



OKUL ÖNCESİ KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE DEVAM EDEN ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÇOCUKLARIN KARŞILAŞTIKLARI GÜÇLÜKLERİN ANNELERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE BELİRLENMESİ¹

Öznur TUŞ

Uzman,oznurtus@hotmail.com

İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN

Yrd. Doç.Dr. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ilknur_cifci@hotmail.com

ÖZET: Bu araştırmanın amacı; özel gereksinimli çocukların okul öncesi kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları güçlüklerin anne görüşlerine dayalı olarak belirlemektir. Çalışma İstanbul'da bulunan okul öncesi dönemde kaynaştırmaya devam eden özel gereksinimli çocuğa sahip 9 anne ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla yapılmıştır. Elde edilen veriler, tümevarım analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Anneler özel gereksinimli çocukları için, okul öncesi kaynaştırma eğitimine devam ederlerken en fazla olumlu yaklaşımı öğretmenlerden, olumsuz yaklaşımları ise okul yönetiminden gördüklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın bulguları, özel gereksinimli çocuğun eğitim ortamında yapılan faaliyetlerde güçlük yaşadığını göstermiştir. Bu doğrultuda okul öncesi kaynaştırmanın başarısını arttırmak için, erken eğitim programlarında, okul öncesi döneme geçiş için gerekli becerilerin öğretilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, kaynaştırma, özel eğitim, özel gereksinimli çocuk, nne.

THE DETERMINATION OF THE CHALLENGES FACED BY CHILDREN WITH SPECIAL NEED IN PRESCHOOL INCLUSIVE EDUCATION ACCORDING TO THE VIEWS OF MOTHERS

151

ABSTRACT: The aim of this study is to determine the challenges faced by children with special needs in the pre-school inclusive education according to the views of mothers. The study has been carried out in Istanbul, by means of semi-structured interviews with 9 mothers of children with special needs. The obtained data were analyzed on the basis of the inductive analysis method. Mothers stated that they received the most positive approaches from teachers during the pre-school inclusive education of their children with special needs, while the school management displayed the most negative approaches according to them. The study's findings show that children with special needs face difficulties in activities applied in the education environment. In this direction in order to increase the success of pre-school inclusion, early education programs, pre-school to teach the necessary skills for the transition period is recommended.

Keywords: Pre-school education, inclusive education, special education, children with special needs, mother.

GİRİŞ

Normal gelişim gösteren çocukların yanı sıra özel gereksinimli çocuklar için de okul öncesi eğitim oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitimde, özel gereksinimli çocuğun tüm gelişim alanlarındaki gelişimini hızlandırmak, okul yaşına geldiğinde genel eğitim ortamlarından yararlanma olasılığını arttırmak ve ailelerinin yaşadığı duygusal ve toplumsal sorunları azaltmak amaçlanmaktadır (Akçamete, 1998). Okul öncesi eğitim çağındaki çocuklara öğretilen beceriler daha çok özbakım ve temel bilişsel beceriler olduğundan, özel gereksinimi olan çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almaları, daha sonraki eğitim ortamlarında olduğundan daha kolaydır. Daha ileri düzeylerdeki eğitim ortamlarında akademik becerilerin düzeyi de ağırlaştırıkça özel gereksinimi

¹ Bu çalışma danışmanlığını Yrd. Doç.Dr. İlknur Çifci Tekinarslan'nın yaptığı Öznur Tuş tarafından yazılan ve 2011 yılında onaylanan yüksek lisans tezine dayanmaktadır.

olan çocukların akranlarıyla birlikte eğitim almaları da güçleşmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim çağındaki özel gereksinimi olan çocuklarda bu avantajın iyi değerlendirilmesi gerekmektedir (Batu ve Uysal, 2009). Yasal yollarla desteklenen okul öncesi kaynaştırma eğitiminde, çeşitli güçlükler yaşanmaktadır. Yaşanılan güçlüklerin başında özel gereksinimli çocuğun okul öncesi kurumlara kabul edilmesini engelleyen, okul yöneticisi, öğretmen, normal gelişim gösteren çocuklar ve onların aileleri tarafından sergilenen olumsuz tutumlar gelmektedir (Bradley ve West, 1994; Deborah ve Smith, 1992; Praisner, 2003; Wagner, 1989) Bir diğer güçlük ise özel gereksinimli çocukların okul öncesi kaynaştırma ortamına uyumda ve akademik öncesi becerilerde yaşadıkları zorluklardır (Barrafato, 1998; Karamanlı, 1998; McIntyre, Eckert, Fiese, DiGennaro ve Wildenger, 2007; Sainato ve Lyon, 1989). Dolayısıyla özel gereksinimli çocukların, okul öncesi kaynaştırma ortamındaki başarısında olumlu tutumlarla karşılaşmak ve geçiş becerilerinde yeterli olmak önemli bir rol oynamaktadır.

Okul öncesi kaynaştırma eğitimine yönelik alan yazında pek çok çalışmanın yapıldığı görülmekte, bu çalışmalar gruplandırılarak incelenebilmektedir. İlk grupta okul öncesi kaynaştırma eğitimine yönelik okul yöneticisi, öğretmen ve normal gelişim gösteren çocuklar ve onların ailelerinin tutumlarının incelendiği araştırmalar gelmektedir (Aksoy, 2010; Artan ve Uyanık Balat, 2003; Balaban, Yılmaz ve Yıldızbaş, 2009; Baykoç-Dönmez, Aslan ve Avcı, 1997; Bradley ve West, 1994; Çulhaoğlu İmrak, 2009; Deborah ve Smith, 1992; Gottlieb ve Leyser, 1996; Gök, 2009; Kaya, 2005; Özbaba, 2000; Praisner, 2003; Salend, 1998; Temel, 2000; Üstün ve Yılan, 2003; Varlier, 2004; Yıkılmış ve Sazak-Pınar, 2005; Yıkılmış, 2006). Bu çalışmaların bazılarında kaynaştırmaya yönelik tutumları değerlendiren tutum ölçekleri kullanılarak veri toplanmış (Özbaba, 2000; Üstün ve Yılan, 2003), bazılarında ise hazırlanan görüşme sorularıyla kaynaştırmaya yönelik görüşler (Balaban, Yılmaz ve Yıldızbaş, 2009; Gök, 2009; Kaya, 2005; Varlier, 2004; Yıkılmış ve Sazak-Pınar, 2005; Yıkılmış, 2006) belirlenmiştir. Bu araştırmaların bulgularında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kaynaştırma hakkında yeterince bilgi sahibi olmamalarının olumsuz tutum geliştirmelerinde etkili olduğu vurgulanmıştır. Anne babaların genel olarak kaynaştırma hakkında olumlu görüşleri olduğu ancak, özel gereksinimi olan ve olmayan çocuğa sahip anne babaların var olan uygulamalar ile ilgili endişeleri olduğu belirtilmektedir (Baykoç-Dönmez, Aslan ve Avcı, 1997; Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu, 2003; Küçükler ve Kanık-Richter, 1994; Metin, 1992; Öncül ve Batu, 2005; Özbaba, 2000; Temir, 2002). Aksoy (2010) ebeveynlerin okulöncesi kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini bazı değişkenler açısından incelediği çalışmada 120 ebeveyne "Okulöncesi Eğitimde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği" uygulayarak tutumlarını belirlemiştir. Ebeveynlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını, ebeveynin yaşına, çalışma durumuna, gelir düzeyine, sahip olduğu çocuk sayısına ve özel gereksinimli çocuğunun olup olmamasına ve kaynaştırmayı uygun bulup bulmamasına göre farklılaştığını belirlemiştir. Ebeveynlerin kaynaştırmaya yönelik mevcut bilgilerinin artırılmasının, sosyal ve eğitimsel destek sağlanmasının okulöncesi kaynaştırma uygulamalarının başarısını artıracaklarını belirtmiştir.

