği, akran reddinin okul performansını olumsuz etkilediği, okuldan kaçınmaya yönelik tutumları arttırabildiği belirlenmiştir.

Ladd, Kochenderfer ve Coleman (1996), yapılan bu araştırmada, çocukların arkadaşlık ilişkilerini algılayışları ile okul uyumları incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, 5-6 grubundan 82 anaokulu öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre arkadaşlığın özellikle erkeklerde okul uyumu ile ilişkili olduğu, arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurmayan çocukların okulu daha az sevdikleri sevmeye, okul etkinliklerine katılma düzeylerinin düşük, yalnızlık düzeylerinin ise yüksek olduğu bulunmuştur. Arkadaşıklardan duyulan memnuniyet ile akademik başarı arasında da her iki cinsiyet açısından ilişki bulunmuştur.

Howes ve Philipsen (1998) ve Akt. Hay, Payne ve Chadwick (2004), tarafından yapılan bir çalışmada, 55 kişilik bir çocuk grubu 1 yaşından 9 yaşına kadar izlenmiştir. Araştırmanın sonuçları, bebeklik döneminde akranlarla oyun becerilerinde yeterli olsun, anaokulu dönemindeki ve ilköğretim dönemindeki akran yeterliliğini etkileyebildiği belirtilmiştir. Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösteren çocukların göstermeyenlere göre daha az çekingen, dışlanmış ve saldırgan oldukları belirtilmiştir.

Ladd ve Burgess (2001), tarafından 198 kız, 198 erkek olmak üzere 396, 5 yaş çocuğu ile yapılan iki yıl süren araştırmada, saldırganlık üzerinde etkili olan çoklu ilişkisel risk ve koruyucu faktörlerin (akran ve öğretmenlerle ilişkilerinin stresli ve destekleyici yönleri) etkisi incelenmiştir. Örneklem grubu anasınıfı ve ilköğretim 1. sınıfa bahar ve güz döneminde öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, doğrudan saldırganlık, psikolojik ve okul uyumu açısından risk faktörüdür. Anasınıfı döneminde yüksek düzeyde doğrudan saldırgan olan çocuklar, ilköğretim 1. sınıfta psikolojik ve okul uyumlarının düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Akranlar tarafından reddedilme ve öğretmen- çocuk çatışmaları, akran şiddetine maruz kalmaya göre psikolojik ve sosyal uyumun daha güçlü bir belirleyicisidir. Öğretmen- çocuk arasındaki kronik hale gelmiş çatışmalar, çocukların doğrudan saldırganlıklarını arttırabilmektedir. Akran şiddetine maruz kalma da saldırganlığı arttıran diğer bir unsurdur. Yakın arkadaş sayısı, öğretmen- çocuk arasındaki yakın ilişki, akranlar tarafından kabul edilme, uyumunu kolaylaştırıcı ve koruyucu faktörler arasında bulunmuştur.

Buyse ,Martie ve Skinner (2002), kapsayıcı erken çocukluk programlarına kayıtlı 333 okul öncesi çocuğun (120 engelli çocuk ve tipik olarak gelişmekte olan 213 çocuk) arkadaşlık oluşumu üzerindeki sosyal ortamın etkileri incelenen bu çalışmada, tipik olarak, özel sınıflarda gelişmekte olan çocukların aynı ortamlardaki engelli çocuklardan çok daha fazla arkadaşla sahip olduğunu bulunmuştur. Bununla birlikte, çocuk bakımı ortamlarında, tipik olarak gelişmekte olan çocuklar için bildirilen arkadaşlık sayısı ile engelli akranları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olmamıştır. Erken çocukluk sınıf ortamının sosyal ekolojisinin, kapsayıcı programlara kayıtlı küçük çocuklar için sosyal sonuçları nasıl etkileyebileceği dikkate alınmaktadır.

Lindsey ve Colwell (2003), tarafından 43-82 ay arası, 44 anaokulu öğrencisi ile 2 yıl boyunca yapılan araştırmada, çocukların duygusal yeterlilikleriyle akran ilişkileri incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre çocukların duygusal yeterliğe ait becerileri (duygusal düzen, duyguları anlama) akranlarıyla kurdukları ilişkilerin duygusal boyutunu etkileyebilmektedir. Duygusal yeterliğe sahip çocukların başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışlar sergiledikleri ve akranlarıyla işbirliğine dayalı oyunlar oynadıkları belirlenmiştir.

Kochenderfer- Ladd (2004), tarafından yapılan bir araştırmaya, anaokulundan ilköğretim 5. sınıfa kadar 145 (anaokulu, 12, 1. sınıf, 20, 2. sınıf 26, 3. sınıf 28, 4. sınıf 41, 5. sınıf 18) çocuk katılmıştır. Araştırmada, çocukların akran saldırganlıklarına karşı gösterdikleri duygusal tepkiler incelenmiştir. Örneklem grubunda orta ve düşük sosyo ekonomik düzeyden gelen 66 kız ve 79 erkek çocuk bulunmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, akran şiddetine maruz kalan çocuklar, akran saldırganlığına karşılık sadece olumsuz duygusal tepkiler vermekle kalmamakta, aynı zamanda uyumlu ya da uyumsuz baş etme stratejileri de geliştirmektedirler. Örnek olarak, akran saldırganlığı karşısında korkan çocuklar yardım istemekten ziyade öfke duymayı tercih etmektedirler. Akran saldırganlığına karşı gösterilen en yaygın duygusal tepkinin de öfke olduğu belirlenmiştir. Cinsiyetler ve yaşlar arasında en yaygın duygusal tepki açısından farklılık bulunmamıştır. Yaş ilerledikçe, saldırganlığa karşı barışçıl çözümler bulma, yardım isteme gibi çözüm yollarında azalma görülmüştür. Yaşla birlikte öfke ve üzüntünün yoğunluğunun arttığı belirlenmiştir. Kız çocukların erkeklere göre akran şiddetinden duygusal olarak daha çok etkilendikleri de diğer bulgular arasındadır.

Schrepferman, Eby, Snyder ve Stropes (2006), 5,5 yaşındaki 133 kız ve 134 erkek çocuğun anaokulundan, ilköğretim 4. sınıfa dek izlendiği araştırmada akran ilişkileri ile depresyon arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlarda, anaokulunda akranlarla etkileşimin, yakınlığın, çocukları ileriki yıllarda depresyondan koruyucu bir faktör olduğu belirlenmiştir. Akranlarla yakın ilişkilerin, destek, sosyal beceri gelişimi ve güven duygusunu sağladığı ortaya konulmuştur. Akranlarla olumsuz etkileşimlerin de özellikle kızlarda depresyon riskini arttırabildiği görülmüştür.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda, okul öncesi dönemdeki çocukların özel gereksinimli arkadaşlarına yönelik olumlu görüşlere sahip olduğu, oyunlarında bu arkadaşlarına yer verdikleri ve arkadaş seçiminde çocukların %50'sinin özel gereksinimli bir arkadaşını tercih ettiği görülmüştür (Dyson, 2005). Ayrıca okul öncesi dönemdeki çocukların birçoğu yetersizliğe sahip arkadaşlarının durumlarının farkında değildir, bu nedenle onlarla arkadaşlık etmenin onlar için herhangi bir sakıncası yoktur. Yapılan çalışmalarda özel gereksinimli çocukların fotoğrafları, normal gelişim gösteren çocuklara gösterilmiş ve çocukların bedensel engelliler ve herhangi bir ekipman kullanan çocuklar dışındaki çocuklarda bir farklılık görmedikleri belirlenmiştir. Çocukların birçoğu fotoğraflardaki tüm çocuklarla arkadaşlık edebileceklerini söylemişlerdir (Diamond ve Hestenes, 1996).

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin hangi yöntemlerle analiz edildiği bilgileri yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Tekirdağ İl Merkezi'nde yaşayan okul öncesi eğitime devam eden, beş yaş okul öncesi çocukların özel gereksinimli bireylere yönelik, okul öncesi çocukların görüşlerini konu edinen bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırmanın amacı; derinlemesine betimleme, yorumlama ve katılımcıların bakış açılarını anlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olan eylem araştırması ile yürütülmüştür. Eylem araştırması, bir okulda çalışan öğretmen, eğitim uzmanı, yönetici gibi bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisi ya da bir araştırmacı ile gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da ortaya çıkmış sorunu anlama ve çözmeye dair sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılanmış görüşme tekniği ile yapılmıştır. Yapılanmış görüşmede, genel olarak hangi soruların ne şekilde sorulacağının belirlendiği ve görüşmeciye çok az hareket özgürlüğü veren, görüşme planının birebir uygulandığı bir yöntem olması, yapılanmamış görüşmede ise görüşmeciye yargı serbestliği veren ve gelişmelere göre yeni sorular sorma esnekliği sağlaması nedeniyle yarı yapılanmış görüşme yöntemi tercih edilmiştir (Karasar, 2007).

Eylem araştırmaları hem hipotez ve uygulama arasındaki boşluğu doldurmaları hem de öğretmenin etkin katılımı ile öğretmenleri hâkim ve güçlü kılar. Sınıflarıyla ilgili yeni bilgiler edinmelerine yardımcı olur. Etkili öğretim ve yansıtıcı düşünmeye teşvik eder. Öğretmenin pedagojik bilgisini genişletir. Öğretmeni kendi eserine karşı sorumlu kılar. Öğrencinin başarısıyla uygulama arasındaki bağı kuvvetlendirir. Yeni

bilgiler öğrenmeye ve yeni fikirlere açık olmaya destek olur. Profesyonel büyüme ve gelişmeye olanak tanır (Uzuner, 1993).

Yıldırım ve Şimşek (2016)'e göre, eylem araştırmalarının genel özellikleri şöyle sıralanabilir:

- 1- Eylem araştırmaları sistematik biçimdedir.
- 2- Araştırma bir cevapla başlamaz.
- 3- Eylem araştırması kafa karıştırıcı olmalı diye bir kaide yoktur.
- 4- Yapılan gözlemler her daim düzenli ve sistematik olmalıdır.
- 5- Eylem araştırması nicel bir araştırma olmadığı dolayısıyla bir şeyleri ispat etmeye çalışmaz (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Tekirdağ İl Merkezi'nde okul öncesi eğitime devam etmekte olan ve ailelerinden resmi izinleri alınan tamamı beş yaş olan, yedi okul öncesi öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ilişkin öğrenci cinsiyet özellikleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo1: 5 yaş Grubu Okul Öncesi Öğrencilerin Cinsiyet Özellikleri

Öğrenci Cinsiyet	f	%
Kız	4	58
Erkek	3	42
TOPLAM	7	100

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerden %58'i kız (n=4), %42'si (n=3) erkektir. Görüşmeye katılan tüm öğrenciler beş yaşındadır. Araştırmada yedi okul öncesi öğrencisine ulaşıma sebebi de Dünyayı saran korona virüs(Covid-19) salgınının devam etmesinden kaynaklı tedbirler kapsamında okul öncesi çocuklarının gün bazında gruplara bölünmesidir. Çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı birinci grupta yer almaktadır. Bu doğrultuda Görüşmeye katılan yedi okul öncesi çocuğuyla uygulama öncesi ve uygulama sonunda iki defa sosyal mesafeli görüşme yapılmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında veri toplama aracı hazırlanırken, okul öncesi çocukların özel gereksinimli bireylere yönelik araştırmalarla ilgili detaylı alan yazın taraması gerçekleştirilmiştir.(Değer, 2018; Gülay, 2009; Karadağ vd., 2014; Temel, 2000; Tepe, 2010; Şahbaz vd., 2002; Ünsal-Şahan, 2015)

Araştırmanın etik prosedürü için ilk olarak üniversitenin etik kurulu raporu alınmıştır. Daha sonra ayse.gov.tr. adresine giriş yapılarak Valilik ve Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma uygulaması için gerekli resmi izinler alınmıştır. Alınan yasal izin EK-6'da yer almaktadır. Araştırma uygulaması için, araştırma öncesinde okul müdürü ve öğretmenle ön görüşme yapılarak çalışma hakkında kısa ve özet bilgiler verilmiştir.

Araştırma uygulaması için ilk olarak uygulama izinleri okul müdürüne teslim edilip, araştırma hakkında kendisine detaylı bilgi verilmiştir. Akabinden uygulama yapılacak anasınıfının öğretmenine program içeriği ve süresi hakkında detaylı bilgi verilerek uygulama yapılacak günler eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde planlanmıştır. Son olarak katılımcıların çocuk olmasından dolayı ailelerinden gerekli izinler alınmıştır. Ailelere araştırma konusunun amacı doğrultusunda bilgi verilerek, ailelerin çocukları için vereceği onayın gönüllük esasına dayalı olacağı, ailelere gönderilen onam formunda belirtilmiştir. Araştırmada okul öncesi çocuklarından toplanan verilerin bilimsel amaçlı kullanılacağı ailelere vurgulanmıştır. Veli Onam Formu EK-6'da yer almaktadır.

Engelli farkındalığı eğitimi programını hazırlamak için, alanda çalışan uzmanlara danışılarak engelli farkındalıklarını içeren bir program hazırlanmıştır. Program okul öncesi çocuklarının düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır. Programda anlatım, örnek olay anlatma, dramatize etme, video temelli öğretim gibi yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Programı uygulamadan önce çocuklara araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Programı uygularken çocuklara özel gereksinimli birey kavramını söylemenin anlaşılır olmayacağı düşünüldüğünden, engelli ya da özel arkadaşım gibi hitap cümleleri kullanılmıştır. Görüşme soruları programı uygulamadan önce ve programı uyguladıktan sonra iki kez toplanmıştır. Program uygulamaları hafta içi her

gün 09.00/10.30 saatleri arasında uygulanmış ve iki hafta sürmüştür. Programın eylem hedefleri on dört basamaktan oluşmaktadır. Eylem basamakları aşağıdaki gibidir...

1.Eylem Basamağı: Engellilik ve engel türlerinin çocuklara anlatım ve canlandırma yoluyla anlatılmas, tüm engel türlerini anlatan video izletilmesi ve özürlü kelimesi yerine özel arkadaş hitap cümlesinin çocuklara öğretilmesi (engelli bireylerle ilgili genel bilgi edinilmesi) **13.10.2020/09.00-10.30**

2. Eylem Basamağı: Gözlerde göz bandı takılı şekilde görmeden dokun, hisset ve nesnenin ne olduğunu söyleme oyunu. (görme engelli bireylerin farkındalığı) **13.10.2020/09.00-10.30**

3. Eylem Basamağı: Sandalyedeyken yerinden kalkmadan, sınıfta yürüme oyunu ve sosyal mesafeli olarak sınıfta durmadan sürekli koşma oyunu.(bedensel engelli bireylerin farkındalığı ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireylerin farkındalığı) **13.10.2020/09.00-10.30**

4. Eylem Basamağı: Konuşmadan, jest ve mimiklerinle bir olay ya da duygunu anlatma oyunu.(işitme engelli bireylerin ve dil ve konuşma yetersizliği olan bireylerin farkındalığı) **14.10.2020/09.00-10.30**

5. Eylem Basamağı: Kulak tıkacı kulağında takılı iken arkadaşına bir şeyler anlatarak sohbet etme, kısık sesle açılmış bir çocuk şarkısının ne olduğunu tahmin etme ve işaret diliyle kırmızı balık şarkısını söyleme.(işitme engelli bireyin farkındalığı) **14.10.2020/09.00-10.30**

6. Eylem Basamağı: Özel öğrenme güçlüğü için hazırlanmış dijital hikaye. (özel öğrenme güçlüğü olan bireyin farkındalığı) **14.10.2020/09.00-10.30**

7. Eylem Basamağı: Otizmi anlatan animasyon izleme. (otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin farkındalığı) **14.10.2020/09.00-10.30**

8. Eylem Basamağı: Engellilerin kullandığı araç ve gereçlerin çocuklara görsel destek kullanımı ile anlatılarak tanıtılması.(engelli bireylerin kullandığı araç ve gereçlerle ilgili genel bilgi sahibi olma) **14.10.2020/09.00-10.30**

9. Eylem Basamağı: Çeşitli engel türlerinde araştırmacı ve öğrenciler tarafından tasarlanmış olan engelli bebeklerin merkezlere eşit bir şekilde dağıtılması ve sınıfta

görsel materyallerle hazırlanmış engelli farkındalığı merkezinin oluşturularak çocuklarının inceleme ve gözlem yapmasına sunulması. (engelli farkındalığı yönünde sınıfında somut deneyimler yaşama) **19.10.2020/09.00-10.30**

10. Eylem Basamağı: Zihin yetersizliğine sahip bireyleri anlatma ,down sendromlu bireylerle ilgili animasyon izleme ve İngilizce makale okuyup çocuklara ne anladıklarını sorma. (zihinsel engelli olan bireylerin farkındalığı)**19.10.2020/09.00-10.30**

11. Eylem Basamağı: Kabartma harflerinin görsel destek kullanılarak çocuklara tanıtılması, araştırmacı ve çocuklar tarafından kabartma yazılı olan ilaç kutularını boş şekilde sınıfa getirilerek incelenmesi ve engelli farkındalığı merkezine koyarak kabartma harflerle yazılmış ilaç kutularının çocuklar tarafından incelenmesi.(görme engelli bireylerin farkındalığı) **20.10.2020/09.00-10.30**

12. Eylem Basamağı: Okulda bulunan destek eğitim sınıfındaki özel gereksinimli bireyi konferans salonunda ziyaret etme ve özel arkadaşına, okul öncesi çocukları tarafından çizilen resmin verilmesi ve özel arkadaşına çiçek hediye edilmesi.(engelli farkındalığı yönünde okulunda özel arkadaşıyla somut deneyimler yaşama) **22.10.2020/09.00-10.30**

13. Eylem Basamağı: Engelli bireylerin hayatını kolaylaştırmak adına çocuklardan özgün bir ürün oluşturmalarını isteyerek düşün tasarla ve resim çiz. (hayal gücüyle yaparak öğrenme) **23.10.2020/09.00-10.30**

14. Eylem Basamağı: Ailelerden müsait oldukları bir hafta sonu evlerinde engelli bireylerle ilgili bir film önerisi sunup izlenmesinin istenmesi ya da engellilerle ilgili kısa bir animasyon videosunu çocuklarıyla beraber izleyip animasyon hakkında sohbet edilmesinin istenmesi duyurusunun ailelere yapılması(doğal öğrenme + medya kullanma) **23.10.2020/09.00-10.30**

Korona virüs salgını (Covid-19) devam ettiği için çocuklarla etkileşimli etkinliklere yer verilmemiş ve sosyal mesafeye dikkat edilerek eğitimler uygulanmıştır. Ayrıca hijyen kuralları gereği bireysel kullanım gerektiren eğitim materyalleri ailelerden her çocuk için özel olarak istenmiş olup, çocuklar özel eşyalarına sadece kendileri dokunarak farkındalık eğitimlerine katılmışlardır.

Engelli farkındalığı eğitim programı; büyük grup etkinliği olarak sınıftaki iki gruba da uygulanmış fakat çocuklardan toplanan veriler sadece ailelerinden izin alınan çocuklardan toplanmıştır. Programda belirtilen tarihlerde anasınıfındaki çocuklar üzerinde uygulanmıştır. Hazırlanan bu program EK2’de tablo şeklinde sunulmuştur. Eğitim sonunda 3 Aralık Dünya Engelliler gününde çocuklara, “Yılın Engelli Farkındalığı En Yüksek Çocuğu” belgesi verilmiştir ve bu belge EK-5’de yer almaktadır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Veriler içerik analizi ve betimsel analiz yöntemiyle elde edilmiştir. Uygulanan ölçme aracı geliştirilen bir araç olduğu için aşağıdaki aşamalar esas alınarak geliştirilmiştir.

Ölçek geliştirme için aşamalar şu şekildedir;

- 1.Konu ile ilgili alanyazın taraması yapılmıştır.
- 2.Madde havuzu oluşturulma aşamasında alanyazından yararlanılmıştır.
- 3.Madde havuzu oluşturulma aşamasında hedef grupla görüşmeler yapılmıştır.
4. Madde havuzu oluşturulurken hedeflenen madde sayısının iki ya da üç katı madde yazılmıştır.
5. Madde havuzu oluşturulma aşamasında alan uzmanlarından yararlanılmıştır.
6. Madde havuzu oluşturulma aşamasında ölçme uzmanlarından yararlanılmıştır.
7. Madde havuzunda uzmanlardan gelen geribildirimler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.
8. Ölçeğin uygulama yönergesi hazırlanmıştır.
- 9) Hedef grubun (örneklem) dışındaki daha küçük bir gruba anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmek üzere maddelerin ön deneme uygulaması yapılmıştır.
- 10) Madde havuzunda ön uygulama sonrasında gerekli düzeltmeler yapılmış ve uygulanmıştır.

