



TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI
PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN TAM ZAMANLI KAYNAŞTIRMA
KARARI OLAN OTİZMLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

SÜLEYMAN IŞIK

DANIŞMAN

Yrd.Doç.Dr.Fatma Sema GÜRKAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞUBAT 2018

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Süleyman IŞIK tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tam Zamanlı Kaynaştırma Kararı Olan Otizmli Öğrencilerin Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi “ başlıklı bu çalışma 09/02/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Psikoloji Ana Bilim Dalı’nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Jüri Başkanı
Prof. Dr. Kamuran ELBEYOĞLU



Jüri Üyesi
Prof. Dr. Ayşe BALCI KARABOĞA
(Mersin Üniversitesi)



Jüri Üyesi
(Danışman)
Yrd. Doç. Dr. Fatma Sema GÜRKAN

Savunma Sınav Jürisi Tarafından Tezin İmzalı Nüshasının Teslim Tarihi :/...../20...

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.



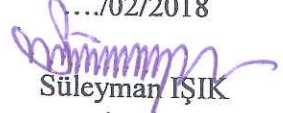
Prof. Dr. Haluk KORKMAZYÜREK
Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmada;

- Sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

.../02/2018


Süleyman IŞIK
İmza

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN TAM ZAMANLI KAYNAŞTIRMA KARARI
OLAN OTİZMLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)
Süleyman IŞIK**

**TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

2018

ÖZET

Yapılan araştırmada tam zamanlı kaynaştırma kararı ile anaokuluna yerleştirilen otizmlı öğrencilerin eğitimleri ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Mersin İli Toroslar İlçesinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında görevli 34 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından uzman görüşü alınmıştır. 7 sorudan meydana gelen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcıların görüşme formuna verdikleri yanıtlar gruplandırılmıştır. Yanıtlar frekans analizine dâhil edilmiştir.

Araştırmanın sonunda öğretmen görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin bir bölümü otizmlı çocukların kaynaştırma eğitimine alınmalarının güçlüklerle neden olduğunu belirtmiştir. Bu güçlüklerin; anaokulu öğretmenine, otizmlı çocuğa, normal çocuğa, otizmlı çocuk ebeveynine, normal çocuk ebeveynine olmak üzere beş ayrı kategoriye ayrıldığı bulunmuştur.

Öğretmenlerin bir bölümü ise katkılarının olduğunu söylemiştir. Bu katkılar; Otizmlı öğrencilerin normal çocuklarla etkileşimi, Otizmlı öğrencilerin normal çocukları rol model olarak görerek öğrenme gerçekleştirmesi, Normal çocukların başta dil becerileri olmak üzere sosyalleşmede ve bilişsel becerilerde sahip oldukları yeterliliklerin farkına varması olarak belirlenmiştir.

Son olarak öğretmenlere tam zamanlı kaynaştırma kararı ile anaokullarına yerleştirilen otizmlı öğrencilerin güçlüklerinin ortadan kalkması için ne tür çözüm önerileri olduğu sorulmuştur. Öğretmenler, fiziki ortamın düzenlenmesi, sınıflara düşen öğrenci sayısının azaltılması, yardımcı elaman kadrosunun açılması, milli eğitim bakanlığı tarafından otizmlilere yönelik hizmet içi eğitimlerin açılması ve üniversitelerin eğitim fakültelerinde verilen özel eğitim derslerinin içeriğinin ve süresinin artırılması yönünde olumlu görüşler belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler bununla birlikte normal sınıflara yerleştirilen otizmlı öğrencilerin sınıfa alınmaması, kısa süreliğine alınması, özel eğitim öğretmeni ile başka bir sınıfta bire bir çalışılması gibi olumsuz görüşler de belirtmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Okul öncesi eğitimi, otizm, kaynaştırma eğitimi

THE INVESTIGATION OF VIEWS OF PRE-SCHOOL TEACHERS TOWARDS FULL TIME INTEGRATION EDUCATION RELATED TO AUTISM STUDENTS

(M. Sc. Thesis)

Süleyman IŞIK

**TOROS UNIVERSITY
SOCIAL SCIENCES INSTITUTE**

2018

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine the opinions of pre-school teachers about the training of autistic students placed in kindergarten with the decision of full-time inclusive education. 34 pre-school teachers who are working in pre-primary education institutions participated in the research in 2016-2017 education and training year in the province of Mersin, Toroslar district. Expert opinion was obtained by the researcher during the data collection process. The responses of the participants to the interview form are grouped. Responses were included in the frequency analysis.

At the end of the research, the opinions of the teachers were taken. Some of the teachers stated that getting autistic children into inclusive education causes some difficulty. It is discovered that these difficulties are categorized in five separate types, namely kindergarten teacher, autistic child, normal child, autistic child parent, normal child parent.

Some of the teachers said that they have contributions. These contributions are; Interaction of autistic students with normal children, Autistic students perceiving normal children as role models has been defined as the ability of normal children to become aware of the competences they have in social skills, especially language skills, and cognitive skills.

Finally, it was asked what kind of solution proposal is needed for the difficulty of autistic students placed in kindergartens with the decision of full-time cohesion to teachers. Teachers have expressed positive views on the regulation of the physical environment, the reduction of the number of students falling into classes, the opening of the auxiliary elementary cadre, opening of in-service training for autism by the Ministry of National Education and increasing the content and duration of special education courses given in the education faculties of universities. Teachers who participated in the research indicated negative opinions such as not taking the autistic students placed in normal classes, taking them for a short period of time, taking a special education and studying in a different class individually.

Key words: Pre-school education, autism, mainstreaming

TEŞEKKÜR

Çalışmalarım boyunca değerli yardım ve katkılarıyla beni yönlendiren kıymetli tecrübelerinden faydalandığım değerli hocalarım Prof. Dr. Kamuran ELBEYOĞLU'na Prof. Dr. Ayşe Balcı KARABOĞA'ya, Prof. Dr. Fevziye TOROS ve Yrd. Doç. Dr. Fatma Sema GÜRKAN hocama teşekkürü bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ÇİZELGELERİN LİSTESİ	xiii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xiv
GİRİŞ.....	1

- Araştırma Probleminin Tanımı
- Araştırmanın Amacı
- Araştırmanın Önemi
- Araştırmanın Yöntemi
- Varsayımlar
- Araştırmanın Kısıtları
- Tanımlar

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1.Okul Öncesi Eğitimin Önemi	7
1.2.Özel Eğitim Kavramı	8
1.3. Kaynaştırma Eğitimi.....	10
1.3.1.Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi.....	11
1.3.2.Kaynaştırma eğitiminin tarihi	13
1.3.2.1.Dünyada kaynaştırma eğitiminin tarihi.....	14
1.3.2.2.Türkiye’de kaynaştırma eğitiminin tarihi	15
1.3.3.Kaynaştırma eğitiminin türleri.....	17
1.3.3.1.Tam zamanlı kaynaştırma.....	17
1.3.3.2.Yarı zamanlı kaynaştırma	18
1.3.3.3.Tersine kaynaştırma	18
1.3.4.Kaynaştırma eğitiminin yararları	19

1.3.4.1.Özel gereksinimli çocuğa sağladığı yararlar	19
1.3.4.2.Normal gelişim gösteren çocuklara sağladığı yararlar	20
1.3.4.3. Öğretmene sağladığı yararlar	21
1.3.4.4.Özel gereksinimli çocuğun ailesine sağladığı yararlar	21
1.3.4.5.Normal gelişim gösteren çocukların ailelerine sağladığı yararlar	22
1.3.5.Kaynaştırma eğitiminin engelleri	22
1.3.6.Kaynaştırma eğitiminin kriterleri	25
1.4. Otizm ve Tanısal Özellikleri.....	26
1.4.1. Otizmli çocukların nitelikleri.....	29
1.4.1.1. Sosyal etkileşim	30
1.4.1.2.Sözel ve sözel olmayan iletişim	31
1.4.1.3. Hayal gücü ve yaratıcılık	32
1.4.1.4.Otizmde özel beceriler	33
1.4.1.5.Problemleri davranışlar ve tekrarlayan hareketler	33
1.4.1.6. Duyusal nitelikler	36
1.4.1.7. Zihinsel gelişim ve öğrenme özellikleri.....	37
1.5. İlgili Araştırmalar	37
1.5.1.Konu ile ilgili Türkiye’de yapılmış olan çalışmalar	38
1.5.2.Konu ile ilgili yurt dışında yapılmış olan çalışmalar	48

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2. YÖNTEM

2.1.Araştırma Modeli.....	52
2.2. Veri toplama süreci.....	53
2.3.Araştırmanın evren ve örnekleme.....	54
2.4. Görüşe İlkeleri.....	54
2.5. Soru Formu.....	56
2.6. Verilerin analizi.....	57
2.6.1.Kodların oluşturulması.....	57
2.6.2.Kategorilerin oluşturulması.....	59

2.6.3.Temaların oluşturulması.....	59
2.6.4.Geçerlilik ve güvenilirlik.....	60

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3. BULGULAR

3.1. Anaokulu Öğretmenlerinin Otizmli Öğrencilerin Tam Zamanlı Kaynaştırma Kararı İle Eğitim Alması İle İlgili Eğitimin Zorluklarına (Güçlüklerine) Yönelik Görüşlerine ait Bulgular.....	61
3.1.1. Güçlük teması altında öğretmenlerin sınıf kontrolüne yönelik güçlükler kategorisine ait bulgular.....	62
3.1.2. Güçlük teması altında öğretmenlerin otizmli çocukların eğitiminde yaşanan güçlükler.....	63
3.1.3. Güçlük teması altında öğretmenlerin otizmli öğrencilerin sınıflarında olması konusundaki düşüncelerine ilişkinbulgular.....	64
3.1.4. Güçlük teması altında öğretmenlerin otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretimi ile ilgili yaşadıkları güçlüklerle ait bulgular.....	66
3.2.Anaokulu öğretmenlerinin otizmli öğrencilerin tam zamanlı kaynaştırma kararı ile eğitim alması ile ilgili eğitimin katkılarına yönelik görüşlerine ait bulgular.....	67
3.2.1. Katkı teması altında Öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin katkılarının olup olmaması konusundaki düşüncelerine ait bulgular.....	69
3.3.Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin eğitim ve öğretiminin önemi konusundaki düşüncelerine ait bulgular.....	70
3.3.1. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin eğitim ve öğretimi konusundaki düşüncelerine ait bulgular.....	71
3.3.2. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilere yer verilip verilmemesi ile ilgili düşüncelerine ait bulgular.....	72

3.3.3. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin eğitim ve öğretiminin nerede ve ne şekilde yapılması ile ilgili düşüncelerine ait bulgular.....	73
3.3.4. Çözüm önerisi teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin eğitim ve öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin nasıl aşılabacağı konusundaki düşüncelerine ait bulgular.....	74
3.3.5. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrenciler için işbirliği yaptığı kurum/kışı olup olmamasına ait bulgular.....	76
3.3.6. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminin önemi konusundaki düşüncelerine ait bulgular.....	77

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

4.TARTIŞMA VE YORUM

4.1.Tartışma.....	81
4.2.Yorum.....	99
4.3. Otizmli Çocuklar İçin Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	103
4.3.1. Uygulamalı davranış analizi.....	103
4.3.2. Ayrık denemelerle öğretim.....	104
4.3.3. Erken yoğun davranışsal eğitim.....	105
4.3.4. Etkinlik çizelgeleriyle öğretim.....	105
4.3..5. Fırsat öğretimi.....	106

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

SONUÇ ve DEĞERLENDİRME.....	107
KAYNAKÇA.....	110
ÖZGEÇMİŞ.....	118

ÇİZELGELERİN LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
Çizelge 1. 1. Otizmin erken belirtileri.....	27
Çizelge 2.1. Katılımcıların cinsiyet, medeni durum, yaş grupları, eğitim düzeyleri, mesleki kıdemleri ve bulundukları okuldaki çalışma sürelerine göre frekans ve yüzdelik dağılımları.....	54
Çizelge 2. 2. Katılımcıların sınıflarındaki otizmlili öğrenci sayısına göre frekans ve yüzdelik dağılımları	56
Çizelge 2.3. Katılımcıların otizmlili öğrenciler konusunda eğitim/kurs/seminer/hizmet içi eğitim alma durumlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları	56
Çizelge 3.1. Katılımcıların sınıflarına yerleştirilmiş otizmlili öğrencilerin güçlüklerinin olup olmaması konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	61
Çizelge 3.2. Katılımcıların sınıflarına yerleştirilmiş otizmlili öğrencilerin güçlüklerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	62
Çizelge 3.3. Katılımcıların otizmlili öğrencilerin eğitimi ve öğretiminde güçlük yaşanıp yaşanmadığı konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	63
Çizelge 3.4. Katılımcıların otizmlili öğrencilerin sınıflarında olması konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	64
Çizelge 3.5. Katılımcıların otizmlili öğrencilerin eğitimi ve öğretiminde yaşadıkları zorluklar konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	66
Çizelge 3.6. Katılımcıların sınıflarına yerleştirilmiş otizmlili öğrencilerin katkılarının olup olmaması konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	68
Çizelge 3.7. Katılımcıların sınıflarına yerleştirilmiş otizmlili öğrencilerin katkılarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	69
Çizelge 3.8. Katılımcıların otizmlili öğrencilerin eğitimi ve öğretimi ile ilgili düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	71

Çizelge 3.9. Katılımcıların okul öncesi eğitimde otizmli öğrencilere yer verilip verilmemesi konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	72
Çizelge 3.10. Katılımcıların otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminin nerede ve ne şekilde yapılması gerektiği konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	73
Çizelge 3.11. Katılımcıların otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin nasıl aşılabacağı konusundaki çözüm önerilerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar	75
Çizelge 3.12. Katılımcıların otizmli öğrenciler için iş birliği yaptığı kurum olup olmaması durumuna ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	76
Çizelge 3. 13. Katılımcıların otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminin önemi hakkındaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	77
Çizelge 3.14.Katılımcıların otizmli öğrencilerin eğitimi ve karşılaşılan zorluklarla ilgili ailelerle iş birliği yapıp yapmaması durumuna ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	78
Çizelge 3.15.Katılımcıların eğitim programları ve alınması gereken sorumluluklar hakkında eğitim alması durumuna ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar.....	79
Çizelge 3.16. Katılımcıların sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrenciler konusundaki genel düşüncelerinin olması durumuna ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar ve yüzdelik dağılımlar.....	79

SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış bazı simgeler ve kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar Açıklama

F:	Frekans Değeri
BEP:	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
RAM:	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
IQ:	Intelligence Quotient
KHK:	Kanun Hükmünde Kararname
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS:	Statistical Package For Social Sciences
%:	Yüzde Değeri

GİRİŞ

Toplum içerisinde özel gereksinimli çocukların oldukça büyük bir orana sahip oldukları bilinmektedir (Yaralı 2015). Özel gereksinimli çocukların eğitim işleyişi normal gelişim düzeyindeki çocukların eğitim düzeninden farklıdır. Normal gelişim düzeyindeki bir çocuğun kendi kendine kazandığı yetilerin büyük bir kısmı, özel gereksinimli çocuklar için yoğun ve düzenli bir öğrenim gerektirir. Genel eğitim sistemi kapsamı, çocukların içinde yer aldığı çevresel etkenlere göre belirlenirken, özel eğitime gereksinim duyulan çocuklarda eğitimin kapsamı öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda belirlenmektedir (Özgür 2008).

Çağımızda özel eğitim hizmetlerinin özel eğitime gereksinimi olan çocukları fazla kısıtlamayan sınıflarda ve okullarda verilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda kaynaştırma eğitimi son derece önemli bir konu olarak dikkati çekmektedir. Söz konusu kaynaştırma etkinliğinin başarılı ve etkin olabilmesi için verilen eğitimin bir takım ilkelere bağlı olarak şekillendirilmesi gerekir. Bu ilkelerin tüm öğrencilere eşit şekilde, bireyin avantajlı ve dezavantajlı yanlarını da dikkate alarak yapılması gerekir. Türkiye’de zihinsel, duygusal, bedensel ve sosyal nitelikleri açısından yaşlıları ile benzerlik gösteren çocuklar, genel eğitim okullarında ve sınıflarında eğitim görmektedir. Çocukların içinde yer aldığı bu eğitim hizmetleri, kaynaştırma etkinlikleri olarak ifade edilmektedir (Özgür 2011). Kaynaştırma eğitimi, eğitim sistemi dâhilinde ciddi bir konu olarak dikkati çekmektedir. Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların gelişimi normal olan akranları ile aynı koşullarda eğitim görmesi şeklinde sürdürülen bir eğitim şekli olmakla beraber (Güven ve Çevik 2011; Blecker ve Boakes 2010), özel eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahiptir (Anastasiou ve ark. 2015).

Kaynaştırma eğitimi, özel eğitime muhtaç çocukların sosyal yeteneklerini geliştirmenin yanı sıra, bilişsel, zihinsel, akademik ve fiziksel yetilerini geliştirmek için de sürdürülmektedir. Bu eğitim ile beraber özel eğitim hizmetlerine gereksinim hissetmeyen çocukların özel gereksinimli yaşlılarının farklılıkları görüp benimsemesi ve bu çocuklarla beraber yaşamayı öğrenmesi bakımından önem teşkil etmektedir.

Böylelikle toplumda engelli olmayan çocuklarda engelli bireylere saygı gösterme ve onarı küçümsememe konusunda eğitim almış olabilmektedir (Türk 2011).

Son yıllarda giderek önemli hale gelen kaynaştırma eğitiminin uygulandığı eğitim düzeylerinden biri de okul öncesi dönemdir. Özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitimlerinin devamlılığı ülkemizde kanuni yollarla sağlanmaktadır. Bunun yanı sıra, kaynaştırma eğitimi bünyesinde okul öncesi kurumlarında kaynaştırma programına dahil edilen çocukların sayısı, bu çocukların hangi ihtiyaç alanlarında olduğu, eğitime katılma biçimleri, kaynaştırma eğitime ilişkin yapılan izlemeler ve değerlendirmelere dair niteliksel veya niceliksel verileri bünyesinde barındıran MEB tarafından yapılmış olan bir rapor bulunmamaktadır. Bu durum, kaynaştırma eğitimi üzerinde çalışma gerçekleştiren araştırmacıları kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yaşanan problemleri bulmaya ve sorunların çözümüne ilişkin araştırmalar yapmaya sevk etmektedir (Özaydın ve Çolak 2011).

Kaynaştırma sınıflarında görev alan okul öncesi öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimi konusunda istekli ve sınıfta yer alan bu özel öğrencileri kabullenen bir davranış göstermesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra sınıfta normal gelişim süreci yaşayan diğer çocuklara da engelli olan arkadaşlarının durumu ile ilgili bilgi verilmesi gerekir (Seçer ve ark. 2010). Ayrıca kaynaştırma eğitimin başarıya ulaşmasında kaynaştırma eğitimi yürüten öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumlara sahip olmalarının büyük bir önemi bulunmaktadır (Ünal 2010).

Kaynaştırma eğitime ilişkin fikirlerin ele alındığı araştırmalar değerlendirildiğinde, çoğunlukla sınıf öğretmenlerinin fikirlerinin alındığı, okul öncesi öğretmenlerinin düşüncelerinin değerlendirildiği çok az sayıda çalışma olduğu dikkati çekmektedir. Oysaki özel eğitime gereksinim duyan çocukların kaynaştırma etkinliklerine ilk kez katılım gösterdiği eğitim kurumlarında görev alan okul öncesi öğretmenlerinin bilgi ve fikirleri kaynaştırma uygulamalarının başarısı adına büyük önem teşkil etmektedir (Özdemir ve Ahmetoğlu 2012). Literatürde kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin ele alındığı birçok araştırma olduğu bilinmekte (Güner-Berkant ve Atılğan 2017; Orakcı ve ark. 2016; Sharma ve Sokal 2015) olup, yapılan çalışmalarda kaynaştırma eğitiminin başarısı için öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin iyi bilinmesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır

(Engelbrecht ve ark. 2015). Buna karşılık literatürde otizmlı çocukların kaynaştırma eğitimine ilişkin olarak yapılan lisansüstü araştırmaların yetersiz olduğu görülmektedir (Kale ve ark. 2017). Bu kapsamda yapılan bu araştırmada anaokulu öğretmenlerinin tam zamanlı kaynaştırma kararı ile anaokuluna yerleştirilen otizmlı öğrencilerle ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma Probleminin Tanımı

Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitiminin önemi giderek artmasına rağmen, bu alanda yapılan akademik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte yapılan araştırmalar içerisinde otizmlı öğrencilerin ele alındığı araştırmalara yeterince yer verilmediği gözlenmektedir. Oysa otizmlı öğrenciler kaynaştırma eğitiminden faydalanan önemli bir kitleyi meydana getirmektedir. Bu nedenle otizmlı çocukların kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların iyi bilinmesi ve mevcut çözüm önerilerinin ortaya konulması gerekmektedir. Bu süreçte konu ile ilgili en fazla bilgi alınabilecek grupların başında sınıf yönetiminde söz sahibi olan okul öncesi öğretmenleri gelmektedir. Bu kapsamda “Okul öncesi öğretmenlerinin otizmlı çocukların kaynaştırma eğitimine katılmaları hakkındaki görüşler nelerdir?” sorusunun yanıtlanması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Yapılan bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin tam zamanlı kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi, otizmlı öğrencilerin tam zamanlı kaynaştırma kararı ile normal sınıflara yerleştirilmesinin varsa güçlükleri, katkılarının belirlenmesi ve sundukları çözüm önerilerin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem çocukların fiziksel, psikolojik, zihinsel ve psiko-motor gelişimlerinin hızlı olduğu bir dönem olarak bilinmektedir. Bu nedenle dünyanın birçok ülkesinde okul öncesi eğitime önem verilmekte, eğitim müfredatları içerisinde okul öncesi eğitimi geliştirmeye yönelik uygulamalara gidilmektedir. Okul öncesi dönem normal gelişim gösteren öğrencilerde olduğu gibi farklı engel türlerine

sahip olan özel gereksinimli çocukların gelişimleri açısından da önemli bir dönem olarak nitelendirilmektedir. Bu nedenle günümüzde okul öncesi dönemde özel eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesine yönelik birçok çalışma yapılmakta, özel gereksinimli çocukların mümkün olduğu kadar okul öncesi eğitiminde faydalanması için bazı girişimlerde bulunmaktadır.

Okul öncesi dönemde verilen özel eğitim faaliyetleri içerisinde kaynaştırma uygulamaları önemli bir yere sahiptir. Çünkü kaynaştırma eğitimi öğrencilerin akademik özelliklerinin geliştirilmesinin yanında küçük yaşlardan itibaren sosyal ve toplumsal gelişimin desteklenmesine, iletişim becerilerinin artmasına katkı sağlamaktadır. Bilindiği gibi diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi okul öncesi dönemde de kaynaştırma eğitiminin başarılı olması büyük oranda öğretmen tutum, yaklaşım ve yeterliklerine bağlıdır. Bunun yanında okul öncesi dönemde bulunan özel gereksinimli çocuklara yönelik kaynaştırma eğitimlerinde karşılaşılan sorunların tespit edilmesine ve sorunların en aza indirilmesinde öğretmen görüşlerinin dikkate alınması önemli bir husustur. Buna karşılık okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin ele alındığı araştırmaların oldukça sınırlı olduğu, hatta okul öncesi dönemde otizmlili çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilmelerine yönelik öğretmen görüşlerinin ele alındığı araştırmaların literatürde yer almadığı görülmüştür. Bu kapsamda yapılan bu araştırmada okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine yönelik sorunların tespit edilmesi ve çözüm önerileri oluşturulmasına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılara uzman görüşü ve işbirliği ile hazırlanan ve geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla örneklem grubu dışında öğretmenlere sunulan yedi sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu verilmiştir. Açık uçlu sorulara verilen cevaplar içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ortaya çıkan kavramlardan kodlar oluşturulmuş ve bu kavramlardan yola çıkılarak temalar ortaya çıkarılmıştır. Temalar SPSS yöntemi ile frekans ve yüzdelik olarak belirlenmiştir. Belirlenen frekans ve yüzdelik dağılımlarından tam zamanlı kaynaştırma kararı ile anaokuluna

yerleştirilen otizimli çocukların eğitim öğretim faaliyetlerinden yararlanmasının öğretmen görüşlerine göre güçlükleri, katkıları, önerileri ortaya konmuştur.

Sınırlılıklar

1. Yapılan bu araştırma 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı içerisinde Mersin İli Toroslar İlçesinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 34 okul öncesi öğretmeni ile sınırlandırılmıştır.

2. Yapılan bu araştırma veri toplama aracı olarak örneklem grubuna sorulan açık uçlu görüşme sorularından elde edilen bulgular ile sınırlandırılmıştır.

Varsayımlar

1. Araştırmaya dâhil edilen okul öncesi öğretmenlerinin kendilerine yöneltilen anket sorularına samimi ve doğru yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

2. Araştırmaya katılan öğretmen sayısının güvenilir araştırma bulguları elde edilebilecek sayısal yeterlikte olduğu varsayılmıştır.

3. Araştırmada literatür taraması ve uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının araştırmanın amacına uygun olarak hazırlandığı varsayılmıştır.

Tanımlar

Otizm, iletişimsel yetersizlikler ve sosyal problemler ile karakterize olan, geniş oranda davranışsal problemlerin gözlemlendiği nöro-gelişimsel bir rahatsızlık olarak tanımlanmaktadır (Bo ve ark. 2016). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne dair otizimli kişi "Toplumsal iletişim, yazılı ve yazılı olmayan iletişim, ilgi ve faaliyetlerdeki kapsamı erken çocukluk evresinde meydana gelen ve bu nitelikleri sebebiyle özel eğitimle destek eğitim hizmetine gereksinimi olan kişi" biçiminde tanımlanmıştır (T. C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı 2008).

Kaynaştırma, özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim

hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır, (30 / 05 / 1997 tarihli ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname).

Özel Eğitim, üstün yetenekli çocukların becerileri dâhilinde yeteneklerinin geliştirilmesini, yetersiz olan bireylerin yetersizliklerinin engele dönüşmesini engellemeyi, engelli bireyi kendi temel gereksinimlerini karşılayabilecek düzeye getirerek toplumla kaynaşmasını ve bağımsız, üretken bireyler olmalarını sağlayacak eğitim şeklidir (MEB 2013).

Okul Öncesi, 37-72 aylık çocukların okul öncesi temel eğitim programlarına katılmaları zorunludur. Ancak, özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin 29. Maddesi kapsamında, “öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıkları göz önüne alınarak gerekli durumlarda okul öncesi eğitime katılma süreci bir yıl daha geciktirilebilmektedir” ibaresi yer almaktadır (MEB 2010).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde literatürde bulunan kuramsal çerçeve ile ilgili araştırma bulgularına yer verilmiştir.

1.1.Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Ülkelerin kalkınması noktasında eğitime büyük bir görev düşmektedir. Bir ülkede ekonomi, siyaset ve toplumsal açıdan ilerleme ve gelişmeler bekleniyorsa önce eğitimi irdelemek gerekmektedir. Okul öncesi eğitim ise eğitim sürecinin en önemli evrelerinden biridir. Okul öncesi eğitimin amacı; çocukların zihinsel, bedensel, duygusal gelişimini ve güzel alışkanlıklar edinmesini, onların ilköğretime hazırlanmasına katkı sağlamaktır. Bunun yanı sıra sağlıklı bir eğitim sistemi ve bu eğitim sistemine uygun sağlıklı bir çevre ile çocuğun gelişimi desteklenmelidir. Eğitimde, sistemle beraber çevre koşullarını da ciddiyeti ve katkısı oldukça fazladır. Dolayısıyla çocuklara hizmet sağlamak için oluşturulacak çevre, onların her açıdan gelişimine uyum sağlamalıdır (Baran ve ark. 2007).

Küçük yaştaki bireylerin sağlık bir gelişim sergileyebilmeleri; sağlıklı ve başarılı erişkinliğin, sorumluluk sahibi bir yurttaş olmanın, ekonomik açıdan üretkenliğin, güçlü toplumların, adaletli ve eşit bir toplumsal yapı oluşmasını sağlamaktadır. Bunun yanı sıra erken yaşta eğitim, çocuğun çevresinin iyileştirilmesi ve onun genel gelişimine destek biçiminde olumlu müdahaleleri kapsar. Erken çocukluk gelişim uygulamaları, çocuğa erken çevresel katkı ve çocuğun kendi gücünün geliştirilmesi bakımından son derece önemlidir. Modern okul öncesi eğitimi uygulamaları kapsamında, çocuğun gelişimini ayrıntılı bir şekilde incelemek ve çocuğa; ihtiyaçlarına paralel, kaliteli, destekleyici bir eğitim sunabilmek açısından bütüncül yaklaşımlar sunmaktadır. Dolayısıyla yapılandırıcı ve çok kültürlü yaklaşım türleri gibi yaklaşımlar okul öncesi eğitim uygulamalarını geliştirmesi bakımından etkilemektedir (Kargı 2011).

Okul öncesi eğitimi çocuklar açısından önemli bir yere sahip olduğu için okul öncesi eğitim sürecinde çocukları iyi tanıma, değerlendirme, eğitim planlarını çocukların özelliklerine göre geniş kapsamlı yapma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda okul öncesi eğitim sürecinin öğrencilerin zihinsel gelişimleri göz önünde bulundurularak tasarlanması gerekmektedir. Bunun yanında okul öncesi eğitim programları esnek olmalı ve öğretmenlerin yaratıcılıklarını konuşturmak için birçok olay ve olgu örüntüsü bulmaları gereklidir (Kılıçkaya ve Zelyurt 2015).

1.2.Özel Eğitim Kavramı

Özel eğitim, uluslararası yasa ve yönetmelikler ile güvence altına alınmış bir hak olup (İdin 2016), Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün tanımına göre özel eğitim kavramı aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır;

- Özel gereksinimli olan bireylerin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan eğitim programlarının uzman kimseler tarafında uygun eğitim koşullarında uygulanması sürecidir.
- Genel olarak özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için hazırlanan eğitim hizmetlerinin bütünüdür.
- Üstün yetenekli çocukların becerileri dâhilinde yeteneklerinin geliştirilmesini, yetersiz olan bireylerin yetersizliklerinin engele dönüşmesini engellemeyi, engelli bireyi kendi temel gereksinimlerini karşılayabilecek düzeye getirerek toplumla kaynaşmasını ve bağımsız, üretken bireyler olmalarını sağlayacak eğitim şeklidir (MEB 2013).

Bireylerin toplumsal yapı içerisinde bir takım sorumlulukları bulunmaktadır. Bu görevlerin gerçekleştirilebilmesi için bireyler toplumsal hayta uyum sağlamak ve diğer bireylerle sürekli olarak etkileşim halinde olmak zorundadırlar. Toplumsal yaşamda bireylerin sorumluluklarını yerine getirebilmeleri ise gerçekleştirilen iletişimin sağlıklı olması ile mümkündür. Engelli bireylerinde diğer normal bireyler gibi toplumsal hayatta bir takım rol ve görevleri bulunmaktadır. Farklı engelleri olan bireylerin toplumsal yaşamdaki rollerini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için gelişim yapılarına, engel gruplarına ve ihtiyaçlarına göre bireye özel eğitim almaları gerekmektedir (Çulhaoğlu-İmrak 2009). Özgür'e (2008) göre, engelli bireylerin birden

fazla engel türüne sahip olmaları bu bireylerin talep ve gereksinimlerinde de çeşitlik yaratmaktadır. Dolayısıyla engelli bireylerin eğitim etkinliklerine ilişkin çalışma yürüten uzmanlar, engel çeşidinden dolayı engelli bireylerin eğitim-öğretim ihtiyaçlarının tespit edilmesi, giderilmesi, becerilerinin ve gizli kalmış güçlerinin ortaya çıkarılmasına dönük eğitim ortamlarını oluşturmaya çalışmaktadırlar.