İkinci grup araştırmalarda okul öncesi kaynaştırmanın özel gereksinimleri olan çocuklara ve normal gelişim gösteren sınıf arkadaşlarına yararlarının incelendiği araştırmalardır (Barrafato, 1998; Baysal, 1989; Diamond ve Carpenter, 2000; Holahan ve Costenbader, 2000). Bu çalışmaların sonuçlarında okul öncesi kaynaştırmanın, özel gereksinimli çocukların sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkilediği, bilişsel, öz bakım, motor gelişim alanlarında önemli gelişimler gösterdikleri belirtilmiştir. Üçüncü grup araştırmalar okul öncesi kaynaştırma eğitiminde yer alan özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin kaygı düzeylerinin ve görüşlerinin incelendiği araştırmalardır (Guralnick, 1994; Guralnick, Connor ve Hammond, 1995; Okagaki, Diamond, Kontos ve Hestenes, 2002; Peck, Carlson ve Helmstetter, 1992; Rafferty ve Griffin, 2001; Seery, Davis ve Johnson, 2000; Temir, 2002). Bu çalışmalarda ailelerin çocuklarının kaynaştırma ortamında akranları tarafından dışlanması konusunda kaygı yaşadıkları, çocuklarının sosyal kabul görmelerini önemsedikleri belirtilmiştir. Son grup araştırmalar ise okul öncesi döneme geçiş becerileri ile ilgili araştırmalardır (Bakkaloğlu, 2004, 2007; Hanline, 1988; Hallam ve Rena, 2006; Kargın, Akçamete ve Baydık, 2001; Maras ve Aveling, 2006; McIntyre, Eckert, Fiese, DiGennaro ve Wildenger, 2007; Rosenkoetter, Hains ve Dogaru, 2007). Araştırmalarda ailelerin çoğunun anaokuluna geçişte çocuklarının hazırlığı hakkında akademik ve davranışsal bilgi beklentileri olduğu belirtilmiş, ailelerin geçiş öncesinde ve sırasında destek hizmetlere ihtiyaç duyduğu vurgulanmıştır.

Türkiye'de okul öncesi kaynaştırma eğitimi, 1997 yılında çıkan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile zorunlu eğitimin bir parçası haline gelmiş, 2000 tarihli MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'yle okul öncesi eğitim zorunlu ve kaynaştırma uygulamaları temeline dayalı olarak sürdürülmesi yasallaştırılmıştır. Ancak özel eğitim gerektiren bireyler okul öncesi eğitim kurumlarından yeterince yararlanamamakta ve yürütülen eğitim faaliyetlerinde okul, öğretmen ve aile kaynaklı birçok sorunla karşılaşabilmektedir. Başarılı bir kaynaştırma için, özel gereksinimli



bireyin ve ailesinin yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi, gerekli çözüm yollarının bulunması ve tartışılması önemlidir. Yapılan bu araştırmayla okul öncesi kaynaştırma eğitiminde özel gereksinimli çocuğun yaşadıklarının anne görüşlerine dayalı olarak ortaya koyabilmek amaçlanmış, sonuçların okul öncesi kaynaştırma uygulamalarına katkı sağlayacağı düşünülerek araştırma önemli bulunmuştur. Ayrıca alanyazında kaynaştırma konusunda çok sayıda araştırmanın yapılmış olmasına rağmen, okul öncesi kaynaştırma ortamlarında özel gereksinimli öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerin belirlendiği bir araştırmaya rastlanmamış olmasının bu çalışmayı önemli kıldığı düşünülmüştür. Bu doğrultuda planlanan araştırmanın genel amacı, özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitimde karşılaştıkları güçlüklerin anne görüşlerine göre belirlenmesidir. Yaşanılan güçlükler iki temel değişken açısından ele alınacaktır. Bunlardan ilki özel gereksinimli çocukların okulöncesi kaynaştırmaya geçişte karşılaştıkları tepkileri belirlemek, ikincisi ise özel gereksinimli çocukların akademik öncesi becerilerde ve sosyal becerilerde yaşadıkları güçlükleri ortaya koyabilmektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır.

1. Annelerin, okul öncesi eğitime yeni başlayan özel gereksinimli çocuklarına yönelik farklı bireyler tarafından (okul yöneticisi, öğretmen, sınıftaki normal gelişim gösteren akranlar ve onların anne babalar) gösterilen tepkiler konusundaki görüşleri nelerdir?
2. Annelerin, özel gereksinimli çocuklarının okul öncesi eğitimde karşılaştıkları güçlükler (okula geliş-gidiş, öz bakım becerileri, sınıfla birlikte hareket etme, yapılan faaliyetlerde başarılı olma ve oyuna katılma) konusundaki görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden görüşmeye dayalı tümevarım analizi kullanılmıştır (Ergün, 2005).

Çalışma Grubu

Türkiye’de Milli Eğitim Kurumlarında okul öncesi eğitimi programları iki ana başlıkta toplanmıştır. Bunlardan birincisi; 0-36 aylık çocuklar için kreş programı, ikincisi ise 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programıdır (MEB, 2006). Bu araştırmanın çalışma grubu çocukları İstanbul ili, Bayrampaşa ilçesinde Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezine devam eden ve 36-72 aylık çocukların yer aldığı okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitimi almakta olan, özel gereksinimli çocuğa sahip dokuz annedir. Anneler maksimum çeşitlilik örneklemesi ile belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesi görel olarak küçük bir örneklem oluşturularak bu örneklemde çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Şimşek ve Yıldırım, 2003). Buna göre araştırmaya katılacak anneler belirlenirken farklı cinsiyette ve farklı tanı grubunda (otizm, zihinsel yetersizlik, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu) çocukları olması dikkate alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Tablo1’de verilmiştir. Çalışmaya katılan dört anne bir işte çalışmamakta, beş anne bir işte çalışmaktadır. Annelerin yaşları 26-44 arasında değişmektedir. Okul öncesi eğitime devam eden özel gereksinimli çocuklardan 6’sı erkek, 3’ü de kızdır. Çocukların yaşları 5-7 yaş arasında olup, 4’ü otizm, 4’ü zihinsel yetersizlik, 1 tanesi de dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almıştır. Annelerin tümü çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır.

Tablo 1. Çalışma Grubu ve Özellikleri

Kod isim	Doğum tarihi	Öğrenim durumu	Mesleği	Çocuğun yaşı	Çocuğun cinsiyeti	Çocuğun özel eğitim alma süresi	Çocuğun tanısı
Asiye hanım	1981	Lise	Serbest meslek	6	Erkek	3	ZY
Çağla hanım	1984	Lise	Güvenlik görevlisi	7	Erkek	4	OB
Demet hanım	1981	Lise	Ev hanımı	6	Kız	3	OB
Emine hanım	1978	Üniversite	Öğretmen	6	Erkek	4	DEHB
Emel hanım	1979	Lise	Sekreter	5	Kız	3	OB
Gizem hanım	1966	Lise	Ev hanımı	6	Erkek	3	OB
Melek hanım	1982	Lise	Ev hanımı	5	Erkek	3	ZY
Mualla hanım	1981	Lise	Ev hanımı	6	Erkek	4	ZY
Sevil hanım	1977	İlkokul	Ev hanımı	6	Kız	3	ZY

ZY: Zihinsel Yetersizlik, OB: Otistik Bozukluk, DEHB: Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu

154

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması niteliksel veri toplama tekniklerinden yarı-yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirilmiş, veriler 23 Mart 2010-4 Mayıs 2010 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitim ortamlarına geçiş sürecinde özel gereksinimli çocukların yaşadıkları güçlükler annelerin görüşleri doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda öncelikle görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular alan yazında yapılan araştırmalar doğrultusunda ve okul öncesi kaynaştırma eğitimi sürecinin tüm boyutlarını ele alacak şekilde hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular alanda yirmi yılı aşkın süredir çalışan doktora düzeyinde iki alan uzmanı tarafından değerlendirilerek, önerileri alınmıştır. Öneriler doğrultusunda yeniden düzenlenen dokuz soru tez çalışması kapsamında annelere sorulmuştur. Sorular okul öncesi kaynaştırma eğitimi karar süreci, okul öncesi eğitimde karşılaşılan güçlükler, okul öncesi kaynaştırmada aile gereksinimleri, okul aile işbirliği, ailelerin beklentileri, okul öncesi kaynaştırmanın olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koyucu nitelikte hazırlanmıştır. Bir tez çalışmasına dayanarak hazırlanan bu makalede dokuz sorudan iki soruya ilişkin anne görüşleri ayrıntılı olarak ele alınmış, okul öncesi kaynaştırmada karşılaşılan güçlükler annelerin görüşlerine göre belirlenerek tartışılmıştır.