Görüşme soruları okul öncesi öğrencilerinin tüm engel gruplarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yirmi bir sorudan oluşmaktadır. Pilot deneme dört ve beş yaş grubunda olan yirmi çocuğa uygulanarak toplamda kırk çocuk üzerinden yapılmıştır. Yapılan pilot denemede ölçme aracındaki soruların anlaşılır olduğu görülmüştür. Ortalama 5-10 dk süren bir araçtır. Görüşme soruları açık uçlu ve okul öncesi çocukların anlayıp cevaplayabilecekleri düzeyde hazırlanmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken, araştırma konusundaki alan uzmanlarından ve farklı disiplinlerinde çalışan uzmanlarında görüşlerinden yararlanılmıştır. Görüşme soruları iktisat, psikolojik danışmanlık ve rehberlik , okul öncesi, özel eğitim, sınıf öğretmenliği ve çocuk gelişimi, alanlarında çalışan uzmanların görüşlerine sunularak hazırlanmıştır.

Araştırmada katılımcılara engelli farkındalığı eğitimleri programının uygulama öncesinde ve sonrasında olmak üzere iki kez görüşme formu uygulanmıştır. İlk görüşme formu ve son görüşme formu 21 sorudan oluşmaktadır. Görüşme soruları okul öncesi çocukları ile tek tek yüz yüze soru-cevap tekniği kullanılarak ve sosyal mesafe kurallarına uyularak sorulmuştur. Görüşmeler her çocuk için bireysel farklılıkları baz alınarak her çocuk için ortalama 5 ile 10 dakika sürmüştür. Görüşme soruları eğitim öncesi ve eğitim sonrası olarak incelenerek engelli bireylere karşı farkındalık düzeylerinde değişiklik olup olmadığı incelenmiştir. Farklı disiplinlerdeki uzmanların görüşleri alınarak hazırlanan bu görüşme formu EK1’de sunulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Bilimsel araştırmaların gizlilik ve etik ilkelerine bağlı kalınarak isimlerin kodlandığı bu araştırmada, öğrenci isimleri kodlanmıştır. Katılımcılar verilen kodlar ile araştırmaya aktarılmıştır. Araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerden toplanan veriler bilgisayara aktarılmadan önce Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7 şeklinde kodlanmıştır. Tema ve kategoriler isimlendirirken katılımcıların görüşlerindeki kelime veya kelime grupları tespit edilmiş ve kategori isimleri bu kelime veya kelime gruplarına göre verilmiştir. Çalışmada görüşülen katılımcıların söylemek istediği önemli bilgilere doğrudan yer verilmiştir, konu dışında kalan bilgilere ise yer verilmemiştir.

Araştırma verilerinin analizinde nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Bogdan ve Biklen'in belirttiği gibi (2007) nitel araştırmalarda kullanılan betimsel analiz, katılımcıların konuya yönelik olarak tüm sorulara verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konması amaçlanan bir yöntemdir. Betimsel analizde veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlanmaktadır. Temalar araştırma sorularından oluşabileceği gibi, gözlem ve görüşmede kullanılan sorular ya da boyutlardan da oluşabilmektedir. Betimsel analiz; “(a) betimsel analiz için bir tematik çerçeve oluşturma, (b) tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, (c) bulguların tanımlanması ve (d) bulguların yorumlanması” olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256).

İçerik analizi, yazılı doküman, fotoğraf, video ve ses kayıtlarını içermekle birlikte kişilerarası iletişim şekillerinin incelenerek tefsir edilmesidir (Berg ve Lune, 2015). İçerik analizinde ise veriler, önce kavramsallaştırılmakta, sonrasında ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmekte ve verileri açıklayan temaların saptanması gerekmektedir. İçerik analizinde amaç birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirip düzenlemek ve yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). O yüzden bu araştırmada toplanan veriler hem literatürde var olan kavramlara ulaşıldığı için hem de literatürde var olmayan yeni kavramlara ulaşıldığı için, araştırmacı tarafından yorumlanarak ve kavramsallaştırılarak hem betimsel hem de içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada çalışma grubundan toplanan veriler uygulama öncesi ve uygulama sonrası olarak ele alınmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra analiz basamağına geçilmiştir. Sorulara yönelik kavramsal çerçeve oluşturulmuş, gerekli gruplamalar yapılmıştır. Birbirine benzer veriler temalar çerçevesinde aynı grupta toplanarak, organize edilerek yorumlanmıştır. Temalara yönelik olarak frekanslar ve yüzde değerleri tablolaştırılarak yorumlanmıştır. İlgi çekici ve belirtilmesi gereken yanıtlardan birkaç örnek verilmiştir. Veriler toplanırken yazılı doküman, video kamera kaydı ve fotoğraflardan yararlanılmıştır. Program uygulanırken etik kurallar çerçevesinde, çocukların yüzleri kapatılarak çekilen fotoğraflar EK-3'de, çocukların

engelli arkadaşının hayatını kolaylaştırmak için çizdiği resimler ise EK-4'de sunulmuştur.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Gerçekleştirilen bilimsel araştırmaların önemli aşamalarından birisi güvenilirlik ve geçerliliktir. Ancak güvenilirlik ve geçerlilik kriterleri nitel araştırmalarda yerini büyük ölçüde araştırmada izlenen süreçlerin ve ulaşılan sonuçların inandırıcılığına bırakmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu güvenirliliği ve geçerliliği sağlamak için araştırma sürecinde kullanılan tüm yöntemler ve izlenilen yollar açıkça belirtilmiştir. Güvenirliliği ve geçerliliği arttırmak için nitel araştırmalarda, araştırma verilerinin toplanmasında birden fazla veri kaynağından yararlanılmıştır. Farkındalık eğitimleri uygulaması öncesi ve sonrasında iki görüşme formu katılımcılara sunulmuştur.

Araştırmaya ilişkin güvenirliliğin sağlanması amacıyla çeşitli tedbirler alınmıştır. Bu doğrultuda; araştırma öncesinde alan yazın taramasında araştırmanın alt problemlerine ilişkin detaylı bir tarama gerçekleştirilmiştir. Araştırma boyunca oluşan yeni durumlara ilişkin kaynak taraması sürdürülmüş, gerekli durumlarda ilgili çalışmalar yeniden gözden geçirilmiştir. Elde edilen bulgular sonuçlandırılırken kanıt kütüphanesi oluşturmak amacıyla geniş bir alan yazın taraması daha gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya ilişkin, yöntem, katılımcılar, ortam, araç ve gereçler, veri toplama süreci ve verilerin toplanma süreci, incelenmesi, verilerin analizi ile geçerlik ve güvenirliliğin sağlanması için yapılan uygulama süreçleri farklı başlıklar altında detaylı bir biçimde açıklanmıştır.

Araştırmada dış güvenirliliği artırmak için; araştırmacının rolü yarı yapılandırılmış görüşme formunda net bir biçimde ifade edilmiştir; araştırmacı katılımcıların ve araştırma ortamının özelliklerini açıkça belirtmiştir. Böylece benzer sorunlarla ilgili araştırma yapacak araştırmacıların, uygun ortam ve katılımcılara ulaşabilmeleri sağlanabilir. Etkinlikleri deneyimleyen tüm katılımcıların bireysel deneyimleri, araştırmacının gözlemleri ve ders süreci ve sonrasına dair görüşleri hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Elde edilen bulgulardan, doğrudan alıntılar da yapılarak, örneklendirilmiştir.

Araştırma sürecinde araştırmacı tarafından bir eğitim öğretim dönemi sınırlılığı ile veri toplama süreci planlanmıştır. Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz ve içerik analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Verilerin analizi sürecinde veriler hiçbir değişiklik yapılmadan bilgisayar ortamında yazılı hale dönüştürülmüştür ve bir uzman tarafından doğruluğu teyit edilmiştir. Elde edilen bulguların güvenilirliğini arttırmak amacıyla, uzman görüşü alınarak, gerekli düzenlemeler yapılarak görüş birliğine varılmıştır. Görüşmeler ve uygulamalar yapılırken bir okul öncesi öğretmeni ve haftada bir gün stajyer öğrenci tarafından araştırmacı gözlemlenmiştir. Daha sonra elde edilen bulgular tanımlanarak sonuçlar yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

3. BULGULAR VE YORUM

Okul öncesi çocuklara, özel gereksinimli bireylerle ilgili farkındalık programının uygulandığı bu araştırmada veri toplama araçlarından elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla ele alınarak sunulmuştur.

4.1. “Okul öncesi çocukların, engelli kavramı ve engel türleri bilgisi engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?”1. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Okul öncesi çocukların uygulama öncesinde ve sonrasında yanıtladığı 1. Soruya ilişkin yanıtlar ile 1. alt amaca yönelik bulgular elde edilmiş olup; aşağıda Tablo 2’deki gibi belirtilmiştir.

Tablo 2: Okul öncesi çocukların engelli tanımının anlamına ilişkin uygulama öncesi görüşleri

Engelli kelimesinin anlamı	f	%
Yaşlılara	4	58
Bilmiyorum	3	42
TOPLAM	7	100

Kimlere engelli diyorlar	f	%
Bilmiyorum	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmanın 1. Sorusunda yer alan “Sence engelli ne demek? Kime engelli diyorlar?” sorusuna çocuklar uygulama öncesi engelli kelimesinin anlamına yönelik yanıtlar incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının %58’i (n=4) “yaşlılara” yanıtını vermiş; %42’si (n=3) “bilmiyorum” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocuklarının kime engelli diyorlar sorusuna çocukların %100’ü (n=7) “bilmiyorum” yanıtını vermiştir.

Tablo 3: Okul öncesi çocukların engelli tanımının anlamına ilişkin uygulama sonrası görüşleri

Engelli kelimesinin anlamı	f	%
Yürüyemeyen	3	42
Duymayan	2	29
Görmeyen	2	29
TOPLAM	7	100

Kimlere engelli diyorlar	f	%
Bedensel engellilere	5	72
Tekerlekli sandalye kullananlara	1	14
İşitme cihazı kullananlara	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmanın 1. Sorusunda yer alan “Sence engelli ne demek? Kime engelli diyorlar?” sorusuna çocuklar uygulama sonrası engelli kelimesinin anlamına yönelik yanıtlar incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının %42’si (n=3) “yürüyemeyen” yanıtını vermiş; %29’u (n=2) “duymayan” yanıtını vermiş; %29’u (n=2) “görmeyen” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocuklarının Kime engelli diyorlar? sorusuna çocukların %72’si (n=5) “bedensel engellilere” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “tekerlekli sandalye kullananlara” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “işitme cihazı kullananlara” yanıtını vermiştir.

4.2. “Okul öncesi çocukların, engelli bireyle daha önce olan etkileşimleri engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?” 2. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Okul öncesi çocuklarının dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında yanıtladığı 2, 3, 4 ve 5. Sorulara ilişkin yanıtlar ile 2. alt amaca yönelik bulgular elde edilmiş olup; aşağıda Tablo 4’deki gibi belirtilmiştir.

Tablo 4: Okul öncesi çocukların daha önce engelli olan birini gördün mü sorusuna yönelik uygulama öncesi görüşleri

Engelli birini gördün mü	f	%
Görmedim	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmanın 2. Sorusunda yer alan “Engelli birini gördün mü?” sorusuna çocukların uygulama öncesi engelli birini görüp görmedikleriyle ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının %100’ü (n=7) “görmedim” yanıtını vermiştir.

Tablo 5: Okul öncesi çocukların daha önce engelli olan birini gördün mü sorusuna yönelik uygulama sonrası görüşleri

Engelli birini görüp görmediği	f	%
Gördüm	5	72
Aşağıdaki konferans salonunda gördüm	2	28
TOPLAM	7	100

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmanın 2. Sorusunda yer alan “Engelli birini gördün mü?” sorusuna çocukların uygulama sonrası engelli birini görüp görmedikleriyle ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının %72’si (n=5) “gördüm” yanıtını vermiş; %28’i (n=2) “aşağıdaki konferans salonunda gördüm” yanıtını vermiştir.

Tablo 6: Okul öncesi çocukların engelli olmanın ne olduğunu tanımlamaya yönelik uygulama öncesi görüşleri

Engelli olmanın ne olduğu	f	%
Bilmiyorum	6	86
Hiç karşılaşmadım	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmanın 2. Sorusunda yer alan “Engelli birinin senden farkı neydi?” sorusuna çocuklar uygulama öncesi engelli birini tanımlamaya yönelik yanıtları incelendiğinde; ; okul öncesi çocuklarının %86’sı (n=6) “bilmiyorum” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “hiç karşılaşmadım” yanıtını vermiştir.

Tablo 7: Okul öncesi çocukların engelli olmanın ne olduğunu tanımlamaya yönelik uygulama sonrası görüşleri

Engelli olmanın ne olduğu	f	%
Duymaması	5	72
Görmemesi	1	14
Yürüyememesi	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmanın 2. Sorusunda yer alan “Engelli birinin senden farkı neydi?” sorusuna çocuklar uygulama sonrası engelli birini tanımlamaya yönelik yanıtları incelendiğinde; ; okul öncesi çocuklarının %72’si (n=5) “duymaması” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “görmemesi” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “yürüyememesi” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö1: “Dün aşağı indik ya gördüm, ona çiçek verdim. “

Ö3: “Okulumda gördüm, yan yan yürüyordu ve ona çiçek boyama sayfası hediye ettim.”

Ö4: “Dün gördüm, engelliydi ve rahatsızdı. “

Tablo 8: Okul öncesi çocukların engelli bir arkadaşının olup olmadığına yönelik uygulama öncesi görüşleri

Engeli arkadaşının varlığı	f	%
Hiç engelli arkadaşım olmadı	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmanın 3.sorusunda yer alan “Engelli bir arkadaşın oldu mu?” sorusuna çocuklar uygulama öncesi engelli arkadaşları olup olmadığı ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların %100’ü (n=7) “hiç engelli arkadaşım hiç olmadı” yanıtını vermiştir.

Tablo 9: Okul öncesi çocukların engelli bir arkadaşının olup olmadığına yönelik uygulama sonrası görüşleri

Engeli arkadaşının olup olmadığı	f	%
Okulumda oldu	5	72
Konferans salonunda oldu	2	28
TOPLAM	7	100

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmanın 3.sorusunda yer alan “Engelli bir arkadaşın oldu mu?” sorusuna çocuklar uygulama sonrası engelli arkadaşları olup olmadığı ile ilgili yanıtları incelendiğinde; ; okul öncesi çocukların %72’si (n=5) “okulumda oldu” yanıtını vermiş; %28’i (n=2) “konferans salonunda oldu” yanıtını vermiştir.

Tablo 10: Okul öncesi çocukların engelli arkadaşıyla ilgili söylemek istediklerine yönelik uygulama öncesi görüşleri

Engelli arkadaşı oldu ise söylemek istedikleri	f	%
Bir şey söylemem	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 10 incelendiğinde, araştırmanın 3.sorusunda yer alan “Engelli bir arkadaşın oldu ise onunla ilgili neler söylersin?” sorusuna çocuklar uygulama öncesi engelli arkadaşlarıyla ilgili söylemek istediklerine yönelik yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların %100’ü (n=7) “bir şey söylemem” yanıtını vermiştir.

Tablo 11: Okul öncesi çocukların engelli arkadaşıyla ilgili söylemek istediklerine yönelik uygulama sonrası görüşleri

Engelli arkadaşı oldu ise söylemek istedikleri	f	%
Onu çok seviyorum	6	86
Onunlayken mutluyum	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmanın 3.sorusunda yer alan “Engelli bir arkadaşın oldu ise onunla ilgili neler söylersin?” sorusuna çocuklar uygulama sonrası engelli arkadaşlarıyla ilgili söylemek istediklerine yönelik yanıtları incelendiğinde; okul öncesi

çocukların %86'sı (n=6) “onu çok seviyorum” yanıtını vermiş; %14'ü (n=1) “onunlayken mutluyum” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö7: “Okulumda engelli bir arkadaşım oldu ve ben onunla çok mutluyum. “

Ö1: “Konferans salonunda bir engelli arkadaşım oldu ve onu çok seviyorum.”

Ö3: “Seni çok seviyorum özel arkadaşım. “

Ö4: “Onu çok seviyorum derdim.”

Tablo 12: Okul öncesi çocukların engelli arkadaşla oyun oynama isteğine yönelik uygulama öncesi görüşleri

Engelli arkadaşla oyun oynama isteği	f	%
Engelli biriyle oyun oynamak istemem	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmanın 4.sorusunda yer alan “Engelli bir arkadaşınla oyun oynar mısın?” sorusuna çocuklar uygulama öncesi engelli arkadaşla oyun oynama isteği ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100'ü (n=7) “engelli biriyle oyun oynamak istemem” yanıtını vermiştir.

Tablo 13: Okul öncesi çocukların engelli arkadaşla oyun oynama isteğine yönelik uygulama sonrası görüşleri

Engelli arkadaşla oyun oynama isteği	f	%
Özel arkadaşım ile oyun oynarım	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 13 incelendiğinde, araştırmanın 4.sorusunda yer alan “Engelli bir arkadaşınla oyun oynar mısın?” sorusuna çocukların uygulama sonrası engelli arkadaşla oyun oynama isteği ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının %100'ü (n=7) “özel arkadaşım ile oyun oynarım” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö7: “Oynarım çünkü onların evde otururken canı sıkılıyor.”

Ö1: “Onunla çok güzel oyunlar oynarım.”

Tablo 14: Okul öncesi çocukların engelli arkadaşlarıyla olan yaşantılarına yönelik uygulama öncesi görüşleri

Engelli bireylerle olan yaşantısı	f	%
Engelli arkadaşım olmadığı için bir şey yapamadık	7	100
TOPLAM	7	100

Engelli bireyle neler konuşup, neler yaptıkları	f	%
Engelli arkadaşım olmadığı için bir şey konuşamadık	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 14 incelendiğinde, araştırmanın 5. sorusunda yer alan “Engelli bireyle olan bir yaşantın olduysa, yaşantını anlatır mısın? Neler konuştunuz? Neler yaptınız?” sorusuna çocukların uygulama öncesi engelli arkadaşın olduysa ne yapmak isterdin ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların; %100’ü (n=7) “engelli arkadaşım olmadığı için bir şey bir şey yapamadık” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların neler konuştunuz, neler yaptınız sorusuna uygulama öncesi yanıtları incelendiğinde; %100’ü (n=7) “engelli arkadaşım olmadığı için bir şey konuşamadık” yanıtını vermiştir.

Tablo 15: Okul öncesi çocukların engelli arkadaşlarıyla olan yaşantılarına yönelik uygulama sonrası görüşleri

Engelli bireylerle olan yaşantısı	f	%
Özel arkadaşım ile eğlendik	5	72
Özel arkadaşım ile çiçekli resim çizdim	1	14
Özel arkadaşım ile oyun oynadık	1	14
TOPLAM	7	100

Engelli bireyle neler konuşup neler yaptıkları	f	%
Özel arkadaşım ile onu çok seviyorum dedim	5	72
Özel arkadaşım ile çiçek verdim	2	28
TOPLAM	7	100

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmanın 5. sorusunda yer alan “Engelli bireyle olan bir yaşantın olduysa, yaşantını anlatır mısın? Neler konuştunuz? Neler yaptınız?” sorusuna çocukların uygulama sonrası engelli arkadaşın olduysa ne yapmak isterdin ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların; 72’si (n=5) “özel arkadaşım ile eğlendik” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “özel arkadaşım ile çiçekli resim çizdim” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “özel arkadaşım ile oyun oynadık” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların neler konuştunuz, neler yaptınız sorusuna uygulama sonrası yanıtları incelendiğinde; %72’si (n=5) “özel arkadaşım ile onu çok seviyorum dedim” yanıtını vermiş; %28’i (n=2) “özel arkadaşım ile çiçek verdim” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö3: “Onu çok seviyorum, ona boyama yaptım.”

