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



OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERE UYGULANAN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ÖZEL EĞİTİM PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ

HATICE ECE GEÇ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. İBRAHİM COŞKUN

EDİRNE, 2020

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANA BİLİM DALI
DOĞRULUK BEYANI

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında, tüm verilerin bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini, kullanılan verilerde tahrifat yapılmadığını, tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını, kullanılan tüm literatür bilgilerinin bilimsel normlara uygun bir şekilde kaynak gösterilerek ilgili tezde yer aldığını ve bu tezin tamamı ya da herhangi bir bölümünün daha önceden Trakya Üniversitesi ya da farklı bir üniversitede tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

02/07/2020

Hatice Ece GEÇ

Tezin Adı: Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlere Uygulanan Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim Programının Etkililiği

Hazırlayan: Hatice Ece GEÇ

ÖZET

Araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere sunulan erken çocukluk döneminde özel eğitim programının etkililiğini tespit etmektir. Araştırmanın katılımcılarını, Edirne ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan 8 farklı branştan on beş öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma probleminden ve öğretmenlere yapılan ihtiyaç analizinden yola çıkılarak literatür doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin erken çocukluk döneminde özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarına yönelik ihtiyaçlarını karşılamak üzere Taba Modelinden yararlanılarak seçilen 3 ana amaç doğrultusunda 3 eğitim modülü hazırlanmıştır.

Araştırma verileri, nitel boyutlu çalışma desenlerinden, eylem araştırması ile yürütülmüştür. Verileri analiz etmede betimsel ve içerik analiz yöntemlerinden yararlanmıştır. Araştırma verileri, öğretmenlerin demografik bilgilerini içeren 8 sorulu 1 demografik bilgi formu, her eğitim modülü için özel olarak hazırlanmış ve modül öncesi sunulan 16 soru içeren 3 adet tanıma formu ve uygulana sonrasında sunulmak üzere 16 soru içeren 3 adet düzey belirleme formu olarak toplamda 7 adet form ile toplanmıştır.

Eğitim için hazırlanmış modüller; özel eğitimde temel kavramlar ve farklı gelişen bireylerin özellikleri, kaynaştırma ortamında davranış yönetimi ve etkili uyarlamalar, kaynaştırma ortamında etkili öğretim uyarlamaları ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlamadır. Modüller sunulmadan önce öğretmenlere modülle ilgili 16 soru içeren uygulama öncesi düzey belirleme formu sunularak öğretmenlerin modül öncesi bilgi düzeyleri belirlenmiştir. Modül sunulduktan sonra ise uygulama sonrası düzey belirleme formu öğretmenlere tekrar sunularak

öğretmenlerin modül sonunda bilgi düzeylerinin nasıl değiştiği incelenmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular, temalar içerisinde düzenlenip, aktarılmıştır. Elde edilen bulgular ilgili kaynaklar doğrultusunda yorumlanmış ve önerilerde bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Okul öncesi eğitim, öğretmen yetiştirme, erken çocukluk döneminde özel eğitim, kaynaştırma

Name of Dissertation: The Effectiviness of Special Education Programmes in Early Childhood Applied on Teachers who Works in Preschool Institutions

Prepared by: Hatice Ece GEÇ

ABSTRACT

The purpose of this research is to analyses the effectiveness of special education programs which have been provided by preschool teachers in preschool as a preventive tool of early childhood intervention for individuals with special needs.

The participants of this research paper have been selected as teachers working in the same preschool together, however as teachers from various disciplines of study. They all are working at this preschool, within the boundaries of Edirne province, under the auspices of the Turkish Ministry of Education. Total 15 teachers have been participated this research.

Upon the need to address the problem field of this research, together with the urge to address the needs of teachers arising from working in preschool institutions, and furthermore, upon research of available resource on the given topic, a total of 3 educatory modules have been established. The aim of these 3 established educatory modules is to meet the demands of the teachers who are working in preschool institutions.

The research's data has been extracted from qualitative study patterns and also been jointly carried out with action research. In finding out the available data, descriptive and content analysis methods have been applied.

The research's data has been completed trough demographic information forms each entailing 8 demographic questions and 1 demographic information form. Also, for each educatory module, specifically, a total of 7 before and after question forms have been formed, each one consisting 16 questions and 3 pieces of level assessments. This study is a preparation for the following: the modules prepared for education, the

concepts of special education and characteristics of individuals with different developments, behavior analysis in individual education programs and preparation of the same. Prior to the presentation of modules, the teachers will have been provided with a 16 questions pre-application assessment form in order to assess their own knowledge. However, after the presentation of each module, the teachers will be provided once again, with the level assessment form, so that it can be possible for them to evaluate how their knowledge has changed throughout the phases of the given modules. The findings at the aftermath of this study, have been arranged and outlined according to the subject titles. Furthermore, the findings have been interpreted in accordance with the available resources and advise to the related topic have been given upon the completion of the above mentioned.

Key words: Pre-school education, teacher education, special education in early childhood, inclusive education

ÖNSÖZ

Özel eğitim sabır gerektiren uzun ve meşakatli bir yol. Ben de bu yolda tüm sabrım ve azmimle özel gereksinimli çocuklarımın yanındayım. Özel gereksinimli bir çocuğun hızlıca yol alması, gelişiminin akranlarını yakalaması, çocuğun toplum içinde bağımsızlığını bir an önce kazanması için bilimselliği kanıtlanmış en etkili yol erken dönemde alınan yoğun özel eğitimdir. Çocuğun gittiği ilk eğitim kurumu okul öncesi kurumu olduğundan okul öncesi öğretmenleri oldukça değerlidir benim için. Çocuğun gösterdiği farklı gelişimin tespit edilip doğru şekilde yönlendirilmesinde ve çocuğun erken dönemde eğitim almasında da okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bu süreçte her gün omuz omuza çalıştığım, çocuklarımız için var gücümüzle hep birlikte emek verdiğimiz meslektaşlarıma bilgilerimi aktarabilmek, çocuklarla edindiğim tecrübeleri onlarla paylaşabilmek benim için oldukça keyifliydi. Onlara özel eğitime ve özel çocuklara dair farkındalık kazandırabildiysem ne mutlu bana…

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere sunulan erken çocukluk döneminde özel eğitim programının etkililiğinin incelendiği bu çalışmanın alanyazına katkıda bulunmasını, bu alanda çalışan eğitimci ve ailelere yol göstermesini temenni ediyorum.

Tezimin araştırma ve yazım sürecinde bana olan desteğini hiç bir zaman esirgemeyen, ilk akademik çalışmamı yaparken de tezimi yazarken de beni her daim yüreklendiren, bilgisi ve tecrübesi ile her zaman yanımda olduğunu hissettiren saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. İbrahim COŞKUN'a tüm emekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Beni donanımlı ve prensipli bir özel eğitim öğretmeni olarak yetiştiren, lisans ve yüksek lisans eğitimim sürecinde hayatıma dokunan ve emek veren Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi hocalarımın hepsine sonsuz teşekkür ediyorum.

Araştırmanın gerçekleştiği okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan ve araştırmama katılarak bu süreçte bana destek olan 15 öğretmen arkadaşımın hepsine tek tek canı gönülden teşekkür ediyorum. Bu araştırmayı yapmam için gerekli izinleri veren ve uygun ortamı yaratan okul yönetimi ve kurucularına teşekkür ediyorum.

Eğitim sürecim boyunca üzerimde emeği olan, bir şekilde yolumun kesiştiği, yoluma yön veren, yönlendiren öğretmenlerimin hepsine artık bir meslektaşları olarak sonsuz saygı, şükran ve minnetlerimi sunuyorum.

Yaşamımın her anında maddi manevi yanımda olan aileme sonsuz minnet ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezimi az ya da çok yaşamına dokunmayı başarabildiğim tüm özel gereksinimli öğrencilerime ve yaşamına dokunamadığım yüzlerce özel gereksinimli öğrenciye ithaf ederek, gelecekte hepsini çok daha iyi yerlerde, hak ettikleri eğitimi almış, hak ettikleri yaşamı yaşarken görmeyi diliyorum. Her daim onlar için çalışacağıma, araştıracağıma, üreteceğime söz veriyorum. İyi ki varsınız çocuklar, sevgiyle kalmanız dileğiyle…

Hatice Ece GEÇ

Edirne, 2020

İÇİNDEKİLER

ÖZET i
ABSTRACT iii
İÇİNDEKİLER vii
TABLOLAR LİSTESİ xii
KISALTMALAR xiv
TANIMLAR xv
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1. Problem durumu 1
2. Problem cümlesi 3
3. Amaç 4
4. Önem 4
5. Sayıltılar 6
6. Sınırlılıklar 7
BÖLÜM II 8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE 8
2.1. Okul Öncesi Eğitimi 8
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları 9
2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri 10
2.2. Özel Eğitim 10
2.2.1. Özel Eğitimin Kapsamı 11
2.2.2. Özel Eğitimin Amacı 11
2.2.3. Özel Eğitimin Temel İlkeleri 12
2.3. Özel Gereksinimli Bireyler 12
2.3.1. Zihinsel Yetersizlik Tanılı Bireyler 13
2.3.1.1. Zihinsel Yetersizliğin Nedenleri 13
2.3.1.2. Zihinsel Yetersizlik Tanılı Bireylerin Sınıflandırılması 14
2.3.1.3. Zihinsel Yetersizlik Tanılı Bireylerin Özellikleri 15
2.3.2. Down Sendrom Tanılı Bireyler 16
2.3.2.1. Down Sendromunun Nedenleri 16
2.3.2.2. Down Sendromunun Tipleri 16
2.3.2.3. Down Sendrom Tanılı Bireylerin Özellikleri 17
2.3.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Bireyler 18

2.3.3.1. Otizm Spektrum Bozukluğunun Nedenleri 18
2.3.3.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Bireylerin Özellikleri 19
2.3.3.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Belirtileri 20
2.3.4. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler 21
2.3.4.1. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Nedenleri 21
2.3.4.2. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Tanılı Bireylerim Özellikleri 22
2.4. Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim 23
2.4.1. Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma 24
2.4.1.1. Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma Eğitimi Türleri 26
2.4.1.2. Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma Eğitimini Başarıya Ulaştıran Etmenler 27
2.4.2. Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma Ortamında Sınıf ve Davranış Yönetimi 29
2.4.2.1. Uygulamalı Davranış Analizi 30
2.4.2.2. Pekiştirme 30
2.4.2.3. Ayrımlı Pekiştirme 32
2.4.2.4. Sönme 32
2.4.2.5. Mola 33
2.4.2.6. Tepkinin Bedeli 33
2.4.2.7. Öğretmenlere Öneriler 34
2.4.3. Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Yöntemleri . 35
2.4.3.1. Doğal Öğretim Yöntemleri 35
2.4.3.2. Yanlışsız Öğretim Yöntemleri 38
2.4.3.3. Öğretmenlere Öneriler 39
2.5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) 39
2.6. Eğitim Programı Geliştirme 41
2.7. İlgili Araştırmalar 42
2.7.1. Yurt içi Araştırmalar 42
2.7.2. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar 46
BÖLÜM III 48
3. YÖNTEM 48
3.1. Araştırma Modeli 48
3.2. Araştırma Katılımcıları 50
3.3. Veri Toplama Süreci 52
3.3.1. Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim Programının Geliştirilmesi 52
3.3.2. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması 54
3.3.2.1. Kişisel Bilgi Formu 54

3.3.2.2. Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireyler Modülü İçin Uygulama Öncesi Tanıma Formu 54
3.3.2.3. Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireyler Modülü İçin Uygulama Sonrası Düzey Belirleme Formu 54
3.3.2.4. Kaynaştırma Ortamında Sınıf ve Davranış Yönetimi ile Etkili Uyarlamalar Modülü İçin Uygulama Öncesi Tanıma Formu 55
3.3.2.5. Kaynaştırma Ortamında Sınıf ve Davranış Yönetimi ile Etkili Uyarlamalar Modülü İçin Uygulama Sonrası Düzey Belirleme Formu 55
3.3.2.6. Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Yöntemleri ve BEP Hazırlama Modülü İçin Uygulama Öncesi Tanıma Formu 55
3.3.2.7. Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Yöntemleri ve BEP Hazırlama Modülü İçin Uygulama Sonrası Düzey Belirleme Formu 55
3.4. Verilerin Analizi 55
BÖLÜM IV 58
4. BULGULAR ve YORUM 58
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacı Olan Uygulama Öncesi Katılımcıların "Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireylerin Özellikleri" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular 58
4.1.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 58
4.1.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 64
4.1.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 66
4.1.4. Doğru/Yanlış Türü Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 67
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacı Olan Uygulama Sonra Katılımcıların "Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireylerin Özellikleri" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular 69
4.2.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 69
4.2.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 76
4.2.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 78
4.2.4. Doğru/Yanlış Türündeki Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 79
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacı Olan Uygulama Öncesi Katılımcıların "Kaynaştırma Ortamında Sınıf ve Davranış Yönetimi ile Etkili Uyarlamalar" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular 80
4.3.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 81
4.3.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 86
4.3.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 88
4.3.4. Doğru/Yanlış Türündeki Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 90
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacı Olan Uygulama Sonrası Katılımcıların "Kaynaştırma Ortamında Sınıf ve Davranış Yönetimi ile Etkili Uyarlamalar" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular 91

4.4.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 91

4.4.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 99

4.4.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 100

4.4.4. Doğru/Yanlış Türündeki Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 102

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacı Olan Uygulama Öncesinde Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Uygulamaları ve BEP Hazırlama Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular……103

4.5.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 103

4.5.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 109

4.5.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 110

4.5.4. Doğru/Yanlış Türündeki Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 112

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Sonrasında Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Uygulamaları ve BEP Hazırlama Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular 113

4.6.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 113

4.6.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 119

4.6.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 121

4.6.4. Doğru/Yanlış Türündeki Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular 122

4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Öncesi Formlar ve Uygulama Sonrası Formlardan Aldıkları Puanlar Doğrultusunda Yeterliklerine İlişkin Bulgular ……124

4.8. Araştırmacının Sekizinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Programa Dair Görüş ve Önerilerine İlişkin Bulgular 128

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER 131

5.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacı Olan Uygulama Öncesinde Katılımcıların "Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireylerin Özellikleri" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 132

5.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Sonrasında "Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireylerin Özellikleri" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 134

5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Öncesinde "Kaynaştırma Ortamında Davranış ve Sınıf Yönetimi" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 135

5.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Sonrasında "Kaynaştırma Ortamında Davranış ve Sınıf Yönetimi" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 137

5.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Öncesinde "Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Uygulamaları ve BEP hazırlama" ya Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 139

5.6. Araştırmanın Altıncı Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Sonrasında "Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Uygulamaları ve BEP hazırlama" ya Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 141

5.7. Araştırmanın Yedinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Öncesi Formlar ve Uygulama Sonrası Formlardan Aldıkları Puanlar Doğrultusunda Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar 142

5.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulanan Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim Programının Tümüne Dair Düşüncelerine Dair Sonuçlar 143

5.2. Öneriler 145

KAYNAKÇA 147

EKLER 158

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri 49
Tablo 2. Uygulama öncesi özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair açık uçlu sorulara verilen yanıtlar..... 58
Tablo 3. Uygulama öncesi özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar 65
Tablo 4. Uygulama öncesi özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair boşluk doldurmalı sorulara verdikleri yanıtlar..... 66
Tablo 5. Uygulama öncesi özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair doğru yanlış türündeki sorulara verilen yanıtlar 67
Tablo 6. Uygulama sonrası özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair açık uçlu sorulara verilen yanıtlar..... 69
Tablo 7. Uygulama sonrası özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar 76
Tablo 8. Uygulama sonrası özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair boşluk doldurmalı sorulara verilen yanıtlar 78
Tablo 9. Uygulama sonrası özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair doğru/yanlış türündeki sorulara verilen yanıtlar..... 79
Tablo 10. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair açık uçlu sorulara verilen yanıtlar..... 81
Tablo 11. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar..... 87
Tablo 12.Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair boşluk doldurmalı sorulara verilen yanıtlar 88
Tablo 13. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair doğru/yanlış türündeki sorulara verilen yanıtlar 90
Tablo 14. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair açık uçlu sorulara verilen cevaplar..... 92
Tablo 15. Uygulama Sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar..... 99
Tablo 16. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair boşluk doldurmalı sorulara verilen yanıtlar 101
Tablo 17. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair doğru/yanlış türündeki sorulara verilen yanıtlar 102

Tablo 18. **Uy**gulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair açık uçlu sorulara verilen yanıtlar 104
Tablo 19. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar 109
Tablo 20. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair boşluk doldurmalı sorulara verilen cevaplar 111
Tablo 21. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair doğru/yanlış türündeki sorulara verilen cevaplar 112
Tablo 22.Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair açık uçlu sorulara verilen yanıtlar 113
Tablo 23. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar 119
Tablo 24. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair boşluk doldurmalı sorulara verilen cevaplar 121
Tablo 25. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair doğru/yanlış türündeki sorulara verilen yanıtlar 123
Tablo 26. Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireylerin Özelliklerine Dair Alınan Puanlar 125
Tablo 27. Kaynaştırma Ortamında Davranış Yönetimi Ve Etkili Uyarmalara Dair Alınan Puanlar 126
Tablo 28. Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Uygulamaları ve BEP Hazırlamaya Dair Alınan Puanlar 127
Tablo 29. Görüş ve öneriler 128

KISALTMALAR

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

DEHB: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

UDA: Uygulamalı Davranış Analizi

UÖTF: Uygulama Öncesi Tanıma Formu

USDBF: Uygulama Sonrası Düzey Belirleme Formu

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

TANIMLAR

Okul Öncesi Eğitim: 0-72 ay çocukların; tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve öz denetimlerini kazanmasını sağlayan, sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003).

Özel Eğitim: özel yetiştirilmiş elemanlar tarafından ekip anlayışıyla sunulan, özel yöntem ve araçlarla gerekirse özel mekânlarda her özel gereksinimli grup için farklı olarak geliştirilmiş özel programlarla verilen eğitimdir (Baykoç, 2010).

Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim: 0-6 yaş arası risk altında olan, gelişim geriliği bulunan çocuklar ile ailelere verilen eğitim hizmetleridir (Birkan, 2002).

Öğretmen Eğitimi: Öğrencilere kazandırılması hedeflenen amaçlar için öğretmenlere gereken bilgi, beceri, alışkanlık ve tutum ile sosyo-ekonomik ve bilimsel gerçekler doğrultusunda eksikliği kanıtlanmış olan mesleki beceri, bilgi, alışkanlık ve tutumların kazandırılmasını amaçlayan süreç (Erdem ve Şimşek, 2013)

.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde çalışmanın problem durumu, problem cümlesi, amacı, önemi ve sınırlıkları yer almaktadır.

1. Problem durumu

0-6 yaş çocukların gelişimlerini sağlamaya yönelik sistemli, organize ve planlı her türlü eğitim etkinliklerine genel olarak "okul öncesi eğitim" denmektedir. Erken çocukluk eğitimi ile eş anlamlı olup çocuğun yaşaması, büyümesi, gelişmesi ve bakımı ile ilgili yapılacakların bütünü olarak tanımlanmaktadır (Ural ve Ramazan, 2007). Okul öncesi eğitim çocukların psiko-motor, bedensel, zihinsel, sosyal, duygusal gelişimleri ile bireysel farklılıklarına uygun, çocukları kültürel değerleri doğrultusunda yönlendirerek zengin çevre olanakları sağlayan, ilerideki yaşantıları için temel oluşturan bir eğitim sürecidir (Katrancı, 2014).

Okul öncesi eğitiminin amacı, kişiliğin şekillendiği erken çocukluk döneminde çocukların fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimleri açısından en sağlıklı şekilde geçirmesini sağlayarak çocukları hayata hazırlamaktır. Tüm gelişimine ilişkin temel bilgi ve becerileri ailede kazanan çocuk okul öncesi eğitimiyle yaşama hazırlanır (Kandır, 2001). Erken çocukluk eğitiminde, çocuğun bir yandan doğuştan getirdiği özellikler ve yetenekler geliştirilerek kendini gerçekleştirilmesi sağlanırken, diğer yandan da topluma verimli bir şekilde katılımı hedeflenir (Doğru, 2013). Çocuğun psiko-sosyal, bilişsel, psiko-motor, dilsel ve cinsel gelişimlerini sağlamada erken çocukluk eğitiminin önemli katkısı özellikle çocuk ilköğretime başladığında kendini göstermektedir (Yavuzer, 2002).

Erken çocuklukta özel eğitim 0-6 yaş arası risk altında olan, gelişim geriliği bulunan çocuklar ile ailelere verilen eğitim hizmetleridir. Erken çocukta özel eğitim programlarının amacı özel gereksinimli çocukların ve ailelerin yeterliliklerini arttırmaktır (Birkan, 2002). Özel gereksinimli çocuğa erken çocuklukta sağlanan

eğitim fırsatları; çocuğun sosyal, zihinsel gelişimini hızlandırmanın yanı sıra problem davranışların azalmasında da rol oynar. Bireyin yaşamında büyük önem taşıyan erken çocukluk döneminde eğitime başlama, ileriki eğitim yaşamı için de bir temel oluşturmaktadır (Odluyurt, 2002). Erken çocukluk eğitimiyle özel gereksinimli çocuk topluma uyumunu kolaylaştıracak günlük yaşam becerileri, öz bakım becerileri ve iletişim becerilerini edinerek bağımlı yaşamdan bağımsız yaşama doğru bir yol kat eder. Özellikle aile ve eğitim kurumu arasında sağlanacak olumlu iş birliği ile çocuğun ilerlemesi daha da kolaylaşır.

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

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

Kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli olan bazı unsurlar vardır. Bunlar; sınıf öğretmenleri ve diğer öğretmenler, kaynaştırma

öğrencisi, normal gelişim gösteren öğrenciler, okul yöneticileri, okul personeli, kaynaştırma öğrencisinin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin aileleri ve fiziksel koşullar olarak sayılabilir (Batu, 2012). Erken çocukluk özel eğitim kaynaştırma programlarında başta okul öncesi sınıf öğretmenleri ile diğer öğretmenler kaynaştırma uygulamasının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde en önemli role sahiptir. Öğretmenin özel gereksinimli öğrenciye karşı kabullenici tutum sergilemesi, normal gelişim gösteren öğrenciler için de olumlu rol model olacaktır. Özel gereksinimli arkadaşları hakkında doğru bilgilendirme yapılan normal gelişim gösteren öğrenciler arkadaşlarını daha kolay kabul edeceklerdir. Buradaki en büyük görev yine öğretmenlere düşmektedir (Batu, 2012).

Kaynaştırma uygulamasının okullarda başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için süreç öncesinde veya süreçle birlikte söz konusu unsurların kaynaştırma için hazırlanması ve uygulama sırasında da üzerine düşen sorumlulukları tam olarak yerine getirmeleri son derece önemlidir. Araştırmalar göstermektedir ki öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili en büyük sıkıntısı kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili bilgilerinin yetersiz ya da eksik olmasıdır (Varlıer, 2004; Sucuoğlu vd., 2014; Taş, 2019). Öğretmenlerin lisans eğitimleri sırasında özel eğitim açısından donanımlı olarak yetiştirilmemiş olması ve hizmet içi eğitimlerin de yetersiz olması kaynaştırma uygulamaları esnasında birçok probleme yol açmaktadır (Batu, 2000; Artan ve Uyanık-Batal, 2003; Bozarslan-Malkoç, 2010). Bu araştırmayla okul öncesi eğitim kurumunda çalışan farklı branşlardan öğretmenlerin erken çocukluk döneminde özel eğitime dair bilgi düzeylerinin güncellenmesi ve derinlemesine arttırılmasına katkıda bulunulmaya çalışılmıştır.

2. Problem cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi ‘okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere uygulanan erken çocukluk döneminde özel eğitim programının etkililiği nasıldır?’ şeklindedir.

3. Amaç

Araştırmanın amacı; okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere uygulanan erken çocukluk döneminde özel eğitim programının etkililiğini belirlemektir. Bu amaçtan yola çıkarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Katılımcıların uygulama öncesinde özel eğitimde temel kavramlar ve farklı gelişim gösteren bireylerin özelliklerine dair bilgileri nasıldır?

2. Katılımcıların uygulama sonrasında özel eğitimde temel kavramlar ve farklı gelişim gösteren bireylerin özelliklerine dair bilgileri nasıldır?

3. Katılımcıların uygulama öncesinde kaynaştırma ortamında davranış ve sınıf yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgileri nasıldır?

4. Katılımcıların uygulama sonrasında kaynaştırma ortamında davranış ve sınıf yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgileri nasıldır?

5. Katılımcıların uygulama öncesinde kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair bilgileri nasıldır?

6. Katılımcıların uygulama sonrasında kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair bilgileri nasıldır?

7. Katılımcıların uygulama öncesi formlar ve uygulama sonrası formlarından aldıkları puanlar doğrultusunda yeterlikleri nasıldır?

8. Katılımcıların uygulanan erken çocukluk döneminde özel eğitim programının tümüne dair düşünceleri nasıldır?

4. Önem

Okul öncesi dönemde özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde genellikle öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler ve kaynaştırma eğitimine dair tutum, görüş ve önerilerinin incelendiği görülmektedir (Batu, 2000; Temel, 2000; Çerezci, 2015). Araştırmaların sonuçları incelendiğinde

öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırma konusunda yaşadıkları sorunların temelinde yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahip olmadığı yatmaktadır. Normal gelişim gösteren bireylerin eğitimi için yetiştirilmiş olan okul öncesi ve diğer branş öğretmenlerinin sınıflarında özel gereksinimli bir bireyle karşılaştıklarında sınıf yönetimi, davranış yönetimi, etkili öğretim yöntemleri gibi konularda birtakım problemler yaşadıkları, bilgilerinin yetersiz ya da eksik olduğu saptanmıştır (Sadler, 2005; Özdemir, 2010; Deniz, 2019). Öğretmenlerin sorunlarına yönelik çözümlerde hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduğu, öğretmenlerin bunu talep ettiği yine bu alanlarda yapılan çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur (Varlıer ve Vuran, 2006; Altun ve Gülben, 2009).

Araştırmalar incelenmeye devam edildiğinde özel eğitim ve kaynaştırmaya dair bilgilendirme yapılan öğretmenlerin bilgi düzeylerinde ve tutumlarında olumlu bir artış olduğu belirlenmiştir. (Yıkmış vd.1997; Demir, 2016; 2018). Kaynaştırmaya yönelik verilen destek özel eğitim programlarının ise genellikle okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerine yönelik yapıldığı görülmüştür (Hundert, 2007; Türkoğlu, 2007; Özsırkıntı, 2018). Sınırlı sayıda çalışma da ise branş öğretmenlerine düzenlenen özel eğitime dair eğitimlere rastlanmıştır (Gözün ve Yıkmış, 2004; Kurt, 2015; Balçın, 2019).

Gün içinde öğrenci ile en çok etkileşime giren kişi öğretmendir. Kaynaştırma uygulamalarının başarılı olabilmesi için en büyük görevin öğretmene düşmektedir. Sınıfında özel gereksinimli bir öğrenci bulunan öğretmenin nitelikli bir kaynaştırma eğitimi verebilmesi için kendi branşındaki mesleki yeterliliğinin yanı sıra özel eğitim alanındaki mesleki yeterliliğini de geliştirmesi gerekmektedir. Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmen, öğrencinin bireysel özelliklerini ve var olan performansını göz önünde bulundurarak; eğitim programını öğrenciye göre uyarlayabilmeli, özel gereksinimli öğrenci için uygun olan etkili öğretim yöntemleri belirleyebilmeli, bu yöntemleri uygulayabilmek için yeterli bilgi ve donanıma sahip olmalı, öğrencinin olası problem davranışlarını en iyi şekilde yöneterek davranış değiştirme tekniklerini uygulayabilmeli, öğrenci için BEP hazırlayabilmeli ve aynı zamanda sınıfta ki normal gelişim gösteren öğrencilere özel gereksinimli arkadaşının durumunu paylaşarak olumlu sınıf iklimi geliştirebilmelidir.

Tüm bu açılardan bakıldığında, okul öncesi eğitim kurumunda çalışan okul öncesi ve diğer branş öğretmenlerinin erken çocuklukta özel eğitime dair bilgilerinin güncellenmesi ve derinlemesine arttırılması özel gereksinimli öğrencilerin daha nitelikli eğitim alabilmesi adına anlamlı görünmektedir. Daha önce bir okul öncesi eğitim kurumunda çalışan hem okul öncesi öğretmenleri hem branş öğretmenlerine verilen herhangi bir özel eğitim destek programına rastlanmamıştır. Bu araştırmada ise okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan 8 farklı branştan 15 öğretmene yapılan ihtiyaç analizi doğrultusunda hedefler belirlenerek bir eğitim programı oluşturulmuştur. Program geliştirilirken Taba Program geliştirme modelinden faydalanılarak 3 ana amaç doğrultusunda içerik oluşturulmuştur. Öğretmenlerin toplamda 24 saat süren eğitimden sonra bilgi düzeylerinin güncellenmesi ve derinlemesine arttırılması amaçlanmıştır.

Bu araştırma ile okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan okul öncesi öğretmenleri ve farklı branşlardaki öğretmenlerin özel eğitime dair bilgi düzeyleri ve yeterliliklerinin arttırılması ile okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli çocukların daha nitelikli eğitim alabilmesine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın literatüre katkıda bulunarak, bu alanda yapılacak yeni çalışmalar için yol gösterici veriler sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda MEB ve YÖK için de öneri niteliği taşıyacağı düşünülmektedir.

5. Sayıltılar

Bu araştırmada:

1. Eğitim modüllerinde yer alan bilgilerin katılımcılara titizlikle aktarıldığı,
2. Katılımcıların formları doldururken içtenlikle ve doğru cevap verdikleri varsayılmaktadır.

6. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1. 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılı ile,
2. Edirne ilinde bir okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan 8 farklı branştan 15 öğretmen ile,
3. Öğretmenlere eğitim öncesi ve sonrasında uygulanan formlar ile,
4. Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi ve diğer elektronik ve basılı ortamlar üzerinden ulaşılabilen akademik çalışmalar ile ve
5. Millî Eğitim Bakanlığı'nın resmi internet sitesindeki belge ve bilgiler ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde özel eğitimde temel kavramlar ve farklı gelişen bireylerin özellikleri, kaynaştırma, kaynaştırma ortamında davranış yönetimi ve etkili uyarlamalar, kaynaştırma ortamında etkili öğretim yöntemleri ve BEP hazırlama ile ilgili genel bilgiler yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlere sağlanan destek özel eğitim hizmetleri ve seminerleri ile ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalara da yer verilmiştir.

2.1. Okul Öncesi Eğitimi

Erken yaşlar (0-6 yaş) insan hayatının diğer dönemlerine temel atılan yaşlardır. Okul öncesi dönem, insan hayatının tüm dönemlerinin ilk basamağını oluşturan, çocuğun her alanda gelişiminin en hızlı olduğu dönem olarak ifade edilmektedir. Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgiler ve alışkanlıklar, çocuğun ilerideki öğrenim yaşamının yanı sıra, duygusal ve sosyal yaşamını da bilinçlendirecek niteliktedir. Sağlıklı, üretken, mutlu ve umutlu bir nesil yetiştirebilmek adına bu dönemi tanımak ve en iyi biçimde değerlendirmek gereklidir (Akduman, 2016).

Okul öncesi eğitim, 0-72 ay aralığındaki çocukların, bütün gelişim alanlarını, toplumun kültürel değerleriyle paralel olarak yönlendiren, duygularının gelişimini ve algılama gücünü arttırarak akıl yürütme sürecinde çocuğa yardımcı olan, çocuğun yaratıcılığını destekleyen, kendini özgürce ifade etmesini sağlayan, öz denetimini geliştirmesine yardımcı olan sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2013).

Okul öncesi eğitim; çocuğun ileri yaşamındaki öğrenmelerin temelini oluşturarak, çocuğun olumlu kişilik geliştirerek alışkanlık, tutum, inanç ve değer yargılarının oluşması, eğitimin sürekliliğin sağlanması ve ailenin çocuğun eğitimine katılması açısından oldukça önemli bir dönemdir (Zembat, 2005). Tesadüflere bırakılamayacak kadar önemli sistematik ve bilimsel bir organizasyon ile

yönlendirilmesi gereken okul öncesi eğitimi tüm eğitim sisteminin en can alıcı basamağıdır (Güven ve Azkeskin, 2012).

Okul öncesi eğitimin birden fazla açıdan önemli etkisi bulunduğunu vurgulayan Myers (1992); çocukların potansiyellerini en üst seviyeye kadar geliştirmeye hakları olduğunu ve okul öncesi eğitimin çocuklara bu hakkı sağladığı, insanlık değerlerinin çocuklar yolu ile gelecek nesillere aktarılabileceğini ve bu yüzden eğitime çocuklardan başlanması gerektiği, okul öncesi eğitim ile tüm çocuklara eşit fırsatlar sunularak çeşitli eşitsizliklerin ortadan kaldırabileceğini ve değişen toplum yapısı nedeni ile okul öncesi eğitime olan ihtiyacın arttığını belirtmektedir (Akduman, 2016).

2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Türk Milli Eğitim'in genel amaçlarına uygun olarak okul öncesi eğitim amaç ve görevleri;

a. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar edinmesini sağlamak;

b. Çocukları ilköğretime hazırlamak;

c. Çocukların Türkçeyi düzgün ve güzel konuşmasını sağlamak;

Şartları elverişsiz aile ve çevrelerden gelen çocuklar için ortam bir yetiştirme ortamı yaratmaktır (MEB, 2013). Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları ise Aral, Kandır ve Yaşar (2000) tarafından şöyle yorumlanmıştır:

Eğitici amaçlar:

a) Çocuğun duyu organlarını eğiterek çocuğun çevreye olan duyarlılığını arttırmak

Toplumsal amaçlar:

a) Çalışan kadınların çocuklarına bakmak,

b) Her çocuğa eğitim sağlayarak onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak

c) Çocukların çevresindekilerle iletişim kurarak sosyalleşmesine katkıda bulunmak

Gelişimsel amaçlar:

a) *Çocuğun doğal gelişimi temel alınarak, kendini bağımsız olarak denetleme, vücut kontrolünü sağlama, konuşma, dil becerileri, öğrenme gibi temel becerilerinin gelişimini sağlama.*

2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri

Okul öncesi eğitimin dayandığı temel ilkeler şu şekildedir;

a) *Okul öncesi eğitim, çocuğun sosyal duygusal, bilişsel, dil ve psikomotor alanlardaki gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilköğretime hazırlamalıdır.*
b) *Okul öncesi eğitim çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.*
c) *Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına önem verilmelidir.*
d) *Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı, çocuğun ilgi ve gereksinimlerine göre düzenlemelidir.*
e) *Verilen eğitim ile çocuğun sevgi, saygı, sorumluluk, iş birliği, yardımlaşma, dayanışma, hoşgörü gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir.*
f) *Eğitim çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı ona öz denetim kazandırmalıdır.*
g) *Tüm etkinlikler oyun temelli düzenlenmeli, hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri desteklenmelidir.*
h) *Çocukla kurulan iletişimde çocuğun kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, kısıtlama ve baskıya yer verilmemelidir.*
i) *Programlar düzenlenirken ailenin ve içinde bulunan çevrenin özellikleri dikkate alınmalı, sürece ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.*
j) *Okul öncesi eğitim süreciyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmeli, çocuğun gelişimi düzenli olarak takip edilmelidir (MEB, 2013).*

2.2. Özel Eğitim

Özel eğitim "özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındakini özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi" ifade etmektedir (MEB, 2006). Ataman (2005)'e göre ise özel eğitim; farklı gelişen ve özel

gereksinimli bireylere sunulan, bireyin yetersizliğini engele dönüştürmeyi önleyen, üstün yetenekleri olan bireyleri yetenekleri ile paralel kapasitelerini en üst düzeye çıkaran, engelli bireyleri bağımsız hale getirerek toplumla kaynaşmasını destekleyen eğitimdir.

2.2.1. Özel Eğitimin Kapsamı

Özel eğitim, özel gereksinimi olan ve bu özelliğinden ötürü farklı eğitim gereksinimini bireysel olarak planlanmış öğretim programlarıyla karşılayabilen çocukları kapsamaktadır. Bu çocukların öğretimi ayrı eğitim ortamlarında ya da birlikte eğitim ortamlarında karşılanmaktadır. Genel eğitimle içerik, kullanılan yöntemler, materyaller ve program uyarlamaları yönünden farklılaşan özel eğitim, olağan çocukların kendiliğinden edindiklerini becerileri yetersizlikten etkilenmiş çocuklara sistematik ve yoğun bir şekilde bireyselleştirilmiş tekniklerle öğretmeyi hedefler (Ataman, 2012).

2.2.2. Özel Eğitimin Amacı

Özel eğitim, özel gereksinimli bireylere ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış BEP doğrultusunda en az kısıtlayıcı ortamda eğitim vererek, kendine yeterli ve bağımsız bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik, Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitim şunları amaçlar:

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

2.2.3. Özel Eğitimin Temel İlkeleri

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

Her çocuğun eğitim hakkı vardır.

Özel eğitimde erken tanı ve erken tedavi esastır.

Özel eğitimde temel ilke kaynaştırma olmalıdır.

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

Bireysel yaklaşım esas olmalıdır.

Ekip çalışması yaklaşımı esas olmalıdır.

Özel gereksinimli bireylerin bütünsel gelişimleri ve değerlendirilmeleri esastır.

Özel eğitim sürecinde aile katılımı şarttır.

Özel eğitimde devamlılık şarttır.

2.3. Özel Gereksinimli Bireyler

Özel eğitim gerektiren bireyler, Dönmez (2009) tarafından şöyle tanımlanmıştır; doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrasında çeşitli sebeplere bağlı olarak; bilişsel, fiziksel, dil, duygusal ve sosyal gelişimlerinde ölçme araçlarıyla ölçülebilen düzeyde yetersizlik, gerileme veya ilerleme sonucunda akranlarına kıyasla farklı özellikler gösteren ve normal gelişim gösteren bireyler için planlanmış eğitim programlarından faydalanamayan, kısmen faydalanan veya faydalandığı halde destek programları ile eğitimine devam ettirilebilen bireylerdir.

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

Zihinsel Yetersizlik

Yaygın Gelişimsel Bozukluklar

İşitme Yetersizliği

Görme Yetersizliği

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite

Dil ve Konuşma Sorunları

Duygusal ve Davranışsal Sorunlar

Üstün ve Özel Yeteneklilik

Özel Öğrenme Güçlüğü

Ortopedik Sorunlar

Süreğen Hastalıklar

Birden Fazla Engellilik.

2.3.1. Zihinsel Yetersizlik Tanılı Bireyler

Zihinsel yetersizlik tanılı birey; zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireyi ifade eder (MEB, 2006).

Zihinsel yetersizlik, özel gereksinimli bireyler arasında en yaygın görülen gruptur. Temel eğitim seviyesinde bu bireylerle karşılaşılabilir. Genellikle hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklar okulda öğretmenler tarafından fark edilirken, orta ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklar daha erken fark edilebilmektedir (Sığırtmaç ve Gül, 2018).

2.3.1.1. Zihinsel Yetersizliğin Nedenleri

Zihinsel yetersizliğin nedenleri tam olarak bilinmemekle birlikte Tekin İftar, (2010) tarafından yapısal nedenler ve edinilmiş nedenler olarak gruplandırılmıştır.

a) Yapısal Nedenler; fetüsün genetik yapısında meydana gelen bozulmalar, kalıtsal metabolizma hastalıkları ve fetüsteki bölünme sırasında ortaya çıkan ve çoğunlukla nedensiz kromozom bozukluklarıdır.

Yapısal nedenlerin içerisinde yer alan kalıtsal nedenler incelendiğinde, ailede mevcut olan kalıtsal bir hastalığın uygun koşulların bir araya gelmesiyle genler aracılığıyla çocuğa aktarılır. Özellikle toplumumuzda sıkça görülen akraba evlilikleri kalıtsal hastalıkların ortaya çıkmasında büyük rol oynamaktadır (Eripek, 2016).

Metabolizma bozukluklarından olan doğuştan tiroit seviyesinin düşük olması, bilirubin seviyesinin yüksek olması, düşük şeker rahatsızlığı gibi durumlarda zihinsel yetersizliğine rastlanmaktadır. Kromozom bozuklukları ise anneden ve babadan geçen sperm ve yumurta hücrelerindeki 23 kromozomdan bir ya da bir kaçındaki bozulmalardan kaynaklanır. Down Sendromu, Turner Sendromu, Klinefelter Sendromu kromozom bozukluklarına bağlı zihinsel yetersizliğe örnek gösterilebilir (Tekin İftar, 2010).

*b) Edinilmiş Nedenler***;** yapısal olmayan, çocuğun doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrasında beyin gelişimini etkileyen ve zihinsel yetersizliğe yol açabilen nedenlerdir.

Doğum öncesinde zihinsel yetersizliğe sebep olan nedenler incelediğinde, annenin yaşı, annenin hamilelikte kullandığı madde, uyuşturucu, sigara vb. kullanımı, anne ile bebek arasındaki kan uyuşmazlığı, hamilelikte geçirilen kazalar, şiddete maruz kalma, röntgen ışınlarına maruz kalma, annenin yetersiz beslenmesi karşımıza çıkmaktadır (Eratay, 2010). Doğum sırasında zihinsel yetersizliğe sebep olan nedenler ise, erken ya da geç doğum, güç doğum, doğum esnasında kullanılan vakum gibi araçlar, bebeğin doğum anında oksijensiz kalması olarak sıralanabilir. Doğum sonrası nedenler ise beyin iltihabı, tifo, kabakulak, kızamık gibi geçirilen ateşli hastalıklar sonucunda oluşan havaleler, bebeğin düşmesi, yetersiz beslenme olarak sayılabilir (Çıkılı, 2013).

2.3.1.2. Zihinsel Yetersizlik Tanılı Bireylerin Sınıflandırılması

Bir öğrencinin zihinsel yetersizliğe sahip olup olmadığına karar vermek için öğrencinin zihinsel fonksiyonları ve uyumsal davranışları profesyonellerce değerlendirilmektedir (Eratay, 2010). Zihinsel gerilik belirlenirken çocuğun yaşıtlarına göre algılama, bellek, soyut düşünebilme, problem çözebilme, yargılama, anlama gibi bilişsel özellikleri değerlendirilir (Sığırtmaç ve Gül, 2018).

Zihinsel yetersizlik dört grupta sınıflandırılır. Bunlar hafif düzeyde zihinsel yetersizlik, orta düzeyde zihinsel yetersizlik, ağır düzeyde zihinsel yetersizlik ve çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliktir.

*Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey***;** zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanır (MEB, 2006).

Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey; zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun düzeyde ihtiyaç duyan birey (MEB, 2006).

Ağır ve çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey; zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksikler nedeniyle öz bakım becerilerinin öğretimi dâhil yaşam boyu süren, yaşamın her alanında tutarlı ve yoğun özel eğitim ve destek özel eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey (MEB, 2006)

2.3.1.3. Zihinsel Yetersizlik Tanılı Bireylerin Özellikleri

Zihinsel yetersizlik tanılı bireyler yaşam boyunca yetersizlikten etkilenirler. Yetersizlik gelişimin her alanında kendini gösterir. Zihinsel yetersizlik tanılı bireylerde bilişsel ve öğrenme güçlüklerine rastlanır. Bilgiyi toplama ve kullanma, bilgiyi transfer etme, kısa ve uzun süreli belleği kullanmada problem yaşarlar. Dikkat süreleri kısadır, dikkati toplama becerileri akranlarından geridir dolayısıyla yeni bilgi edinme, hatırlama gibi becerilerde de zorlanırlar. Okuma yazma, matematik gibi akademik becerileri öğrenmede teşvik ve yardıma ihtiyaç duyarlar (Heward, 2009)

Zihinsel yetersizliği olan bireylerde büyüme ve gelişim akranlarına kıyasla geriden gelir. Zayıf kaslara sahip olan bu bireylerin motor gelişiminde gecikmelere rastlanır (Sucuoğlu, 2010) **.** El göz koordinasyonunu sağlamada güçlük yaşarlar ve bu durum küçük kas becerilerinin de gelişimini etkiler. Düğme ilikleme, boncuk dizme gibi küçük kas gerektiren becerilerde zorlanırlar.

Zihinsel yetersizlik tanılı bireylerde ifade edici dil ve alıcı dil akranlarından geridir. İletişim başlatma ve sürdürmede zorluk yaşarlar. Gecikmiş konuşma, artikülasyon, ses problemlerine sıkça rastlanır (Diken ve Bakkaloğlu, 2007). Zihinsel yetersizlik tanılı bireylerin çoğunluğunda arkadaşlık kurma ve sürdürmede sorunlara rastlanır. Karşısındaki bireylerin duygularını anlamada güçlük çekerler, anlamsız konuşmalar olabilir. Zaman zaman ekolaliye de rastlanır. Toplum kurallarına uymada desteğe ihtiyaç duyabilirler. Problem davranışlara da sıkça rastlanır. Kimi bireylerde ise kendini kontrol etmede zorluk, ani öfke patlamaları, ani duygu değişiklikleri olabilir.

2.3.2. Down Sendrom Tanılı Bireyler

Down sendromu hemen hemen tüm coğrafi bölgelerde, sosyal ve ekonomik sınıflarda, ırklarda görülen ve zihinsel yetersizliğe yol açan kromozom bozukluğudur. Tipik özellikleri vardır ve bir bebek dünyaya geldiğinde fiziksel incelemeyle bebeğin Down sendromlu olup olmadığı anlaşılabilir (Tekin-İftar, 2011).

2.3.2.1. Down Sendromunun Nedenleri

Down sendromunun nedeni kesin olarak bilinmemesine rağmen, Down sendromlu bireylerin %95'inde anne ve babanın üreme hücrelerindeki bölünme hatası sonucunda oluşan bir kromozom fazlalığı vardır ve bu durum kalıtsal değildir. Anne yaşının ileri olması veya 20 yaşın altında olması da olası bir diğer sebeptir (Çetingöz, 1990).

2.3.2.2. Down Sendromunun Tipleri

Bugüne kadar yapılan araştırmalar incelendiğinde kromozom anormalliklerine bağlı olarak üç tip Down Sendromu görülmektedir.

Trizomi 21

21 numaralı kromozom çift değil üç tanedir. Toplam kromozom sayısı 46 olması gerekirken 47 tanedir. Down sendromlu bireylerin %95'i bu grupta yer almaktadır. Trizomi 21, fiziksel ve zihinsel karakteristikler, kişilik ve davranış alanlarında yalnızca Down Sendromlu bireylere ait özellikler belirler.

Mozaik Mongolizm

Down Sendromlu bireylerin %1-2'lik kısmını oluşturan bu tipte hücrelerdeki kromozom sayılarında farklılık gözükür. Bazı hücreler normal iken bazıları 3 kromozom taşır. Bazı hücrelerde 46, bazı hücrelerde 47, bazı hücrelerde 48 kromozom görülür.

Translokasyon

Bu tipte 21.kromozomdaki ekstra kromozom kırılır ve bir başka kromozom çiftine yapışır. Ancak bu kromozomların düzeni bozuktur. Down Sendromlu bireylerin %3.5'ini oluşturur (Yüksel, 2016).

2.3.2.3. Down Sendrom Tanılı Bireylerin Özellikleri

Down sendrom tanılı bireylerin belirgin olarak ayırt edilebilecek fiziksel özellikleri vardır. Kısa, kalın boyun ve düz enseli olan bireylerin başları normal bireylerle karşılaştırıldığında diğerlerine oranla daha ufaktır. Yüzleri oval ve yassıdır, burunları küçük, kalın ve basıktır. Gözler yukarıya doğru çekik ve birbirinden ayrıdır. Parmaklar kısa ve tombul, ayak başparmağı ile ikinci parmak arasında normalden geniş bir açıklık bulunur (Tekin-İftar, 2011).

Bakma, dokunma, gülme, gösterme gibi dil öncesi iletişim becerileri incelendiğinde tipik gelişime benzer bir sıra izlemesine karşın, gelişimsel hızları akranlarına göre daha yavaş ve geç olmaktadır. Down sendrom tanılı çocukların tamamı zihinsel yetersizliğe sahiptir. Düşünme, neden-sonuç ilişkilerinde sınırlılıklar bulunur. Kısa süreli hafızaları iyi olmasına karşın uzun süreli hafızada problem yaşarlar. Dikkat süreleri oldukça kısadır (Çolak, 2011).

Down sendrom tanılı çocuklar ilk kelimelerini 1 ile 6 yaşları arasında, kısa cümleleri ise ortalama 5 yaşında kullanmaktadırlar. Konuşma sırasında telaffuz hataları dikkat çeker. Sesleri ayırt etme yetenekleri zayıftır. Söyledikleri zor anlaşılır ya da anlaşılmaz olarak nitelendirilir ve genellikle peltek bir yapıda konuşurlar (Bilginer, 2002). İletişim sırasında pasiftirler, yorum yapma, ortak ilgi istekte bulunma gibi davranışlara odaklanmaları kısıtlıdır. Sosyal kuralları anlama, akranlarıyla iş birliği ile çalışma yapma, oyun başlatma ve sürdürmede yetersizliklere rastlanır (Erdem ve Ege, 2011).

Genellikle dışa dönük ve aktif olan Down sendromlu bireyler toplumla iç içe olmayı tercih ederler. Aile ile yemek yeme, çocuklarla olma ve oyun oynama gibi olaylardan hoşlanırlar, yalnız kalmayı tercih etmezler. Neşeli, cana yakın, sevgi dolu, meraklıdırlar. Bazı durumlarda gösterdikleri aşırı inatçılık huyu ile de bilinirler. Sosyal gelişimleri bilişsel gelişimlerinden iki ya üç yıl daha ileridedir (Çetingöz, 1990).

2.3.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Bireyler

Doğuştan gelen bir bozukluk olduğu üzerinde durulan otizm spektrum bozukluğu (OSB) ilk kez LeoKanner tarafından tanımlanmıştır. Daha sonraki zamanlarda duygusal olarak çocuklarından uzak ve soğuk olan ailelerin etkisi gündeme gelse de ilerleyen araştırmalarla birlikte OSB'nin nöro-gelişimsel bir bozukluk olduğu kabul edilmiştir (Kadak, 2001). Diken (2010)'e göre OSB; yaygın gelişimsel bozukluklar içinde yer alan toplumsal etkileşimde ve iletişimde yetersizlikler ile davranış, ilgi ve etkinliklerde sınırlı, basmakalıp ve tekrarlayıcı örüntülerle; toplumsal iletişimde kullanılan dil yahut sembolik oyun becerilerinin en az birinde 3 yaşından önce gecikmelerin ya da olağandışı bir işlevselliğin olması ile karakterize edilmiş bir bozukluktur.

OSB tanılı bireylerin temel yetersizliği sosyal etkileşim ve iletişim alanında görülür (Birkan, 2009). OSB tanılı bireylerin yaklaşık %40'ında farklı düzeyde zekâ geriliklerine rastlanır. Yine yaklaşık %40'ında sözel iletişim becerileri gözlemlenmez. Çok sık rastlanan davranış problemlerinin yanı sıra bu bireylerin %25 ile %40'ında epilepsi görülmekte, %40 ile %70'inde ek bir psikiyatrik bozukluk görülmekte, dörtte birinde çeşitli mide bağırsak problemlerine rastlanmakta, yarısından çoğunda ise uyku sorunları görülmektedir (Kırcaali-İftar, 2013)

2.3.3.1. Otizm Spektrum Bozukluğunun Nedenleri

OSB'nin nedenleri tam olarak saptanamamakla birlikte, nörolojik, genetik ve çevresel birtakım etmenler üzerinde durulmaktadır. Hemen tür kromozomla ilişkisi gösterilse de tutarlı bir şekilde kesin olan bir gen henüz saptanamamıştır. (Lamb vd. 2002). Çeşitli tıbbı görüntüleme teknikleri ile OSB tanılı bireylerin beynin iki yarıküresini birbirine bağlayan yolun normalden daha küçük, beyin kabuğu ve girintili

kısımların normalden daha kalın olduğu görülmüştür (Türkdoğan, 2012). Ebeveyn yaşı ile ilgili araştırmalar da ise ileri anne ve baba yaşının otizm riskini arttırdığını ortaya koymuştur. OSB tanılı bireylerin %35 inin ailesinde alkol ve madde bağımlılığı, depresyon, kaygı bozukluğu, şizofreni gibi psikiyatrik sorunlar bulunduğu saptanmıştır (Kırcaali- İftar, 2013).

2.3.3.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Bireylerin Özellikleri

OSB tanılı bireylerin özellikleri birbirinden oldukça farklıdır. Farklı gelişimsel özellikleri nedeni ile en ağırdan hafife doğru yelpaze içinde değerlendirilir. OSB tanılı bireylerde görülen bazı belirtiler kimi çocukta yoğun olarak gözlenirken kimi çocukta nadir olarak gözlemlenebilir veya hiç gözlemlenmeyebilir. Bazı OSB belirtileri zaman içinde kaybolabilirken bazıları ise yerini farklı davranışlara bırakabilir (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2007).

OSB sosyal etkileşim sorunları, iletişim sorunları ve sınırlı/yineleyici ilgi davranışlarla kendini gösterir. OSB tanılı bireyler karşılarındakiyle göz teması kurmaktan kaçınırlar veya sınırlı göz teması kurarlar. Seslenildiğine isimlerine tepki vermezler, istedikleri nesneyi işaret parmakları ile gösterirler, söylenene karşılık vermezler ve sanki duymuyormuşçasına kayıtsız davranırlar (Aydın, 2010). Yaşına uygun akran ilişkileri kurmada, başkalarıyla ilgi, zevk paylaşımında sınırlılıklar yaşayan OSB tanılı bireyler genellikle yalnızlığı tercih ederler (Birkan, 2009). Çevrelerindeki uyaranlara karşı kapalı oldukları için etraftaki uyaranlara karşı ya hiç tepki vermezler ya da değişik tepkiler verirler (Darıca vd. 2005).

OSB'de problem davranışlara sıkça rastlanır. Her bireye göre farklılık gösteren davranışlar; öfke nöbetleri, kendine ve başkasına zarar verme, bağırma gibi şekillerde olabilir. Bu problem davranışların çoğu takıntı şeklindedir ve sosyalleşme sürecini olumsuz etkiler (Yükselsin ve Berrakçay, 2010). OSB tanılı bireylerin çoğunda tekrarlayıcı hareketler, el çırpma, sallanma, başını sallanma gibi davranışlara rastlanır. Uyaran ihtiyacını karşılamayan bireyler ihtiyacını karşılamak amacı ile kendini uyarıcı davranışlara yönelebilirler (Girli, 2004; Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2007). OSB tanılı bireylerin dil gelişiminde genellikle gecikmeler görülür, dili iletişim amaçlı kullanmakta zorluk çekerler. Çoğunluğu ifade edici dil becerilerini edinemezler, çoğunlukla ekolali sergilerler. Konuşurken sen ben özne ayrımını yapmakta

zorlanırlar. Kendilerinden 3. Şahısmış gibi bahsederler. Söylenenleri tekrar etme eğilimleri yüksektir. Bağlama uygun olmayan tekrar eden sözcük ve cümlelere sıkça rastlanır. Robotik konuşma gözlemlenebilir (Diken, 2010).

Taklit becerileri yetersiz olduğundan dolayı genellikle motor becerileri normal gelişim gösteren akranlarından geridir (Darıca vd. 2005). Hareketin yönergeye uygun ve bir seri şeklinde gerçekleştirilmesinde zorluk yaşayabilirler. Sınırlı alanda yoğun ve sıra dışı ilgilere rastlanır. İlgi duyulan konuları ince ayrıntılara kadar hatırlamak, belli takıntılara sahip olmak, rutinlere aşırı bağlılık gibi. Hayal gücünün ve taklit etme becerilerinin zayıflığından ötürü sosyal oyunlar oynama becerileri eksiktir. Oyun oynama becerileri kısıtlı olan çocuklar genellikle oyuncakları amaç dışı kullanmayı tercih ederler. Araba ile oynamak yerine arabanın tekerini döndürerek izlemek gibi. Sembolik oyun becerileri gelişmemiştir, sosyal oyunlara ilgi göstermez, grup oyunlarına katılmak istemezler (Fazlıoğlu ve Eşme-Yurdakul, 2007).

2.3.3.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Belirtileri

OSB tanılı bireylerin çeşitli gelişim dönemlerinde sergiledikleri davranışlar Kırcaali- İftar (2010) tarafından şöyle yorumlanmıştır:

Otizm Spektrum Bozukluğunun Erken Belirtileri;

6 ayı geçtiği halde başkalarına gülümsememek

12 ayı geçtiği halde parmakla bir şeyi işaret etmemek, agulamamak, bay bay yapmamak

16 ayı geçtiği halde tek kelime söylememek

24 ayı geçtiği halde iki kelimeli cümleler kurmamak

Okul Öncesi Dönemde ve Okul Döneminde Gözlenen Özellikler;

Başkalarının dokunmasından hoşlanmamak

Yalnız kalmayı istemek

Konuşarak iletişim kurmamak

Adına tepki vermemek

Göz teması kurmamak

Oyuncaklarla sıra dışı oynamak

Sosyal oyunlara katılmamak

Rutinlere aşırı bağlılık göstermek

Beslenmede aşırı seçici olmak
Kanat çırpma gibi tekrarlayan davranışlar sergilemek
Sıklıkla öfke nöbeti geçirmek
Sesten, ışıktan vb. aşırı rahatsız olmak
Didaktik ifadeler kullanmak
Karşılıklı konuşma değil tek taraflı konuşma göstermek
Etkinlik geçişlerinde zorlanmak

2.3.4. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler

Dikkat sorunu, dürtü bozukluğu ve aşırı hareketlilik alanlarındaki sorunlarla karakterize olan Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) nöro-davranışsal bir durumdur (Fazlıoğlu, 2010). 1980 yılından itibaren ayrı bir özel gereksinim alanı olarak ele alınan DEHB tanısının koyulabilmesi için; belirtilerin yedi yaşından önce başlaması, en az altı aydır devam ediyor olması, şizofreni, zihinsel yetersizlik gibi nedenlerden kaynaklanıyor olmaması gerekir (Friend, 2011; Akt. Ataman, 2012).

2.3.4.1. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunun Nedenleri

DEHB nöro-biyolojik düzensizlikler, nöro-anatomik anormallikler, merkezi sinir sistemi hasarları, nöro-fizyolojik özellikler, genetik ve çevresel etmenlerin sorumlu tutulduğu karmaşık bir yapı olarak görülmektedir. Nedenlerine ilişkin yoğun çalışmalar yapılsa da henüz kesin bir sonuç saptanamamıştır. Doğum öncesi, doğum sırası veya sonrasında meydana gelen beyin hasarları, merkezi sinir sistemindeki gelişim gecikmeleri, annenin hamilelikte sigara ve alkol alımı olası nedenler olarak sıralanmaktadır (Fazlıoğlu, 2013; Öktem, 2016).

Anne babanın birinde veya her ikisinde DEHB varsa çocukların aynı bozukluğa sahip olma olasılığı da yüksektir. Beyin yapılarının incelendiği araştırmalarda ise beynin bazı bölgelerinin küçük olduğu, bu bölgelerdeki elektriksel aktivitelerin az ya da fazla olduğu, bu bölgelere kan akışının daha az olduğu bulgularına rastlanmıştır (Barkley, 2006).