Görüşmeler, annelerin çocuklarının eğitimi için Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezine geldikleri saatlerde, çocuklarının bireysel eğitim aldıkları esnada, ailelerle birlikte daha önceden kararlaştırılan saatlerde okulun müdür odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tamamı ilk araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan anneye, verilerin kayıt edilmesi esnasında herhangi bir eksiklik ya da hata olmaması için verilerin ses kayıt cihazı ile kaydedileceği, bu kayıtların ve dökümlerinin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Görüşmeler sırasında annelere sorular yöneltilmiş, annelerin sorularla ilgili tereddüt yaşadığı noktalarda araştırmacı tarafından ek bilgi verilmiştir. Annelerin sorulara verdiği cevaplarda eğer başka bir sorunun da cevabını ifade eden bir anlam sezildiğinde diğer soru yöneltmeden geçilmiştir.



Verilerin Analizi

Görüşmelerden toplanan veriler tümevarım analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Tümevarım analizi tekniği, kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaktır (Şimşek ve Yıldırım, 2003). Tüm görüşmeler tamamlandıktan sonra, görüşme sırasında kaydedilen kayıtların yazıya döküm işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu işlem sırasında dinlenen ses kayıtlarındaki tüm ifadeler olduğu gibi, hiç bir ekleme yapılmadan görüşmeci-görüşülen sırasıyla yazıya aktarılmıştır. Bu süreçte annelerin her birine kod adı verilmiştir. Dökümler tamamlandıktan sonra bilgisayar ortamında oluşturulan görüşme formuna veriler yüklenmiş ve yazılan her bir satıra numara verilmiştir. Dökümlerin aktarıldığı görüşme formu; bağlam kayıtları, betimsel bilgi, betimsel indeks, görüşmeci yorumu ve genel yorum olmak üzere beş ayrı bölümden oluşmuştur. Veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra özel eğitim alanından iki uzman tarafından, 9 ses kaydı arasında rastgele seçilen iki kaydı dinleyerek, dökümün kontrolünü gerçekleştirmiştir. Yapılan kontrol sonrasında iki uzman da dökümün doğruluğunu onaylamıştır. Kvale'a göre (1996), araştırma ile ilgili betimsel indeks, görüşmeci yorumu ve genel yorum bölümleri doldurulduktan sonra veri analizine geçmeden önce ikinci güvenilirlik basamağı gerçekleştirilir (Akt; Batu, 1998). Bu çalışmada ikinci güvenilirlik basamağı için özel eğitim alanıyla ilgili iki uzman görev almıştır. Bu iki uzmana betimsel indeks ve görüşmeci yorumu yazılmamış olan rastgele seçilmiş üç kaydın dökümleri verilmiştir. Birbirinden bağımsız olarak bu dökümleri okuyup, betimsel indeks ve görüşmeci yorumlarını dolduran uzmanların, dökümleri ile birinci araştırmacınıninkilerle karşılaştırılarak analizi yapan üç kişi arasında tutarlılık sağlanmıştır. Tümevarım yoluyla analizde, kodlama yoluyla verilerin kategorilere ayrılması, bu kategoriler arasında ilişki kurularak tema ve alt-temaların oluşturulması sağlanmaktadır (Patton,1990, Akt; Batu, 1998). Bu çalışmada da görüşme sorularına paralel olarak kategorilerin oluşturulması sağlanmıştır. Her bir kategori daha sonra kullanım kolaylığı açısından en fazla üç harften oluşacak şekilde kodlanmıştır. Tüm veriler ile ilgili kodlama işlemi tamamlandıktan sonra her bir kodun içinde ayrı ayrı yer alacağı kodlama klasörü oluşturulmuştur. Kodlama klasörünün içine her bir kod için ayrı bir dosya yerleştirilmiştir. Daha sonra her bir sayfadaki kod sayısı oranında çoğaltılarak, her bir kodun verildiği satır, paragraf ya da bölümler kesilmiştir. Kodlama klasörü haline getirilmiş kesilen veriler tekrar okunmuş, bu verilerle ilgili ortak ilgi kuran başlıklar oluşturmuştur. Veriler bu başlıkların altında toplanmıştır. Daha sonra bu başlıkların altında annelerin konuşmalarından alıntılar yaparak veriler düzenlenmiştir. Araştırmacılar bu şekilde verileri düzenleyerek oluşturduğu başlıklar ile temaları, alt başlıklar ile de alt-temaları saptamıştır. Araştırmacılar tarafından temalar ve alt temalar belirlendikten sonra alandan bir uzman tarafından da aynı işlem gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı ile diğer alan uzmanının belirlediği veriler karşılaştırılmış, görüş birliğine varılan tema ve alt temalar olduğu şekliyle kabul edilirken, ayrılıkların olduğu temalar birlikte okunarak, üzerinde uzlaşma sağlandıktan sonra yeniden düzenlenmiştir.

155

Araştırmada iç geçerliği sağlamak için sorulan sorulara ilişkin uzman görüşleri alınmıştır. Dış geçerliği sağlamak için annelerin görüş bildirdiği cümlelerden doğrudan alıntılar yapılarak örnekler verilmiştir. İç geçerliği sağlamak için, iki araştırmacı tutarlık incelemesi yapmış, sonuçlarla veriler arasında kurulan ilişkilerin tutarlı olduğu belirlenmiştir.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitimde karşılaştıkları güçlüklerin anne görüşlerine göre değerlendirildiği bu araştırmanın bulguları iki temel temada açıklanmıştır. İlk tema, okul öncesi eğitime başlarken çocuğa ve ailesine yönelik yaklaşımlar, ikinci tema, özel gereksinimli öğrencinin okul öncesi kaynaştırma ortamında yaşadığı güçlükler olarak isimlendirilmiştir. Bu ana temalara ilişkin bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

A. Okul öncesi eğitime başlarken çocuğa ve ailesine yönelik olumlu yaklaşımlar: Annelere özel gereksinimli çocuklarının okul öncesi eğitimde karşılaştıkları tepkiler konusundaki görüşleri sorulmuş, annelerin okul yönetiminin, öğretmenin, akranlarının ve onların anne babalarının olumlu yaklaşımları konusundaki görüşleri aşağıda verilmiştir.

A1. Okul yönetiminin olumlu yaklaşımları: Araştırmaya katılan dokuz anneden üçü okul öncesi kaynaştırma sürecinde okul yönetiminin kendilerine ve çocuklarına karşı olumlu tutum geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

“Okul yönetimi olumsuz bir tepki göstermedi” (Asiye Hanım) “Okullarla bir sorunumuz olmuyor, okul iyi ya da olumlu yaklaşıyor” (Çağla Hanım), “Okul yönetimi gelip gelmemesine müdahale etmedi karşı çıkmadı” (Gizem Hanım) .

A2. Öğretmenin olumlu yaklaşımları: Araştırmaya katılan dokuz anneden yedisi bu süreçte okul öncesi öğretmenin olumlu tutum sergilediğini belirtmişlerdir.