Ö2: “Bahçede oyun oynarız, bisiklet süreriz, scooter bineriz.”

Ö1: “Ona çiçek verdim, onu çok seviyorum dedim o da beni çok sevdiğini söyledi.”

Ö7: “Çiçekli resim çizdim, onu çok sevdiğimi söyledim.”

Ö6: “Onunla beraber uyurduk.”

Ö4: “Onunla çok eğlendik. Önce ayaklarımızla korona selamı verdik sonra ona çiçek verdim.”

4.3. “Okul öncesi çocukların, engel türleri hakkında duyguları ve hissettikleri engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?” 3. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Okul öncesi çocuklarının dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında yanıtladığı 6, 14, 15 ve 16. Sorulara ilişkin yanıtlar ile 3. alt amaca yönelik bulgular elde edilmiş olup; aşağıda Tablo 16’daki gibi belirtilmiştir.

Tablo 16: Okul öncesi çocukların engelli bireyle beraberken hissettiklerine yönelik uygulama öncesi görüşleri

Okul öncesi çocukların engelli arkadaşıyla beraberken hissettikleri	f	%
Kötü hissederim	6	86
Ne hissedeceğimi bilmiyorum	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 16 incelendiğinde, araştırmanın 6. sorusunda yer alan “Engelli bireyle beraberken neler hissedersin?” sorusuna çocukların uygulama öncesi yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların; %86’sı (n=6) “kötü hissederim” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “ ne hissedeceğimi bilmiyorum” cevabını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö7: “Kötü hissederim, ama engelli çocukların evde çok canları sıkılır.”

Ö3: “Kötü hissederim kendimi.”

Tablo 17: Okul öncesi çocukların engelli bireyle beraberken hissettiklerine yönelik uygulama sonrası görüşleri

Okul öncesi çocukların engelli arkadaşıyla beraberken hissettikleri	f	%
İyi ve güzel hissedirim	5	72
Çok güzel	1	14
Mutlu	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 17 incelendiğinde, araştırmanın 6. sorusunda yer alan “Engelli bireyle beraberken neler hissedersin?” sorusuna çocukların uygulama sonrası yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların; %72’si (n=5) “iyi ve güzel hissedirim” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “çok güzel” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) ”mutlu” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö1: “İyi hissedirim, kötü hiç hissetmem”

Ö7: “Güzel ve mutlu hissedirim kendimi özel arkadaşımdayken”

Tablo 18: Okul öncesi çocuklarında özgül öğrenme güçlüğü tanısının farkındalığı oluşturmak adına bir kağıda ters resimler çizince hissettiklerine yönelik uygulama öncesi görüşleri

Bir kağıda ters resimler çizince çocukların hissettikleri	f	%
Bilmiyorum	6	86
Hasta hissedirim	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 18 incelendiğinde, araştırmanın 14. sorusunda yer alan “Bir kağıda ters resimler çizsen kendini nasıl hissedersin?” sorusuna çocukların uygulama öncesi yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların; %86’sı (n=6) “bilmiyorum” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “hasta hissedirim” yanıtını vermiştir.

Tablo 19: Okul öncesi çocuklarında özgül öğrenme güçlüğü tanısının farkındalığı oluşturmak adına bir kağıda ters resimler çizince hissettiklerine yönelik uygulama sonrası görüşleri

Bir kağıda ters resimler çizince çocukların hissettikleri	f	%
Kötü hissederim	6	86
Çok kötü	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 19 incelendiğinde, araştırmanın 14. sorusunda yer alan “Bir kağıda ters resimler çizsen kendini nasıl hissedersin?” sorusuna çocukların uygulama sonrası yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların; %86’sı (n=6) “kötü hissederim” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “çok kötü” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir

Ö7: “Resmi anlamadığım için kendimi kötü hissederim, kötü olur.”

Ö3: “Kendimi çok kötü hissedirdim.”

Ö4: “Ters resim çizince çok kötü hissedirdim”

Ö1: “Ters resim çizmek hiç güzel olmazdı”

Ö6: “Ters çizen çocuklar kendilerini kötü hissederler ki ben de kötü hissederim”

Ö2: “Ters çizince resmim çok kötü olurdu”

Tablo 20: Okul öncesi çocuklarında otizm spektrum bozukluğu tanısının farkındalığını oluşturmak adına göz teması kurmadan konuşan bireyler hakkında hissettiklerine yönelik uygulama öncesi görüşleri

Çocukların göz teması kurmadan konuşan kişiler hakkında hissettikleri	f	%
Kötü hissederim	4	58
Bilmiyorum	3	42
TOPLAM	7	100

Tablo 20 incelendiğinde, araştırmanın 15. sorusunda yer alan “Biri senle göz teması kurmadan konuşsa kendini nasıl hissederdin?” sorusuna çocukların uygulama öncesi yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların; %58’i (n=4) “kötü hissederim” yanıtını vermiş; %42’si (n=3) “bilmiyorum” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların biri aşağıdaki yanıtı vermiştir:

Ö6: “Ben bir daha onla konuşmam”

Tablo 21: Okul öncesi çocuklarında otizm spektrum bozukluğu tanısının farkındalığını oluşturmak adına göz teması kurmadan konuşan bireyler hakkında hissettiklerine yönelik uygulama sonrası görüşleri

Çocukların göz teması kurmadan konuşan kişiler hakkında hissettikleri	f	%
Çok kötü	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 21 incelendiğinde, araştırmanın 15. sorusunda yer alan “Biri senle göz teması kurmadan konuşsa kendini nasıl hissederdin?” sorusuna çocukların uygulama sonrası yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların; %100’ü(n=7) “çok kötü” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların biri aşağıdaki yanıtı vermiştir:

Ö6: “Özel arkadaşım bana bakmasa bile onu anlarım ve asla dalga geçmem”

Tablo 22: Okul öncesi çocuklarında dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısının farkındalığını oluşturmak adına sürekli koşan ve yerinde duramayan bir çocuk olarak kendilerini düşündüklerinde, çocukların hissettiklerine yönelik uygulama öncesi görüşleri

Sürekli koşan ve yerinde duramayan bir çocuk olarak çocukların hissettikleri	f	%
Üzgün	6	86
Korkardım	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 22 incelendiğinde, araştırmanın 16. sorusunda yer alan “Sürekli koşan ve yerinde duramayan bir çocuk olsaydın, kendini nasıl hissederdin?” sorusuna çocukların uygulama öncesi yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların; %86’sı (n=6) “üzgün” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “korkardım” yanıtını vermiştir.

Tablo 23: Okul öncesi çocuklarında dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısının farkındalığını oluşturmak adına sürekli koşan ve yerinde duramayan bir çocuk olarak kendilerini düşündüklerinde, çocukların hissettiklerine yönelik uygulama sonrası görüşleri

Sürekli koşan ve yerinde duramayan bir çocuk olarak çocukların hissettikleri	f	%
Kötü hissederim	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 23 incelendiğinde, araştırmanın 16.sorusunda yer alan “Sürekli koşan ve yerinde duramayan bir çocuk olsaydın, kendini nasıl hissederdin?” sorusuna çocukların uygulama sonrası yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların; %100’ü (n=7) “kötü hissederim” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların biri aşağıdaki yanıtı vermiştir:

Ö7: “Kötü hissedirdim, oyun oynayamazdım, yemek yiyemezdim, hamur oynayamazdım, resim yapamazdım.”

4.4. “Okul öncesi çocukların, engelli bireylere yardım etme isteği engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?” 4. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Okul öncesi çocuklarının dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında yanıtladığı 7 ve 8. Sorulara ilişkin yanıtlar ile 4. alt amaca yönelik bulgular elde edilmiş olup; aşağıda Tablo 24’deki gibi belirtilmiştir.

Tablo 24: Okul öncesi çocukların engelli bir arkadaşına yardım etme isteklerine yönelik uygulama öncesi görüşleri

Çocukların engelli bir arkadaşına yardım etme istekleri	f	%
Yardım etmem	5	72
Bilmiyorum	2	28
TOPLAM	7	100

Tablo 24 incelendiğinde, araştırmanın 7. Sorusunda yer alan “Engelli bir çocuğa nasıl yardım edebilirsin?” sorusuna çocukların uygulama öncesi yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların;% 72’si (n=5) “yardım etmem” yanıtını vermiş; %28’i (n=2) “bilmiyorum” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların biri aşağıdaki yanıtı vermiştir:

Ö5: “Yardım etmek istemem engelli çocuğa”

Tablo 25: Okul öncesi çocukların engelli bir arkadaşına yardım etme isteklerine yönelik uygulama sonrası görüşleri

Çocukların engelli bir arkadaşına yardım etme istekleri	f	%
Elini tutarım	5	72
Kulaklık cihazı veririm	1	14
Tekerlekli sandalyeyle gezdiririm	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 25 incelendiğinde, araştırmanın 7. Sorusunda yer alan “Engelli bir çocuğa nasıl yardım edebilirsin?” sorusuna çocukların uygulama sonrası yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocukların; %72’si (n=5) “elini tutarım” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “kulaklık cihazı veririm” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “tekerlekli sandalyeyle gezdiririm” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö5: “Ona çok güzel yardım ederim.”

Ö2: “Onu boğulmaktan kurtarırım.”

Ö6: “Elimle tutarım, yoldan geçiririm.”

Ö1: “Koşarak yardım eder, onu evine götürürüm.”

Ö4: “Tekerlekli sandalyesini ittirim.”

Ö3: “Güzel yardım ederim kaldırırm, çok güzel yardım ederim ki onu tekerlekli sandalyeyle gezdiririm.”

Ö7: “Elini tutarım, ayağını hareket ettiririm, kulaklık cihazı veririm.”

Tablo 26: Okul öncesi çocukların engelli bireylerle dışarıda karşılaştıklarında ne yaptıklarına yönelik uygulama öncesi görüşleri

Okul öncesi çocuğunun ne yaptığı	f	%
Hiçbir şey yapmam	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 26 incelendiğinde, araştırmanın 8. Sorusunda yer alan “Engelli bireylerle sokakta, otobüste ya da başka bir yerde karşılaştığında ne yaparsın?” sorusuna çocukların uygulama öncesi engelli bireylerle dışarıda karşılaştıklarında ne yaptıklarına yönelik görünce ne yapar yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100’ü (n=7) “hiçbir şey yapmam” yanıtını vermiştir.

Tablo 27: Okul öncesi çocukların engelli bireylerle dışarıda karşılaştıklarında ne yaptıklarına yönelik uygulama sonrası görüşleri

Okul öncesi çocuğunun ne yaptığı	f	%
Yardım ederim	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 27 incelendiğinde, araştırmanın 8. Sorusunda yer alan “Engelli bireylerle sokakta, otobüste ya da başka bir yerde karşılaştığında ne yaparsın?” sorusuna çocukların uygulama sonrası engelli bireylerle dışarıda karşılaştıklarında ne yaptıklarına yönelik görünce ne yapar yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100’ü (n=7) “yardım ederim” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö3: “İnsanlar ona kötü davranır ama ben ona güzel davranırım.”

Ö7: “İyi davranırım, ona yardım ederim.”

Ö4: “İnsanlar sevmiyor ama ben ona yardım eder ve severim engelli arkadaşımı.”

Ö1: “İnsanları yardım eder ben de yardım ederim onu tutup evine getiririm, otobüste yanıma otursun.”

4.5. “Okul öncesi çocukların, engel türleri bilgisi yönünden empati kurma becerisi engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?” 5. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Okul öncesi çocuklarının dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında yanıtladığı 9, 10, 11, 12, 13 ve 18. Sorulara ilişkin yanıtlar ile 5. alt amaca yönelik bulgular elde edilmiş olup; aşağıda Tablo 28’deki gibi belirtilmiştir.

Tablo 28: Okul öncesi çocukların gözlerimizin ne işe yaradığı ve göremeseydik ne olurdu sorusuna yönelik uygulama öncesi görüşleri

Gözlerimizin ne işe yaradığı	f	%
Görmeye	6	86
Uzaktaki şeyleri görmeye	1	14
TOPLAM	7	100

Göremeseydik ne olurdu	f	%
Hiçbir şey göremezdik	3	42
Hiçbir şey olmaz	2	29
Bilmiyorum	2	29
TOPLAM	7	100

Tablo 28 incelendiğinde, araştırmanın 9. Sorusunda yer alan “Gözlerimiz ne işe yarıyor?” sorusuna çocukların uygulama öncesi gözlerimizin ne işe yaradığı ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %86’sı (n=6) “görmeye” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “uzaktaki şeyleri görmeye” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların göremeseydik ne olurdu sorusuna yönelik uygulama öncesi yanıtlar incelendiğinde; %42’si (n=3) “hiçbir şey görmezdik” yanıtını vermiştir; %29’u (n=2) “hiçbir şey olmaz” yanıtını vermiş; %29’u (n=2) “bilmiyorum” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö3: “Gözlerimiz görmese hiçbir şey olmazdı.”

Ö5: “Hiçbir şey değişmezdi.

Tablo 29: Okul öncesi çocukların gözlerimizin ne işe yaradığı ve göremeseydik ne olurdu sorusuna yönelik uygulama sonrası görüşleri

Gözlerimizin ne işe yaradığı	f	%
Görmeye	7	100
TOPLAM	7	100

Göremeseydik ne olurdu	f	%
Görme engelli olurduk	5	72
Çok kötü olurdu	1	14
Kör olurduk	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 29 incelendiğinde, araştırmanın 9. Sorusunda yer alan “Gözlerimiz ne işe yarıyor?” sorusuna çocukların uygulama sonrası gözlerimizin ne işe yaradığı ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100’ü “görmeye” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların göremeseydik ne olurdu sorusuna yönelik uygulama sonrası yanıtları incelendiğinde; %72’si (n=5) “görme engelli olurduk” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “çok kötü olurdu” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “kör olurduk” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö4: “Görmeseydik görme engelli olurduk ve suları üstümüze dökerdik.”

Ö3: “Çok kötü olaylar olurdu, her yere çarpardık.”

Ö7: “Görmeyince hayatımız çok kötü olur, insan kendini yokmuş gibi hisseder.”

Ö5: “Çok şey değişirdi mesela boyama yapamazdım göremeseydim.”

Ö1: “Kör olurduk ve oyun hamurumla oynayamazdım.”

Tablo 30: Okul öncesi çocukların kulaklarımızın ne işe yaradığı ve duyamasaydık ne olurdu sorusuna yönelik uygulama öncesi görüşleri

Kulaklarımızın ne işe yaradığı	f	%
Duymak için	5	72
Uzaktaki şeyleri duymak için	1	14
Ses duymak için	1	14
TOPLAM	7	100

Duyamasaydık ne olurdu	f	%
Bilmiyorum	6	86
Hiçbir şey	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 30 incelendiğinde, araştırmanın 10. Sorusunda yer alan “Kulaklarımız ne işe yarıyor? Kulaklarımız hiç duymasaydı hayatımızda neler değişirdi?” sorusuna çocukların uygulama öncesi kulaklarımızın ne işe yaradığı ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %72’si (n=5) “duymak için” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “uzaktaki şeyleri duymak için” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “ses duymak için” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların kulaklarımız hiç duymasaydı hayatımızda nelerin değişeceği sorusuna yönelik uygulama öncesi yanıtlar incelendiğinde; %86’sı (n=6) “bilmiyorum” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “hiçbir şey” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların biri aşağıdaki yanıtı vermiştir:

Ö4: “Annelerimizi duyamazdık.”

Tablo 31: Okul öncesi çocukların kulaklarımızın ne işe yaradığı ve duymasaydık ne olurdu sorusuna yönelik uygulama sonrası görüşleri

Kulaklarımızın ne işe yaradığı	f	%
Duymaya	7	100
TOPLAM	7	100

Duymasaydık ne olurdu	f	%
Duyamazdık ve işitme engelli olurduk	6	86
Kötü olurdu	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 31 incelendiğinde, araştırmanın 10. Sorusunda yer alan “Kulaklarımız ne işe yarıyor? Kulaklarımız hiç duymasaydı hayatımızda neler değişirdi?” sorusuna çocukların uygulama sonrası kulaklarımızın ne işe yaradığı ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100’ü (n=7) “duymaya” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların kulaklarımız hiç duymasaydı hayatımızda nelerin değişeceği sorusuna yönelik uygulama sonrası yanıtlar incelendiğinde; %86’sı (n=6) “duyamazdık ve işitme engelli olurduk” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “kötü olurdu” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö3: “Duyamasaydım çok kötü olurdu.”

Ö2: “Hiçbir şey duyamazdık ve işitme engelli olurduk.”

Ö7: “Duyamasaydık kötü olurdu, çok kötü hissederdi insan ve kötülük olurdu hayatımızda.”

Ö4: “Duyamasaydık işitme engelli çocuk olurduk.”

Tablo 32: Okul öncesi çocukların ellerimizin ne işe yaradığı ve ellerimizi hiç kullanamayasaydık ne olurdu sorusuna yönelik uygulama öncesi görüşleri

Ellerimizin ne işe yaradığı	f	%
Tutmak için	4	58
Dokunmak için	3	42
TOPLAM	7	100

Ellerimizi kullanamayasaydık ne olurdu	f	%
Bilmiyorum	6	86
Yemek yiyemezdik	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 32 incelendiğinde, araştırmanın 11. sorusunda yer alan “Ellerimiz ne işe yarıyor?” sorusuna çocukların uygulama öncesi ellerimizin ne işe yaradığı ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %58’i (n=4) “tutmak için” yanıtını vermiş; %42’si (n=3) “dokunmak için” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların “ellerimizi kullanamayasaydık ne olurdu?” sorusuna yönelik uygulama öncesi yanıtlar incelendiğinde; %86’sı (n=6) “bilmiyorum” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “yemek yiyemezdik” yanıtını vermiştir.

Tablo 33: Okul öncesi çocukların ellerimizin ne işe yaradığı ve ellerimizi kullanamayasaydık ne olurdu sorusuna yönelik uygulama sonrası görüşleri

Ellerimizin ne işe yaradığı	f	%
Tekerlekli sandalyeyi tutarak itirmeye yarar	6	86
Tutmaya yarar	1	14
TOPLAM	7	100

Ellerimizi kullanamayasaydık ne olurdu	f	%
Çok kötü olurdu	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 33 incelendiğinde, araştırmanın 11. sorusunda yer alan “Ellerimiz ne işe yarıyor?” sorusuna çocukların uygulama öncesi ellerimizin ne işe yaradığı ile ilgili

yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %86'sı (n=6) “tekerlekli sandalyeyi tutarak ittirmeye yarar” yanıtını vermiş; %14'ü (n=1) “tutmaya yarar” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların “ellerimizi kullanamıyorduk ne olurdu?” sorusuna yönelik uygulama sonrası yanıtlar incelendiğinde; %100'ü (n=7) “çok kötü olurdu” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö4: “Engelli çocukların tekerlekli sandalyesini ittirmeye.”

Ö3: “Boyama yapamazdım ve çok kötü olurdu.”

Ö7: “Sarılamazdım, oyun oynayamazdık, yemek yiyemezdik, hiçbir şeye dokunamazdık ve çok kötü olurdu.”

Tablo 34: Okul öncesi çocukların ayaklarımızın ne işe yaradığı ve ayaklarımız olmasaydı ne olurdu sorusuna yönelik uygulama öncesi görüşleri

Ayaklarımızın ne işe yaradığı	f	%
Yürümek için	7	100
TOPLAM	7	100

Ayaklarımız olmasaydı ne olurdu	f	%
Kötü olurdu	6	86
Bastonla yürürdük	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 34 incelendiğinde, araştırmanın 12. sorusunda yer alan “Ayaklarımız ne işe yarıyor?” sorusuna çocukların uygulama öncesi ayaklarımızın ne işe yaradığı ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100'ü (n=7) “yürümek için” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların ayaklarımız olmasaydı nasıl bir hayatımızın olacağı sorusuna yönelik uygulama öncesi ayaklarımız olmasaydı ne olurdu ile ilgili yanıtlar incelendiğinde; %86'sı (n=6) “kötü olurdu” yanıtını vermiş; %14 (n=1) “bastonla yürürdük” yanıtını vermiştir.