2.3.4.2. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Tanılı Bireylerim Özellikleri

DEHB tanılı bireyler sosyal ilişkilerinde birtakım problemler yaşarlar. Kişilerarası ilişkilerindeki davranışları normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha dürtüsel, agresif, yoğun, aşırı ve duygusaldır. Akran reddi problemini sıkça yaşarlar. Duygu düzenleme alanında da yoğun problemler yaşarlar. Oyun oynamada zorlanır, oyun kurallarına uyamazlar. (Özdemir, 2009). Zihinsel çaba gerektiren işlerden kaçınırlar. Başladıkları işi bitiremezler. Unutkanlıkları sebebiyle sıkça sorun yaşarlar. Sık sık eşyalarını kaybederler. Genellikle dersi takip edemez, öğretmeni dinleyemezler, ödev yapma problemleri görülür ve öğrenmeye karşı ilgisizdirler. Dolayısıyla okul başarıları da düşük olur. Okurken sık hata yaparlar ve kelime uydurmalarına rastlanabilir (Fazlıoğlu, 2010).

DEHB, dikkatsizlik, aşırı hareketlilik ve ataklık, dürtüsellik şikâyetlerinin değişik oranlarda görülmelerine göre farklı alt başlıklarda toplanır.

Dikkatsizliğin önde geldiği tip; dikkat dağınıklığı ve ataklık özellikleri gözükürken, aşırı hareketlilik gözlemlenmez. Bu tanı grubundaki çocuklar sınıfta dikkatini toplayamaz, kendine söyleneni işitmiyor gibi gözükür, öğretmeni dinlemekte zorlanır, kurallı etkinliklerde başarısız olma, yönergeleri dinleme ve izlemede zorluklar, ödevleri sıklıkla unutma görülür.

Aşırı hareketlilik- dürtüselliğin önde geldiği tip; aşırı hareketlilik-dürtüsellik tanı ölçütü karşılanırken dikkatsizlik tanı ölçütü karşılanmıştır. Bu tanı grubundaki çocuklar yerinde oturmada zorluk çeker, sık sık kalkar, ödevini yapmaz ya da bitiremez. Sınırlayıcı ve dikkatini vermesi gerektiği ortamlarda çocuğun hareketliliği artar. Küçük çocuklarda sürekli koşma gibi aşırı hareketlilik görülür. Çocuk tepkilerini kontrol altına alamaz ve kontrolsüz bir hareket sağlar.

Bileşik tip; hem dikkatsizlik hem aşırı hareketlilik-dürtüselliğin tanı ölçütleri karşılanır. Bu tanı grubundaki çocuklarda yaşına uygun olmayan davranışlar gözlemlenir, davranışların niteliği gelişigüzel, amaca yönelik değildir. Düşünmeden davranır, sıklıkla bir etkinlikten diğerine geçer, kurallı oyun oynamada ve sınıf ortamında zorlanır. En sık görülen tiptir (Öktem, 2016).

2.4. Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim

Erken eğitim, doğumdan itibaren ilköğretime kadar (0-6 yaş) devam eder. Çocuğun doğuştan getirdiği potansiyelini en yüksek düzeyde sergileyebilmesi için gereken ortamı toplum, kurum ve ailede sağlamayı hedefleyen çocuğun sosyal, dil, bilişsel, motor ve öz bakım gibi tüm gelişim alanlarını destekleyen eğitim sürecidir. Özel eğitimde erken eğitim ise 0-6 yaş arasında gelişimsel yetersizliği bulunan ya da risk altında olan çocuklar ve ailelerine uzman destekli sunulan eğitim hizmetleridir (Birkan, 2010).

Özel eğitim ve genel eğitim birbirinden ayrı düşünülemeyecek eğitim hizmetleridir. Özel eğitim bazı özellikleriyle genel eğitimden farklılaşabilir. Özel gereksinimli çocukların birçoğu akranlarının kendiliğinden edindiği becerileri öğrenmede zorlanırlar. Yemek yeme, giyinme gibi beceriler genel eğitim programlarında yer almazken özel eğitim programında yer almak zorundadır. (Saltalı, 2013). Erken çocukluk eğitiminin temel katkısı özel gereksinimli çocuğun gelişim hızına uygun programlarla çocuğa olumlu davranışlar kazandırmak, çocuğu bağımlı yaşamdan bağımsız yaşama doğru ilerletmektir (Doğru, 2013).

Erken çocukluk eğitimi çocuğa bilişsel ve akademik alanlarda katkı sağlamakla beraber bu dönemde çocuğa çok yönlü ve yoğun sunulan hizmetlerle de çok sayıda davranışsal ve öğrenme problemleri ortadan kalkar veya azalarak çözümü kolaylaşır (Odluyurt, 2013). Gelişiminin en hızlı olduğu erken çocukluk döneminde çocuğa akranlarını gözlemleme, taklit etme fırsatının verilmesi ve akranlarıyla bir arada olması ile sosyalleşme süreci hızlanır, sosyal kabul görme olasılığı artar. Gelişim riski taşıyan çocuklar için yaşamın ilk yıllarında yeterli destek ve eğitim sağlanmadığında gelişimleri gecikmekte, ilerleyen yıllarda akademik ve sosyal becerileri öğrenmekte zorlanmakta ve yaşıtlarıyla aralarındaki fark git gide açılmaktadır (Sucuka ve Yalkın, 1993).

Okul öncesi özel eğitimde üç farklı uygulamadan bahsedilebilir. Bunlar; normal okulların okul öncesi eğitim sınıfları içerisinde özel eğitim uygulamaları, normal okullarda okul öncesi eğitim sınıfları ve özel eğitim okullarında okul öncesi eğitim uygulamalarıdır.

Normal okullarda okul öncesi eğitim sınıfları içerisinde özel eğitim uygulamaları: Okul öncesi dönemde normal gelişim gösteren çocuklar ile özel gereksinimli çocukların kaynaştırıldığı uygulamalardır. Çağdaş eğitimde özel gereksinimli çocukların olabildiğince akranlarıyla bir arada olma ilkesi benimsenmiştir. Bu tür programlar uygulanırken sınıf ortamında fiziksel düzenlemeler ve etkinlikler çocuğun yetersizliğine göre planlanmalı, tüm koşullar uygun olarak sağlanmalıdır.

Normal okullarda okul öncesi eğitim sınıfları: Normal okullar bünyesinde açılan özel eğitim sınıflarında özel gereksinimli çocuğa eğitim hizmeti verilmektedir. Özel gereksinimli çocuğun akranlarıyla aynı ortamı paylaşması kısıtlı olsa da aynı okul ortamında olarak kaynaşması ve erken yaşta özel eğitim hizmeti almaya başlaması programın avantajlarındandır.

Özel eğitim okullarında okul öncesi uygulamaları: Bu uygulamadaki temel sebep, özel eğitim okullarında daha çok ve nitelikli eğitimcinin olması, fiziksel koşulların ve eğitim ortamının engelli çocuklar için daha elverişli olması şeklinde açıklanmaktadır. Bu okullarda uygun gelişme gösteren çocuklar ileride normal okullarda eğitimine devam edebilirler. Kaynaşmanın kısıtlı olduğu bu uygulamada çocuğun eğitim alan yaşıtlarıyla bir arada olması ve erken yaşta özel eğitim alıyor olması önemlidir (Güven, 2016).

2.4.1. Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma

Kaynaştırma; özel gereksinimi olan öğrenciye gerekli destek özel eğitim hizmetleri sağlanarak tam ya da yarı zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamında eğitim görmesidir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2009). Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ortamıyla ilgili olan en az kısıtlayıcı ortam kavramı, öğrencinin akranları ve ailesi ile en fazla birlikte olabileceği aynı zamanda eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanabileceği eğitim ortamıdır (Eripek, 2007). Özel gereksinimli öğrencilerin en az kısıtlayıcı eğitim ortamı ilkesine göre eğitilmeleri hem yasal hem de eğitsel bir zorunluluktur.

En az kısıtlayıcı ortam belirlenirken engelin derecesine, öğrencinin yaşadığı çevre ve aileye, öğrencinin sosyal ve duygusal gelişimine göre karar verilir (Akçamete, 2010). En az kısıtlayıcı ortam kavramı bireyden bireye farklılık göstererek birey için

en uygun ortamdır. Örneğin hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip bir öğrenci için en az kısıtlayıcı ortam kaynaştırma ortamı olurken ağır düzeyde otizmli bir öğrenci için özel eğitim okulu olabilir (Batu, 2000).

Tüm özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimleri dikkate alındığında, çoğu için en az kısıtlayıcı ortam kaynaştırmadır. Kaynaştırma eğitiminin temel amacı; çocukların gelişimini desteklemek, çocuklar arasındaki iletişimi arttırmak, normal gelişim gösteren çocuklara farkındalık oluşturarak farklılıkları kolay kabullenmelerini sağlamak ve özel gereksinimli çocuğun sosyalleşme sürecini destekleyerek toplumla kaynaşmasını sağlamaktır (Metin, 2012). Özel gereksinimli öğrencilerin içinde bulundukları topluma uyum sağlamaları ancak toplum içinde yaşamalarıyla gerçekleşir. Genel eğitim sınıflarında akranlarıyla beraber eğitim gören özel gereksinimli çocukların sosyal ve akademik becerilerinin daha hızlı gelişeceği ve çocuğa daha fazla fayda sağlayacağı düşünülmektedir (Akçamete, 2010).

Özel gereksinimli çocuğun okul öncesi dönemde sağlanan eğitim fırsatlarıyla çocuğun zihinsel, sosyal gelişimi hızlanarak, davranış problemleri azalır ve çözümü kolaylaşır. Kaynaştırma ortamına yerleştirilen çocuğun sosyal oyunlar oynamada ve uygun sosyal etkileşim kurmada daha başarılı olur, akranlarını taklit ederek yeni beceriler öğrenir, iletişimsel becerileri gelişir, büyük kas ve küçük kas gelişimi hızlanır, bilişsel gelişimi ilerler. Yetersizliği olan öğrencinin genel eğitim ortamında eğitim alma süresinin artmasıyla okul yaşamını tamamlama, diploma hakkını elde etme ve bir işe yerleşme, para kazanma gibi bağımsız bir yaşam sürme olasılığı da artmaktadır (Odluyurt, 2013).

Kaynaştırma uygulamaları sadece özel gereksinimli öğrenciye değil normal gelişim gösteren öğrencilerinde yaşamına dokunarak fayda sağlar. Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma uygulamaları ile bireysel farklılıkları anlama, farklı özellikteki bireylerle arkadaşlık kurma, farklılıklara saygı duyma gibi becerileri edinebilir. Anne babalar ve öğretmenler tarafından normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bireylerle bir arada olmasının normal gelişen öğrencileri olumsuz etkileyeceği dile getirilse de yapılan araştırmalar tam tersine sosyal becerilerinin, problem çözme becerilerinin ve kendine güveninin daha olumlu ilerlediğini kanıtlamıştır (Freyxell ve Kennedy, 1995).

Okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli çocuğun kaynaştırma ortamına geçiş sürecinde kaynaştırmaya hazırlık becerilerine sahip olmaması, uyumunu zorlaştırmaktadır. Odluyurt (2013)'e göre erken çocukluk döneminde kaynaştırmaya hazırlık becerileri; yetişkin ve akranlarla etkileşim başlatma ve etkileşimi devam ettirme, sıra alma ve sıra bekleme, gruptaki konuşmayı dinleme ve katılma, yönergeleri anlama ve takip etme, etkinliğe en az 10 dakika süreyle katılma, etkinlik geçişlerine uyum sağlama, etkinlik sürecinde yerinde oturma ve sesini kontrol edebilme olarak sıralanmıştır.

2.4.1.1. Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma Eğitimi Türleri

Tam Zamanlı Kaynaştırma*:* Özel gereksinimli öğrenci tüm gün boyunca normal sınıfta akranlarıyla birlikte eğitim görür. Öğretmeni sınıf öğretmenidir ve öğretmen çocuğun sınıf içindeki tüm gereksinimlerini karşılamakla yükümlüdür. Ancak bireysel gereksinimlerine göre destek veya ek hizmetlerden yararlanabilir. Çağdaş eğitimde özel gereksinimli çocukların olabildiğince akranlarıyla bir arada olma ilkesi benimsenmiştir. Bu tür programlar uygulanırken sınıf ortamında fiziksel düzenlemeler ve etkinlikler çocuğun yetersizliğine göre planlanmalı, tüm koşullar uygun olarak sağlanmalıdır (Güven, 2016).

Yarı Zamanlı Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır fakat uyum sağlayabileceği ve başarılı olabileceği derslerde kaynaştırma eğitimine alınır. Akademik başarısı daha düşük olan öğrenciler için tercih edilen kaynaştırma uygulamalarıdır. Amaç öğrencinin sosyal ve iletişim becerilerinin desteklenmesidir (Diken, 2008).

Özel Sınıf: Kaynaştırma programlarından yararlanamayacak durumda olan ve ayrı bir sınıfta eğitim alması gerektiği düşünülen öğrencilerin özel gereksinim durumuna uygun olarak okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise bünyesinde açılan sınıflardır. Ders saatleri dışında normal gelişim gösteren akranlarıyla kaynaşması mümkün olabilir Batu ve Kırcaali-İftar, 2009).

Özel Eğitim Öğretmeni Yardımı ile Genel Eğitim Sınıfı: Özel gereksinimli öğrenci eğitimine normal sınıfında devam ederken öğrenci özel eğitim öğretmeni tarafından desteklenir (Kargın, 2004).

Yardımcı Öğretmenle Genel Eğitim Sınıfı*:* Sınıf öğretmeni ve yardımcı öğretmen sınıf içinde birlikte çalışır ve eğitimden her ikisi de sorumludur. Öğrencinin ihtiyacı doğrultusunda bireysel çalışmalar yapılır, grup etkinliklerine katılımı desteklenir (Kargın, 2004).

Gezici Özel Eğitim Öğretmeni: Gezici özel eğitim öğretmeni okulları dolaşarak özel gereksinimli öğrenciye destek verir. Öğrenci günün çoğunu sınıfında geçirirken, belli saatlerde özel eğitim öğretmeninden destek eğitim alır (Batu, 2000)

Tersine Kaynaştırma: Özel gereksinimli çocukların bulunduğu okullara normal gelişim gösteren çocukların kayıt alınmasıdır. Bu okullarda sınıf mevcutları; 5'i özel gereksinimli olmak üzere okul öncesinde en fazla 14, ilköğretim ve ortaöğretimde 20 öğrenciden oluşur.

2.4.1.2. Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma Eğitimini Başarıya Ulaştıran Etmenler

2016-2017 eğitim yılı okul öncesi beş yaş çocuklarda okullaşma oranı %58,70'e ulaşmıştır. Okul öncesinde okullaşmanın düşük olması kaynaştırma eğitiminden faydalanan çocuk sayısının az olmasında etkendir. Millî Eğitim Bakanlığı istatistiklerine göre, okul öncesinden ortaöğrenime kadar kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenci sayısına bakıldığında; okul öncesinde 3.585 öğrenci kaynaştırma eğitimine devam etmektedir. Kaynaştırmaya devam eden öğrenci sayısı yıllara göre artış gösterse de kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanması öğrencilerin kaynaştırmadan maksimum şekilde yarar sağlayabilmesi için çok önemlidir (Sığırtmaç ve Gül, 2018).

Kaynaştırma eğitimini başarıya ulaştıran etmenler incelenecek olursa:

a) **Sınıf öğretmenleri;** kaynaştırma sınıf öğretmeni olan öğretmenin sınıfında kaynaştırma uygulamasını gerçekleştirmeye istekli ve özel gereksinimli öğrenciyi kabul eder tutumda olması gereklidir. Çocukların özellikleri ne olursa olsun alacakları eğitimin etkili olması çoğunlukla öğretmen tutumlarına bağlıdır. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin kaynaştırma konusunda bilgilerinin yetersiz olduğu hem kendilerinin hem sınıftaki öğrencilerin kaynaştırmaya dair bilgilendirilmeleri gerektiği, öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların ihtiyaçlarını karşılamada zorlandıkları sonuçlarına varılmıştır (Batu, 1998; Kaya, 2005; Varlıer, 2004). Başarılı

bir kaynaştırma uygulaması için öğretmenden beklenen yeterlilikler; özel gereksinimli öğrencinin yararlanabileceği şekilde öneriler geliştirmek, uygulamak ve ekip çalışmasına katılmak, öğretimi bireyselleştirmek ve tüm çocuklar için eşit eğitim fırsatı yaratmak, akademik gelişimin yanı sıra sosyal ve kişisel gelişimin öneminin de farkında olmak. Sınıf öğretmenin kaynaştırmaya ilişkin tutumunun olumlu olması normal gelişim gösteren çocukların ve ailelerinin tutumunun da olumlu olmasına katkı sağlamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireyler ve kaynaştırma hakkında bilgilendirilmesi ve hizmet içi eğitimlere katılmaları öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutum sergilemesine katkı sağlamaktadır. Öğretmen öğrenciye nasıl yardımcı olabileceğine dair bilgi sahibi olmakta, etkinliklerde daha yetkin olmaktadır. Kaynaştırma uygulamasına başlanmadan önce ve uygulama esnasında sınıf öğretmeni ve derse giren diğer öğretmenler kaynaştırma ve özel eğitim konusunda bilgilendirilmeli ve süreç içinde özel eğitim uzmanları tarafından desteklenmelidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

b) **Okul yönetimi***;* okul genelinde başarılı bir kaynaştırma yapılabilmesi için okul yönetiminin kaynaştırmanın gereğine ve önemine inanması ve okul genelinde olumlu bir kaynaştırma politikası izlemesi önemlidir. Okul yönetiminin olumlu tutumu diğer personelinde olumlu tutum sergilemesine katkı sağlayacaktır. Okul yöneticilerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerine dair yapılan araştırmalarda yöneticilerin bir kısmı kaynaştırmanın amaca hizmet etmediğini belirtirken, bir kısmı ise uygun koşullar sağlandığında çocuklar açısından yararlı bir uygulama olduğunu belirtmiştir. Kaynaştırma eğitimi uygulaması başlamadan ön hazırlık çalışmalarına yer verilmediği, yöneticilerin kaynaştırma konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı, yeterince destek alamadıkları, yapılan düzenlemelerin çoğunlukla fiziksel engele yönelik olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Yöneticiler kaynaştırma konularında kendilerine düşen görevleri ise rehberlik etmek ve ortam düzenlemesini sağlamak olarak belirtmişlerdir. Kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan sorunları ise personel yetersizliği, sınıfların kalabalık olması, öğretmenin çocuğu istememesi ve mesleki yetersizlik olarak belirtmişlerdir (Ata ve Bolat, 2017; Vural, 2008).

c) **Aileler;** normal çocuk ailelerin kaynaştırma eğitimini kabul etmeleri ve desteklemeleri kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında önemli bir etkendir. Çocuğun kaynaştırmaya olumlu tutum sergilemesi için önce ailesinin olumlu tutum

sergilemesi gerekmektedir. Ailelerle düzenli toplantılar yaparak ve özel eğitim hakkında bilgilendirici etkinlikler düzenleyerek aileler sürece katılabilir. Yapılan bir araştırmada kaynaştırma uygulamaları yürütülen bir okul öncesi kurumun velileri, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunmasının sakıncalı olmadığını, tamamen olumlu yaklaşmasalar da kaynaştırmayı reddetmedikleri bulgularına ulaşılmıştır. Velilerin kabullenici yaklaştığı fakat çocukları ile sınıf arkadaşı olacak kaynaştırma öğrencisi ile ilgili kaygılarının bulunduğunu ve bilgilendirilmek istediklerini belirtmişlerdir (Başgül vd., 208). Özel gereksinimli çocuk ailelerinin kaynaştırmaya istekli olmasıyla sürecin en güçlü destekleyicisi olurlar. Ailenin öğretmenin yaptıklarını evde ve okulda pekiştirmesi süreci kolaylaştırır (Batu, 1998). Ailelerle bilgilendirici konuşmalar, seminerler düzenleyerek çocuğa dair ortak bir tutum belirlemek önemlidir. Çocuktaki gelişmeler aileyle sık sık paylaşılmalıdır. Çocuğun sınıfta nasıl bir eğitim alacağı, nasıl desteklenmesi gerektiği, yasal hak ve sorumluluklar gibi konularda da aile bilgilendirilmelidir (Odluyurt, 2013).

d) **Normal gelişim gösteren öğrenciler;** kaynaştırma uygulamasının hedeflerinden biri olan özel gereksinimli öğrencilere normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşim kurma, sosyal kabul görme olduğu düşünülürse bu amacın gerçekleştirilebilmesi için normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıflarında bir kaynaştırma öğrencisi arkadaşları olacağı fikrine hazır olmaları gerekir. Öğrenciler engel türü ve özellikleri hakkında bilgilendirilmeli, belirli aralıklarla toplantılar düzenlenmeli, empati çalışmaları düzenlenmeli, gönüllü olan öğrencilerden özel gereksinimli arkadaşına yardımcı olması için görevler verilmeli ve akran öğretiminden faydalanılması normal gelişim gösteren öğrenciler için bu süreçte oldukça faydalı olacaktır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2009).

2.4.2. Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma Ortamında Sınıf ve Davranış Yönetimi

Davranış ve sınıf yönetimine dair çok çeşitli yaklaşımlar mevcuttur. Bu yaklaşımlardan biri de davranış ve sınıf yönetimini uygulamalı davranış analizine dayalı olarak yürütmek; gerektikçe de başka açılardan yardım almaktır.

2.4.2.1. Uygulamalı Davranış Analizi

İlk kez John Watson (1914) tarafından kullanılan davranışçılık terimi insanı anlamak için davranışları ve davranışların yaşantılar yoluyla nasıl değiştirileceğini araştırır. Davranış bilimciler davranışların yapısını, işlevini, davranışların nasıl ortaya çıktığı gibi davranışları yöneten temel ilkeleri araştırır. Öğretmenler öğrencilerinin uygun, istenilen ve toplum içinde bağımsız olarak yaşamlarını sürdürmek için gereksinim duyacakları davranışları onlara kazandırmaya çalışan bir davranış bilimci kabul edilebilirler. (Aksoy, 2015).

Temelleri davranışçı kurama dayanan, davranış analizi çalışmalarının bir dalı olan ve özel eğitimde sıkça kullanılan Uygulamalı Davranış Analizi; edimsel koşullanma kuramının öne sürdüğü davranış ilkelerini kullanarak toplumsal açıdan önemli davranışları değiştirmeyi amaçlayan disiplindir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2013). Uygulamalı davranış analizinin eğitim ortamlarında çok sık kullanımı vardır. Bunun nedeni ise etkili bir davranış ve sınıf yönetimi olduğunun kanıtlanmış olması, kullanımının öğretmenler tarafından kolay olması ve sistematik olarak kullanıldığında kısa sürede etkili bir sonuç vermesidir. Eğitim ortamında kullanılmasının temel hedefleri; öğrencilerin uygun olmayan davranışlarını önleyerek, azaltarak veya ortadan kaldırarak uygun olan davranışlar kazandırmak, meydana getirilen davranış değişikliğinin kalıcılığını ve genellemesini sağlamak olarak sıralanabilir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2009).

2.4.2.2. Pekiştirme

Uygun davranışların desteklenmesi demek aslında uygun olmayan davranışları önlemenin alternatif bir yoludur. Uygun olmayan davranışların önlenmesi ile uygun davranışların oluşmasını destekleme veya arttırma birbirine paralel olacak şekilde yürütülmelidir. Uygun davranışların arttırılmasında kullanılacak en iyi yöntem sistematik olarak pekiştirmedir (Timuçin, 2013).

Pekiştirme, bir davranışı izleyen ve ileride o davranışın gerçekleşme olasılığını arttıran ve davranışı güçlendiren süreçtir. Pekiştirmenin etkili olması için davranışa bağlı olması önemlidir. Yani birey pekiştirmeyi, ancak istenen davranışı yaptığında elde edebilmelidir. Davranışın yanında genellikle pekiştirme ile davranış arasında ne kadar az zaman geçerse, pekiştirmenin etkililiği de o denli artar. Pekiştirme olumlu ve

olumsuz pekiştirme olarak ikiye ayrılır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2009). Olumlu pekiştirme, istenilen davranışın ardından o davranışın ileride gerçekleşme olasılığını arttırmak üzere ortama olumlu uyaran eklenmesidir. Öğretim sırasında bireyin istendik ve doğru tepkileri çeşitli durumların kullanımı ile pekiştirilebilir. Olumsuz pekiştirme ise davranışın ileride meydana gelme olasılığını arttırmak için, ortamda olan fakat bireye rahatsızlık veren, bireyin hoşlanmadığı bir uyaranın ortamdan çekilmesi ve o davranışın ileride yapılma olasılığının arttırılmasıdır (Tekin-İftar, 2012; Değirmenci, 2015).

Olumlu pekiştireçler birincil ve ikincil pekiştireçler olmak üzere iki grupta toplanabilir. Birincil pekiştireçler; herhangi bir öğrenmeye bağlı olmayan, yiyecek, içecek gibi yaşamsal önem taşıyan doğal pekiştireçlerdir. Bireyi motive etmede ve davranışı etkilemede oldukça etkili pekiştireçlerdir (Değirmenci, 2015). Daha çok küçük yaştaki ve ağır derece de yetersizliği olan bireylerde kullanılan pekiştireçtir. Birincil pekiştireçler kullanılırken bireyin tok olmamasına dikkat edilmelidir. Aksi takdirde pekiştireç cazipliğini yitirebilir. Diğer bir nokta ise pekiştireçte doygunluk yaratmamak için çok küçük parçalar şeklinde sunulmalıdır. Bireyin eğitim süresi dışında pekiştirece ulaşmaması da önemli bir etkendir (Batu, 2015). İstenilen beceri ve davranışın öğretiminin başında kullanılması oldukça etkili olacaktır. Fakat zamanla pekiştireç sistematik olarak geri çekilmeli ve yerini ikincil pekiştireçlere bırakmalıdır.

İkincil pekiştireçler ise, biyolojik gereksinimlerimizi karşılamaya yönelik olmayan ya da yaşamsal öneme sahip olmayan fakat bireyin hoşuna giden, öğrenme ile pekiştirici özellik kazanmış olan pekiştireçlerdir. Genellikle klasik koşullanma ile öğrenilir. Dört tür ikincil pekiştireç vardır. Nesnel pekiştireçler; oyuncak, eşya, araç gibi somut nesnelerdir. Etkinlik pekiştireci; bireyin bedensel veya sözel bir uğraşı yerine getirmesidir. Sosyal pekiştireç; övgüde bulunma, gülümseme, sarılma gibi sosyal anlamı olan pekiştireçlerdir. Sembol pekiştireç ise tek başına anlamı olmayan başka bir pekiştireçle değiş tokuş edilen sticker, kupon gibi dönüştürülebilir nesnelerdir (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012).

Pekiştireçleri etkili biçimde kullanma kuralları ise şöyledir: Pekiştirme istenen davranışın hemen ardından sunulmalıdır. Birincil, sembol ve nesne pekiştireçler daima sosyal pekiştireçlerle birlikte kullanılmalıdır. Birincil pekiştireçler küçük parçalar halinde sunulmalı ve mümkün olduğu kadar çabuk seyrekleştirilmelidir.

Pekiştireçlerin sunulma sıklığı zamanla seyrekleştirilmeli ve olabildiğince doğal olmalıdır. Pekiştirme etkili ve sistematik bir tarifeye göre yapılmalıdır. (Akmanoğlu, 2013).

2.4.2.3. Ayrımlı Pekiştirme

Ayrımlı pekiştirme de pekiştirme de olduğu gibi arttırılması hedeflenen davranışın hemen ardından verilen pekiştireçtir. Fakat ayrımlı pekiştirme uygulanırken, uygun bir davranışın arttırılmasıyla ilişkili uygun olmayan bir davranışın azaltılması hedeflenir (Batu, 2013). Diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesi, karşıt davranışların ayrımlı pekiştirilmesi, alternatif davranışların ayrımlı pekiştirilmesi olarak sıralanabilir.

Belirlenen bir zaman dilimi ya da gözlem süresi içinde uygun olmayan davranışın hiç oluşmaması halinde gözlem süresi sonunda bu durumun pekiştirilmesine diğer davranışların ayrımlı pekiştirilmesi denir. Yöntemin yararı doğrudan hedef davranış üzerinde çalışılması ve davranış hiç sergilenmediğinde pekiştirilmesidir. Uyuşmayan davranışın ayrımlı pekiştirmesinde problem davranışla aynı anda sergilenmesi mümkün olmayan olumlu bir davranış pekiştirilir. Alternatif davranışların pekiştirilmesinde ise problem davranışa alternatif olacak bir davranış seçilir ve pekiştirilir (Sucuoğlu, 2013).

2.4.2.4. Sönme

Uygun olmayan davranışları azaltmada kullanılan bir teknik olan sönme tekniğinde uygun olmayan davranışlar görmezden gelinir. Tutarlı olarak görmezden gelme sürdürüldüğünde uygun olmayan davranışın git gide azaldığı ve zamanla ortadan kalktığı gözlemlenir. Öğrencinin kendine ve çevresine zarar vermediği davranışlarda uygulanmalıdır (Batu, 2012). Sönme uygun davranışı pekiştirme yöntemleriyle birlikte kullanılabilir. Birey uygulayıcının dikkatini elde etmek için davranışın yoğunluğunu ve sıklığını arttırırsa bu sönme patlamasıdır. Eğer sıklığı ve yoğunluğu arttığında davranışı görmezden gelmek mümkün olmuyorsa sönme uygulaması kullanılmamalıdır. Sönmenin avantajları ise şöyledir; bedensel veya sözel zorlama kullanmadan uygun olmayan davranışların azaltılmasında etkili olabilir,

çocukla uygulayıcı arasında mücadeleye yol açmaz, etkisi dereceli olabilirken etkililik süresi genellikle uzundur (Çuhadar, 2014).