“Öğretmeni çok anlayışlı, onun derdini anlatamadığı için problem çıkardığını biliyor. Bazen kıskançlık yapıyor birebir öğretmenle ders görmeye alıştığı için öğretmenini diğer arkadaşlarından kıskanıyor” (Asiye Hanım), “Öğretmeni ise ilk günden beri D.’in durumunun farkındaydı, arkadaşlarından geri kalmaması için elinden geleni yaptı, mesela D. altına kaçırıyordu, derste falan, bu arkadaşlarına hemen müdahale etti, işte D. böyle yaptı ama farkında olmadı, ilaç kullandığı için böyle oldu falan diye hep arayı düzeltmeye çalışıyordu, arkadaşlarından dışlanmasın diye çok çaba gösterdi hala da gösteriyor, bu açıdan öğretmeninden çok memnunum” (Demet Hanım), “Öğretmeninden hiçbir problemim olmadı yani iyi bir kişiydi gerçekten” (Melek Hanım).

A3. Akranların olumlu yaklaşımları: Araştırmaya katılan dokuz anneden dört anne sınıftaki akranlarının olumlu tutum sergilediğini ifade etmişlerdir.

156

“Sınıfa girdiğim zaman öğretmene söyledim, benim çocuğum rahatsız, benim çocuğumu buradaki çocuklara anlat dedim, çocuğumun rahatsızlığı olduğunu, o da öğrencilere anlatmış onu, gayet iyi karşılıyor, sınıfa girdiği zaman öğretmenim G. geldi diye, iyi yani bazı oyunlara katılıyor, çocuklar elinden tutuyorlar” (Gizem Hanım) “Arkadaşlarıyla gayet iyi anlaşılıyorlar yani. Ara sıra kavga ediyorlar oyuncaklarıyla falan paylaşamadıkları oluyor ama” (Asiye Hanım), “Arkadaşlarının yaklaşımı olumlu” (Sevil Hanım).

A4. Sınıftaki diğer çocukların anne babalarının olumlu yaklaşımları: Araştırmaya katılan beş anne diğer ailelerin kendilerine ve çocuklarına karşı olumsuz tutum geliştirmediklerini belirtmişlerdir. Bazı anneler bu durum ile ilgili çocuklarının sınıf düzenine karşı uyumlu olduklarını, arkadaşlarıyla iyi anlaştıklarını neden göstermişlerdir.

“Benim kızım iyi durumda olduğu, sorun çıkarmadığı için o yüzden bir tepki yok” (Sevil Hanım) diyerek, “Diğer anne babaların bir tepkisi olmadı, zaten daha saldırgan çocuklar da var, üstelik onlar özel eğitimde gören çocuk değil normal çocuk olduğu halde diğer sınıfı bile karıştırıyor” (Asiye Hanım). “Diğer ailelere karşı dürüst davrandım, gizlemedim, siz niye burada bekliyorsunuz denildiği zaman hani normal bir çocuk zannediyor. Alışmadı mı diyor. Bende dürüst bir şekilde benim çocuğum biraz daha yaşatlarından geri, biz özel eğitim alıyoruz ayriyeten de buraya geliyoruz diyerek durumu açıkladığımız zaman hiç kimseden tepki görmedim. Ama ben dürüst bir şekilde açıkladım yani, hiç saklamadım” (Melek Hanım). “Diğer anne babalardan ben bir tepki almadım ama kendi aralarında ne diyorlardı bilemiyordum” (Mualla Hanım).

B. Okul öncesi eğitime başlarken çocuğa ve ailesine yönelik olumsuz yaklaşımlar: Annelerin okul öncesi kaynaştırma eğitiminde, okul yönetiminin, öğretmenin, akranlarının ve onların anne babalarının olumlu yaklaşımları konusundaki görüşleri aşağıda verilmiştir.

B1. Okul yönetiminin olumsuz yaklaşımları: Araştırmaya katılan dokuz anneden altısı, okul yönetiminin kendilerine ve çocuklarına karşı olumsuz tutum geliştirdiğini ve okula devam etmelerini istemediklerini belirtmişlerdir.



“İlk başta çocuğumun raporlu olduğunu söylememiştik, bunu öğrenince almak istemediler, ilk başta, bayağıda bir şey yaşadık, raporlu oluşu işte çocuklarla uyum sağlayamaz, niye raporu var, hastalığı ne gibi problemler yaşadık”(Emine Hanım)”. “Başta almak istemediler çünkü benim çocuğumun özürlü raporu var. Hani zeka geriliğiyle ilgili bunun için pek daha doğrusu bana da değil, sorunlu çocuklara pek yaklaşımları iyi değil. Bizim okulumuzun, bize 4 sınıfı var. Bizim anaokulunun her sınıfa 1 tane özürlü çocuk alıyoruz dediler, ben onu için geçen sene okullar kapanmadan önce kaydını yaptırdım böyle” (Sevil Hanım).“Burada gözetmemiz zor, işte Milli Eğitim bizi yönlendiriyor bu çocukları ama düşünmüyorlar ki biz onlara burada nasıl ilgi göstereceğiz nasıl sahip çıkacağız” (Melek Hanım).“E. yerinde durmayan bir çocuk yani oda oda gezen bir çocuk, mesela müdürün odasına girdiği zaman müdür istemiyor girilmesini, istemiyor işte çocuğuna sahip çık diyor, anlatıyorsun, şey yapıyor, nasıl diyeyim, tepki gösteriyor, yani o şekilde” (Emel Hanım).“İdare kısmında müdür yardımcısı beni çağırdı çocuğum ile ilgili saatleri azaltalım mı diye bir teklifi oldu mecburen biz kabul ettik” (Demet Hanım).

B2.Öğretmenin olumsuz yaklaşımları: Araştırmaya katılan dokuz anneden iki anne bu süreçte okul öncesi öğretmenin olumsuz tutum sergilediğini ifade etmişlerdir.

“Öğretmeni başladığı ilk zaman, öğretmen otistik çocuk olduğunu bilmiyordu, böyle bir rahatsızlığını bilmiyor, korktu, ondan sonra ben anlattım durumu ona, M. Hanım (özel eğitim öğretmeni) görüştü öğretmeniyle, biraz daha fikri değişti yani” (Gizem Hanım). “Öğretmeni hatta bana E.’nin yaşının küçük olduğunu, hatta gelmemesi gerektiğini söyledi” (Emel Hanım).

B3.Akranların olumsuz yaklaşımları: Araştırmaya katılan dokuz anneden beş anne sınıftaki akranlarının olumsuz tutum sergilediğini ifade etmişlerdir.

“Yaşlıları tarafından da ilk başta bir dışlanma oldu, mesela D.’nin normal olmayan davranışlarını falan gördükleri zaman çocuklarda fark ediyorlar. Böyle her şeyi, işte hemen, aaaD.’ye bak ne yaptı falan hemen bir farklılık olduğu ortaya çıkıyor” (Demet Hanım). “E. onları taklit eden bir çocuk yani ne zaman bitireceğini bilmiyor, E. devamlı onları taklit ettiği için onları mesela kaldırıyor, hadi yapalım diye, bu sefer sert itiyorlar, masanın altından çocuklar falan geziyor, E.’de geziyor, bir müddet sonra o oyun bitiyor yani artık toplanma saati geliyor ya da şey saati geliyor, işte oturması gerekiyor, E. çocukları kaldırmaya çalışıyor onlarda öğretmeni dinlemek zorunda oldukları için E.’ü itiyorlar ya da şey yapıyorlar, kimisi elini sıkıyor, kimisi saçını yoluyor” (Emel Hanım), “Arkadaşlarıyla da pek anlaşamıyor galiba anladığım kadarıyla, pek uyum sağlayamıyor, daha iletişim falan kuramıyor” (Emine Hanım).