Tablo 35: Okul öncesi çocukların ayaklarımızın ne işe yaradığı ve ayaklarımız olmasaydı ne olurdu sorusuna yönelik uygulama sonrası görüşleri

Ayaklarımızın ne işe yaradığı	f	%
Yürüyeme	7	100
TOPLAM	7	100

Ayaklarımız olmasaydı ne olurdu	f	%
Yürüyemedik ve bedensel engelli olurduk	6	86
Kötü olurdu ve hiçbir yere gidemezdik	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 35 incelendiğinde, araştırmanın 12. sorusunda yer alan “Ayaklarımız ne işe yarıyor?” sorusuna çocukların uygulama sonrası ayaklarımızın ne işe yaradığı ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100’ü (n=7) “yürümeye” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların ayaklarımız olmasaydı nasıl bir hayatımızın olacağı sorusuna yönelik uygulama öncesi ayaklarımız olmasaydı ne olurdu ile ilgili yanıtlar incelendiğinde; yanıtlar incelendiğinde; %86’sı (n=6) “yürüyemedik ve bedensel engelli olurduk” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “kötü olurdu ve hiçbir yere gidemezdik” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö7: “Kötü olurdu, hiçbir yere gidemezdik, yerlerde emekleyerek giderdik.”

Ö4: “Yürüyemedik ve bedensel engelli olurduk.”

Tablo 36: Okul öncesi çocukların kaldırımdaki sarı şeritler hakkındaki bilgileri ve kaldırımdaki sarı şeritleri kim kullanır sorusuna yönelik uygulama öncesi görüşleri

Kaldırımdaki sarı şeritleri gördün mü	f	%
Hayır sarı şeritleri görmedim	7	100
TOPLAM	7	100

Kaldırımdaki sarı şeritleri kimler kullanır	f	%
Bilmiyorum	4	58
Dedeler ve yaşlılar	3	42
TOPLAM	7	100

Tablo 36 incelendiğinde, araştırmanın 13. sorusunda yer alan “Kaldırımdaki sarı şeritleri biliyor musun? Hiç gördün mü? sorusuna çocukların uygulama öncesi kaldırımdaki sarı şeritleri görüp görmedikleri ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100’ü (n=7) “hayır sarı şeritleri görmedim” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların daha önce sarı şeritleri kimlerin kullandığı ile ilgili uygulama öncesi yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %58’i (n=4) “bilmiyorum” yanıtını vermiş; %42’si (n=3) “dedeler ve yaşlılar” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların biri aşağıdaki yanıtı vermiştir:

Ö6: “Dedeler ve yaşlı insanlar kullanır çünkü yaşlılar sadece sarıları görüyor.”

Tablo 37: Okul öncesi çocukların kaldırımdaki sarı şeritler hakkındaki bilgileri ve kaldırımdaki sarı şeritleri kim kullanır sorusuna yönelik uygulama sonrası görüşleri

Kaldırımdaki sarı şeritleri gördün mü	f	%
Evet sarı şeritleri gördüm	7	100
TOPLAM	7	100

Kaldırımdaki sarı şeritleri kimler kullanır	f	%
Görme engelliler kullanır	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 37 incelendiğinde, araştırmanın 13. sorusunda yer alan “Kaldırımdaki sarı şeritleri biliyor musun? Hiç gördün mü? sorusuna çocukların uygulama sonrası kaldırımdaki sarı şeritleri görüp görmedikleri ile ilgili yanıtları incelendiğinde; öncesi çocuklarının; %100’ü (n=7) “evet sarı şeritleri gördüm” yanıtını vermiştir.

Okul öncesi çocukların daha önce sarı şeritleri görüp görmedikleri ile ilgili uygulama sonrası yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100’ü (n=7) “görme engelliler kullanır” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö7: “Evet çarşıda gördüm, görmeyen engelli insanlar kullanıyor.”

Ö4: “Sınıfta sen anlattın gördüm bir de sahilde çünkü onları görme engelliler kullanır.”

Ö6: “Görme engelli olan özel arkadaşlarımız kullanır.”

Ö1: “Sınıfta senin yaptığın merkezdeki bebekler gibi görmeyenler kullanır.”

Ö3: “Gördüm sahilde var, görmeyenler bastonla sarı şeritlerin üzerinde yürüyorlar.”

Tablo 38: Okul öncesi çocukların nasıl öğreniriz sorusuna yönelik uygulama öncesi görüşleri

Nasıl öğreniriz	f	%
Bilmiyorum	6	86
Annelerimiz öğretiyor	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 38 incelendiğinde, araştırmanın 18. sorusunda yer alan “Sence biz nasıl düşünüyoruz? Ya da nasıl öğreniyor ve aklımızda tutuyoruz?” sorusuna yönelik çocukların uygulama öncesi nasıl öğreniriz ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %86’sı (n=6) “bilmiyorum” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “annelerimiz öğretiyor” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların biri aşağıdaki yanıtı vermiştir:

Ö4: “*Annelerimiz öğretiyor bize.*”

Tablo 39: Okul öncesi çocukların nasıl öğreniriz sorusuna yönelik uygulama sonrası görüşleri

Nasıl öğreniriz	f	%
Başımızla	6	86
Aklımızla yani beynimizle öğreniriz	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 39 incelendiğinde, Araştırmanın 18. sorusunda yer alan “Sence biz nasıl düşünüyoruz? Ya da nasıl öğreniyor ve aklımızda tutuyoruz?” sorusuna yönelik çocukların uygulama sonrası nasıl öğreniriz ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %86’sı (n=6) “başımızla” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “aklımızla yani beynimizle öğreniriz” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö4: “Başımız sayesinde düşünüyoruz ve öğreniyoruz.”

Ö7: “Aklımızı kullanıyoruz yani beynimizle öğreniyoruz.”

Ö3: “Aklımızda tutarak, engelli arkadaşlarım tutamıyor ama asla onla dalga geçmem.”

4.6. “Okul öncesi çocukların, sınıfında ve okulunda bulunan engelli arkadaşına nasıl davranmak isterdin sorusuna yönelik olarak engelli bireylerle ilgili farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?” 6. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Okul öncesi çocuklarının dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında yanıtladığı 19 ve 21. Sorulara ilişkin yanıtlar ile 6. alt amaca yönelik bulgular elde edilmiş olup; aşağıda Tablo 40’daki gibi belirtilmiştir.

Tablo 40: Okul öncesi çocukların sınıfında engelli arkadaşın olsaydı nasıl davranırdın sorusuna yönelik uygulama öncesi görüşleri

Sınıfında engelli arkadaşın olsaydı nasıl davranırdın	f	%
Sınıfında engelli arkadaşım yok o yüzden nasıl davranacağımı bilmiyorum	6	86
Kötü davranırım engelli çocuğa	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 40 incelendiğinde, araştırmanın 19. sorusunda yer alan “Sınıfında engelli bir arkadaşın var mı? Ona nasıl davranırdın?” sorusuna çocukların uygulama öncesi sınıfında engelli arkadaşın olsaydı nasıl davranırdın ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %86’sı “sınıfında engelli arkadaşım yok, o yüzden nasıl davranacağımı bilmiyorum” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “kötü davranırım engelli çocuğa” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların biri aşağıdaki yanıtı vermiştir:

Ö1: “Ona kötü davranırım yani engelli çocuğa.

Tablo 41: Okul öncesi çocukların sınıfında engelli arkadaşın olsaydı nasıl davranırdın sorusuna yönelik uygulama sonrası görüşleri

Sınıfında engelli arkadaşın olsaydı nasıl davranırdın	f	%
Sınıfımda engelli bebekler var ve onlarda benim özel arkadaşım	5	72
Güzel davranırım	1	14
İyi davranırım	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 41 incelendiğinde, araştırmanın 19. sorusunda yer alan “Sınıfında engelli bir arkadaşın var mı? Ona nasıl davranırdın?” sorusuna çocukların uygulama sonrası sınıfında engelli arkadaşın olsaydı nasıl davranırdın ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %72’si (n=5) “sınıfımda engelli bebekler var ve onlarda benim özel arkadaşım” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “güzel davranırım” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “iyi davranırım” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö1: “Ona çok güzel davranırım.”

Ö4: “Ona iyi davranırım, yardım ederim.”

Ö7: “Güzel davranırım, sarılırdım, onunla güzel vakit geçirirdim.”

Tablo 42: Okul öncesi çocukların okulunda engelli arkadaşın var mı sorusuna yönelik uygulama öncesi görüşleri

Okulunda engelli arkadaşın olsaydı nasıl davranırdın	f	%
Okulumda engelli arkadaşım yok	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 42 incelendiğinde, araştırmanın 21. sorusunda yer alan “Okulunda engelli çocuk var mı?” sorusuna çocukların uygulama öncesi okulunda engelli arkadaşın

olsaydı nasıl davranırdın ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100'ü (n=7) “okulumda engelli arkadaşım yok” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların biri aşağıdaki yanıtı vermiştir:

Ö1: “Hayır yok, ben hiç görmedim.

Tablo 43: Okul öncesi çocukların okulunda engelli arkadaşın var mı sorusuna yönelik uygulama sonrası görüşleri

Okulunda engelli arkadaşın olsaydı nasıl davranırdın	f	%
Evet var konferans salonunda tanıştık	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 43 incelendiğinde, araştırmanın 21. sorusunda yer alan “Okulunda engelli çocuk var mı?” sorusuna çocukların uygulama sonrası okulunda engelli arkadaşın olsaydı nasıl davranırdın ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100'ü (n=7) “evet var konferans salonunda tanıştık” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların biri aşağıdaki yanıtı vermiştir:

Ö1: “*Varmış, dün aşağıdaki konferans salonunda tanıdım.*”

4.7. “Okul öncesi çocukların, engelli bireyi sınıfında kabul etme durumunun engelli bireylere ilişkin farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?” 7. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Okul öncesi çocuklarının **dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında yanıtladığı 17. Soruya** ilişkin yanıtlar ile 7. alt amaca yönelik bulgular elde edilmiş olup; aşağıda Tablo 44’deki gibi belirtilmiştir.

Tablo 44: Okul öncesi çocukların engelli bireyi sınıfında kabulüne ilişkin uygulama öncesi görüşleri

Engelli bireyi sınıfında kabulü	f	%
Sınıfta istemem engelli çocuklarla okula gitsinler	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 44 incelendiğinde, araştırmanın 17. Sorusunda yer alan “Sence engelli çocuklar, engelli olmayan çocuklarla birlikte mi eğitim görmeli yoksa kendisi gibi engelli olanlarla mı okula gitmeli?” sorusuna çocukların uygulama öncesi engelli bireyi sınıfında kabulüne ilişkin yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100’ü (n=7) “sınıfta istemem, engelli çocuklarla okula gitsinler” yanıtını vermiştir.

Tablo 45: Okul öncesi çocukların engelli bireyi sınıfında kabulüne ilişkin uygulama sonrası görüşleri

Engelli bireyi sınıfında isteyip istememe durumu	f	%
Engelli arkadaşım benim sınıfta olmalı	7	100
TOPLAM	7	100

Tablo 45 incelendiğinde, araştırmanın 17. Sorusunda yer alan “Sence engelli çocuklar, engelli olmayan çocuklarla birlikte mi eğitim görmeli yoksa kendisi gibi engelli olanlarla mı okula gitmeli?” sorusuna çocukların uygulama sonrası engelli bireyi sınıfında kabulüne ilişkin yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %100’ü (n=7) “engelli arkadaşım benim sınıfta olmalı” yanıtını vermiştir.

4.8. “Okul öncesi çocukların, engelli bireylere karşı öğretmenin nasıl davranmalıdır sorusuna yönelik farkındalık eğitimleri öncesi ve farkındalık eğitimleri sonundaki görüşleri nasıldır?” 8. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Okul öncesi çocuklarının dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında yanıtladığı 20. Soruya ilişkin yanıtlar ile 8. alt amaca yönelik bulgular elde edilmiş olup; aşağıda Tablo 46’daki gibi belirtilmiştir.

Tablo 46: Okul öncesi çocukların öğretmenlerinin engelli arkadaşlarına sınıf içinde davranış şekillerine yönelik uygulama öncesi görüşleri

Engelli arkadaşına öğretmenlerinden istedikleri davranış şekli	f	%
Bilmiyorum	4	58
Ona kötü davransın	1	14
Ona kızsın	1	14
Hiçbir şey yapmasın	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 46 incelendiğinde, araştırmanın 20. Sorusunda yer alan “Sınıfında engelli arkadaşına yönelik öğretmenin sınıfıta ne gibi düzenlemeler yapmasını isterdin?” sorusuna çocukların uygulama öncesi, öğretmenlerinin engelli arkadaşlarına sınıf içinde davranış şekillerine ilişkin yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %58’i (n=4) “bilmiyorum” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “ona kötü davransın” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “ona kızsın” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “hiçbir şey yapmasın” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermiştir:

Ö3: “Ona kötü davransın, çünkü ben engellileri sevmiyorum.”

Ö5: “Hiçbir şey yapmasın öğretmenim ona.”

Ö6: “Kızsın öğretmenim ona.”

Tablo 47: Okul öncesi çocukların öğretmenlerinin engelli arkadaşlarına sınıf içinde davranış şekillerine yönelik uygulama sonrası görüşleri

Engelli arkadaşına öğretmenlerinden istedikleri davranış şekli	f	%
İyi davransın ve güzel davransın	4	58
Çiçek versin	1	14
Doğum günü yapsın	1	14
Oyun oynatsın ve boyama yaptırınsın	1	14
TOPLAM	7	100

Tablo 47 incelendiğinde, araştırmanın 20. Sorusunda yer alan “Sınıfında engelli arkadaşına yönelik öğretmeninin sınıfta ne gibi düzenlemeler yapmasını isterdin?” sorusuna çocukların uygulama sonrası öğretmenlerinin engelli arkadaşlarına sınıf içinde davranış şekillerine ilişkin yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının; %58’i (n=4) “iyi ve güzel davransın” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “çiçek versin” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “doğum günü yapsın” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “oyun oynatsın ve boyama yaptırınsın” yanıtını vermiştir.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

Ö3: “Çok güzel düşünsün, çok iyilik yapsın, boyamaları çok yaptırınsın, oyun oynatsın, şarkı açsın çünkü ben özel arkadaşımı çok seviyorum.”

Ö5: “Mesela özel arkadaşına iyi şeyler yaptırınsın, iyi davransın, güzel davransın ve ona çiçek versin.”

Ö6: “İyi davransın kızmasın ve bağırmasın, ona çiçek versin.”

Ö7: “Güzel davransın mesela sınıfı süslesin ve ona doğum günü yapsın.”

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5. 1. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular araştırmanın amacına ve alt amaçlarına yönelik olarak, “engelli farkındalığı eğitimleri uygulama öncesi” ve “engelli farkındalığı eğitimleri uygulama sonrası” olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular ulaşılabilen alan yazın ile karşılaştırılarak tartışılmış ve sonuçlar doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

Bu araştırmada uygulama öncesi çocukların engelli bireyleri tanımadıkları ya da yaşlı olarak tanımladıkları, engellilere yönelik olumsuz görüşlerinin olduğu, engellileri sosyal olarak kabul etmedikleri, engel grupları hakkında bilgilerinin olmadığı, engelli bireylerle ilgili empati becerisinin gelişmediği görülmektedir.

Hazırlanan program dahilinde uygulanan engelli farkındalığı eğitimleri programı sonunda ise, okul öncesi öğrencilerinin engelli bireylere yönelik olumlu görüşlerinin olduğu, engellileri fark ettikleri, engel gruplarını algıladıkları, engellerin kullandığı materyalleri engel gruplarına göre ayırt ettikleri, engelli bireylere yönelik empati kurdukları, engellilerin sosyal kabulü okul öncesi öğrencileri tarafından sağlandığı ve böylece okul öncesi dönemde verilecek engelli farkındalığı eğitim programının değerler eğitimi kapsamında; engellilere saygı ve empati becerilerinin okul öncesi dönemde verilmesinin ileriki dönemlerde farkındalık becerileri açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Ayrıca okulunda engelli bireyi fark edip, yaşantı içerisinde olan okul öncesi çocuğunun çevresindeki engelli bireylere karşı farkındalığının da arttırdığı bu çalışmayla tespit edilmiştir.

Bu araştırmada uygulama öncesi okul öncesi çocukların engelli kelimesinin anlamını bilmedikleri ve engelli kavramını da yaşlı insanlara özgü bir tanım olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Çocukların tamamının toplumda kimlere engelli dendiğinde ilgili bir bilgiye henüz sahip olmadıkları da görülmektedir. Ünsal ve Şahan (2015) çocukların “engelli” kavramına ilişkin görüşlerinin incelendiği bu araştırmada,

araştırma sonuçlarına bakıldığında, engelli olarak adlandırdığı durumu genellikle negatif olarak görmelerinin aksine, bu çalışmada ise, engelli ne demek bilmedikleri ve yaşlı insanlara özgü bir durum olarak nitelendirdikleri görülmüştür.

Göze çarpan bir diğer hususta; çocukların engellilik kavramını sadece görünen uzuv kaybı olarak fiziksel engelli olarak algıladığı ve işitemeyen, göremeyen ve duyamayan şeklinde nitelendirmişlerdir. Ünsal ve Şahan (2015) araştırması incelendiğinde, çocukların engelli kavramını genellikle fiziksel engelli olarak algılamaları bu sonucun, bu araştırmayla örtüştüğünü göstermektedir.

Bu araştırmada, uygulama öncesi okul öncesi çocukların tamamı engelli bir bireyi daha önce hiç görmediklerini belirtmişlerdir. Ünsal ve Şahan (2015) araştırması incelendiğinde, “Daha önce hiç engelli birini gördün mü?” sorusunun yanıtları incelendiğinde, araştırmanın bu sonuçlarına benzer olarak çalışma grubunu oluşturan çocukların 10’u (%55.5) daha önce engelli birini görmediklerini belirtmektedir. Bu sonuçta, bu araştırma ile örtüşmektedir.

Ünsal ve Şahan (2015) araştırması incelendiğinde, “Daha önce hiç engelli birini gördün mü?” sorusunun yanıtları incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan çocukların 8’i (%44.4) engelli birini gördüğünü belirtmişlerdir. Bu sonuç engelli farkındalığı eğitimleri uygulama sonrası çocukların verdiği cevaplarla örtüşmektedir. Bu sonuçtan engelli bireyi gören çocukların, engelli bireyi görmeyen çocuklara göre daha az oldukları görülmekte verilen engelli farkındalığı eğitimleri programının küçük yaşlarda verilmesi önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

Ünsal ve Şahan (2015) araştırması incelendiğinde, Engelli bir çocukla oyun oynarsan hasta olur musun? sorusuna ilişkin görüşleri incelendiğinde grubunu oluşturan çocukların 7’si (38.8) engelli bir çocukla oyun oynadığında hasta olacağı söylemiştir. İncelenen bu araştırmanın aksine, bu araştırmada çocukların uygulama öncesi engelli bireyle oyun oynamak istemediklerini görülmektedir. Engelli farkındalığı eğitim programı sonrası ise davranış değiştirerek engelli arkadaşlarıyla oynamak istediklerini ifade etmişlerdir. Bu da okul öncesi eğitimde engelli bireylerle ilgili eğitimlerin önemini göstermektedir.

Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabulü ile ilgili Çulhaoğlu İmrak'ın (2009) araştırması incelendiğinde; normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli arkadaşlarını yeterli gördükleri her oyuna kattıkları ancak dikkat gerektiren oyunlarda özel gereksinimli arkadaşlarını yetersiz gördüklerini belirttikleri ve oyunlarına dahil etmedikleri görülmüştür. Bu çalışmada da çocukların uygulama sonrası engellilerle oynamak istedikleri yanıtları ile benzerlik göstermektedir. Fakat yetersizlik gördüklerinde engelli arkadaşını oyuna dahil etmeme sonucu ile de bu araştırmanın sonucu farklılık göstermektedir çünkü çocuklar engel ya da yetersizlik belirten durumları işin işine katmadan, tüm engel grubundaki arkadaşlarıyla oyun oynayacaklarını ifade etmişlerdir.