2.4.2.5. Mola

Mola, öğrencilere ne yapılması ve ne yapılmamasını öğretmek amacıyla geliştirilmiş bir yöntemdir, dolayısıyla davranış yönetimi programlarında önemli bir rolü vardır. Mola çeşitli şekillerde kullanılabilir. Örneğin hafif problem davranışlarda çocuğun pekiştirece ulaşması engellenebilir, çocuk gruptan uzaklaştırılabilir. Yönergelere uymama, öfke nöbetleri olan küçük çocuklarda yaygın bir uygulama şekli olarak grup içinde çocuk gruptan alınarak kısa süreli yüzü duvara dönük oturması sağlanabilir. Önemli olan öğrencinin uzaklaştırıldığı ortamın öğrenci için ödül niteliğinde olmamasıdır. Mola süresinin kısa olmasına dikkat edilmelidir. Molanın uygun davranışların pekiştirilmesi ile birlikte kullanılması, problem davranışta hızlı şekilde azalmaya yol açması, çocuğu ortamdan tamamen çıkarmadan uygulanabilmesi mola uygulamasının avantajları arasındadır. Molanın sıklıkla kullanılması çocuğun eğitim ortamından uzak kalmasına yol açabilir ve başka problem davranışlar sergileyebilir (Zirpoli ve Melloy, 1997; Alberto ve Troutman, 2006).

2.4.2.6. Tepkinin Bedeli

Tepkinin bedeli uygulaması; uygun olmayan davranışın hemen ardından çocuğun sahip olduğu pekiştireçlerin sistematik olarak geri alınmasıdır. Tepkinin bedelini kullanabilmek için öğrencinin önceden kazandığı pekiştireçler olması gerekir. Uygun olmayan davranışın önemi ile ilgili olarak geri alınacak pekiştireç miktarına daha önceden karar verilmelidir. Bu uygulama kullanılacaksa öğrenciye yazılı ve sözlü olarak bir listeyle her gün uygun olmayan davranışı için geri alınacak pekiştireçler anlatılmalıdır. Tepkinin bedeli hedef davranışın hemen ardından ve tutarlı bir şekilde uygulanmalıdır. Pekiştireç alınırken uygun davranışı yaptığında tekrar kazanabileceği açıklanmalıdır. Diğer pekiştireçlerle birlikte kullanılabilmesi, evde ve okulda kolayca uygulanabilmesi, etkisinin hızlı olması avantajları arasında gösterilebilir (Çuhadar, 2014).

2.4.2.7. Öğretmenlere Öneriler

Özel gereksinimli öğrenci bulunan sınıflarda sınıf yönetimi zaman zaman öğretmeni zorlayabilmektedir. Öğretmenin problem davranışlar karşısında ne yapacağını bilemediği durumlar olabilmektedir. Öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken en önemli nokta problem davranışlar ortaya çıktıktan sonra davranışı kontrol etmeye çalışmak yerine, davranışın ortaya çıkmasını önleyici çalışmalarda bulunmaktır.

Olumlu bir sınıf atmosferi öğrencilerini okullarını ve sınıflarını benimsemeleri için önemli bir yere sahiptir. Olumlu bir sınıf atmosferi için; öğretmen öğrencilerine değer verdiğini her fırsatta hissettirmelidir. Öğretmen tüm yönleriyle öğrencilerine model olmalı, öğretmen özel gereksinimli öğrenci için uyarlama yaparken her öğrencinin eşit eğitim hakkına sahip olduğunu unutmamalıdır (Batu, 2013).

Öğretmenler öğrencilerinin yaşantı ve bilgi eksiklerini göz önünde bulundurarak sınıflarını tüm çocuklara ve özel gereksinimli öğrencilerin bireysel farklılıklarına hazırlayabilmelidir. Çocuklar tüm insanların güçlü ve zayıf yönleri olduklarını fark ettiklerinde, herkesin birbirinden farklı olduğunu kabullendiklerinde her bireyin kendine özgü nitelikleri olduğunu benimserler. Öğretmenlerin sınıflarında olumlu bir atmosfer yaratabilmek için normal gelişim gösteren öğrencileri özel gereksinimlerinin doğasını anlamalarına yardımcı olmalı, özel gereksinimlilik hakkında öğretim olanakları sunmalıdırlar. Öğrencilerin birbirleriyle iletişime geçmesi için teşvikte bulunulmalı, arkadaşlık etmeleri için desteklenmeli, olumlu arkadaşlık ağacı gibi etkinlikler düzenlenmelidir (Özdemir, 2013; Çolak, 2013; Aydan, 2015).

Öğrencilere sınıf içinde kendilerinden beklenen ve beklenmeyen davranışların neler olduğu, davranışların sonuçlarının neler olacağı çok iyi bir şekilde anlatılmalıdır. Sınıf içinde uyulması gereken kurallar açık ve net olmalı, gerekirse görsellerle desteklenmelidir. Kurallara uygun ve uygun olmayan davranışların sonuçları öğrenciye bildirilmelidir. Kurallar olumlu bir dille hazırlanarak öğrencinin görebileceği bir yerde olmalı ve öğrencinin ihtiyacına göre hatırlatılmalıdır. Öğrencinin daha az hoşuna giden etkinliklerden önce kurallar muhakkak hatırlatılmalıdır. Çocuğun bilmediği, tahmin edemediği durum ya da ortam çocukta

kaygıya neden olabileceği için ne yapılacağı önceden belirtilmeli, etkinlik geçişlerinde mutlaka bilgi verilmelidir (Timuçin, 2013).

Pek çok kaynaştırma öğrencisi yönergeleri almakta ya da yerine getirmekte zorlanabilir. Yönergeler kısa ve net olarak verilmelidir. Ayrıca öğretmen yönergeleri ipuçlarıyla destekleyebilir. Öğretmen ipucunu seçerken davranışın yapılmasını sağlayacak en hafif düzeyde ipucunu seçmelidir. Sorulan sorulara öğrencinin cevap vermesi için süre tanınmalı, gerekirse yine ipucundan yararlanılmalıdır. Yönergeleri sıklıkla takip eden, doğru davranış sergileyen öğrenciler sıklıkla pekiştirilmelidir. Sınıfın fiziksel özelliğin uygun olması da etkili eğitim ortamının oluşmasında önemlidir. Kaynaştırma öğrencisi özel gereksinime göre oturtulmalı, dolaplar sıralar kolay ulaşılabilecek durumda düzenlenmelidir. Dengesi çok iyi olmayan öğrenciler için sabitlenmiş ve sağlam mobilyalar bulundurulmalıdır. Mobilyaların sivri köşeleri kaplanmalıdır. Öğrencilerin materyalleri kolaylıkla bulabilmeleri için raflara ve kapalı kutulara görseller ve isim etiketleri yapıştırılmalıdır (Çolak ve Batu; 2013, Özdemir, 2013; Aydan, 2015).

2.4.3. Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Yöntemleri

Özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha fazla öğretimsel dikkate ve uyarana ihtiyaçları vardır. Dolayısıyla ihtiyaç duydukları kavram ve becerileri kazanabilmek için çeşitli uyarlamalara, sistematik bir öğretim planına ve uygulamaya gereksinim duyarlar (Değirmenci, 2015).

2.4.3.1. Doğal Öğretim Yöntemleri

Doğal öğretim yöntemleri, erken çocukluk döneminde olan özel gereksinimi çocukların öğrenmelerinin doğal ortamlarda desteklenmesini amaçlar. Bu yöntemler öğrenme fırsatlarının günlük rutinler, etkinlikler ve geçişler sırasında sağlanmasının önemini vurgular. En yaygın olarak kullanılan ve kaynaştırma uygulamalarını destekleyen doğal öğretim yöntemleri; fırsat öğretimi, gömülü öğretim, etkinlik temelli müdahale, doğal bağlama dayalı dil öğretimi, geçiş temelli öğretimdir (Rakap, 2017). Doğal öğretim yöntemleri, özellikle sosyal etkileşim, dil becerileri ve iletişim becerilerinin kazandırılmasında kullanılır. Öğrenilmiş becerilerin kalıcılığını ve

genellemesini sağlamak için de önerilmektedir (Corsello, 2005; Diken, 2007; Güleç-Aslan 2011).

Doğal öğretim yöntemlerinin tümü ortak dört özellik taşımaktadır. Bunlardan ilki, sistematik ve planlı olan öğretimin doğal ev ya da sınıf ortamında, geçişler ve rutinler sırasında yapılmasıdır. İkincisi, özel gereksinimli çocuğun öğretiminde doğal rutin, etkinlik ve geçişlere tam katılımını sağlayacak ve etkinlikler içerisinde bağımsızlıklarını destekleyecek becerilerin hedef olarak seçilmesidir. Üçüncüsü, öğretim denemelerinin çocuğun liderliğinde, çocuğun tercih ve ilgileri doğrultusunda yetişkin tarafından başlatılmasıdır. Dördüncüsü ise, sistematik ve planlı olan öğretimin özel gereksinimli çocukla etkileşim halinde olan yetişkinler tarafından sağlanmasıdır (Rule vd., 1998; Snyder vd., 2011; Rakap, 2017).

Doğal öğretim yaklaşımını kullanacak olan uygulamacıların öğretim planlamasını iyi yapması gerekmektedir. Uygulamacı çocuğun hedef davranışı kazanabilmesi için yeterli sayıda öğretim denemesi belirlenmeli, çocuğun ilgisini çekecek etkinlikler ve nesnelerle ortam düzenlenmelidir. Çocuğun hedef davranışa yönelik girişimde bulunması içinse bazı çevresel düzenlemeler yapılmalıdır. Bunlar;

a) *Unutmuş gibi yapma;* Çocuk ne yapması gerektiğini biliyorsa ve uygulamacı bundan eminse, yapması gerekeni unutmuş gibi yaparak çocuğun problemi çözmesini bekler.

b) *Görülebilir fakat ulaşılamaz duruma getirme*; Çocuğun elde etmek isteyebileceği nesneler görebileceği fakat ulaşamayacağı yerlere koyularak çocuğun iletişim fırsatı yaratması beklenir.

c) *Beklentilerde değişiklik yaratma*; Çocuğun çok iyi bildiği rutin etkinlikte uygulamacı tarafından bir değişiklik yaratılır.

d) *Ortama ya da duruma yenilik katma*; Uygulamacı her zaman yapılan bir etkinliğe yeni bir durum uyaranı ekler.

e) *Parça parça verme*; Çocuğun istediği etkinliği tamamlayabilmesi için gerekli olan malzemeleri uygulayıcı parça parça verir ve çocuğun iletişimde bulunmasını bekler.

f) *Erteleme ya da kesintiye uğratma*; Çocuğun yapmaktan keyif aldığı etkinlik kesintiye uğratılarak etkinliğin devam etmesi için çocuğun bir girişimde bulunması beklenir.

g) *Zor bir görev karşısında yardım isteme*; çocuğun istediği şeye ulaşması için uygulamacı çocuğa aşması gereken bir zorluk yaratarak çocuğun etkileşime geçmesini sağlar (Aldemir ve Ergenekon, 2018).

Akademik ve akademik olmayan becerilerin kazandırılmasında farklı eğitim ortamlarında etkili bir biçimde kullanılan doğal öğretim yöntemlerinden olan gömülü öğretim de öğretim uygulamaları planlı olarak gün içindeki etkinliklere, rutinlere, geçişlere veya oyunlara gömülür (Değirmenci, 2015). Böylece çocuklar için önemli olan davranışların anlamlı bağlamda öğrenilmesine ve uygulama yapılmasına fırsat sağlanır. Gerek ev gerekse okul ortamında çocuklara pek çok davranış, farklı uygulamacılar tarafından etkili bir şekilde sunulabilir. Çocuk bulunduğu ortamdan ayrılmadan çeşitli öğrenme fırsatları elde etmiş olur. Gelişimsel yetersizliği olan çocuklarla gömülü öğretim kullanılırken dikkat edilecek unsurlar; hedef davranış ve ipucu belirlenir, tepkide bulunma süresi belirlenir, öğretim denemelerinin dağılımı ve ölçütü belirlenir, öğretim yöntemi belirlenir, pekiştireçler belirlenerek uygulama ve değerlendirme yapılır (Aldemir ve Ergenekon, 2018; Rakap, 2017).

Doğal öğretim yöntemlerinden olan fırsat öğretimi; doğal olarak ortaya çıkan durumları yetişkininin dil ve iletişim becerisini sistematik olarak desteklemek amacıyla kullanılması olarak tanımlanmıştır (Hart ve Risley, 1975; Gülay, 2017). Fırsat öğretiminde çocuğun doğal ortamında yani yapılandırılmamış öğretim ortamlarında, çocuğun bir pekiştireç kazanmak için iletişime geçmeye çabalamasıyla denemeler başlamaktadır. Çocuğun bu girişimi yetişkin tarafından kabul edilmekte ve daha üst düzey bir davranış beklenmektedir (Corsello, 2005; Kırcaali-İftar, 2005;). Fırsat öğretimi yönteminin dört temel özellikleri; çocuğun ilgi duyacağı nesneler kullanılarak çevre düzenlenir. Çocuğun çevresinde ilgi duyduğu nesne hakkında etkileşim başlatmasını beklenir ve çocuğun başlatmış olduğu etkileşime daha gelişmiş bir dil kullanmasını sağlayacak biçimde yanıt verilir. Öğretim denemesi doğal bir sonuç ile yani çocuğun ilgilendiği nesne çocuğa verilerek son bulunur (Rakap, 2017).

Fırsat öğretimi yönteminin uyarlanması ve geliştirilmesiyle ortaya doğal bağlama dayalı dil öğretimi, istekte bulunma-model olma gibi yöntemler çıkmıştır. Doğal bağlama dayalı dil öğretimi, çocukların dil becerilerini geliştirmek üzere doğal ortamda meydana gelen bir müdahale türüdür. Çocuklar ihtiyacı olan dil becerilerini

bu becerileri kullanacakları doğal ortamda öğrenmelidir. Bu yaklaşımda çocuğun iletişim başlatması ve iletişim sürdürmesi öğretmen tarafından desteklenir. Öğretim çocuğun günlük etkinlikleri ve rutinleri içerisinde olmalıdır (Gülay, 2017; Rakap, 2017). İstekte bulunma- model olma yönteminde yetişkin istekte bulunarak veya soru sorarak çocuğun iletişimsel bir tepki vermesi beklenir. Çocuk beklenen tepkiyi vermediğinde ise çocuğa tepkinin modeli sunulur (Rakap, 2017).

2.4.3.2. Yanlışsız Öğretim Yöntemleri

Yanlışsız öğretim yöntemleri, bireyin öğretim esnasında hata yapmasını engellemeyi ilke edinen yöntemlerdir. Geleneksel yöntemlere kıyasla yanlışsız öğretim yöntemlerinde öğretim esnasında gerçekleşen hata oranının oldukça düşük olduğu gözlemlenmektedir. Cipani ve Madigan (1986) yanlışsız öğretimi, uyaran ya da hedef davranışla ilgili araç-gereçlerin programlanarak sunulması olarak açıklamışlardır. Bu programlamayla, bireyin üzerinde çalışılan davranışa yönelik doğru tepki vermesi amaçlanmaktadır. Farklı bir söylemle, uyaran kontrolü sağlanmaya çalışılmaktadır (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012).

Yanlışsız öğretim, kavram ve becerileri en iyi şekilde öğrenmenin öğretim esnasında yapılan hatalarda değil, öğretim esnasında gerçekleşen olumlu cevap ve alıştırmalarla gerçekleştiği varsayımına dayanarak geliştirilmiş bir yöntemdir (Wolery, Bailey, ve Sugar. 1992 Akt: Tekin, 1999). Yanlışsız öğretim yöntemlerinin uygulanması için üç temel önkoşulun bulunması gereklidir: Öğretmen, öğreteceği beceriyi öğrencinin yeterliliklerini belirleyerek ve dikkate alarak sunmalıdır. Öğretmen gerekli durumlarda beceri analizi geliştirmeli ve bir kerede sadece ufak bir bölümün öğretimini tasarlamalıdır. Öğretmen, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak model olma, ipucu gibi farklı öğretim stratejilerini uygulayabilmelidir (Tekin, 1999).

Yanlışsız öğretim yöntemlerinin kullanımı şu noktalarda yarar sağlayabilir: Geleneksel öğretim yöntemlerinden yararlanamayan bireyler, yanlışsız öğretim yöntemlerinden daha fazla fayda sağlayabilirler. Geleneksel yöntemlere göre hata oranı daha düşük olduğundan öğretim esnasında bireyin uygun olmayan davranış sergileme oranı daha düşük olabilir. Bu yöntemler etkili ve verimli yöntemler oldukları için bu yöntemden faydalanan birey ve yakınlarının hayat kaliteleri artabilir.

Geleneksel yöntemlere cevap vermeyen bireylerle çalışan uygulamacılara farklı yolların da sunulabileceği gösterilmiş olur, böylece uygulamacıların mesleklerini daha rahat icra etmeleri sağlanabilir. Eğitim sürecine katılan herkes, kişilik özelliklerine ve tercihlerine uygun öğretim yöntemi seçme konusunda daha şanslı hale gelebilirler (Tekin-İftar ve Kırcaali-İftar, 2012).

Yanlışsız öğretim yöntemleri; sabit beklemeli öğretim, eş zamanlı ipucuyla öğretim, artan bekleme süreli öğretim, davranış öncesi ipucu ve sınamayla öğretim, davranış öncesi ipucu ve silikleştirmeyle öğretim, aşamalı yardımla öğretim, ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim, ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretim olarak sıralanabilir.

2.4.3.3. Öğretmenlere Öneriler

Kaynaştırma eğitim ortamında bulunan özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme sürecinde öğretmenlerin uygulamaları gereken temel öğretim ilkeleri ve öğretimsel uyarlamalar Özmen, (2015) tarafından şöyle sıralanmıştır:

İşlevsel beceri, kavram ve içerikle üzerinde yoğunlaşın, ön koşulları değerlendirin, öğreteceğiniz içeriği analiz edin, öğretimi bireyselleştirin, ölçülebilir, gözlenebilir ve öğrenciye uygun amaçlar yazın, öğretim yöntemine karar verin, öğrencilerin dikkatini sağlayın ve sürdürün, öğrencilerinizin ön bilgilerini ve deneyimlerini harekete geçirin, öğrencilerinizi öğrenmeye güdüleyin, bilgileri gruplayarak ve sıralayarak sunun, etkinlik temelli ve yaşantısal öğrenme imkanları sunun, öğretim etkinliklerini çeşitlendirin ve öğrencilerin katılımını sağlayın, dönüt verin, öğrencinin bağımsızlığa ulaşması için ipuçlarını sistematik olarak geri çekin, kendini düzenleyen öğrenciler yetiştirin, öğrencilerin ilerlemelerini sürekli kayıt altında tutun, ödevlendirme sürecini sistematik hale getirin ve ödevleri uyarlayın.

2.5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP)

Bireyselleştirilmiş eğitim planı; bireyselleştirme, eğitim programı ve planlama olmak üzere üç temel kavramı içerir. Bu kavramlar çerçevesinde Bireyselleştirilmiş eğitim planı; özel gereksinimli bireyin gelişimi doğrultusunda eğitsel ihtiyaçlarını karşılamak üzere uygun eğitim ortamlarından ve destek hizmetlerden en üst düzeyde

yararlanmasını öngören yazılı dokümandır. (Vuran, 2004). Öğrencinin neyi yapıp neyi yapamayacağının belirlendiği bu programla çocuğa uygun eğitimi sunmak, çocuğun engelinden kaynaklı gereksinimlerini karşılamak, çocuğun öğrenme süreci takip edilerek ilerlemelerini kayıt altına almak, aile ve diğer üyelerin iş birliği yapmasını sağlamak ve çocuğun gelişimini değerlendirmek için kullanılır (Doğru, 2013; Yıkmış, 2013).

Hizmet alanlarla hizmet verenlerin ortaklaşa aldıkları kararların olduğu bir sözleşme sayılan bireyselleştirilmiş eğitim planını geliştirmek, izlemek ve değerlendirmek amacı ile "Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi" kurulur. Bu birimin üyeleri; kurum müdürü veya müdür yardımcısı başkanlığında gezerek özel eğitim görevi veren öğretmen, sınıf öğretmeni, programın içeriğine uygun branş öğretmenleri, rehber öğretmen, özel eğitim değerlendirme kurulu üyesi, veli ve öğrencinin kendisi olarak belirlenmiştir (Kargın, 2004). Gerek duyulursa fizyoterapist, konuşma terapisti, odyolog gibi farklı disiplin uzmanları da toplantılara davet edilebilir.

Bireyselleştirilmiş eğitim programında olması gereken öğeler;

Öğrencinin şu anki eğitsel performans düzeyi: Öğrencinin şu anda güncel olarak neleri yapıp neleri yapamadığının yazılı ifadesidir. Farklı alanlarda akademik, motor, duygusal ve sosyal alandaki becerileri betimlenir. Performans düzeyi ayrıntılı değerlendirme sonuçlarına göre yazılmalı, ölçülebilir ve gözlenebilir ifadeler kullanılmalı, uzun ve kısa dönemli amaçları oluşturmaya imkân tanımalıdır. Öğrencinin özel durum ve gereksinimleri, davranış problemleri gibi ek durumlar da belirtilmelidir.

Uzun dönemli amaçlar: bir öğretim yılında öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışların listesidir. Öğrencinin performansına bağlı olarak bir akademik yıl içinde ulaşması istenen noktayı belirler. Hedefler belirlenirken gerçekçi olunmalı öğrencinin durumuna uygun hedefler yazılmalıdır.

Kısa dönemli amaçlar*:* Öğrencinin performansı ile uzun dönemli amacı arasındaki ara basamaklardır. Uzun dönemli amaçlara göre daha ayrıntılıdır. Kısa dönemli amaç yazılırken "birey, davranış, koşul ve ölçüt" ilkeleri göz önünde bulundurulur.

Belirlenen amaçlara ulaşmada kullanılacak öğretim yöntemleri ve materyaller: Amaçlara göre ve öğrencinin bireysel özelliklerine göre belirlenir. Süreç içinde amaçlara ulaşmayı kolaylaştıracak yöntem ve materyaller seçilmelidir.

Zaman düzenlemesi; Öğrenciye hangi davranışın, kim tarafından, ne zaman, nerede ve ne kadar zamanda kazandırılacağı planlanır. Zaman belirlenirken öğrencinin var olan performansı, geçmişteki başarı düzeyi gibi özellikler dikkate alınmalıdır.

Değerlendirme yöntemi ve ölçütleri: Gözlem, kontrol listeleri, hata analizleri gibi informal değerlendirme teknikleri kullanılmalıdır. En az yılda bir kez değerlendirme olmalıdır. Programın etkili olup olmadığı belirlenerek gerekirse değişiklik yoluna gidilmelidir.

Ek özel eğitim hizmetleri*:* Özel eğitim desteği dışında öğrencinin ihtiyacı olan diğer hizmetlerin nerede, nasıl, kim tarafından verileceğinin belirlenmesidir (Kargın, 2004; Çolak, 2013; Yıkmış, 2013).

Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ve uygulama süreci özel gereksinimli bireylere sunulacak özel eğitim ve destek hizmetlerinin bir bütünlük içinde sunulması gerekir. Bu bütünlüğün oluşturulması için sistemdeki her elemanın görev ve sorumluluklarını bilmesi ve yerine getirmesi oldukça önemlidir.

2.6. Eğitim Programı Geliştirme

Program geliştirme, eğitim programının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkilerin tamamı olarak tanımlanabilir. Programın kapsadığı amaçların etkin bir şekilde belirlenmesi ve gerçekleşmesi için yararlanılan esaslar, teoriler ve faaliyetleri uygulama anlamında ele alan bir çalışmadır (Varış, 1988). Program geliştirme faaliyetleri ortaya çıkan yeni bir ihtiyacı karşılamak ya da hazırda bulunan uygulamaların yetersiz gelmesi ve yeni bir seçenek sunulması amacıyla gerçekleştirilir (Erişen, 1998).

Hida Taba tarafından geliştirilen Taba Modeli programla ilgili olan herkesin program geliştirme faaliyetine katılması ve programın uygulayıcılar tarafından geliştirilmesi gerektiğini savunur. Bu modelde öğretmenlerin ihtiyaçları belirlenerek sürece başlanır ve tümevarımsal yaklaşım kullanılır. Bu model ABD eğitim sisteminde 1950 yılından itibaren program geliştirme alanında kullanılmakta olup program Türk eğitim sistemine de uygundur. Modelin basamakları; ihtiyaç belirleme, amaç

belirleme, içerik seçimi, içerik düzenlenmesi, öğrenme yaşantılarının seçimi, neyin nasıl değerlendirileceğinin saptanması, program ögelerinin sırası ve ilişkilerinin kontrolü şeklindedir (Erişen, 1998; Demirel 2012).

İhtiyaçların tespit edilerek amaçların açık ve kapsamlı bir şekilde düzenlenmesi oldukça önemlidir. İhtiyaçlar içerik düzenlenmesinde yol gösterir. İçeriğin seçilmesi ve düzenlenmesinde içeriğin çeşitliliği ve sıralanışının öğrenmeye uygun olması gerekir. Öğrenme yaşantılarının seçiminde kavramların kazanılmasında hangi stratejilere ihtiyaç olduğu üzerinde durulur. Değerlendirmede ise hem öğrenen hem öğretmenin içinde bulunduğu bir süre gerçekleşir (Varış, 1988; Erişen 1998).

2.7. İlgili Araştırmalar

2.7.1. Yurt içi Araştırmalar

Ülkemizde okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarına dair öğretmen görüş ve önerileri sıklıkla incelenmiştir. Türkiye de lisans eğitimleri sırasında okul öncesi öğretmenleri ya hiç özel eğitim dersi almamakta, ya da seçmeli olarak bir veya iki ders almaktadır. Bu da öğretmenlerin özel eğitime dair yetersiz bilgi ile mezun olmalarına sebep olmaktadır. (Gök ve Erbaş, 2011; Bozarslan ve Batu, 2014). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya dair bilgi düzeyleri incelendiğinde bilgi düzeylerinin kaynaştırma uygulamaları için yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Artan ve Uyanık-Balat, 2003; Kaya, 2005; Altun ve Gülben, 2009; Yıkmış vd. 2018). Ayrıca lisans eğitimi sırasında özel eğitim veya kaynaştırma dersi alan öğretmenlerin tutum ve bilgi düzeyleri özel eğitim veya kaynaştırma dersi almayan öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Şahbaz ve Kalay, 2010; Kayılı vd., 2010).

Öğretmenler kaynaştırma uygulamaları sürecinde eğitimi bireyselleştirme, eğitim programları hazırlama, problem davranışlarla başa çıkma, etkili sınıf yönetimi konularında sorunlar yaşamaktadırlar (Varlıer ve Vuran, 2006; Türkoğlu, 2007; Sucuoğlu vd., 2014). Öğretmenlere kaynaştırma eğitimine yönelik önerileri sorulduğunda ise, lisans düzeyinde ders sayısının arttırılması gerektiğini, çalışma hayatlarında hizmet içi eğitimlerle desteklenmek istediklerini, özel eğitim

danışmanlığı almak istediklerini, uzmanların iş birliği içinde her ilde seminerler düzenlemelerini istediklerini belirtmişlerdir (Özaydın ve Çolak, 2011; Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci, 2015; Akalın, 2016).

Özel eğitim konusunda verilen destek eğitimlerin ise genellikle okul öncesi veya sınıf öğretmenlerine verildiği görülmektedir (Türkoğlu, 2007; Sever-Duman, 2007; Özaydın ve Çolak, 2011; Kılıç, 2011; Demir, 2016; Güner-Yıldız ve Kurtova, 2017; Özsırkıntı, 2018).

Yavuz (2005), kaynaştırma eğitimi veren 45 okul öncesi öğretmeniyle kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirmesini gerçekleştirmiştir. Öğretmenler kendilerini çocuklara etkinlik esnasında rehberlik etmede yeterli görürken, eğitim ortamı ve materyal düzenlemede yetersiz görmektedirler. Bu bulgular doğrultusunda kaynaştırma eğitiminin en önemli unsuru olan öğretmenlere kaynaştırmaya ve özel gereksinimli öğrencilere dair tutum ve yeterliliklerinin arttırılması için bilgi verici hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarının verilmesini önermektedir.

Sever-Duman (2007), okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimini desteklemek amaçlı öğretmenlere kaynaştırmaya yönelik destek programı sunmuştur. Öz bakım becerileri, motor, sosyal, bilişsel ve dil gelişimden oluşan programın sonuçlarına bakıldığında her alanın gelişiminin desteklenmesinde etkili olduğuyla beraber anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin uzmanlar tarafından bilgilendirilmesi ve konu ile ilgili hizmet içi eğitimler almalarının gerekli olduğu, okul öncesi eğitim alanında çalışan eğitimciler için kaynaştırmaya yönelik programlar geliştirilerek sunulması ise araştırmanın önerileri arasındadır.

Seçer (2010), Konya ilinde görev yapan 66 okul öncesi öğretmenine toplam 30 saatlik bir öğretmen eğitimi sunmuştur. Eğitimin amacı öğretmen tutumlarında değişiklik yaratmaktır. Özel gereksinimli çocuklar ve özellikleri, değerlendirme, BEP, tutumlar, destek hizmetler ve aile eğitimi konularını içeren öğretmen eğitiminde, eğitim öncesi ve sonrasında Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeğinin Türkçe Formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda kaynaştırma eğitiminin avantajları, olumsuz etkileri ve özel gereksinimli çocukların özellikleri hakkında anlamlı düzeyde ve istendik yönde fark ortaya çıkmıştır.

Özaydın ve Çolak (2011) "Okul Öncesi Eğitime Kaynaştırma Eğitimi" hizmet içi eğitimine katılan ve en az bir eğitim yılında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ve katıldıkları hizmet içi eğitim programına dair görüşlerini araştırmışlardır. 40 okul öncesi öğretmenine eğitim sunulmuş ardından deneyimleri 6 ile 21 yıl arasında 9 okul öncesi öğretmeniyle nitel bir çalışma olan odak grup görüşmesi tekniği uygulanmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen 13 soruluk bir görüşme formuyla öğretmenlerin görüşleri alınarak program tamamlanmıştır. Öğretmenlere kaynaştırma, destek özel eğitim hizmetleri, öğretimsel uyarlamalar, sosyal beceriler, sınıf içi düzenlemeler hakkında 5 gün boyunca bilgi aktarımında bulunulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenler kaynaştırmaya yönelik yöntemleri öğrendiklerini, bilgilerini tazeledikleri belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler BEP, aile eğitimi, kaynaştırma uygulamalarında kullanılacak araç gereçler hakkında da eğitim almak istediklerini ifade etmişlerdir.