B4.Sınıftaki diğer çocukların anne babalarının olumsuz yaklaşımları: Araştırmaya katılan dört anne, sınıftaki akranların ailelerinin olumsuz tutum geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

“Velilerden biz çok şikayet alıyoruz ve çocuklarımızı kabul etmediği için çok zor durumda kalıyor, bu çocuk konuşmadığı kendini ifade edemediği için hareketliliği var çok, hareketliliğinden onların çocukları rahatsız oluyormuş, vurmaları yok, ısırması yok, tükürmesi yok, hiçbir şeyi yok, yalnız fazlaca hareketli hani komut almıyor, öğretmeni mesela otur dediği zaman istediği zaman oturuyor, istediği zaman kalkıyor böyle bizim çocuklarımız, çocuklarının dikkatini dağıtıyormuş, çocuklar korkuyormuş, velilerden çok tepki, şikayet, imza yani böyle” (Çağla Hanım).“Diğer anne babalar mesela ne bileyim velilerle falan karşılaşıyoruz, beni görüyorlar hasta mı, biri görüyor rahatsız mı, onların tamamıyla merak ya da böyle yaptığı şeyleri, böyle çok ilginç bakıyorlar, mesela ben bakıyorum böyle D. bir şeyler yaptığı zaman orda veliler hemen takibe alıyorlar. Aaa D. nasıl davranıyor falan diye, farkındayım yüz ifadeleri anlatıyor her şeyi” (Demet Hanım).“Diğer anne babalar ise E. çocuklara vurduğu için, işte çocuklara vuruyor, ittiriyor, bayağı bir şikayet olmuştu, okul değiştirmeye varıncaya kadar şikayetler oldu. Geçmiş yıllarda da iki yıl içinde dört tane okul değiştirdik” (Emine Hanım).“Bakışlardan iste, çocuğunu mesela çekmelerinden E. yanına gidip elini uzattığı zaman çocuğunu çekiyorlar, şey yapıyorlar. O zaman istemediklerini anlıyorsunuz” (Emel Hanım).

Bulgulara anneler özel gereksinimli çocuklarının okul öncesi kaynaştırma eğitiminde en olumsuz tutumu okul yöneticilerinden, en fazla olumlu yaklaşımı okul öncesi öğretmenlerinden gördüklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu Şahbaz'ın (1997) ailelerin kaynaştırma ortamlarında en fazla olumlu yaklaşımı okul öncesi öğretmenlerinden, olumsuz tutumları da en çok okul yöneticilerinden gördüklerini belirttiği çalışmasıyla tutarlılık göstermiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin gelişimsel geriliği olan çocukların okula kabulüne yönelik olumsuz tutum sergilediklerini belirten pek çok araştırma (Deborah ve Smith, 1992; Güven ve Önder, 1995; Kargın ve diğ., 2003; Killoran, TymonveFrempong, 2007; Wesley, Buysse ve Tyndall, 1997; Yıkılmış, Sazak-Pınar, 2005; Uysal, 1997) sonucuyla paralellik göstermiştir. Killoran, Tymon ve Frempong'un (2007) Kanada'da okul öncesi hizmeti veren kurum yöneticilerine özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri sorulduğunda pek çok yöneticinin gelişimsel geriliğinden dolayı çocukları geri çevirdiği belirtilmiştir. Güven ve Önder'in (1995) yaptıkları çalışmada da okul öncesi kurumlardaki yöneticilerin büyük bir kısmı normal gelişim gösteren çocuklarla, özel gereksinimli çocukların bir arada eğitim almasını doğru bulmadıklarını söylemişlerdir. Okul yöneticilerinin geliştirdikleri tutumların yaşadıkları deneyimlerle ilgili olduğu vurgulanmakta, genel eğitim programlarını yönetmek için yetişen müdürlerin, özel gereksinimli çocuklar konusundaki bilgisizlik ve deneyimsizliklerinin bu çocukları okula kabulde olumsuz tutum sergilemelerine neden olduğu belirtilmektedir (Anderson ve Decker, 1993; Praisner, 2003).

Bulgulara annelerin büyük bir kısmı okul öncesi öğretmenin özel gereksinimli çocuğu sınıfa kabul etmede olumlu tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumlarının vurgulandığı araştırmalarla (Artan ve Uyanık Balat, 2003; Çulhaoğlu-İmrak, 2009; Gök, 2009; Karamanlı, 1998; Seery, Davis, Johnson, 2000; Temel, 2000; Özbaba, 2000; Wagner, 1989; Yavuz, 2005) tutarlılık göstermiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin olumlu tutum sergilemeleri, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının özel eğitimle ilgili dersleri programlarına dahil etmeleriyle ve bu konuda öğrencilerini çeşitli uygulamalara katılmalarını sağlamalarıyla ilişkilendirilmiştir. Öğretmenin gelişimsel geriliği olan çocukları kabul eden bir tutum içinde olması, sınıftaki normal gelişim gösteren çocukların bu akranlarına karşı tutumlarını da etkilemektedir. Eğer öğretmen, olumlu bir tutum içinde değilse, sınıftaki normal gelişim gösteren çocuklar da olumsuz bir tutum içinde olmaktadır. Bu nedenle öğretmenin olumlu tutumu oldukça önemlidir (Batu, 1998).

158

Çalışmada özel gereksinimli çocuğa sahip bazı anneler, okul öncesi eğitim ortamlarında normal gelişim gösteren çocuğa sahip annelerin olumlu tutumlarıyla karşılaştıklarını belirtirlerken, bazı anneler olumsuz tutumlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Alan yazında normal çocuğa sahip ebeveynlerin olumlu tutumların olduğunu belirten çalışmaların yanı sıra (Çulhaoğlu-İmrak, 2009; Küçükler, Kanık-Richter, 1994; Öncül ve Batu, 2005; Rafferty, Boettcher ve Griffin, 2001; Seery, David ve Johnson, 2000), olumsuz tutumlarında belirten çalışmalara rastlanmıştır (Baykoç-Dönmez, Aslan ve Avcı, 1997, 1998; Gottlieb ve Leyser, 1996; Özbaba, 2000; Salend, 1998). Özbaba (2000)'nın yaptığı çalışmada, normal gelişim gösteren çocuğa sahip aileler, özel gereksinimli çocukların genellikle kendilerine benzeyen çocuklarla birlikte olmaktan daha mutlu olabileceklerini belirtmişlerdir. Normal gelişim gösteren çocukların anne babaları başlangıçta kaynaştırma programlarını onaylamamakta ve çocuklarının kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda olmasını istememektedirler. Anne babaların başlangıçta bu tür endişeler ifade etseler de daha sonra kaynaştırma uygulamalarını destekledikleri görülmüştür (Salend, 1998: Akt.; Sucuoğlu, ve Kargın, 2006).

Bu çalışmada bazı anneler okul öncesi kaynaştırmada sınıftaki normal gelişim gösteren akranların olumsuz tutumlarının olduğunu belirtirken, bazı anneler olumlu akran tutumlarıyla karşılaştıklarını söylemişlerdir. Normal gelişim gösteren akranların olumlu tutum geliştirmesinde onların ebeveynlerinin rolü büyüktür. Anne babasının engelli bireylere yönelik tutumu çocukların da engelli bireylere yönelik olumlu tutumlarının gelişiminde oldukça etkilidir. Ebeveynlerin olumlu tutumları özel gereksinimli öğrencinin sınıfa kabulü konusunda da destekleyici olmaktadır (Duhaney ve Salend, 2000; Fisher, Pumpian ve Sax, 1998). Bu çalışmada da özel gereksinimli çocuğu olan anneler, okul öncesi kaynaştırma ortamında kendi çocuklarının akranları tarafından kabul görebilmelerini normal gelişim gösteren çocuğu olan ebeveynlerin olumlu tutumlarına bağlı olduğunu belirttikleri görülmüştür.



C. Özel Gereksinimli Çocuğun Okul öncesi Eğitimde Yaşadıkları Güçlükler

Annelere, özel gereksinimli çocuklarının okul öncesi eğitimde karşılaştıkları güçlükler konusundaki görüşleri sorulmuş, görüşmelerin analizi sonucunda okul öncesi kaynaştırma eğitimine geçiş yapan çocuklarının okul öncesi eğitim ortamında yaşadıkları güçlükler dört ana temada toplanmıştır. Bunlar: Öz bakım becerilerinde yaşanan güçlükler, sınıfa uyumda yaşanan güçlükler, yapılan faaliyetlerde yaşanan güçlükler, oyunlara katılmada yaşanan güçlüklerdir. Aşağıda her bir temaya ilişkin bulgular özetlenmiştir.