Özel eğitimden faydalanacak bireyler belirli sınıflandırmalara dâhil edilmektedirler. Ancak özel eğitime gereksinim duyan çocukların gruplandırılmasına ilişkin genel kabul görmüş bir sınıflandırma metodu bulunamamaktadır. Hatta herhangi bir sınıflandırma kapsamına alınmayan engel çeşitleri de vardır. Ülkemizde engelli bireylere ilişkin uygulamaların yasal dayanağı 2916 sayılı kanun kapsamında çıkarılan yönetmelik ile engelli çocukları özel ihtiyaçlarına göre bazı sınıflara ayırmıştır. Bu sınıflandırma kapsamındaki engel çeşitleri, hiç görmeyen, az gören, kulağı hiç işitmeyen, ağır işiten, ortopedik, sürekli rahatsızlığı olan, özel bakıma gereksinim duyan, duygu güçlüğü yaşayan, suça eğilimli, üstün zekâlı, üstün özel yetenekli, öğrenmez zorluğu yaşayan, eğitilebilir, öğretilebilir, klinik eğitime gereksinim duyanlar şeklinde belirtilmiştir. Yasal boyutları ile ifade edilen bu sınıflandırma, engelli bireylerin eğitimlerinin daha iyi koşullarda yapılması bakımından önemlidir. Ancak şu anki durum göz önüne alındığında sınıflandırma, engelli bireylerin tüm gereksinimlerini karşılamaktan oldukça uzaktır (Özsoy ve ark. 2002; Üzümcü ve Nazıroğlu 2016).

Yukarıda yer alan bilgilerden de anlaşılacağı gibi özel eğitimin birçok amacı bulunmaktadır. Engelli bireylerin eğitim koşullarına ilişkin düzenlemeler, Milli Eğitim Bakanlığı'nın Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliğinin beşinci maddesinde yer almaktadır. Türk Milli Eğitimi'nin genel amaç ve temel unsurları yönünde belirtilen özel eğitimin hedefleri şöyle sıralanmaktadır;

- Engelli bireylerin toplumsal yaşamla iç içe bir hayat devam ettirmeleri, iş ve meslek sahibi olmaları adına gereken eğitim şartlarını yerine getirmek,
- Engelli bireylerin bireysel gereksinimlerini kendi başlarına giderebileceği seviyeye gelmelerini ve topluma bağımlı yaşamalarını en aza indirmek,
- Engelli bireylere uygun eğitim uygulamalarını geliştirerek, onları üst eğitim seviyelerine hazırlamak (Çulhaoğlu-İmrak 2009).

1.3. Kaynaştırma Eğitimi

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi her insanın eğitim hakkına sahip olduğunu belirtmektedir. Bu ibare ile eğitimde fırsat eşitliliğinin sağlanması eğitim sistemlerinin temel ilkeleri arasına girmiştir. Bununla birlikte insanların eğitim hakları anayasal güvence altına alınmıştır. Söz konusu ilke göz önünde bulundurulduğu zaman özel gereksinimli bireylerin de normal gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim hakkına sahip olmaları gerekmektedir. Bu kapsamda kaynaştırma eğitiminin uygulanmasının önem arz ettiğine vurgu yapılmaktadır (Bayar ve ark 2015).

Eğitim ve öğretim kapsamında özel gereksinimi olan bireylerin, özel ihtiyacı olmayan ve normal gelişim gösteren yaşlıları ile beraber eğitim görmelerine kaynaştırma eğitimi adı verilmektedir. Kaynaştırma eğitimi kapsamında özel ihtiyacı olan öğrenciler hem normal gelişim sergileyen yaşlıları ile aynı sınıflarda eğitim görürken hem de diğer gelişimsel sorunlar alternatif yöntemlerle eğitime devam edilmektedir (Kargın 2004). Böylece hem özel gereksinimli öğrencilerin akranları ile bütünleşmeleri hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin engelliler konusundaki farkındalıkları gelişmektedir (Gümüş ve Tan 2015). Sucuoğlu ve Kargın'a (2006) göre kaynaştırma, sınıf öğretmenine ve/veya engelli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması şartı ile özel gereksinimli olan öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi biçiminde tanımlanmaktadır. Kavram olarak kaynaştırma, gerek özel gereksinimli öğrencinin yaşlıları ile aynı sınıfta eğitilmesini, gerekse bu eğitim sürecinde öğretmene ve/veya özel gereksinimli öğrenciye ihtiyaç duyduğu destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanmasını kapsamaktadır.

Özel ihtiyacı olan bireylerin gelişimi normal seyirde ilerleyen yaşlıları ile aynı koşullarda ve ortamda eğitim görmeleri, bunda en az kısıtlayıcı ortam olan normal okulların normal sınıflarında uygulanan "Kaynaştırma Eğitim Uygulamaları" ile olanaklı olabileceği fikri eğitim politikalarında ve programlarında büyük kabul görmektedir (Çankaya ve Korkmaz 2012).

Kaynaştırma, özel gereksinimli bireyin herhangi bir özel eğitim desteği olmaksızın doğrudan genel eğitim sınıfına alınması anlamına gelmez. Aksine, genel

eğitim sınıfında bulunan özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin, özel eğitim desteği ile beraber devam ettirilmesidir (Sucuoğlu ve Kargın 2006). Kaynaştırma eğitimi özellikle doğuştan engelli bireyler için son derece önemlidir. İnsan davranışlarının refleksif davranışları haricinde neredeyse hepsi öğrenilebilir ve kazanılmaktadır. Özel ihtiyacı olan çocuklar etraflarındaki yaşlıları ve yetişkin kişileri gözlemleyerek ya da onları davranışlarına özenerek kendi davranışlarına şekil verme yolunu izlerler. Böylelikle yeni davranışlar kazanırlar. Bu nedenle özellikle çocuklar normal koşullar altında normal bireyler ile beraber olduğu müddetçe toplumun beklentilerine uygun davranışları edinme imkânı yakalayabilirler (Ulutaşdemir 2007).

1.3.1. Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi

Yaşadığımız modern dönemde çocuk haklarına ilişkin bazı kanunlar çıkarılmıştır. 1989 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu kapsamında kabul edilen “Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi” bunların başında ilk sırada gelmektedir. Çocuk Hakları Sözleşmesi dâhilinde çocukların bireysel, siyasal, toplumsal ve kültürel haklarına ilişkin maddeler (toplam 54 madde) yer almaktadır. Bu maddeler kapsamında çocukların hayati ve gelişimsel gereksinimlerinin giderilmesi, her türü ihmal ve istismar gibi konulardan korunmalı, bazı haklarının olduğu ve katılım haklarına dair maddeler yer almaktadır (Nayır ve Kepenekçi 2013).

Engelli çocuk ve ergenlerin de normal gelişim sergileyen bireyler gibi eğitim hakları bulunmaktadır. 21. yüzyılda çağdaş eğitim algısının gelişim göstermesi, herkesin kendi niteliklerine göre eğitim görebilmesine imkân sağlamıştır. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitimleri üzerine de durulmaya başlanmıştır (Kulaksızoğlu, 2011). Özel eğitimde erken çocukluk dönemine dair eğitim programları ise 1930’lu yıllarda ortaya çıkmıştır. Ülkemizde ise erken çocukluk dönemine dair özel eğitim programları hala yaygın değildir. Özel eğitime dönük hizmetler genel olarak ilköğretim dönemlerinde başlamaktadır. Dolayısıyla altı yaşından küçük çocuklara için özel eğitim hizmetlerinin sınırlı kaldığı dikkati çekmektedir (Yıldırım-Doğru ve Durmuşoğlu-Saltalı 2011).

Okul öncesi dönemde bulunan çocuklara yönelik özel eğitim ve kaynaştırma faaliyetleri gelişmiş ülkelerde uzun yıllardır uygulanmaktadır (Rakap ve ark 2016). Önleme ya da erken müdahale çalışmaları çocukların özel gereksinimlerini ortadan kaldırmaktan ziyade topluma, çocuğa ve aileye ekonomik yönden yararlı olmayı amaç edinen bir uygulamadır. Literatürde özel gereksinimli çocuklara yönelik erken müdahale çalışmalarının birçok yararı olduğu tespit edilmiştir. Bunun bir sonucu olarak erken çocukluk döneminde özel gereksinimli çocuklara yönelik eğitim programlarına gereksinim duyulduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir (Kılıçkaya ve Zelyurt 2015). Bu kapsamda Türkiye de 37-72 aylık özel ihtiyacı olan çocukların okul öncesi temel eğitim programlarına katılmaları zorunludur. Ancak, özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin 29. Maddesi kapsamında, “öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıkları göz önüne alınarak gerekli durumlarda okul öncesi eğitime katılma süreci bir yıl daha geciktirilebilmektedir” ibaresi yer almaktadır (MEB 2010). Erken çocukluk döneminde özel eğitime dair diğer yasal düzenlemeler 31.01.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete ’de yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 35. Maddesinde belirtilmiştir (Gökçay ve ark 2011). Diğer eğitim düzeyleri ile karşılaştırıldığında okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitiminin sahip olduğu bir takım farklılıklar yer almaktadır. Söz konusu bu farklılıklar aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır;

- Birçok şehirde 3-5 yaş grubu özel öğrenciler için eğitim veren bir kurum bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra Toplum Merkezli Çocuk Bakım Merkezlerinde ve Head Start okullarda kaynaştırma eğitimi uygulanmaktadır. Bu yerleşim yerleri birçok bakımdan daha büyük yaş gruplarında yer alan öğrencilerin devam ettiği devlet okullarından farklıdır

- Erken çocukluk eğitim programlarında kalitesi Okul Öncesi Dönem Çocukları için Ulusal Dernek tarafından tanımlanan gelişim düzeylerine uygun uygulamaları kapsamaktadır. Gelişimsel açıdan uygun olan söz konusu uygulamalar sosyal, motor ve bilişsel yeteneklere ilişkin gelişim alanlarına odaklanır, çocuk ve öğretmen başlangıçlı etkinlikler arasındaki dengeyi desteklemektedirler. Yaşça büyük olan özel öğrencilere verilen eğitim ise çoğunlukla öğretmen odaklı ve akademik kapsamlıdır.

- Eğitim düzeyleri ilerledikçe özel öğrenciler ile normal gelişim sergileyen öğrenciler arasındaki bireysel çeşitlilikler giderek artmaktadır.

• İlköğretim düzeyinde kaynaştırma öğrencilerine test uygulamaları ile sınav yapılmaktadır. Fakat öğrencilerin not kaygısına düşmelerine engel olan bazı önlemler alınmaktadır (Seçer ve ark 2010).

Özel gereksinimli sahip bireylerin eğitim faaliyetlerine erken yaşlarda başlamalarının son derece önemli olduğu bilinmektedir. Kaynaştırma eğitimi, eğitim koşullarında engelli bireylere fırsat eşitliğinin sağlandığı bir eğitim biçimidir. Kaynaştırma eğitiminden beklenen faydaların sağlanabilmesi için anne-babaların yanında eğitim kurumlarının da üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Normal gelişim sergileyen çocuklarında engelli bireyleri kabullenebilmeleri yalnızca kaynaştırma eğitimi ile mümkündür. Özellikle kaynaştırma eğitiminin zorunlu olduğu kul öncesi döneminde kaynaştırma eğitimine çok daha fazla özen gösterilmelidir. Okul öncesi dönem, çocukların benlik duygularının gelişiminde önemli bir dönem olduğu dikkate alındığında bu dönemde elde edilecek becerilerin tüm hayatları boyunca engelli bireylere dair düşüncelerini etkileyecektir (Çulhaoğlu-İmrak 2009).

1.3.2. Kaynaştırma eğitiminin tarihi

Özel gereksinimli bireylerin yaşlıları ile beraber ve onlarla aynı sınıfta eğitim görmesi fikri yeni oluşan bir fikir değildir. Bu algının oluşmasına etki eden bir takım unsurlar vardır. Genel ve özel eğitim alanlarında meydana gelen değişiklikler, psikoloji ve sosyoloji gibi bilim dallarının bireye verdiği önem ve insan hakları alanında meydana gelen gelişmeler kaynaştırma fikrinin oluşumuna destek sağlamıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Dünya çapında kaynaştırma eğitimine dair en hızlı gelişmeler 1960'lı yıllardan bu yana gerçekleşmiştir. 1960'lı yıllardan günümüze kadar kaynaştırma eğitiminin ortaya çıkmasının ana nedenlerinin özel eğitim sınıflarında eğitim uygulamasında karşı karşıya kalınan güçlükler ve bu eğitime ilişkin eleştirilerin artması gelmektedir. Dünya genelinde 1900'lü yılların ortalarına kadar kabul gören genel fikir özel eğitim hizmeti verilen sınıflarda engelli öğrencilerin normal gelişim sürecindeki akranları ile aynı okulda, fakat benzer engel grubundaki öğrencilerle ayrı bir sınıfta eğitilmelerini

sağlamaktı. Kaynaştırma sınıflarının engelli çocukların normal yaşlıları ile beraber kaynaştırma özelliğinin olduğu düşünülmüştür. Özel gereksinimli öğrencilere hizmet sunan sınıflarda çocukların teneffüs saatlerinde, ders dışı etkinliklerde ve bazı derslerde (özellikle akademik olmayan resim ve müzik gibi derslerde) normal gelişim gösteren yaşlıları ile kaynaştırılmaları amaçlanmıştır. Bununla birlikte özel eğitim sınıflarının personel, malzeme, fiziksel koşullar ve program açısından özel eğitime uygun olmasının özel ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimlerine katkıda bulunduğu düşünülmüştür (Kargın 2004).

1.3.2.1.Dünyada kaynaştırma eğitiminin tarihi

1900'lü yıllara değin özel eğitimi incelediğimizde, kimi istisnalar olmakla beraber, 16. Yüzyılın sonralarına kadar engelli bireylerin eğitime ilişkin yaygın bir çalışmanın olmadığı göze çarpmaktadır. 1900 ile 1960 yılları arasında özel ihtiyacı olan öğrencilerin özel eğitim kurumlarında ve sınıflarında eğitim almaları fikri yaygın bir görüş olmakla beraber; kısıtlı da olsa kaynaştırmaya dönük bir takım girişimlerin başladığı dikkati çekmektedir (Sucuoğlu ve Kargın 2006).

Amerika Birleşik Devletlerinde 1975'te yürürlüğe giren ve 1990'da kapsamı ve içeriği genişletilen "Özürlü Bireyler Yasası" 0-21 yaş aralığındaki tüm bireylerin, engel durumunu dikkate alınmaksızın, devlet tarafından ücretsiz eğitilmeleri mecburi duruma getirilmiştir (Özgür 2008).

Dünyada 1960'lı yıllardan günümüze kadar geçen zaman diliminde kaynaştırma eğitimi üzerine yasal düzenlemeler yapılmış, özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlar değişmiş, teknolojik gelişmeler meydana gelmiş, normalleştirme kavramı ortaya çıkmış, erken çocukluk eğitimi daha fazla kabul görmeye başlamış, özel okullarda ya da sınıflarda kaynaştırma eğitime ilişkin akademik çalışmalarda artış gözlenmiş, özel eğitime yönelik sorun ve eleştiriler gündeme getirilmiştir (Sucuoğlu ve Kargın 2006).

1.3.2.2. Türkiye’de kaynaştırma eğitiminin tarihi

Türkiye’de özel eğitim etkinliklerinin başlaması, gelişmesi ve yaygınlaşması özel gereksinimli bireylerin sahip oldukları özelliklere göre farklılık göstermektedir. Bazı kaynaklarda, dünyada üstün zekâlılara ilişkin ilk eğitim uygulamalarının Osmanlı Devleti’ndeki Enderun Mekteplerine kadar uzandığı bilinmektedir. 19. yüzyılın sonlarında işitme ve görme engelli bireylerin eğitimlerine dönük çalışmalara hız verilmiştir. Türkiye’de özel eğitim uygulamalarının 1951 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’nın örgün eğitim müfredatına girmesi sağlanmış, özel eğitimde görev alacak personelinin yetiştirilmesi noktasında da ülkemizdeki adımlar çok yakın zamanlarda atılmıştır. Bu eğitimler ilk olarak 1952-1953 eğitim-öğretim döneminde Gazi Eğitim Enstitüsü kapsamında açılan Özel Eğitim Şubesi ile gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda verilen eğitim hizmetleri en az 3 yıllık ilkokul öğretmenliği deneyimi olan eğitimciler tarafından sunulmuştur. Fakat bu şube iki dönem öğrenci mezun etmesinin ardından kapatılmıştır. Daha sonra 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi kapsamında kurulan özel eğitim bölümü bu alanda etkinlik göstermeyi sürdürmüştür. İlerleyen dönemlerde özel eğitim dair eğitim veren kurumların sayısında artış meydana gelmiştir (Özsoy ve ark. 2002).

Ülkemizde eski dönemlere oranlar günümüzde özel eğitim hizmetlerinde önemli bir gelişme olduğu dikkati çekmektedir. 1980’li yıllarda giderek hız kazanan bu gelişmeler 1950 yılına kadar dönem, 1950 ile 1980 yılları arası, 1980 ile 1990 yılları arası ve günümüz dönemi şeklinde incelemek mümkündür. Bu süreçte özellikle 1970’li yıllarda daha fazla sayıda engelli öğrencinin özel eğitim hizmeti verdiği okullarda, ilköğretim seviyesinde eğitim aldığı yıllar olduğu tespit edilmiştir. Kimi engel gruplarındaki öğrencilere ilişkin yatılı ve gündüzlü okullarını sayısı 1970’li yıllarda artış sağlamıştır (Kargın 2004). 1990’lı yıllardan beri ise ülke genelinde özel eğitim ve rehberliğe ilişkin gereksinim artmış, bununla birlikte özel eğitim hizmetlerinin daha verimli işlemesi adına 30.04.1992 gün ve 3797 sayılı kanunla Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Bununla birlikte 06.06.1997 gün ve 23011 sayılı gazetede yayınlanan 573 sayılı KHK ile engellilere yönelik mevcut hizmetlerin temeli oluşturulmuştur (Cavkaytar 2008). Ayrıca bu kararname ile kaynaştırma eğitimi yaygınlaşmaya bağlamıştır (Dolapçı ve

Yıldız-Demirtaş, 2016: 143). Ancak dünyada kaynaştırma eğitimine ilişkin faaliyetlerin tarihsel gelişimleri değerlendirildiği zaman Türkiye’de kaynaştırma eğitimine yönelik söz konusu kanun ve yönetmeliklerin çıkartılmasında geciktiğine vurgu yapılmaktadır (Kale ve ark 2017).

1950’lerden 80’li yıllara kadar geçen süreci incelediğimizde, özel eğitim açısından göze çarpan gelişmelerle beraber, bu gelişmelerin çoğunlukla özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin devlet eliyle yapılmasıyla ilgili olduğunu, eğitimin genellikle özel eğitim kurumlarında ve sınıflarında meydana geldiğini, kaynaştırmaya dönük herhangi bir istikrarlı çabanın sarf edilmediğini görüyoruz. Dolayısıyla da bu yıllar, özel eğitim kurumlarının ve sınıflarının sayılarının çok hızlı bir şekilde artış gösterdiği dikkati çekmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006: 45). Günümüzde de dünyadaki gelişmelere paralel olarak Türkiye’de de özel eğitime verilen önem artmaya devam etmekte (Talas ve ark 2016), kaynaştırma eğitimleri özel ve resmi eğitim kurumlarında uygulanmaya devam etmektedir (Güleryüz ve Özdemir 2015).

Ülkemizde tam ve yarı zamanlı olmak üzere uygulanan kaynaştırma uygulamalarından ilki olan Tam Zamanlı Kaynaştırma uygulamasında, özel gereksinimli öğrencilerin, gelişimi normal olan yaşlıları ile beraber özel eğitim kurumlarında aynı sınıfta eğitim görmesi ve sosyal bakımdan bütünleştirilmesi adına özel eğitim destek etkinlikleri, özel araç-gereç ve eğitim araçları temin edileceği kanunlarla güvence altına alınmıştır. Yarı zamanlı kaynaştırma etkinliğinde ise kaynaştırma uygulaması gerçekleştirilen sınıflara ya da özel eğitim sınıflarına devam eden öğrencilerin özel eğitim etkinliklerinin uygulaması yapılan sınıfların faaliyetlerine katılması, kaynak oda, rehberlik ve araştırma merkezi ile özel eğitim kurumundan destek eğitimi alması adına gereken düzenlemelerin sağlanması yasal kurallar çerçevesinde güvence altına alınmıştır (Sart ve ark 2004). Aşağıda söz konusu eğitim türlerine ilişkin genel bilgilere yer verilmiştir.

1.3.3.Kaynaştırma eğitiminin türleri

1.3.3.1.Tam zamanlı kaynaştırma

Tam zamanlı kaynaştırma eğitimi, özel ihtiyaçları olan öğrencilerin normal sınıf öğretmeninden belli konularda eğitim görmesi ile gerçekleşir. Tam zamanlı kaynaştırma eğitiminde öğretmen sınıf içerisindeki öğrencilerin bütün gereksinimlerinden sorumludur. Fakat kişisel ihtiyaçları hesaba katarak öğrencinin destek ve ek hizmetlerden faydalanması sağlanabilir. Bugün tam zamanlı kaynaştırma eğitimi aşağıda anlatıldığı gibi gerçekleşmektedir;

- Özel ihtiyaçlı öğrencilerin olağan gelişim sergileyen öğrencilerle aynı sınıflarda eğitim hizmeti görmeleri gerçekleştirilmektedir. Eğitim planları kişiselleştirilerek hayata geçirilmekte ve ihtiyaç olan fiziki düzenlemeler sağlanmaktadır. Kaynaştırma eğitimi sunan okul öncesi eğitim kurumlarında sınıfta bulunan öğrenci sayısı 14, ilköğretim kurumlarında ise 30 kişiyi geçmemelidir. Bir sınıfta özel ihtiyaçlı en çok 2 öğrenci olmalıdır.

- Farklı sınıfta yer alması gereken öğrenciler için bütün eğitim kurumlarında meydana getirilecek sınıflar özel eğitim hizmetleri yönetimince seçilir. Bu sınıflarda yer alacak öğrenci mevcudu okul öncesi eğitimde en çok 6 öğrenci, ilköğretimde 12 öğrenci, ortaöğretim de 20 öğrenci ve yaygın eğitimde 10 öğrenciyle sabittir.

- Yatılı özel eğitim kurumlarından faydalanan öğrencilerden, olağan gelişim sergileyen öğrencilerle yetişmesi elverişli görünen özel öğrenciler, yakın yöredeki okul öncesi eğitim, ilköğretim ya da orta öğretim kurumlarında yetiştirilmeye teşvik edilebilir.

- Olağan gelişim sergileyen öğrenciler her şeyden önce okul öncesi eğitimde kendi arzuları yönünde etrafındaki kaynaştırma uygulaması gerçekleştiren özel eğitim kurumlarına kaydolabilirler. Bu eğitim kurumlarında sınıftaki öğrenci sayısı okul öncesi süreçte en çok 14, ilköğretim ve ortaöğretim de 20 öğrenci, yaygın eğitimdeyse 10 öğrenciyle sabittir. Bu sınıflarda bulunan özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların mevcudu da en çok 5 olabilmektedir (Özgür 2011).

1.3.3.2.Yarı zamanlı kaynaştırma

Özel gereksinimli öğrencilerin bazı dersleri normal gelişim gösteren akranları ile bazı dersleri ise özel gereksinimli öğrenciler ile beraber almaları yarı zamanlı kaynaştırma olarak tanımlanmaktadır (Yatgın ve ark. 2015). Diğer bir ifade ile yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencinin özel sınıfta yer aldığı, öğrencinin başarı gösterebileceği dersleri kaynaştırma aracılığıyla edindiği eğitim çeşididir. Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi son derece yararlı bir eğitim yöntemi olmasının yanı sıra ülkemizde çok tercih edilmemektedir. Bu eğitim planında öğrencinin akademik başarısının yanı sıra toplumsal gelişim nitelikleri de desteklenmektedir. Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi aşağıdaki prensipler yönünde gerçekleştirilmektedir;

- Kaynaştırma eğitimi sunulan sınıflara RAM ile özel okullardan yardım alınır.
- Özel okullara kayıtlı birtakım öğrencilerin kaynaştırma uygulaması sağlanan sınıfların etkinliklerine katılım göstermesi için ihtiyaç duyulan önlemler alınır.
- Fiziksel şartları ve yeterli düzeyde kendini geliştirmiş öğretmen sayısı olan okullarda etraftaki başka öğrencilerinde yarı zamanlı kaynaştırmadan faydalanmaları sağlanır.
- Birden çok özel ihtiyacı bulunan öğrencilerin özel okullarda gündüzlü olarak oluşturulan özel eğitim sınıflarında özel eğitim gereçleri kullanılarak, gelişimsel öğretim planlarının oluşturulması sağlanır. Bu sınıfların kişi sayısı 6 öğrenciden meydana gelir, sınıfta iki öğretmen görevlendirilir. Öğrencilerin değerlendirilmesinde, BEP planlarından belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesi temel alınır (Özgür 2011).

1.3.3.3.Tersine kaynaştırma

Tersine kaynaştırma eğitiminde sınıfta bulunan kişi sayısı 5'i özel eğitime gereksinim duyan öğrenci olmak şartıyla okul öncesi eğitimde en çok 14, ilköğretim ve ortaöğretimde 20, yaygın eğitimdeyse 10 öğrenciden meydana gelmektedir. Tersine kaynaştırma programlarında, kaynaştırma eylemleri ilköğretim planlarını uygulayan özel okullarda ve kurumlarda yeterli olan öğrencilerin, özel ihtiyaçlı öğrencilerle ortak sınıfta yetişmeleri ya da yeterli olan öğrenciler için bu okul ve kurumların yapısında farklı sınıf oluşturulması gibi uygulanabilir (MEB 2010).

1.3.4.Kaynaştırma eğitiminin yararları

Kaynaştırma eğitiminde her şeyden önce engelli çocukların olağan gelişim sergileyen yaşıtlarıyla iletişim sağlayabilme yetenekleri gelişir, bunun yanı sıra öğrencilerin okula adapte olmaları kolaylaşır ve okula uygun davranış şekillerinin gelişmesi desteklenir. Olağan gelişim sergileyen çocuklarsa engelli çocuklar için uygun bir örnek olurlar ve dil gelişimlerini destekleyici bir rol sergilerler (zgr 2011). Bunun yanı sıra kaynaştırma eğitiminin ğretmen, olağan gelişim sergileyen çocuklar, özel ihtiyaçlı çocuklar ve aile bakımından yararları olduğu da bilinmektedir (ulhaoğlu-İmrak 2009). Bu nedenle kaynaştırma eğitiminin başarılı bir biçimde uygulanması gerektiğine vurgu yapılmaktadır (Sülün ve Girli 2016). Anılan ve Kayacan (2015) tarafından yapılan araştırmada da kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciler ve velileri ile normal gelişim gösteren akranları üzerinde birçok yararı olduğuna vurgu yapılmış, bunun yanında öğretmenlere yeni deneyimler kazandırdığı belirtilmiştir. Aşağıda kaynaştırma eğitiminin söz konusu faydalarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.3.4.1.Özel gereksinimli çocuğa sağladığı yararlar

Eğitim sistemi içerisinde kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli öğrencilerin birçok ihtiyaının karşılanmasına katkı sağlamaktadır (İra ve Ayan 2016). Bunun yanında yapılan araştırmalar kaynaştırma eğitimine katılan özel gereksinimli öğrencilerin arkadaşlık duygularının geliştiğini ortaya koymaktadır (Schwab 2015). Kaynaştırma eğitimi uygulamasının özel gereksinimli bireylere diğer yararlarını şu şekilde sıralamak mümkündür;

- Kaynaştırma programları ile öğrenciler etkinlikleri gerçekleştirebilecek düzeye ve öğrenme hızlarına göre uygun eğitimden faydalanırlar,
- Özel gereksinimli çocuklarda zgven, içe yarama, takdir etme ve diğer sosyal niteliklerin gelişimi desteklenir,
- Eğitim koşulları özel öğrencilere uygun olması dolayısıyla çocuğun uyum ve başarış düzeyi artar,
- Engelli ocuklarda pozitif davranışların görülme olasılığı artar,

- Özel gereksinimli çocukların gelişim düzeyi normal öğrencilerle beraber çalışmaları daha büyük başarılar için kendilerinde gereken istek ve cesareti ortaya çıkarır,

- Özel gereksinimli öğrenciler normal öğrencilerden bazı tutum ve davranışları öğrenirler,

- Eğitim programlarının yanında aile eğitimi, sosyal, kültürel ve serbest zaman etkinliklerinin de katkısı ile çocukların öğrenmeleri gelişir (MEB 2013).

Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciler için ilgili faydaları sunabilmesinde öğretmenlerin tutum ve ders içi faaliyetlerinin büyük bir önemi bulunmaktadır. Özellikle özel gereksinimli çocukların kaynaştırma faaliyetleri ile sosyalleşmelerinde öğretmenlerin sınıf içerisinde öğrenciler ile sağladıkları iletişimin ve uyguladıkları öğretim tekniklerini büyük bir öneme sahip olduğu belirtilmektedir (Blackman, 2016).

1.3.4.2.Normal gelişim gösteren çocuklara sağladığı yararlar

Kaynaştırma eğitimleri gerek normal gelişim sergileyen gerekse özel gereksinimli çocuklar açısından birçok faydayı beraberinde getirmektedir. Okul öncesi süreçte gerçekleştirilen kaynaştırma eğitimleri de engelli öğrenciler ile olağan gelişim sergileyen yaşlılarının pozitif davranışlar geliştirmelerine sosyal etkileşimde bulunmalarına destek olmakta, öğrenme bakımından öğrencilere pek çok yönden katkıda bulunmaktadır (Artan ve Uyanık-Bayat 2003).

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylere kimi yararlarda bulunduğu gibi, olağan gelişim sergileyen bireyler açısından da bir takım faydalar sağlamaktadır. Bu faydaları şöyle sıralamak mümkündür;

- Engelli bireylere karşı hoşgörü, kabul ve ahlaki değerler gelişir,
- Bireysel farklılıkları normal karşılayarak, özel gereksinimli bireylere saygı duyarlar,
- Kendi eksikliklerini görme ve bunları kabul etme yoluna giderler,
- Engelli bireylerle aynı ortamı paylaşabilmeyi öğrenirler,
- Liderlik, model olma ve sorumluluk sahibi olma gibi yönleri gelişir (MEB 2013).

1.3.4.3. Öğretmene sağladığı yararlar

Kaynaştırma eğitiminin öğretmenlere sağladığı faydalar ise aşağıda sıralanmaktadır;

- Öğretmenlerin koşulsuz sabır, kabul, hoşgörü ve bireysel çeşitliliklere dair saygı davranışlar gelişir,
- Kaynaştırma eğitiminin gerek hazırlık gerekse uygulama sürecinde öğretmenlerin sahip oldukları başarı seviyesi yükselir,
- Eğitim ortamında fırsat eşitliği ve ekonomi gerçekleşmiş olur,
- Kaynaştırma öğrencisi ile gerçekleştirilen dersler ile öğretmenlerin özel öğrencilerin eğitimlerine dönük bilgi ve deneyimleri gelişir,
- Kaynaştırma eğitiminde öğretmenin pozitif tutumu, kaynaştırma eğitiminin kalitesini artırır. Bunun neticesinde öğrencinin kaynaştırma eğitiminden beklediği faydaları sağlama ihtimali artar. Bunun yanı sıra öğretmen olumlu davranışları ile normal çocuklara örnek olarak, kaynaştırma öğrencisinin sosyal kabulüne katkı sağlar (Ünal 2010).

1.3.4.4. Özel gereksinimli çocuğun ailesine sağladığı yararlar

Kaynaştırma eğitiminde aile unsuru önemli bir yere sahip olmakla beraber (Güner-Berkant ve Atılğan 2017), özel eğitime gereksinimi olan bireylerin aileleri için kaynaştırma eğitimi şu faydaları sağlamaktadır.

- Çocuk üzerindeki beklentileri çocukların gelişim durumuna göre oluşur. Dolayısıyla beklenenden daha fazla beklenti içine girmezler,
- Eğitim kurumlarına karşı bakış açıları değişmeye başlar,
- Çocukların özel ihtiyaçları konusunda daha çok bilgi edinirler,
- Aile içi çatışmalar azalırken, ailenin sağlık seviyesi yükselir,
- Çocuklarına yardımcı olabilme noktasında yeni yetenekler öğrenirler (MEB 2013).

1.3.4.5.Normal gelişim gösteren çocukların ailelerine sağladığı yararlar

Özellikle zihinsel engele sahip bireylerin kaynaştırma eğitimine karşın diğer engelli bireyler gibi hayatlarını sürdürmeleri imkânsızdır. Buna karşın ailelerin ve sivil toplum örgütlerinin iyi bir şekilde örgütlenmeleri ile birlikte zihinsel engellilere dair toplumsal farkındalık seviyesi artış göstermiştir. Bu durum zihinsel açıdan engelli bireylerin kaynaştırma eğitimine katılım sağlama düzeylerini arttırmıştır. Eğitim verilebilen zihinsel engelli bireylerin erken dönemlerde özel eğitim almaları topluma katılmaları bakımından son derece önemlidir. Evde eğitim olanaklarının artış göstermesi ile annelerin zihinsel engele sahip çocuklarını eğitime konusunda bilgilendirecek, çocuğa yalnız olmadığı duygusunu aşılayacaklardır (Kulaksızoğlu 2011).