Kılıç (2011), kaynaştırma bilgilendirme programına katılan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya dair görüşlerinin değişmesindeki etkililiği araştırmak üzere ön test son test kontrol gruplu deneysel desenden yararlanarak 60 okul öncesi öğretmeniyle çalışmıştır. Veriler "Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği" ile toplanmıştır. Deney grubunda yer alan öğretmenlere 15 saatlik bilgilendirme çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutum ve görüşlerinin olumlu yönde değiştiği sonucuna varılmıştır fakat sonuçlar istatiksel açıdan anlamlı bulunamamıştır.

Kuyumcu (2011), öğretmenlerin BEP geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde yaşadıkları sorunları incelemiştir. Öğretmenler öğretimsel uyarlamalar yapmakta zorlanmakta, zaman yetersizliği ve materyal sıkıntısından dolayı BEP'i uygulayamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu tarz sorunlara yönelik çözüm önerisi olarak hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesini, bir takım yazılı materyallerin hazırlanmasını ve öğretmenlik lisans programlarındaki özel eğitim ders sayılarının ve niteliğinin arttırılmasını talep etmişlerdir.

Çerezci (2015), okul öncesi eğitim kurumlarında verilen kaynaştırma eğitimini kaynaştırma kriterleri açısından değerlendirmek üzere Çorum il merkezinde bulunan çeşitli okul öncesi kurumlarında bulunan öğretmen, çocuk ve velilerle bir araştırma düzenlemiştir. Araştırma araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama araçlarının

kullanıldığı bir durum çalışmasıdır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına başlamadan önce yeterli eğitim almadığı, aldıkları eğitimin ise konu hakkında istenilen düzeyde bilgi sağlamadığı, kaynaştırma sırasında çeşitli sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler kaynaştırma sırasında yeterli desteği görmediklerini ifade ederek kendi çabaları ile sorunları aşmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğunun BEP hazırlama, aile eğitimi hazırlama konularında da yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler kaynaştırma eğitimi sırasında öğretim ve yöntemlerde gerekli uyarlamaları yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Demir (2016), kaynaştırma uygulamaları yürüten okul öncesi öğretmenler için hazırlanan bir eğitim programının öğretmen ve çocuk üzerindeki çıktılarını incelemiştir. Araştırmanın deney grubunu sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 10 okul öncesi öğretmeni, kontrol grubunu ise sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 8 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. 5 oturumdan oluşan eğitim programı 6 hafta sürmüştür. Program uygulanmadan önce iki hafta içinde ön test verileri toplanmış, tamamlandıktan hemen sonra ise son test verileri toplanmıştır. Programda sınıf yönetimi, sosyal beceri öğretimi ve problem davranışlara dair bilgilere yer verilmiştir. Dereceleme ölçekleriyle toplanan verilerin bulgularında deney grubundaki öğretmenlerin sınıf yönetimine dair görüşleri ve öz yeterliliklerinin olumlu etkilendiği gözlemlenmiştir. Doğrudan gözlem sonuçlarına göre ise öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileriyle etkileşimi artmış, çocukların sosyal becerileri artmış, problem davranışlarda azalmayla beraber görev davranışlarının arttığı gözlemlenmiştir.

Güner-Yıldız ve Kurtova (2017), farklı gelişimi sebebiyle uyum sorunu yaşayan, davranış ve öğrenme sorunları olan öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta eylem araştırması ile çözüm aramışlardır. Sınıf öğretmenine danışmanlık ve destek verilen araştırmanın sonunda öğretmenin problem davranışları önleme, bireysel farklara göre öğretimi uyarlama, öğrenci davranışlarına tutarlı tepkiler verme konusunda ilerlediği ve olumlu sınıf atmosferi yaratma konusunda olumlu değişimler gösterdiği tespit edilmiştir.

Özsırkıntı (2018) Adana ilinde 15 okul öncesi öğretmenine kaynaştırma uygulamalarına dair geliştirdiği hizmet içi eğitim programını sunmuştur. Karma yöntem kullanılan araştırmada Taba Modelinden faydalanılarak 3 üniteli bir eğitim programı hazırlanmıştır. Sunulan eğitim programının ardından öğretmenlerin genel

olarak kendilerini kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli hissettiklerini ve olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

2.7.2. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

Peck, Kilen ve Baumgart (1989) tarafından yürütülen bir çalışmada üç okul öncesi öğretmeniyle bireysel oturumlar düzenlenmiş, çeşitli videolar izletilerek özel gereksinimli çocuklarla etkileşimleri videolar üzerinden tartışılmıştır. Eğitim sonrasında öğretmenlerin kullandıkları stratejilerde artış gözlemlenmekle beraber özel gereksinimli öğrencilerin hedef becerilerinde de artışlar gözlemlenmiştir.

Stormont, Covington ve Lewis (2006) tarafından yapılan bir çalışmada ise verilen eğitimler sonrasında öğretmenlerin davranışları gün içinde kaydedilmiş, öğretmenlerin öğrencilerin olumlu davranışlarına daha çok yöneldikleri ve destekledikleri, azarlama ve yönerge verme konularında oldukça azalmalar olduğu belirtilmiştir.

Lee-Tarver (2006), sınıf öğretmenlerinin BEP'i eğitimi planlamada ve uygulamada faydalı gördüklerini, BEP'in uygulanması sürecinde rol aldıklarını fakat amaç oluşturmada ve BEP'i etkili olarak planlamada bazı sorunlar yaşadıklarını ve eğitime gereksinimleri olduğunu tespit etmiştir.

Hundert (2007), okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlere uyarlamalar yapma, öğretimsel davranışları kullanma konusunda eğitim vermiş, programın öğretmen ve çocuklar üzerindeki etkisini program uygulanırken ve programdan sonra değerlendirmiştir. Araştırmada sınıfında özel gereksinimli çocuk bulunan ve öğretmenin bilgi ve deneyiminin yetersiz olduğu durumlarda özel gereksinimli çocuğun görmezden gelindiğini ve diğer çocuklardan daha az etkileşim kurulduğunu belirtmiştir.45 dakikalık oturumlar halinde eğitim verilmiştir. Programın sonunda ise sınıf içi etkinliklerde öğretmenlerin eğitim öncesine göre özel gereksinimli öğrenciye daha fazla odaklandıkları ve akran etkileşimini arttırıcı çalışmalar yaptırdıkları sonucuna varmıştır.

Barned vd. (2011), erken çocukluk döneminde öğrencilerle en fazla vakit geçiren kişilerin öğretmenler olduğunu belirterek öğretmenlerin özel eğitim konusunda bilgi ve becerilerinin yeterli olmasının önemine dikkat çekmiştir. Yaptıkları araştırma sonucunda ise öğretmenlerin otizm ile ilgili sahip oldukları

bilgilerin yetersiz ve sınırlı olduğunu, otizm ile DEHB arasındaki farkları ayırt etmede zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Conroy, Sutherland, Vo, Carr ve Ogston (2013), sınıf kuralları, davranış yönetimi, evde iletişim gibi konuları kapsayan bir eğitim programı hazırlayarak etkililiğini incelemişlerdir. Toplam 10 öğretmenin katıldığı eğitim sonucunda öğretmenlerin kuralları düzenleme, davranış yönetimi gibi konularda becerilerinin arttığı çocuklarda ise problem davranışların azaldı gözlemlenmiştir.

İlgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin eğitimleri sırasında kaynaştırmaya yönelik yeterli eğitimi almadığı, bilgi ve beceri eksikliği sebebiyle kaynaştırma eğitimi sırasında birtakım problemler yaşadıkları, sınıf yönetimi, problem davranışların çözümü, öğretimi bireyselleştirme ve uyarlama konularında kendilerini yetersiz hissettiklerini belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin aldıkları hizmet içi veya destek eğitimler sayesinde ise yeterliliklerinin arttığı ve olumlu tutum ve görüş sergiledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırma konusunda bilgi ve becerilerini yeterli hale getirebilmek adına daha fazla hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan öğretmenlere sunulan erken çocuklukta özel eğitim programının etkililiğini incelemek maksadıyla gerçekleştirilen çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırma katılımcıları, veri toplama araçları ile veri analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Edirne ilinde araştırmacının çalıştığı bağımsız bir anaokulunda görev yapan 3 okul öncesi öğretmeni, 4 yardımcı okul öncesi öğretmeni, 2 İngilizce öğretmeni, 2 beden eğitimi öğretmeni, 1 fen bilgisi ve matematik öğretmeni, 1 müzik öğretmeni, 1 seramik ve görsel sanat öğretmeni, 1 psikolog kadrosundan oluşan 15 öğretmene uygulanan erken çocukluk döneminde özel eğitim programının etkililiğini tespit etmek maksadıyla yapılan niteliksel bir araştırmadır.

Nitel araştırma; görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olayların ve algıların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016) Araştırmada öğretmenlere verilen eğitiminin etkililiğini gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya koymak için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

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

Eylem araştırması mesleki gelişim ve büyümenin aracı olarak öğretmen hizmet içi eğitimlerde kullanılabilir. Hizmet içi eğitimlerin etkili olması için kullanılan eylem araştırmalarının faydaları şu şekilde sıralanabilir; öğretmenlerin pedagojik bilgilerini genişleterek sınıflarıyla ilgili doğrudan bilgiler geliştirmesine yardımcı olur, eleştirel düşünme ve öğretmeyi ilerletir, öğrenci başarısıyla uygulama arasındaki ilişkiyi pekiştirir ve öğretmeni yaptıklarından sorumlu kılar, öğretmenleri yeni şeyler öğrenmeye teşvik eder (Johnson, 2015). Araştırmada öncelikle her modül için öğretmenlerin bilgi düzeylerini ölçmek, ardından modüle dair kapsamlı bir eğitim verilerek öğretmenlerin bilgilerini genişletmek ve yeni bilgiler öğretmek, son olarak eğitimin ardından öğretmenlerin bilgi düzeylerinin ne denli değiştiğini saptamak amaçlı nitel araştırma yöntemlerinden olan eylem araştırması kullanılmıştır.

3.2. Araştırma Katılımcıları

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Mezun olunan fakülte/ bölüm	Meslek i deneyi m	Özel eğitim dersi alıp almam a durumu	Daha önce özel gereksi nimli bireyle çalışıp çalışma ma durumu	Daha önce hangi engel grubuyl a çalışıld ığı
Ö1	K	20-25	Eğitim Fak./ Fen Bilgisi Öğretm enliği	1 yıldan az	Evet	Hayır	-
Ö2	K	26-30	Eğitim Fak./ İngilizc e Öğretm enliği	1-5 yıl	Evet	Evet	Otizm
Ö3	K	26-30	Güzel Sanatla r Fak./ Heykel	1 yıldan az	Hayır	Hayır	-
Ö4	E	20-25	Eğitim Fak./ Müzik Öğretm enliği	1 yıldan az	Evet	Hayır	-
Ö5	E	26-30	Eğitim Fak./ Alman ca Öğretm enliği	1-5 yıl	Evet	Evet	İşitme Engeli
Ö6	K	20 altı	Çocuk Gelişi mi(lise)	1 yıldan az	Evet	Hayır	
Ö7	K	26-30	Eğitim Fak./ OkulÖ ncesi Öğretm enliği	1 yıldan az	Evet	Evet	Zihinse l Yet.
Ö8	K	20-25	BESY O/ Beden Eğitimi	1 yıldan az	Evet	Hayır	-
Ö9	K	26-30	Fen Edebiy at Fak./ Psikolo ji	1 yıldan az	Evet	EVet	Otizm/ Zihinse l Yet.

Ö10	K	20-25	Eğitim Fak./ OkulÖncesi Öğ.	1 yıldan az	Evet	Hayır	-
Ö11	K	20-25	BESYO/ Beden Eğitimi	1 yıldan az	Evet	Evet	Otizm
Ö12	K	20-25	Eğitim Fak./ OkulÖncesi Öğretmenliği	1 yıldan az	Evet	Hayır	-
Ö13	K	20-25	Çocuk Gelişimi (Önlisans)	1 yıldan az	Evet	Evet	Otizm
Ö14	K	20-25	Eğitim Fak./ OkulÖncesi Öğretmenliği	1 yıldan az	Evet	Hayır	-
Ö15	K	31 ve üstü	Çocuk Gelişimi (Önlisans)	5-10 yıl	Evet	Evet	Otizm

Tablo 1'de görüldüğü gibi katılımcı öğretmen grubunun 3'ü (%20,0) 18-22 yaş grubunda, 11'i (%73,3) 23-30 yaş grubunda ve 1'i (%6,6) 30 ve üstü yaş grubunda bulunmaktadır. Katılımcılardan 2'si (13,3) erkek, 13'ü (%86,6) kadındır.

Katılımcıların eğitim durumlarına bakıldığında 1'i (6,6) lise mezunu, 3'ü (%20,0) ön lisans mezunu, 11'i (%73,3) lisans mezunudur. Katılımcılar mezun oldukları bölümlere göre incelendiğinde; 3'ü (%20,0) okul öncesi öğretmenliği, 3'ü (%20,0) ön lisans çocuk gelişimi bölümü, 2'si (13,3) İngilizce öğretmenliği, 2'si (13,3) beden eğitimi öğretmenliği 1'i (6,6) lise çocuk gelişimi mezunu, 1'i (%6,6) psikoloji bölümü, 1'i (%6,6) fen bilgisi ve matematik öğretmenliği, 1'i (%6,6) müzik öğretmenliği ve 1'i (%6,6) heykel bölümü mezunudurlar.

Katılımcıların mesleki deneyimleri incelendiğinde 12'i (%80,0) 1 yıldan az deneyime sahiptir, 1'i (%6,6) 1-3 yıl arası deneyime sahiptir, 2'si (%13,3) 4-10 yıl

arası deneyime sahiptir. Katılımcılar arasında 10 yıl ve üzeri deneyime sahip olan yoktur. Katılımcıların 8'i (%53,3) staj dönemi dâhil daha önce özel gereksinimli bir bireyle çalışmış, 7'si (46,6) daha önce hiç özel gereksinimli bir bireyle çalışmamıştır. Katılımcıların 14'ü (%93,3) eğitimleri sırasında özel eğitim dersi alırken, katılımcıların 1'i (%6,6) daha önce özel eğitim dersi almamıştır.

3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırma Edirne ilinde MEB'e bağlı bir okul öncesi eğitim kurumunda 2019 yılının ocak ayında başlamış olup 2019 yılının haziran ayında sona ermiştir. 2019 ocak ayında öğretmenlere ilk olarak literatür doğrultusunda hazırlanmış 10 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile ihtiyaç analizi yapılmıştır. İhtiyaç analizi bulguları ve literatür doğrultusunda Taba eğitim modelinden faydanılarak erken çocukluk döneminde özel eğitim programının içeriği oluşturulmuştur.

Nisan ayının başında başlayıp toplam 6 hafta süren eğitimler haziran ayının başında sonlandırılmıştır. Her bir eğitim modülü için 8 saat ayrılmıştır. Bir modül eğitimi iki haftada tamamlanmış, her eğitim 4 saat olacak şekilde planlanmıştır. Eğitimler 60 dakika eğitim, 15 dakika mola olacak şekilde 4 oturumda tamamlanmıştır. Katılımcılara toplamda 24 saat eğitim verilmiştir. Çalışma anaokulunun kütüphanesinde gerçekleştirilmiştir.

Her modülde eğitime başlamadan önce katılımcılara araştırmacı tarafından geliştirilen toplamda 16 sorudan oluşan uygulama öncesi tanıma formu (UÖTF) uygulanmıştır. Her modülün eğitimi bittikten sonra ise katılımcılara araştırmacı tarafından geliştirilen 16 sorudan oluşan uygulama sonrası düzey belirleme formu (USDBF) uygulanmıştır.

3.3.1. Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim Programının Geliştirilmesi

Öğrenen Merkezli Eğitim Program Tasarımında öğrenen ön planda tutularak, konular öğrenene göre düzenlenir (Demirel, 2012). Bu araştırmada öğretmenlere ihtiyaç analizi yapılarak öğretmenlerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda özel eğitime dair bilgi düzeylerini arttırmak hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda oluşturulan eğitim programında öğrenen merkezli tasarımdan yararlanılmıştır.

Bu araştırmada sürece öğretmenlerin ihtiyaçları belirlenerek başlandığı ve tümevarımsal yaklaşım kullanıldığı için Taba Modeli tercih edilmiştir. Taba Modelini içerdiği aşamalar; ihtiyaçların belirlenmesi, amaçların belirlenmesi, içeriğin seçimi, içeriğin düzenlenmesi, öğrenme yaşantılarının seçimi, neyin, nasıl değerlendirileceğinin saptanması, program ögelerinin sırası ve ilişkilerinin kontrolü şeklindedir. Bu basamaklar doğrultusundan erken çocukluk döneminde özel eğitim programı geliştirilmiştir.

Öğretmenler öncelikle sınıf içi ve okul içinde farklı yer ve zamanlarda araştırmacı tarafından doğrudan gözlenmiştir. Ardından erken çocukluk döneminde özel eğitim ve kaynaştırma konusunda öğretmenlerin kendilerini eksik gördükleri ve öğrenmek istedikleri konuları belirlemek için 10 açık uçlu sorunun bulunduğu ihtiyaç analizi formu uygulanmıştır. İhtiyaç analizi gönüllü olan 10 katılımcı tarafından cevaplanmıştır. Ardından 2 alan uzmanı ile yapılan görüşmeler ve literatür doğrultusunda eğitim programının 3 genel amaçtan oluşmasına karar verilmiştir. İçerik oluşturulurken modüler programlama yaklaşımı kullanılarak eğitimin 3 modülden oluşmasına karar verilmiştir. Bu modüller; "Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireylerin Özellikleri", "Kaynaştırma Ortamında Sınıf ve Davranış Yönetimi ile Etkili Uyarlamalar", "Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Yöntemleri ve BEP Hazırlama" olarak belirlenmiştir.

Belirlenen hedefler doğrultusunda içeriğe göre öğrenme yaşantıları düzenlenmiştir. Bu süreçte sunuş yoluyla anlatımdan faydalanılarak, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma, düz anlatım tekniklerinden de yararlanılmıştır. Slaytların içerisine etik kurallar doğrultusunda araştırmacının öğrencilerle gerçekleştirdiği eğitim videolarına, engel türlerinin genel özelliklerine dair bilgilendirici video ve animasyonlara yer verilmiştir. Programın değerlendirme aşamasında ise öğretmenlerin bilgi düzeylerini belirleyerek tanılayıcı değerlendirme yapabilmek için öğretmenlere her modül öncesi "Uygulama Öncesi Tanıma Formu" uygulanmıştır. Program sonrasında öğretmenlerin edindiği bilgi ve becerileri değerlendirebilmek için ise öğretmenlere "Uygulama Sonrası Düzey Belirleme Formu" uygulanmıştır.

Eğitim programının kullanışlılığını ve anlaşırlığını belirlemek için özel eğitim alanında görev yapan bir uzman klinik psikolog ve özel eğitim alanında çalışan bir alan uzmanı ile pilot eğitim uygulaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamada eğitimden önce UÖTF ve eğitimden sonra USDBF uygulanmış, sağlanan geri dönütler çerçevesinde eğitim programı ve formların son hali oluşturulmuştur.

3.3.2. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan katılımcıların demografik bilgilerini içeren kişisel bilgi formu, UÖTF ve USDBF ile toplanmıştır.

3.3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıları tanımak amaçlı demografik bilgileri içeren kişisel bilgi formunda katılımcıların yaş, cinsiyet, mezun olduğu alan, mesleki tecrübesi, özel eğitime dair eğitim alıp almadıkları ve daha önce özel gereksinimli bir bireyle çalışıp çalışmadıklarına dair sorular yer almaktadır **(EK1).**

3.3.2.2. Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireyler Modülü İçin Uygulama Öncesi Tanıma Formu

Katılımcıların uygulama öncesi bilgi düzeylerini ölçmek adına özel eğitimde temel kavramlar ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair 4 tane yoruma dayalı, 4 tane çoktan seçmeli, 4 tane boşluk doldurma ve 4 tane doğru/yanlış şeklinde soruların bulunduğu uygulama öncesi tanıma formu kullanılmıştır **(EK2).**

3.3.2.3. Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireyler Modülü İçin Uygulama Sonrası Düzey Belirleme Formu

Katılımcıların uygulama sonrası bilgi düzeylerini ölçmek adına özel eğitimde temel kavramlar ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair 4 tane yoruma dayalı, 4 tane çoktan seçmeli, 4 tane boşluk doldurma ve 4 tane doğru/yanlış şeklinde soruların bulunduğu uygulama sonrası düzey belirleme formu kullanılmıştır. **(EK2)**

3.3.2.4. Kaynaştırma Ortamında Sınıf ve Davranış Yönetimi ile Etkili Uyarlamalar Modülü İçin Uygulama Öncesi Tanıma Formu

Katılımcıların uygulama öncesi bilgi düzeylerini ölçmek adına kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalar modülüne dair 4 tane yoruma dayalı, 4 tane çoktan seçmeli, 4 tane boşluk doldurma ve 4 tane doğru/yanlış şeklinde soruların bulunduğu uygulama öncesi tanıma formu kullanılmıştır **(EK3).**

3.3.2.5. Kaynaştırma Ortamında Sınıf ve Davranış Yönetimi ile Etkili Uyarlamalar Modülü İçin Uygulama Sonrası Düzey Belirleme Formu

Katılımcıların uygulama sonrası bilgi düzeylerini ölçmek adına kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalar modülüne dair 4 tane yoruma dayalı, 4 tane çoktan seçmeli, 4 tane boşluk doldurma ve 4 tane doğru/yanlış şeklinde soruların bulunduğu uygulama sonrası düzey belirleme formu kullanılmıştır. **(EK3)**

3.3.2.6. Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Yöntemleri ve BEP Hazırlama Modülü İçin Uygulama Öncesi Tanıma Formu

Katılımcıların uygulama öncesi bilgi düzeylerini ölçmek adına kaynaştırma ortamında etkili öğretim yöntemleri ve BEP hazırlama modülüne dair 4 tane yoruma dayalı, 4 tane çoktan seçmeli, 4 tane boşluk doldurma ve 4 tane doğru/yanlış şeklinde soruların bulunduğu uygulama öncesi tanıma formu kullanılmıştır. **(EK4)**

3.3.2.7. Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Yöntemleri ve BEP Hazırlama Modülü İçin Uygulama Sonrası Düzey Belirleme Formu

Katılımcıların uygulama sonrası bilgi düzeylerini ölçmek adına kaynaştırma ortamında etkili öğretim yöntemleri ve BEP hazırlama modülüne dair 4 tane yoruma dayalı, 4 tane çoktan seçmeli, 4 tane boşluk doldurma ve 4 tane doğru/yanlış şeklinde soruların bulunduğu uygulama sonrası düzey belirleme kullanılmıştır. **(EK4)**

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanıldığı için, verileri analiz etmede betimsel ve içerik analiz yöntemlerinden yararlanmıştır. Elde edilen veriler bu yaklaşımlara göre özetlenip ve bu özete göre yorumlanmıştır.

İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı kelimelerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk vd., 2015). Betimsel analizde, görüşülen bireylerin görüşleri dikkat çekici bir biçimde yansıtmak amacı ile doğrudan alıntılara yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Betimsel ve içerik analiz yöntemlerine göre formlardaki verilerin tamamı ham veri olarak bilgisayara aktarılmıştır.

Veriler bilgisayara aktarılmadan önce katılımcılar 'Ö' şeklinde kodlanmıştır. Örneğin birinci katılımcı 'Ö1' şeklinde kodlanmıştır. Veriler özetlenerek, alt amaçlara göre önceden belirlenmiş temalara ayrılmıştır. Tema ve kategoriler isimlendirirken katılımcıların görüşlerindeki kelime veya kelime grupları tespit edilmiş ve kategori isimleri bu kelime veya kelime gruplarına göre verilmiştir. Çalışmada görüşülen katılımcıların söylemek istediği önemli bilgilere doğrudan yer verilmiştir, konu dışında kalan bilgilere ise yer verilmemiştir.

Formlar için puanlama yapılırken her soruda tam ve etkili cevap verilen sorular için "3" puan, biraz eksiklikleri olan ancak beklenen cevabın yarısından fazlası olan sorular için "2" puan, yarı cevaplar için "1" puan, hiç cevap verilmeyen veya yanlış cevap verilen sorular için "0" puan olacak şekilde hesaplanmıştır (Akyol, 2006). Bir katılımcının toplamda alabileceği en yüksek puan 48 puan olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların aldıkları puanlar 100'lük puan sistemine çevrilmiştir.

Özel eğitim alanından bir alan uzmanı ve ölçme değerlendirme alanından bir alan uzmanından görüş alınarak kesme puanları belirlenmiştir. Buna göre 100 puan üzerinden; 0-40 arası puana sahip olan katılımcılar yetersiz bilgiye sahip, 41-80 arası puana sahip olan katılımcılar orta düzeyde yeterli bilgiye sahip, 81-100 arası puana sahip olan katılımcılar yeterli bilgiye sahip olarak değerlendirilmiştir.

3.5. Güvenirlik ve Geçerlik

Geçerlik ve güvenirlik için elde edilen bulguların kendi içinde tutarlı olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan kavramlar anlamlı bir bütün oluşturmuştur.

Araştırmanın güvenirliğini sağlamak için şu çalışmalar yapılmıştır; Araştırma öncesinde araştırmanın kuramsal çerçevesi, araştırmanın problemi ve alt

problemlerine ilişkin detaylı bir kaynak taraması yapılmıştır. Bu bağlamda daha önce gerçekleştirilmiş yurt içi ve yurt dışı araştırmalar incelenmiştir. Araştırma sürecinde karşılaşılan yeni durumlara dair kaynak taramasına devam edilmiş, gereken durumlarda ise çalışmalar tekrar gözden geçirilmiştir. Elde edilen bulguların sonuçlandırılması için geniş bir kaynak taraması daha gerçekleştirilmiştir.

Toplamda 6 hafta süren eğitimlerde her eğitim modülü öğretmenlere sunulduktan sonra, eğitim sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler ve öğretmenlerden gelen geri dönütler bir uzmanla birlikte değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler doğrultusunda süreçte esneklik ve canlılık sağlanarak araştırma sürdürülmüş ve tamamlanmıştır. Araştırmada gerçekleştirilen aşamalar, kullanılan yöntem, katılımcılar ve demografik bilgileri, veri toplama süreci ve verilerin analiz süreci farklı başlıklar altında ayrıntılı, açık ve net olarak rapor edilmiştir.

Araştırmanın geçerliğini sağlamak için şu çalışmalar yapılmıştır; geniş bir literatür doğrultusunda öğretmenlerin özel eğitim konusunda hangi konularda desteğe ihtiyaçları olduğu araştırılmıştır. Literatür taramasının ardından öğretmenlere ihtiyaç analizi uygulanarak öğretmenler bir süre gözlemlenmiştir. Yapılan bu çalışmalardan sonra araştırmanın amacı net olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın bulgular kısmında katılımcıların görüşlerine dair örneklerden doğrudan alıntılar yapılarak bulgular analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlar kısmında ise bulgular literatür doğrultusunda tartışılmıştır. Uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler ve eğitim hakkında katılımcıların görüşü detaylı olarak incelenmiş ve literatür doğrultusunda tartışılmıştır. Araştırmanın bulgularının benzer ortamlarda tespit edilebileceği ve araştırmanın soruları ile araştırmanın sonuçları tutarlı bulunduğundan araştırmanın dış geçerliği olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde Edirne ilinde MEB'e bağlı bir anaokulunda çalışan 15 öğretmene uygulanan erken çocukluk döneminde özel eğitim programının etkililiğini saptamak amaçlı öğretmenlere program öncesi ve sonrasında sunulan soruların bulguları ve yorumlamaları mevcuttur.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacı Olan Uygulama Öncesi Katılımcıların "Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireylerin Özellikleri" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan "Katılımcıların uygulama öncesinde özel eğitimde temel kavramlar ve farklı gelişim gösteren bireylerin özelliklerine dair bilgileri nasıldır?" sorusuna yönelik; 4 açık uçlu, 4 çoktan seçmeli, 4 boşluk doldurma ve 4 doğru/yanlış şeklinde olmak üzere toplam 16 sorunun yer aldığı Uygulama Öncesi Tanıma Formu (UÖTF) uygulanmıştır. Katılımcıların her bir soru türüne verdikleri cevaplar kendi içerisinde analiz edilmiş ve elde edilen bulgular bu düzende aşağıda sunulmuştur.