C1.Öz bakım becerilerinde yaşanan güçlükler

Araştırmaya katılan beş anne özel gereksinimli çocuklarının öz bakım becerilerinde güçlük yaşadığını, çocuklarını okulda bekleyip öz bakım becerilerine yardımcı olduklarını ifade etmişlerdir.

“Öz bakım becerilerinde tuvalet ihtiyaçlarında zorluk yaşadık, klozet yoktu, normal tuvalete yapamıyordu, zorlanıyordu” (Mualla Hanım).“Öz bakımda tuvaletini söylüyor ama benim yardımımla işte pantolonunu çıkarmayı falan okulda durup bekliyordum” (Gizem Hanım). “Okulda beklediğim için hepsini ben karşılıyorum, her şeyi ben karşılıyorum” (Emel Hanım).“Kapıda bekliyordum zaten bir şey olsa bana haber verirdiler. Bir iki defa bırakıp öyle eve gelmişim. O zamanda hani altına kaçırdı dediler. Herhangi kimse fark edemedi hani söyledi ama anlayamadı veya yetişemedim hemen gelip ben zaten orda üstünü başını değiştirmiştim” (Melek Hanım) “İlk zamanlar bayağı bir tuvaletin yapma olayı var, tamamen tuvalete gitmeyip olduğu yerde yapıyor, böyle bir çocukta değildi, artık bir şeye tepki olarak mı bilmiyorum onun dışında ayakkabısını bağlar ama oradaki veliler kendileri çocuklarını yapıyorlar ya -anne gel ayakkabı mı yap-yaptığı halde anneden bekleme olayı var, o da gördüğü için çocuklardan” (Demet Hanım).

159

C2.Sınıfa uyumda yaşanan güçlükler

Araştırmaya katılan altı anne çocuklarının sınıfa uyumda güçlük yaşadığını belirtmiştir. Anneler çocuklarının sınıftaki arkadaşlarıyla birlikte hareket etmede zorlandıklarını belirtmişlerdir. Kendiliğinden etkinliklere katılmada çocuklarının güçlük yaşadıklarını, öğretmen yönlendirmesiyle grup etkinliklere katılabildiklerini belirtmişlerdir.

“Sınıfa uyumda ise kendi başına uyum gösteriyor ama arkadaşlarıyla yok” (Çağla Hanım).“Sınıfa uyum da şu şekilde güçlükler karşılaşıyor, yani oyun zamanının bittiği zamanı tam algılayamıyor, tam nerde başlayıp nerde durması gerektiğini tam bilmiyor” (Emel Hanım).“Sınıfla birlikte hareket etmede pek uyum sağlayamıyor anladığım kadarıyla ama öğretmeni sürekli gurubun içine sokmaya çalışıyorum diyor” (Emine Hanım).“Sınıfla birlikte hareket etmede çok iyi değil, oturmuyor, sürekli dolaşmak istiyor” (Gizem Hanım) “Sınıfla birlikte hareket etmede biraz mesafeli kalıyordu, onu ben dengelemeye çalışıyordum, ben yanında kalıyorum” (Mualla Hanım).“Sınıfa uyumda güçlük yaşıyor, çok içine kapanık olduğu için hala daha öyle, yani çocukların hepsi bir araya gelip bir topluluk oluşturup oynarken benim kızım hep geri kalıyor, kendini çekiyor yani, öğretmen olduğu zaman, onları yönlendirdiği zaman bir sorun yok, ama hani kendi başlarına kaldıkları zaman, tabi bu yılların getirdiği bir birikim var, bir anda kendini dışarıya, çevreye şey yapamıyor, birde çok hassas biri, kötü bir bakış bir hareket yapıldığı zaman bile hemen kendini o ortamdan soyutluyor, dışarı çekiyor, o sorunlar var” (Sevil Hanım).

C3.Yapılan faaliyetlerde yaşanan güçlükler

Araştırmaya katılan sekiz anne çocuklarının okulda yapılan faaliyetlerde güçlük yaşadığını belirtmişlerdir. Anneler çocuklarının okulda yapılan kağıt kesme, yapıştırma, boyama gibi faaliyetlerde yardım ihtiyat duyduklarını, bu faaliyetlerden çabuk sıkıldıklarını, bu çalışmalara katılmak istemediklerini belirtmişlerdir.

“Yırtma yapıştırma da biraz zorlanıyor” (Asiye Hanım); “Faaliyetlerde de öğretmeni yardım ediyordu, tek başına yapamıyordum, ancak öğretmen kontrolünde faaliyetleri tamamlıyordum, desteğe ihtiyaç duyuyordum” (Çağla Hanım). “Sınıfı birlikte yapılan faaliyetlerde ise güçlük yaşıyor, bütün arkadaşları faaliyetleri tek başına yaparken D. öğretmen yardımıyla yaşıyor, öğretmen oturuyor sizin gibi o da ayakta geliyor, soruyor falan, gerçi şimdi böyle bir şey yapıyor tamam faaliyete katılmış oluyor ama sınıfça farklı oluyor bu sefer, aaa D. niye orda yapamıyor da öğretmen yardım ediyor diye, hafif bir dışlanma olayı da söz konusu oluyor orda. Ama tam anlamıyla yapmamasından da iyidir yani” (Demet Hanım).“Evet yani yapılan faaliyetlerde, oyun zamanından sonra resim yapıyorlar ya da kitap boyama çalışması falan yapıyorlar, oturup yapıyor ama bir zaman sonra diğer çocuklar geneli diyeyim biraz yavaş yaptıkları için E. biraz daha çabuk yapıyor ve oturup beklemek istemiyor, sıkılıyor, onun için ayağı kalkmak istiyor işte, dolaşmak istiyor oyun oynamak istiyor” (Emel Hanım). “Yapılan faaliyetlerde pek başarılı olamıyor herhalde, tam kesin bir şekilde yapamıyor, bazen yapıyor bazen yapamıyor” (Emine Hanım). “Normalde faaliyetlere katılmıyor, oturuyor, sürekli dolaşmak istiyor buda hem uyumu hem de faaliyetleri katılmasını olumsuz etkiliyor” (Gizem Hanım). “Yapılan faaliyetlere katılmasına ben yardım ediyorum, yaptırmaya çalışıyorum, yapamadığını ben yapıyorum, ama hepsine katılıyor” (Mualla Hanım), “Okulda yapılan faaliyetlerde hepsine katılıyor, öğretmenin olduğu ortamda, olduğu zaman ama” (Sevil Hanım) şeklinde açıklamışlardır.

160

C4.Oyunlara katılmada yaşanan güçlükler

Araştırmaya katılan beş anne çocuklarının okulda oynanan oyunlara katılmada güçlük yaşadığını belirtmişlerdir. Anneler çocuklarının oyunlara katılmak istemediklerini, kısa süreli katıldıklarını, öğretmenin yardımıyla oyunlara katılabildiklerini ifade etmişlerdir.

“Oyunlara da tam anlamıyla katılamıyordum, genelde tek başına oynamayı tercih ediyordum, katılsa bile oyunlarda kısa süre kalıyordum” (Çağla Hanım).“Ben D.’i almaya gittiğim zaman bakıyorum hep D. tek başına, bakıyorum orda tek başına oynuyor, orda grup olmuşlar o tek başına dolanıyor oralarda, hatta öğretmeni çağırdım dedim ki neden D. tek başına, neden arkadaşlarını katmıyorsunuz dedim, yani her geldiğim de D.’i böyle görüyorum dedim, hiçbir arkadaşıyla oturup birebir oynadığını görmüyorum, dedim, aslında yapan bir çocuk bunu da çok güzel yapıyor ama orada yapamıyor, beklide farklılıklarından dolayı çocuklar onu dışlıyor da olabilir hani yanlarına gitmeye korkuyor da olabilir, o da dedi ki, biz D.’i oturtuyoruz dedi, sonra çocuklar bir şey oynarken işte onu bozuyor, çocuklarda istemiyor onunla oynamak falan gibi derken onun bahanesi oldu” (Demet Hanım).“Başlangıçta yaşıyor, uzaktan izliyor, bir müddet uzaktan izledikten sonra içine katılıyor, tam anlamıyla aslında katılmıyor, ama yine de katılıyor, yani ne yaptıklarını görüyor işte” (Emel Hanım). “Sevdiği istediği bazı şarkılar var, müzik dinliyorlar bazen oyunlara katılıyor” (Gizem Hanım). “Oyuna katılmada, öğretmenin kontrolünde yapıyor. Kendi tek başına çekiniyor” (Sevil Hanım) diyerek belirtmişlerdir.