Karadağ vd., (2014) araştırması incelendiğinde, araştırma sonucunda akranların özel gereksinimli arkadaşlarını tercih etmelerinin etkinlik türüne ve tanısal özelliklere göre farklılaştığı görülmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların doğrudan gözlenemeyen özellikleri olan arkadaşlarını farklı algılamadıkları ve genel olarak etkinliklerinde onlarla birlikte olmaktan hoşlandıkları görülmektedir. Bu da bu çalışmada otizm ve özgül öğrenme güçlüğü gibi engeli fiziksel olmayan engel gruplarının okul öncesi çocukları tarafından tam olarak algılanmadıkları ve farklı birey olarak algılamadıkları sonucu ile örtüşmektedir. Fakat bu çalışmada özel gereksinimli arkadaşlarını tercih etmelerinin etkinlik türüne ve tanısal özelliklere göre farklılaşma göstermediği için bu çalışmanın sonucunun aksine etkinlik türü ne olursa olsun uygulama sonrası farkındalığı artan çocukların özel gereksinimli bireyleri tanısal özelliklerine göre ayırtırmadan arkadaşlık edeceklerini ifade etmişlerdir.

Diamond & Hestenes (1996) çalışmalarında çocukların çoğunlukla fiziksel engelle daha aşikar olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçtan hareketle, bu çalışmada sorulan “kime engelli diyorlar?” sorusuna çocukların %72’si (n=5) “bedensel engellilere” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “tekerlekli sandalye kullananlara” yanıtını vermiş; %14’ü (n=1) “işitme cihazı kullananlara” yanıtını vermiştir. Bu bilgidan hareketle çocukların fiziksel engel kavramını daha kolay kavrayabildikleri görülmüştür. Uygulama öncesi ise yapılan bu çalışmada engelli kavramını yaşlılara özgü bir kavram olduğunu düşünmeleri yine baston kullanma ve yaşlılık belirtileri gibi fiziksel ve görünen somut nesnelere takıldıkları ve engeli buna göre adlandırdıkları görülmektedir.

Van Hooser, K. N., (2009)'da yaptıkları çalışmalarında çocukların genellikle hastalık kavramına takıldıklarını çocukların eğer bu çocuklarla oynarlarsa hasta olabileceklerini söylediklerini ifade etmiştir. Yapılan bu çalışmada ise, çocukların uygulama sonrası engelli arkadaşla oyun oynama isteği ile ilgili yanıtları incelendiğinde; okul öncesi çocuklarının %100'ü (n=7) "özel arkadaşım ile oyun oynarım" yanıtını verdikleri ve oyun oynadıklarında hasta olabilecekleri kavramına takılmadıkları için bu araştırmanın sonucu ile farklılık göstermektedir.

Trepanier-Street ve Romatowski (1996)'da yaptıkları çalışmalarında ise çocukların oyun oynama tercihlerinde diğer çocuklara oranla akademik ve fiziksel engelli çocukları daha çok tercih ettikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Yapılan bu çalışmada ise, çocukların herhangi bir engel türüne takılmadıkları ve uygulama sonrasında oyunlarında özel arkadaşlarıyla oynamak istediklerini ifade etmişlerdir.

Yeong Yu, Ostrosky ve Fowler'ın (2012) okul öncesi dönemde sosyal kabul ile ilgili araştırmaları inceledikleri çalışmada, bu alanda en yaygın olarak Favozza ve Odom (1996) tarafından hazırlanan "ASK-R" kabul ölçeğinin kullanıldığı ve bu ölçek aracılığıyla çocukların özel gereksinimli arkadaşlarına yönelik tutumları ile oyunlardaki etkileşimlerinin ölçülmeye çalışıldığı görülmüştür. Ancak normal gelişim gösteren çocukların tutumlarının her zaman davranışa doğrudan yansımadağı, erken çocukluk döneminde çocukların özel gereksinimli arkadaşlarının engellerini birer özellik olarak algıladıkları ve buna göre davrandıkları sonucuna varmışlardır(Odom, Hoyson, Jamieson, ve Strain, 1985). Bu sonuç çalışmada çocuklar engellilerin kullandığı aletleri ve materyalleri sadece o engele özgü birer özellik olarak gördükleri sonucu ile benzerlik göstermektedir. Örneğin; işitme engellilerin kullandığı cihazı sadece işitme engellilerin kullanabileceğini ve dolayısıyla sadece işitme engellilere özgü bir özellik olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

Kaynaştırma eğitiminin Türkiye'de hızlı bir şekilde yaygınlaşması ve başarıya ulaşılması isteği bu alanda yapılan araştırmaların hızla artmasına neden olmuştur. Türkiye'de Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Eylül 2014, Sayı 31, 191 - 215 okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamasında akran görüşlerinin ve ilişkilerinin incelendiği araştırmaların (Çulhaoğlu-İmrak ve Sığırtmaç, 2009; Seçer,

Sarı ve Çetin, 2010) oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu alanda yaşanan sorunları ortaya koymak ve çözüm önerileri oluşturabilmek için daha fazla araştırma yapılmasına gereksinim olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonucu ek bu araştırmadan çıkan sonuca göre ise otizm spekturum bozukluğu ve özgül öğrenme güçlüğü farkındalığı oluşturmak için okul öncesi çocuklarla ilgili daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

Kaynaştırma eğitimi, her tanı grubunda ve her düzeyde özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin devam ettiği eğitim ortamlarında eğitilmesidir(Kırcaali-İftar, 1998). Kaynaştırma eğitimi, sadece normal gelişim gösteren çocuklar ile özel gereksinimli çocukların aynı sınıfta yer alması değildir, aynı zamanda tüm çocukların uygun hızda ve seviyede eğitim almaları böylece yaşlıları ile sosyalleşmelerini sağlamaktır. Bu eğitim, özel gereksinimli öğrencilerin olumlu etkileşimlerini ve öğrenmelerini teşvik eden yaklaşımların ve stratejilerin kullanılmasını gerektirir. Bu yaklaşım da özel gereksinimli öğrencilerin genel sınıflarda daha kolay öğreneceklerini gösterir (Rose ve Howley, 2007). Bu sonuçtan hareketle tüm özel gereksinimli çocukların engel grubu ne olursa olsun okul öncesi sınıflarında eğitim almaları gerektiği ve bunun normal gelişim gösteren çocuğa da farkındalık yönünden faydası olduğu, sosyalleşmesini sağladığı için normal gelişim gösteren çocuğa da yararı olduğu bu araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir.

Özel gereksinimli öğrenciler açısından kaynaştırma uygulamasının, yaşadıkları toplumla bütünleşmelerini kolaylaştırmak, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte uyum içerisinde yaşamayı ve onlarla arkadaşlık kurmayı öğrenmek, normal gelişim gösteren arkadaşlarını gözlemleyerek yeni beceriler ve gerçek yaşam deneyimleri kazanmak gibi birçok yararı vardır (Kargın, 2010; Kırcaali-İftar, 1998). Bu sonuçtan hareketle, bu araştırmada, okulunda özel arkadaşını ziyaret eden okul öncesi çocuklardan, merhaba yapma, teşekkür ederim deme gibi becerileri öğrenip sohbeti sürdüren özel gereksinimli birey hem iletişim becerileri hem de arkadaşlık kurma becerilerini okul öncesi dönemdeki çocuklarla öğrenmiştir.

Türkiye’de kaynaştırma eğitiminin uygulandığı ilk eğitim kademesi okul öncesi eğitimidir. Okul öncesi eğitim, doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, çocukların bu dönemde bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine göre uygun çevre koşullarında, tüm gelişim alanlarında toplumun kültürel değerlerine ve özelliklerine göre eğitim almalarını sağlayan süreçtir (Poyraz, 2006). Engelli farkındalığı eğitimi de değerler eğitimi kapsamında ya da belli periyotlarla okul öncesi çocuklara verilmesi gerekmektedir çünkü bu araştırmanın sonucu şunu göstermektedir ki... okul öncesi dönemde verilen eğitimlerin çocukların davranış, inanç, önyargı ve tutum gibi bir çok davranışını değiştirdiği uygulanan engelli farkındalığı eğitimleri ve etkinlikleri ile sonrası çocukların davranış değişiklikleri ile görülmüştür. O yüzden okul öncesi dönemde sadece belli günlerde farkındalık sağlanan (engelliler haftası vb.) eğitimlerin artırılması gerektiği bu araştırmanın uygulama sonrası çocukların verdiği pozitif cevaplarla saptanmıştır.

Görsel ipucu kartlarının özellikle otistik çocuklara (Odom ve Watts, 1991; Thiemann ve Goldstein, 2001) ve küçük çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde kullanıldığı araştırmalara rastlanmıştır (Goldstein ve Wickstrom, 1986; McGinnis ve Goldstein, 2003a). Yapılan bu çalışmada engellilerin kullandıkları cihaz ve materyalleri de eğitimlerde sunulan görsellerle ve sınıfta görsel materyallerden oluşarak hazırlanmış engelli farkındalığı merkezindeki her engel türü ile ilgili görsel uyaranlardan öğrendikleri uygulama sonunda görülmüştür. Sadece sosyal becerilerin öğretimde değil görsel ipucu kartlarından çocuklara engelli farkındalığı kazandırırken de yararlanılmış ve yararı olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin engellilerle ilgili sembol görselleri çocukların uygulama sonunda öğrendikleri gözlemlenmiştir.

Okul öncesi çocukların engelli bireylere karşı uygulama öncesi olumsuz tutumların yerine uygulama sonunda olumlu tutum ve davranış geliştirdiklerini verdiği yanıtlarla belirtmişlerdir. Bilindiği üzere tutumlar değişime karşı dirençlidir ve hemen değişmemektedir (Kağıtçıbaşı, 1999). Bu bilgiden hareketle, bu çalışmada engellilere yönelik tutumlar uygulama sonunda değiştiği için, bu sonucun aksine farklılık göstermiştir.

Gülten (2014) yaptıkları araştırmada okul öncesi ğretmen adaylarının diğerk ğretmen adaylarına göre özel eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu ve her öğrencinin eğitim almasının evrensel bir hak olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan araştırmada, uygulama sonrası engelli bireylere yönelik olumlu sınıf atmosferi oluşturan okul öncesi öğretmenlerinden engellilere yönelik pozitif ve kaynaştırıcı iletişiminde etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Okul ncesi çocuklar, öğretmenlerinden engelli arkadaşı için, engelli arkadaşıma boyama yaptırısın ya da doğum günü yapsın gibi pozitif taleplerle kendilerini ifade ettikleri grlmştir. Burada sınıf öğretmeninin yani okul öncesi öğretmeninin de çocukların engelli farkındalığı kazanmalarında ve engellilere yönelik olumlu tutum oluşturmalarında etkisinin çok önemli olduğu grlmştir.

Sınıf içinde çocuklar özel gereksinimli akranlarını oyunlarına davet etmekten genellikle kaçınmaktadır(ulhaoğlu İmrak, 2009). Bu sonuçta araştırmanın uygulama öncesi engelli çocukla oyun oynamak istemediği ifade eden okul öncesi çocukların verdiği cevapla örtüşmektedir. Bu sonuçta daha önce engelli arkadaşıyla etkileşim kurmayan çocukların, engellilere önyargı ile yaklaştığı görülmektedir. Fakat uygulanan eğitim programından sonra ve de okulunda özel arkadaşını ziyaret eden tüm çocukların engellilere yönelik negatif önyargılarının hepsinin kalktığı bu araştırmanın sonucu ile tespit edilmiştir. Burada yine okul öncesi gibi kıymetli bir dönemde verilecek eğitimlerin önemini bir kez daha göstermektedir.

Otistik çocukları uyum ve iletişim problemi olan çocuklar gibi algılamaktadırlar (Kabasakal ve diğerkleri, 2008). Bu araştırmada da otizm spektrum bozukluğu gösteren çocukların görünür türde fiziksel yetersizliğe sahip olan bir uzuv kaybı olmadığı için, okul öncesi çocukların bu engel türünü tam algılayamadıkları sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Okul ncesi dönemde kaynaştırma programına dâhil olan zihinsel engelli çocuklar çeşitli davranış problemleri sergilemekte olup, akranları tarafından oyun arkadaşı olarak tercih edilmemektedirler(Aykır ve ifti Tekinarslan, 2012; Uysal, 2007). Bu sonuçtan hareketle, yapılan bu çalışmada uygulama öncesi çocukların, engelli arkadaşları ile oyun oynamak istemediği cevabıyla örtüşmektedir.

Özel gereksinimli olan çocuklar sınıftaki popülaritesi az, içe kapanık çocuklara göre çok daha az tercih edilmekte olup, bu durum özel gereksinimli çocukların sosyal becerilerinin düşük olması ile ilişkilendirilmektedir (Baydık ve Bakkaloğlu, 2009; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005; İftar ve Uzuner, 2004). Bu bilgiler ışığında, hem engelli bireye hem de normal gereksinim gerektiren bireye sosyalleşmeleri için okulda bulunan konferans salonunda çocukların beraber vakit geçirmeleri sağlanmıştır. Engelli arkadaşı ile vakit geçiren çocukların, engellilere yönelik olumlu tutumlarının olduğu çocukların uygulama sonrası verdikleri cevaplarla görülmüştür. Okulda bulunan özel gereksinimli bireyi birebir ziyaret ederek, sosyalleşen okul öncesi çocuğunun engelli arkadaşına yönelik sosyal kabulünün de sağlandığı görülmektedir.

Kaynaştırma programına dâhil edilen özel gereksinimli çocukların bir takım farklılıkları olduğu düşünüldüğünde; özel gereksinimli çocukların sosyal uyum becerilerini kazanması konusunda güçlük yaşaması beklenen bir durumdur. Özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocuklar tarafından en az seviyede tercih edilmesi toplumun özel gereksinimli bireylere bakış açısı ve tutumu ile doğrudan ilişkilendirilmelidir. Bu konuda yurt dışında yapılan çalışmalara baktığımızda; kaynaştırma programlarında özel gereksinimli çocuğun fiziksel olarak bir takım farklılıkları bulunsada dahi, normal gelişim gösteren akranlarının yarısı tarafından oyun arkadaşı olarak tercih edilmektedir (Dyson, 2005; Diamond, Le Furgy ve Blass, 1993; Diamond ve Hestenes, 1996: Akt. Karadağ vd, 2014). Yurt dışındaki araştırma sonuçları ışığında engelli bireyin kabulü Türkiye’ ye oranla daha fazla olduğu görülmüştür. Bunun sebebi de yurt dışındaki bazı eğitim programları incelendiğinde, engellilerin engel türü ne olursa olsun, her eğitim kademesinde yer aldığı dolayısıyla yurt dışındaki çocukların, Türkiye’deki çocuklara oranla engellilere yönelik daha fazla bilgi sahibi oldukları ve farkındalıkları daha fazla olduğu görülmektedir. Türkiye’de de engelli bireylere yönelik kaynaştırma değil de bütünleştirme kavramının tam olarak oluşmasıyla, çocuklar engel türleri ne olursa olsun, hakları olan okullara kayıt yaptırımları sağlanarak diğer çocukların da engelli bireylere yönelik farkındalık kazanmaları sağlanabilir.

Özel gereksinimli çocuğun akranları tarafından kabul edilmesinde en temel durum sınıftaki eğitimidir (Batu ve Yükselen, 2014). Çocuklara verilen engelli farkındalığı eğitimleri öncesi, engellilere yönelik davranış görüşlerinin negatif olduğunu saptanmıştır. Fakat araştırmacı tarafından uygulanan eğitim programı sonrası çocukların engellilere yönelik davranış ve tutumlarının olumlu yönde değiştiği görülmüştür. Bu bilgiler ışığında çocuklarda engellilere yönelik farkındalık ve olumlu tutumların oluşması yönünde eğitiminin rolü çok büyüktür.

Eğitmcilerin engelli çocuğun özellikleri hakkında sınıfa bilgi vermesi ve en önemlisi ilk başta kendilerinin kabullenmesi sınıftaki çocukların akran tercihlerini doğrudan etkileyen önemli bir durumdur. Sınıftaki engelli çocuk, hem eğitimci hem de diğer akranları tarafından kabul edilmediği sürece kaynaştırma programlarının başarıya ulaşması çok güçtür. Okul öncesi dönemden başlayarak arkadaşları tarafından dışlanan, akranları tarafından oyunlarına davet edilmeyen otistik çocuklar ileriki dönemlerde sosyalleşmede güçlük yaşamaktadırlar (Shattuck, Orsmond ve Wagner, 2011). Bu araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi çocuklar oluşturması sebebi, bu sonuçla örtüşmektedir çünkü okul öncesi dönemde eğitimci tarafından verilen bu eğitimlerin hem engelli bireyi hem normal gelişim gösteren bireyi etkilediği bu araştırmanın sonucu ile görülmektedir. Burada engelli farkındalığı eğitimi veren eğitiminin tutumu büyük önem taşımaktadır.

Okul öncesi dönemde akranları tarafından oyun arkadaşı olarak tercih edilen otistik çocuklar, ilköğretim yıllarında arkadaşlık ilişkileri başlatabilmekte ve çok daha sosyal olmaktadır (Calder, Hill ve Pellicano, 2012). Bu sonuca göre, bu çalışmada ziyaret edilen özel gereksinimli bireyle sohbet edip, vakit geçiren çocuklar, özel gereksinimli arkadaşının ileriki dönemlerinde de sosyal olmasına destek verdikleri düşünülmektedir.

Özel gereksinimli çocuklar ile normal gelişim gösteren çocukların sosyal ortamlarda akran edinimi becerileri karşılaştırıldığında, otistik çocukların daha az arkadaşları olduğu görülmüştür (Koster, Pijl, Nakken ve Houten, 2010). Bu bilgiler ışığında, bu çalışmada çocuklara otizmle ilgili verilen eğitimler sonrası çocukların otizimli arkadaşlarını da arkadaşları olarak kabul ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu

çocukların ileriki eğitim kademelerinde otizm spektrum bozukluğu olan arkadaşlarını da öncesinde yaşantısı ve bilgisi olduğu için sosyal kabulünün diğer çocuklara oranla fazla olacağı düşünülmektedir.

Erken çocukluk dönemlerinde sınıf içinde yaşanan ayrımcılıklar çocukların sosyal-duygusal becerilerini doğrudan tehdit etmektedir. Akranları tarafından dışlanan ve etkileşimin az olduğu sınıflarda kaynaştırma programına devam eden otistik çocuklar, topluma sosyal anlamda nasıl uyum sağlayacaklar sorusunu açığa çıkarmaktadır. Üstelik sınıf içinde reddedilen çocuklarda saldırganlık ve öfke nöbetleri eğilimi çok daha fazla olmaktadır (Campell ve diğerleri, 2005) . Otistik çocuklar grup içinde kaynaşmadığı gibi hem akademik, hem sosyal hem de farklı ortamlarda olduğundan daha fazla zorluk yaşamak ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu sonuçtan hareketle, bu araştırmanın uygulama öncesinde otizmi kavramını bilmeyen çocukların, otizmlili arkadaşlarını da kabul etmedikleri ve ayrımcılık yaptıkları sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Özel gereksinimli çocukların okula uyumlarının akranlarına göre daha yetersiz olması, bu çocuklar için sosyal becerileri destekleyen, problem davranışları azaltan ve akran kabulünü artıran müdahalelerin uygulanması gerektiğini işaret etmektedir. Özellikle özel gereksinimli çocuklar için okula uyumun en güçlü yordayıcısı olan sosyal beceriler (McIntry, vd., 2006), programlarda önemli bir amaç olarak ele alınmalıdır. Bu araştırmada da sosyal becerileri desteklemek için engelli arkadaşına merhaba deme, nasılsın deme, çiçek ve resim hediye edip nezaket cümleleri kullanma gibi beceriler çalışılmıştır. Bu yüzden bu sonuçla benzerlik göstermektedir. Engellilere yönelik sosyal becerilerin öğretiminde akran öğretimin önemli olduğu görülmüştür.

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerine kaynaştırma eğitimi konusunda mevcut durumda ulaşan tek desteğin MEB ya da il boyutunda düzenlenen hizmet içi eğitimler olduğu görülmektedir. Hizmet içi eğitimlerin şu anda sistemde görevli okul öncesi öğretmenleri için önemli olduğu bu alanda yapılan çalışmaların önerileri arasında da yer almaktadır (Altun ve Gülben, 2009; Gök ve Erbaş, 2011; Varlıer ve Vuran, 2004). Bu bilgiler ışığında bu araştırmada sınıfta hazırlanan engelli farkındalığı merkezindeki engelli bebeklerin çocukların farkındalığının artmasında etkili olduğu görülmüştür.