4.1.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların özel eğitimin temel kavramlarına dair bilgi ve görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 açık uçlu soruya (Otizmin erken dönemde belirtileri neler olabilir, Zihinsel yetersizliğin nedenleri neler olabilir, DEHB tanısı almaya neden olabilecek özellikler nelerdir ve En az kısıtlayıcı ortam kavramı ne olabilir) verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 2'de gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 2. Uygulama öncesi özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair açık uçlu sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	f	%
1)Otizmin erken dönemde belirtileri	Tekrarlayan/takıntılı davranışlar	12	27,9
	Göz kontağı kurmama	10	23,2
	Dil konuşma geriliği	6	13,9
	Dikkat eksikliği	4	9,3
	Yalnızlık isteği	4	9,3

	Yönergelere uymama	3	6,9
	Gelişim geriliği	2	4,6
	Adına tepki vermeme	2	4,6
	Toplam Cevap	**43**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**3**	**23,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**13**	**86,6**
2)Zihinsel yetersizliğin nedenleri	Çevresel faktörler	6	28,5
	Genetik faktörler	5	23,8
	Annenin hamilelikte yaşadığı sorunlar	4	19,0
	Geçirilen travmalar	3	14,2
	Doğum sırasında oluşan sorunlar	3	14,2
	Kromozom bozuklukları	2	9,5
	Diğer	2	9,5
	Toplam Cevap	**21**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**4**	**26,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**11**	**73,3**
3)DEHB Özellikleri	Kısa dikkat süresi	8	38,0
	Yerinde duramama	4	18,8
	Nesne/olaya odaklanamama	4	18,8
	Aşırı tepkiler	1	4,5
	Dürtüsel davranışlar	1	4,5
	Göz kontağı kurmama	1	4,5
	Adına bakmama	1	4,5
	Başladığı işi bitirememe	1	4,5
	Yönerge almama	1	4,5
	Toplam cevap	**22**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**5**	**33,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**10**	**66,6**
4)En az kısıtlayıcı ortam	Çocuğun özgür olması	8	53,3
	Dikkat dağıtmayan uygun ortam olması	7	46,6
	Verilen Toplam cevap	**15**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**5**	**33,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**10**	**66,6**

1. Tablo 2'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Otizmin erken dönemde belirtileri neler olabilir?'* sorusunu 13 (%86,6) katılımcı cevaplamış 2 (%13,3) katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 43'tür. Cevaplar arasında 12 (%27,9) cevap ile "Tekrarlayıcı/takıntılı davranış" bilgisi en fazla verilen cevap olmuştur. Bu cevabı "Göz kontağı kurmama" 10 (%23,2), "Dil konuşma geriliği" 6 (%13,9), Dikkat eksikliği" 4 (%9,3), "Yalnızlık isteği" 4 (%9,3) ve "Yönergelere uymama" 3 (%6,9) izlemiştir. En az verilen cevaplar ise "Gelişim geriliği" 2 (%4,6)

ve "Adına cevap vermeme" 2 (%4,6) şeklinde olmuştur. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 12'si (%27,9) erken dönemde otizm belirtisi olarak "**tekrarlayan/takıntılı davranışlardır"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Akranlarının sergilediği genel geçer davranışların dışında sistematik kendine özgü davranışlar sergilemesi. Ö5

… Bir nesneye takılı kalma özellikle dönen... Ö8

… Çırpınma, kendi etrafında dönme, pano sayma vb. gibi toplum tarafından kabul edilen normal karşılanan davranışlarda bulunmazlar...Ö9

Verilen cevaplardan 10'u (%23,2) "**göz kontağı kurmamadır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Toplumla etkileşimi başlatamamak, göz kontağı kuramamak…Ö13

Az konuşma, göz teması kurmama… Ö15

Göz teması kurmama, dağınık dikkat… Ö14

Verilen cevaplardan 6'sı (%13,9) "**dil konuşma geriliğidir".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Bireyin kendini ifade edebilmesinin akranlarıyla eşit seviyede ilerlememesi. Ö5

Göz teması kurmama. Yaş seviyesine göre dil gelişimi geriliği... Ö7

Seslenildiğinde bakmama…Sen dili ile konuşma sıkça görülür... Ö10

… Sözcükleri tekrar etme, adına tepki vermeme, taklit edememe, oyuncaklarla oynamamaya rastlanır. Ö8

Verilen cevaplardan 4'ü (%9,3) "**dikkat eksikliği",** 4'ü (%9,3) ise "**yalnızlıktır"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Göz teması kurmama, rutin bozulduğunda kaygı yaşama, yalnız kalmak isteme, adına tepki vermeme, dikkat dağınıklığı. Ö14

Göz teması kurmama. Yaş seviyesine göre dil gelişimi geriliği. *Odaklanma problemi yaşarlar. Ö7*

İsme tepki verememe, cümle kuramama, yalnız kalma isteği, konuşma geriliği, sosyal ortamlara girmek istememe. Ö1

Sınıf içinde yalnız olmayı tercih ederler. Ö3

Verilen cevaplardan 3'ü (%6,9) "**yönergelere uymama"**, 2'si (%4,6) "**gelişim geriliği",** 2'si (%4,6) ise "**adına tepki vermemedir"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

...Duymadığını düşündürtür. Verilen yönergeleri yerine getirmez...Ö9

...Verilen komutları yerine getirmekte güçlük çekmek... Ö11

Konuşma bozukluğu, dil geriliği ve fiziksel gerilik görülür. Ö4

2. Tablo 2'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*Zihinsel yetersizliğin nedenleri neler olabilir?"* sorusunu 11 (%73,3) katılımcı cevaplamış, 4 (%26,6) katılımcı ise bu soruyu cevaplamamıştır. Katılımcılar bir soruya birden çok cevap vermişlerdir. Toplamda 21 cevap verilmiştir. Cevaplar arasında 6 (%28,5) cevap ile "çevresel faktörler" bilgisi en fazla verilen cevap olmuştur. Bu cevabı "Genetik Faktörler" 5 (%23,8), "Annenin hamilelikte yaşadığı sorunlar" 4 (%19), "geçirilen travmalar" 3 (%14,2), "Doğum sırasında oluşan sorunlar" 3 (%14,2) izlemiştir. En az verilen cevaplar ise "Kromozom bozuklukları" 2 (%9,5) ve "diğer etkenler" 2 (%9,5) şeklinde olmuştur. Oluşan temalara ilişkin katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

Verilen cevaplardan 6'sı (%28,5) "**çevresel faktörlerdir"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Genetik ve çevresel faktörlerin bir arada etkili olduğunu düşünüyorum. Ö6

Çevresel faktörler etkilidir. Sosyo ekonomik düzey ve zengin uyarıcı çevre eksikliği etkilidir. Ö10

Genetik faktörler, erken dönemde yaşanan travmatik olaylar ve çevresel faktörler etkilidir. Ö8

Verilen cevaplardan 5'i (%23,8) "**genetik faktörlerdir"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Genetik faktörler, anormallikler. Beyin işleyişindeki düzensizlikler vb. sonradan olduğunu düşünmüyorum. Ö9

Genetik ve çevresel faktörlerin bir arada etkili olduğunu düşünüyorum. Ö6

Verilen cevaplardan 4'ü (%19,0) "**annenin hamilelikte yaşadığı sorunlardır"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Annenin gebelikte alkol, uyuşturucu vb. maddeler kullanması. Annenin gebelikte darp olması... Ö7

Doğum öncesinde annenin dikkatsizliğiyle yaşanan olaylar olabilir. Ö12

Hamilelikte yanlış ya da eksik beslenme, sigara içilmesi, bebeğin zarar görmesi, annenin stresli olması. Ö14

Verilen cevaplardan 3'ü (%14,2) "**geçirilen travmalar",** 3'ü (%14,2) "**doğum sırasında oluşan sorunlar",** 2'si (%9,5) "**kromozom bozuklukları",** 2'si (%9,5) "**diğer"** kategorisindedir. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Öncesinde yaşamış olduğu ve atlatamadığı ağır düzeydeki travmatik olaylar, anne karnındayken annenin geçirmiş olduğu rahatsızlıklar. Ö2

Genetik, çevresel faktörle beraber erken dönemde yaşanan travmalar etkili olabilir. Ö11

Doğum sırasında gelişen farklı anomiler olabilir. Ö12

Zihinsel yetersizlik 18 yaşına kadar fark edilir. Kan uyuşmazlığı, akraba evliliği, kromozom sapmaları. Ö14

3. **'***DEHB tanısı almaya neden olabilecek özellikler neler olabilir'* sorusuna ilişkin bulgular Tablo 2'de gösterilmiştir. Soruya 10 (%66,6) katılımcı cevap vermiştir, 5 (%33,3) katılımcı ise cevap vermemeyi tercih etmiştir. Katılımcılar bir soruya birden çok cevap vermiştir. Soruya toplamda 22 cevap verilmiştir. Verilen cevaplar içerisinde "Kısa dikkat süresi" 8 (%38) en çok verilen cevap olmuştur. Bunu

"Yerinde duramama" 4 (%18,8), "Nesneye/olaya odaklanamama" 4 (%18,8) cevapları izlemiştir. En az verilen cevaplar ise "Aşırı tepkiler" 1 (%4,5), "Dürtüsel davranışlar" 1 (%4,5), "Göz kontağı kurmama" 1 (%4,5), "Adına bakmama" 1 (%4,5), "Başladığı işi bitirememe" 1 (%4,5), "Yönerge almama" 1 (%4,5) cevapları izlemiştir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 8'ine göre (%38) DEHB tanısı almaya neden olabilecek özellik "**kısa dikkat süresidir"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Dikkat süresinin kısa olması. İlginin çok çabuk başka yönlere kayması… Ö10

Çocuğun yaşıtlarına göre daha kısa sürede dikkatinin dağılması. Dikkat esnasında ilginin çok çabuk dağılması. Ö14

Bir olaya geç odaklanma veya odak süresinin çok az ve kısa olması. İlginin dikkatinin çok çabuk dağılması ve sonrasında toparlanma süresinin uzun olması. Ö8

Verilen cevaplardan 4'üne göre (%18,8) DEHB tanısı almaya neden olabilecek özellik "**yerinde duramama",** 4'üne göre (%18,8) "**nesne/olaya odaklanamamadır"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnek bulgular aşağıda sunulmuştur:

Uzun süre belli bir etkinliğe odaklanamama, yerinde duramama, göz teması kuramama, söyleneni ve yönergeleri zor anlama. Ö12

… kıpır kıpır yerinde durmuyor olarak gözlemlenme fakat gündelik tüm işleyişi bozacak şekilde bu durumun yaşanması… Ö9

Dikkatini verip odaklanamama, devam ettirememe… Ö9

Uzun süre belli bir etkinliğe odaklanamama, yerinde duramama,.. Ö12

Verilen cevaplardan 1'i (%4,5) DEHB tanısı almaya neden olabilecek özellik "**aşırı tepkiler verme",** 1'i (%4,5) "**göz teması kurmama",** 1'ine göre (%4,5) "**adına tepki vermeme",** 1'ine göre (%4,5) "**yönerge almama",** diğer 1'ine göre ise **"başladığı işi bitirememedir".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Aşırı tepkiler verme. Ö4

Uzun süre belli bir etkinliğe odaklanamama, yerinde duramama, göz teması kuramama, söyleneni ve yönergeleri zor anlama. Ö12

...., çocuğa seslenildiğinde bakılmaması, oturmakta zorlanması, ... Ö10.

4. **'***En az kısıtlayıcı ortam kavramı ne olabilir'* sorusuna ilişkin bulgular Tablo 2'de gösterilmiştir. 10 (%66,6) katılımcı soruya cevap vermiş, 5 (%33,3) katılımcı ise cevap vermemeyi tercih etmiştir. Katılımcılar bir soruya birden çok cevap vermişlerdir. Toplamda 15 cevap verilmiştir. Verilen cevaplardan 8'i (%53,3) "çocuğun özgür olmasıdır", 7'si (%46,6) "Dikkat dağıtmayan uygun ortam olması" şeklindedir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir.

Verilen cevaplardan 8'i (%53,3) "**çocuğun özgür olmasıdır"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Çocuğun olabildiğince özgür aynı zamanda kontrol altında olmasıdır. Ö4

Çocuğun rahat ve huzurlu kendini özgür hissedeceği bir ortam olmalıdır Ö11

Çocuğun özgürce kendini ifade edip, seçme ve seçilmeyi kendi inisiyatifiyle yaptığı, çocuğun kendi olduğu alandır. Ö12

Verilen cevaplardan 7'si (%46,6) "**dikkat dağıtmayan uygun ortam olmasıdır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Çocuğun davranışlarını kısıtlamayan ve dikkatini toplamaya engel olan nesnelerin bulunmadığı, eğitici materyal ve açık görsellerle desteklenmiş ortam. Ö2

Bulunduğu ortamın sıkıcı, dikkat dağıtıcı olmaması olabilir.

4.1.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların özel eğitimin temel kavramlarına dair bilgi ve görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 çoktan seçmeli soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 3. Uygulama öncesi özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	f	%
1) Özel Eğitimin Temel İlkeleri	Tanı için ilkokulu bekleme	2	13,2
	Aile katılımı esaslı olma	10	66,6
	Ders programının genel öğretimle paralel olması	1	6,6
	Tanı alan her çocuk için özel eğitim sınıfı açılması	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**1**	**6,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
2) Otizmin Varsayılan Nedeni Olmayan Unsurlar	Genetik faktörler	1	6,6
	Çevresel faktörler (Geç ebeveyn yaşı vs.)	7	46,6
	Erken dönemde yaşanan travmalar	1	6,6
	Süt ve glütendeki bazı proteinler	6	50
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
3) Akraba evliliği sonucu oluşan engel türü	Otizm	1	6,6
	DEHB	0	-
	Zihinsel Yetersizlik	11	73,3
	Down Sendromu	3	20
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
4) Zihinsel yetersizliğin özelliği olmayan unsurlar	Yavaş öğrenme hızı	2	13,3
	Yetersizliğin gelişimin belli alanlarında olması	3	20
	Ağır zihinsel yetersizliğe sahip olanların akademik becerileri kazanamaması	4	26,6
	Birçoğunda dil konuşma problemi görülmesi	4	26,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**2**	**13,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**13**	**86,6**

1. Tablo 3'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"Hangisi özel eğitimin temel ilkelerindendir?"* çoktan seçmeli sorusunu 14 (%93,3) katılımcı cevaplamış 1 (%6,6) katılımcı cevaplamamıştır. Katılımcılardan 2'si (%13,2) "**tanı koymak için ilkokul beklenmelidir"**, 10'u (%66,6) "**aile katılımı esas olmalı**", 1'i (%6,6) **"ders programı genel öğretimle paralel olmalı",** 1'i **"tanı alan her çocuk için özel eğitim sınıfı açılmalıdır"** cevabını işaretlemişlerdir.

2. Tablo 3'te görüldüğü üzere *"Hangisi otizmin varsayılan nedenlerinden değildir?"* çoktan seçmeli sorusunu 15 (%100) katılımcının hepsi yanıtlamıştır. Katılımcılardan 1'i (%6,6) **"genetik özellikler**", katılımcılardan 7'si (46,6) **"çevresel**

faktörler (geç ebeveyn yaşı), 1'i (%6,6) **"erken dönemde yaşanan travmalar"**, 6'sı (%40) **"süt ve glütende bulunan bazı proteinler"** cevabını işaretlemişlerdir.

3. Tablo 3'te görüldüğü üzere "*Hangi yetersizlik türünde akraba evliliğin payı daha yüksektir?"* çoktan seçmeli sorusu 15 (%100) katılımcının hepsi yanıtlamıştır. Katılımcılardan 1'i (%6,6) **"otizm**", 11'i (%73,3) "**zihinsel yetersizlik",** 3'ü (%20) **"Down sendromu"** cevabını işaretlemişlerdir. Katılımcılardan "DEHB" cevabını işaretleyen olmamıştır.

4. Tablo 3'te görüldüğü üzere "*Hangisi zihinsel yetersizliğin özelliklerinden değildir?*" sorusuna 13 (%86,6) katılımcı yanıt vermiş 2'si (13,3) yanıt vermemeyi tercih etmiştir. Katılımcılardan 2'si (13,3) **"öğrenme hızları yavaştır",** 3'ü (%20) *"yetersizlik gelişimin belli alanında ortaya çıkar*", 4'ü (%26,6) "**ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip olanlar akademik becerileri öğrenemezler**", 4'ü (%26,6) **"birçoğunda dil konuşma problemleri görülür"** cevabını işaretlemişlerdir.

4.1.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların özel gereksinimli bireylerin özelliklerine dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 boşluk doldurmalı soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 4.'te gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 4. Uygulama öncesi özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair boşluk doldurmalı sorulara verdikleri yanıtlar

Kategori	Temalar	f	%
1) Zihinsel Yetersizliğin Çeşitleri	3	4	26,6
	4	4	26,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**7**	**46,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**8**	**53,3**
2) Down Sendromunda Kromozom Sayısı	47	6	40
	46	2	13,3
	23	2	13,3
	43	1	6,6
	42	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**3**	**20**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**12**	**80**
3) Otizmin en geç ortaya çıkış yaşı	5	5	33,2
	3	3	20
	6	2	13,3
	2	3	20

	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**2**	**13,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**13**	**86,6**
4) Hafif Zihinsel Yetersizlik Tanımı	Hafif zihinsel	4	26,6
	Erken	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**10**	**66,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**5**	**33,3**

1. Tablo 4'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*zihinsel yetersizlik zeka puanına göre ……. Türdür*" sorusuna 8 katılımcı cevap vermiş, 7 katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. Verilen cevaplardan 4'ü **"4"**, 4'ü **"3"** şeklindedir.

2. Tablo 4'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"down sendromlu bireylerde kromozom sayısı .....'dır"* sorusuna 12 katılımı cevap vermiş 3 katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. Verilen cevaplardan 6'sı **"47",** 2'si **"46"**, 2'si **"23",** 1'i, **"42"**, 1'i **"43"** şeklindedir.

3. Tablo 4'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*otizmin genellikle …. Yaşına kadar ortaya çıkar"* sorusuna 13 katılımcı cevap vermiş 2 katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. Katılımcılardan 6'sı **"5 yaş"** cevabını vermiştir. Bunu 4 ile **"3 yaş"**, 2 (%) **"2 yaş",** 1 (%) **"6 yaş"** cevapları izlemiştir.

4. Tablo 4'te görüldüğü üzere "*Eğitim dönemi içinde sınırlı seviyede destek eğitime ihtiyaç duyan, genellikle ilkokul çağına kadar fark edilemeyen zihinsel yetersizlik ……..zihinsel yetersizlik olarak adlandırılır"* sorusuna 5 katılımcı cevap vermiş, 10 katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. 4 katılımcı **"hafif"** 1 katılımcı ise **"erken"** yanıtını vermiştir.

4.1.4. Doğru/Yanlış Türü Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların özel gereksinimli bireylerin özelliklerine dair bilgilerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 doğru/yanlış türündeki soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 5. Uygulama öncesi özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair doğru yanlış türündeki sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	F	%
1) Otizmde zekâ geriliğine rastlama	Doğru	10	66,6
	Yanlış	5	33,3
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2) Down sendromunda zekâ geriliğine rastlama	Doğru	2	13,3
	Yanlış	12	80
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	1	6,6
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
3) Rett sendromunun sadece kızlarda görülmesi	Doğru	9	60
	Yanlış	3	20
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	3	20
	Cevap veren katılımcı sayısı	**12**	**80**
4) Aşıların otizme sebep olması	Doğru	6	40
	Yanlış	6	40
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	3	20
	Cevap veren katılımcı sayısı	**12**	**80**

1. Tablo 5'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*Otizmli bireylerin bir kısmında zihinsel yetersizliğe rastlanır*" sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların 10'u (%66,6) **"doğru"** cevabını vermiş, 5'i (%33,3) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

2. Tablo 5'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"Down sendromlu bireylerin tamamında zihinsel yetersizliğe rastlanır"* sorusuna 14 (%93,3) katılımcı cevap vermiş, 1 (%6,6) katılımcı cevap vermemiştir. Katılımcıların 12'si (%80) **"doğru"** cevabını vermiş, 2'si (%13,3) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

3. Tablo 5'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"Rett sendromu sadece kızlarda görülür"* sorusuna 12 (%80) katılımcı cevap vermiş, 3 (%20) katılımcı cevap vermemiştir. Katılımcıların 9'u (%60) **"doğru"** cevabını vermiş, 3'ü (%20) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

4. Tablo 5'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"Bebeklik döneminde yapılan bazı aşılar içerdiği toksinler nedeniyle otizme sebep olabilir*" sorusuna 12 (%80) katılımcı cevap vermiş, 3 (%20) katılımcı cevap vermemiştir. Katılımcıların 6'sı (%40) **"doğru"** cevabını vermiş, 6'sı (%40) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

4.2.Araştırmanın İkinci Alt Amacı Olan Uygulama Sonra Katılımcıların "Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireylerin Özellikleri" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "Katılımcıların uygulama sonrasında özel eğitimde temel kavramlar ve farklı gelişim gösteren bireylerin özelliklerine dair bilgileri nasıldır?" sorusuna yönelik; 4 açık uçlu, 4 çoktan seçmeli, 4 boşluk doldurma ve 4 doğru/yanlış şeklinde olmak üzere toplam 16 sorunun yer aldığı Uygulama Sonrası Düzey Belirleme Formu (USDBF) uygulanmıştır. Katılımcıların her bir soru türüne verdikleri cevaplar kendi içerisinde analiz edilmiş ve elde edilen bulgular bu düzende aşağıda sunulmuştur.

4.2.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların özel eğitimin temel kavramlarına dair bilgi ve görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 açık uçlu soruya (Otizmin erken dönemde belirtileri neler olabilir, Zihinsel yetersizliğin nedenleri neler olabilir, DEHB tanısı almaya neden olabilecek özellikler nelerdir ve En az kısıtlayıcı ortam kavramı ne olabilir) verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 6. Uygulama sonrası özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair açık uçlu sorulara verilen yanıtlar

Kategori	**Temalar**	**f**	**%**
1) Otizmin erken dönemde belirtileri	İletişim kurmada zorluk	12	21
	Göz kontağı kurmama	10	17,5
	Adına tepki vermeme	10	17,5
	Tekrarlayıcı davranışlar	8	14,0
	Oyun oynamada zorluk	5	8,7
	Yalnızlık isteği	5	8,7
	Taklit etmeme	3	5,2
	Jest-mimik kullanmama	3	5,2
	Odaklanmama	1	1,7
	Toplam Cevap	**57**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2) Zihinsel yetersizliğin nedenleri	Annenin hamilelikte kullandığı ilaç madde vb.	9	19,1
	Akraba evliliği	7	14,8
	Geçirilen ateşli hastalıklar	6	12,7

	Doğum öncesi nedenler	5	12,3
	Genetik nedenler	4	8,5
	Doğum sırasında oluşan sorunlar	4	8,5
	Doğum sonrası oluşan sorunlar	4	8,5
	Kromozom bozuklukları	3	6,3
	Çevresel etmenler	3	6,3
	Geçirilen kazalar	2	4,2
	Toplam Cevap	**47**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
3) DEHB Özellikleri	Aşırı hareketlilik	10	27,7
	Kendini kontrol edememe	6	16,6
	İlginin çabuk dağılması	6	16,6
	Dikkat eksikliği	5	13,8
	Oyun oynamada zorluk	3	8,3
	Çok konuşma	2	5,5
	Sıra beklememe	2	5,5
	Başladığı işi bitirememe	2	5,5
	Toplam cevap	**36**	**-**
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**100**	
4) En az kısıtlayıcı ortam	Akranlarla bir arada olma	11	42,3
	Eğitim gereksiniminin karşılanması	8	30,7
	Kaynaştırma ortamı	3	11,5
	Rahat ortam	3	11,5
	Özgür ortam	2	7,6
	Toplam cevap	**26**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	

1. Tablo 6'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Otizmin erken dönemde belirtileri neler olabilir?'* sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 57'dir. Cevaplar arasında 12 (%21) cevap ile "İletişim kurmada zorluk" bilgisi en fazla verilen cevap olmuştur. Bu cevabı "Göz kontağı kurmama" 10 (%17,5), "Adına tepki vermeme" 10 (17,5%), "Tekrarlayan davranışlar" 8 (%14), "Yalnızlık isteği" 5 (%8,7) ve "Oyun oynamada zorluk" 5 (%8,7), izlemiştir. En az verilen cevaplar ise "Jest mimik kullanmama" 3 (%5,2) Taklit etmeme" 3 (%5,2) ve "Odaklanamama" 1 (%1,7) şeklinde olmuştur. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 12'si (%21) **iletişim kurmada zorluktur**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Sosyal alanda iletişim ve etkileşimde görülen yetersizlikler, göz kontağı kuramama… Ö2

İletişim kurmada güçlük çekme, sınırlı davranışlar gösterme… Ö4

…., sembolik oyun oynamama, düşük sözel iletişim becerileri… Ö9

Verilen cevaplardan 10'u (%17,5) "**göz kontağı kurmadır**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Bireysel özelliklerde farklılık, göz kontağı kurmama, adına tepki vermeme... Ö4

Sosyal iletişim bozuklukları, göz kontağı kurmama, odaklanma problemi… Ö7

Akranlarıyla göz teması kurmama, akranlarıyla oyun oynamama… Ö11

Verilen cevaplardan 10'u (%17,5) "**adına tepki vermeme**" dir. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur.

Duymuyor sanılması, adına tepki vermeme, göz kontağı kurmama… Ö9

İsmine tepki verememe, cümle kuramama, yalnız kalma isteği… Ö1

Adına tepki vermemesi, cümle kuramaması, taklit etmemesi… Ö3

Verilen cevaplardan 8'i (%14) **tekrarlayan davranışlardır**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

… tekrarlayıcı örüntülerle devam eden davranışlar, göz kontağı kurmama… Ö2

Jest ve mimik kullanmama, tekrar eden davranışlar (ileri geri etrafında dönme) … Ö6

Tekrarlayan hareketler ve sözcükler, takıntılar, bir sözcüğe veya nesneye takılma… Ö12

Verilen cevaplardan 5'i (%8,7) **yalnızlık isteği** 5'i (%21) **oyun oynamada zorluktur.** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

… cümle kuramama, yalnız kalma isteği, konuşma geriliği… Ö1

… oyuncaklarla amacına uygun oynamaması, sınırlı davranış sergileme… Ö3

… göz teması kurmama, sembolik oyun oynamama… Ö9

... sosyallikten kaçınma tek başına oyun oynama isteği… Ö12

Verilen cevaplardan 3'ü (%5,2) "**jest mimik kullanmama"** 3'ü (%5,3) "**taklit etmeme",** 1'i (%1,7) "**odaklanamamadır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur.

…., göz kontağı kuramama, jest ve mimik kullanamama, adına tepki vermeme… Ö2

... cümle kurmaması, taklit etmemesi… Ö3

Jest mimik kullanmama, tekrar eden davranışlar… Ö6

.... Göz teması kurmama, odaklanma problemi yaşaması, ... Ö7

..., sözcükleri tekrar etme, taklit edememe, oyuncaklarıyla oynamama… Ö8

2. Tablo 6'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*Zihinsel yetersizliğin nedenleri neler olabilir?"* sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılar bir soruya birden çok cevap vermişlerdir. Toplamda 47 cevap verilmiştir. Cevaplar arasında 9 (%19,1) cevap ile "annenin hamilelikte kullandığı ilaç madde vb." bilgisi en fazla verilen cevap olmuştur. Bu cevabı "Akraba evliliği" 7 (%14,8), "Ateşli hastalıklar" 6 (%12,7), "Doğum öncesi nedenler" 5 (%12,3), "Doğum sırası nedenler" 4 (%8,5), "Doğum sonrası nedenler" 4 (%8,5), "Genetik nedenler" 4 (%8,5) izlemiştir. En az verilen cevaplar ise "Kromozom bozuklukları" 3 (%6,3), "Çevresel faktörler" 3 (%6,3) ve "Geçirilen kazalar" 2 (%4,2) olmuştur. Oluşan temalara göre katılımcıların görüşlerine dair örnekler aşağıda verilmiştir.

Verilen cevaplardan 9'u (%19,1) **annenin hamilelikte kullandığı ilaç madde vb.dir.** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

.... Annenin kullandığı ilaç, uyuşturucu gibi maddeler ve bazı genetik sebepler vardır. Ö2

... akraba evliliği, alkol ve madde kullanımı*, ateşli hastalıklar Ö3*

Kromozom bozuklukları, alkol ve türevleri kullanımı, ateşli hastalıklar Ö4

Verilen cevaplardan 7'si (%14,8) **akraba evliliğidir**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Kazalar, ateşli hastalıklar, akraba evliliği… Ö7

Genetik faktörler, akraba evlilikleri … Ö9

….akraba evlilikleri, genlerle ilgili bozukluklar… Ö12

Verilen cevaplardan 6'sı (%12,7) **ateşli hastalıklardır.** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

… geçirilen havale, menenjit gibi ateşli hastalıklar… Ö2

Kromozom bozuklukları, ateşli hastalıklar, … Ö4

Verilen cevaplardan 5'i (%12,3) **doğum öncesi nedenlerdir.** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Doğum öncesi nedenler, akraba evliliği … Ö3

Doğum öncesi, doğum sırası ve sonrası nedenler… Ö12

… Doğum öncesi, doğum sonrası faktörler Ö6

Verilen cevaplardan 4'ü (%8,5) "**doğum sırası nedenler",** 4'ü (%8,5) "**doğum sonrası nedenlerdir".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

… doğum öncesi, doğum sırası (bebeğin nefessiz kalması) ve doğum sonrası yaşanan sıkıntılar Ö1

…, doğum öncesi, doğum sonrası faktörler Ö6

Annenin hamilelikte yaşadığı sorunlar, darp edilmesi, doğum sırası gelişen sorunlar… Ö7

…, doğum sonrası birçok alanda kendini gösteren yetersizlikler, gelişim bozukluğu … Ö8

Verilen cevaplardan 4'ü (%8,5) "**genetik nedenler"** 3'ü (%6,3) "**kromozom bozukluklarıdır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

…, bazı genetik sebepler vardır, akraba evliliği vs. Ö2

Kromozom bozuklukları, alkol ve türevleri tüketimi, … Ö4

…, akraba evlilikleri genlerle ilgili bozukluklar… Ö12

…, kromozom bozuklukları, yanlış ilaç kullanımı… Ö11

Verilen cevaplardan 3'ü (%,3) "**çevresel faktörler",** 2'si (%4,2) "**geçirilen kazalardır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

…, kazalar, ateşli hastalıklar, akraba evliliği… Ö7

Doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası (çevresel faktörler), … Ö12

3. Tablo 6'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*DEHB belirtileri neler olabilir?"* sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılar bir soruya birden çok cevap vermişlerdir. Toplamda 36 cevap verilmiştir. Cevaplar arasında 10 (%27,7) cevap ile "aşırı hareketlilik" bilgisi en fazla verilen cevap olmuştur. Bu cevabı "kendini kontrol edememe" 6 (%16,6), "ilginin çabuk dağılması" 6 (%16,6), "Dikkat eksikliği" 5 (%13,8) "Oyun oynamada zorlanma" 3 (%8,3) izlemiştir. En az verilen cevaplar ise" çok konuşma" 2 (%5,5), "sıra beklememe" 2 (%5,5) ve "başladığı işi bitirememe" 2 (%5,5) olmuştur. Oluşan temalara göre katılımcıların görüşlerine dair örnekler aşağıda verilmiştir.