1.3.5.Kaynaştırma eğitiminin engelleri

Kaynaştırma eğitime engel olan pek çok durum bulunmaktadır. Bilimsel açıdan değerlendirilen bu engeller aşağıdaki şekildedir;

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi kapsamında karşı karşıya kaldıkları problemlerin başında rehberlik etkinliklerinin yeterli olmaması, okul yönetiminin yeterli desteği sağlamaması, sınıf içi öğrenci mevcudunun fazla olması, okul ya da sınıf ortamındaki donanımın yetersiz kalması, öğretmenlerin kendilerini uygulama noktasında yetersiz hissetmeleri, kaynaştırma öğrencilerinin velileri ile karşılaşılan problemler ve diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerinden olumsuz şekilde etkilenmesi gibi sorunlar gelmektedir (Demir ve Açar 2011).

Okul öncesi dönemde özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin çok küçük bir kısmının kaynaştırma eğitiminden geçtiği ülkemizde, bu öğrencilerin büyük bir bölümünün kaynaştırma koşullarındaki eğitim imkânlarından yeteri kadar faydalanma olasılığı bulunmamaktadır (Seçer ve ark 2010). Bununla beraber okul öncesi eğitim sürecinde yer alan kaynaştırma öğrencileri zamanlarının önemli bir kısmını öğretmen ve öğretmen yardımcıları ile beraber geçirmektedir. Dolayısıyla kaynaştırma

eğitiminin başarıya ulaşmasında öğretmenler ile öğretmen yardımcıları arasındaki işbirliğinin de etkisi büyüktür (Görgün 2013).

Öğretmenler kaynaştırma eğitiminin başarısını etkileyen bir unsur olmakla beraber, literatürde yer alan çalışmalar da bu görüşü desteklemektedir (Walker 2012; Newton ve ark. 2014). Bu kapsamda çağımızda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine dair bilgi noksanlarını gidermek amacıyla hizmet içi eğitimler verilmektedir. Ancak öğretmenlere verilen bu hizmetlerin yeterli olmadığı dikkati çekmektedir. Zira öğretmenlerin özellikle çeşitli faaliyet ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin ihtiyaçları yönünde oluşturulan malzemelere gereksinim vardır. Böylelikle öğretmenlerin çeşitli yöntem ve teknik kullanımı noktasında yeterli bilgiye sahip olmaları için gereken destek eğitim hizmetlerinin ciddiyeti bir kez daha karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan kaynaştırma uygulamalarındaki destek hizmetlerinin en verimli, hızlı, gereksinimlere uygun ve tüm öğretmenleri kapsayacak biçimde verilmesi adına çalışmalar yapılmalıdır. Fakat sınırlı zaman, sınırlı konu, sınırlı uzman yardımı gibi olumsuz durumlarla karşı karşıya gelinmektedir (Boz 2012).

Kaynaştırma eğitiminin önündeki engeller içerisinde kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutum ve görüşlere sahip olunması önemli bir engel olarak nitelendirilmektedir (Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu 2015). Bu kapsamda öğretmen tutumları da kaynaştırma eğitim sürecinde önemli engellerden birini teşkil etmektedir. Kaynaştırmaya dönük olumsuz öğretmen tutumları ile uygulama sürecinde oldukça sık karşılaşilmektedir. Bu davranışları olumluya çevirmek adına öğretmene ihtiyaç duyduğu zamanın, eğitimin, personel ve malzeme desteğinin sağlanmasına ve sınıf içerisindeki öğrenci mevcudunun az sayıyla sınırlandırılmasına çaba gösterilmelidir. Ancak tüm bunların yanı sıra, öğretmenin öncelikle kendisinin öğrenmeye ve yardım almaya hevesli olması gerekmektedir. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimini üstlenmek istemeyen bir öğretmenin, bu öğrencilerle ilgili bilgi toplaması, gerektiği durumlarda kaynak bireylere başvurması, her gün az da olsa bu öğrenciler için zaman ayırması çok da mümkün görülmemektedir (Sucuoğlu ve Kargın 2006). Öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik düzeyleri de kaynaştırma eğitime yönelik öğretmen tutumlarını etkilemektedir. Literatürde yer alan araştırma bulguları da bu görüşü desteklemektedir (Dolapçı ve Yıldız-Demirtaş 2016; Nazif-Toy ve Duru 2016). Bu noktada öğretmenlerden kaynaklanan kaynaştırma engellerinin en aza indirilmesi için

öğretmen adaylarının bu konuda iyi eğitilmeleri, mesleğe hazır hale getirilmeleri, kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının belirlenmesi ve farkındalık düzeylerinin geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Altıntaş ve Şengül 2014).

Kaynaştırma, özel gereksinimli olan öğrenci herhangi bir özel eğitim yardımı almadan doğrudan genel eğitim görülen bir sınıfa dahi edilmesi anlamına gelmez. Gereken hallerde öğretmene ve/veya özel gereksinimli öğrenciye destek hizmetlerinin sunulması gerekmektedir. Daha önce de belirtildiği üzere öğretmene ya da öğrenciye ihtiyaç duyduğu destek hizmetlerinin sunulmaması halinde kaynaştırmadan fayda beklemek mümkün gözükmemektedir. Fakat ülkemizde, genel eğitim okullarında sınıf öğretmenine, özel gereksinimli öğrencinin tespit edilmesinde, değerlendirilmesinde, gerekli durumlarda bireye indirgenmiş eğitim programı hazırlanmasında ve öğretimin planlanmasında ve uygulanmasında yardımcı olacak destek servisleri bulunmamaktadır. Söz konusu bu durum kaynaştırma faaliyetlerini olumsuz açıdan etkilemektedir (Sucuoğlu ve Kargın 2006).

Ülkemizde bedensel engelli çocukların eğitimi noktasında üst seviyede eğitim görmüş öğretmenlerin sayısı oldukça azdır. Özellikle akademik açıdan özel eğitime gereksinim duyan çocuklar üzerine yüksek lisans, doktora yapan birey sayısı son derece kısıtlıdır. Bunun yanı sıra çocukların eğitimlerinde yararlanılan okullar mimari bakımdan özel eğitime eğitime muhtaç çocuklara hizmet sağlayacak kapasitede değildir (Kulaksızoğlu 2011). Literatürde yer alan farklı çalışmalarda da ülkemizde sınıf ortamlarının fiziksel açıdan kaynaştırma eğitime uygun olmadığına vurgu yapılmaktadır (Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu 2015). Dolayısıyla okulların fiziki yapısı öğrencilerin ihtiyaçlarına göre minimum yardımla bağımsız davranışlarda bulunmalarına imkân sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın 2006).

1.3.6.Kaynaştırma eğitiminin kriterleri

Kaynaştırma eğitimine dair eğitim planları ve düzenlemeler engelli çocukların duygusal, akademik, zihinsel, toplumsal ve fiziksel yeteneklerini geliştirmek için uygulamaya konulmuştur. Kaynaştırma eğitimi, olağan gelişim sergileyen çocuklarla kaynaştırma eğitimi görecek çocukların ortak dersliklerde eğitim görmesiyle sağlanmaktadır. Ayrıca kaynaştırma eğitimi halka engelli kişilere duyarlı olmayı, onları değersiz görmemeyi, toplum içindeki farklılıkları kabullenmeyi de öğretmektedir (Türk 2011). Bunun yanında Türkiye’de kaynaştırma eğitimi aşağıdaki kriterlere bağlı olarak gerçekleştirilir;

- Kaynaştırma eğitimi uygulanan kurumlarda özel eğitime gereksinim duyan çocukların ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde destek hizmetleri yapılmalıdır.

- Kaynaştırma eğitimi görecek olan çocukların birden çok eksiği olmamalıdır. Bunun yanı sıra kaynaştırma eğitimi görecek olan çocukların tanısı küçük yaşlarda belirlenmiş, ailenin eğitimine yardımcı olduğu, bir cihaz kullanıyor olması gerekiyorsa, söz konusu cihaz kesinlikle elde edilmiş, zihinsel öğrenme eksikliği olan öğrencilerin hafıf ya da orta seviyede zihinsel eksikliği olmalarına önem verilmelidir.

- Kaynaştırma eğitimi sunan okullarda görevli personelin öğrencilerin, ailelerin ve yakın taraflarının özel ihtiyaçlı öğrencilerin kişisel ve gelişim nitelikleri ile ilgili bilgi sahibi olmaları gerekmektedir.

- Kaynaştırma eğitimi içinde yer edinen ğretim programları ve planlamanın hedefleri öğrenciler üzerinde uygulanarak, asıl eğitim, plan ve programları Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) ile desteklenmelidir (Gök 2013).

Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması için program sırasında üzerinde durulması gereken bazı etkenler yer almaktadır. Bunlardan biri de kaynaştırma eğitimine uygun öğretimsel programların yapılmasıdır. Bu nokta da en önemli görev kaynaştırma eğitimini gerçekleştiren öğretmenlere düşmektedir. Bu nedenle kaynaştırma eğitimi sunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dönük öğretimsel programlar noktasında bilgi sahibi olmaları önemlidir. Öğretmenler ğretim uygulamalarını iyi bir şekilde uygulamanın yanına sıra öğrencilerin bu uygulamalardan olabildiğince fayda sağlayabilmesi için gereken tedbirleri almalıdır (Vural ve Yıkımış 2008). Bunun yanında kaynaştırma eğitiminin amaçlarına ulaşması

adına eğitim ortamlarının çocukların eğitimsel ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi, okul, aile, özel eğitim merkezi ve hastanelerin kaynaştırma eğitimi sürecinde işbirliği içinde olmaları önemli bir husustur (Taşdemir ve Özbesler 2017).

1.4. Otizm ve Tanısal Özellikleri

Otizm çoğunlukla iletişim kuramama, sosyal iletişim eksikliği, göz teması gerçekleştirilememe, dil gelişiminde zorluklar ve “stim-ming” (öz-uyarım-organizmanın kendi kendine uyarıcı vermesi) olarak bilinen tekrar edici davranışlar ile ayırt edilen bir hastalıktır (McCandless 2007). Diğer bir tanıma göre otizm, iletişimsel yetersizlikler ve sosyal problemler ile karakterize olan, geniş oranda davranışsal problemlerin gözlemlendiği nöro-gelişimsel bir rahatsızlık olarak tanımlanmaktadır (Bo ve ark 2016). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne dair otizmlili kişi “Toplumsal iletişim, yazılı ve yazılı olmayan iletişim, ilgi ve faaliyetlerdeki kapsamı erken çocukluk evresinde meydana gelen ve bu nitelikleri sebebiyle özel eğitimle destek eğitim hizmetine gereksinimi olan kişi” biçiminde tanımlanmıştır (T. C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı 2008). Literatürde otizm tanısı ile olarak 1943 yılında Amerikalı çocuk psikiyatristi Leo Kanner tarafından yapılmıştır (Darıca ve ark 2005). Otizm, doğrudan itibaren ilk üç yıl içerisinde kendini gösteren nöropsikiyatrik bir sorun olmakla beraber (Korkmaz 2003), yaşam boyu devam eden bir gelişimsel bozukluk olarak değerlendirilmektedir (Eigsti ve ark 2016).

Otistik spektrum bozukluğunun, ilk meydana geldiği senelerde, bazı anne-baba nitelikleriyle ve çocuk eğitime şekilleriyle alakalı olabileceği doğrultusunda fikirler ortaya atılmıştır. Örneğin, ‘soğuk’ diye adlandırılan annelerin çocuklarında otistik niteliklerin daha yoğun görüldüğü doğrultusunda iddialar olmuştur. Fakat yapılan araştırmalar, otistik spektrum bozukluğunun anne- babaların davranış nitelikleriyle veya çocuk yetiştirme şekilleriyle alakalı olmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca, otistik spektrum bozukluğu ile ailesel nitelikler (örneğin, etnik köken veya ailenin sosyoekonomik seviyesi) arasında da belirli bir bağıntı bulunamamıştır (Kırcaali-İftar 2005).

Kız çocuklarla karşılaştırıldığında zaman erkek çocuklarında otizm üç kat daha çok gözlenmektedir. Yapıtlarda her 10000 çocukta 2-4’ünün otizmlili birey olma ihtimali

bulunduğu gösterilmektedir. Yapılan araştırmalarda her 2000 çocuktan birinin otistik olduğu, her 500 çocuktan birinin ise otistik tavırlar gösterdiği görüşü kabul edilmiştir. Bunun yanı sıra önemli boyutlarda öğrenme zorluğu çeken her iki çocuktan birinin de otistik tavırlar göstermeleri söz konusudur (Özbey 2005).

Otizme neden olan unsurlar arasında genlerin önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmekle beraber, otizme neden olan genler hakkında henüz kesin bilgilere ulaşılamamıştır. Bu sebeple otizme sebep olan genetik ögeler üzerinde gerçekleştirilen araştırmalar hala sürmektedir. Otizme sebep olan başka bir ögenin çevresel etkenler olduğu görüşü egemendir. Tek yumurta ikizlerinden birinin olağan gelişim sergilerken bir diğerrinin otizmli olarak doğması çevresel etkenlerin otizme sebep olduğuna dair kanıt olarak gösterilmektedir. Belli dönemlerde türlü aşı ve ilaçların otizme sebep olduğu kanısı ortaya atılsa da bahsedilen görüşler bilimsel çalışmalar ile beraber çürütülmüştür. Doğum esnasında ya da sonrasında beyne gerekli oksijenin ulaşmaması ya da türlü beyin travmalarına maruz kalınmasının otizme sebep olduğunu savunan düşünceler de mevcuttur. Fakat bu düşünceleri destekleyen yeterli ölçüde bilimsel sonuçlar elde bulunmamaktadır (Özbey 2005).

Otistik spektrum bozukluğuna dair tanılama dönemi, farklı uzmanlar tarafınca, farklı boyutlara göre yapılmaktadır (Kırcaali-İftar 2005). Otizmin erken bulguları otizm tanısının ortaya atılmasına fayda sağlamakta olup, otizm tanısında yararlanılan erken belirtiler Tablo 1’de gösterilmiştir (Darıca ve ark 2005; Kayaoğlu ve Görür 2008);

Çizelge 1.1. Otizmin erken belirtileri

Belirtilerin Görüldüğü Dönem	Sergilenen Belirtiler
Doğumdan itibaren ilk 6 ay	Bedensel görünümde problem yoktur Kolayca huzursuzlanabilir Nesnelere dokunmak için uzanma davranışı göstermez Anlamsız ses çıkarma ya da mırıldanma görülmez Göz kontağı kurmaz ya da çok az kurabilir Sosyal açıdan gülme düzeyi azdır Motorsal beceri gelişimleri normal düzeydedir
6-12 ay	Anne-babaya karşı ilgisizdir Kucaklama davranışı yapmaz Temel sosyal oyunları oynayamaz

	Oyuncak bebekler ilgisini çekmez Kelime kullanımı düşük seviyededir El veya avuç içlerine bakarak heyecanlanma davranışı sergileyebilir Katı yiyecekleri çiğneme konusunda problemler yaşar Motorsal gelişimde gecikmeler yaşanmıştır.
24-36 ay	Bireyler arası ilişkileri sınırlıdır Çok az göz kontağı kurar İnsanları birer “araç” olarak görür Nesnelerle ilişkisi sadece koklama ve yalama şeklindedir Ebeveynlere karşı ilgisizdir ve kucaklama hareketi yapmaz
48-54 ay	Konuşmada ekolali gözlenir Fısıltılı, monoton ya da bağırarak konuşmaya çalışır Günlük rutinin değişmesinden son derece rahatsız olabilir Göz kontağı kurma noktasında hala kısıtlılık söz konusudur Çevresindeki olay ve kişilere yönelik ilgisi düşüktür Saldırganlık davranışları ve öfke nöbetleri görülmeye başlar Kendi kendini uyaran veya kendisine zarar veren davranışlar sergiler

Otizmin genel anlamda doğumdan önceki evre ile doğumdan sonraki ilk 30 ay içinde meydana geldiği düşünülmektedir. Bu sebeple otizmin başlangıcının erken çocukluk evresiyle kapsamına alması gerektiği anlatılmaktadır. Buna karşın çocuklar 36 aylık olduğunda ve daha ileriki yaş dönemlerinde otistik tavırlar sergileyebilmektedirler. Kız çocuklarında otizm geniş çaplı beyin hasarı ve düşük ölçüde IQ düzeyiyle ayırt edilirken, erkek çocuklarında otizme tabi olarak genelde dil ve zihinsel gelişim eksiklikleri saptanmaktadır (Darıca ve ark 2005). Otistik spektrum bozukluğu bulunan kişilerde, türlü gelişim sahalarıyla alakalı pek çok nitelik, çeşitli seviyelerde ve bileşkelerde görülmektedir. Örneğin, bazılarında bu bulguların neredeyse hepsine çok az veya orta seviyede karşılaşılrken; bazılarında bu bulguların sadece birkaçı çok sık şekilde görülebilmektedir. Ayrıca, yukarıda da bahsedildiği şekilde, otistik spektrum bozukluğunun bazı kategorilerinde birtakım bulgular daha sık ya da daha az görülür (Kırcaali-İftar 2005).

1.4.1. Otizmlı çocukların nitelikleri

Otizm, çocuğun anne karnında başlayan ve yaşamı süresince devamlılığı olan, kişinin sancılı dönemler yaşamasına sebep olan bir sağlık problemidir. Dünya Sağlık Örgütü otizmi “ zihinsel bakımdan iyi olmama durumu” olarak tanımlanmaktadır. Otizmin tedavi süreci uzun ve güç olduğu gibi aileler için de problemlı bir haldır. Otizmlı kişiler genelde toplumda yok sayıldıkları için kısıtlı bir yaşam sahasına sahiptirler. Buna karşın son senelerde otizmin tedavi ve rehabilitasyon dönemlerinde faydalanılan yeni metotların oluşturulması otizmlı kişilerin karşı karşıya geldikleri problemlerde düşüş yaşanmasına katkı sağlamıştır (Atalay ve Karadağ 2011). Otizmlı çocukların genel özellikleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- Otistik bir çocuk durmadan ağlayabilir. Uyandığında yatıştırılması güçtür. Yatıştırmak için hoşuna giden bir aktivite (örneğin müzik dinleme, Legolarla oynama vb.) verilebilir.
- Yıkanmaya, üzerini değiştirmeye ve yapması gerekli olan günlük işlere karşı etki verebilir.
- Otistik bir bebeğe yaklaşıldığında kucaklanmak istendiğinde kollarını yukarı kaldıramayabilir, kendisine dokunulduğu zaman karşı etki verebilir.
- Bazı otistik bebekler bulundukları yatağı veya bebek arabasının uzun sürelerce tekmeleyebilir, bazılarıysa kendilerini sallayabilirler.
- Norm içi kabul edilmiş çocukların dikkatini çeken şeylere otistik çocuk ilgi göstermeyebilir. Dikkatini çeken şeyler genelde kendi ilgi sahasına yöneliktir. Dönen eşyalar veya parıltılı nesneler çarpıcı gelebilir.
- Bazı otistik çocuklar yüksek seviyedeki seslere karşı etki gösterirken, bazıları hiç önemsemeyebilir.
- Konuşulan dilin bir anlamı olduğunu fark edemez. İçeriği çözmemesi nedeniyle kendine söyleneni ve kendisinden istenileni yerine getiremez.
- Söylenilen cümleleri, konuşan kişinin söylediği tonda ve gramer hatası yapmadan aynı şekilde yineleyebilir (Ekolali sergileyebilir).
- Kendilerini konuşmaya zorladıklarında cümle kurmada hatalar, gramer yanlışları yapabilirler.
- Cümle içinde yer alan sözcükleri hatalı kullanabilir.
- Ses düzenini hatalı kullanabilir.

- Zamirleri doğru ve zamanında kullanamazlar.
- Cümleleri somut olarak algırlar ve buna göre yanıtlarlar.
- Gördükleri şeyleri bir bütün olarak anlamlandıramazlar. Ayrıntılara takılıp kalırlar.
- Gereksinimlerini bağırarak, yetişkinin elini alıp istedikleri şeyin üstüne koyarak, işaretle göstererek ifade edebilir. Gereksinimleri karşılandıktan sonra çevresinde bulunan yetişkine sanki onlar yokmuş gibi tavır sergileyebilirler.
- İstedikleri şeyleri işaretle gösterirken parmağını değil, daha çok elini kullanır.
- Baktığı resimlerde resmin tümüne değil, ilgi duydukları alana kitlenebilirler.
- Otistik bir çocuk yemek yiyormuş gibi taklitler de bulunamaz, ama taklit yaparak yemek yemeyi öğrenebilir.
- Bazı otistik çocuklar jest ve mimikleri ayrıntılara dikkat ederek anlamlandırabilirler. Jest ve mimiklere takılan bir çocuk iyi bir anlama yetisine sahipmiş gibi görünebilir.
- Bazı otistik çocuklar nesneleri tadararak, koklayarak ya da dokunarak duyu organları aracılığıyla tanımaya, araştırmaya çalışırlar.
- Acıya, ısıya, soğuğa dair dirençli olan otistik çocuklarla karşılaşılabilir.
- El çırpma, kendi çevrelerinde dönme, parmak şaklatma gibi stereotip hareketleri bulunabilir (Kayaoğlu ve Görür 2008).

1.4.1.1. Sosyal etkileşim

Otizmlili kişilerin sosyal yollarla insanlarla iletişim kurması ciddi düzeyde bozukluk göstermektedir. Bazı otizmlili kişilerde matematik veya müzik gibi bölümlerde sınırlı yetenek söz konusu iken, otizmlili kişilerin büyük bir kısmı günlük yaşam sürecinde kolay becerileri yerine getirme yeteneğine sahip değillerdir (Korkmaz 2003). Kayaoğlu ve Görür'e (2008) göre, otizmde birebir sosyal etkileşimdeki bozulma gözle görülür ve devamlıdır. Toplumsal etkileşim ve iletişimi düzenleyen göz iletişimi kurma, takınılan yüz ifadesi, alınan vücut konumu, yapılan mimikler gibi sözel olmayan hareketlerin kullanılmasındaki bozukluk dikkat çeken düzeydedir.

1.4.1.2. Sözel ve sözel olmayan iletişim

Otistik çocukların temel özelliklerinin başında iletişim problemleri yaşamaları gelmektedir (Matson ve Adams 2014). Otizmli bireylerin özellikle sözel iletişim dilini anlama konusunda zorluklar yaşadıklarına vurgu yapılmaktadır (Whyte ve Nelson 2015). Otizmli kişiler karşılarında bulunan bireylere obje olarak bakmaktadırlar. Özellikle de hiç tanımadığı kişilere karşı kayıtsız ve ürkek gibi yaklaşımları söz konusudur. Konuşma becerileri genellikle kendileri ile sınırlı olup, bazı otizmli kişiler ömürleri boyunca herhangi biri ile konuşmazlar. Otizmli çocukların bazıları ise konuşabildikleri halde konuşmayı karşılıklı iletişim ve paylaşım dâhilinde kullanmazlar (Özbey 2005). Sözel olmayan iletişim becerilerinde de sorunlar olan otizmli bireyler diğer insanlarla göz kontağı kurmaktan da kaçınmaktadırlar (Kırcaali-İftar 2005).

Bazı otizmli çocuklarda anlatım dili ile alıcı dil arasında karşılıklı uyumsuzluk görülmekle beraber, bununla birlikte yapılan çalışmalarda otizmli çocuklarda alıcı dil ile karşılaştırıldığı zaman anlatım dili becerilerinin daha iyi olduğu gözlenmiştir. Fakat otizmli çocuklarda görülen söz konusu iletişim dili becerilerinin tüm otizmli bireylere genellemesinin mümkün olmadığı ifade edilmiştir (Kwok ve ark 2015). Otizmli bireylerde iletişim problemleri görülmesi toplumdan izole olmalarına (Atalay ve Karadağ 2011), buna paralel olarak sosyal çevreleri ile iletişim kurma konusunda sorun yaşamalarına zemin hazırlamaktadır (Alkazemi ve ark 2016).

Otistik spektrum bozukluğu teşhisi koyulan bireylerin hemen hemen yarısı, yaşam boyu hiç konuşmaz. Bununla birlikte, seçici konuşmama da görülür. Seçici konuşmama, belli sürelerle hiç konuşmama ya da belli ortamlarda hiç konuşmama durumudur. Otistik özellik gösteren ve belli bir düzeyde konuşma yeteneğine sahip bireylerde, genelde sözel dil becerileri, sözel olmayan dil becerilerinden daha geri düzeydedir. (Kırcaali-İftar 2005). Konuşma gelişiminin görüldüğü anlarda ise konuşmanın hızı, tonlaması, sürekliliği, ritmi ve vurgusu normal dışı olabilir. Ses tonu tekdüze ya da düz olabilir, düz cümleler soru vurgusuyla bitebilir. Dilbilgisi yapıları çoğu durumda gelişim göstermemiştir ve basmakalıp, yineleyici kullanımları barındırmamaktadır. Sözcüklerin ve cümlelerin anlamı olmadan yinelenmesi, anons ya da reklâm müziklerinin tekrarlanması bu bozukluk türüne örnek verilebilir. Bazı

otistik çocuklarda konuşma dili yalnızca bu bireyin iletişim biçimini tanıyanlar tarafından kavranabilir. Dili kavramadaki bozukluk basit şaka, soru ve emir kelimelerini anlayamama şeklinde belirebilir (Kayaoğlu ve Görür 2008).

Dil gelişiminin belli başlı özelliklerine bakıldığında, normal dil gelişim süreciyle benzerlikler olduğu kadar, zıtlıklar da olduğu görülür. Otistik özellik gösteren kişilerin fazlasında sessel (fonolojik) ve söz dizimsel (sentaktik) gelişim yavaştır; ancak, normal dil gelişimi özelliklerine paraleldir. Anlamsal (semantik) gelişim süreci ise çoğu zaman normal değildir. Çoğu kez, sözcükleri normal anlamlarıyla kullanmada hatalar görülür. Ayrıca, önemli bir bölümünde, kişi zamirlerinin, bilhassa 'ben' ve 'sen' kullanımının birbirine karıştığı dikkati çeker. Alıcı dil açısından bakıldığında ise, başkalarının yorumlarına benzer karşılıklar vermekte ve başkalarının yorumlarını genişletmekte önemli boşluklara rastlanır. Çoğu otistik özellik gösteren çocuk, esprileri ve mecaz kullanımlarını anlamada zorlanır. Dilin işlevsel kullanımında (pragmatik özelliklerde) ise, çok önemli eksiklikler görülür (Kırcaali-İftar 2005).

Normal gelişim gösteren bir çocuk 24 ayını doldurduğunda zamirleri düzgün kullanmaya başlarken, otistik bir çocuk zamirleri doğru ve yerinde kullanamamaktadır. Bu çocukların kendilerinden bahsederken, genellikle üçüncü tekil şahıs kullandıkları, bilinmektedir. Şahıs zamirlerini karıştıran otistik çocukların kendilerini “ben” olarak değil de “o” ya da kendi adlarıyla tanıdıklarını göstermekte ve bu süreç “ters zaman kullanımı” olarak tanımlanmaktadır. (“Ayşe su istiyor”, “Ali okula geldi” gibi örneklerde çocukların kendilerinden üçüncü tekil şahıs olarak bahsettikleri görülmektedir) (Kayaoğlu ve Görür 2008).

1.4.1.3. Hayal gücü ve yaratıcılık

Otistik bireylerde ne kadar önemli davranış sorunları ve bilişsel eksikliklerle karşılaşılrsa da kimi otistik bireylerde üstün zekâlılığa rastlanmaktadır. Üstün zekâlılık düzeyinin otizmlili bireylerde %10 civarında seyrettiği belirtilmektedir. Otistik bireylerin üstün zekâlı oldukları alanlar sınırlıdır. Kimi üstün zekâlı otistik bireyler çok güçlü bir hafızaya sahiptirler. Örneğin, duydukları her şeyi hafızaya kaydetme gibi. Kimi otistik çocuklar da karmaşık matematik problemlerini çözebilirken, kimileri

ise ilk kez gördükleri bir manzarayı en ince detayına kadar resmedebilmektedir (Özbey 2005). Otistik çocuklar oyuncakların, dokunmak, sallamak, koklamak, yalamak gibi sadece duyuşal boyutları ile ilgilenebilirler, oyuncakları duyularını kullanarak öğrenmeye çalışabilirler. Otistik bireylerde hayal gücü ve taklit yeteneklerinin yeterli seviyede olmaması, sosyal oyun kabiliyetlerinin de gelişim göstermemesine sebep olmaktadır (Kayaoğlu ve Görür 2008).

1.4.1.4.Otizmde özel beceriler

Kimi otistik bireyler olağanüstü yeteneklere sahip olabilirler. Normal yaşlılarının düz çizgiler ve karalamalar yaptığı dönemlerde kimi otizimli bireyler daha detaylı ve üç boyutlu resimler çizebilirler. Karmaşık yap-boz oyunlarını yapabilen, küçük yaşlarda okumayı öğrenen otistik bireylerle karşılaşılabilir. Kendi kendilerine okumayı öğrenen bu çocuklar okuduklarından bir anlam çıkaramazlar. Okuduğunu anlamadan çok hızlı okuma yetilerine “hiperleksi” adı verilmektedir (Kayaoğlu ve Görür 2008).

Hiperleksi ile çoğunlukla yüksek fonksiyonel ve otizm teşhisi koyulan erkek çocuklarında karşılaşılır. Bu yeteneğe sahip bireylerde resimli ve yazılı araçlar kullanılarak iletişim yetilerinin geliştirilmesi desteklenebilir. Gelişmiş işitme yetilerine sahip olanlar, geçmişte öğrenemedikleri müzik enstrümanlarını çalabilirler veya duydukları müziğin notalarını çıkarabilirler. Tüm TV programlarını zihninde tutabilen, rehberindeki telefon numaralarını ezberleyebilen, son on yılın 1.ligindeki futbol müsabakalarının sonuçlarını ayabilen örneklerle de karşılaşılabilir (Kayaoğlu ve Görür 2008).

1.4.1.5. Problemlı davranışlar ve tekrarlayan hareketler

Otizimli bireylerde görülen saldırgan davranışların başında saldırganlık gelmekte olup, saldırgan davranışları temelinde algılanan sosyal kaygının önemli bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Ambler ve ark 2015). Saldırgan eylemlerin başında aile fertlerine karşı şiddet ya da saçlarını çekme gibi eylemler gelmektedir. Otizimli

bireylerin saldırganlık eylemlerinin çoğunlukla anlaşılır bir nedeni bulmaktadır. Kimi zaman sergilenen saldırgan eylemler boğaza sarılma ya da kesici aletle saldırma gibi tehlikeli boyutlara ulaşabilmektedir. Saldırgan eylemlerin uzun müddet sürmesi halinde ilaçla tedaviye başvurulabilmektedir (Korkmaz 2003). Kayaoğlu ve Görür'e (2008) göre, otistik bireylerdeki öfke nöbetleri, kendi kendine ve çevresine zarar verici eylemler gibi problemli davranışların iletişimsel ve sosyal etkileşim eksikliği dolayısıyla meydana geldiği kabul görmektedir. Dolayısıyla sosyal yetileri öğretim programları ve çeşitli iletişim tekniklerinin davranış sorunlarının azaltılması ve kendini anlatabilme yetisinin kazanılmasında etkin olduğu iddia edilmektedir.

Otistik çocuklarda aşırı hareketlilik ve dağınıklık çok sık karşılaşılan davranış eylemleridir. Özellikle küçük yaş gruplarındaki otistik çocuklarda aşırı hareketlilik oldukça fazla görülen davranış problemidir. Bunun yanı sıra otizmlili bireylerin yalnızca bazı durum ve koşullarda hareketli davranışlar sergileyebildikleri de bilinmektedir. Otistik bireylerde zamanla aşırı hareketliliğin azaldığı dikkati çekmektedir (Korkmaz 2003).