Kaynaştırma eğitimden ziyade hem çocuk temelli öğretimi esas kılmak için hem de öğretmenlerin kaynaştırma açısından eksiklerini kapatmaları için, öğretmenlerin Meb' e öneride bulunarak ya da proje sunarak engelli farkındalığı merkezinin zorunlu hale gelmesi talebinde bulunmaları hem çocukların engellilere yönelik bilgi sahibi olmalarını sağlayacak hem de öğretmenlerin olumlu kaynaştırma ortamı yaratmaları konusunda yardımcı olacaktır. Tek destek elinin kaynaştırma açısından hizmet içi eğitimler değil de sınıfta çeşitli engel gruplarında oluşturulan bebeklerin ve engelli farkındalığı merkezinin oluşturulmasının yarar sağlayacağı bu araştırma sonucunda engelli farkındalığı merkezindeki materyallerin çocukların farkındalığını arttırdığı bulgusu ile tespit edilmiştir.

Batu ve Öncül'ün (2005) gerçekleştirdikleri çalışmada, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan normal gelişim gösteren çocukların anneleriyle yapılan görüşmelerde, kaynaştırma uygulamasının yararı konusunda annelerin çoğu hem özel gereksinimli öğrenciye hem de normal gelişim gösteren çocuğa yararı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca kaynaştırma uygulamasının normal gelişim gösteren çocukların daha insancıl olmalarını sağlayan bir uygulama olduğunu ve normal gelişim gösteren çocuklarla özel gereksinimli öğrenci bir arada olursa paylaşımın olabileceği görüşü saptanmıştır. Bu sonuçtan hareketle, yapılan bu araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Çünkü engelli farkındalığı eğitimlerin sonra, normal gelişim gösteren çocuğun, özel arkadaşına yönelik görüşlerinin daha insancıl olduğu görülmektedir.

Odom, Hoyson ve Strain (1985) ise yaptıkları çalışmada, normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocuklarla aynı ortamda olmalarından doğan bir geriliğin olmadığını göstermiş, özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocukların eğitimini olumsuz etkilemediklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçtan hareketle, yapılan bu araştırmayla sonuçlar benzerlik göstermektedir. Uygulama sonrası, okul öncesi çocuklar özel arkadaşlarının da kendi sınıflarında eğitim almaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Baykoç-Dönmez ve diğerlerinin (1997) yaptıkları çalışmada ise; hem özel gereksinimli öğrenciye hem de normal gelişim gösteren öğrenciye kaynaştırma uygulamasının yararlı olduğu düşüncesinin savunulduğu görülmektedir. Kaynaştırma uygulamasının yararı, normal gelişim gösteren çocuklar açısından düşünüldüğünde, özel

gereksinimli bireyi tanıma ve ona yardımcı olma, sınıfın başarısını etkilemesi, farklı kişilerle iletişim kurma becerisinin artması, paylaşımın olması gibi olumlu düşüncelere rastlanmıştır. Bu bilgiler ışığında, bu araştırmanın uygulama sonrasındaki engelli arkadaşına yardım ederim yanıtını ile örtüşmektedir.

Eripek (2000), Türkiye’deki kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yürütülen araştırmaları incelediği çalışmada, son 20 yıl içerisinde gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların kaynaştırılması konusunda yapılan araştırmaları ele almıştır. Kaynaştırma ile ilgili yürütülen çalışmaları üç grup altında toplamıştır. Birinci grupta, öğretmenlerin gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların kaynaştırılmasına ilişkin görüş ve önerilerini belirleyen araştırmalar yer almaktadır. İkinci grupta kaynaştırma uygulamasının gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklar üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalar yer almaktadır. Üçüncü grupta ise normal gelişim gösteren çocukların zihin engelli çocuklara yönelik sosyal kabullerinde rol oynayan etmenleri inceleyen bir araştırmaya ulaşılmıştır. Üçüncü gruptaki araştırma bu araştırmada ulaşılan olumlu sosyal kabul ile örtüşmektedir. Ayrıca, çalışmada Türkiye’de kaynaştırma uygulamalarının gelişimsel yetersizlik gösteren çocuğu normal sınıfa yerleştirmekten öteye geçmesinde, kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaşmasında yapılacak uygulamalı, deneysel çalışmaların oldukça önemli olduğu belirtilmiştir. Bu tür araştırmaların artırılması ve kaynaştırma model ve uygulamalarının etkilerinin çok yönlü incelenmesi de önerilmektedir. Bu açıdan baktığımızda, bu araştırmanın gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların kaynaştırmaya hazırlanmasına ve uygulamaya yönelik bulgularının Türkiye’deki kaynaştırmaya ilişkin alanyazına katkı getirebileceğini de söyleyebiliriz. Bu sonuçtan hareketle, normal gelişim gösteren akranlara verilen eğitimlerin sınırlı olduğu için bu eğitimlerle ilgili çalışmaların artması hem özel gereksinimli bireye yararı olduğu hem de normal gelişim gösteren çocuğa yararı olduğu yapılan bu çalışmanın sonucu ile bilindiğinden, okul öncesi dönemde olan akranlara verilecek engelli eğitimlerinin artması beklenmektedir.

Normal gelişim gösteren akranlarının gerçekleştirebildikleri becerilerin pek çocuğunu onlardan daha yavaş olsa da gerçekleştirebilmektedirler. Alanyazına baktığımızda Down Sendromlu çocukların 30 aylıktan itibaren kaynaştırma ortamlarına

yönlendirmek için programlarının hazırlandığı görülmektedir. 36 aylıktan itibaren ise kaynaştırma ortamlarına yerleştirilmektedir (Klein, Cook, Richardson-Gibson, 2001; Pueschel, 2001). Bu çalışmada yer alan Down Sendromlu çocukların üçü de 36 aylık ve daha büyüktür dolayısıyla okulöncesi kaynaştırma için uygun yaşıdadırlar. Bu araştırmada da down sendromlu bireylerle ilgili farkındalık oluşturmak adına çocuklara down sendromuyla ilgili sosyal mesaj veren animasyon filmleri ve digital hikayeler izletilmiştir. Sonrasında çocukların down sendromlu bireylerin de sınıflarında eğitim almaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Engelli olmayan çocukların engelli akranlarına yönelik tutumlarının incelendiği çalışmalarda; engelli olmayan öğrencilerin işitme engelli akranlarına yönelik tutumlarının sınıf düzeyleri, birlikte öğrenim görme süreleri, kullandıkları iletişim yöntemleri ve işitme engeline ilişkin bilgilerine bağlı olarak değiştiği bulunmuş, öğrencinin cinsiyetinin ve ailesinde engelli olup olmamasının tutumlara etki etmediği görülmüştür (Kargın ve Baydık, 2002).

Engelli olmayan ilkökul öğrencileri görme ve işitme engellileri yardıma muhtaç kişiler olarak algılamakta ve onlara acıdıklarını ifade etmektedirler (Aral ve Dikici, 1998). Bu araştırmanın uygulama sonucunda ise, çocukların engelli arkadaşlarına yardıma ihtiyaç duyduklarında yardım edecekleri yanıtı ile benzerlik göstermektedir. Fakat engellilere acıma yönünde bir duygularının olmadığı ile de yapılan bu araştırma ile farklılık göstermektedir.

Kaynaştırma uygulamalarına katılan çocukların özellikleri on yedi çalışmada incelenmiştir. Öğrencilerin sosyal statüleri ile sosyal kabul düzeylerinin araştırıldığı çalışmalarda, engelli öğrencilerin kaynaştırma ortamlarında akranları tarafından daha az kabul edildikleri (Şahbaz, 2004), akranlarına göre daha az sosyal becerileri ve daha fazla problem davranışlar sergiledikleri bulunmuştur (Sucuoğlu ve Özokçu, 2004). Bu sonuç araştırmanın uygulama öncesinde engelli arkadaşlarına yönelik sosyal kabulün olmayışı sonucuyla paralellik göstermektedir.

Lise öğrencisi olan işitme engelli gençlerin sosyal statüleri ile engelli olmayan akranlarının sosyal statüleri arasında fark olmadığı belirlenmiştir (Akçamete ve Ceber,

1999). Bu çalışmada da işitme engelli öğrencileri sosyal kabulünün sağlanması sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Civelek (1992) zihinsel engelli çocukların sosyal kabul görmelerinde bütünleştirmenin (entegrasyonun) etkilerini incelemiş, akademik olmayan derslerde akranlarla birlikte olmanın bu öğrencilerin sosyal kabullerini arttırdığını savunmuştur. Bu sonuç, bu araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir.

Sasso ve Rude (1988), English, Goldstein, Shafer ve Kaczmarek'in (1997), yaptıkları araştırmalar sonucunda, okulöncesi dönemde uygulanan kaynaştırma programlarında, yetersizlik gösteren ve normal gelişim gösteren çocukların olumlu tutum sergilediklerini ve sosyal etkileşime girebildiklerini, yetersizlik gösteren çocuğun kaynaştırma eğitiminde dil ve beceri gelişiminin arttığını belirlemişlerdir. Yapılan araştırmada da özel gereksinimli bireyin ziyaret esnasında, dil gelişiminde merhaba, nasılsın gibi ifadeler kullandığı için hem dil hem de sosyal gelişiminin destelendiği görüldüğünden, bu araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir.

Akran etkileşiminde, iletişimi başlatıp sürdürmedeki aksaklıklar, kararlılık ve yetersizlik gösteren çocuklardaki farklılıkların normal gelişim gösteren çocuklar tarafından algılanamaması olumlu akran ilişkisi açısından çatışmalara yol açabilir. Bu durum kaynaştırma eğitiminde fırsatların değerlendirilmesinde aksaklıklara neden olabilir (Walker ve Berthelsen, 2007). Yapılan bu araştırmada bu sonucun yaşanmaması için özel gereksinimli çocuğa, öğretmenleri tarafından sık sık sözel ipuçları verilmiştir bu da özel gereksinimli bireyin, okul öncesi çocuğuyla iletişimde aksaklık yaşamamasına sebep olmuştur. Bu sonucun aksine ,olumlu deneyim yaşayan okul öncesi çocuklarının ziyaret sonrası engelli arkadaşlarıyla vakit geçirmenin kendilerini mutlu ettikleri yanıtlarıyla görülmektedir.

Odom, Hoyson, Jamieson, ve Satrain (1985), yaptıkları bir araştırmada okulöncesi dönemdeki normal gelişim gösteren çocuklar ve yetersizlik gösteren çocukların akran etkileşimlerini incelemişlerdir. Araştırma sırasında normal gelişim gösteren çocuklara sosyal iletişime girmek için yol gösterilmiştir. Bu çocuklar öğretmenleri tarafından desteklenmiş ve iletişime girdikleri zaman ödüllendirilmişlerdir, ilerleyen süreçte ödül

çekilmesine rağmen iletişime girmede herhangi bir azalma görülmemiştir. Olumlu öğretmen yaklaşımları ve normal gelişim gösteren çocukların öğretmen tarafından desteklendiği durumlarda, yetersizlik gösteren çocuklarla akran ilişkilerinin olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bilgiler ışığında çocuklara eğitim veren araştırmacı da engellilerle ilgili sorulara doğru yanıtlar veren her çocuğa sözel övgüler vermiştir ve engelli arkadaşlarına yönelik pozitif ifadelerin sınıf içerisinde arttığı görülmüştür. Dolayısıyla bu sonuç, yapılan çalışmayla benzerlik göstermektedir.

Normal gelişim gösteren çocuklara verilecek destek ile süreç sonunda yetersizlik gösteren çocuğu benimseme, daha fazla birlikte zaman geçirecek etkinliklere katılma görülebilir. Nitekim Giangreco, Dennis, Cloninger, Edelman ve Schattman (1993), yaptıkları çalışmalar ile kaynaştırma sürecinin sonuna doğru normal gelişim gösteren çocuklarda duyarlılığın arttığı ve daha iyi ilişkiler yaşadıkları sonucuna varmışlardır. Seçer, Sarı ve Çetin (2010), okulöncesi dönemdeki çocukların, bedensel engelli akranları ile birlikte eğitim almalarına ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmada bağımsız anaokullarına devam eden normal gelişim gösteren ve sınıflarında bedensel engelli çocuk bulunan 30 gönüllü çocuk ile çalışılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda normal gelişim gösteren çocukların olumlu görüş bildirdikleri belirtilmiştir. Yukarıdaki çalışmalar incelendiğinde, uygulama sonrası bulgularıyla benzer nitelikte sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Guralnick ve Groom (1987), okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerini gözlemiş ve yetersizlik gösteren çocukların, daha az becerikli ve düşük statüde sayıldıklarını belirtmiştir. Bu durumu farklı görünüm ve özelliklere yeterince duyarlı olamamakla bağdaştırmıştır. Araştırma sonucunda yetersizlik gösteren çocukların normal gelişim gösteren çocuklar tarafından soyutlanmalarına rağmen hafif geriliği olan çocukların ilerleme kaydettiği belirtilmiş ve ilerleme kaydetmek için uygulanacak yöntemleri tartışmıştır. Bu çalışma incelendiğinde araştırmanın uygulama öncesindeki engellilere yönelik negatif görüşlerin olduğu sonuçları ile benzer nitelikte olduğu görülmektedir.

Walker ve Berthelsen (2007), kaynaştırma eğitiminde görülen, çocukların sosyal becerilerdeki yetersizliklerinin iki ana nedeni olduğunu belirtmişlerdir. İlk olarak

çocukların karakteristik özellikleri, davranış problemleri ve farklılıkları anlayamama sonucu yetersiz görme, ikinci olarak ise normal gelişim gösteren çocukların yetersizlik gösteren çocukların engellerine ilişkin algıları ve onların özel ihtiyaçlarını anlayamamaları olarak açıklamışlar. Bu durumun önlenmesi için eğitimcilerin tüm çocukların katılımını sağlayacak etkinlikler sunması gerektiğini, katılımı arttırmak için çocukları desteklemesi gerektiğini de savunmuşlardır. Bu sonuç incelendiğinde, farklılıkları uygulama öncesi anlamayan çocukların verdiği cevaplardaki bulgularla benzerlik göstermektedir.

Ladd ve Coleman (1997), akranları tarafından olumsuz davranışlara maruz kalan çocukların korku, güvensizlik, yalnızlık duygularını yaşadıklarını ve akranlar ile aralarının açıldığını ifade etmişlerdir. Bu durumun sonucunda akran ile yakın ilişki oluşturmayı sağlayacak yeteneklerin engellendiğini savunmuşlardır. Bu sonuç incelendiğinde, akran ilişkilerinin normal gelişim gösteren çocuk açısından da önemli olduğu görülmektedir.

Hollahan (2000)“in belirttiği üzere olumlu kaynaştırma ortamlarında çocuklarda olumlu gelişmeler gözlenecektir. Bu bilgidен hareketle çocuklara sağlanan eğitimler sonrasında, işaret diliyle kırmızı balık şarkısını söylemenin işitme engelli bireylere karşı farkındalıklarını arttırdığı engelli arkadaşını görünce işaret diliyle kalp yollarımlarıyla görülmektedir. Bu sonuçta, olumlu kaynaştırma ortamlarında, çocuklarda engelli arkadaşlarına yönelik olumlu gelişmeler olduğu bilgisi ile paralellik göstermektedir.

Özel gereksinimi olan çocukların okul öncesi eğitime kaynaştırılmasının önemi son yıllarda artmıştır (Armstrong, Armstrong, ve Spandagou, 2010; Odom, 2000; Sharma, ve Nuttal, 2016). Birçok çalışma, özel gereksinimi olan çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almalarının her iki gruptaki çocuklar için yararlı olduğunu ortaya koymuştur (Buysse, Goldman, ve Skinner, 2002; Kalambouka, Farrell, Dyson, ve Kaplan, 2007; Lindsay, 2007; Metin, 2013; Odom ark., 2004). Bu sonuç, yapılan bu araştırma sonucu ile paralellik gösterdiği, okul öncesi çocuklarının uygulama sonunda engelli bireylerin farkında olduklarını duygu ve düşüncelerindeki yanıtlarıyla ve okulunda engelli bireyle zaman geçirdiklerinde sosyal kabul davranışları göstererek hepsi özel arkadaşını çok sevdiğini söyleyerek, özörlü kelimesi yerine özel

arkadaşım diye hitap ederek ve ona işaret dili ile kalp yollayarak ifade ettikleri görülmüştür. Bu da okul öncesi dönemde, özel gereksinimli çocuğun bütünleştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Garrison ve Hamili 1971 senesinde yaptıkları bir araştırma sonucuna bakıldığında, zihinsel engelli çocukların, sadece bu çocuklar için hazırlanan özel eğilim sınıflarında eğitilmelerinin, toplumdan izole edilmelerinden bir farkı olmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuç incelendiğinde, çocukların uygulama öncesi engelliler, engelli çocuklarla okula gitsinler yanıtını ile benzerlik göstermektedir. Uygulama sonrası ise özel arkadaşlarının kendi sınıflarında eğitim almaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

5.2. Sonuç

Okul öncesi çocukların, özel gereksinimli bireylere yönelik uygulama öncesi ve uygulama sonrası farkındalık eğitimleri kapsamında uygulanan program dahilinde elde edilen bulgular ışığındaki sonuçlara bakıldığında;

→ Okul öncesi çocukların uygulama öncesi, engelli kelimesinin anlamını bilmediklerini ve yaşlı insanlara özgü bir tanım olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Uygulama sonrası ise, engelli kelimesinin anlamını yürüyemeyen, göremeyen ve işitemeyen şeklinde tanımladıklarını ifade etmişlerdir.

→ Okul öncesi çocukların uygulama öncesi, kimlere engelli dendiğini bilmediklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise, bedensel engellilere, tekerlekli sandalye kullananlara ve işitme cihazı kullananlara engelli dendiğini belirtmişlerdir.

→ Okul öncesi çocukların, uygulama öncesi özel gereksinimli bireye hitap şeklinde özür lü kelimesini kullandıkları görülmüştür. Araştırmacının uyguladığı eğitimlerden sonra ise, çocuklar özel arkadaş gibi daha yapıcı ve olumlu bir dil ifadesiyle özel gereksinimli bireye hitap ettikleri görülmüştür.

→ Okul öncesi çocukların, uygulama öncesi tamamı engelli bir bireyi daha önce hiç görmediklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise, engelli bireyi okulundaki konferans salonunda ziyarette bulunarak ilk kez gördüklerini ifade etmişlerdir.

- Okul öncesi çocukların, uygulama öncesi özel gereksinimli bireyin farklılıklarını bilmedikleri ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise, engelli bireyin farklılıklarının, duymaması, görmemesi ve yürüyememesi şeklinde olduğunu ifade etmişlerdir.
- Uygulama öncesi okul öncesi çocuklarının tamamı engelli bir arkadaşının daha önce hiç olmadığını ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise, okulunun konferans salonunda engelli bir arkadaşlarının olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca çocuklar, sınıfında araştırmacı tarafından hazırlanan, engelli farkındalığı merkezindeki engelli bebekleri de, özel arkadaşları olarak kabul ettiklerini ifade etmişlerdir.
- Uygulama öncesi çocuklar, engelli arkadaşı daha önce hiç olmadığı için, engelli arkadaşına bir şey söylemek istemediklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise, engelli arkadaşına onu çok sevdiğini ve engelli arkadaşıyla beraberken mutlu olduklarını söylemek istediklerini ifade etmişlerdir.
- Okul öncesi çocuklar, uygulama öncesi özel gereksinimli bireyle oyun oynamak istemediklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise oyun oynamak istediklerini ifade etmişlerdir.
- Okul öncesi çocukların, uygulama öncesinde daha önce engelli bireyle beraber hiç etkinlik yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise, beraber eğlendiklerini, oyun oynadıklarını, ona çiçek resmi çizerek ve bahçeden çiçek toplayarak çiçek verdiklerini ve özel arkadaşını çok sevdiklerini ifade etmişlerdir.
- Okul öncesi çocuklar, uygulama öncesinde engelli bireyle beraberken kendilerini kötü hissettiklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise, iyi , güzel ve çok güzel hissettikleri ve mutlu hissettiklerini ifade etmişlerdir.
- Çocuklara özgül öğrenme güçlüğü'nün en belirgin belirtilerinden biri olan ters yazan bireylerin olduğu farkındalığını oluşturmak için, ters resim çizdiklerinde kendilerini nasıl hissedecekleri uygulama öncesi sorulduğunda; hislerinin tam olarak ne olacağını bilmedikleri ve kendilerini hasta hissedeceğini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise, ters yazı yazan kişilerin olduğunu fark ettikleri kendimi çok kötü hissederim cevabıyla görülmektedir.
- Çocuklara otizm spektrum farkındalığı için, bakmadan konuşan biriyle ilgili hisleri uygulama öncesi alındığında, bakmadan konuşan bir birinin ona ne hissettirdiklerini bilmedikleri ve kendilerini kötü hissettirdiklerini belirtmişlerdir.