Verilen cevaplardan 10'u (%27,7) "**aşırı hareketliliktir"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

… sıra bekleyememe, birlikte hareket edememe, aşırı hareketlilik… Ö7

…, aşırı hareketlilik, söylenenleri ve yönergeleri anlama zorluk… Ö12

Kendini kontrol edememe, aşırı hareketlilik, dikkat eksikliği… Ö11

Verilen cevaplardan 6'sı (%16,6) "**kendini kontrol edememe"** 6'sı (%16,6) "**ilginin çabuk dağılmasıdır"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

…, ilginin başka yere kayması, … Ö6

İlginin kısa sürede başka yerlere yönelmesi, sıra bekleyememe, birlikte hareket edememe, aşırı hareketlilik, kendini kontrol edememe… Ö7

Kendini kontrol edememe, aşırı hareketlilik, dikkat eksikliği… Ö11

Odaklanma sorunu, kendini kontrol edememe, aşırı hareketlilik… Ö12

Verilen cevaplardan 5'i (%13,8) "**dikkat eksikliğidir"** 3'ü (%8,3) "**oyun oynamada zorlanmadır**". Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

… sessiz sakin oyunlarda zorlanma… Ö2

Duygu kontrolünü sağlayamama, dikkat eksikliği… Ö4

Kendini ve duygularını kontrol edememe, oyun oynamada zorluk… Ö13

…, dikkatini vermede zorlanma… Ö15

Verilen cevaplardan 2'si (%5,5) "**çok konuşma",** 2'si (%5,5) "s**ıra beklememe",** 2'si (%5,5) "**başladığı işi bitirememedir".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Başladığı işi bitirememe, yerinde duramama… Ö1

…, çok konuşma, yerinde duramama… Ö2

İlginin kısa sürede başka yerlere yönelmesi, sıra bekleyememe… Ö7

Dikkati vermede zorlanma, çok konuşma… Ö15

4. Tablo 6'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*En az kısıtlayıcı ortam kavram ne olabilir?"* sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılar bir soruya birden çok cevap vermişlerdir. Toplamda 26 cevap verilmiştir. Cevaplar arasında 11 (%42,3) cevap ile "akranlarıyla bir arada olması" bilgisi en fazla verilen cevap olmuştur. Bu cevabı "eğitim gereksiniminin karşılanması" 8 (%30,7), "kaynaştırma ortamı" 3 (%11,5), "rahat ortam" 3 (%11,5) izlemiştir. En az verilen cevap ise 2 (%7,6) "özgür ortam" olmuştur. Oluşan temalara göre katılımcıların görüşlerine dair örnekler aşağıda verilmiştir

Verilen cevaplardan 11'i (%42,3) **akranlarıyla bir arada olmasıdır.** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Akranlarıyla birlikte olabileceği bir ortam. Ö6

Bireyin yaşına uygun normal davranışlar sergileyen bireyler arasına katılıp kaynaştırma ortamının sağlanması. Ö5

Çocuktan çocuğa değişerek akranları ile birlikte eğitimin en iyi şekilde sağlandığı ortam. Ö7

Verilen cevaplardan 8'i (%30,7) **eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanmasıdır.** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Öğrencinin akranları ile birlikte hareket ettiği aynı zamanda öğrencinin eğitim ihtiyaçlarının da karşılandığı ortamdır. Ö4

..., eğitim gereksinimlerinin en iyi derecede karşılanmasıdır. Ö8

Çocuktan çocuğa değişen, akranlarıyla birlikte olduğu ve uygun eğitim koşullarının sağlandığı ortam. Ö12

Verilen cevaplardan 3'ü (%11,5) "**kaynaştırma",** 3'ü (%11,5) "**rahat olması",** 2'si (%7,6) "**özgür olmasıdır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Özel gereksinimli kişilerin normal kişilerle aynı şartlarda olması. Kaynaştırma olarak sosyalleşmesi. Ö1

Daha rahat ve daha özgür ortam Ö3

Bireyin yaşına uygun normal davranışlar sergileyen bireyler arasına katılıp kaynaştırma ortamının sağlanması. Ö5

Rahat, özgürce hareket edeceği akranları ile zaman geçireceği bir ortam. Ö11

4.2.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların özel eğitimin temel kavramlarına dair bilgi ve görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 çoktan seçmeli soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 7. Uygulama sonrası özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	f	%
1) Özel Eğitimin Temel İlkeleri	Tanı için ilkokulu bekleme	1	6,6
	Aile katılımı esaslı olma	12	80
	Ders programının genel öğretimle paralel olması	2	16,6

	Tanı alan her çocuk için özel eğitim sınıfı açılması	-	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2) Otizmin Varsayılan Nedeni Olmayan Unsurlar	Genetik faktörler	1	6,6
	Çevresel faktörler (Geç ebeveyn yaşı vs.)	2	16,6
	Erken dönemde yaşanan travmalar	12	80
	Süt ve glütendeki bazı proteinler	-	-
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
3) Akraba evliliği sonucu oluşan engel türü			
	Otizm	-	
	DEHB	1	6,6
	Zihinsel Yetersizlik	13	86,6
	Down Sendromu	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**1**	**6,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
4) Zihinsel yetersizliğin özelliği olmayan unsurlar	Yavaş öğrenme hızı	1	6,6
	Yetersizliğin gelişimin belli alanlarında olması	8	53,3
	Ağır zihinsel yetersizliğe sahip olanların akademik becerileri kazanamaması	2	16,6
	Birçoğunda dil konuşma problemi görülmesi	3	20
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**1**	**6,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**

1. Tablo 7'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "Hangisi özel eğitimin temel ilkelerindendir"? çoktan seçmeli sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılardan 1'i (%6,6) "**tanı koymak için ilkokul beklenmelidir**", 12'si (%80) "**aile katılımı esas olmalı**", 2'si (%16,6) "**ders programı genel öğretimle paralel olmalı**" cevabını işaretlemiştir. "Tanı alan her çocuk için özel eğitim sınıfı açılmalıdır" cevabını işaretleyen katılımcı olmamıştır.

2. Tablo 7'de görüldüğü üzere "Hangisi otizmin varsayılan nedenlerinden değildir?" çoktan seçmeli sorusunu 15 (%100) katılımcının hepsi yanıtlamıştır. Katılımcılardan 1'i (%6,6) "**genetik özellikler**", katılımcılardan 2'si (16,6) "**çevresel faktörler (geç ebeveyn yaşı)**, 12'si (%80) "**erken dönemde yaşanan travmalar**" cevabını işaretlemiştir. "Süt ve glütende bulunan bazı proteinler" cevabını işaretleyen katılımcı olmamıştır.

3. Tablo 7'de görüldüğü üzere "Hangi yetersizlik türünde akraba evliliğin payı daha yüksektir?" çoktan seçmeli sorusu 14 (%93,3) katılımcı cevaplamış, 1

(%6,6) katılımcı cevaplamamıştır. Katılımcılardan otizm seçeneğini işaretleyen olmamıştır. Katılımcıların 13'ü (%86,6) "**zihinsel yetersizlik"**, 1'i (%6,6) **"Down sendromu"** cevabını işaretlemişlerdir. Katılımcılardan 1'i (%6,6) **"DEHB"** cevabını işaretlememiştir.

4. Tablo 7'de görüldüğü üzere "Hangisi zihinsel yetersizliğin özelliklerinden değildir?" sorusuna 14 (%93,3) katılımcı yanıt vermiş 1'i (%6,6) yanıt vermemeyi tercih etmiştir. Katılımcılardan 1'i (%6,6) "**öğrenme hızları yavaştır"**, 8'i (%53,3) **"yetersizlik gelişimin belli alanında ortaya çıkar"**, 2'si (%16,6) "**ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip olanlar akademik becerileri öğrenemezler"**, 3'ü (%20) **"birçoğunda dil konuşma problemleri görülür"** cevabını işaretlemişlerdir.

4.2.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama sonrası özel gereksinimli bireylerin özelliklerine dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 boşluk doldurmalı soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 8. Uygulama sonrası özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair boşluk doldurmalı sorulara verilen yanıtlar

Kategori	**Temalar**	**f**	**%**
1) Zihinsel Yetersizliğin Çeşitleri	4	15	100
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	
2) Down Sendromunda Kromozom Sayısı	47	15	100
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	
3) Otizmin en geç ortaya çıkış yaşı	3	13	86,6
	4	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	1	6,6
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
4) Hafif Zihinsel Yetersizlik Tanımı	Hafif zihinsel	10	66,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**5**	**33,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**10**	**66,6**

1. Tablo 8'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "zihinsel yetersizlik zeka puanına göre ……. Türdür" sorusuna katılımcıların tamamı 15 (%100) cevap vermiştir. 15 katılımcı (%100) **"4"** cevabını vermiştir.

2. Tablo 8'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "Down sendromlu bireylerde kromozom sayısı …..'dır" sorusuna 15 katılımcı (%100) cevap vermiş. 15 katılımcı (%100) **"47"** cevabını vermiştir.

3. Tablo 8'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "Otizm genellikle …. Yaşına kadar ortaya çıkar" sorusuna 14 (%93,3) katılımcı cevap vermiş 1 (%6,6) katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. Katılımcılardan 13'ü (%86,6) **"3 yaş"**, 1'i (%6,6) **"4 yaş"** cevabını vermiştir.

4. Tablo 8'de görüldüğü üzere "Eğitim dönemi içinde sınırlı seviyede destek eğitime ihtiyaç duyan, genellikle ilkokul çağına kadar fark edilemeyen zihinsel yetersizlik …….zihinsel yetersizlik olarak adlandırılır" sorusuna 10 (%66,6) katılımcı cevap vermiş, 5 (%33,3) katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. 10 (%66,6) katılımcı **"hafif"** cevabını vermiştir.

4.2.4. Doğru/Yanlış Türündeki Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama sonrası özel gereksinimli bireylerin özelliklerine dair bilgilerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 doğru/yanlış türündeki soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 9'da gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 9. Uygulama sonrası özel eğitimin temel kavramları ve farklı gelişen bireylerin özellikleri modülüne dair doğru/yanlış türündeki sorulara verilen yanıtlar

Kategori	**Temalar**	**f**	**%**
1) Otizmde zekâ geriliğine rastlama	Doğru	15	100
	Yanlış	-	-
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2) Down sendromunda zekâ geriliğine rastlama	Doğru	12	20
	Yanlış	3	80
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
	Doğru	14	93,3

3) Rett sendromunun sadece kızlarda görülmesi	Yanlış	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	-
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	
4) Aşıların otizme sebep olması	Doğru	-	
	Yanlış	15	100
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**-**

1) Tablo 9'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "otizmli bireylerin bir kısmında zihinsel yetersizliğe rastlanır" sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların 15'i (%100) **"doğru"** cevabını vermiştir.

2) Tablo 9'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "Down sendromlu bireylerin tamamında zihinsel yetersizliğe rastlanır" sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların 12'si (%80) **"doğru"** cevabını vermiş, 3'ü si (%20) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

3) Tablo 9'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "Rett sendromu sadece kızlarda görülür" sorusuna 14 (%93,3) katılımcı cevap vermiş, 1 (%6,6) katılımcı cevap vermemiştir. Katılımcıların 14'ü (%93,3) **"doğru"** cevabını vermiş, 1'i (%6,6) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

4) Tablo 9'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "bebeklik döneminde yapılan bazı aşılar içerdiği toksinler nedeniyle otizme sebep olabilir" sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların 15'i (%100) **"doğru"** cevabını vermiştir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacı Olan Uygulama Öncesi Katılımcıların "Kaynaştırma Ortamında Sınıf ve Davranış Yönetimi ile Etkili Uyarlamalar" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan "Katılımcıların uygulama öncesinde kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgileri nasıldır?" sorusuna yönelik; 4 açık uçlu, 4 çoktan seçmeli, 4 boşluk doldurma ve 4 doğru/yanlış şeklinde olmak üzere toplam 16 sorunun yer aldığı Uygulama Öncesi Tanıma Formu (UÖTF) uygulanmıştır. Katılımcıların her bir soru türüne verdikleri

cevaplar kendi içerisinde analiz edilmiş ve elde edilen bulgular bu düzende aşağıda sunulmuştur.

4.3.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama öncesinde kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgi ve görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 açık uçlu soruya (Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan bir öğretmenin sınıf içerisinde yapabileceği uyarlamalara örnekler verebilir misiniz?, Uygulamalı davranış analizinin özel eğitimde kullanılmasının amacı ne olabilir?, Özel gereksinimli bir öğrenciye uygun davranış kazandırmada veya uygun olmayan davranışları azaltmada hangi yöntemleri kullanırsınız?, Pekiştireç kullanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar neler olabilir?) verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 10. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair açık uçlu sorulara verilen yanıtlar

Kategori	**Temalar**	**F**	**%**
1) Kaynaştırma uyarlamaları	Eğitimi bireyselleştirme	4	19
	Gruba dahil etme	4	19
	Sınıf arkadaşlarını bilgilendirme	3	14,2
	Akran eğitimi	2	9,5
	Fiziksel uyarlamalar	2	9,5
	Pekiştirme	1	4,7
	Rutin oluşturma	1	4,7
	Veli bilgilendirmesi	1	4,7
	Toplam Cevap	**21**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**3**	**20**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**12**	**80**
2) UDA'nın kullanım amacı	İstenen davranışı kazandırmak	4	28,5
	Davranışın rol model olması	1	23,8
	Topluma kazandırmak	1	19,0
	BEP ile yardımcı olmak	1	14,2
	Toplam Cevap	**14**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**7**	**50**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**7**	**50**
3) Davranış değiştirme yöntemleri	Pekiştireç	7	29,1
	Söndürme	1	4,1
	Dikkat dağıtma	1	4,1
	Rol model olma	1	4,1
	Akranlarıyla aynı ortamda olma	1	4,1
	Örnekler verme	1	4,1
	Kelimeleri tekrarlayarak söyleme	1	4,1
	Rutin oluşturma	1	4,1

	Yanlış olduğunu söyleme	1	4,1
	Görsellerden yararlanma	1	4,1
	Uygulama yapma	1	4,1
	Sistematik olma	1	4,1
	Geri çekme	1	4,1
	Toplam cevap	**24**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**4**	**26,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**11**	**73,3**
4) Pekiştireç kullanmada dikkat edilecekler	Uygun zamanda verme	6	27,2
	Uygun sıklıkta verme	4	18,1
	Dikkat çekici olması	1	4,5
	Açık ve net olması	1	4,5
	Kolay kullanılması	1	4,5
	Uygun miktarda verme	1	4,5
	Sosyal pekiştirme	1	4,5
	Göz kontağı kurma	1	4,5
	Çocuğa göre olması	1	4,5
	Toplam cevap	**22**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**5**	**33,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**10**	**66,6**

1. Tablo 10'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan bir öğretmenin sınıf içerisidne yapabileceği uyarlamalara örnekler verebilir misiniz?'* sorusunu 12 (%80) katılımcı cevaplamış 3 (%20) katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 21'dir. Cevaplar arasında 4 (%19) cevap ile "eğitimi bireyselleştirme" ve yine 4 (%19) cevap ile "gruba dahil etme" bilgisi en fazla verilen cevaplar olmuştur. Bu cevapları "sınıf arkadaşlarını bilgilendirme" 3 (%14,2), "akran eğitimi" 2 (%9,5), "fiziksel uyarlamalar" 2 (%9,5) izlemiştir. En az verilen cevaplar ise "pekiştirme" 1 (%4,7), "rutin oluşturma" 1 (%4,7) ve "veli bilgilendirmesi" 1 (%4,7) şeklinde olmuştur. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 4'ü (%19) kaynaştırma uyarlaması olarak "**eğitimi bireyselleştirme"** 4'ü (%19) "**gruba dahil etmedir"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Kaynaştırma öğrencisini gruba katma, diğer çocuklara konuyla ilgili bilgilendirme verme. Ö1"

"Ders planında kaynaştırma öğrencisinin olduğunu da düşünüp ona göre planlamalar yapmak, öğrencinin yapıp yapamadıklarına hâkim olarak etkinlikleri ona göre düzenlenmeli. Ö4"

"Akranları ile aynı sınıfta eğitim almalı ve belirli rutinler olmalıdır. Ö12"

Verilen cevaplardan 3'ü (%14,2) kaynaştırma uyarlaması olarak "**sınıf arkadaşlarını bilgilendirme"** 2'si (%9,5) "**akran eğitimidir"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Kaynaştırma öğrencisini gruba katma, diğer çocuklara konuyla ilgili bilgilendirme verme." Ö1

"Sınıfında bulunan normal düzeydeki öğrencilerle iş birliği içerisinde çalışmalar sağlayarak kaynaştırma öğrencisine akran eğitimi ile destek vermek." Ö2

"İlk adım olarak sınıfta bulunan öğrencilerimize yeni bir arkadaşımızın geleceğini fakat bizim gibi değil farklılığı olduğundan bahsetmek ve onunla ilgili bilgi verdikten sonra sınıfa kabul ettirmemiz gerekir… "Ö15

Verilen cevaplardan 2'si (%9,5) **"fiziksel uyarlamalar",** 1'i (%4,7) kaynaştırma uyarlaması olarak **pekiştirme,** 1'i (%4,7) **rutin oluşturma ve** 1'i (%4,7) **veli bilgilendirmesidir** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Yetersizlik durumuna göre sınıf içi fiziksel uyarlamalar yapılabilir… Ö10"

"Okula gelen velilere bilgi verilmelidir… Ö13"

"Akranları ile birlikte aynı sınıfta eğitim almalı ve belirli rutinler olmalıdır. Ö12"

2. Tablo 10'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Uygulamalı davranış analizinin özel eğitimde kullanılmasının amacı ne olabilir?'* sorusunu 7 (%50) katılımcı cevaplamış 7 (%50) katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 14'tür. Cevaplar arasında 4 (%28,5) cevap ile "istenen davranışı kazandırma" bilgisi en fazla verilen cevaplar olmuştur. Bu cevapları "davranışın rol model olması" 1 (%7,1), "topluma kazandırmak" 1 (%7,1) ve "BEP ile yardımcı olmak" 1 (%7,1)

izlemiştir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 4'ü (%28,5) UDA'nın kullanım amacı olarak **istenen davranışı kazandırmadır**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Çocuğun istenen davranışı kazanmasını kolaylaştırır. Öğretmen davranış şekil verir. Ö9"

"Uygun davranışı kazandırmak. Ö12"

"Çocukta kalıcı davranış değişikliğini kazandırmak. Ö14"

Verilen cevaplar arasında UDA'nın kullanım amacı olarak 1'i (%7,1) **"davranışın rol model olması**", 1'i (%7,1), **"topluma kazandırmak"** ve 1', (%7,1) ve **"BEP ile yardımcı olmaktır**". Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Analiz yapılan öğrencinin bireyselleştirilmiş eğitim programının oluşturulmasına yardımcı olmasıdır. Ö4"

"Davranışı rol model olarak kendi üzerinde göstermesidir. Ö8"

"Özel eğitime ihtiyacı olan kişilerin topluma kazandırılması. Ö15"

3. Tablo 10'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Özel gereksinimli bir öğrenciye uygun davranış kazandırmada veya uygun olmayan davranışı azaltmada hangi yöntemleri kullanırsınız?'* sorusunu 11 (%73,3) katılımcı cevaplamış 4 (%26,6) katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 24'tür. Cevaplar arasında 7 (%29,1) cevap ile "pekiştireç" bilgisi en fazla verilen cevaplar olmuştur. Bu cevabı 1 (%4,1) ile "söndürme", 1 (%4,1) ile "dikkat dağıtma", 1 (%4,1) ile "rol model olma", 1 (%4,1) ile "akranlarıyla aynı ortamda olma", 1 (%4,1) ile "örnekler verme", 1 (%4,1) ile "kelimeleri tekrarlayarak söyleme", 1 (%4,1) ile "rutin oluşturma", 1 (%4,1) ile "yanlış olduğunu söyşeme", 1 (%4,1) ile "görsellerden yararlanma", 1 (%4,1) ile "uygulama yapma", 1 (%4,1) ile "sistematik olma", 1 (%4,1) ile "geri

çekme" cevapları izlemiştir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplar arasında 7 (%29,1) **"pekiştireç"** bilgisi en fazla verilen cevap olmuştur. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Pekiştireçler, uygun olmayan davranışı başka yöne çekmeye çalışmak. Ö4"

"Pekiştireçle desteklenebilir, rol model olunabilir, örneklemeler yapılabilir. Ö7"

"Olumlu ve olumsuz pekiştireç kullanırım. Ö9"

Verilen cevaplar arasında 1 (%4,1) ile **"söndürme",** 1 (%4,1) ile "**dikkat dağıtma**", 1 (%4,1) ile **"rol model olma"**, 1 (%4,1) ile "**akranlarıyla aynı ortamda olma",** 1 (%4,1) ile "örnekler verme", 1 (%4,1) ile "**kelimeleri tekrarlayarak söyleme**", 1 (%4,1) ile **"rutin oluşturma",** 1 (%4,1) ile **"yanlış olduğunu söyleme",** 1 (%4,1) ile "**görsellerden yararlanma",** 1 (%4,1) ile "**uygulama yapma",** 1 (%4,1) ile **"sistematik olma",** 1 (%4,1) ile **"pekiştireci geri çekme**" olmuştur. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"... uygun olmayan davranışları azaltmada ise o davranışı yavaş yavaş söndürecek normal öğrencilerler aynı ortamda bulunmasını sağlamak. Ö2"

"Kelimeleri tekrar ederek anlatma, pekiştirme.Ö8"

"Pekiştireç, doğru davranışlarla ilgili rutinler oluşturmak. Ö10"

"Ona yanlış olduğunu söylerim ve bu davranışı yaptığında ona da zararlı olduğunu gösteririm. Ö13"

".... Görseller ve uygulaması olarak davranış kazandırılmalı. Ö15"

4. Tablo 10'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Pekiştireç kullanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar neler olabilir?'* sorusunu 10 (%66,6) katılımcı cevaplamış 5 (%33,3) katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 22'dir. Cevaplar arasında 6 (%27,2) cevap ile "uygun zamanda verme" ve 4 (%18,1) cevap ile "uygun sıklıkta verme" bilgisi en fazla verilen cevaplar olmuştur. Bu

cevapları 1 (%4,5) ile "dikkat çekici olması", 1 (%4,5) ile "açık ve net olması", 1 (%4,5) ile "kolay kullanılması", 1 (%4,5) ile "uygun miktarda verme", 1 (%4,5) ile "sosyal pekiştirme", 1 (%4,5) ile "göz kontağı kurma, 1 (%4,5) ile "çocuğa göre olması" cevapları izlemiştir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplar arasında 6 (%27,2) "**uygun zamanda verme**" bilgisi en fazla verilen cevap olmuştur. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Pekiştirecin istenilen davranışın hemen ardından verilmesi. Ö1"

"Pekiştireci doğru zamanlarda vermek gerekir. Ö4"

Pekiştirecin davranış kazandırması, uygun zamanda verilmesi. Ö12

Verilen cevaplar arasında 4 (%18,1) "**uygun sıklıkta vermedir**". Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Sıklığını ve miktarını kontrol etmek. Ö10"

"Pekiştirecin çocuğa uygunluğu, yoğunluğu, süresi, sıklığı. Ö14"

Verilen cevaplar arasında 1 (%4,5) ile **"dikkat çekici olması",** 1 (%4,5) ile **"açık ve net olması",** 1 (%4,5) ile **"kolay kullanılması",** 1 (%4,5) ile **"uygun miktarda verme",** 1 (%4,5) ile **"sosyal pekiştirme"**, 1 (%4,5) ile **"göz kontağı kurma**, 1 (%4,5) ile "**çocuğa göre olmasıdır"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

... sözel olarak kullanılacak pekiştireçler kısa, öz ve açık olmalı. Ö2"

"Çocuğun dikkatini çekecek bir unsur olmalıdır. Öğretmenin kolay elde edebileceği, gerçekçiliği olan bir unsur olmalıdır. Ö7"

"Göz kontağı kurmak. Ö6"

4.3.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama öncesi kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yöneltilen

4 çoktan seçmeli soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 4.10.'da gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 11. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	f	%
1) Kaynaştırma eğitimi ile ilgili doğru olan	Hizmetlerin eğitim gereksinime göre değil yetersizliğe göre planlanması	4	26,6
	Hizmetlerin ev ve aile merkezli olması	3	20
	Engel türü ne olursa olsun önce kaynaştırma eğitiminden yararlanmalı	8	53,3
	Kaynaştırmada sadece aileyi bilgilendirmek yeterli olur	-	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2) Kaynaştırmada Olmayan Unsurlar	Aile	2	16,6
	Normal gelişim gösteren öğrenciler	2	16,6
	Okul Yöneticileri	9	60
	RAM üyeleri	2	16,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
3) İletişim ve sosyal becerilerin desteklenmesinde yapılmaması gerekenler	Arkadaşlarıyla iletişime teşvik etmek	-	
	Öğrenciyle konuşurken jest mimik kullanmamak	13	66,6
	İma ve mecazdan kaçınmak	1	6,6
	Öğrencinin olumlu yönlerini ön plana çıkarmak	-	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**1**	**6,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
4) İkincil pekiştireçlerle ilgili yanlış olan	Birincil pekiştireçlerle bir arada kullanılmasına gerek olmaması	7	46,6
	Gülümseme, alkışlamanın sosyal pekiştireç olması	3	20
	Tek başına anlamsız olabilmesi	-	
	Sistematik bir tarife ile sunulması	-	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**5**	**33,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**10**	**66,6**

1. Tablo 11'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "Kaynaştırma eğitimi ile ilgili hangisi doğrudur"? çoktan seçmeli sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılardan 4'ü (%26,6) "**hizmetler eğitim gereksinimine göre değil yetersizliğe göre planlanmalıdır"**, 3'ü (%20) "**hizmetler ev ve aile merkezli olmalı**", 8'i (%53,3) "**okul öncesi dönemde yetersizlik türü ne olursa olsun önce kaynaştırmadan yararlanılmalı"** cevabını işaretlemişlerdir. "Kaynaştırma

uygulamalarında sadece aileye bilgi vermek yeterli olur" cevabını işaretleyen katılımcı olmamıştır.

2. Tablo 11'de görüldüğü üzere "Hangisi okul içinde kaynaştırma uygulamalarında bulunması gereken unsurlardan değildir?" çoktan seçmeli sorusunu 15 (%100) katılımcının hepsi yanıtlamıştır. Katılımcılardan 2'si (%16,6) **"aile",** katılımcılardan 2'si (16,6) **"normal gelişim gösteren bireyler"**, 9'u (%60) "**okul yöneticileri"**, 2'si (%16,6) **"RAM üyeleri"** cevabını işaretlemiştir. "

3. Tablo 11'de görüldüğü üzere "Hangisi iletişim ve sosyal becerilerin desteklenmesi için öğretmen tarafından yapılması gerekenler arasında yer almaz?" çoktan seçmeli sorusu 14 (%93,3) katılımcı cevaplamış, 1 (%6,6) katılımcı cevaplamamıştır. Katılımcılardan otizm seçeneğini işaretleyen olmamıştır. Katılımcıların 13'ü (%86,6) "**Diyalog kurarken jest mimik kullanmayarak sadece konuşmak"**, 1'i (%6,6) **"ima ve mecazlı sözcüklerden kaçınmak"** cevabını işaretlemişlerdir. "Öğretmenden istemek yerine arkadaşından istemesi için teşvik etmek" ve "akran kabulü açısından çocuğun olumlu yönlerinin ön plana çıkarılması" cevabını işaretleyen katılımcı olmamıştır.

4. Tablo 11'de görüldüğü üzere "İkincil pekiştireçlerle ilgili hangisi yanlıştır?" sorusuna 10 (%66,6) katılımcı cevap vermiş, 5 (%33,3) katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. Katılımcıların 7'si (%46,6) **"birincil pekiştireçlerle bir arada kullanılmasına gerek yoktur"**, 3'ü (%20) **"sembol pekiştireçlerin tek başına bir anlamı yoktur"** seçeneğini işaretlemişlerdir. Katılımcılardan "gülümseme, alkışlama sosyal pekiştireçlerdir" ve "pekiştireçler sistematik bir tarife ile sunulmalıdır" seçeneklerini işaretleyen olmamıştır.

4.3.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama öncesi kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 boşluk doldurmalı soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 12.'de gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 12.Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair boşluk doldurmalı sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	f	%
1) Öğrencinin kaydının özel eğitim sınıfında olup bazı derslerde kaynaştırmaya gitmesi	Yarı zamanlı kaynaştırma	3	20
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**12**	**80**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**3**	**20**
2) Uygun davranış kazandırmada en etkili yöntem	Pekiştireç	11	73,3
	Sevgi	1	6,6
	Kaynaştırma	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**2**	**13,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**13**	**86,6**
3) Uygun olmayan davranışla aynı anda yapılamayacak davranışın pekiştirilmesi			
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**-**	**-**
4) Yıldız, kupon, stickerle yapılan pekiştirme	Sembol pekiştirme	3	20
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**12**	**80**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**3**	**20**

1. Tablo 12'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin kaydı özel eğitim sınıfında olup, öğrencinin başarılı olabileceği derslerde kaynaştırma sınıfında eğitim alması uygulamasına ……. Kaynaştırma denir" sorusuna katılımcıların tamamı 3'ü (%80) cevap vermiş, 12'si (%80) cevap vermemeyi tercih etmiştir. 3 (%80) katılımcı **"yarı zamanlı"** cevabını vermiştir.

2. Tablo 12'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "uygun davranış kazandırmada kullanılacak en etkili yöntem ….'dir" sorusuna 13 (%76,6) cevap vermiş, 3 (%13,3) katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. 10 (%66,6) katılımcı **"pekiştireç**", 1 (%6,6) katılımcı **"sevgi",** 1 (%6,6) katılımcı **"kaynaştırma"** cevabını vermiştir.

3. Tablo 12'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "uygun olmayan davranışla aynı anda yapılması mümkün olmayan uygun davranışların pekiştirilmesine …. Denir" sorusuna cevap veren katılımcı olmamıştır. 15 (%100) katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir.