Bulguların ikinci bölümünde annelerin, özel gereksinimli çocuklarının okul öncesi eğitimde karşılaştıkları güçlükler konusundaki görüşleri yer almıştır. Okul öncesi dönemde çocukların beden, zihin, duyu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasına katkıda bulunmak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda geliştirilen programda okula geliş-gidiş, toplanma ve temizlik, uyku ve dinlenme ile kahvaltı ve yemekten oluşan rutin etkinlikler; ilgi köşelerinde oyun ve sanat etkinliklerinden oluşan serbest etkinlikler; Türkçe Dili etkinlikleri, müzik etkinlikleri, oyun etkinlikleri, fen-doğa ve matematik etkinlikleri ve okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları olarak gruplanan grup etkinlikleri yer almaktadır (Çelik, 2007). Bu çalışmada anneler özel gereksinimli çocuklarının okul öncesi kaynaştırma sınıflarında en fazla grup etkinlikleriyle ilgili faaliyetlere katılmada güçlük yaşadıklarını, bunu sınıfa uyumda yaşanan güçlüklerin takip ettiğini belirtmişlerdir. Bu bulgu alan yazındaki araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermiştir



(McIntyre ve diğ., 2007; Sainato ve Lyon, 1989). McIntyre ve arkadaşları (2007) ailelerin anaokuluna geçişte çocuklarının davranışsal uyumunu artırabilmek ve akademik çalışmalara katılabilmesini kolaylaştırabilmek için destek ihtiyacı olduğunu belirtmişlerdir. Sainato ve Lyon (1989) gelişimsel yetersizliği olan çocukların okul programlarına uyum sağlayacak kadar temel akademik becerilere, öğretmen ve akranlarla anlamlı etkileşime girebilecek kadar sosyal becerilere gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle geçiş becerilerinin özel gereksinimli çocuklara öğretilmesi, çocukların okulda yapılan faaliyetlere katılımını artırmanın yanı sıra sınıfa uyum becerilerini de kolaylaştıracağı önemle vurgulanmıştır.

Araştırmaya katılan anneler özel gereksinimli çocuklarının akranları tarafından, onların oyunlarını bozduğu gerekçesiyle kabul görmediklerini belirtmişlerdir. Bu durum özel gereksinimli çocuklar ve aileleri için geçiş sürecini stresli bir hale çevirebilmektedir. Özellikle akademik, sosyal ve duygusal yetersizliği olan çocuklar uyum problemlerini geçiş dönemlerinde daha fazla sergileyebilmektedirler. Geçiş sürecinin rahat olması sağlandığında olumlu sonuçlar ortaya çıkmakta, bu dönemde güçlükle karşılaşılması durumunda ise süreç çocukların yaşamında bir sınav halini alabilmektedir (Bakkaloğlu, 2004). Okul öncesi kaynaştırma eğitimi öncesinde özel gereksinimli çocuklara okul öncesi eğitim programında yer alan çocuk oyunlarını, çocuk şarkılarını öğretmek ve okul öncesi programda yer alan etkinlikleri birebir özel eğitim çalışmalarında çocukla çalışmak kaynaştırmanın başarısını artırmada katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada aile ve çocuğun okul öncesi eğitimde okul yöneticilerinin olumsuz tutumlarıyla karşılaştığı görülmüştür. Bu sonuç göz önüne alınarak okul yöneticilerinin bilgi eksikliklerinin giderilebilmesine yönelik ve kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerini içeren hizmet içi eğitimler verilmesi önerilmektedir. Bu eğitimden okul yöneticilerinin yanı sıra öğretmenlerinde yararlanmalarının sağlanması, okul öncesi kaynaştırma eğitiminin başarısını artıracığı düşünülmektedir. Okul öncesi kaynaştırma ortamında özel gereksinimli öğrencilerin grup faaliyetlerine katılmada güçlük yaşadıkları, bu durumun sosyal reddi yaşamalarına yol açtığı anne görüşleri doğrultusunda belirlenmiştir. Buradan yola çıkılarak okul öncesi kaynaştırma ortamlarında gerekli olan beceriler belirlenerek, bireysel ya da grup özel eğitim çalışmalarında çocuklara kazandırılması önerilmektedir.

161

İleride yapılacak araştırmalar için bu araştırmanın sonuçlarının genellenebilir nitelik kazanabilmesi için okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine devam eden çocuğa sahip daha fazla sayıda ebeveynle görüşmeler yapılması önerilmektedir. Ayrıca, okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin yaşadıkları güçlüklerle, normal gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin yaşadıkları güçlükler karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

AKÇAMETE, A. G. (1998). Özel eğitim. S. Eripek (ed.), Türkiye’de Özel Eğitim (313-359). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

AKSOY, P. (2010). Ebeveynlerin okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. International Conference on New Trends in Education and Their Implications (11-13 Kasım, Antalya, ss. 518-527).

ANDERSON,R.J., DECKER,R. H. (1993). “The principal’s role in special education programming.” National Association of Secondary School Principals Bulletin, 77(550), 1-6.

ARTAN, İ., UYANIK BALAT, G. (2003). “Okul öncesi eğitimcilerin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi.” Kastamonu Eğitim Dergisi, 11(1), 65-80.

BAKKALOĞLU, H. (2004). Etkinliğe dayalı müdahale programının 3-6 yaş gelişimsel geriliği olan çocukların geçiş becerilerine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

BAKKALOĞLU, H. (2007). Okul öncesi geçiş becerilerini değerlendirme ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları 17. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sunulan bildiri (15-17 Kasım, İzmir).

BALABAN M.,YILMAZ Ö., YILDIZBAŞ F. (2009). Okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi, I.Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunulan bildiri(1-3 Mayıs, Çanakkale).

BARRAFATO, A. (1998). Inclusion at the Early Childhood Level: Supports Contributing to its Success. Concordia University, Montreal,Quebec, Canada.

BATU, E. S. (1998). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. DoktoraTezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

BATU, S., UYSAL, A. (2009). Günümüz sınıflarına engelli çocukların katılımını destekleme. G.Akçamete(ed.), Özel Eğitim (Ünite3,117) İçinde. Ankara: Kök Yayıncılık.

BAYKOÇ-DÖNMEZ, N., AVCI N., ASLAN, N. (1997). Normal gelişim gösteren öğrenci ve velilerinin engellilere ve entegrasyona bakışları. 1.Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri (28-30 Mayıs, Ankara).

BAYKOÇ-DÖNMEZ, N., ASLAN, N., AVCI, N. (1998). "Engelli ve engelsiz çocuğa sahip anne-babaların engellilere ve entegrasyona ilişkin düşünceleri. "Destek Dergisi,1(1),25-33.

162

BAYSAL, M.N. (1989). Okulöncesi dönemdeki down sendromlu ve normal gelişim gösteren çocukların entegrasyonunda sosyal iletişim davranışlarının incelenmesi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

BRADLEY, D., WEST, F.(1994). "Stafftraining for inclusion of students with disabilities:Visions from school-based educators." Teacher Education and Special Education.17(2),117-128.

ÇELİK, M. (2007). Türkiye'de okul öncesi eğitimin gelişimi. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

ÇULHAOĞLU İMRAK, H. (2009). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

DEBORAH, F.R., SMİTH, B.J. (1992). Attitude barriers and strategies for preschool mainstreaming, Policyn and Practice in Early Childhood Special Education Series.

DİAMOND, K.E., CARPENTER, E.S. (2000). "Participation in inclusive preschool programs and sensitivity to the needs of others." Journal of Early Intervention, 23 (2), 81-91.