Otizmlili bireylerde sıklıkla stereotipi (tekrarlayan) hareket davranışları görülmektedir (Cervantes ve ark 2014). Kimi otistik bireylerde fazla rastlanılmayan stereotipi davranışlar özellikle zekâ seviyesi düşük otistik bireylerde görülmektedir. Bu eylemlerin başında ileriye, geriye, sağa, sola doğru sallanma, kendi etrafında dönme, cisimleri çevirme, kanat çırpma, amaçsızca dolaşma, parmaklarıyla şekiller yapma, el çırpma ve nesneleri ağzına ama gibi hareketler gelmektedir. Otistik bireylerde stereotipi davranışlarda bulunmanın ana nedeni tam anlamı ile bilinmemektedir. Çoğunlukla yapılan eylemlerin sevinç ya da sıkıntı ifadesi olduğu düşünülmektedir. Otizmlili bireyler bu eylemleri ile bulundukları ortamdan bağımsız olarak gerçekleştirirler ve başka bireylerin ortamda yer alması da bu tür eylemlerde bulunmalarını engellememektedir (Korkmaz 2003). Bazı otizmlili bireyler çalışan çamaşır makinesini ya da hareket halindeki nesneleri saatlerce izleme davranışı sergilemektedirler. Kimi otizmliler saatlerce yalnızca oturma eğilimi gösterirken kimileri de sürekli olarak hareket etme davranışı sergilemektedirler. Bununla beraber otistik bireylerde görülen saplantılar çoğunlukla ilgi, nesne, simetri, aynılığı sürdürme ve davranış stereotipi şeklinde ifade edilmektedir (Özbey 2005).

Otizmli kişilerde sık sık karşılaşılan yinelenen refleksler stereotipi tavırlarla karıştırılabilmektedir. Yinelenen bu refleksler genel olarak otizmli kişilerin suretlerinde görülmektedir. Bunun yanı sıra yinelenen refleksler bazen omuz silkme hareketi şeklinde görülebilmekte, ara sıra da burun ve boğaz temizliyor gibi birtakım sesler çıkartarak gerçekleşmektedir. Otizmli kişiler de gözlenen yinelenen refleksler bazen kullanılan ilaçların yan tesiri olarak görülebilmektedir (Korkmaz 2003).

Otizmli çocuklarda farklı giyinme sorunları gözlenmektedir. Genel olarak otizmli çocuklar ayakkabı giymekten hoşlanmazlar ve ayakkabılarını daima çıkarmaya yatkındırlar. Hatta buzlu ve çamurlu yollarda dahi ayakkabı giymekten ziyade çıplak ayaklarıyla gezmeyi isterler. Sözü geçen konu davranış sorunlarının ara ara büyüme, gelişme ve ortama uyumun artış göstermesiyle azalma olduğu belirlenmektedir. Ağır seviyedeki otizmli kişiler üzerlerinde ki bütün kıyafetleri çıkarma davranışında bulunabilirler. Elbiseleri üzerine giydirildikten az bir süre sonrasında yeniden elbiselerini tamamıyla çıkarmaya yatkındırlar. Otizmli çocuklarda görülen takıntılar giyim konusuyla ilgili de olabilmektedir. Bazı otizmli çocuklarda elbiselerin renk ve kumaşlarına dair takıntılar var olmaktadır. Sözü edilen takıntılar da otizmli kişilerin giyinme alışkanlıklarını bazen negatif doğrultuda etkilemektedir (Özbey 2005).

Otizmli bireylerde yeme-içme problemleri de sıklıkla görülmekte olup, her türlü besin maddesini yemesine rağmen doyma hissi yaşamayan otizmli bireyler olduğu bilinmektedir (Özbey 2005). Bazı otizmli kişiler katı yiyecekleri çiğnemediği yeme ya da yememe davranışlarında bulunurken, bazen de yemek konularında ayırt edici olurlar. Otizmli kişilerin sağlıklarına faydalı yiyecekleri farkında olarak yemeleri beklenmemelidir. Genel olarak yeni bir yiyecek tatmaktan ve yemekten pek hoşlanmazlar. Bu sebeple yeni bir gıdaya alışkanlık kazanmaları uzun süreçler alabilir. Bunun yanı sıra tat alma hisleri olabildiğince gelişmiş olması nedeniyle yedikleri gıdalara ya da içtikleri suya katılan herhangi bir maddeyi basit şekilde ayırt edebilir, bu sebeple söz edilen besin maddelerini geri çeviriler (Korkmaz 2003; Kayaoğlu ve Görür 2008).

Otizmli kişilerin tavırlarındaki sorunlar farklı şekillerde kendini ortaya koymakta olup, her tavrın sorunu her otizmli çocukta benzer seviyede gözlenmemektedir. Benzer biçimde her davranış sorununun görülme yoğunluğu da her otizmli kişide aynı ölçüde değildir. Zaman içinde otizmli kişilerin ortaya koydukları

tavırlarda farklılık gözlenebilir. Örneğin; ilk süreçte kendisine fiziksel dokunmalardan haz etmeyen otizmlı kişi zaman içinde bireylerin kendilerine dokunmalarından kaçınmazlar. Bu sebeple otizmlı kişilere dair güvenilir tanı koyma döneminde kişinin uzmanlar tarafınca birden çok teste bağımlı tutulması oldukça önem arz eder (Korkmaz 2003).

Otizmlı bireylerde bazı cinsel davranış problemleri de sıklıkla görülmektedir. Otistik yetişkin bireyler üstünde yapılan bir çalışmada cinselliğe ilgi gösterdikleri, fakat tecrübelerinin belli bir seviyede kaldığı belirlenmiştir. Erkeklerde mastürbasyon, kızlarda ise kucaklama ve öpme tarzı cinsel yaklaşımlar daha çok görülebilmektedir. Otistik kişilerin büyük bir kısmı cinsel organlarına temas etme, bazıları topluluk içinde mastürbasyon eyleminde bulunma, %20 kadar az bir kısmı da karşı cinsle temas etme isteği şeklinde tavırlar sergileyebilirler (Kayaoğlu ve Görür 2008).

1.4.1.6. Duyusal nitelikler

Etrafımızda yaşananları organlarımızla fark eder ve tepki veririz. Otistik kişilerin duyusal niteliklerinde bazı çeşitlilikler görülebilmekte ve etrafla olan iletişimlerinde bu sebeple zorluklar yaşayabilmektedirler. Her şeyden erken çocukluk çağında birtakım seslere hiç tepki göstermemeleri, isimleriyle seslenildiğinde dönüp bakmamaları, birçok ebeveynin çocuklarında işitme konusunda herhangi bir problemleri olmadığı anlaşılmaktadır. Otistik kişilerin görsel uyarıcılara, işitsel uyarıcılardan daha kuvvetli fark etmeleri, işitsel uyarıcıların beyne aktarılması ve kişinin dikkatini sıklaştırma ve etkileşim zorluklarının engellenmesinde aktif olarak kullanılmaktadır (Kayaoğlu ve Görür 2008).

Otizmlı kişilerde bazı duyu organlarının olaylara verdiği fazla tepki, bazen duyu organlarının (işitme, tat alma, dokunma, görme vb.) karşılaştıkları olaylar önünde herhangi bir karşılık verme durumu olmadığı görülür. Bazı otizmlı çocuklar ağrı ve acıya direnç hakkında yetişkinlerden olabildiğince çok yüksek bir dirence sahiptirler. Hatta yapılmış olan gözlemlerde elini ateşin üstüne koyan otizmlı çocukların yanık kokusunu hissedene dek ellerini ateş üzerinden geri çekmedikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra bazı otizmlı çocuklar vücutlarının herhangi bir bölgesine temas edilmesi

hoşlarına giderken, bazılarıysa kendilerine dokunulduğu zaman korkuyla çılgılık atabilirler (Korkmaz 2003). Fiziksel temasa dair duyu sorunlarına ilave olarak otizmli kişilerde görsel duyu sorunları da görülebilmektedir. Otizmli kişiler her şeyden önce karşılarındaki bireylerin ortaya koydukları tavırların altında var olan duygusal niteliklerin farkında olma hakkında önemli problemler yaşamaktadırlar (Peterson ve ark 2015).

Uta Frith'in zihin teorisi, otizmdeki temelindeki ana sorun doğuştan gelen zihinsel kavramaya ait bir eksiklik olduğu ve bu eksikliğin otistik kişilerin bilişsel gelişimlerini, iletişim ve sosyal becerilerini etkilediği kanısındadır. Başka kişilerin duygu, düşünce ve isteklerini anladığımızda sosyal etkileşime girebilmemiz daha kolay olmakta, davranışlarımızı diğer kişilerin davranışlarına ve beklenti düzeyine göre ayarlayabilmemiz mümkün bir durumdur. Duygu ve düşünceleri, yüz ifadelerini anlamakta güçlük çeken otistik çocuklar, yaratıcı oyun oynama, tahmin yapabilme, olaylar arasında bağlantı kurma becerilerinde eksik kalmaktadırlar (Kayaoğlu ve Görür 2008).

1.4.1.7. Zihinsel gelişim ve öğrenme özellikleri

Normal gelişim sürecinde bulunan çocuklar, birçok beceriyi başka bireyleri örnek alarak aynı hareketlerde bulunarak ve gözlemleyerek öğrenmektedirler. Taklit, sembolik düşünmede önemli rolü olan bir yeteneğidir. Taklit becerisine sahip olan çocuklar, iletişim, sosyal ve bilişsel alanlardaki yeni becerileri daha kolay kavrayabilmektedirler. Otistik çocuklarda hem sözel hem de sözel olmayan davranışları taklit etmede eksiklikler görülmektedir. Bu yüzden bu becerideki eksiklik diğer alanlardaki öğrenmelerini de etkilemekte ve süreci uzatmaktadır (Kayaoğlu ve Görür 2008).

1.5.İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili olarak Türkiye'de ve dünyada yapılmış araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

1.5.1.Konu ile ilgili Türkiye’de yapılmış olan çalışmalar

Güner-Berkant ve Atılgan (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda yaşadıkları problemlerin tespit edilmesi ve kaynaştırma eğitime yönelik öğretmen tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Kahramanmaraş ilinde gerçekleştirilen araştırmaya 20 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri, kaynaştırmaya ilişkin hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimleri yetersiz buldukları, kaynaştırma eğitiminde uzman desteğinden yararlanmak istedikleri tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmen görüşlerine göre kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunların başında sınıfların fiziksel şartlarının kaynaştırma eğitime uygun olmaması, kaynaştırma eğitime katılan çocukların ailelerinden yeterince destek görülmemesi ve materyal konusunda eksiklikler yaşanmasının geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gün-Şahin ve Gürbüz (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Kaynaştırma eğitimi verilen kurumlarda görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen araştırmaya il, ilçe ve köylerde görev yapan 15 öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin genel olarak kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördükleri, kaynaştırma eğitime yönelik sıklıkla karşılaşılan sorunların başında ise kaynak kitap bulma konusunda zorluk yaşanmasının geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Nazif-Toy ve Duru (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ilişkin görüşleri ile mesleki öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya farklı öğretim kurumlarında görev yapan 340 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere kaynaştırma eğitime ilişkin görüşleri sorulmuş, alınan yanıtların “yapabilirim” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Demografik değişkenler açısından ele alındığı zaman sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, özel eğitim konusunda kurs, seminer ya da eğitim alma durumu değişkenlerine

göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kaynaştırmaya ilişkin görüşler ve mesleki öz-yeterlik arasındaki ilişki değerlendirildiği zaman, öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik düzeyleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin görüşleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu rapor edilmiştir.

Demirezen ve Akhan (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ankara ilinde gerçekleştirilen araştırmaya resmi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 21 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Nitel araştırma modeline göre gerçekleştirilen çalışmanın sonunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulama noktasında yeteri düzeyde istekli olmadıkları, buna karşılık kaynaştırma eğitiminin önemini benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Üzümcü ve Nazıroğlu (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Rize il merkezinde bulunan okullarda görev yapan 26 din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin tamamına yakın bir kısmının kaynaştırma eğitiminde sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları problemlerin başında özel gereksinimli öğrenciler ile iletişim kurma problemleri, öğretim sürecinde ve özel gereksinimli öğrencileri ölçme-değerlendirme aşamalarında yaşanan problemlerin geldiği belirtilmiştir.

Akın (2015) tarafından yapılan araştırmada Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde çoklu ortam araçlarından yararlanma durumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Muş ilinde gerçekleştirilen araştırmaya 13 Türkçe öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda Türkçe öğretmenlerinin büyük bir bölümünün kaynaştırma eğitiminde çoklu ortam araçlarına başvurdıkları, buna karşılık çoklu ortam araçlarının kullanımı noktasında bazı sorunlarla karşılaştığı tespit edilmiştir. Söz konusu sorunların başında sınıfların kalabalık olması, sınıfların çoklu ortam araçlarının kullanımına uygun olmaması ve öğrencilerin çoklu ortam araçlarına odaklanma konusunda sorunlar yaşamalarının geldiği bulunmuştur.

Anılan ve Kayacan (2015) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik yaklaşımlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Eskişehir ilinde gerçekleştirilen araştırmaya 10 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu, öğretmenlerin çoğunluğunun geçmiş yaşamlarında kaynaştırmaya yönelik planlı bir eğitim almadıkları, öğretmenlerin sınıfta öğrencileri kontrol etme ve sınıf yönetimi konularında bazı zorluklar yaşadıkları, buna karşılık gerek kaynaştırma öğrencilerine gerekse de öğrenci velilerine yönelik olumsuz tutumlar sergilemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Koçyiğit (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi dönemde uygulanan kaynaştırma eğitimlerinde ortaya çıkan sorunların, bunun yanında rehber öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya ilkokullara bağlı anaokullarında görev yapan 11 okul öncesi öğretmeni ile 11 rehber öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda hem okul öncesi öğretmenlerinin hem de rehber öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik ön hazırlıklar yaptıkları, yapılan hazırlıklara paralel olarak kaynaştırma uygulamalarında birçok yöntem ve uygulamadan faydalandıkları bulunmuştur. Öğretmen görüşlerine göre kaynaştırma uygulamalarında birtakım sıkıntılar yaşandığı, yaşanan sıkıntıların altında yönetici, ebeveyn, öğretmen, çocuklar ve eğitim ortamının yattığı belirlenmiştir. Sorunların çözümü için başvuru yöntemlerin başında ise bireysel görüşme, toplantı, rehber öğretmen için seminerler, sınıf içi etkinlikler, ikna yollarına başvurma ve oryantasyon çalışmalarının geldiği tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında uzman desteği alınması görüşüne katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Akalın (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 3 sınıf öğretmenliği mezunu ve 3 diğer bölümlerden mezun öğretmenler olmak üzere toplam 6 öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda kaynaştırma sınıflarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda birtakım yetersizliklerinin bulunduğu, bunun yanında sınıf yönetiminin sağlanması noktasında bazı zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Koçyiğit (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 11 rehber öğretmen ile 11 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 22 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmen görüşlerine göre kaynaştırma eğitimlerinin gerçekleştirildiği sınıfların malzeme ve fiziksel yeterlik alanlarında eksikliklerinin bulunduğu tespit edilmiştir. Aynı çalışmada kaynaştırma eğitime yönelik bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması noktasında bazı yetersizlikler bulunduğu, bunun yanında öğretmenlerin bir bölümünün kaynaştırma öğrencilerini reddetme eğilimlerinin bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci (2015: 460) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı araştırmaya 8 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin bilgi ve tutum düzeylerinin düşük olduğu rapor edilmiştir.

Yatgın ve ark (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 53 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik bilgi düzeylerinin kısmen yeterli ve yetersiz seviyesinde bulunduğu tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları doğrudan etkilediği bulunmuştur.

Engin ve diğerleri (2014) tarafından yapılan çalışmada ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Kars il merkezinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen araştırmaya 42 branş öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının genel olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sosyo-demografik değişkenler açısından değerlendirildiği zaman branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının sınıfta

engelli öğrenci bulunması durumu, cinsiyet ve daha önce kaynaştırmaya yönelik eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Aynı araştırmada branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem düzeyi ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Görgün (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin rol ve sorumluluklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Eskişehir ilinde gerçekleştirilen araştırmaya 20 okul öncesi öğretmeni ile öğretmen yardımcıları katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin önem verdikleri sorumlulukların başında sınıf içi gizliliğe önem vermelerinin geldiği, öğretmenlerin özel eğitim konusundaki sorumluluk ve rollerinin başında ise sabırlı olma, paylaşımcı olma ve adil olma gibi rol ve sorumlulukların geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gök (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi ve sorunların çözümü noktasında kullandıkları stratejilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 10 sınıf öğretmeni dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğretmenlerin derslere gelmeden önce özellikle internet araçlarından yararlanarak hazırlık yaptıkları, kaynaştırma eğitiminde farklı yöntem ve yaklaşımlardan yararlandıkları, ders planlarının hazırlanma aşamasında kaynaştırma öğrencilerini de göz önünde bulundurdıkları, bunun yanında karşılaşılan sorunlar karşısında öğretmenlerin çözüm önerileri üretirken kaynaştırma öğrencilerinin özelliklerine göre çözümler türetme yoluna gittikleri tespit edilmiştir.

Çankaya ve Korkmaz (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ilkökul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi, bunun yanında kaynaştırmaya ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya toplam 200 sınıf öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiş, kaynaştırma eğitimlerinin kaynaştırmayı oluşturan bireyler üzerinde olumlu etkileri olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin büyü bir bölümünün geçmiş dönemlerde kaynaştırma ile ilgili eğitim almamış olmalarına rağmen kaynaştırmaya ilişkin teorik ve uygulama bilgilerinin yüksek düzeyde olduğu

belirlenmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların başında sınıfların kalabalık olması, eğitim alanındaki materyal yetersizliği ve sınıflarda birden fazla kaynaştırma öğrencisi olmasının geldiği tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarının yönetimi konusunda bazı zorluklar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir ve Ahmetoğlu (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 31 farklı okulda görev yapan 62 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda mesleki kıdem değişkenine göre ele alındığı zaman okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının mesleki kıdeme göre farklılık gösterdiği bulunmuş, elde edilen bulgulara göre mesleki kıdem düzeyi 1-5 yıl olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının mesleki kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yaş grubu değişkenine göre ele alındığı zaman 26-33 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının yaş ortalaması 42 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Sadioğlu ve ark (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi almalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam 23 sınıf öğretmenin dâhil edildiği araştırmanın sonunda öğretmen görüşlerine göre kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini desteklediği, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi süreçlerinde birtakım sıkıntılar yaşadıkları, buna paralel olarak duygusal açıdan sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Aynı araştırmada öğretmenlerin ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklarının eğitimleri ile yeterli düzeyde ilgilenmediklerini düşündükleri bulunmuştur.

Dikici-Sığırtmaç ve ark (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin, bunun yanında kaynaştırma eğitimi süreçlerinde karşılaşılan problemlerin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Adana ilinde gerçekleştirilen araştırmaya 15 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri hakkındaki temel bilgi kaynaklarının ebeveynler olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin

kaynaştırma eğitimi konusunda özel eğitim merkezlerindeki öğretmenler ile diyalog halinde olma düzeylerinin düşük olduğu, eğitim kurumlarında en sık görülen sorunların başında fiziksel koşulların kaynaştırma eğitime uygun olmamasının geldiği tespit edilmiştir. Aynı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının genel anlamda olumlu olduğu, ancak kaynaştırma eğitimi konusunda öğretmenlerin kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Gök ve Erbaş (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya kaynaştırma eğitimi veren 10 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda yetersiz oldukları ve kaynaştırmaya ilişkin bilgi düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Buna paralel olarak okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde birtakım sorunlar yaşadıkları bulunmuştur. Aynı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocuklar açısından faydalı olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Güner (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının demografik değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam 379 kaynaştırma öğretmenin dahil edildiği araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarının yönetimi konusundaki görüşlerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarının yönetimi konusunda genel olarak bilgili oldukları, demografik değişkenler açısından ele alındığı zaman öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem, yaş grubu, mezun olunan bölüm ve mesleki deneyim değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma sınıfı yönetimi konusundaki görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Demir ve Açar (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çanakkale ilinde gerçekleştirilen araştırmaya 151 sınıf öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini destekleme düzeylerinin düşük olduğu, kaynaştırma eğitimini desteklediğini söyleyen öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini yararlı buldukları, kaynaştırma ile özel

gereksinimli öğrencilerin toplumdan soyutlanmasının engellendiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Kaynaştırma eğitimi desteklemediğini söyleyen öğretmenlerin söz konusu düşüncelerinin temelinde özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarını olumsuz etkilemeleri, özel gereksinimli öğrencilere yeterli zaman ayırma konusunda sorun yaşamaları ve kaynaştırma eğitiminden yararlanan öğrencilerin seviyelerine inme konusunda sorunlarla karşılaşılmasının geldiği tespit edilmiştir.

Orhan (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören ve normal gelişim gösteren öğrenciler ile kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri ve problem çözme davranışlarının belirlenmesi, bunun yanında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 57 okul öncesi öğretmeni, 64 kaynaştırma öğrencisi, 320 normal gelişim gösteren öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda kaynaştırma öğrencileri ile normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile problem çözme davranışlarının anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bunun yanında öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının genellikle olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Seçer ve ark (2010) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya toplam 269 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının aylık gelirden memnun olma, haftalık çalışma saati ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı çalışmada medeni durum değişkeninin okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Şahbaz ve Kalay (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki görüşlerinin çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya birinci ve ikinci öğretim öğrencisi olmak üzere toplam 265 okul öncesi öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda sosyo-demografik değişkenlere göre ele alındığı zaman öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet, öğrenim

görülen sınıf, mezun olunan lise türü ve özel eğitim dersi alma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Özdemir (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi sahibi olma isteklerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sosyo-demografik değişkenler açısından ele alındığı zaman öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin kaynaştırma konusunda daha önce eğitim alma, özel eğitim alanında mesleki yaşamları öncesinde eğitim alma ve kaynaştırma konusunda bilgi sahibi olma isteği değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yaş gruplarına ve mesleki kıdem düzeylerine göre kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının anlamlı farklılık gösterdiği, elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin yaş grupları ve mesleki kıdemleri arttıkça kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının da olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ünal (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada kaynaştırma sınıflarında bulunan öğretmenler ve öğrenciler ile engelli öğrenciye sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda kaynaştırma eğitimi konusunda öğretmenlerin yeterli zaman ayıramadıkları, öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programını tam anlamıyla uygulama noktasında sorunlar yaşadıkları, buna karşılık öğrenci velileri ile işbirliği içinde çalışma düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sosyo-demografik değişkenler açısından ele alındığı zaman öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkındaki görüşlerinin yaş gruplarına, mezun olunan bölüm türüne ve kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi sahibi olma düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Öğretmenlerin genel anlamda kaynaştırmaya yönelik tutumlarını ne olumlu ne de tamamen olumsuz olduğu, diğer bir ifade ile öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının olumlu ya da olumsuz olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İmrak (2009) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenleri ile ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya 89 okul öncesi öğretmeni ile çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 281 ebeveyn dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının kaynaştırma eğitimi sakıncalı bulma, özel gereksinimli çocuğa sahip olma, öğrenim durumu ve aylık gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin ise kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının kaynaştırmaya yönelik eğitim alma durumu, mesleki kıdem, kaynaştırma eğitimi tecrübesi ve sınıflarında kaynaştırmaya yönelik yardımcı personel bulunma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı araştırmada kaynaştırmaya karşı olumsuz tutum sergileyen öğretmenlerin sınıflarında diğer sınıflara kıyasla daha fazla olumsuz davranış sergilendiği görülmüştür. Bunun yanında normal gelişim gösteren çocukların genellikle özel gereksinimli akranlarına yardım etme ve her etkinliğe kabul etme eğiliminde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Altun ve Gülben (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul öncesi dönemde bulunan çocukların kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları problemlerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Trabzon il merkezinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan 10 okul öncesi öğretmenin katıldığı araştırmayı sonunda öğretmenlerin büyük bir bölümünün kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Aynı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli çocukları kaynaştırma yoluyla destekleme noktasında kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Artan ve Uyanık-Bayat (2003) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumlarının ve görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. İstanbul ve Ankara il merkezlerinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen araştırmaya 87 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının düşük olduğu, buna karşılık öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma eğitime yönelik bilgi edinme ve eğitim alma noktasında istekli oldukları tespit edilmiştir.

Üstün ve Yılan (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilmesi konusundaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda okul

öncesi öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilmelerine ilişkin düşüncelerinin genel anlamda olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Temel (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 118 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ile özel eğitim dersi alma durumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sosyo-demografik değişkenler açısından ele alındığı zaman öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının mesleki kıdem, yaş grubu, engelli çocuk ile çalışma ve aile içerisinde engelli birey bulunma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

1.5.2. Konu ile ilgili yurt dışında yapılmış olan çalışmalar

Rakap ve diğerleri (2016) tarafından yapılan araştırmada okulöncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi amaçlanmış, bu kapsamda Türkiye ve Amerika'da kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmaya iki ülkede kaynaştırma eğitimi veren toplam 123 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının ülkelere göre farklılık göstermediği, her iki ülke öğretmenlerinin de kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur. Aynı çalışmada her iki ülke öğretmenlerinin de özel gereksinimli çocukların eğitim süreçlerinde yer alma konusunda istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Tindall ve ark (2015) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerine uygulanan hizmet içi eğitim programının kaynaştırma eğitime yönelik tutumlar üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya yaş aralığı 19-25 arasında bulunan 64 okul öncesi öğretmeni dahil edilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmenlere kaynaştırma eğitime yönelik olarak 10 haftalık hizmet içi eğitim verilmiştir. Araştırmanın sonunda okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime

paralel olarak kaynaştırma eğitimine ve engelli öğrenciler ile çalışmaya yönelik tutumlarında olumlu gelişmeler meydana geldiği tespit edilmiştir. Bunun yanında eğitim sonrasında öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik özgüven düzeylerinin yükseldiği, kaygı düzeylerinin azaldığı ve program geliştirme becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Able ve ark (2015) tarafından yapılan araştırmada otizmlili çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilmelerine yönelik olarak öğretmenlerin bilgi düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya genel ve özel eğitim sınıflarında görev yapan 34 öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin bilgi düzeylerinin oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sharma ve ark (2014) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının belirlenmesi ve kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları etkileyen unsurların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 121 kadın ve 73 erkek olmak üzere toplam 194 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda okul öncesi öğretmenlerinin büyük bir bölümünün özel eğitime yönelik tutumlarının olumsuz olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin özel eğitim alanında daha önce eğitim alma durumu, engelli çocuklar hakkında bilgi sahibi olma durumu, mesleki deneyim ve engelli öğrenciler ile çalışma deneyimi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği rapor edilmiştir.

Avramidis ve Kalyva (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin mesleki deneyim düzeylerine göre kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 155 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuş, elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin mesleki deneyimleri arttıkça kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma konusunda eğitim alma düzeyleri arttıkça kaynaştırmaya yönelik tutumlarının da daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Parasuram (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada özel gereksinimli çocuklarda kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Hindistan’da gerçekleştirilen çalışmaya 300 öğretmen dâhil edilmiştir. Demografik değişkenler açısından ele alındığı zaman öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, buna karşılık yaş grubu değişkenine göre öğretmen tutumlarının bazı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, yaş ortalamaları 20-30 aralığında bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının yaş ortalamaları 40-50 olan öğretmenlerden daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Gelir düzeyi değişkenine göre ele alındığı zaman gelir düzeyi düşük olan öğretmenler ile kıyaslandığı zaman gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu bulunmuştur. Eğitim düzeyi değişkenine göre ele alındığı zaman öğretmenlerin eğitim düzeyleri arttıkça kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının da olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Katsafanas (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre özel eğitim alanındaki öğretmen rol ve sorumluluklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya özel eğitim alanında görev yapan ve farklı eğitim düzeylerine sahip olan 17 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin özellikle öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ile iletişim kurma konusunda bazı zorluklar yaşadıkları, bunun yanında özel eğitim alanında ders planı yapma sıklıklarının bazı farklılıklar gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Minondo ve ark (2001) tarafından gerçekleştirilen araştırmada kaynaştırma eğitime yönelik öğretmen rol ve sorumluluklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya genel eğitim kurumlarında görev yapan 34 öğretmen ile özel eğitim merkezlerinde görev yapan 31 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda genel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin rol ve sorumluluk algılarının bazı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, okul destek rolü, öğretim rolü, kişisel destek rolü, bire bir ilgilenme rolü ve irtibat rolü alanlarında genel eğitim kurumlarındaki öğretmenler ile kıyaslandığı zaman özel eğitim merkezlerindeki öğretmenlerin daha yüksek rol ve sorumluluk algısına sahip olduğu bulunmuştur.

Avramidis ve ark (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmada özel eğitim alanında görev yapmakta olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik düşüncelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. İngiltere’de yürütülen araştırmaya birinci ve ikinci basamak eğitim kurumlarında görev yapan, aynı zamanda kaynaştırma eğitimi veren 81 öğretmen dahil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu, sınıflarında kaynaştırma eğitime yönelik uygulamalara yer verdikleri, bunun yanında kaynaştırma eğitimi konusunda deneyimli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği, buna göre en yüksek tutum düzeyine eğitim durumu üniversite olan öğretmenlerin sahip olduğu bulunmuştur.

Smith ve Smith (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik rol algılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya toplam 47 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin özel eğitimin temel değerlerine inanma düzeylerinin yüksek olduğu, buna karşılık kaynaştırma eğitime yönelik algılarını olumsuz yönde etkileyen bazı unsurların bulunduğu tespit edilmiştir. Buna göre, sınıfların fiziksel özelliklerinin kaynaştırma eğitime uygun olmaması, kaynaştırma eğitimlerinde diğer yönetici ya da eğiticiler ile çalışılmamasının öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1.Araştırma Modeli

Yapılan bu araştırmada literatürde sıklıkla kullanılan nitel çalışma modelinden yararlanılmıştır. Nitel araştırma, bir alana yönelik derinlemesine bilgi toplamayı gerektiren araştırma biçimidir. (Yıldırım ve Şimşek 2005). Nitel araştırmaların; doğal ortama duyarlılık, araştırmacının katılımcı rolü, bütüncül yaklaşım, algıların ortaya konması, araştırma deseninde esneklik, tümevarımcı analiz, nitel veri elde etme gibi özellikleri vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bütüncül olması, katılımcıların esneklik ve derinlemesine duygu ve düşünceleri anlama gibi özellikleri bulunmaktadır. Nitel araştırma yöntemleri gözlem, görüşme ve günlük incelemesi olarak üç kategoride sınıflandırılmaktadır. Bu çalışmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri içerisinde en sık kullanılan yöntemlerden biri olan görüşme tekniği, bireylerin inançlarına, duygularına, görüşlerine, deneyimlerine ilişkin bilgi elde etmede en etkili araç olduğu savunulmaktadır. (Briggs, 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmada görüşme yoluyla toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Görüşme yoluyla elde edilen veriler iki yolla analiz edilir. (Strauss ve Corbin, 1990) birincisi betimsel analiz, ikincisi içerik analizi. betimsel analiz, içerik analizine göre daha yüzeyseldir ve araştırmanın kavramsal yapısının belirlendiği araştırmalarda kullanılır. İçerik analizi ise, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkmasına olanak tanır. İçerik analizinin derinlemesine inceleme olanağı vermesinin yanı sıra belirgin olmayan kavram ve terimleri de yorumlamayı olanaklı kılar.

İçerik analizinin aşamaları; kodlama, kategori, tema olarak sıralanır. Tümevarım yöntemiyle kodlanan kavram, sözcük ve ya cümleler ulaşılmak istenen kavramlara ayrılarak kategoriler oluşturulur. Bu araştırmada öncelikle otizmlili çocukların akranlarıyla aynı sınıfta bulunmasının otizmlili çocuklara, normal çocuklara,

öğretmenlere, ailelere, güçlükleri ve yine otizmlı çocukların akranlarıyla aynı sınıfta bulunmasının otizmlı çocuklara, normal çocuklara, öğretmenlere, ailelere, güçlükleri olarak öncelikle kodlar belirlenmiştir. Tematik kodlama sonucunda elde edilen verilere göre üç ayrı tema ortaya çıkmıştır. Bunlar;

1. Tam zamanlı kaynaştırma kararı ile okul öncesi sınıflara yerleştirilen otizmlı öğrencilerin aynı sınıfta bulunan normal akranlarıyla eğitim öğretim faaliyetlerinden yararlanması için kaynaştırma eğitimi alması ile ilgili anaokulu öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükleri ifade etmeleri.