Uygulama sonrası ise, ona bakmadan konuşan biri olduğunda çocuklarının tamamı kendilerini kötü hissedeceklerini ve çocuklardan biri ona bakmayan biriyle asla konuşmayacağını ifade ettiği görülmekte fakat uygulama sonrası “Özel arkadaşım bana bakmasa bile onu anlarım ve asla dalga geçmem” yanıtını vererek davranışında değişiklik olduğu görülmektedir.

→ Hiperaktivitesi olan bireyle ilgili farkındalık oluşturmak adına yerinde duramayan bir çocuk olarak ne hissettikleri uygulama öncesi sorulduğunda duygu olarak korktukları ve kendilerini üzgün hissettiklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise, sürekli hareket eden ve yerinde duramayan bir çocuk olmanın onlara kendilerini kötü hissettirdikleri, oyun oynayamayacaklarını, yemek yiyemeyeceklerini, hamur oynayamayacaklarını ve resim yapamayacaklarını ifade etmişlerdir.

→ Uyguma öncesi çocukların engelli bireylere karşı yardım etme isteklerine bakıldığında, yardım etmek istemedikleri ve nasıl yardım edeceklerini bilmediklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise engelli arkadaşının elini tutarak, ona işitme cihazı vererek ve de tekerlekli sandalyeyle engelli bireyi gezdirerek yardım etmek istediklerini ifade etmişlerdir.

→ Okul öncesi çocukların uygulama öncesi engelli bireylerle dışarıda karşılaşan insanların ne yaptıklarını bilmediklerini ve kendilerinin de engelli birini gördüğünde hiçbir şey yapmayacaklarını belirtmişlerdir. Uygulama sonrası ise, çevreden yardım eden insanların olacağını ve de engellilere çevreden kötü davranan kişilerin olacağını fakat okul öncesi çocukların, engelli arkadaşlarına daima yardım edeceklerini ifade etmişlerdir.

→ Okul öncesi çocukların uygulama öncesi, göremeseydik hayatımızdaki değişikliklerin, hiçbir şey görememek olduğu, hiçbir şey olmayacağı ve göremediklerinde ne olacaklarını bilmediklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise, gözlerini kullanamasalardı, görme engelli olabileceklerini, kör olabileceklerini ve her yere çarparak hayatlarının çok kötü olabileceğini ifade etmişlerdir.

→ Okul öncesi çocukların uygulama öncesi işitemeseydik hayatımızdaki değişikliklerin ne olacağı bilmediklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise, hiçbir şey duyamayacakları için işitme engelli olacaklarını ve duyamamanın onlara kendilerini kötü hissettireceklerini ifade etmişlerdir.

→ Okul öncesi çocukların uygulama öncesi, ellerimizin ne işe yaradığı ile ilgili yanıtları incelendiğinde, sadece bir şeyi tutmaya ve dokunmaya yaradığını ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise farkındalıkları artan çocukların, engelli çocukların tekerlekli sandalyesini itirmek için, boyama yapmak için, sarılmak için, yemek yemek için ve oyun oynamak için ellerimize işe yarar yanıtlarını vermişlerdir.

→ Okul öncesi çocukların uygulama öncesi, ayaklarımızı kullanamıyorduk ve ayaklarımız hiç olmasaydı ile ilgili yanıtları incelendiğinde, bastonla yürürdük cevabını vermişlerdir. Uygulama sonrası ise, bedensel engelli olacaklarını, hiçbir yere gidemeyeceklerini ve yerde emekleyerek gideceklerini ifade etmişlerdir.

→ Uygulama öncesi kaldırımdaki sarı şeritleri hiç görmedikleri ve yaşlıların kullandıklarını ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise yanıtlarını değiştirerek farkındalığı artan çocuklar, kaldırımdaki sarı şeritleri sahilde gördüklerini ve görme engelli bireylerin kullandıklarını ifade etmişlerdir.

→ Uygulama öncesi çocuklara nasıl düşündüğümüz sorulduğunda bilmedikleri ve bir çocuğunda annesinden öğrendiğini ifade etmiştir. Uygulama sonrası ise başımızla ve aklımızla gibi cevaplar vererek düşünmemizi sağlayan organında beyin olduğunu öğrendikleri görülmektedir. Engelli arkadaşının onun gibi düşünüp, aklında tutamadığını ve asla onunla dalga geçmeyeceklerini de belirtmişlerdir.

→ Uygulama öncesi çocukların engelli arkadaşına nasıl davranmaları gerektiğini bilmedikleri ve bir çocuğun da kötü davranırım gibi ifadeyle yanıt verdiği görülmektedir. Uygulama sonrası ise, çocukların hepsi engelli arkadaşına iyi ve güzel davranacaklarını ifade etmişlerdir.

→ Uygulama öncesinde okulunda engelli arkadaşının varlığından henüz haberdar olmayan çocukların tamamı, okulumda engelli arkadaşlarının olmadıklarını ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise engelli arkadaşını konferans salonunda görerek etkileşim yaşayan çocukların yanıtları değişerek okulumda engelli arkadaşım var yanıtını verdikleri görülmüştür.

→ Okul öncesi çocukların uygulama öncesinde, engelli bireylerin sınıflarında eğitim almaları kabul etmediklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası ise tüm çocuklar, engelli bireylerin sınıflarında eğitim almalarını istediklerini belirtmişlerdir.

- Okul öncesi çocukların uygulama öncesinde, engelli bireylere karşı öğretmeninin nasıl davranması gerektiği ile ilgili yanıtları incelendiğinde, bilmiyorum, ona kötü davransın, ona kızsın ve hiçbir şey yapmasın tarzında negatif yanıtlar verdikleri görülmektedir. Uygulama sonrası ise, iyi davransın, güzel davransın, çiçek versin, doğum günü yapsın, oyun oynatsın ve boyama yaptırınsın tarzında pozitif ve sosyal kabulü olan yanıtlar verdikleri görülmüştür.
- Bu araştırmayla ilgili özel gereksinimli bireylere yönelik tüm pozitif sonuçlardan hareketle, engelli bireyi birebir okulunda görme, onunla vakit geçirme ve çocuklara verilen engelli farkındalığı eğitimleri programının etkisinin çocuğun engellilere karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu görülmüştür.
- Okul öncesi çocuklarının uygulama sonunda engelli bireylere karşı farkındalık kazandıkları duygu ve düşüncelerindeki yanıtlarıyla görülmüştür.
- Okul öncesi çocukların uygulama sonunda okulunda engelli bireyle zaman geçirdiklerinde sosyal kabul davranışları göstererek hepsi özel arkadaşını çok sevdiğini söyleyerek ve ona işaret dili ile kalp yollayarak ifade etmişlerdir.
- Okul öncesi çocukların engelli bireylere karşı uygulama öncesi olumsuz tutumların yerine uygulama sonunda olumlu tutum ve davranış geliştirdiklerini görülmüştür.
- Engelli kavramı, engel grupları ve engellilerin kullandıkları cihaz ve materyalleri de öğrendiklerini uygulama sonunda ifade etmişlerdir.
- İşaret diliyle kırmızı balık şarkısını söylemenin, işitme engelli bireylere karşı farkındalıklarını arttırdığı engelli arkadaşını görünce işaret diliyle kalp yollama davranışı ile görülmüştür.
- Sınıfta her engel grubuna yönelik oluşturulan engelli farkındalığı merkezindeki tasarlanan engelli bebeklerin, çocukların farkındalıklarını arttırdığı görülmüştür.
- Engelli farkındalığı eğitimlerinden sonra, okul öncesi çocukların özürlü kelimesi yerine özel arkadaşım diye hitap ettikleri görülmüştür.
- Anasınıfında oluşturulan engelli farkındalığı merkezinin de çocukların özel gereksinimli bireylere yönelik farkındalıklarını arttırmada etkisi olduğu görülmüştür.

- Çocukların kendilerinin engelli bebek tasarımları ve kabartma yazıyla yazılan boş ilaç kutularını sınıflarına getirip engelli farkındalığı merkezine koymaları da farkındalık kazanmasında etkisi olduğu görülmüştür.
- Çocukların engeli fiziksel türde görünür olmayan ve herhangi bir uzuv kaybı görünmeyen engel türlerinden olan otizm spektrum bozukluğunu ya da özgül öğrenme güçlüğü verileri eğitim programına rağmen tam algılayamadıkları saptanmış bu da çocukların içinde bulundukları işlem öncesi gelişim döneminden dolayı, doğal bir durum olarak görülmektedir.
- Çocuklara verilen engelli farkındalığı eğitimlerinden ziyade, engelli bireyle birebir etkileşim kurmanın, engellilere yönelik daha kalıcı öğrenmeler sağladığı ve çocukların daha empatik duygularla özel arkadaşına yaklaştığı görülmüştür.
- Uygulama sonunda çocukların özel arkadaşlarının hayatlarını kolaylaştırmak için çizdikleri resimlerde tekerlekli sandalye, işitme cihazı gibi özel gereksinimli bireylerin kullandıkları cihaz ve ekipmanlara karşı farkındalık oluşturdıkları görülmüştür.

5.3. Öneriler

Bu bölümde gerçekleştirilen araştırma sonucundan elde edilen bulgular ışığında araştırmacılara, öğretmenlere ve ailelere yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Okul öncesi dönemde verilen farkındalık eğitimleri kreşlerde bulunan 3 yaş çocuğuna göre uyarlanıp bir çalışma yapılabilir ve bu araştırma değişik yaş gruplarına da uygulanabilir.
- Okul öncesi çocukları yerine ailelere engelli farkındalığı eğitimleri ile ilgili bir çalışma yapılabilir.
- Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerle ilgili okul öncesi çocukların otizmi iyice kavrayacakları şekilde eğitimler verilerek farkındalıklarına bakıldığı bir çalışma yapılabilir.

- Okul öncesi dönemde engelli farkındalığı ile ilgili nicel ve nitel çalışmalar arttırılabilir.
- Özgül öğrenme güçlüğü olan bireylerle ilgili okul öncesi çocukların öğrenme güçlüğünü iyice kavrayacakları şekilde eğitimler verilerek farkındalıklarına bakıldığı bir çalışma yapılabilir.
- Çalışmaya katılan öğrencilerin sonraki eğitim kademelerindeki engelli farkındalığı yönündeki düzeylerine bakılıp, boylamsal bir çalışma yapılabilir.
- Okul öncesi kurumlarında engelli farkındalığı merkezinin zorunlu merkez kapsamına alınması için bu merkezin çocuklar üzerindeki, engelli bireylere karşı farkındalık etkilerine bakılabilir. Aynı çalışma öğretmenlere de sorulup merkezlere engelli farkındalığı merkezinin eklenmesi gerekliliği konusunda bir çalışma yapılabilir.

5.3.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- MEB iş birliği ile engelli farkındalığı merkezi MEB'e proje yazılarak ve bu araştırmanın sonuçları da sunularak “Engelli Farkındalığı Merkezi” diğer merkezler gibi Türkiye’ de tüm okul öncesi eğitimi veren kurumlarda zorunlu hale getirilmesi için taleplerde bulunulabilirler.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklarla beraber engelli bebekler tasarlanıp, engelli farkındalığı merkezi oluşturulabilir.
- Öğretmenler öncelikle ailelere özel gereksinimli çocuklarla ilgili bir bilgilendirme yapabilirler.
- Öğretmenler özel gereksinimli çocuklarla ilgili çocuklara bir bilgilendirme yapabilirler.
- Öğretmenler sadece belirli gün ve haftalarda engelli farkındalığı eğitimleri yerine, düzenli olarak belli periyotlarla farklı engel gruplarının farkındalığı ve empati duygusu yaşatılabilir.
- Öğretmenler engellilere karşı olumsuz tutumları olan ya da olmayan ailelere engelli bireylerle ilgili bilgilendirme ve farkındalık seminerleri verebilir.

- Okuldaki Özel Eğitim Öğretmeni ile işbirliği yapıp, sınıfa özel gereksinimli bireyleri davet edebilir ya da destek eğitime sınıfına okul öncesi çocuklarını özel gereksinimli bireyle bütünleştirebilmek için ziyarete getirilip, ortak etkinlikler planlanabilir.
- Öğretmenler hizmet içi eğitimlerle tüm engel gruplarına yönelik eğitimler alabilir.
- Öğretmenler engellilerle ilgili yeni gelişmeleri alan yazından takip edip bilgilerini sürekli revize edebilirler.
- Öğretmenler ailelerden engellilerle ilgili çocuğu ile bir animasyon filmi ya da film izlemesi için film tavsiyeleri verilebilir.

5.3.3. Ailelere Yönelik Öneriler

- Ailelere tüm engel gruplarına farkındalık oluşturmaları için bir özel eğitim kurumunu ziyaret etmeleri söylenebilir.
- Ailelerden engellilerle ilgili çocuğa bilgi vermesi istenebilir.
- Engellilerle ilgili hizmet içi eğitimlere katılmaları istenebilir.
- Ailelere engellilerle ilgili filmleri araştırıp izlemeleri istenebilir.
- Ailelerden özel gereksinimli çocuklarla, kendi çocuğunun arkadaşlık etmesi için ortam oluşturması istenebilir.
- Ailelerden özel eğitim alanı ile ilgili güncel kitap, tez ve makaleleri okumaları istenebilir.

KAYNAKÇA

- Aral, A. ve Gürsoy, F. (2009). Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Ankara: Morpa Kültür.
- Aral, Neriman, A. Kandır ve M. Can Yaşar. (2002) Okulöncesi Eğitim ve Okul öncesi Eğitim Programları, İstanbul: Ya-Pa Yayınları
- Aykutlu, H. (2019). Öğretmen Adaylarının Türk İşaret Diline ve Dersine Yönelik Görüşleri. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1-158.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetleri ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. Özel Eğitim Dergisi, 2(4), 35-45.
- Batu, S. (2000). Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Batu, S. (2012). Erken Çocukluk Eğitiminde Kaynaştırma. İ. Diken içinde, Erken Çocukluk Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Batu, S., ve Kırcaali-İftar, G. (2009). Kaynaştırma. Ankara: Kök.
- Batu, S., Çolak, A., ve Odluyurt, S. (2013). Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Baykoç, N. (2010). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. N. (. Baykoç içinde, Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitim. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Birkan, B. (2002). Erken Özel Eğitim Hizmetleri. Özel Eğitim Dergisi, 3(2), 99-110.
- Bozgeyikli, H. (2009). Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları sorunların öğretmen ve aile görüşleri açısından değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ.H. (2006). Özel Eğitime Giriş, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Cömert, D., ve GÜLEÇ, H. (2004). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi. Sosyal Bilimler Dergisi, 132-145.
- Çerezci, Ö. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kaynaştırma kriterleri açısından değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çulhaoğlu İmrak, H. (2009). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Değer, Ş. (2018). Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Tutumların İncelenmesi. Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1-97.
- Demirel, Özcan.(2007). Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: Pegem Yayıncılık
- Demirtaş, Z.(2017). Eğitimde Program Değerlendirme Yaklaşımlarına Genel Bir Bakış, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Diken, İ.H. (Ed.). (2017). Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim. (14. Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Dikici-Sığırtmaç, A. ve Deretarla-Gül, E. (2010). Okul öncesinde özel eğitim. Ankara: Vize.
- Dikici-Sığırtmaç, A., Hoş, G. ve Abbak, B.S. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik kullandıkları çözüm yolları ve önerileri. Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(4), 205-223.
- Erdin, G. (2019). Zihin Yetersizliği Olan Bireylerin Ebeveynlerinin Çocuklarının Eğitimleri Konusundaki Görüşleri. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1-138.
- Gök, G. (2009). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşleri ve önerileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Gülay, H. (2008). 5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları Ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Gülay, H. (2009a). 5-6 Yaş çocuklarının sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenler. Yüzüncü ıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. VI, (I), 104-121.
- Gülay, H. (2009b). Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Howes, C., ve Tonyan, H. (1999). Peer relations. L. Balter, ve C. S. Tamis-Le Monda. (Eds.). *Child Psychology: A Handbook of Comtemporary Issues* (s. 143-157). USA: Psychology Press Taylor ve Francis Group.
- İsmail, A. (2020). Batı Trakyadaki Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Azınlık Ailelerin ve Normal Gelişim Gösteren Kardeşlerinin Yaşadığı Sorunlar. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 1-94.
- Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W., ve Poteat, M. (2000). Peer acceptance and social adjustment in preschool and kindergarten. *Early Childhood Education Journal*. 27, (4), 207-212.
- Karadağ, F., Demirtaş, V., ve Girli, A. (2014). Okul Öncesi Dönemde Akranların Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrenciyi Tercih Etme Durumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Eylül 2014, Sayı 31, 191 - 215
- Katrancı, M. (2016). Okul Öncesi Eğitim ve Önemi. S. SEVEN içinde, *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s. 2-4). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Koçyiğit, S. (2015). Anasınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 391-415.
- Ladd, G. W., ve Burgess, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment ?. *Child Development*, 72, (5), 1579-1601.
- Ladd, G. W. , Kochenderfer, B. J., ve Coleman, C. C. (1997). Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: Distinct relational systems that contribute uniquely to children's school adjustment ?. *Child Development*, 68, (6), 1181-1197.
- Ladd, G. W., Kochenderfer- Ladd, B., ve Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67, 1103-1118.
- Lindsey, E. W. (2002). Preschool children's friendships and peer acceptance: Links to social competence. *Child Study Journal*, 32, (3), 145-156.
- M.E.B. (2002) 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okulöncesi Eğitim Programı, M.E.B. Ankara
- MEB. (2011). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Özel Eğitimde Temel İlkeler. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/%C3%96zel%20E%C4%9Fitimde%20Temel%20%C4%B0lkeler.pdf (26 Mart 2019), s.5.
- MEB. (2018). Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği. Ankara, Web site: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1963.pdf> (14 Mayıs 2019), s.1-3.

- Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı. (2013). Ankara.
- Metin, Ş. (2013). Türkiye’de okul öncesi kaynaştırmaya ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi. Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(1), 159185.
- Odluyurt, S. (2012). Özel Gereksinimli Bireyler ve Bakım hizmetleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Oktay, A. (1999). Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Ömeroğlu, E., Dere Hale ve Diğerleri. (2003) Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul: Mopa Kültür Yayınları.
- Önder, A. (2005). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. A. Oktay, ve Ö. P. Unutkan (Der.). Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular. (s. 249-265). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Özaydın, L., ve ÇOLAK, A. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Ve “Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programı”na İlişkin Görüşleri. Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 189-226.
- Özdemir, Soner, M.(2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi, Kırıkkale: Eğitim Fakültesi Dergisi
- Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği (2006). Resmî Gazete. Yayın Tarihi: 31.05.2006. Sayısı: 26184
- Parlak, C. (2017). Otizmlili Kaynaştırma Öğrencilerinin Okul Öncesi Dönemden İlkokula Geçişte Yaşadıkları Sosyal Uyum Problemlerinin Aile ve Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1-159.
- Subakan, Y., ve KOÇ, M. (2019). Özel Eğitim Gereksinimli Bireylerin Gelişim ve Eğitimlerinde Kullanılan Mobil Cihazlar ve Yazılımlar. Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi), 51-61.
- Sucuoğlu, B. (1997). Erken çocukluk özel eğitim programları. Milli Eğitim Dergisi. Sayı:136.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 6 (1), 41-57.
- Şahbaz, Ü., ATILGAN, H., ve AYDEMİR, D. (2018). Bütünleştirilmenin Özel Gereksinimli Çocuklar Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Ölçek Uyarlama Çalışması. Kastamonu Eğitim Dergisi, 1843-1850.