DUHANEY, G. L. M., SALEND, S. J.(2002). "What do families have to say about inclusion." Teaching Exceptional Children, 35(1), 62-66.

ERGÜN, M. (2005). Bilimsel araştırma yöntemleri, nitel araştırma, <http://www.eğitim.aku.edu.tr/nitelarastirma.ppt#256,1>, (17 Eylül 2010'da erişildi).

FİŞHER, D., PUMPIAN,I., SAX, C. (1998). "High school students attitudes about and recommendations for their peers with significant disabilities." Journal of the association for persons with severe handicaps, 23, 272-282.



GOTTLİEB, J., LEYSER, Y. (1996). “Attitudes of public school parents toward mainstreaming: Changes over a decade.” *Journal of Instructional Psychology*, 23 (4),12-28.

GÖK, G. (2009). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

GURALNİCK, M. (1994). “Mother’s perceptions of the benefits and draw backs of early childhood mainstreaming.” *Journal of Early Intervention*,18,168-183.

GURALNİCK, M.J., CONNOR, R. T., HAMMOND M. (1995). “Parent perspectives of peer relationships and friendships in integrated and specialized programs.” *American Journal on Mental Retardation*, 99 (5), 457–476.

GÜVEN, Y., ÖNDER, A. (1995). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerin özel eğitim gerektiren çocukların kaynaştırılmaları hakkındaki görüşleri. II.Özel Eğitim Kongresinde sunulmuş bildiri (11 -13 Ekim, Ankara).

HALLAM, D., RENA, A. (2006).Tools for transition in earlychild hood: A step-by-step guide for agencies, teachers, and families, Rous, Beth S.D. (ed.), ERIC, ED 497271.http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED497271&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED497271#McIntyre,L. 12.11.2010’da erişildi.

HANLINE, M.F. (1988). “Making the transition to preschool: Identification of parents needs.” *Journal of Division for Early Childhood*, 12 (2),98-107.

HOLAHAN, A, COSTENBADER, V. (2000). “A comparison of developmental gains for preschool children with disabilities in inclusive and self-contained classrooms.” *Topics in Early Childhood Special Education*, 20 (4),224-235.

KARAMANLI,D.(1998). Okul öncesi dönemde entegrasyon sınıflarında bulunan 5–6 yaş grubundaki normal çocukların ve sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların sosyal uyum davranışları hakkındaki algılamalarının incelenmesi. Yayınlanmış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

KARGIN,T., AKÇAMETE,G., BAYDIK,B.(2001). “Okul öncesi yaşta işitme engelli çocuğu bulunan ailelerin geçiş sürecindeki gereksinimlerinin belirlenmesi.” *Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 13-24.

KARGIN T., ACARLAR, F., SUCUOĞLU, B. (2003). “Öğretmen, Yönetici ve Anne-Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi”, *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2),55-76

KAYA, İ (2005). Ana sınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma (entegrasyon) eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

KİLLORAN,I., TYMON, D.VEFREMPOG, G. (2007). “Disabilities and inclusion in Toronto preschools.” *International Journal of Inclusive Education*,11(1),81-95.

KÜÇÜKER, S., KANIK-RİCHTER, N.(1994). “Normal çocuğa sahip anne-babaların özürülü çocuklara yönelik tutumları.” *Özel Eğitim Dergisi*,1(4),13-19

MARAS,P., AVELİNG, L.E. (2006). “Students with special education needs: Transition from primary to secondary school.” *British Journal of Special Education*, 33(4),196-203.

MCINTYRE, L.L., ECKERT, T.L., FIESE, B.H., DÍ GENNARO, F.D., WILDENGER, L.K.(2007). "The transition to kindergarden: Family experiences and involvement." *Early Childhood Education Journal*, 35,83-88.

Milli Eğitim Bakanlığı (M.E.B) (2006). 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul öncesi Eğitim Programı. Ankara: M.E.B.MEB Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği. 8 Haziran 2004. Resmi Gazete, 25486.

METİN, N.(1992). "Okul öncesi dönemde özürli çocuklar İçin kaynaştırma programları." *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2),34-36.

OKAGAKI, L., DIAMOND K.E., KONTOS S.J., HESTENES L.L. (2002). Correlates of young children's interactions with classmates with disabilities, Purdue University, USA.

ÖNCÜL, N., BATU, S. (2004). Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden zihin özürli öğrencinin bulunduğu sınıfta normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri,14.Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Bolu.

ÖZBABA, N. (2000). Okul öncesi eğitimcilerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

PECK, C.A.,CARLSON, P., HELMSTETTER, E. (1992). "Parent and teacher perceptions of outcomes for typically developing children enrolled in integrated early childhood programs: A state wide survey." *Journal of Early Intervention*,16, 53-63.

PRAISNER, C.L. (2003). "Attitudes of elementary school principals toward the inclusion of students with disabilities." *Council for Exceptional Children*. 69(2),135-145.

164

RAFFERTY, Y., BOETTCHER, C., GRİFFİN, K.(2001). "Benefits and risks of reverse inclusion for preschoolers with and without disabilities: Parents' perspectives." *Journal of Early Intervention*, 24(4),266-286.

RAFFERTY, Y., GRİFFİN K.W. (2001). "Disabilities: Perspectives of parents and providers benefits and risks of reverse inclusion for preschoolers with and without." *Journal of Early Intervention*, 27,173.

ROSENKOETTER. E.S, HAİNS, A.H., DOGARU, C.(2007). "Successful Transitions for Young Children with Disabilities and Their Families: Roles of School Social Workers." *Children & School*, 29(1), 26-34.

SAİNATO, D.M., LYON, S.R.(1989). "Promoting succesful mainstreaming transition for handicapped children." *Journal of Early Intervention*,13,305-314

SALEND, S. J. (1998). *Effective mainstreaming*. New Jersey, Merrill, an imprint of PrenticeHall.

SEERY, M.E, DAVİS, P.M., JOHNSON, L.J.(2000). "Seeing eye-to-eye: A reparents and professionals in agreement about the benefits of preschool inclusion?" *Remedial and Special Education*, 21(5), 268-278,319.

SUCUOĞLU, B., KARGIN, T. (2006). İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları. Yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler. İstanbul: Morpa yayınları.

ŞAHBAZ, Ü. (1997). Öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının değişmesindeki etkililiği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

ŞİMŞEK, H. VE YILDIRIM, A. (2003). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: SeçkinYayıncılık.

TEMEL,F.Z. (2000). "Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri." *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18: 148-155

TEMİR, D. (2002).Çocuğu kaynaştırma eğitimine devam eden ailelerin sorunları ve beklentileri. Yüksek Lisans Tezi.



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

TÜRKOĞLU, A.(1998). Karşılaştırmalı Eğitim Dünya Ülkelerinden Örnekler. Adana: Baki Kitabevi.

UYSAL, A. (1997). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri. Ankara Üniversitesi 5. Mitat Enç Özel Eğitim Günlerinde sunulan bildiri, Ankara: Türkiye Sakatlar Konfederasyonu Yayınları.

ÜSTÜN, A., YILAN, G. (2003). “Okul öncesi öğretmenlerinin, zihinsel engelli çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimlerine ilişkin sahip oldukları tutumlar.” Eurasian Journal of Educational Research, sayı 13.

VARLIER, G.(2004). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

WAGNER, D.L. (1989). Preschool integration from teacher and parent perspective, ED364314.

WESLEY, P.W, BUYSSE, V, TYNDALL, S. (1997). “Family and professionals perspectives on early intervention: An exploration using focus groups.” Topics in Early Childhood Special Education,17, 435-456.

YAVUZ, C.(2005). Okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Ankara.

YIKMIS, A., SAZAK-PINAR, E. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin kaynaştırmaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi.14.Ulusal Özel Eğitim Kongresi’nde sunulan bildiri (4-6Kasım, Bolu).

YIKMIŞ, N. (2006). İl Milli Eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüş ve önerileri. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