2. Anaokulu öğretmenlerinin otizmlı çocukların normal sınıflarda akranlarıyla birlikte olmasının katkıları ile ilgili görüşleri.

3. Tam zamanlı kaynaştırma kararı ile okul öncesi sınıflara yerleştirilen otizmlı öğrencilerin aynı sınıfta bulunan normal akranlarıyla eğitim öğretim faaliyetlerinden yararlanması için kaynaştırma eğitimi alması ile ilgili anaokulu öğretmenlerinin çözüm önerileri.

2.2. Veri Toplama Süreci

Anaokulu öğretmenlerinin otizmlı çocukların tam zamanlı kaynaştırma eğitimi alması ile ilgili görüşlerinin tespit edilmesi amacıyla 50 sorudan oluşan bir soru havuzu hazırlanmıştır. Daha sonra bazı sorular birleştirilerek, işlemeyen sorular elenerek yedi sorudan oluşan yarı yapılandırılmış anket formu araştırmada kullanılmıştır. Anket formunun geçerlilik ve güvenilirliği olup olmadığının ölçülmesi amacıyla, sınıfında otizmlı öğrenci bulunan beş anaokulu öğretmeniyle ön uygulama yapılmıştır. Uygulama sonrasında geçerlilik ve güvenilirlik açısından istenilen sonuçların elde edilmesi ile gerekli izinler alınarak araştırmaya başlanmıştır. Mersin ili Toroslar ilçesinde bulunan milli eğitime bağlı devlet anaokullarında görev yapan anaokulu öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Elektronik kayıt yöntemiyle kaydedilen görüşmeler daha sonra yazıya dökülmüştür. Tümevarım analiz tekniği ile öğretmenlerin sorulara verdikleri tek tek cevaplardan anahtar kelimeler oluşturulmuştur. SPSS sistemi kullanılarak bu anahtar kelimeler analiz edilmiş ve her soru için ayrı bir çizelge hazırlanıp sonuçları altına yazılmıştır. Tümevarım analiz tekniği kullanılarak elde edilen veriler yorumlanıp değerlendirilmiştir.

2.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Mersin İli Toroslar İlçesinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma da evreninin tamamına ulaşılması mümkün olmadığı için evreni temsil edecek örneklem grubu oluşturulmuştur. Araştırmanın örneklem grubu 34 okul öncesi öğretmeninden meydana gelmekte olup, öğretmenler Mersin İli Toroslar İlçesinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler arasından tesadüfi yöntem ile seçilmiştir.

2.4. Görüşme İlkeleri

Katılımcılara araştırmanın konusu hakkında bilgi verilmiş görüşmenin ortalama 20-40 dakika süreceği söylenmiştir. Görüşme yapılan kişinin isimlerinin gizli kalacağı belirtilmiştir. Görüşmenin kayıt altına alınma sebebinin görüşmenin kayıtlarının tam olarak yazılabilmesi olduğu ve yazıya döküldükten sonra silineceği katılımcıya söylenmiştir. Görüşmeler öğle saatlerinde okulun ders saatinin başlamasından bir saat önce ve okulun dağılmasından sonra olmak üzere üç ayrı zamanda ve okulların boş sınıflarında birebir yapılmıştır.

Çizelge 2.1. Katılımcıların cinsiyet, medeni durum, yaş grupları, eğitim düzeyleri, mesleki kıdemleri ve bulundukları okuldaki çalışma sürelerine göre frekans ve yüzdelik dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	33	97,1
Erkek	1	2,9
Toplam	34	100,0
Medeni durum	f	%
Evli	29	85,3
Bekâr	5	14,7
Toplam	34	100,0
Yaş grupları	f	%
18-25 yaş	1	2,9

26-30 yaş	11	32,4
31-40 yaş	20	58,8
41-50 yaş	1	2,9
50+ yaş	1	2,9
Toplam	34	100,0
Eđitim dűzeyi	f	%
Ön lisans	1	2,9
Lisans	28	82,4
Yűksek lisans	5	14,7
Toplam	34	100,0
Mesleki kıdem	f	%
1-5 yıl	8	23,5
6-10 yıl	17	50,0
11-15 yıl	7	20,6
16-20 yıl	2	5,9
Toplam	34	100,0
Çalıřma sűresi	f	%
1-5 yıl	17	50,0
6-10 yıl	16	47,1
11-15 yıl	1	2,9
Toplam	34	100,0

Çizelge 2.2. Katılımcıların sınıflarındaki otizmlili öğrenci sayısına göre frekans ve yüzdelik dağılımları

Öğrenci sayıları	f	%
1 öğrenci	31	91,2
2 öğrenci	3	8,8
Toplam	34	100,0

Çizelge 2.2. incelendiğinde, katılımcıların %91,2'si sınıfında 1 otizmlili öğrenciye sahipken, %8,8'i 2 otizmlili öğrenciye sahiptir.

Katılımcıların otizmlili öğrenciler konusunda eğitim/kurs/seminer/hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları bakılmıştır. Aşağıda Çizelge 3.3.'de buna yönelik bulgular bulunmaktadır.

Çizelge 2.3. Katılımcıların otizmlili öğrenciler konusunda eğitim/kurs/seminer/hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları

Eğitim alma durumları	F	%
Evet	2	5,9
Hayır	32	94,1
Toplam	34	100,0

Çizelge 2.3. incelendiğinde, katılımcıların %5,9'u otizmlili öğrenciler konusunda eğitim/kurs/seminer/hizmetiçi eğitim almış, %94'ü ise almamıştır.

2.5. Soru Formu

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları

1. Okul öncesi tam zamanlı kaynaştırma kararı ile sınıfınıza yerleştirilmiş ve otizm tanısı almış öğrencilerle ilgili genel düşünceleriniz var mı? Katkıları, güçlükleri var mı? Varsa neler?

2. Otizimli öğrencilerin eğitimi ve öğretimi ile ilgili ne düşünüyorsunuz? Ne derece önemli? Nasıl bir yol izlenmelidir?
3. Okul Öncesi Eğitimde Otizimli Öğrencilere Yer Verilmeli Midir? Nerede Verilmesi Daha Uygun Olur? Neden? Verilmesi Durumunda Ne Tür Bir Yaklaşım Söz Konusu Olmalıdır?
4. Otizimli Öğrencilerin Eğitiminde zorluklar var mı? Varsa neler? Ne tür zorluklar yaşadığınızı düşünüyorsunuz? Ne Tür Zorluklar Yaşanmaktadır? Sizce bu sorun (lar)nasıl aşılabılır? Bu Zorlukların Aşılmasında ne tür bir Yöntem Ve Teknik izlenmelidir?
5. Sınıfınızda Otizimli öğrenci olması hakkında ne düşünüyorsunuz? Ne kadar süredir otizimli çocuklarla çalışıyorsunuz?
6. Otizimli Öğrenciler İçin İşbirliği Yaptığınız Kişi Ve Kurumlar Var Mı? Varsa Ne Tür Bir İşbirliği İçine Girmektesiniz?
7. Otizimli Öğrencilerin Eğitimi Ve Karşılaşılan Zorluklarla İlgili Ailelerle İletişim Sağlıyor Musunuz? Eğitim Programları Ve Alınması Gereken Sorumluluklar Hakkında Gerekli Eğitim Ve Bilgi Verilmekte Midir?

2.6.Verilerin Analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analiz yöntemi ile kullanılarak çözümlenmiş, elde edilen verilerin önce kodlaması yapılmış ve temalara uygun olarak düzenlenmiştir. Verilerin kodlanarak kategorize edilmesi, temalara ulaşılması, verilerin kodlara ve temalara uygun olarak düzenlenmesi, tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamaları takip edilmiştir.(Yıldırım ve Şimşek, 2005)

2.6.1.Kodların oluşturulması

Farklı zamanlarda tekrar tekrar okunan verilerin amacına uygun cevapları belirlenmeye çalışılmıştır. Kodlama yapılırken cevaplarda yer alan kavramların araştırma sorularında yer alan kavramlardan seçilmesine dikkat edilerek belirlenmiştir. Verilerden yola çıkarak tema ve kategoriler oluşturulmuş, oluşturulan kodlardan kavramsal veriler elde edilmiştir.

Bu araştırmada otizimli çocukların akranlarıyla aynı sınıfta bulunmasının otizimli çocuklara, normal çocuklara, öğretmenlere, ailelere, güçlükleri ile ilgili kodlar aşağıdaki gibidir:

- Sınıf kontrolünün sağlanamaması,
- Sürekli dikkat/ilgi gerektirmesi,
- Arkadaşlarına zarar vermesi,
- Uzman / yardımcı ğretmen yetersizliği,
- Arkadaşlarının onları dışlaması,
- Öğretmenin bilgi yetersizliği,
- Sınıf mevcudunun fazlalığı / sınıfın kontrolünün sağlanamaması,
- İletişim kurulamaması / davranış kazandırılmaması,
- Ailenin bilgi yetersizliği,
- Otizimli ocukların etkinliklere katılamaması,
- Sorun çıkarmasından/diğer çocuklara zarar vermesinden korkuyorum,
- Bilgi yetersizliği yaşıyorum,
- ocuk ile iletişim problemi yaşanıyor.

Bu araştırmada otizimli çocukların akranlarıyla aynı sınıfta bulunmasının otizimli çocuklara, normal çocuklara, öğretmenlere, ailelere, katkıları ile ilgili kodlar aşağıdaki gibidir:

- Öğretmenin otizm alanında gelişimine katkı sağlıyor,
- Normal ocuklarla otizimli çocukların etkileşimi sonucunda otizimli çocukların normal çocukların iletişim sosyal ve davranışsal becerilerini model alıp öğrenirken normal çocuklar iletişim sosyal ve davranışsal becerilerinin farkına varıyorlar.

Katılımcıların otizimli çocukların akranlarıyla normal sınıflarda eğitim ğretim faaliyetlerinden yararlanmasına yönelik görüş ve nerileri olarak belirlenen kodlar;

- Bireye özgü sınıfta/ortamda eğitim almalılar,
- Öğretmenlere eğitim verilebilir,
- Yardımcı ğretmen desteği ile ailelere eğitim verilebilir,
- Sınıf mevcudu az ve fiziki şartları iyi olursa eğitim yararlı olur,
- Yarı zamanlı kaynaştırma ve/veya bireysel eğitim almalı

2.6.2.Kategorilerin oluşturulması

Elde edilen kodların belirli temalar altında toplanmasıyla kategori oluşturulmuştur. Kategori, kavramların incelenip, ilişkili olanların belirlenmesi ve daha üst bir tema ile açıklanmasıdır.(Yıldırım ve Şimşek, 2008) çalışmanın amacına yönelik sorular dikkate alınarak uygun kategoriler oluşturulmuştur. Bu çalışmada elde edilen kodlar; güçlükler, katkılar ve öneriler olarak kategorize edilerek üç bölümde incelenmiştir. Bu kategoriler;

- Otizmli çocukların akranlarıyla aynı sınıfta bulunmasının otizmli çocuklara, normal çocuklara, öğretmenlere, ailelere, güçlükleri;
- Otizmli çocukların akranlarıyla aynı sınıfta bulunmasının otizmli çocuklara, normal çocuklara, öğretmenlere, ailelere, katkıları;
- Otizmli çocukların akranlarıyla normal sınıflarda eğitim öğretim faaliyetlerinden yararlanmasına yönelik görüş ve önerileri olarak belirlenmiştir.

2.6.3.Temaların oluşturulması

Analiz aşamasında elde edilen kodların genel bir çerçevede belli kategoriler altında toplanarak bu kategorileri de altında toplayabilen temaların belirlenmesi gereklidir. (Şencan, 2005), kodların ilişkili yönleri belirlenip kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan kategoriler sonucunda üç ayrı tema ortaya çıkmıştır. Bunlar;

- Güçlükler,
- Katkılar
- Görüşlerdir.

2.6.4.Geçerlilik ve güvenilirlik

Geçerlilik ve güvenilirlik, iç geçerlilik ve dış güvenilirlik diye ikiye ayrılmaktadır.

Uzman incelemesi ham verilerin bir uzman tarafından incelenmesi ve verilere dayanarak elde edilen bulguların mantıklı olup olmadıklarının kontrol edilmesini kapsar (Meriam, 2013).

Güvenilirlik için, araştırmacının notlarını bir ses kayıt cihazı ile kaydetmesi ve bunları yazıya dökmesi güvenilirliği artırabilir (Creswell, 2013). Bu çalışmada kullanılan ses kayıt cihazı kullanılarak analiz işleminden önce bütün kayıtlar yazıya aktarılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacına uygun yapılan analizlere göre ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

3.1.Anaokulu öğretmenlerinin otizmli öğrencilerin tam zamanlı kaynaştırma kararı ile eğitim alması ile ilgili eğitimin güçlüklerine yönelik görüşlerine ait bulgular

Öğretmenlere yöneltilen soruların ilkinde “Okul öncesi tam zamanlı kaynaştırma kararı ile sınıfınıza yerleştirilmiş ve otizm tanısı almış öğrencilerle ilgili genel düşünceleriniz var mı? Katkıları, güçlükleri var mı? Varsa neler?” sorulmuş ve verdikleri yanıtlara göre eğitimin güçlüklerine yönelik düşüncelerine ilişkin bulgular aşağıdaki Çizelge 3.1.’de verilmiştir.

Çizelge 3.1. Katılımcıların sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin güçlüklerinin olup olmaması konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema: Güçlük		
Kategori: Otizmli öğrencilerin güçlüklerinin olup olmaması		
Kodlar	f	%
Var	27	79,4
Yok	7	20,6
Toplam	34	100,0

Yukarıdaki Çizelge 3.1. incelendiğinde araştırmaya katılan 34 öğretmenden 27’si bu çocukların sınıflarında olmasının onlara güçlük kattığı görüşünde birleşmişlerdir bu da grubun %79.4’üne denk gelmektedir. Öğretmenlerden sadece 7’si bu öğrencilerin sınıflarında olmasının güç olmadığını ifade eden cümleler kurmuşlardır ki bu da grubun %20,6’sını oluşturmaktadır.

K19: Eğitimde zorluklar var. Çünkü otizm kendisinin bile daha ne olduğu çözülmedi. En büyük zorluk iletişim kuramamak bu durum bir yerde eğitimciyi veliyi ve

çevredekileri zorluyor. Bire bir eğitim almalılar ve bu işi özel eğitim uzmanları burada ayrı bir sınıfta yapmalı bence.

K27: Otizmlı öğrencilerin eğriminde zorluklar olmaz mı bir kere normal çocuklardan daha geç ve güç öğrenirler sabırlı olmak gerekir hem de çok sabırlı olmak ve bu sabrı ailelere de aşılama gerekir yoksa aileler çok çabuk pes edip yılgınlığa düşebilirler.

K17: Tabi ki var. En büyük sorun anaokulu öğretmenlerinin bu konuda yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmamaları. Otizmlı çocuklara nasıl davranılacağını bilmediğimizden kaynaklanıyor bence bütün güçlük ve zorluklar. Sınıflar çok kalabalık öğretmen sınıfta tek olunca hem normal çocuklarla hem otizmlı çocuklarla ilgilenmesi zor oluyor hatta bazen öğretmen sınıfta hiçbir şey yapamıyor.

3.1.1. Güçlük teması altında öğretmenlerin sınıf kontrolüne yönelik güçlükler kategorisine ait bulgular.

Aşağıda Çizelge 3.2.'de güçlük teması altında öğretmenlerin sınıf kontrolüne yönelik güçlükler kategorisine ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.2. Katılımcıların sınıflarına yerleştirilmiş otizmlı öğrencilerin güçlüklerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema: Güçlük		
Kategori: Sınıf kontrolüne yönelik güçlükler		
Kodlar	f	%
Sınıf kontrolünün sağlanamaması	19	37,3
Sürekli dikkat/ilgi gerektirmesi	12	23,5
Arkadaşlarına zarar vermesi	9	17,6
Uzman / yardımcı öğretmen yetersizliği	9	17,6
Arkadaşlarının onları dışlaması	2	3,9
Toplam	51	100,0

Katılımcıların %37,3'ü otizmlı öğrencilerin yarattığı güçlüğü sınıf kontrolünün sağlanamaması olduğunu ifade etmekte, %23,5'i sürekli dikkat gerektirmesini güçlük olarak görmekte, %17,6'sı arkadaşlarına zarar vermesini güçlük olarak görmekte,

%17,6'sı uzman / yardımcı öğretmen-abla olmamasını güçlük olarak görmekte ve %3,9'u arkadaşlarının otizmlili öğrencileri dışlamasını güçlük olarak görmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K12: Otizmlili öğrencinin okuldan aldığı olumlu durumlar azda olsa var fakat öğretmenin işini çok zorlaştırıyor. Olumlu durumlardan kastım yani diğer çocuklara bakarak bi şeyler öğrenebilir. Yani bir şeyler derken konuşmayı oturmaya işte. Birlikte hareket edeceğimiz zaman mesela oyun oynarken oyuna uyum gösteremediği için tehlikeli şeyler yapıyor. Mesela oyunun işte kurallarına uymuyor ve ya oyun oynarken arkadaşını itiyor. Normal çocuklara otizmlili bir öğrencinin ne katkısı olacak ki.

3.1.2. Güçlük teması altında öğretmenlerin otizmlili çocukların eğitiminde yaşanan güçlükler kategorisine ait bulgular.

Aşağıda Çizelge 3.3.'de Güçlük teması altında öğretmenlerin Otizmlili çocukların eğitiminde yaşanan güçlükler kategorisine ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.3. Katılımcıların otizmlili öğrencilerin eğitimi ve öğretiminde güçlük yaşanıp yaşanmadığı konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema : Güçlük		
Kategori : Otizmlili çocukların eğitiminde yaşanan güçlük		
Kodlar	f	%
Var	33	97,1
Yok	1	2,9
Toplam	34	100,0

Katılımcıların %97,1'i otizmlili öğrencilerin öğretiminde zorluk yaşandığını ifade etmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K5: Mesele otizmlili çocuk meselesi değil mesele birçok öğretmenin otizmlili çocuklarla nasıl iletişim kuracağını bilmiyor olması. Bilmemek kadar kötü bir şey yok. Bir de

bunu velilere anlatamıyorum. Bilmediğimi bilmelerini istemiyorum. Bilsem kesinlikle diğer çocuklarla aynı ortamda olmalarına karşı çıkmam. Çünkü çalışmak için buradayız bu iş için para alıyorum ve benim işim otizmlili çocuklara eğitim vermek değil. Bu tür zorlukların aşılması için öğretmenlere güncel böyle kursların daha sık verilmesi gerekiyor.

K8: Otizmlili öğrencilerin eğitiminde zorluk kesinlikle var olmaz mı? Çünkü o çocuklarla bireysel olarak ilgilenmek gerekiyor. Bazen sınıf içinde bazen de sınıf dışında diğer çocukların olmadığı zamanlarda birebir ilgilenmek daha faydalı olacaktır. Bence önce ailenin bu durumu kabul etmesi gerekiyor. Aile eğitimi şart.

3.1.3. Güçlük teması altında öğretmenlerin otizmlili öğrencilerin sınıflarında olması konusundaki düşüncelerine ilişkin bulgular.

Aşağıda Çizelge 3.4'te Güçlük teması altında öğretmenlerin otizmlili öğrencilerin sınıflarında olması konusundaki düşüncelerine ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.4. Katılımcıların otizmlili öğrencilerin sınıflarında olması konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema : Güçlükler		
Kategori : Otizmlili öğrencilerin sınıfta olması ile ilgili katılımcıların karşılaştıkları güçlükler.		
Kodlar	f	%
Sorun çıkarmasından / diğer çocuklara zarar vermesinden korkuyorum	13	34,2
Bilgi yetersizliği yaşıyorum	9	23,7
Çocuk ile iletişim problemi yaşıyorum	6	15,8
Sınıf mevcudu az ve fiziki şartları iyi olursa eğitim yararlı olur	5	13,2
Otizm alanında gelişimime katkı sağlıyor	3	7,9
Yarı zamanlı kaynaştırma ve/veya bireysel eğitim almalı	2	5,3
Toplam	38	100,0

Katılımcıların %34,2'si sınıflarında otizmlili öğrenci olmasından dolayı öğrencinin sorun çıkarmasından/diğer çocuklara zarar vermesinden korktuklarını ifade

etmekte, %23,7'si bilgi yetersizliği yaşadıklarını ifade etmekte, %15,8'i otizimli çocuk ile iletişim problemi yaşadığını ifade etmekte, %13,2'si sınıf mevcudunun az ve fiziki şartların iyi olması durumunda eğitimin yararlı olacağını ifade etmekte, %7,9'u otizimli çocuklara eğitim vermelerinin kendilerinin otizm alanında gelişimlerine katkı sağladığını ifade etmekte, %5,3'ü ise öğrencilerin yarı zamanlı kaynaştırma ve/veya bireysel eğitim alması gerektiğini ifade etmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K2: Sınıfımda otizimli öğrenci olması tabi ki zorluk yaşamama neden oluyor. Çünkü nasıl eğitim vereceğimi onları nasıl kontrol edeceğimi bilmiyorum. Benim sınıfıma ilk defa bu yıl geldi yaklaşık üç dört aydır çalışıyorum ama geçen seneler arkadaşlarımın sınıfında vardı ve gerçekten çok zordu çok hareketliydi hiç dinlemiyor konuşmuyor bakmıyor ne yapabilirsin ki öyle bir çocukla.

K3: Tedirginlik yaşıyorum açıkçası hem açık söylemek gerekirse ne yapacağımı ona nasıl davranacağımı nasıl eğitim vereceğimi bilmiyorum hem de diğer çocuklara zarar verir diye korkuyorum.

K10: Otizimli öğrenciye faydalı olabilmek ve onun sevinçlerini görebilmek çok umut verici. Neredeyse her dönem otizimli kaynaştırma öğrencisi ile çalıştım. Aslında onlarla çalışmak geriye dönüp baktığımda çalışmayan arkadaşlarıma göre beni daha şanslı kılıyor diye düşünüyorum. Çünkü onlara bir şeyler öğretebiliyor olmak beni çok mutlu ediyor. Hem size bir şey söyleyeyim mi? Onlarla çalışırken öğrendiklerimi normal çocuklara uyguladığımda çok daha yararlı oluyor. Mesela kendimin daha sabırlı olduğumu düşünüyorum gibi.

K11: Açık söylemek gerekirse birkaç senedir otizimli öğrencilerle çalışıyorum. Halen daha bu alanla ilgili bu çocuklarla ilgili pek fazla bir şey bildiğimi söyleyemem. Tek bildiğim daha çok birebir ilgilenilmesi gerektiği sabır gerektiren bir iş olduğu şeklinde.

K17: Sınıfta yeterli donanımın yani oyuncak araç gereç materyal ve personel olursa birde sınıf mevcudu ideal sayıda ve ya az sayıda olursa otizimli çocuk içinde diğer çocuklar içinde okul öncesi eğitimi çok yararlı olur diye düşünüyorum.

3.1.4. Güçlük teması altında öğretmenlerin otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretimi ile ilgili yaşadıkları güçlüklerle ait bulgular.

Aşağıda Çizelge 3.5’de Güçlük teması altında Öğretmenlerin otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretimi ile ilgili yaşadıkları güçlüklerle ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.5. Katılımcıların otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminde yaşadıkları zorluklar konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema: Güçlük		
Kategori: Öğretmenlerin otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretimi ile ilgili yaşadıkları güçlükler		
Kodlar	f	%
Öğretmenin bilgi yetersizliği	17	48,6
Sınıf mevcudunun fazlalığı / sınıfın kontrolünün sağlanamaması	10	28,6
İletişim kurulamaması / davranış kazandırılmaması	6	17,1
Ailenin bilgi yetersizliği	1	2,9
Otizmli çocukların etkinliklere katılamaması	1	2,9
Toplam	35	100,0

Katılımcıların %48,6’sı otizmli öğrencilerin eğitiminde yaşanan zorluğun öğretmenin bilgi yetersizliği olduğunu ifade ederken, %28,6’sı sınıf mevcudunun fazlalığı / sınıf kontrolünün sağlanamamasını zorluk olarak ifade etmekte, %17,1’i iletişim kurulamamasının zorluk olduğunu ifade etmekte, %2,9’u ise otizmli çocukların etkinliklere katılamamasını zorluk olarak ifade etmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K15: Otizmli öğrenciler özel ilgi gerektirdikleri için sınıfa belli saatlerde gelmeleri ve sınıfta yardımcı bir kişinin olması gereklidir. Sınıf mevcutları zaten çok kalabalık ve bu çocuklar zaten çok küçük her an her şey olabilir. Bunu biliyor olmak öğretmen olarak beni sürekli geriyor anlatabiliyor muyum? Herkes ben yaptım oldu diye

çocukları gönderiyor. Biz neler çekiyoruz farkında değil kimse. Bu çocuklar bireysel eğitilmeli. Bu zaten kanıtlanmış bilimsel olarak.

K26: Zaman zaman saldırgan davranışlar göstermesi ve arkadaşlarıyla iletişim kurmaması sınıfa kaynaşmasına engel olmaktadır. Özel bir ilgi gerektirdiği için tüm gün okula gelmesi yerine çocuklarla daha çok etkileşime gireceği saatlerde gelmesi daha faydalı olacaktır. Özel ilgiden kastım sürekli yanında durmak ne istediğini söyleyemediği için isteklerini tatmin etmek sürekli gözünü üzerinde tutmak gibi.

K23: Otizmlı öğrenci olmalı sınıfta ancak belirli gün ve belirli saatlerde eğitime dahil olmalı. Haftanın beş günü beş saat otizmlı bir öğrencinin anaokulunda eğitim almasından ziyade birebir eğitimi daha doğru buluyorum.

K25: Sınıfımda otizmlı öğrencinin olması demek bunu ilk kez burada size söylüyorum okula giderken kendimi gergin hissediyorum akşam olmayacakmış gibi geliyor sürekli birinin başına bi şey gelecekmiş gibi hissediyorum bu da benim performansımı çok düşürüyor beni çok yoruyor mesela bu sene ben çok hasta oldum bunu sınıfımdaki iki otizmlı öğrenciden dolayı yaşadığım kaygıya bağlıyorum.

3.2.Anaokulu öğretmenlerinin otizmlı öğrencilerin tam zamanlı

kaynaştırma kararı ile eğitim alması ile ilgili eğitimin katkılarına yönelik görüşlerine ait bulgular

Öğretmenlere yöneltilen soruların ilkinde “Okul öncesi tam zamanlı kaynaştırma kararı ile sınıfınıza yerleştirilmiş ve otizm tanısı almış öğrencilerle ilgili genel düşünceleriniz var mı? Katkıları, güçlükleri var mı? Varsa neler?” sorulmuş ve verdikleri yanıtlara göre eğitimin katkılarına yönelik düşüncelerine ilişkin bulgular aşağıdaki Çizelge 3.6.’de verilmiştir.

Çizelge 3.6. Katılımcıların sınıflarına yerleştirilmiş otizmlı öğrencilerin katkılarının olup olmaması konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdeler dağılımları

Tema : Katkı		
Kategori : Otizmlı öğrencilerin katkıları		
Kodlar		
Katkı var mı?	f	%
Var	13	61,9
Yok	8	38,1
Toplam	21	100,0

Katılımcıların %61,9'u sınıflarına yerleştirilmiş olan otizmlı öğrencilerin katkılarının olduğunu düşünmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K30: Var evet. Otizmlı öğrenciler bireysel eğitim bireysel ilgi daha çok zaman istiyor bunu görebiliyorsunuz sınıfta zaten. Ama benim sınıf mevcudum çok kalabalık. Normal sayıda olsa bile otizmlı çocuğa gerekli zamanı ayırabileceğimi düşünmüyorum. Ama elimizden geleni yapıyoruz. Bir de madem ne düşündüğümü sordunuz söyleyeyim peki bu çocuklara bir zarar gelirse ne olacak? Normal öğrencilerim için de geçerli otizmlı çocuklar içinde geçerli bu söylediklerim tek ve en çok sorumluluk sınıf öğretmenleri olarak bizim üzerimizde bu haksızlık.

K31: Otizm tanısı alarak tam zamanlı kaynaştırma kararı ile sınıfımıza yerleştirilen çocuklara eğitim vermenin bizi geliştirdiğini düşünüyorum. Aslında geliştirmek derken eksik bile söyledim hem geliştiriyor hem de zenginleştiriyor demeliydim. Çünkü sadece mesleki anlamda değil sonuçta şahsen ben üniversitede otizmlı çocuklarla ilgili en ufak bir ders almadım. Dolayısı ile onlarla sınıfta iletişim kurmaya çalışmak beni de mesleki anlamda geliştiriyor sadece mesleki anlamda değil insani anlamda da empati kurma başkalarını anlamaya çalışmada daha hassas olduğumu görmeye başladım. Bütün bunları sonradan fark ettim. Farklı bakış açısı kazanmak müthiş bir duygu. Buraya kadar söylediklerim benim kendi kazançlarım elbette olumsuz yönlerde yok değil. Kendim için söze başladım kendimle devam edeyim açık söylemek gerekirse otizmlı çocukla çalışmak beni hem yoruyor hem de tüketiyor tabi

bir de en önemlisi diğer çocuklar diğer çocukların zamanından çalmak zorundayım onlara haksızlık olduğunu düşünüyorum bir yandan da.

3.2.1. Katkı teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin katkılarının olup olmaması konusundaki düşüncelerine ait bulgular.

Çizelge 3.7’de Katkı teması altında Öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin katkılarının olup olmaması konusundaki düşüncelerine ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.7. Katılımcıların sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin katkılarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema: Katkı		
Kategoriler : Otizmli öğrencilerin katkıları		
Kodlar	f	%
Otizmli öğrencilerin normal çocuklarla etkileşimi	17	85
Otizmli öğrencilerin normal çocukları rol model olarak görerek öğrenme gerçekleştirmesi	3	9
Normal çocukların başta dil becerileri olmak üzere sosyalleşmede ve bilişsel becerilerde sahip oldukları yeterliliklerin farkına varması	2	6
Toplam	22	100,0

Katılımcıların %85’i Otizmli öğrencilerin normal çocuklarla etkileşimini, % 9’ u Otizmli öğrencilerin normal çocukları rol model olarak görerek öğrenme gerçekleştirmesi,% 6’sı Normal çocukların başta dil becerileri olmak üzere sosyalleşmede ve bilişsel becerilerde sahip oldukları yeterliliklerin farkına varmasını otizmli öğrencilerin katkısı olarak ifade etmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K30: Var evet. Otizmliler bireysel eğitim bireysel ilgi daha çok zaman istiyor bunu görebiliyorsunuz sınıfta zaten. Ama benim sınıf mevcudum çok kalabalık. Normal sayıda olsa bile otizmliler çocuğa gerekli zamanı ayırabileceğini düşünmüyorum. Ama elimizden geleni yapıyoruz. Bir de madem ne düşündüğümü sordunuz söyleyeyim peki bu çocuklara bir zarar gelirse ne olacak? Normal öğrencilerim için de geçerli otizmliler çocuklar içinde geçerli bu söylediklerim tek ve en çok sorumluluk sınıf öğretmenleri olarak bizim üzerimizde bu haksızlık.

K31: Otizm tanısı alarak tam zamanlı kaynaştırma kararı ile sınıfımıza yerleştirilen çocuklara eğitim vermenin bizi geliştirdiğini düşünüyorum. Aslında geliştirmek derken eksik bile söyledim hem geliştiriyor hem de zenginleştiriyor demeliydim. Çünkü sadece mesleki anlamda değil sonuçta şahsen ben üniversitede otizmliler çocuklarla ilgili en ufak bir ders almadım. Dolayısı ile onlarla sınıfta iletişim kurmaya çalışmak beni de mesleki anlamda geliştiriyor sadece mesleki anlamda değil insani anlamda da empati kurma başkalarını anlamaya çalışmada daha hassas olduğumu görmeye başladım. Bütün bunları sonradan fark ettim. Farklı bakış açısı kazanmak müthiş bir duygu. Buraya kadar söylediklerim benim kendi kazançlarım elbette olumsuz yönlerde yok değil. Kendim için söze başladım kendimle devam edeyim açık söylemek gerekirse otizmliler çocukla çalışmak beni hem yoruyor hem de tüketiyor tabi bir de en önemlisi diğer çocuklar diğer çocukların zamanından çalmak zorundayım onlara haksızlık olduğunu düşünüyorum bir yandan da.