- Temel, Z. (2000). Okul Öncesi Eğitimcilerin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 148-155.
- Tepe, E. (2010). Okul Öncesi Kurumlarındaki Çocukların Annelerinin ve Öğretmenlerinin Çocuk Beslenmesine İlişkin Görüşleri. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1-120.
- Ünsal, F. Ö., ve ŞAHAN, B. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocukların Engelli Kavramına İlişkin Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 409-416. Eripek, S. (2007). Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları. İlköğretimde Kaynaştırma. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, N. (2003). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimi. Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Yılmaz, Nahide. (1999) Anaokulu Öğretmeninin Rehber Kitabı, İstanbul: Ya-Pa Yayınları
- Zembat, R. (2007). Okul Öncesi Eğitimde Nitelik: Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular. İstanbul: Morpa Yayınları

EKLER

Ek -1 : Öğrenci Görüşme Formu

(Engelli Farkındalığı Eğitimleri Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Çocuklara
Uygulanan Görüşme Soruları)

Bu görüşme formu “Okul Öncesi Dönemde Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Farkındalık Eğitiminin Etkililiği” ile ilgili araştırmada kullanılmak üzere uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Konuya ilişkin okul öncesi dönemdeki çocukların, özel gereksinimli bireylere yönelik olarak sunulacak birtakım etkinlikler aracılığıyla alacakları eğitim, günlük ve eğitim yaşantılarına bu bireylerle kaynaşık devam etmeleri ve farklılıklarının farkında olabilmeleri açısından oldukça önem taşımaktadır. Toplanan tüm veriler bilimsel amaçlı kullanılacaktır.

Sümeyra KAPSIZ

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı

Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Okul Öncesi Öğretmeni

SORU1: Sence engelli ne demek? Kime engelli diyorlar?

SORU2: Engelli birini gördün mü? Senden farkı neydi?

SORU3: Engelli bir arkadaşın oldu mu? Oldu ise onunla ilgili neler söylersin?

SORU4: Engelli bir arkadaşla oyun oynar mısın?

SORU5: Engelli bireyle olan yaşantını anlatır mısın? Neler konuştunuz? Neler yaptınız?

SORU6: Engelli bireyle beraberken neler hissedersin?

SORU7: Engelli bir çocuğa nasıl yardım edebilirsin?

SORU8: Çoğu kişi sokakta, otobüste ya da başka bir yerde engelli birini görünce ne yapar? Sen ne yaparsın?

SORU9: Gözlerimiz ne işe yarıyor? Gözlerimiz hiç görmeseydi hayatımızda neler değişirdi?

SORU10: Kulaklarımız ne işe yarıyor? Kulaklarımız hiç duymasaydı hayatımızca neler değişirdi?

SORU11: Ellerimiz ne işe yarıyor? Ellerimizi kullanamayasaydık nasıl bir hayatımız olurdu?

SORU12: Ayaklarımız ne işe yarıyor? Ayaklarımız olmasaydı nasıl bir hayatımız olurdu?

SORU13: Kaldırımdaki sarı şeritleri biliyor musun? Hiç gördün mü? Sence onları kimler kullanıyor olabilir?

SORU14: Bir kağıda ters resimler çizsen kendini nasıl hissederdin?

SORU15: Biri senle göz teması kurmadan konuşsa kendini nasıl hissederdin?

SORU16: Sürekli koşan ve yerinde duramayan bir çocuk olsaydın, kendini nasıl hissederdin?

SORU17: Sence engelli çocuklar, engelli olmayan çocuklarla birlikte mi eğitim görmeli yoksa kendisi gibi engelli olanlarla mı okula gitmeli?

SORU18: Sence biz nasıl düşünüyoruz? Ya da nasıl öğreniyor ve aklımızda tutuyoruz?

SORU19: Sınıfında engelli bir arkadaşın var mı? Ona nasıl davranırdın?

SORU20: Sınıfında engelli arkadaşına yönelik öğretmenin sınıfıta ne gibi düzenlemeler yapmasını isterdin?

SORU21: Okulunda engelli çocuk var mı?

Ek -2: Tez Uygulama Programı

Engelli Farkındalığı İçin Uygulanan Eğitim Programı	Uygulama Tarihleri
1. Engellilik ve engel türlerinin çocuklara anlatım ve canlandırma yoluyla anlatılması, tüm engel türlerini anlatan video izletilmesi ve özürlü kelimesi yerine özel arkadaş hitap cümlesinin çocuklara öğretilmesi.(engelli bireylerle ilgili genel bilgi edinilmesi)	13.10.2020 09.00/10.30
2.Gözlerde göz bandı takılı şekilde görmeden dokun, hisset ve nesnenin ne olduğunu söyle oyunu. (görme engelli bireylerin farkındalığı)	13.10.2020 09.00/10.30
3.Sandalyedeyken yerinden kalkmadan, sınıfta yürü oyunu.(bedensel engelli bireylerin farkındalığı)	13.10.2020 09.00/10.30
4.Konuşmadan , jest ve mimikleriyle bir olay ya da duyguyu anlat oyunu.(işitme engelli bireylerin ve dil ve konuşma yetersizliği olan bireylerin farkındalığı)	14.10.2020 09.00/10.30
5.Kulak tıkacı kulağında takılı iken arkadaşına bir şeyler anlatarak sohbet etme, kısık sesle açılmış bir çocuk şarkısının ne olduğunu tahmin etme ve işaret diliyle kırmızı balık şarkısını söyleme (işitme engelli bireyin farkındalığı)	14.10.2020 09.00/10.30
6.Özel öğrenme güçlüğü için hazırlanmış dijital hikaye. (özel öğrenme güçlüğü olan bireyin farkındalığı)	14.10.2020 09.00/10.30

7.Otizmi anlatan animasyon izleme. (otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin farkındalığı)	14.10.2020 09.00/10.30
8.Engellilerin kullandığı araç ve gereçlerin çocuklara görsel destek kullanımı ile anlatılarak tanıtılması.(engelli bireylerin kullandığı araç ve gereçlerle ilgili genel bilgi sahibi olma)	14.10.2020 09.00/10.30
9.Çeşitli engel türlerinde tasarlanmış olan engelli bebeklerin merkezlere eşit bir şekilde dağıtılması ve sınıfta görsel materyallerle hazırlanmış engelli farkındalığı merkezinin oluşturularak çocuklarının inceleme ve gözlem yapmasına sunulması. (engelli farkındalığı yönünde sınıfta somut deneyimler yaşama)	19.10.2020 09.00/10.30
10.Zihin yetersizliğine sahip bireyleri anlatma, down sendromlu bireylerle ilgili animasyon izleme ve İngilizce makale okuyup çocuklara ne anladıklarını sorma.(zihinsel engelli olan bireylerin farkındalığı)	19.10.2020 09.00/10.30
11.Kabartma harflerinin görsel destek kullanılarak çocuklara tanıtılması, araştırmacı ve çocuklar tarafından kabartma yazılı olan ilaç kutularını boş şekilde sınıfa getirilerek incelenmesi ve engelli farkındalığı merkezine koyarak kabartma harflerle yazılmış ilaç kutularının çocuklar tarafından incelenmesi.(görme engelli bireylerin farkındalığı)	20.10.2020 09.00/10.30

12.Okulda bulunan destek eğitim sınıfındaki özel gereksinimli bireyi konferans salonunda ziyaret etme ve özel arkadaşına, okul öncesi çocukları tarafından çizilen resmin verilmesi ve özel arkadaşına çiçek hediye edilmesi.(engelli farkındalığı yönünde okulunda özel arkadaşıyla somut deneyimler yaşama)	22.10.2020 09.00/10.30
13.Engelli bireylerin hayatını kolaylaştırmak adına çocuklardan özgün bir ürün oluşturmalarını isteyerek düşün tasarla ve resim çiz. (hayal gücüyle yaparak öğrenme)	23.10.2020 09.00/10.30
14.Ailelerden müsait oldukları bir hafta sonu evlerinde engelli bireylerle ilgili bir film önerisi sunup izlenmesinin istenmesi ya da engellilerle ilgili kısa bir animasyon videosunu çocuklarıyla beraber izleyip animasyon hakkında sohbet edilmesinin istenmesi duyurusunun ailelere yapılması(doğal öğrenme+medyakullanma)	23.10.2020 09.00/10.30

Araştırmanın Uygulama Öncesi Ve Uygulama Sonunda Çocuklarla Yapılan Görüşme Oturumları

1.Oturum/12.10.2020 -Pazartesi: Çocukların engellilere yönelik farkındalıklarını ölçmek adına, uzman görüşü alınarak hazırlanmış yirmi bir adet açık uçlu sorunun, yedi çocuğa “**farkındalık eğitimleri uygulama öncesi**” sorulması ve engelli farkındalığı yönünde hazır bulunuşluklarını ortaya çıkarmak için yanıtlarının not edilmesi. **(engellilere yönelik ön bilgilerinin alınması)**

2.Oturum/ 23.10.2020- Cuma: Çocukların engellilere yönelik farkındalıklarını ölçmek adına, uzman görüşü alınarak hazırlanmış yirmi bir adet açık uçlu sorunun, yedi çocuğa “**farkındalık eğitimleri uygulama sonunda**” tekrar sorulması, yanıtların not edilmesi ve davranışlarında engelli farkındalığı yönünde değişiklik olup olmadığının incelenmesi. **(engellilere yönelik son bilgilerinin alınması)**

Not: Korona virüs salgını (Covid-19) devam ettiği için çocuklarla etkileşimli etkinliklere yer verilmemiş ve sosyal mesafeye dikkat edilerek eğitim programı planlanmış ve uygulanmıştır. Ayrıca hijyen kuralları gereği bireysel kullanım gerektiren eğitim materyalleri ailelerden her çocuk için özel olarak istenmiş olup, çocuklar özel eşyalarına sadece kendileri dokunarak farkındalık eğitimlerine katılmışlardır. Uygulamalar eğitim akışını aksatmayacak şekilde sınıf öğretmeni ile birlikte planlanarak yürütülmüştür.

Uygulama sonunda 3 Aralık 2020 tarihinde (dünya engelliler gününde) okul öncesi çocuklarına “**Yılın Engelli Farkındalığı En Yüksek Çocuğu**” belgesi verilmiştir.

Ek-3: Engelli Farkındalığı Eğitimleri Fotoğrafları

🚩 Okul Öncesi Sınıfında Bütün Engel Grupları Görselleriyle Oluşturulan Engelli Farkındalığı Merkezi



✚ Araştırmacı Tarafından Çeşitli Engel Gruplarında Tasarlanan Engelli Bebekler



🚩 Çocukların Okullarında Bulunan Özel Arkadaşıyla İlk Buluşması ve Ziyareti



✚ Engel Gruplarının Farkındalığını Sağlayan Bebekler



🌈 Sırasıyla...

Görme, İşitme ve Bedensel Engelli Bireylerin Farkındalığıyla İlgili Eğitimler



✚ İşaret Dilini Kullanarak Kırmızı Balık Şarkısını Söyleme Eğitimi



✚ Milli Yüzücümüz Sümeyye BOYACI'nın Başarı Öyküsünün Çocuklara Dramatize Edilerek Anlatımı ve Görme Engellilerin Farkındalığı Eğitimi



Ek-4: Çocukların Özel Arkadaşlarının Hayatlarını Kolaylaştırmak İçin Çizdiği Resimler

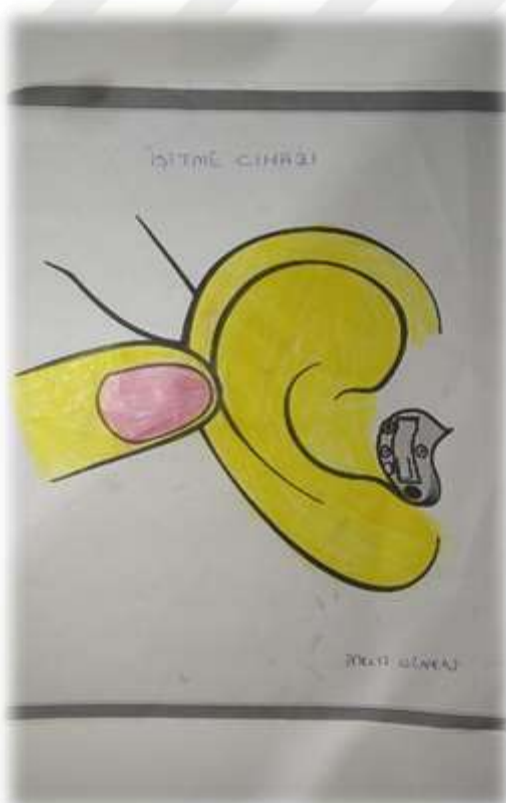


Minel Engin

Engelli Arkadaşının
Hayatını kolaylaştırmak için
ona ne ailet isterdin?









Ek-5: Çocukların Yılın Engelli Farkındalığı En Yüksek Çocuğu Belgesi



Ek-6: İzin Belgeleri

6.1. Veli Bilgilendirme ve Onam Formu

Ek-1

Sayın Veli;
Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Okul Öncesi Çocukların Özel Gereksinimli Bireylere Karşı Akran Görüşlerinin İncelenmesi" adıyla, 31.08.2020-30.10.2020 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Çocukların, engelli bireyleri küçük yaşta fark etmesi, engellilerin farkında olmaları ve ileriki yaşamlarında engelli bireylere karşı daha da empatik davranışlarla yaşadıkları zorlukları anlayabilmeleridir.

Araştırma Uygulaması: Görüşme şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılımı tamamen gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istemeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istememekteyiz. Cevaplar tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermeyecektir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracı uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlanmayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekimmezsiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla.

Araştırmacı : Sümeyra KAPSIZ

İletişim bilgileri:

Velisi bulunduğunuz sınıfta numaralı öğrencisi
.....'nın yanında açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

...../...../.....

İsm-Soy İsm İmza

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

6.2. Etik Kurul Onayı







T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 43996270-44-E.10982056
Konu : Anket Uygulaması

20/08/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Trakya Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 05/08/2020 tarih ve E.183452 sayılı yazısı.

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi SümeYra KAPSIZ'ın "Okul Öncesi Çocukların Özel Gereksinimli Bireylere Karşı Akran Görtüşlerinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasında, İlimiz Süleymanpaşa İlçesi Hüseyin Pehlivan İlkokulunda Anasınıfında öğrenim gören gönüllü öğrencilere yönelik anket uygulama isteği, ilgi yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu araştırma uygulaması, Rehberlik ve Araştırma Merkezinin 14/08/2020 tarih ve 10635688 sayılı yazısı ile uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından anketin uygulanmasında bir sakınca görülmüdüğü, yapılacak çalışmalar sonucunda hazırlanacak raporun Müdürlüğümüze gönderilmesinin uygun olacağı bildirilmiştir.

Bu kapsamda onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan anket sorularının eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, veli izinleri alınarak, okul/kurum müdürünün koordinesinde ve kontrolünde, gönüllülük esas olmak kaydıyla, yukarıda belirtilen söz konusu öğrencilere yönelik, **Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" konulu genelgesine** göre gerçekleştirilmesi, Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Oturlarınıza arz ederim.

Ersan ULUSAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
20/08/2020
Dr. Abdullah KALKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
-Uygulama Ölçekleri ve Yazıları (30 Sayfa)
-İl İnceleme Raporu (1 Sayfa)
-RAM Görüş Yazısı (1 Sayfa)



T.C.
SÜLEYMANPAŞA KAYMAKAMLIĞI
Tekirdağ Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü



Sayı : 89875381-44-E.10635688
Konu : Sümeysa KAPSIZ'ın Anket
Uygulaması

14.08.2020

SÜLEYMANPAŞA İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
(Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğüne)

İlgi: 13/08/2020 tarih ve 10593984 sayılı yazınız.

İlgi sayılı yazınız gereği bahse konu araştırmaya ait olan ölçekler incelenmiş olup uygulanmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.
Bilgilerinize arz ederim.

Dinçer DÖNMEZ
Kurum Müdürü



Ek-7: Özgeçmiş**KİŞİSEL BİLGİLER**

Adı Soyadı: Sümeyra KAPSIZ

Doğum Yeri: Lüleburgaz

İLETİŞİM BİLGİLERİ**EĞİTİM BİLGİLERİ**

- **Lise:** Tekirdağ Zübeyde Hanım Kız Meslek Lisesi(Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı/Özel Eğitim Dalı)
- **Üniversite:** Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi(Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı)
- **Üniversite:** Kastamonu Üniversitesi(Okul Öncesi Öğretmenliği Alanı)
- **Üniversite:** Edirne Trakya Üniversitesi(Engelli Çalışmaları Tezli Yüksek Lisans Tez Aşamasında...)

İŞ TECRÜBELERİ

- 01.08.2016-01.08.2017: İstanbul Özel Sezgin Kartal Nova Özel Eğitim ve Danışmanlık Merkezi
- 01.04.2018-31.05.2019: Edirne Arda Öz İlke Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
- 09.09.2019-31.12.2019: Tekirdağ Şehit Öğretmen Neşe Alten Anaokulu

KONGRELER VE BİLİMSEL/ AKADEMİK YAYINLAR

- 09.2018 Uluslararası Katılımlı 13. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi, Bildiri Sunumu
- 07.2019 Uluslararası Katılımlı V.Turkcess Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi, Bildiri Sunumu

SEMİNERLER, SERTİFİKALAR VE BELGELER

-Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı-Özel Eğitim Dalı İş Yeri Açma Belgesi

-Okul Öncesi Dönemde Müzikle Bütünleşik ve Sarmal Eğitim Katılım Belgesi

-Orff Schulwerk ve Dikkat Katılım Belgesi

-Onun Adı Otizm Katılım Belgesi

-Drama ve İletişim Becerileri Başarı Sertifikası

-Resim Değiş Tokuşuna Dayalı İletişim Sistemi(Pecs) Uygulayıcı Sertifikası

-Risk Altındaki Çocuklar ve Erken Müdahale Programları ve Erken Okuryazarlık Gelişimi Ve Desteklenmesi Katılım Belgesi

-Namık Kemal Üniversitesi Çocuk Üniversitesi Kursu Görevli Öğretmen İsimli Teşekkür Belgesi

-Namık Kemal Üniversitesi Çocuk Animatörlüğü Etkinliğinde Sunucu

-Artık Materyal Tasarımı Defilesi ve Tiyatro Gösterisi Teşekkür Belgesi

-Namık Kemal Üniversitesi Voleybol Bayanlar Spor Takımı ve Ekibe Katkı Teşekkür Belgesi

-Kıbrıs Lefke Avrupa Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümünde Şeref Belgesi(3.Sınıf-1.Dönem ve 3.Sınıf 2.Dönem)

-Namık Kemal Üniversitesi Onur Belgesi

-İstanbul Otizmde Eğitim Uygulamaları, Davranışsal Destek ve Duyu Bütünleme Çalışmaları Katılım Belgesi

- İstanbul Aydos Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi Özel Gereksinimli Bireylerde Cinsel Gelişim, Cinsiyet Eğitimi ve Tacizden Korunma Semineri Katılım Belgesi

-Kıbrıs Lefke Avrupa Üniversitesi Psikanalitik Kuram ve Analitik Kuram Çerçevesinde Pamuk Prenses, Rapunzel ve Kırmızı Başlıklı Kızın Değerlendirilmesi Semineri Katılım Belgesi

- Kıbrıs Lefke Avrupa Üniversitesi Beden Dili Eğitimi Semineri Katılım Belgesi

- Kıbrıs Lefke Avrupa Üniversitesi Çocuklarda Davranış Bozuklukları ve Nedenleri Semineri Katılım Belgesi

- Kıbrıs Lefke Avrupa Üniversitesi Çocuklarda Uyum-Davranış Bozuklukları ve Müdahale Planı Semineri Katılı Belgesi

- Kıbrıs Lefke Avrupa Üniversitesi Çocuğun Katılım Hakkı Semineri Katılım Belgesi

- Kıbrıs Lefke Avrupa Üniversitesi Öğrencilerin Zihinsel Farklılıkları Semineri Katılım Belgesi

- Milli Eğitim Bakanlığı İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Belgesi

- Milli Eğitim Bakanlığı A1 Derecesinde İngilizce Belgesi

- Milli Eğitim Bakanlığı Ücretli Öğretmenler İçin Özel Eğitim Uygulamaları Belgesi

Yabancı Dil

İngilizce: A1 Derecesinde.