K20: Okul öncesi dönemde tam zamanlı kaynaştırma kararı ile sınıfa yerleştirilen otizmliler çocuklara çok büyük bir katkı sağlamıyor. Otistik çocuk normal çocuklarla aynı sınıfa girince kendi eksikliğinin kendi farklılığının daha çok farkına varıyor üzüldü hırçınlaşıyor.

3.3. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmliler öğrencilerin eğitim ve öğretiminin önemi konusundaki düşüncelerine ait bulgular.

Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmliler öğrencilerin eğitimi ve öğretimi konusundaki düşüncelerine ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre kategoriler oluşmuştur. Oluşan kategoriler ışığında aşağıda bulgular verilmiştir;

3.3.1. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına

yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin eğitim ve öğretimi konusundaki düşüncelerine ait bulgular.

Çizelge 3.8’de Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretimi konusundaki düşüncelerine ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.8. Katılımcıların otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretimi ile ilgili düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema : Katılımcıların çözüm önerileri		
Kategori : Otizmli öğrencilerin eğitim ve öğretimle ilgili düşünceleri		
Kodlar	f	%
Eğitim özelleştirilmeli /yarım gün kaynaştırma olmalı	20	40,8
Uzman öğretmenler eğitim vermeli / öğretmenler hizmet içi eğitim almalı	13	26,5
Eğitim öğretim merkezlerinin kalitesi artırılmalı	7	14,3
Aileler bilgilendirilmeli ve çevrede farkındalık yaratılmalı	3	6,1
Sabırlı olmak gerekir	2	4,1
Eğitimleri yıl boyu olmalı	2	4,1
Çevre bilgilendirilmeli	1	2
Otizmli olmayan akranlarıyla iletişim halinde eğitim almalılar	1	2
Toplam	49	100,0

Katılımcıların %40,8’i otizmli çocukların eğitiminin özelleştirilmesini / yarım gün kaynaştırma eğitimi olmasının gerekli olduğunu düşünürken, %26,5’i eğitimin uzman öğretmenler tarafından verilmesini ya da okul öncesi öğretmenlerin hizmet içi eğitim alması gerektiğini düşünmekte ve %14,3’ü eğitim öğretim merkezlerinin kalitesinin artırılmasının gerektiğini düşünmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K6: Otizmli öğrenciler mutlaka bir eğitim kurumuna devam etmeli. Çünkü bildiğim kadarıyla eğitimle otizmin olumsuz etkilerinden kurtulmak mümkün. Otizmli çocuğun ilgisi doğrultusunda geliştirilecek bir eğitim, otizmli çocuk için çok yararlı olacaktır.

K9: Onların eğitilmesinin de çok önemli olduğu bir gerçek ancak 20-30 kişilik sınıflar yerine daha makul bir sayıda makulden kastım 5-6 kişilik sınıflar tamam bu Türkiye şartlarında imkansız ama sonuçta otizmlili bir çocuktan yani ne zaman ne yapacağı belli olmayan bir çocuktan bahsediyoruz. Ayrıca diğer çocukların anne babaları gözünden baktığımız zaman belki onlarda kendi çocuklarının otizmlili çocuklarla aynı sınıfta olmalarını istemeyecek o zaman ne yapacağız?

3.3.2. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmlili öğrencilere yer verilip verilmemesi ile ilgili düşüncelerine ait bulgular.

Çizelge 3.9'de Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmlili öğrencilere yer verilip verilmemesi ile ilgili düşüncelerine ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.9. Katılımcıların okul öncesi eğitimde otizmlili öğrencilere yer verilip verilmemesi konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema : Katılımcıların çözüm önerileri		
Kategori : Katılımcıların Okul öncesi eğitimde otizmlili öğrencilere yer verilip verilmemesi ile ilgili düşünceleri		
Kodlar	f	%
Verilmeli	16	51,6
Kısmen / yarı zamanlı verilmeli	10	32,3
Verilmemeli	5	16,1
Toplam	31	100,0

Katılımcıların %51,6'sı otizmlili öğrencilere okul öncesi eğitimde yer verilmesini gerektiğini ifade ederken, %32,3'ü kısmen / yarı zamanlı verilmesi gerektiğini ifade etmekte ve %16,1'i yer verilmemesi gerektiğini ifade etmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K7: Kesinlikle yer verilmeli. Çünkü bu çocukların daha erken tanı teşhis ve eğitimlerine devam etmeleri sonucunda birçok şeyin kısa vadede olumlu bir şekilde değişeceğini görüyorsunuz. Birçok şey derken konuşma kaynaşma diğer çocuklarla oynamayı kastediyorum.

K13: Ben okul öncesi eğitimde otizmli çocuklara yer verilmemeli diye düşünüyorum. Çünkü bu çocuklar diğer çocukların içinde eziliyorlar bence. Kendi aralarında birbirlerine yakın olan akranları ile birlikte aynı ortamlara yerleştirilmeliler.

3.3.3. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına

yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin eğitim ve öğretiminin nerede ve ne şekilde yapılması ile ilgili düşüncelerine ait bulgular.

Çizelge 3.10'da Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminin nerede ve ne şekilde yapılması ile ilgili düşüncelerine ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.10. Katılımcıların otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminin nerede ve ne şekilde yapılması gerektiği konusundaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema : Katılımcıların çözüm önerileri		
Kategori : Katılımcıların Otizmli öğrencilerin eğitim ve öğretimi nerede ve ne şekilde yapılması gerektiği ile ilgili düşünceleri		
Kodlar	f	%
Bireye uygun sınıfta	11	50,0
Kaynaştırma sınıfında yardımcı öğretmen ile	5	22,7
Hem kaynaştırma sınıfında hem özel eğitim sınıfında	4	18,2
Sınıf öğretmenine eğitim verilmeli	2	9,1
Toplam	22	100,0

Katılımcıların %50'si otizmli öğrencilerin eğitimlerinin bireye uygun sınıflarda yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Araştırmaya katılanların %22,7'si kaynaştırma sınıflarında yardımcı öğretmen desteği ile eğitim verilmesi gerektiğini, %18,2'si hem kaynaştırma sınıfında hem de kaynaştırma sınıfının dışında özel eğitim sınıfında

eğitim verilmesi gerektiğini ifade derken, %9,1'i sınıf öğretmenine eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K15: Okul öncesi eğitimde eğer raporu belli bir seviyede ise yani hafif otizmlili ise ve az da olsa konuşabiliyorsa yönerge alabiliyorsa otur kalk gel git vb emirleri anlayabiliyorsa yarı zamanlı olarak kaynaştırılabilir ama yine de ne olursa olsun bir özel eğitim öğretmeninden bireysel eğitim alması şart bence. Eğer zaten raporu yüksekse yani orta ve ya ağır düzeyde otizmlili ise hem kendisine hem öğretmene diğer öğrencilere düzen bozdukları için zararı vardır.

K16: Okul öncesi kaynaştırmada mutlaka yer verilmeli ama sınıfta mutlaka biri olmalı onunla ilgilenecek. Bu kişi özel eğitim öğretmeni olursa çok güzel olur ama Türkiye şartlarında olamayacağına göre bakıcı abla dahi olsa fazladan birinin mutlaka olması gerekir ki ona göz kulak olsun mesela ben normal çocuklarla etkinlik yaparken bakıcı abla da otizmlili çocuğun olası dikkat dağıtma diğer çocuklara zarar verme ihtimalini ortadan kaldırsın. Ayrıca sınıf şartları da otizmlili çocuğa göre düzenlenmelidir.

K21: Yer verilmelidir. Otizmlili çocukların topluma uyum sağlayabilmesi için diğerlerinde farkındalık olması için gerekli. Geri kalan zamanlarda da özel eğitim kurumlarında birebir ve kesintisiz eğitim almaya odaklanılmalı. Yani eğitim ömür boyu verilmeli on sekiz yaşını doldurunca eğitim bitmemeli.

K22: Yeterli personel ve gerekli fiziki şartlar sağlandığında daha verimli olacaktır. Özel eğitim kurumlarında çocuklar üç gün üçer saat eğitim alırken kaynaştırmaya haftanın beş günü beşer saat gelmelerinin çocukların gelişimine pek katkı sağlamadığını düşünüyorum. Birebir eğitim saatleri artırılmalı. Maddi imkânı olmayan aileler üç gün üçer saatle yetinmek zorunda kalıyor.

3.3.4. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına

yerleştirilmiş otizmlili öğrencilerin eğitim ve öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin nasıl aşılabileceği konusundaki düşüncelerine ait bulgular.

Çizelge 3.11'de Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmlili öğrencilerin eğitimi ve öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin nasıl

aşılacağına ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.11. Katılımcıların otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin nasıl aşılabileceği konusundaki çözüm önerilerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema : Çözüm önerileri		
Kategori : Öğretmenlerin otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin nasıl aşılabileceği konusundaki çözüm önerileri		
Kodlar	f	%
Bireye özgü sınıfta/ortamda eğitim almalılar	20	51,3
Öğretmenlere eğitim verilebilir	8	20,5
Yardımcı öğretmen desteği ile	7	17,9
Ailelere eğitim verilebilir	4	10,3
Toplam	39	100,0

Katılımcıların %51,3'ü otizmli öğrencilerin eğitiminde yaşanan zorlukların bireye özgü sınıfta/ortamda eğitim verilerek aşılabileceğini düşünürken, %20,5'i öğretmenlere eğitim verilerek aşılabileceğini, %17,9'u yardımcı öğretmen desteği ile aşılabileceğini, %10,3'ü ailelere eğitim verilerek aşılabileceğini ifade etmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K18: Yaşadığım en büyük zorluk davranış kazandırmak oluyor. Çünkü defalarca göz teması kurarak söylememe rağmen en ufak bir şeyde yapmaması gereken davranışı tekrar yapıyor.

K28: Okul öncesi öğretmeni olarak otizmli çocuklar için herhangi bir eğitim almadığım için bazen onları anlamakta ve onlara eğitim vermede yetersiz kaldığımı düşünüyorum. Bence bununla ilgili hizmet içi eğitim verilebilir. Otizmli çocukların mutlaka nasıl bir davranışına nasıl bir tepki vereceğimizle ilgili uzmanların bize vereceği mutlaka belli başlı bilgiler vardır diye düşünüyorum.

3.3.5. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına

yerleştirilmiş otizmli öğrenciler için işbirliği yaptığı kurum/kişi olup olmamasına ait bulgular.

Çizelge 3.12’de Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrenciler için işbirliği yaptığı kurum/kişi olup olmamasına ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.12. Katılımcıların otizmli öğrenciler için iş birliği yaptığı kurum olup olmaması durumuna ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema : Çözüm önerileri		
Kategori : Otizmli öğrencilerle ilgili çözüm önerileri için işbirliği yapılan kişi ve kurumlar.		
Kodlar	f	%
Kişi var	17	50,0
Kurum var	3	8,8
Yok	14	41,2
Toplam	34	100,0

Katılımcıların %50’si otizmli öğrencileri için kişi/kişiler ile iletişim kurarken, %8,8’i otizmli öğrencileri için kurumlarla iletişim kurmakta %41,2’si otizmli öğrencileri için kişi ya da kurumlarla iletişim kurmamaktadır. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K34: Ben tam olarak yeterli bir eğitim alındığını düşünmüyorum. Zaten velinin bunu benimsemesi uzun zaman alıyor. Veli ile iletişim içinde olunacak bir eğitimin şart olduğunu düşünüyorum. Belki de onlara ayrı biz öğretmenlere ayrı kurs verilebilir ama her ne olursa olsun mutlaka kurs verilmeli hem onlara hem bize.

3.3.6. Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminin önemi konusundaki düşüncelerine ait bulgular.

Çizelge 3.13’de çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminin önemi konusundaki düşüncelerine ait yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3. 13. Katılımcıların otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminin önemi hakkındaki düşüncelerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema : Katılımcıların çözüm önerileri		
Kategori : Otizmli öğrencilerin eğitimi ve öğretiminin önemi		
Kodlar	f	%
Çok önemli	10	83,3
Normal öğrencilerin eğitimi kadar önemli	2	16,7
Toplam	12	100,0

Katılımcıların %83,3’ü otizmli öğrencilerin eğitiminin çok önemli olduğunu ifade ederken, %16,7’si normal öğrencilerin eğitimi kadar önemli olduğunu ifade etmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K4: Normal öğrenciler için ne kadar önemliyse otizmli çocuklar için de o kadar önemli olduğunu düşünüyorum. Daha önce oçemde çalıştığım için bu merkezlerin kalitelerinin artırılmasını ve öğretmenlerin gerçekten alan öğretmeni olmasının verimli olacağını düşünüyorum. Kaliteden kastım dediğim gibi başta alan öğretmenlerinin atanması daha sonrada veliler için gerekli olan sosyal yardımlar olsun okul için gerekli para ve eleman ihtiyacı olsun hepsinin karşılanması gerekir diye düşünüyorum.

K12: Otizmli öğrenci kaynaştırma olmak zorunda ama okula her gün gelmesi tam gün kalması hem otizmli öğrenci hem normal öğrenci hem de öğretmen açısından zor oluyor. Zaten bu çocuklara bireysel eğitim yapılması gerektiğini düşünüyorum. Çocuk için çok önemli ve gerekli. Gerçi bireysel eğitim konusunda da nasıl bir yol izlendiği konusunda en ufak bir bilgim yok ama onlar için yararlı olduğunu düşünüyorum. Hem otizmli çocuğun bireysel eğitim alabilmesi hem de öğretmenin normal çocuklara da

zaman ayırabilmesi için otizmli çocuğun yarım gün okula gelmesi daha yararlı olur bence.

Çizelge 3.14'te Çözüm önerileri teması altında otizmli öğrencilerin eğitimi ve karşılaşılan zorluklarla ilgili ailelerle iş birliği yapıp yapmaması durumuna ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.14. Katılımcıların otizmli öğrencilerin eğitimi ve karşılaşılan zorluklarla ilgili ailelerle iş birliği yapıp yapmaması durumuna ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema : Çözüm önerileri		
Kategori : Otizmli öğrencilerin eğitimi için işbirliği yapılıp yapılmadığı ile ilgili çözüm önerileri		
Kodlar	f	%
Evet	30	88,2
Hayır	4	11,8
Toplam	34	100,0

Katılımcıların %88,2'i otizmli öğrencilerin aileleriyle iletişim kurarken, %11,8'i otizmli öğrencilerin aileleri ile iletişim kurmamaktadır. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K31: Ailelerle iletişimde bir sorun yok gibi görünüyor genelde zaten annelerle biz iletişim kuruyoruz hele bu bir otizmli çocuksa anneler daha hassas oluyor. Bizde aslında yeterli bilgiye sahip değiliz de şahsen ben kendi otoritemi sarsmamak adına bilmediğimi belli etmiyorum. İnternette sağdan soldan bilgi alıp ailelerle paylaşmaya çalışıyorum ne yalan söyleyeyim. Dediğim gibi bilgi verilmiyor ara sıra kurslar oluyor ama o kursların genel anlamda söylüyorum konu ne olursa olsun bilgisayar olsun güvenlik olsun özel eğitim olsun ne milli eğitim ne kursu veren arkadaşlar ne de biz öğretmenler gerekli disiplini özveriyi gösterdiğimizi söyleyemem. Yasak savıyoruz o kadar.

Çizelge 3.15’de Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin eğitim programları ve alınması gereken sorumluluklar hakkında eğitim alması durumuna ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.15. Katılımcıların eğitim programları ve alınması gereken sorumluluklar hakkında eğitim alması durumuna ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema : Katılımcıların çözüm önerileri		
Kategori : Katılımcıların eğitim programları ve alınması gereken sorumluluklar hakkında eğitim alması		
Kodlar	f	%
Evet	0	0,0
Hayır	34	100,0
Toplam	34	100,0

Katılımcıların hiçbiri eğitim programları ve alınması gereken sorumluluklar hakkında eğitim almamıştır. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K32: Ailelerle tabi ki iletişim sağlıyorum. Ancak dediğim gibi ben biraz gerçekçi ve dürüst davranıyor bilmediğimi ve bu sorunu beraber çözmemiz beraber öğrenip uygulamamız gerektiğini söylüyorum. Başta anne biraz üzöldü şaşırđı ümitsizliğe kapıldı ama şimdi beni yeni yeni anlamaya başladı daha rahat o da bende öğrendikçe sorunları çözmede yol aldıkça rahatlıyoruz

K33: Dediğim gibi iletişim sağlıyorum onların bana öğrettikleri de var benim onlara yol gösterdiklerim de var. İletişim kurduktan anlamaya çalıştıktan sonra sorun yok bence. Gerçi bazı aileler söylenenleri pek yapmak istemiyor her şeyi başkalarından bekliyorlar otizmi geç fark ediyorlar geç doktora gidiyorlar hatta evlerde çok fazla televizyon izleyip ve bilgisayar oynamalarına izin veriyorlar ama kısa bi rehberlikle onlarda işin ciddiyetini kavıyorlar.

Çizelge 3.16'de Çözüm önerileri teması altında öğretmenlerin sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrenciler konusundaki genel düşüncelerinin olması durumuna ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3.16. Katılımcıların sınıflarına yerleştirilmiş otizmli öğrenciler konusundaki genel düşüncelerinin olması durumuna ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar

Tema: Katılımcıların çözüm önerileri		
Kategori: Otizmli öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilmesi		
Kodlar	f	%
Var	34	100,0
Yok	0	0,0
Toplam	34	100,0

Katılımcıların tamamının sınıflarına yerleştirilmiş olan otizmli öğrencilerle ilgili görüşleri vardır. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şu şekilde olmuştur;

K17: Otizmli çocuklarında eğitim alması gerektiğini düşünüyorum. Fakat sınıfların çok kalabalık olmasından dolayı tam zamanlı kaynaştırmanın bu çocukların yararına olmadığını düşünüyorum. Sınıflar kalabalık olunca otizmli çocukların beklenmedik anda beklenmedik bir hareket yapma risklerinin olması başlı başına bir güçlük. Sınıf çok kalabalık olunca ne otizmli çocuklar kaynaştırmanın yararından faydalaniyor ne de diğer çocukların farkındalığı artıyor. Güçlüğü çok fazla katkısı da hiç yok.

K19: Çocuğa sosyal anlamda büyük katkısı var. Diğer alanları da desteklemekte diğer alanlardan kastım konuşma el yüz yıkama gibi becerilerde rol model alıyor akranlarını zaten o amaçla buradalar. Onları anlamak yorumlamak en büyük güçlük. Sınıfta zaten yirmi ve üzeri öğrenci varsa birde iki otistik öğrencide bulunuyorsa işiniz çok zor.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

4. TARTIŞMA VE YORUM

4.1. Tartışma

Bu bölümde araştırma bulguları sonucunda ortaya çıkan sonuçlara ve bu sonuçlar neticesinde ortaya çıkan değerlendirmelere yer verilmiştir

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün sınıflarında yer alan otizmlili öğrenciler hakkında bazı düşüncelere sahip oldukları, genel olarak otizmlili öğrencilerin sınıfa bazı katkıları olduğunu düşündükleri, en önemli katkının sınıftaki otizmlili öğrencilerle normal gelişim gösteren öğrenciler arasında etkileşim sağlanmasının olduğu tespit edilmiştir.

Bilindiği gibi kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında kaynaştırma eğitimi gerçekleştiren öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumlara sahip olmaları oldukça önemli bir konudur (Ünal 2010; Engelbrecht ark 2015). Literatürde yer alan çalışmalar da öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının genellikle olumlu olduğu yönündedir (Avramidis ve ark 2000). Altıntaş ve Şengül (2014) tarafından yapılan çalışmada da kaynaştırma eğitiminin başarılı olması için öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi ve farkındalık düzeylerinin geliştirilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır. Yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular değerlendirildiği zaman, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemde otizmlili öğrencilerin kaynaştırma eğitime dâhil edilmelerine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu söylenebilir.

Demirezen ve Akhan (2016) tarafından yapılan benzer bir çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, Ankara ilinde görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen çalışmaya resmi eğitim kurumlarında görev yapan 21 sosyal bilgiler öğretmeni dâhil edilmiştir. Nitel çalışma desenine göre yürütülen araştırmanın sonunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulama noktasında yeteri düzeyde istekli olmadıkları, ancak kaynaştırma eğitiminin önemini benimsedikleri rapor edilmiştir.

Anılan ve Kayacan (2015) tarafından yapılan benzer bir araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik yaklaşımlarının incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya Eskişehir ilinde bulunan okullarda görev yapan 10 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik yaklaşımlarının olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Artan ve Uyanık-Bayat (2003) tarafından okul öncesi öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 87 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının düşük olduğu, buna rağmen kaynaştırma eğitime yönelik bilgi edinme ve eğitim alma noktasında istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Rakap ve ark (2016) tarafından yapılan araştırmada Türkiye ve Amerika’da kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutum ve görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya iki ülkeden toplam 123 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda her iki ülke öğretmenlerinin de kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının olumlu olduğu bulunmuş, bunun yanında her iki ülke öğretmenlerinin de özel gereksinimli çocukların eğitim süreçlerinde yer alma konusunda istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Able ve ark. (2015) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin otizmli çocukların kaynaştırma eğitime dâhil edilmeleri konusundaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, 34 genel ve özel eğitim sınıfı öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda yüksek bilgi düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Dikici-Sığırtmaç ve ark. (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusundaki tutum ve yeterlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının olumlu yönde olduğu, buna karşılık kaynaştırma eğitimi konusunda öğretmenlerin kendilerini yetersiz gördükleri tespit edilmiştir. Nazif-Toy ve Duru (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ilişkin görüşleri ile mesleki öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya farklı öğretim kurumlarında görev yapan 340 sınıf öğretmeni dâhil edilmiş, araştırma kapsamında öğretmenlere kaynaştırma eğitime ilişkin görüşleri sorulmuş, alınan yanıtların “yapabilirim”

düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Engin ve ark. (2014) tarafından yapılan gerçekleştirilen çalışmada ilköğretimde görevli öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır, araştırmaya Kars ilinde bulunan ilköğretim kurumlarında görev yapan 42 branş öğretmeni dahil edilmiştir, araştırmanın sonunda branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çankaya ve Korkmaz (2012) tarafından yapılan çalışmada ilköğretimde öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının ve kaynaştırma eğitiminin yararları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır, araştırmaya toplam 200 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu belirlenmiştir, bunun yanında öğretmen görüşlerine göre kaynaştırma eğitimlerinin kaynaştırmayı oluşturan bireyler üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmada öğretmenlerin büyük bir bölümünün meslek yaşamları öncesinde kaynaştırma ile ilgili eğitim almamış olmalarına rağmen kaynaştırmaya ilişkin teorik ve uygulama bilgilerinin yüksek olduğu rapor edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulguların aksine literatürde yer alan bazı çalışmalarda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin olumsuz olduğu, kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi ve tutum düzeyinin düşük olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Gün-Şahin ve Gürbüz (2016) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutum ve yeterlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır, araştırmaya 15 sınıf öğretmeni dahil edilmiştir, araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz buldukları rapor edilmiştir. Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci (2015) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaklaşımlarının incelenmesi amaçlanmıştır, araştırmaya 8 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir, veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik bilgi ve tutum düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Altun ve Gülben (2009) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik bilgi ve yeterlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır, araştırmaya Trabzon ilinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 10 öğretmen dâhil edilmiştir, araştırmanın sonunda okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik bilgi düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Aynı araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin

kaynaştırma eğitimi sürecinde kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Üstün ve Yılan (2003) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre zihinsel engelli çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilmeleri konusundaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda zihinsel engelli çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilmeleri konusunda okul öncesi öğretmenlerinin olumsuz görüşlere sahip oldukları rapor edilmiştir.

Yatgın ve ark. (2015) tarafından yapılan benzer bir çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin bilgi düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 53 sınıf öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik bilgi düzeylerinin kısmen yeterli ile yetersiz seviyesinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gök ve Erbaş (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 10 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Orhan (2010) tarafından okul öncesi öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen benzer bir çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmış, toplam 57 okul öncesi öğretmenin dâhil edildiği araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarının genel olarak olumsuz olduğu tespit edilmiştir. Özdemir (2010) tarafından yapılan araştırmada ise okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem ve yaş düzeyleri arttıkça kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının olumsuz hale geldiği rapor edilmiştir. Sharma ve ark (2014) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 194 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda okul öncesi öğretmenlerinin büyük bir bölümünün kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin otizmlili öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri incelendiği zaman, öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerin başında sırasıyla sınıf kontrolünün sağlanamaması, sürekli dikkat ve ilgi gerektirmesi, otizmlili öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarına

zarar vermeleri, uzman ya da yardımcı öğretmen yetersizliği ve normal gelişim gösteren akranlarının otizmli öğrencileri dışlamalarının geldiği tespit edilmiştir. Literatürde yer alan birçok çalışmada da öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sürecinde benzer sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir.

Gün-Şahin ve Gürbüz (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada kaynaştırma eğitimine dâhil olan öğretmenlerin eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmıştır, araştırmaya 15 sınıf öğretmeni dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde en fazla karşılaştıkları sorunların başında kaynak kitap bulma konusunda sıkıntılar yaşanmasının geldiği tespit edilmiştir. Üzümcü ve Nazıroğlu (2016) tarafından gerçekleştirilen benzer bir araştırmada din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları problemlerin incelenmesi amaçlanmıştır, Rize il merkezinde bulunan okullarda görev yapan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin dâhil edildiği araştırmaya 26 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin tamamına yakın bir kısmının kaynaştırma eğitiminde sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiş, karşılaşılan sorunların başında özel gereksinimli öğrenciler ile iletişim kurma problemleri, öğretim sürecinde ve özel gereksinimli öğrencileri ölçme-değerlendirme aşamalarında yaşanan problemlerin geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Dikici-Sığırtmaç ve ark (2011) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmıştır, 15 okul öncesi öğretmenin katıldığı araştırmanın sonunda kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunların başında fiziksel koşulların kaynaştırma eğitime uygun olmamasının geldiği tespit edilmiştir.

Gök ve Erbaş (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde sorun yaşama durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır, araştırmaya katılan 10 okul öncesi öğretmenin görüşlerine göre öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu, buna paralel olarak kaynaştırma eğitiminde birtakım sorunlar ile karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Gök (2013) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmıştır, araştırmaya 10 sınıf öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin ders planlama ve işleyişi konularında herhangi bir sorunla karşılaşmadıkları, buna

karşılık kaynaştırma öğrencilerine gösterilen özel ilginin sınıf atmosferini bozduğu, kaynaştırma öğrencilerinin zaman zaman normal gelişim gösteren akranlarına karşı saldırgan davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmen görüşlerine göre kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan diğer sorunların başında sınıf içi kuralların uygulanmasında yeterli aile desteği olmaması, kaynaştırma öğrencilerinin ders araç gereçlerini her zaman okula getirmemeleri nedeniyle derslerin işlenişinde sorunlar yaşanması, kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi kurallara uymamalarının ders akışını bozması, özel gereksinimli öğrencilerin sıklıkla devamsızlık yapmaları, bunlara paralel olarak ders verimliliğinin azalması gibi sorunların geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Akın (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya Muş ilinde bulunan okullarda görev yapan 13 Türkçe öğretmeni dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde kullandıkları çoklu ortam ders materyalleri konusunda bazı sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sürecinde karşılaştıkları diğer sorunların başında sınıfların çoklu ortam araçlarının kullanımına uygun olmaması, sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve çoklu ortam araçlarına odaklanma konusunda karşılaşılan sorunların geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Katsafanas (2006) tarafından yapılan araştırmada öğrenme güçlüğü olan çocuklara yönelik kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukların incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 17 öğretmen dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğretmenlerin en fazla sorun yaşadıkları konuların başında öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ile iletişim kurma problemlerinin geldiği tespit edilmiştir. Smith ve Smith (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 47 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan problemlerin başında sınıfların fiziksel özelliklerinin kaynaştırma eğitime uygun olmaması ve kaynaştırma eğitiminde yöneticiler ile ortak çalışma planının olmamasının geldiği tespit edilmiştir.

Anılan ve Kayacan (2015) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda öğretmenlerin sınıfta öğrencileri kontrol etme ve sınıf yönetimi

konularında bazı zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Ünal (2010) tarafından sınıf öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen diğer bir araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların başında bireyselleştirilmiş eğitim programını uygulama sürecinde karşılaşılan sorunların geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Koçyiğit (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi dönemde uygulanan kaynaştırma eğitimlerinde ortaya çıkan sorunların tespit edilmesi, bunun yanında öğretmen görüşlerine göre ortaya çıkan sorunların çözümünde kullanılan yöntemlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 11 okul öncesi öğretmeni ve 11 rehber öğretmen olmak üzere toplam 22 öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde bazı sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiş, karşılaşılan sorunların temelinde yönetici, ebeveyn, öğretmen, çocuklar ve eğitim ortamının yattığı belirlenmiştir. Çalışmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların çözümünde kullandıkları yöntemlerin başında bireysel görüşme, toplantı, rehber öğretmen için seminerler, sınıf içi etkinlikler, ikna yollarına başvurma ve oryantasyon çalışmalarının geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Akalın (2015) tarafından yapılan araştırmada kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunlara yönelik olarak sınıf öğretmeni görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya sınıf öğretmenliği bölümü ile diğer öğretmenlik bölümlerinden mezun olan öğretmenler dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda kaynaştırma sınıflarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda birtakım yetersizliklerinin bulunduğu, ayrıca sınıf yönetiminin sağlanması noktasında birtakım sorunlarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çankaya ve Korkmaz (2012) tarafından ilkokul öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi amaçlanmış, 200 öğretmenin dâhil edildiği araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların başında eğitim alanındaki materyallerin yetersiz olması, sınıfların kalabalık olması ve sınıflarda birden fazla kaynaştırma öğrencisi bulunmasının geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarının yönetimi konusunda da bazı problemlerle karşılaştıkları belirtilmiştir.

Sadioğlu ve ark. (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 23 sınıf öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde birtakım sorunlar ile karşılaştıkları tespit edilmiş, karşılaşılan sorunlara bağlı olarak da bazı psikolojik sıkıntılar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Demir ve Açar (2011) tarafından yapılan diğer bir araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik bazı olumsuz tutumlara sahip oldukları tespit edilmiş, bunun temelinde kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan bazı sorunların yattığı tespit edilmiştir. Söz konusu araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların başında özel gereksinimli öğrencilere yeterli zaman ayırma konusunda sorun yaşanması, özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarını olumsuz yönde etkileyecek davranışlar sergilemeleri ve kaynaştırma eğitiminden yararlanan öğrencilerin seviyelerine inme konusunda sorunlar yaşanmasının geldiği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre kaynaştırma eğitiminin otizmlili çocuklar ile normal gelişim gösteren akranlarına katkıları değerlendirildiği zaman, öğretmenlerin bir bölümünün otizmlili öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarına herhangi bir yararlarının bulunmadığını düşündükleri, hatta otizmlili öğrencilerin hırçın ve saldırgan tavırlar sergilemelerinin diğer öğrencilerle iletişim kurmalarını engellediği tespit edilmiştir. Buna karşılık bazı öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin otizmlili çocukların konuşma gibi temel becerilerinin gelişimine katkı sağladığını, bunun yanında sosyal gelişimlerini desteklediğini düşündükleri belirlenmiştir. Bunun yanında bazı öğretmenlerin görüşlerine göre sınıf mevcutlarının yüksek olduğu bu nedenle otizmlili öğrencilere yeterli zaman ayıramadıkları, buna paralel olarak kaynaştırma eğitiminin otizmlili öğrencilere yeterli düzeyde katkı sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren akranlarının aynı sınıf ortamlarında eğitim görmeleri esasına dayandığı için (Güven ve Çevik 2011; Blecker ve Boakes 2010), kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilere yönelik bazı faydaları olması beklenmektedir. Literatürde yer alan çalışmalarda da kaynaştırma eğitiminin öğrencilere bazı faydalar sağladığına vurgu yapılmıştır (İra ve Ayan 2016). Yapılan

Çalışmalarda özellikle sosyal gelişim ile arkadaşlık duygularının geliştirilmesinde kaynaştırma eğitiminin faydalı sonuçlar ortaya koyacağına vurgu yapılmıştır (Schwab 2015). Gök ve Erbaş (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi ğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 10 okul öncesi ğretmeni dâhil edilmiş, araştırmada öğretmenlerin büyük bir bölümünün kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrencilere birçok açıdan katkı sağlayacağı görüşünde birleştikleri tespit edilmiştir.

Demir ve Açar (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf ğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmış, araştırmaya 151 sınıf ğretmeni dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğretmenlerin bir bölümünün kaynaştırma eğitimi desteklemedikleri tespit edilmiş, kaynaştırma eğitimi destekleyen öğretmenlerin ise kaynaştırma eğitimi faydalı buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu çalışmada kaynaştırma eğitiminin sağladığı faydaların başında özel gereksinimli çocukların toplumdan soyutlanmasının önlenmesinin geldiği tespit edilmiştir.

Kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren çocuklar açısından da birçok yararı bulunduğu, söz konusu yararların başında öğrencilerin engelli bireyleri kabullenme duygularının gelişmesi, bireysel farklılıklara saygı duymalarının sağlanması, kendi eksikliklerini görme becerilerinin gelişmesi, liderlik ve sorumluluk alma ile model olma becerilerinin gelişmesi gelmektedir (MEB 2013). Ancak yapılan bu araştırmada öğretmenlerin büyük bir bölümünün kaynaştırma eğitiminin otizmlili çocuklara ve normal gelişim gösteren akranlarına önemli faydalar sağlamayacağı görüşünde birleştikleri görölmektedir. Bunun temelinde diğer engel gruplarında yer alan özel gereksinimli öğrenciler ile kıyaslandığı zaman otizmlili çocukların bilişsel ve sosyal gelişim özelliklerinin daha geride olmasının, buna paralel olarak eğitim hayatına ve normal gelişim gösteren akranları ile ilişkilerine uyum sağlama sorunu yaşamalarının yattığı düşünölebilir. McCandless (2007) tarafından yapılan araştırmada da otizmin iletişim kuramama ve sosyal iletişim eksikliği ile karakterize bir gelişim bozukluğu olduğuna vurgu yapılmıştır. Literatürde yer alan farklı çalışmalarda da otizmlili çocukların günlük yaşamda diğer insanlarla sosyal etkileşim kurma konusunda ciddi problemler yaşadıkları belirtilmiştir (Korkmaz 2003; Kayaoglu ve Görür 2008).

Bilindiği gibi kaynaştırma eğitiminin temel amaçları arasında öğrencilerin sosyal özelliklerinin yanında fiziksel, zihinsel, bilişsel ve akademik yönlerinin de geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Türk 2011). Sadioğlu ve ark (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma eğitiminin yararlarının incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda kaynaştırma eğitiminin yararlarının başında kaynaştırma öğrencilerinin akademik ve sosyal açıdan gelişmelerinin geldiği tespit edilmiştir. Diğer engel gruplarında bulunan öğrenciler ile kıyaslandığı zaman otizmlili çocukların bilişsel, zihinsel ve akademik açıdan gelişim süreçlerinin desteklenmesinin oldukça zor olduğu bilinmektedir. Bu nedenle araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin büyük bir bölümünün otizmlili öğrencilerde okul öncesi eğitiminin ciddi faydalar sağlamayacağı görüşünde birleşmelerinin literatür ile uyumlu bir sonuç olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmlili çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilmeleri sürecinde üzerinde durdukları konular içerisinde otizmlili çocukların normal gelişim gösteren öğrencilere karşı saldırgan davranışlar sergilemelerine değindikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu görüşe sahip olmaları literatürle uyumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Nitekim literatürde yer alan çalışmalarda da otizmin saldırgan davranışların sıklıkla görüldüğü bir gelişimsel bozukluk olduğu belirtilmektedir. Ambler ve ark (2015) tarafından yapılan araştırmada otizmlili bireylerde iletişim ve sosyal kaygı problemlerine bağlı olarak saldırgan davranışlara sıklıkla rastlandığı, Korkmaz (2003: 93) tarafından yapılan çalışmada otizmlili çocuklarda başta ebeveynlere yönelik olmak üzere nedeni tam olarak anlaşılmayan saldırgan davranışlar görüldüğü belirtilmiştir. Kayaoğlu ve Görür (2008) tarafından yapılan araştırmada da otizmlili çocuklarda saldırgan davranışların sıklıkla görüldüğüne, saldırgan davranışların temelinde sosyal etkileşim ve iletişim eksikliğinin yattığına, saldırgan davranışların kendine zarar verme ve öfke nöbetleri şeklinde de gerçekleşebildiğine vurgu yapılmıştır.

Otizmlili öğrencilere yönelik kaynaştırma eğitiminin yararlarına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiği zaman, araştırmaya katılan bir öğretmenin (K30) kaynaştırma eğitiminin öğretmenlere yönelik bazı katkıları olduğunu ifade ettiği tespit edilmiştir. İlgili öğretmenin görüşüne göre, özellikle meslek yaşamı öncesinde otizmlili çocuklara yönelik eğitim almayan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sayesinde mesleki yeterliklerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin bilgi ve fikirlerinin önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir (Özdemir ve Ahmetoğlu 2012). Bunun yanında özel eğitim sistemi içerisinde yer alan kaynaştırma eğitiminin ebeveynler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve özel gereksinimli öğrencilerin yanında öğretmenlere de bazı faydalar sağladığı (Çulhaoğlu-İmrak 2009), bu faydaların başında da kaynaştırma eğitiminin öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik bilgi ve deneyimlerini arttırmasının geldiği vurgulanmaktadır (Ünal 2010). Yapılan bu araştırmada sınıfında otizmlili kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sayesinde öğrenciye ve kaynaştırma eğitimine yönelik bilgi / yeterlik düzeylerinin geliştiği göz önünde bulundurulduğu zaman, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin bilgi, fikir ve tutumlarının geliştirilmesinde kaynaştırma öğrencisi ile çalışmanın faydalı sonuçlar ortaya koyacağı söylenebilir. Anılan ve Kayacan (2015) tarafından yapılan araştırmada da özel eğitim sistemi içerisinde yer alan kaynaştırma eğitiminin öğretmenlere yeni deneyimler kazandırdığı belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmlili öğrencilerin eğitim ve öğretimleri ile ilgili görüşleri değerlendirildiği zaman, öğretmenlerin %83,3 gibi büyük bir bölümünün otizmlili öğrencilerin eğitimlerinin önemli bir konu olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin büyük bir bölümünün eğitimin özelleştirilmesi ve kaynaştırma eğitiminin yarım gün olması gerektiğini düşündükleri, eğitimlerin uzman öğretmenler tarafından verilmesi ve mevcut öğretmenlerin hizmet içi eğitime dâhil edilmeleri gerektiğini savundukları, bunun yanında eğitim ve öğretim merkezlerinin kalitelerinin yükseltilmesi gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir.

Bilindiği gibi özel eğitim hizmetlerinin sunulduğu eğitim kurumlarının çocukları fazla kısıtlamayan ve yeterli donanıma sahip okullarda verilmesi gerekmektedir (Özgür 2011). Bunun yanında kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için öğretmen ve öğrencilere yönelik destek hizmetlerine yer verilmesi önemli bir husustur (Sucuoğlu ve Kargın 2006; Gök, 2013). Koçyiğit (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi dönemde uygulanan kaynaştırma eğitimine ilişkin sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 11 okul öncesi öğretmeni ile 11 rehber öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında uzman desteği alınması görüşünde

birleştikleri tespit edilmiştir. Gök (2013) tarafından yapılan araştırmada da kaynaştırma eğitiminde uygulanan öğreti plan ve programının amacına ulaşabilmesi için öğrencilerin engel gruplarına göre bireyselleştirilmiş eğitim programına dâhil edilmeleri gerektiğine vurgu yapılmıştır. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin de bu görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi dönemde otizmli öğrencilere eğitim verilmesinin önemli bir husus olduğu tespit edilmiş, buna karşılık öğretmenlerin %32,3 gibi önemli bir bölümünün otizmli çocuklara okul öncesi dönemde sadece kısmen / yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi verilmesi gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir.

Bilindiği gibi özel eğitim faaliyetleri içerisinde yer alan kaynaştırma eğitimleri özel eğitim sisteminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Bu nedenle kaynaştırma eğitimi özel eğitim içerisinde önemli bir yere sahiptir (Anastasiou ve ark 2015). Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin otizmli öğrencilerin kaynaştırma eğitimine dâhil olmaları konusundaki görüşlerinin de literatürde yer alan bu düşünceler ile paralellik gösterdiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre otizmli öğrencilerin eğitimlerinin bireye uygun sınıfta yapılması gerektiği tespit edilmiş, bunun yanında öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarında yardımcı öğretmen bulunması gerektiğini savundukları, kaynaştırma eğitiminin hem kaynaştırma hem de özel sınıflarda gerçekleştirilmesi gerektiğini belirttikleri tespit edilmiştir.

Kaynaştırma eğitimi denildiği zaman özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren akranlarının aynı sınıflarda eğitim almaları gerektiği anlaşılmaktadır. Ancak kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrencilerin hem normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıflarda öğrenim görmelerini hem de özel eğitim desteği almaya devam etmelerini ifade etmektedir (Sucuoğlu ve Kargın 2006). Yapılan bu araştırmada elde edilen öğretmen görüşlerinin de literatürde yer alan bu düşünceler ile uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde uygun sınıfların kullanılmasını, yardımcı öğretmene başvurulması gerektiğini belirtmeleri, bunun yanında kaynaştırma eğitiminin özel eğitim sınıflarında da sürdürülmesi gerektiğini savunmaları kaynaştırma eğitiminde özel eğitim

faaliyetlerine de önem verdiklerini ortaya koymaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ve literatürde yer alan bilgiler ışığında kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması için kaynaştırma sınıflarında sunulan eğitim hizmetlerine ek olarak özel eğitim uygulamalarına devam edilmesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine göre otizmlı çocukların eğitim ve öğretim ortamında zorluk yaşama durumları değerlendirildiği zaman, öğretmenlerin %97,1 gibi büyük bir bölümünün otizmlı öğrencilerin eğitim hayatlarında bazı sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Otizmlı öğrencilerin eğitimlerinde karşılaşılan sorunların başında sırasıyla öğretmenin bilgi yetersizliği, sınıf mevcudunun fazlalığı / sınıfın kontrolünün sağlanamaması, iletişim kurulamaması / davranış kazandırılmaması, ailenin bilgi yetersizliği ve otizmlı çocukların etkinliklere katılamaması gibi sorunların geldiği belirlenmiştir.

Literatürde özel eğitim sürecinde uygulanan kaynaştırma faaliyetlerinde karşılaşılan problemler üzerinde gerçekleştirilen araştırmalarda da benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir. Demir ve Açar (2011) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmış, araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunların başında rehberlik hizmetlerinin yetersiz olması, sınıf mevcutlarının fazlalığı, sınıf içi donanımların yetersiz olması ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz hissetmeleri gibi sorunların geldiği rapor edilmiştir. Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu (2015) tarafından yapılan araştırmada ülkemizde kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunlar içerisinde sınıf ortamlarının fiziksel açıdan yetersiz olmasının önemli bir sorun teşkil ettiğine vurgu yapılmıştır.

Güner-Berkant ve Atılgan (2017) tarafından sınıf öğretmenlerin üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunların incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 20 sınıf öğretmeni dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları problemlerin başında kaynaştırma eğitimine katılan çocukların ailelerinden yeterince destek görülmemesi, sınıfların fiziksel şartlarının kaynaştırma eğitime uygun olmaması ve materyal konusunda eksiklikler yaşanmasının geldiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin otizmlı çocukların eğitim yaşamlarında karşılaştıkları sorunların en aza indirilmesi için yapılması gereken düzenlemeler hakkındaki görüşleri değerlendirildiği zaman, öğretmenlerin sırasıyla bireye özgü sınıfta/ortamda eğitim almalılar, öğretmenlere eğitim verilebilir, yardımcı öğretmen desteği ile ve ailelere eğitim verilebilir görüşlerinde birleştikleri tespit edilmiştir.

Kaynaştırma eğitiminin başarılı olmasında öğretmenlerin büyük bir önemi olduğu göz önünde bulundurulduğu zaman (Walker 2012; Newton ve ark 2014), kaynaştırma eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi de kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında önemli bir yere sahiptir. Yapılan bu çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerin “Sınıfınızda otizmlı öğrenci olması hakkında ne düşünüyorsunuz” sorusuna verdikleri yanıtlar değerlendirildiği zaman, öğretmenlerin sırasıyla sorun çıkarmasından / diğer çocuklara zarar vermesinden korkuyorum, bilgi yetersizliği yaşıyorum, çocuk ile iletişim problemi yaşıyor, sınıf mevcudu az ve fiziki şartları iyi olursa eğitim yararlı olur, otizm alanında gelişime katkı sağlıyor, yarı zamanlı kaynaştırma ve / veya bireysel eğitim almalı yanıtlarını verdikleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmlı çocuklar ile çalışma süreleri değerlendirildiği zaman, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%45,5) 1 yıldan daha kısa bir süredir otizmlı çocuklar ile çalıştıkları, %22,7’sinin 4 yıl ve daha uzun süredir çalışmaya devam ettikleri, otizmlı çocuklarla 1-2 ve 3-4 yıldır çalışan öğretmenlerin oranının ise daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmlı çocuklarla çalışma geçmişlerinin çok fazla olmadığı söylenebilir.

Bilindiği gibi yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrencilerin bazı dersleri normal gelişim gösteren akranları ile bazı dersleri ise özel eğitim sınıflarında almaları esasına dayanmaktadır (Yatgın ve ark 2015). Yapılan bu araştırmada öğretmenlerin bir bölümü otizmlı öğrencilerde kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması için yarı zamanlı kaynaştırma eğitime ya da bireysel eğitime gereksinim duyulduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşe sahip olmalarının temelinde tam zamanlı kaynaştırma eğitiminin otizmlı öğrencilerin gelişimlerinin

desteklenmesinde yetersiz kalmasının, buna paralel olarak kaynaştırma eğitimine ek otizmli çocuklara özgü eğitim verilmesinin yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmli çocukların eğitimleri sürecinde işbirliği yaptıkları kişi ve kurumlar değerlendirildiği zaman, öğretmenlerin %50'sinin otizmli çocukların eğitim sürecinde başka kişilerden, %8,8'inin ise başka kurumlardan destek aldıkları tespit edilmiştir. Buna karşılık öğretmenlerin %41,2 gibi büyük bir bölümünün otizmli çocukların eğitim süreçlerinde herhangi bir kişi ya da kurumdan destek almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bilindiği gibi özel gereksinimli çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilme süreçlerinde yardım alınması gereken bazı kurumlar bulunmaktadır. Özellikle yarı zamanlı kaynaştırma eğitiminde rehberlik araştırma merkezlerinden yardım alınması gerektiği kaynaştırma eğitiminin temel prensipleri arasında yer almaktadır (Özgür 2011). Bu kapsamda araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sürecinde ilgili kurum ve kuruluşlardan destek alma düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Literatürde yer alan benzer çalışmalarda da ülkemizde kaynaştırma eğitimi uygulamalarında resmi kişi ya da kurumlardan yardım alma konusunda bazı sıkıntılar olduğuna vurgu yapılmaktadır. Boz (2012) tarafından yapılan araştırmada ülkemizde kaynaştırma eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunlar içerisinde uzman desteğinin sınırlı olmasının önemli bir yere sahip olduğu belirtilmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan öğretmen görüşlerinin literatürde yer alan görüşler ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Dikici-Sığırtmacı ve ark (2011) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin, bunun yanında kaynaştırma eğitimi sürecinde diğer kurum ve kişilerle olan diyalog düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 15 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda özel eğitim merkezlerindeki öğretmenler ile diyalog halinde olma düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulguların bizim çalışma bulgularımız ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde etkin rol alabilmeleri için kaynaştırma eğitimi sürecinde kendilerine yardımcı olabilecek kişi ve kurumlarla işbirliği içinde olmaları önemli bir konudur. Buna karşılık kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin ele alındığı birçok çalışmada öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini

yetersiz hissetme düzeylerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Güner-Berkant ve Atılgan (2017) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi ve kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 20 sınıf öğretmeni dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri, kaynaştırma eğitiminde uzman desteğinden yararlanmak istedikleri, bunun yanında kaynaştırmaya ilişkin hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimleri yetersiz buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmlı çocukların eğitim süreçlerinde karşılaşılan zorluklarda öğrenci ailelerinden yardım alma durumları değerlendirildiği zaman, öğretmenlerin %88,2 gibi büyük bir bölümünün otizmlı çocukların eğitim süreçlerinde karşılaştıkları zorluklarda öğrenci ailelerinden yardım istedikleri tespit edilmiştir. Dikici-Sığırtmaç ve ark (2011) tarafından okul öncesi öğretmenleri üzerinde yapılan benzer bir çalışmada da öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri hakkındaki temel bilgi kaynaklarının başında ebeveynlerin geldiği tespit edilmiştir. Ünal (2010) tarafından yapılan diğer bir araştırmada kaynaştırma eğitimi veren öğretmenler ve öğrenciler ile özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde bazı zorluklar yaşamalarına rağmen öğrenci velileri ile işbirliği içinde çalışma düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslek yaşamları öncesinde okul öncesi dönemde otizmlı çocukların eğitimlerine yönelik eğitim alma durumları değerlendirildiği zaman, araştırmaya katılan öğretmenlerin hiçbirinin geçmiş dönemlerde eğitim programları ve alınması gereken sorumluluklar konusunda herhangi bir eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Literatürde yer alan benzer çalışmalarda da ülkemizde öğretmenlerin meslek yaşamları öncesinde ya da esnasında kaynaştırma eğitimi konusunda özel eğitim faaliyetlerine katılmadıklarını bulgularına ulaşılmıştır. Anılan ve Kayacan (2015) tarafından yapılan benzer bir araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaklaşımlarının incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya Eskişehir ilinde bulunan okullarda görev yapan 10 sınıf öğretmeni katılmış, araştırmanın sonunda öğretmenlerin çoğunluğunun geçmiş yaşamlarında kaynaştırmaya yönelik planlı bir eğitim almadıkları tespit edilmiştir.

Özdemir ve Ahmetoğlu (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutum ve düşüncelerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmış, araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdem ve yaş düzeyleri arttıkça kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının azaldığı tespit edilmiştir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin meslek yaşamları boyunca kaynaştırmaya yönelik özel eğitim almalarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını geliştirmeye katkı saylayacağı belirtilmiştir. Temel (2000) tarafından yapılan çalışmada da okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, toplam 118 okul öncesi öğretmenin dâhil edildiği araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının daha önce özel eğitim dersi alma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Bilindiği gibi kaynaştırma eğitiminin etkili olması ve öğrencilerin kaynaştırma eğitiminden yeterli düzeyde verim alabilmeleri için kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin hem öğrencilerle iletişim hem de etkili öğretim tekniklerini iyi bilmeleri gerekmektedir (Blackman 2016). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sürecinde söz konusu özelliklere sahip olabilmeleri için öncelikli olarak meslek hayatları öncesinde kaynaştırma eğitime yönelik özel dersler almaları önemli bir konudur. Bunun yanında meslek yaşamına başladıktan sonra öğretmenlerin hizmet içi kurs ve seminerler dâhil olmaları da kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi, donanım ve yeterlik düzeylerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Yapılan bu araştırmada öğretmenlerin meslek yaşamları öncesi ya da esnasında otizmlili öğrencilerin kaynaştırma eğitime dâhil edilmelerine yönelik eğitim almamaları, otizmlili öğrencilerde kaynaştırmanın yararları konusundaki görüşlerini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Nitekim araştırmada elde edilen bulgular genel olarak kaynaştırma eğitiminin otizmlili öğrenciler açısından faydalı olmayacağı yönündedir. Öğretmenlerin bu düşüncelere sahip olmalarında şüphesiz meslek yaşamı öncesi ya da esnasında otizmlili çocuklarda kaynaştırma eğitime yönelik özel eğitim almamalarının etkili olduğu düşünülebilir. Nitekim literatürde yer alan çalışmalar meslek yaşamı öncesinde özel eğitim ya da kaynaştırma uygulamalarına yönelik eğitime katılmanın kaynaştırmaya yönelik tutumlar üzerinde önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. İmrak (2009) tarafından bu konuda yapılan bir araştırmada okul öncesi öğretmenleri ile ebeveynlerin kaynaştırma eğitime ilişkin

tutumlarının tespit edilmesi amaçlanmış, araştırmaya 89 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının daha önce kaynaştırmaya yönelik eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tindall ve ark (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi öğretmenlerine hizmet içi eğitim programı uygulanması, uygulanan eğitim programı sonrasında öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutum ve görüşlerinde meydana gelen değişimlerin saptanması amaçlanmış, 64 okul öncesi öğretmenin dâhil edildiği araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarında anlamlı gelişmeler meydana geldiği bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, 10 haftalık hizmet içi eğitim programı sonrasında okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik özgüven düzeylerinin yükseldiği, program geliştirme becerilerinin arttığı ve kaygı düzeylerinin azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sharma ve ark (2014) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını etkileyen unsurların incelenmesi amaçlanmış, 194 okul öncesi öğretmenin dâhil edildiği araştırmanın sonunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının geçmiş yıllarda özel eğitim ya da kaynaştırma eğitimi konusunda temel eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Avramidis ve Kalyva (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin mesleki deneyim düzeylerine ve özel eğitim alanında bilgi sahibi olma durumlarına göre kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmış, 155 okul öncesi öğretmenin dâhil edildiği araştırmanın sonunda öğretmenlerin mesleki deneyimleri arttıkça kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının da geliştiği tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik bilgi düzeylerinin artmasının da kaynaştırmaya yönelik tutumlarının olumlu olmasına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Parasuram (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da özel gereksinimli çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilmelerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 300 öğretmen dahil edilmiş, araştırmanın sonunda öğretmenlerin eğitim düzeyleri arttıkça kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeyleri kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını da etkilemektedir. Nazif-Toy ve Duru (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ilişkin görüşleri ile mesleki öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 340 sınıf öğretmeni dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşler ve mesleki öz-yeterlik arasındaki ilişki değerlendirildiği zaman, öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik düzeyleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu rapor edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik düzeylerinin büyük oranda meslek yaşamı öncesi almış oldukları eğitime göre şekillendiği göz önünde bulundurulduğu zaman, yapılan bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin meslek yaşamı öncesinde otizmlili öğrencilerde kaynaştırma eğitimi almamış olmalarının kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerini olumsuz yönde etkileyeceği düşünülebilir.

4.2. Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri hakkında bazı düşüncelere sahip oldukları ve kaynaştırma öğrencilerine bazı katkıları olduğunu düşündükleri tespit edilmiş olup, ortaya çıkan bu sonuca göre araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmlili çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilmeleri konusunda bazı olumlu tutumlara sahip olduğu söylenebilir. Literatürde konu ile ilgili yapılan benzer araştırma bulguları değerlendirildiği zaman, yapılan birçok araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ve kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının olumlu olduğu rapor edilmiştir. Bu açıdan ele alındığı zaman araştırmaya katılan öğrencilerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaklaşımlarının literatür ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Buna karşılık literatürde yer alan birçok çalışmada gerek sınıf öğretmenleri gerekse de okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik olumsuz tutumlar içinde oldukları rapor edilmiştir. Bu kapsamda kaynaştırma eğitimine yönelik öğretmen yaklaşımı ve tutumlarının ele alındığı çalışmalarda çelişkili sonuçlar elde edildiği de görülmektedir. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüş, tutum ve yaklaşımlarının birbirinden farklı olmasının temelinde bazı sosyo-demografik parametrelerin (kaynaştırma öğrencisine sahip olma / olmama, özel eğitim alanında ders alma / almama, mesleki kıdem, ailede engelli birey bulunma durumu vb.) etkili olduğu düşünülebilir.

Bilindiği gibi özel gereksinimli öğrencilerin ilgi, gereksinim ve sahip olduğu engel türlerine göre kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan birçok sorun bulunmaktadır. Yapılan bu araştırmada öğretmenlerin en sık karşılaştıkları sorunlar içerisinde sınıf kontrolünün sağlanması, otizmlili çocuklarla iletişim kurma ya da uzman yetersizliği gibi sorunların geldiği belirlenmiş, otizmlili öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarına yönelik saldırgan davranışlar sergilemeleri de önemli birer sorun olarak nitelendirilmiştir. Öğretmenlerin karşılaşılan sorunlar ile ilgili tespitleri değerlendirildiği zaman sorunların genel olarak otizmlili öğrencilerin sahip oldukları bireysel farklılıklardan kaynaklandığı görülmektedir. Nitekim diğer engel türleri (bedensel engellilik, görme engelli olma, işitme engeli, zihinsel engellilik) ile kıyaslandığı zaman otizmde bireyin ciddi iletişim problemi ve davranış bozukluğu yaşadığı bilinmektedir. Bu özelliklere sahip olan öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde ciddi sorunlar ortaya çıkarmaları, bunun yanında öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar karşısında yeterli düzeyde çözüm önerisi üretmemelerinin beklenen bir durum olduğu söylenebilir. Araştırmada öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar içerisinde uzman ya da yardımcı öğretmen yetersizliğini öne sürmeleri de önemli bir sorun olarak görülmektedir. Çünkü araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak otizmlili öğrencilerde kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları bu alanda uzman yardımını zorunlu hale getirmektedir. Uzman yardımının olmadığı kaynaştırma sınıflarında da okul öncesi öğretmenlerinin başta sınıf yönetimi ve otizmlili öğrenciler ile iletişim olmak üzere birçok alanda sorun yaşamalarının muhtemel bir durum olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin yararları konusunda görüş birliğine varmadıkları görülmüştür. Nitekim bazı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sayesinde otizmlili çocukların sosyal yönlerinin gelişeceğini belirttikleri, bazı öğretmenlerin ise kaynaştırma eğitiminin otizmlili çocuklara herhangi bir katkısı olmadığını düşündükleri tespit edilmiştir. Kaynaştırma eğitiminin otizmlili çocuklara katkısının olmayacağını belirten öğretmenlerin bu görüşlerinin temelinde otizmlili çocukların seviyesine inme ve onlarla iletişim kurma konusunda bazı sorunlar yaşamalarının yattığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin bir bölümü kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren çocuklar açısından da faydalı olmadığını belirttikleri görülmüş, bunun temelinde yatan nedenlerin başında ise otizmlili çocukların normal gelişim gösteren akranlarına karşı saldırgan davranışlar

sergilemeleri, bunun yanında sınıf içi ve dışı etkinliklerde sınıf düzenini bozmalarının geldiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin otizmlı çocukların kaynaştırma eğitimine dahil edilmelerinde karşılaştıkları sorunların temelinde otizmlı çocukların gelişimsel farklılıklarının yattığına yukarıda değinilmiştir. Kaynaştırma eğitiminin başarısız olmasında da yine otizmlı çocukların diğer engel gruplarında çocuklarla kıyaslandığı zaman daha ağır bilişsel, zihinsel ve sosyal yetersizliğe sahip olmalarının yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin yararları konusunda genellikle otizmlı ya da normal gelişim gösteren çocuklara yönelik yararlarla değindikleri görülmüş, sadece bir öğretmenin kaynaştırma eğitiminin öğretmenler üzerine yararlarına değindiği görülmüştür. Söz konusu öğretmenin görüşüne göre, kaynaştırma eğitimi sayesinde öğretmenlerin mesleki yeterlilik düzeyleri artmaktadır. Literatürde konu ile ilgili yapılan benzer çalışma sonuçları değerlendirildiği zaman, kaynaştırma eğitime yönelik öğretmen görüşleri üzerinde mesleki deneyim ve özel eğitime yönelik bilgi sahibi olması mesleki açıdan önemli unsurlar olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar genellikle mesleki deneyimi ve özel eğitime yönelik tecrübesi yüksek olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik mesleki yeterlik ve tutumlarının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu kapsamda araştırmaya katılan öğretmenin sahip olduğu görüşün literatürle uyumlu bir bulgu olduğu söylenebilir.

Araştırmada öğretmenler her ne kadar otizmlı çocukların kaynaştırma eğitimine dahil edilmeleri konusunda bazı olumsuz fikirlere sahip olsalar da öğretmenlerin çoğunluğunun otizmlı çocukların kaynaştırma eğitimine dahil edilmeleri konusunda hemfikir oldukları görülmüştür. Ancak öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin başarılı olması için bazı öngörülerde bulundukları bunların başında da kaynaştırma eğitiminin yarı zamanlı olması, uzman öğretmenlerin kaynaştırma eğitime katılmaları, eğitim ve öğretim merkezlerinin kalitelerinin artırılması, öğretmenlerin otizmlı çocuklarda kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi düzeylerinin artırılmasına yönelik eğitimler verilmesinin geldiği tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuçlar öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde ciddi sorunlar yaşadıklarını, yaşanan sorunların temelinde de yukarıda belirtilen eksikliklerin yattığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin her ne kadar otizmlı çocuklarda kaynaştırma eğitimini gerekli görseler de kaynaştırma

eğitimine y6nelik bazı olumsuz tutumlara sahip olmalarının temelinde de kaynaştırma eğitiminde g6r6len eksiklik ve yetersizliklerin yattığı d6ř6n6lebilir.

6đretmenlerin g6r6şlerine g6re otizmlı 6ocuklarda kaynaştırma eğitiminin daha verimli olması i6in bireye 6zg6 ders verilmesi, yardımcı 6đretmene başvurulması ve normal eğitim sınıflarının yanında kaynaştırma eğitimine 6zel eğitim sınıflarında da devam edilmesi gibi 6nerilerde bulundukları tespit edilmiştir. Gerek mevzuatta gerekse de uygulama s6recinde yer alan unsurlar g6z 6n6nde bulundurulduğu zaman, araştırma katılan 6đretmenlerin sundukları 6nerilerin literat6r ile uyumlu olduğu g6r6lmektedir. Nitekim gerek otizmlı gerekse de diğer engel gruplarında bulunan 6đrencilerde kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması i6in mutlaka bireyselleştirilmiş eğitim programlarına ve normal eğitim sınıflarına ek olarak 6zel eğitim sınıflarına gereksinim duyulmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin temelinde 6đrencilerin normal eğitim sınıflarına ek olarak 6zel eğitim sınıflarında da eğitimlerine devam etmeleri gerektiği g6z 6n6nde bulundurulduğu zaman, 6zellikle otizm gibi ağır bilişsel engele sahip olan 6đrencilerde 6zel eğitim sınıflarının da kaynaştırma eğitimine dâhil edilmesi gerektiği s6ylenebilir.

Kaynaştırma eğitiminin başarılı olması ve ama6larına ulaşması i6in eğitim s6recinde ilgili kişi ve kurumlardan yardım alınması 6nemli bir husustur. Yapılan bu araştırmada 6đretmenlerin yarısının kaynaştırma alanında uzman kişi ya da kurumlardan destek aldıkları tespit edilmiştir. Diğer engel gruplarında bulunan kaynaştırma 6đrencileri ile kıyaslandığı zaman otizmlı 6đrencilerin eğitim s6recinde daha b6y6k problemler ile karşılaştukları g6z 6n6nde bulundurulduğu zaman, araştırmaya katılan 6đretmenlerin kaynaştırma eğitimi s6recinde diğer kişi ve kurumlardan destek alma d6zeylerinin d6ř6k olduğu s6ylenebilir.

4.3. Otizmlı Çocuklar İçin Öğretim Yöntem ve Teknikleri

4.3.1. Uygulamalı davranış analizi

Uygulamalı davranış analizi (ABA: Applied BehaviorAnalysis), davranışsal yöntem olarak da bilinmektedir. Bu yöntem, birey davranışlarını ve bu davranışlarla ilişkili çevresel özellikleri objektif olarak analiz etmeye dayalıdır. Pek çok davranışın çevre tarafından bir şekilde ödüllendirildiği ya da cezalandırıldığı düşünülmektedir. Dolayısıyla, çeşitli ödül mekanizmaları ve çok gerektiğinde bazı caydırıcı mekanizmalar kullanılarak (örneğin, çocuk puan kaybeder) uygun davranışlar artırılmaya, uygun olmayan davranışlar ise azaltılmaya çalışılmaktadır. Otizmlı bireylerde artırılması hedeflenen davranışlara örnek olarak taklit becerileri, oyun becerileri, sosyal beceriler, iletişim becerileri ve özbakım becerileri; azaltılması hedeflenen davranışlara örnek olarak ise öfke nöbetleri ve kendini uyarıcı (sterotipik) davranışlar verilebilir. Uygulamalı davranış analizinde bireye kazandırılmak istenen ya da bireyde azaltılmak istenen davranışlar sistemli bir gözlem ve kayıt tutmayla belirlenir. Daha sonra bu davranışlara müdahalede bulunulur ve aynı gözlem ve kayıt tutma yöntemleriyle müdahalenin etkililiği değerlendirilir. Normal gelişim gösteren çocuklar öğrendikleri bir davranış birden fazla ortamda uygulayabilirken (genellerken), otizmlı çocuklara bu becerileri genelleyebilme; bir başka deyişle, farklı ortamlarda kullanabilme becerileri de öğretilir. Uygulamalı davranış analizinde, otizmlı çocuklarda görülen problem davranışların azaltılması ile ilgili özel programlar hazırlanır. Bu yöntemde, davranışın nedeni kişilerde değil, kişinin çevreyle etkileşiminde görülür. Bu nedenle, problem davranış azaltılmaya çalışılırken öncelikli olarak davranış öncesi, davranış ve davranış sonrası durumların ya da olayların gözlenmesi gerekir. Daha sonra ise davranışa zemin hazırlayan durumlar ortadan kaldırılır, azaltılmak istenen davranış ortaya çıktığında görmezden gelinir ya da caydırılır (örneğin, çocuk puan kaybeder) ve problem davranışa alternatif olarak artırılmak istenen davranışlar etkili şekilde ödüllendirilir. Otizmlı çocuklara yönelik uygulamalı davranış analizi çalışmalarında:

- Çocuğun uyanık olduğu her an,
- Çocuğun bütün davranışlarını hedef alan,
- Çocuğun yaşamının geçtiği tüm çevrelerde,

- Çocuğun yaşamındaki tüm önemli kişiler tarafından,

Haftada 20-40 saat uygulanan olabildiğince erken yaşta başlatılan eğitim hedeflenir.

Uygulamalı davranış analizinin otizmlı çocuklar için nihai hedefi, bu çocukların akranlarıyla birlikte kaynaştırma programlarına devam edebilecek düzeye gelmeleridir. Uygulamalı davranış analizi otizmde uygulanan diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında, başarısını deneysel araştırmalarla bilimsel olarak gösterebilen tek yöntem olarak dikkat çekmektedir. Örneğin, Lovaas ve meslektaşları tarafından yürütülen deneysel çalışmalarda, iki yıl süreyle uygulamalı davranış analizine dayalı eğitim alan çocukların %90'a yakınında çok önemli zekâ ve sosyal gelişim kazançları görülmüştür. Dahası, bu çocukların yarısına yakınının zekâ ve uyum açısından normal gelişim gösteren çocuklardan önemli bir farkları kalmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, belirtilen gelişmelerin ergenlik döneminde de korunduğu saptanmıştır. Deney grubundaki çocuklarla aynı özellikleri taşıyor olup böyle bir eğitim alma şansı olmayan çocuklardan oluşan kontrol grubunda bu gelişmelerin hiçbiri gözlenememiştir.

4.3.2. Ayrık denemelerle öğretim

Lovaas yöntemi olarak da bilinen ayrık denemelerle öğretim (DTT: Discrete Trial Teaching), bire bir öğretim oturumunda art arda pek çok öğretim sunumu yapılmasıdır. Bu sunumlarda çocuğa bir soru, komut ya da araç yöneltilir; karşılığında çocuktan bir tepki beklenir; doğru tepkiler ödüllendirilir; yanlış tepkiler ise düzeltilir. Bu sistemle otizmlı çocuklara tüm gelişim alanlarından beceriler kazandırılabilir. Ayrık denemelerle öğretimin daha sistematik biçimi olan yanlışsız öğretimde ise öğretim sırasında çeşitli ipuçları kullanılır. Böylece, çocuğun yanlış yapma olasılığı en aza indirilir. Çocuk ipuçları yardımıyla belli davranışları yapar hale geldikten sonra bu ipuçları yavaş yavaş ortadan kaldırılır. Ayrık denemelerle öğretimin otizmlı çocuklar için kritik beceri alanları olan taklit, eşleme ve sınıflama, alıcı dil, oyun, özbakım vb. becerilerin kazandırılmasındaki etkililiği çeşitli deneysel araştırmalarla gösterilmiştir

4.3.3. Erken yoğun davranışsal eğitim

Erken yoğun davranışsal eğitim (EIBI: Early Intensive Behavioral Intervention) 40 yılı aşkın bir süre önce Lovaas'ın öncülüğünde UCLA'de (Los Angeles'daki California Üniversitesi) başlatılan ve çok çeşitli deneysel araştırmalarla desteklenen bir uygulamadır. Uygulama olabildiğince erken yaşta ve bire bir öğretimle başlatılır ve haftada 20-40 saat olarak yürütülür. Uygulamada önceleri ayrı denemelerle öğretim tekniği kullanılırken giderek başka teknikler ve grup eğitimi de işin içine katılır. Uygulama çoğunlukla her çocuğun kendi evinde yürütülür. Ayrıca, tüm gelişim alanlarını kapsayan bir müfredat izlenir. Yapılan araştırmalarda bu tür eğitim alan çocukların yarısına yakınının tüm alanlarda çok büyük ilerleme gösterdiği ve eğitimlerinin geri kalanını kaynaştırma ortamlarında akranlarıyla birlikte sürdürebildiği görülmektedir.

4.3.4. Etkinlik çizelgeleriyle öğretim

Etkinlik çizelgeleriyle öğretimde (activity schedules), çocuğa öğretilecek beceri küçük basamaklara bölünür ve bu basamakları gösteren bir görsel çizelge (örneğin, fotoğraflı defter) hazırlanır. Daha sonra ise çocuğun bu çizelgeyi takip ederek (örneğin, defterin sayfalarını çevirerek), her bir basamağı yapması sağlanır. Basamakları yapabilmesi için çocuğa fiziksel yardım sunulur. Örneğin, çocuğun arkasında durulup elinin üzerinden tutularak defterin sayfasını çevirip fotoğrafta gördüğü şekilde aracı tutması sağlanır. Öğretim sırasında kullanılan ipuçlarının sistematik olarak sunulmasında ve ortadan kaldırılmasında ise yanlışsız öğretim tekniklerinden yararlanılır. Etkinlik çizelgeleriyle öğretim otizmli çocukların başkalarından bağımsız olarak çeşitli becerileri, özellikle de öz bakım, günlük yaşam ve serbest zaman becerilerini yerine getirebilmelerini sağlamada çok etkilidir. Çocuğun özelliklerine göre çizelge olarak, tek sayfalı ya da çok sayfalı yazılı ya da görsel materyaller kullanılabileceği gibi, bilgisayar gibi teknolojik araçlar da kullanılabilir.

4.3.5. Fırsat öğretimi

Fırsat öğretimi (incidental teach'ing), iletişim becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Fırsat öğretimi uygulamaları için çocuğun iletişim girişiminde bulunmasına zemin hazırlayacak bir çevresel düzenleme yapılır. Örneğin, çocuğun görebileceği ama ulaşamayacağı bir yere çocuğun çok sevdiği bir oyuncak konur. Çocuk oyuncığa uzanma girişiminde bulunduğunda ise çocuğun oyuncayı istemek için sözel ya da jestsel bir iletişimsel davranış yapması cesaretlendirilir. Çocuğun iletişimsel çabaları, çocuğun istediği yerine getirilerek ödüllendirilir. Giderek çocuktan daha gelişmiş iletişimsel davranışlar beklenir ve gerektiğinde çocuğa model olunur. Yapılan deneysel araştırmalar fırsat öğretiminin özellikle küçük yaşlardaki çocuklarda etkili olduğunu ve kazanılan iletişim becerilerinin genellenme olasılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve DEĞERLENDİRME

SONUÇ

Araştırmada öğretmenlerin otizmli çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edilme sürecinde özellikle aileler ile iletişim düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuş, buna karşılık öğretmenlerin geçmiş meslek yaşantılarında otizmli çocukların kaynaştırma eğitimine dahil edilmelerine yönelik özel eğitim almadıkları bulunmuştur. Bilindiği gibi özel gereksinimli çocukların kaynaştırma eğitiminden gerekli verimi almaları için öğretmen ve veli işbirliğinin yüksek olması önemli bir konudur. Ancak öğretmenlerin meslek yaşamları boyunca etkin bir kaynaştırma eğitimi uygulamalarında mesleki açıdan almış oldukları eğitim daha önemli bir husus olarak değerlendirilmektedir. Nitekim literatürde konu ile ilgili yapılan araştırmalar öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde başarılı olmalarında meslek yaşamları öncesinde ve esnasında aldıkları özel eğitim derslerinin önemli bir yere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan bu araştırmada öğretmenlerin otizmli çocukların kaynaştırma eğitimine dahil edilmeleri konusunda bazı olumsuz düşüncelere sahip olmalarının temelinde de meslek yaşamları öncesinde otizmli çocuklarda kaynaştırma üzerinde eğitim almamış olmalarının yattığı düşünülebilir.

DEĞERLENDİRME

Araştırmada elde edilen bulgular ve ilgili literatür ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

1. Diğer engel gruplarında bulunan özel gereksinimli öğrenciler ile kıyaslandığı zaman otizmli öğrenciler ile kaynaştırma eğitimi uygulamasının daha zor olduğu bilinmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen görüşleri de bu düşüncüyü desteklemektedir. Bu noktada okul öncesi dönemde otizmli öğrencilerde kaynaştırma uygulamaları hakkında öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmesi önerilir.

2. Öğretmenlerin meslek yaşamlarında kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının, yeterlik düzeylerinin ve görüşlerinin şekillenmesinde meslek yaşamı öncesinde almış oldukları lisans eğitimi önemli bir yere sahiptir. Bu kapsamda okul öncesi öğretmenlerinin meslek yaşamlarında kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları için okul öncesi öğretmen adaylarına lisans eğitimi

boyunca kaynaştırma eğitimine yönelik dersler verilmesi faydalı sonuçlar ortaya koyabilir.

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin otizmli çocuklara uygulanan kaynaştırma eğitimi sürecinde diğer özel eğitim kurumları ya da uzman kişiler ile işbirliği içinde çalışma düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Kaynaştırma eğitimi normal eğitim sınıflarına ek olarak özel eğitim sınıflarında da uygulanması gereken bir eğitim faaliyeti olduğu için bu süreçte öğretmenlerin uzman kişi ve kurumlardan yardım almaları gerekir.

4. Araştırmada öğretmenlerin görüşlerine göre sınıf mevcudlarındaki fazlalığın kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan önemli bir sorun olduğuna vurgu yapılmıştır. Bilindiği gibi sınıf mevcudunun fazla olması öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda bazı sorunlar yaşamalarına zemin hazırlamakta, buna paralel olarak öğrencilerin ders başarıları düşmektedir. Ayrıca sınıf içerisinde otizmli kaynaştırma öğrencisi bulunması da öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunları arttırmaktadır. Bu kapsamda otizmli çocukların kaynaştırma eğitimine dâhil edildikleri eğitim sınıflarında sınıf mevcudunun düşük düzeyde tutulmasına yönelik uygulamalar yapılabilir. Böylece hem öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda sorun yaşama düzeyleri azalabilir hem de kaynaştırma eğitimi amacına uygun bir biçimde gerçekleştirilebilir.

5. Öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaştıkları sorunlar içerisinde sınıfların fiziksel şartlarının uygunsuz olmasının geldiği görülmüştür. Bilindiği gibi otizmli öğrencilerde sıklıkla saldırgan davranışlar görülebilmektedir. Sınıf içerisinde fiziksel koşulların yeterince güvenli olmaması sergilenen saldırgan davranışlar esnasında ciddi yaralanmalara neden olabilir. Bu nedenle kaynaştırma sınıflarında sınıf düzeninin ve fiziksel koşullarının kaynaştırma eğitimine uygun bir biçimde tasarlanmasına yönelik düzenlemeler yapılabilir.

6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre otizmli çocuklar ile kaynaştırma eğitimine katılmanın mesleki gelişim açısından önemli bir yere sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutum ve yeterlik düzeylerinin gelişmesi için kaynaştırma öğrencisi ile çalışmalarına yönelik düzenlemeler yapılabilir.

7. Özel gereksinimli bireylerle ilgili kaynaştırma eğitimi 573 sayılı kanun hükmündeki kararnameyle güvence altına alınmış olmasına rağmen özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin çeşitliliği birden çok yetersizliğe sahip olmaları ayrıca

öğretmen, doktor ve idarecilerin özel gereksinimli bireylerin tam zamanlı kaynaştırma kararı ile normal okullara yerleştirilmesi ve yerleştirme sonucunda BEP (bireyselleştirilmiş eğitim planı) uygulanması hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları yüzünden, özel gereksinimli çocukları akranlarıyla aynı eğitim ortamında kaynaştırma uygulamaları yeterli başarıyı gösterememektedir. Bu bağlamda lisans diploması veren üniversitelerin eğitim fakültelerinin ilgili bölümleri özel gereksinimli çocuklar ve kaynaştırma uygulamaları ile ilgili zorunlu dersler vermelidir.

KAYNAKLAR

- Able, H., Sreckovic, M. A., Schultz, T. R., Garwood, J. D., Sherman, J. (2015). Views from the trenches: Teacher and student supports needed for full inclusion of students with ASD. *Teacher Education and Special Education*, 38(1), 44-57.
- Akın, E. (2015). Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitiminde Çoklu Ortam Araçlarından Faydalanmaya Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 384-393.
- Alkazemi, D., Rahman, A., AlSaad, S., Kubow, S. (2016). Parental perceptions and concerns of weight status in children with autism spectrum disorders in Kuwait. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 22, 1-9.
- Altıntaş, E., Şengül, S. (2014). Özel Eğitim Dersinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlar ve Kazanımlar Bakımından Değerlendirilmesi. *Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 1-12.
- Ambler, P. G., Eidels, A., Gregory, C. (2015). Anxiety and aggression in adolescents with autism spectrum disorders attending mainstream schools. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 18, 97-109.
- Anastasiou, D., Kauffman, J. M., Di Nuovo, S. (2015). Inclusive education in Italy: description and reflections on full inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 30(4), 429-443.
- Anılan, H., Kayacan, G. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Gözüyle Kaynaştırma Eğitimi Gerçeği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı*, 74-90.
- Artan, İ., Uyanık-Bayat, G. (2003). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Entegrasyona İlişkin Bilgi ve Düşüncelerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 65-80.
- Atalay, A., Karadağ, A. (2011). Otizmlili Hastaların Rehabilitasyon Sürecinde Spor Terapilerinin Önemi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13 (Ek Sayı), 227-233.
- Avramidis, E., Bayliss, P., Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-211.
- Avramidis, E., Kalyva, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 22(4), 367-389.

- Baran, M., Yılmaz, A., Yıldırım, M. (2007). Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri - Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu Örneği. D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 8, 27-44.
- Bayar, A., Özaşkın, A.G., Bardak, Ş. (2015). Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 10(3), 175-186.
- Blackman, S. (2016). Barbadian Students' Attitudes Towards Including Peers With Disabilities in Regular Education. International Journal of Special Education, 31(1), 135-143.
- Blecker, N., Boakes, N. (2010). Creating a Learning Environment For All Children: Are Teachers Able and Willing? International Journal of Inclusive Education, 14(5), 435-447.
- Bo, J., Lee, C-M., Colbert, A., Shen, B. (2016). Do children with autism spectrum disorders have motor learning difficulties? Research in Autism Spectrum Disorders, 23, 50-62.
- Boz, K. (2012). Web Üzerinden Erişilebilir Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Etkinliklerin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Kullanılma Durumu. Eğitim Teknolojisi Kuram Ve Uygulama, 2(2), 93-114.
- Cavkaytar, A. (2008). Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim: Birinci Baskı. Pegem Akademi. Ankara.
- Cervantes, P. E., Matson, J. L., Williams, L. W., Jang, J. (2014). The effect of cognitive skills and autism spectrum disorder on stereotyped behaviors in infants and toddlers. Research in Autism Spectrum Disorders, 8, 502-508.
- Çankaya, Ö., Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I. Kademe Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(1), 1-16.
- Çulhaoğlu-İmrak, H. (2009). Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Ve Ebeveyn Tutumları İle Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Darıca, N., Abidoğlu, Ü., Gümüşcü, Ş. (2005). Otizm ve Otistik Çocuklar. 4. Baskı. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Demir, MK., Açar, S. (2011). Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(3), 719-732.

- Dolapçı, S., Yıldız-Demirtaş, V. (2016). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik Algıları Ve Kaynaştırma Eğitimine Bakış Açıları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(13), 141-160.
- Eigsti, I. M., Stevens, M. C., Schultz, R. T., Barton, M., Kelley, E., Naigles, L., Orinstein, A., Troyb, E., Fein, D. A. (2016). Language comprehension and brain function in individuals with an optimal outcome from autism. *NeuroImage: Clinical*, 10, 182-191.
- Engelbrecht, P., Nel, M., Nel, N., Tlale, D. (2015). Enacting understanding of inclusion in complex contexts: classroom practices of South African teachers. *South African Journal of Education*, 35(3), 1-10.
- Gök, R. (2013). Kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri. Yüksek lisans tezi. Akdeniz üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü. Antalya.
- Gökçay, G., Boylu, FN., Kepenek, B., Kütük, P., Tuncer, D. (2011). Engelli Çocuklara ve Ailelerine Sağlanan Olanaklar. İstanbul Üniversitesi Çocuk Sağlığı Enstitüsü. İstanbul.
- Görgün, B. (2013). Sınıfında Özel gereksinimli Öğrenci Olan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmen Yardımcısının Rol Ve Sorumlulukları Hakkındaki Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Güleryüz, B., Özdemir, M. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 53-64.
- Gümüş, M., Tan, Ç. (2015). İlkokul ve Ortaokul Çağında Kaynaştırma Eğitimi Gören Öğrencilere Karşı Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Tutumlarının İncelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 90-110.
- Güner-Berkant, H., Atılgan, G. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Journal of Educational Reflections*, 1(1), 13-25.
- Güven, E., Çevik, D.B. (2011). Müzik Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Çalışma (Balıkesir Üniversitesi Örneği). II. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey.

- İdin, Ş. (2016). Öğretmen Uygulamalarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 1-7.
- İmrak, HÇ. (2009). Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Ve Ebeveyn Tutumları İle Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- İra, N., Ayan, B.E. (2016). Ortaöğretim Okullarındaki Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 145-160.
- Kale, M., Dikici-Sığırmaç, A., Nur, İ., Kara, İ. (2017). A Survey about Inclusive Education in Early Childhood: The Reflections to Practices of the Recommendations in the Thesis. *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 18(1), 220-234.
- Kargı, E. (2011). Niçin Okul Öncesi Eğitim. *Eğitime Bakış*, 7(20), 5-8.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi özel eğitim serisi, 5(2), 1-13.
- Kayaoğlu, H., Görür, Ö. (2008). Otistik Çocuklar Nasıl Öğrenir. Ankara: Epos Yayınları.
- Kılıçkaya, A., Zelyurt, H. (2015). Okul Öncesi Programlarında Özel gereksinimli Bireylerin Yer Alma Durumlarının İncelenmesi (1989-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 200-212.
- Kırcaali-İftar, G. (2005). Otistik özellik gösteren çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılması. İstanbul: ya-pa yayıncılık.
- Koçyiğit, S. (2015). Ana Sınıflarında Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen-Rehber Öğretmen Ve Ebeveyn Görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 391-415.
- Korkmaz, B. (2003). Otizm. *Farklı Gelişen Çocuklar*. A. Kulaksızoğlu (Editör). s. 81-114. 1. Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Kwok, E. Y. L., Brown, H. M., Smyth, R. E., Cardy, J. O. (2015). Meta-analysis of receptive and expressive language skills in autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 9, 202-222.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). Engelli Çocuk ve Ergenlerin Hakları El Kitabı: Anne-Baba Ve Öğretmenler İçin. Birinci Baskı. Çocuk Vakfı Yayınlar. İstanbul.

- Matson, J. L., Adams, H. L. (2014). Characteristics of aggression among persons with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8, 1578-1584.
- MEB. (2010). *Okullarımızda Kaynaştırma (Neden, Nasıl, Niçin)*. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik Ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara.
- MEB. (2013). *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*. Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- McCandless, J. (2007). *Otizmi şimdi yen. Çeviri: Yeşim Özkardeşler Şallı*. İstanbul: prestij yayınları.
- Nayır, F., Kepenekçi, YK. (2013). Kaynaştırma Öğrencilerinin Haklarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 70-89.
- Newton, N., Carbridg, J., Hunter-Johnson, Y. (2014). Teachers' Perceptions of Inclusive Education and its Implication for Adult Education in the Bahamas (July 25, 2014). *Adult Education Research Conference*. Paper 56. <http://newprairiepress.org/aerc/2014/papers/56>.
- Orakcı, Ş., Aktan, O., Toraman, Ç., Çevik, H. (2016). The Influence of Gender and Special Education Training on Attitudes towards Inclusion. *International Journal of Instruction*, 9(2), 107-122.
- Orhan, M. (2010). *Okul Öncesi Kaynaştırma Öğrencileriyle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Sosyal Beceri Ve Problem Davranışlarının Düzeyi İle Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Özaydın, L., Çolak, A. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine ve Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programına İlişkin Görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- Özbey, Ç. (2005). *Otizm ve Otistik Çocukların Eğitimi*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Özdemir, H., Ahmetoğlu, E. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşları Ve Mesleki Deneyimleri Açısından Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerin İncelenmesi. *Journal Of Educational Studies in The World*, 2(1), 68-74.
- Özgür, İ. (2008). *Engelli Çocuklar Ve Eğitimi: Özel Eğitim*. İkinci Baskı. Karahan Kitabevi. Adana.
- Özgür, İ. (2011). *İlköğretimde Kaynaştırma*. Karahan Kitabevi. Adana.

- Özsoy, Y., Özyürek, M., Eripek, S. (2002). Özel gereksinimli çocuklar: özel eğitime giriş. On birinci baskı. Kartepe yayınları. Ankara.
- Parasuram, K. (2006). Variables that affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India. *Disability & Society*, 21(3), 231-242.
- Peterson, C. C., Slaughter, V., Brownell, C. (2015). Children with autism spectrum disorder are skilled at reading emotion body language. *Journal of Experimental Child Psychology*, 139, 35-50.
- Rakap, S., Parlak-Rakap, A., Aydın, B. (2016). Investigation and comparison of Turkish and american preschool teacher candidates' attitudes towards inclusion of young children with disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 11, 1223-1237.
- Sart, ZH., Ala, H., Yazlık, Ö., Yılmaz, FK. (2004). Türkiye kaynaştırma eğitiminde nerede?: eğitimciye öneriler. XIII. Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, Malatya.
- Schwab, S. (2015). Social dimensions of inclusion in education of 4th and 7th grade pupils in inclusive and regular classes: Outcomes from Austria. *Research in Developmental Disabilities*, 43, 72-79.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., Sarı, H., Çetin, Ş., Büyüктаşkapu, S. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumları (Konya İli Örneği). *Selçuk üniversitesi Ahmet Keleşoğlu eğitim fakültesi dergisi*, 29, 393-406.
- Seçer, Z., Sarı, H., Çetin, Ş. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların bedensel engelli akranları ile birlikte eğitim almalarına ilişkin görüşleri. *Gazi üniversitesi endüstriyel sanatlar eğitim fakültesi dergisi*, 26, 12-24.
- Sharma, U., Shaukat, S., Furlonger, B. (2014). Attitudes and self-efficacy of pre-service teachers towards inclusion in Pakistan. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 15(2), 97-105.
- Sharma, U., Sokal, L. (2015). The impact of a teacher education course on pre-service teachers' beliefs about inclusion: an international comparison. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 15(4), 276-284.
- Sucuoğlu, B., Kargın, T. (2006). İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları. İstanbul: Morpa yayınları.

- Sülün, K., Girli, A. (2016). İlköğretim Genel Eğitim Sınıfı İle Özel Eğitim Sınıfında Öğrenim Gören Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin İncelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(13), 1-24.
- Şahbaz, Ü., Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 116-135.
- Talas, S., Kaya, F., Yıldırım, N., Yazıcı, L., Nural, H., Çelebi, İ., Keskin, Ş., Söylemez, T., Nugay, E. (2016). Destek Eğitim Odaları Ve Öğretmenler Üzerine Betimsel Bir Çalışma: Tokat İli Örneği. *Journal of European Education*, 6(3), 31-52.
- Taşdemir, H., Özbesler, C. (2017). Kaynaştırma Eğitime Devam Eden Çocukların Karşılaştıkları Sorunların Okul Ortamında Sosyal Hizmet Uygulamaları Perspektifinde Değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(49), 498-507.
- T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı. (2008). Özürlüler Kanunu ve İlgili Mevzuat. 3. Baskı. Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları. Yayın No: 43.
- Temel, Z.F. (2000). Okul Öncesi Eğitimcilerin Engellerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 148-155.
- Tindall, D., MacDonald, W., Carroll, E., Moody, B. (2015). Pre-service teachers' attitudes towards children with disabilities: An Irish perspective. *European Physical Education Review*, 21(2), 206-221.
- Tiwari, A., Das, A., Sharma, M. (2015). Inclusive education a "rhetoric" or "reality"? Teachers' perspectives and beliefs. *Teaching and Teacher Education*, 52, 128-136.
- Türk, N. (2011). İlköğretim Okullarında Uygulanan Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Sosyolojik Bir Araştırma (Denizli İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta.
- Ulutaşdemir, N. (2007). Engelli Çocukların Eğitimi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2(5), 119-130.
- Ünal, F. (2010). Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflardaki, Öğretmen, Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Ve Engelli Öğrenci Verilerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.

- Üzümcü, M., Nazıroğlu, B. (2016). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştığı Problemler ve Bunlarla Başa Çıkma Yolları. *The Journal of International Social Research*, 9(43), 1546-1557.
- Vural, M., Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159.
- Walker, T.J. (2012). Attitudes and Inclusion: An Examination of Teachers' Attitudes Toward Including Students with Disabilities. Doctoral Dissertation. Loyola University Chicago, Program in Curriculum And Instruction, Chicago, Illinois.
- Whyte, E. M., Nelson, K. E. (2015). Trajectories of pragmatic and nonliteral language development in children with autism spectrum disorders. *Journal of Communication Disorders*, 54, 2-14.
- Yaralı, D. (2015). Öğretmen Adaylarının Özel gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 431-456.
- Yıldırım-Doğru, S.S., Durmuşoğlu-Saltalı, N. (2011). Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim. İkinci Baskı. Maya Akademi Yayınevi. Ankara.Özaydın, L., Çolak, A. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine ve Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programına İlişkin Görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : IŞIK Süleyman
Uyruğu : T.C.
Doğum Tarihi (gün/ay/yıl) : 01/10/1970
Doğum Yeri : Isparta
Medeni hali : Evli
Adresi : Zeki Ayan Mahallesi Okan Merzeci Bul..Yıldırımlar
Apt. no: 361/3 Toroslar /Mersin
Telefon : 05056745311
E-Posta : Suleymansk2000@yahoo.com

Eğitim Derecesi Eğitim Birimi

Mezuniyet yılı

Yüksek lisans : Toros Üniv. Sosyal Bil. Ens. Psikoloji Tezli YL. 2018
Lisans : Gazi Üniv. Eğt. Fak. Özel Eğt. Böl. Zihin Eng. Anabilim Dalı 1996
Lise : Isparta Gazi Lisesi 1990

İş Deneyimi

Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
1996-devam ediyor.	Akdeniz Rehberlik ve Araştırma Merkezi	Öğretmen

Yabancı Dil

İngilizce

Yayınlar

-

İlgi Alanları

Otizm,Psikoloji,Futbol,Rock Müzik



T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 64046081-302.14/393
Konu : Tez Başlığı Değişikliği

23.11.2017

Psikoloji Ana Bilim Dalı Başkanlığına

Ana bilim dalınız tezli yüksek lisans programı öğrencisi Süleyman IŞIK'ın tez başlığının değişikliği aşağıdaki yönetim kurulumuzun 23.11.2017 tarih ve 24/170 sayılı kararı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Haluk KORKMAZYÜREK
Müdür

Enstitümüz Psikoloji Ana Bilim Dalı Başkanlığının 23.11.2017 tarihli ve 83 sayılı Süleyman IŞIK'ın, tez başlığı değişikliği konulu yazısı görüşüldü.

Enstitümüz Psikoloji Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 149040022 numaralı öğrencisi Süleyman IŞIK'ın, 17.11.2017 tarihinde yapılan tez savunma sınavında, tez başlığının savunma sınavı jüri üyelerinin önerisi üzerine "*Toros Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin 26/(1) maddesi uyarınca "*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tam Zamanlı Kaynaştırma Kararı Olan, Otizimli Öğrencilerin Eğitimine İlişkin Görüşlerini İncelenmesi*" olarak değiştirilmesine, danışmanına duyurulmak üzere konunun Ana Bilim Dalı Başkanlığına ve adı geçen öğrencinin "*Toros Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin 63. maddesi uyarınca e-posta adresine bildirilmesine oy birliğiyle karar verildi.



T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İNTİHAL PROGRAMI RAPORU

PSIKOLOJİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih:
03 / 01 / 2018

Tezin Başlığı: Okul öncesi öğretmenlerinin tam zamanlı kaynaştırma kararı olan otizmli öğrencilerin
eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın;

- a) Giriş,
- b) Ana bölümler ve
- c) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 118 sayfalık kısmına ilişkin, 03 / 01 / 2018 tarihinde enstitü tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 7 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:



- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç
- 3- Benzer kelime sayısı 10 adet

yapıldığında en fazla %10,



- x
- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar dahil
- 3- Benzer kelime sayısı 10 adet

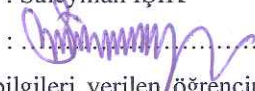
yapıldığında en fazla %30'u geçmemelidir.

Tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Yukarıda belirtilen başlıkta danışmanımınla birlikte tamamlamış olduğum tezimin fikir/araştırma sorusu, yöntem, bulgular ve tartışma kısımları özgün olup kısmen veya tamamen diğer çalışmalardan alınan kısımlar olduğu durumlarda kaynak belirtilmesine dikkat edilmiştir. Tezimin tez yazım kurallarına uygun olarak ve intihal olmaksızın hazırladığımı taahhüt eder; intihal olması durumunda tez çalışmamın başarısız sayılacağını ve mezuniyetimin iptalini kabul ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

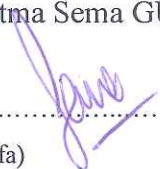
Öğrencinin Adı Soyadı : Süleyman IŞIK

İmzası :  Tarih: 03 / 01 / 2018

Yukarıda kişisel ve tez bilgileri verilen öğrencimin belirtilen başlıkta birlikte tamamlamış olduğumuz tezi Turnitin intihal yazılım programında kontrol edilmiş ve etik bir ihlale rastlanmamıştır. İntihal yazılım programının rapor çıktısı ektedir. Ayrıca tezin fikir/araştırma sorusu, yöntem, bulgular ve tartışma kısımları özgün olup kısmen veya tamamen diğer çalışmalardan alınan kısımlar olduğu durumlarda kaynak belirtilmesine dikkat edilmiştir.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Danışmanın Unvanı-Adı-Soyadı : Yrd.Doç.Dr.Fatma Sema GÜRKAN

İmzası :  Tarih: 03 / 01 / 2018

Ek: İntihal yazılım programının rapor çıktısı (3 sayfa)

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN TAM ZAMANLI KAYNAŞTIRMA KARARI OLAN OTİZMLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Yazar Süleyman Işık

Gönderim Tarihi: 03-Oca-2018 01:51PM (UTC+0200)

Gönderim Numarası: 900080996

Dosya adı: S_LEYMAN_I_IK_03.01.2018.docx (217.95K)

Kelime sayısı: 30074

Karakter sayısı: 229946

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN TAM ZAMANLI KAYNAŞTIRMA KARARI OLAN OTİZMLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

ORIJINALLIK RAPORU

%**7**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**3**

İNTERNET
KAYNAKLARI

%**0**

YAYINLAR

%**6**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1

Submitted to Anadolu University
Öğrenci Ödevi

%**4**

2

www.izmirozelegitim.com
İnternet Kaynağı

%**1**

3

otizmveumut.blogspot.com
İnternet Kaynağı

%**1**

4

konakotizm.meb.k12.tr
İnternet Kaynağı

%**1**

5

Submitted to Bahcesehir University
Öğrenci Ödevi

%**1**

Alıntıları çıkart

Kapat

Eşleşmeleri çıkar

< %1

Bibliyografyayı Çıkart

Üzerinde