4. Tablo 12'de görüldüğü üzere "uygun davranış sonrasında bireye başka bir pekiştireçle değiştirilmek üzere verilen yıldız, kupon, sticker gibi araçlarla yapılan pekiştirme türüne …. Pekiştrime denir" sorusuna 3 (%20) katılımcı cevap vermiş, 12

(%80) katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. 3 (%20) katılımcı **"sembolik pekiştirme"** cevabını vermiştir.

4.3.4. Doğru/Yanlış Türündeki Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama öncesi kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla doğru/yanlış türündeki soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 13'te gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 13. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair doğru/yanlış türündeki sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	f	%
1) Pekiştirecin istenilen davranışın hemen ardından verilmesi	Doğru	9	60
	Yanlış	6	40
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2) Birincil pekiştireç miktarının küçük tutulması	Doğru	12	80
	Yanlış	2	13,3
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**1**	**6,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
3) Özel gereksinimli öğrencinin her zaman öğretmenin yakınına oturtulması	Doğru	4	26,6
	Yanlış	10	66,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**1**	**6,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
4) Birincil pekiştireçlerin ikincil pekiştireçlerden daha etkili olması	Doğru	6	40
	Yanlış	7	46,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**2**	**13,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**13**	**86,6**

1) Tablo 13'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "pekiştireç istenilen davranış gerçekleştirildikten bir süre sonra verilir" sorusuna katılımcıların 15'i (%100) cevap vermiştir. Katılımcıların 9'u (%60) **"doğru",** 6'sı (%40) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

2) Tablo 13'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "doğru tepkiler için verilen birincil pekiştireç miktarı oldukça küçük tutulmalıdır" sorusuna 14 (%93,3) katılımcı cevap vermiş, 1'i (%6,6) katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir.

Katılımcıların 12'si (%80) **"doğru"** cevabını vermiş, 2'si (%13,3) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

3) Tablo 13'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "özel gereksinimli öğrenci her zaman öğretmenin en yakınına oturtulmalıdır" sorusuna 14 (%93,3) katılımcı cevap vermiş, 1 (%6,6) katılımcı cevap vermemiştir. Katılımcıların 10'u (%66,6) **"doğru"** cevabını vermiş, 4'ü (%40) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

4) Tablo 13'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "birincil pekiştireçler ikincil pekiştireçlerden daha etkilidir" sorusuna 13 (%76,6) katılımcı cevap vermiş, 2 (%33,3) katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. Katılımcıların 6'sı (%40) **"doğru"** cevabını vermiş, 7'si (%46,6) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacı Olan Uygulama Sonrası Katılımcıların "Kaynaştırma Ortamında Sınıf ve Davranış Yönetimi ile Etkili Uyarlamalar" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan "Katılımcıların uygulama sonrasında kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgileri nasıldır?" sorusuna yönelik; 4 açık uçlu, 4 çoktan seçmeli, 4 boşluk doldurma ve 4 doğru/yanlış şeklinde olmak üzere toplam 16 sorunun yer aldığı Uygulama Sonrası Düzey Belirleme Formu (USDBF) uygulanmıştır. Katılımcıların her bir soru türüne verdikleri cevaplar kendi içerisinde analiz edilmiş ve elde edilen bulgular bu düzende aşağıda sunulmuştur.

4.4.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama sonrasında kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgi ve görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 açık uçlu soruya (Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan bir öğretmenin sınıf içerisinde yapabileceği uyarlamalara örnekler verebilir misiniz?, Uygulamalı davranış analizinin özel eğitimde kullanılmasının amacı ne olabilir?, Özel gereksinimli bir öğrenciye uygun davranış kazandırmada veya uygun olmayan davranışları azaltmada hangi yöntemleri kullanırsınız?, Pekiştireç kullanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar neler olabilir?) verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 4.14'te gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 14. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair açık uçlu sorulara verilen cevaplar

Kategori	Temalar	f	%
1) Kaynaştırma uyarlamaları	Rutin oluşturmak	10	16,6
	Kural oluşturmak	8	13,3
	Fiziksel uyarlamalar	8	13,3
	Görsellerle desteklemek	5	8,3
	Arkadaşlarıyla iletişime geçmesi için desteklemek	5	8,3
	Doğru davranışı anında pekiştirme	5	8,3
	Olumlu dil kullanmak	4	6,6
	Etkinlik arası geçişleri hatırlatmak	3	5
	Açık ve net cümleler kurmak	3	5
	Normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirmek	2	3,3
	Olumlu sınıf atmosferi oluşturmak	2	3,3
	Çocuğa fırsat tanımak	2	3,3
	Pekiştireç kullanmak	1	1,6
	Toplam Cevap	**60**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2) UDA'nın kullanım amacı	Uygun davranışları arttırmak	10	38,4
	Uygun olmayan davranışları azaltmak	8	30,7
	Davranışa şekil vermek	3	11,5
	Çocuğu topluma kazandırmak	2	7,6
	Günlük beceri, öz bakım becerisi vb. kazandırmak	2	7,6
	Çevrenin sistematik olarak düzenlenmesi	1	3,8
	Toplam Cevap	**26**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
3) Davranış değiştirme yöntemleri	Uygun pekiştireç kullanımı	8	40
	Pekiştirme	5	25
	Mola	2	10
	Sembolik pekiştirme	1	5
	Ayrımlı pekiştirme	1	5
	Kural oluşturma	1	5
	UDA kullanımı	1	5
	Ödül ve nesne kullanımı	1	5
	Toplam cevap	**20**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
4) Pekiştireç kullanmada dikkat edilecekler	Birincil pekiştireçleri küçük parçalar halinde vermek	9	22,5
	Davranışın hemen ardından vermek	8	20
	İlk başta birincil ve ikincil pekiştireçleri bir arada kullanmak	7	17,5
	Zamanla geri çekmek	5	12,5
	Sistematik olarak sunmak	3	7,5
	Doygunluk sağlamamak	2	5
	Doğru zamanda vermek	2	5

	Göz kontağı kurma	2	5
	Görev vermek	2	5
	Sembollerden yararlanmak	1	2,5
	Dikkat çekici olması	1	2,5
	Toplam cevap	**40**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı		**-**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**

1. Tablo 14'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan bir öğretmenin sınıf içerisidne yapabileceği uyarlamalara örnekler verebilir misiniz?'* sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 60'tır. Cevaplar arasında 10 (%16,6) ile "rutin oluşturmak" en çok verilen cevap olmuştur. Bu cevabı 8 (%13,3) "kural oluşturmak", 8 (%13,3) "fiziksel uyarmalar yapmak", 5 (%8,3) "görsellerle desteklemek", 5 (%8,3) "arkadaşlarıyla iletişime geçmesi için desteklemek", 5 (%8,3) "doğru davranışı anında pekiştirmek", 4 (%6,6) "olumlu dil kullanmak" cevapları izlemiştir. En az verilen cevaplar ise, 3 (%5) "etkinlik arası geçişleri hatırlatmak", 3 (%5) "açık ve net cümleler kurmak", 2 (%3,3) "normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirmek", 2 (%3,3) "olumlu sınıf atmosferi oluşturmak", 2 (%3,3) "çocuğa fırsat tanımak", 2 (%3,3) "görev vermek" ve 1(%1,6) "pekiştireç kullanmak" olmuştur. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 10'u (%16,6) **"rutin oluşturmaktır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"..., günlük rutinleri olmalı ve sürekli hatırlatılmalıdır... Ö1"

"Rutinler oluşturulmalı ve çocuğa hatırlatılmalıdır... Ö8"

"Rutinler oluşturulmalı, olumlu dil ve olumlu kurallar oluşturularak gerektiği zamanlarda bunlar hatırlatılmalı. Ö10"

Verilen cevaplardan 8'i (%13,3) **"kural oluşturmaktır"** 8'i (%13,3) "**fiziksel uyarmalar yapmaktır.** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Kurallar oluşturulmalı ve olumlu dil olmalı, görsellerle desteklenmeli, ne yapılacağı önceden anlatılmalıdır. Ö5"

""Rutinler ve kurallar oluşturulmalı bunlar olumlu dil olmalı, uygun davranışlar pekiştirilmeli. Ö11"

"Yapılan etkinlikler esnasında çocuk her zaman öğretmenin en yakınında oturtulmalı ki olası bir olumsuz davranışta anında müdahale edilebilsin… Ö2"

"…, kaynaştırma öğrencisi öğretmene en yakın yerde oturmalı. Ö4"

Verilen cevaplardan 5'i (%8,3) **"görsellerle desteklemektir".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Kurallar görsellerle sunulabilir… Ö6"

"Kurallar görsellerle desteklenmeli, doğru davranışlar anında pekiştirilmeli, öğretmen olumlu tutum sergilemeli, çocuğa uygun davranış sergilemesi için fırsat tanınmalı. Ö7"

Verilen cevaplardan 5'i (%8,3) "**arkadaşlarıyla iletişime geçmesi için desteklemek**tir" 5'i (%8,3) "**doğru davranışı pekiştirmektir**". Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Kurallar görsellerle desteklenmeli, doğru davranışlar anında pekiştirilmeli, öğretmen olumlu tutum sergilemeli, çocuğa uygun davranış sergilemesi için fırsat tanınmalı. Ö7"

"Öğrenci arkadaşlarıyla iletişime geçmesi için desteklenmeli, rutinler hatırlatılmalı… Ö8"

"…, çocuğun doğru davranışı pekiştirilmeli, arkadaşlarıyla iletişimi desteklenmeli… Ö12"

Verilen cevaplardan 4'ü (%6,6) "**olumlu dil kullanmak"** ,3'ü (%5) "**etkinlik arası geçişleri hatırlatmak"**, 3'ü (%5) **"açık ve net cümleler kurmaktır**". Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"…, günlük rutinler, kurallar oluşturulmalı ve olumlu dil olmalı. Ö1"

"Kurallar görsellerle sunulabilir, etkinlik arası geçişler çocuğa sık sık hatırlatılabilir… Ö6"

"Olumlu dil ve olumlu kurallar oluşturulmalı. Ö10"

"…, çocuğun doğru davranışı pekiştirilmeli, arkadaşlarıyla iletişimi desteklenmeli, mecaz cümlelerden uzak durularak net olunmalı. Ö12"

Tablo 14'e göre verilen cevaplardan 2'si (%3,3) "**normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirmek**", 2'si (%3,3) "**olumlu sınıf atmosferi oluşturmak**", 2'si (%3,3) **"çocuğa fırsat tanımak",** 2'si (%3,3) **"görev vermek"** ve 1'i (%1,6) **"pekiştireç kullanmaktır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"…, kaynaştırma öğrencisine görev ve sorumluluklar verilip sosyal anlamda faydalı olması sağlanmalı. Ö1"

"…, Akranlarıyla aynı ortamda eşit eğitimi sağlarken normal gelişim gösteren öğrencilere de bilgi verilmeli. Ö2"

"Öğretmen olumlu tutum sergileyerek diğer öğrencilere rol model olmalı. Ö8"

2. Tablo 14'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Uygulamalı davranış analizinin özel eğitimde kullanılmasının amacı ne olabilir?'* sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 26'dır. Cevaplar arasında 10 (%38,4) cevap ile "uygun davranışları arttırmak" bilgisi en fazla verilen cevap olmuştur. Bu cevabı 8 (%30,7) "uygun olmayan davranışı azaltmak", 3 (%11,5) "davranışa şekil vermek", 2 (%7,6) "çocuğu topluma kazandırmak", 2 (%7,6) "günlük beceri, öz bakım beceri vb. kazandırmak", 1 (%3,8) "çevrenin sistematik olarak düzenlenmesi" cevapları izlemiştir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 10'u (%38,4) "**uygun davranışları arttırmaktır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Doğru olan uygun davranışları arttırmak, uygun olmayan davranışları azaltmak. Ö1"

"Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak toplumsal davranışlar doğrultusunda çocuğun davranışlarına şekil vermek. Bunu yaparken de amacımız uygun olan davranışı arttırırken uygun olmayan davranışı azaltmak olmalı. Ö2"

Verilen cevaplardan 8'i (%30,7) **"uygun olmayan davranışları azaltmaktır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Doğru davranış kazandırma için olumlu davranışları arttırmaya yönelik, olumsuz davranışları azaltmaya yönelik çalışmalar yapmak. Ö10"

"Uygun olmayan davranışları azaltmak, uygunları çoğaltmak. Ö8"

Verilen cevaplardan 3'ü (%11,5) **"davranışa şekil vermek",** 2'si (%7,6) **"çocuğu topluma kazandırmak**", 2'si (%7,6) **"günlük beceri, öz bakım beceri vb. kazandırmak",** 1'i (%3,8) **"çevrenin sistematik olarak düzenlenmesi"** cevapları izlemiştir. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak toplumsal davranışlar doğrultusunda çocuğun davranışlarına şekil vermek. Bunu yaparken de amacımız uygun olan davranışı arttırırken uygun olmayan davranışı azaltmak olmalı. Ö2"

"Özel gereksinimli öğrencinin istenilen davranışı sağlayabilmek adına davranış öncesi ve davranış sonrası uyaranların çevrenin sistematik olarak düzenlenmesine olana sağlar. Ö4"

"Çocuğu topluma kazandırıp, günlük sosyal yaşam becerilerinin kazandırılıp uygulanması. Ö15"

3. Tablo 14'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Özel gereksinimli bir öğrenciye uygun davranış kazandırmada veya uygun olmayan davranışları azaltmada hangi yöntemleri kullanırsınız?'* sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 20'dir. Cevaplar arasında 8 (%40) ile "çocuğa uygun pekiştireç kullanmak" ve 5 (%25) ile "pekiştirme" en çok verilen cevaplar olmuştur. Bu cevapları 2 (%10) "mola", 1 (%5) "sembolik pekiştirme", 1 (%5) "ayrımlı pekiştirme", 1 (%5) "kuralar", 1 (%5) "UDA", 1 (%5) "ödül ve nesne kullanımı" izlemiştir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 8'i (%40) **"çocuğa uygun pekiştireç kullanmaktır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Her ikisi için kullanılacak yöntem uygun pekiştireci davranışın hemen ardından vermek. Birincil pekiştireçler oldukça küçük parçalarda verilmeli… Ö2"

"Olumlu bir davranışın ardından hemen çocuk için etkili bir pekiştireç verilmelidir. İlk başlarda birincil pekiştireç verilebilir fakat bir süre sonra ikincil pekiştireçler eklenmeli ve yavaş yavaş geri çekilmelidir. Ö4"

Verilen cevaplardan 5'i (%25) "**pekiştirmedir".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Pekiştirme uygulanmalı. Ö11"

"Diğer davranışlar pekiştirilmeli, uygun olan her davranış pekiştirilmeli. Ö8"

Verilen cevaplardan 2'si (%10) "**mola"**, 1'i (%5) "**sembolik pekiştirme"**, 1'i (%5) **"ayrımlı pekiştirme"**, 1'i (%5) **"kuralar",** 1'i (%5) **"UDA"**, 1'i (%5) **"ödül ve nesne kullanımıdır"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Uygun davranış kazandırmada sembolik pekiştireç kullanırım. Uygun olmayan davranışı azaltmada mola zamanı verebilirim. Ö1"

"Nesneler kullanılmalı, ödül yöntemi kullanılmalı. Ö15"

4. Tablo 14'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Pekiştireç kullanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar neler olabilir?'* sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 40'tır. Verilen cevaplar arasında 9 (%22,5) "birincil pekiştireci küçük parçalar halinde vermek", 8 (%20) "pekiştireci davranışın hemen ardından vermek", 7 (%17,5) "öğretimin başında birincil ve ikincil pekiştireci bir arada kullanmak" en çok verilen cevaplar olmuştur. Bu cevapları 5 (%12,5) "pekiştireci zamanla geri çekmek", 3 (%7,5) "sistematik olarak sunmak", 2 (%5) "göz teması kurmak", 2 (%5) "doğru zamanda vermek", 2'si (%5) "doygunluk sağlamamak", 1 (%2,5) "sembollerden yararlanmak", 1 (%2,5) "dikkat çekici olması" izlemiştir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 9'u (%22,5) "**birincil pekiştireci küçük parçalar halinde vermektir".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

" Doğru tepkiler için verilecek birincil pekiştireç küçük parçalara bölünmeli.. Ö1"

"Davranışın hemen ardından verilmeli. Yiyecekler küçük parçalar halinde verilmeli ve zamanla azaltılmalı. Ö6"

"Yiyecek pekiştireçlerinin küçük verilmesi. Ö12"

Verilen cevaplardan 8'i (%20) "**pekiştireci davranışın hemen ardından vermektir".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"*Pekiştireç davranışın hemen ardından ertelenmeden verilmeli ki çocuğun güven problemi yaşamasına engel olunmalı. Ö2"*

"Davranışın hemen ardından verilmeli. Sistematik sunulmalı… Ö8"

"Davranışın hemen ardından verilmeli. Sistematik ve dikkat çekici olmalı. Ö7"

Verilen cevaplardan 7'si (%17,5) "**öğretimin başında birincil ve ikincil pekiştireci bir arada kullanmaktır**". Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Öncelikle birincil pekiştireç kullanılmalı, sonra ikincil pekiştireçle beraber kullanılmalı ve sonrasında birincil pekiştireç çekilmeli. Ö2"

"Pekiştireçler azar azar verilmeli. Birincil ve ikincil pekiştireçler bir arada kullanılmalı. Ö5"

Pekiştireç verirken oldukça küçük parçalar vermek. Birincil ve ikincil pekiştireç doğru ve aynı anda verilmeli. Ö11"

Verilen cevaplardan 5'i (%12,5) **"pekiştireci zamanla geri çekmek",** 3'ü (%7,5) **"sistematik olarak sunmak"**, 2'si (%5) **"göz teması kurmak"**, 2'si (%5) **"doğru zamanda vermek",** 2'si (%5) **"doygunluk sağlamamak"** 1'i (%2,5) **"sembollerden yararlanmak"**, 1'i (%2,5) **"dikkat çekici olmasıdır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Davranışın hemen ardından verilmeli. Sistematik ve dikkat çekici olmalı. Ö7"

"Davranışın hemen ardından verilmeli. Sistematik olarak sunulmalı. Çocukta doygunluk sağlamamalı. Ö8"

"Sıklığına ve durumuna göre geri çekme olmalı… Ö10".

4.4.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 çoktan seçmeli soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 15'te gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 15. Uygulama Sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	F	%
1) Kaynaştırma eğitimi ile ilgili doğru olan	Hizmetlerin eğitim gereksinime göre değil yetersizliğe göre planlanması	1	6,6
	Hizmetlerin ev ve aile merkezli olması	1	6,6
	Engel türü ne olursa olsun önce kaynaştırma eğitiminden yararlanmalı	13	86,6
	Kaynaştırmada sadece aileyi bilgilendirmek yeterli olur	-	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2) Kaynaştırmada Olmayan Unsurlar	Aile	1	6,6
	Normal gelişim gösteren öğrenciler	1	6,6
	Okul Yöneticileri	1	6,6
	RAM üyeleri	12	80
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
3) İletişim ve sosyal becerilerin desteklenmesinde yapılmaması gerekenler	Arkadaşlarıyla iletişime teşvik etmek	-	
	Öğrenciyle konuşurken jest mimik kullanmamak	13	86,6
	İma ve mecazdan kaçınmak	2	13,3
	Öğrencinin olumlu yönlerini ön plana çıkarmak	-	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
4) İkincil pekiştireçlerle ilgili yanlış olan	Birincil pekiştireçlerle bir arada kullanılmasına gerek olmaması	15	100
	Gülümseme, alkışlamanın sosyal pekiştireç olması	-	
	Tek başına anlamsız olabilmesi	-	
	Sistematik bir tarife ile sunulması	-	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**

1. Tablo 15'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*Kaynaştırma eğitimi ile ilgili hangisi doğrudur*"? çoktan seçmeli sorusunu 15 (%100) katılımcı

cevaplamıştır. Katılımcılardan 1'i (%6,6) **"hizmetler eğitim gereksinimine göre değil yetersizliğe göre planlanmalıdır",** 1'i (%6,6) **"hizmetler ev ve aile merkezli olmalı"**, 13'ü (%86,6) **"okul öncesi dönemde yetersizlik türü ne olursa olsun önce kaynaştırmadan yararlanılmalı"** cevabını işaretlemişlerdir. "Kaynaştırma uygulamalarında sadece aileye bilgi vermek yeterli olur" cevabını işaretleyen katılımcı olmamıştır.

2. Tablo 15'te görüldüğü üzere *"Hangisi okul içinde kaynaştırma uygulamalarında bulunması gereken unsurlardan değildir?"* çoktan seçmeli sorusunu 15 (%100) katılımcının hepsi yanıtlamıştır. Katılımcılardan 1'i (%6,6) **"aile",** katılımcılardan 1'i (%6,6) **"normal gelişim gösteren bireyler",** 1'i (%6,6) **"okul yöneticileri",** 12'si (%80) **"RAM üyeleri"** cevabını işaretlemiştir. "

3. Tablo 15'te görüldüğü üzere *"Hangisi iletişim ve sosyal becerilerin desteklenmesi için öğretmen tarafından yapılması gerekenler arasında yer almaz?"* çoktan seçmeli sorusu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcıların 13'ü (%86,6) "**Diyalog kurarken jest mimik kullanmayarak sadece konuşmak**", 2'si (%13,3) **"ima ve mecazlı sözcüklerden kaçınmak"** cevabını işaretlemişlerdir. "Öğretmenden istemek yerine arkadaşından istemesi için teşvik etmek" ve "akran kabulü açısından çocuğun olumlu yönlerinin ön plana çıkarılması" cevabını işaretleyen katılımcı olmamıştır.

4. Tablo 15'te görüldüğü üzere "İ*kincil pekiştireçlerle ilgili hangisi yanlıştır?"* sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların tamamı 15 (%100) **"birincil pekiştireçlerle bir arada kullanılmasına gerek yoktur**", seçeneğini işaretlemiştir. "Sembol pekiştireçlerin tek başına bir anlamı yoktur", "gülümseme, alkışlama sosyal pekiştireçlerdir" ve "pekiştireçler sistematik bir tarife ile sunulmalıdır" seçeneklerini işaretleyen katılımcı olmamıştır.

4.4.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 boşluk doldurmalı soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 16. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair boşluk doldurmalı sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	F	%
1) Öğrencinin kaydının özel eğitim sınıfında olup bazı derslerde kaynaştırmaya gitmesi	Yarı zamanlı kaynaştırma	15	100
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2) Uygun davranış kazandırmada en etkili yöntem	Pekiştirme	12	80
	UDA	2	13,3
	Pekiştireç	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
3) Uygun olmayan davranışla aynı anda yapılamayacak davranışın pekiştirilmesi	Karşıt davranışların pekiştirilmesi	8	53,3
	Ayrımlı pekiştirme	4	26,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	3	20
	Cevap veren katılımcı sayısı	**12**	**80**
4) Yıldız, kupon, stickerle yapılan pekiştrirme	Sembol pekiştirme	15	100
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**

1. Tablo 16'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin kaydı özel eğitim sınıfında olup, öğrencinin başarılı olabileceği derslerde kaynaştırma sınıfında eğitim alması uygulamasına ……. Kaynaştırma denir*" sorusuna katılımcıların tamamı 15 (%100) cevap vermiştir. 15 (%100) katılımcı **"yarı zamanlı"** cevabını vermiştir.

2. Tablo 16'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"uygun davranış kazandırmada kullanılacak en etkili yöntem 'dir"* sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. 12 (%80) katılımcı **"pekiştirme**", 2 (%16,6) katılımcı **"UDA",** 1 (%6,6) katılımcı **"pekiştireç"** cevabını vermiştir.

3. Tablo 16'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"uygun olmayan davranışla aynı anda yapılması mümkün olmayan uygun davranışların pekiştirilmesine .... Denir*" sorusuna 12 (%80) katılımcı cevap vermiş, 3 (%20) katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. Katılımcılardan 8'i (%53,3) **"karşıt davranışların pekiştirilmesi**", 4'ü (%26,6) **"ayrımlı pekiştirme"** cevabını vermiştir.

4. Tablo 16'da görüldüğü üzere *"uygun davranış sonrasında bireye başka bir pekiştireçle değiştirilmek üzere verilen yıldız, kupon, sticker gibi araçlarla yapılan pekiştirme türüne .... Pekiştirme denir*" sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların tamamı 15 (%100) **"sembolik pekiştirme"** cevabını vermiştir.

4.4.4. Doğru/Yanlış Türündeki Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla doğru/yanlış türündeki sorulara verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 17'de gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 17. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair doğru/yanlış türündeki sorulara verilen yanıtlar

Kategori	**Temalar**	**f**	**%**
1) Pekiştirecin istenilen davranışın hemen ardından verilmesi	Doğru	4	26,6
	Yanlış	11	73,3
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2) Birincil pekiştireç miktarının küçük tutulması	Doğru	15	100
	Yanlış	-	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı		-
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
3) Özel gereksinimli öğrencinin her zaman öğretmenin yakınına oturtulması	Doğru	12	80
	Yanlış	3	20
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
4) Birincil pekiştireçlerin ikincil pekiştireçlerden daha etkili olması	Doğru	11	73,3
	Yanlış	4	26,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**

1) Tablo 17'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*pekiştireç istenilen davranış gerçekleştirildikten bir süre sonra verilir*" sorusuna katılımcıların 15'i (%100) cevap vermiştir. Katılımcıların 4'ü (%26,6) **"doğru",** 11'i (%73,3) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

2) Tablo 17'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*doğru tepkiler için verilen birincil pekiştireç miktarı oldukça küçük tutulmalıdır*" sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların tamamı 15 (%100) **"doğru"** cevabını vermiştir.

3) Tablo 17'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"özel gereksinimli öğrenci her zaman öğretmenin en yakınına oturtulmalıdır"* sorusuna 15

(%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların 12'si (%80) **"doğru"** cevabını vermiş, 3'ü (%20) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

4) Tablo 17'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*birincil pekiştireçler ikincil pekiştireçlerden daha etkilidir*" sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların 11'i (%73,3) **"doğru"** cevabını vermiş, 4'ü (%26,6) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacı Olan Uygulama Öncesinde Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Uygulamaları ve BEP Hazırlama Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi olan "Katılımcıların uygulama öncesinde kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair bilgileri nasıldır?" sorusuna yönelik; 4 açık uçlu, 4 çoktan seçmeli, 4 boşluk doldurma ve 4 doğru/yanlış şeklinde olmak üzere toplam 16 sorunun yer aldığı Uygulama Öncesi Tanıma Formu (UÖTF) uygulanmıştır. Katılımcıların her bir soru türüne verdikleri cevaplar kendi içerisinde analiz edilmiş ve elde edilen bulgular bu düzende aşağıda sunulmuştur.

4.5.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama öncesinde kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair bilgi ve görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 açık uçlu soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 18'de gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 18. **Uy**gulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair açık uçlu sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	f	%
1) Doğal öğretim, fırsat öğretimi, gömülü öğretime dair düşünceler	Hedeflenen davranış için fırsat vermek	4	28,5
	Çocuğun doğal ortamında eğitim yapılması	3	21,4
	Çocuğun doğal ortamında planlı ve rutinlere dayalı olması	3	21,4
	Günlük rutinlere dayanması	1	7,1
	Doğal olayı o anda öğretmek	1	7,1
	Çocuğun ilgi ve gereksinimlerine odaklanması	1	7,1
	Aile merkezli olması	1	7,1
	Toplam Cevap	**14**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**6**	**40**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**9**	**60**
2) Yanlışsız öğretim yöntemi hakkında görüşler	Davranışa doğru tepki verdirir	1	20
	Hata oranını en aza indirger	1	20
	Pekiştireç ve olumlu dille yanlışı azaltır	1	20
	Doğru davranışı pekiştirerek davranışı kullanımını arttırır	1	20
	Bilgi öğretmen tarafından doğrudan aktarılır	1	20
	Toplam Cevap	**5**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**11**	**73,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**4**	**26,6**
3) BEP amacı ve işlevi hakkındaki görüşler	Öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek	3	27,2
	Öğrencinin bağımsız olmasını sağlar	2	18,1
	Çocuğun gelişimi takip edilir	1	9
	Aile ile işbirliği içinde özel eğitim öğretmeni hazırlar	1	9
	Hedeflenen davranışı kazandırmayı amaçlar	1	9
	Öğrencinin yetersiz olduğu alanları geliştirmeyi amaçlar	1	9
	Çocuğun gelişimi takip edilir	1	9
	İletişim becerisi kazandırmak, sosyalleşmesini sağlamak planlı olur	1	9
	Toplam cevap	**11**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**5**	**33,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**10**	**66,6**
4) BEP hazırlarken izlenmesi gereken yol	Öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini belirleme	4	21
	Çocuğa uygun hedef belirleme	3	27,2
	Psikoloğa danışma	2	10,5
	Özel eğitim öğretmenine danışma	2	10,5
	Amaca uygun yöntem ve teknik belirleme	2	10,5
	Aileyle iş birliği yapma	2	10,5
	Çocuğa uygun hedef belirleme	1	5,2
	Milli eğitimdeki kitapları inceleme	1	5,2
	Sınıf öğretmenine danışma	1	5,2
	Var olan performansını belirleme	1	5,2
	Yanlış davranışları düzeltmeye yönelik plan hazırlama	1	5,2
	Verilen Toplam cevap	**11**	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**4**	**26,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**11**	**73,3**

1. Tablo 18'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Erken çocukluk döneminde sıkça kullanılan doğal öğretim, fırsat öğretimi, gömülü öğretim kavramlarıyla ilgili düşünceleriniz nelerdir?'* sorusunu 9 (%60) katılımcı cevaplamış 4 (%40) katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 14'tür. Cevaplar arasında 4 (%28,5) cevap ile "hedef davranış için fırsat vermek" bilgisi en fazla verilen cevap olmuştur. Bu cevabı "çocuğun doğal ortamında eğitim yapılması" 3 (%21,4), "çocuğun doğal ortamında planlı ve rutinlere dayalı olması" 3 (%21,4) izlemiştir. En az verilen cevaplar ise 1 (%7,1) "günlük rutinlere dayanması", 1 (%7,1) "çocuğun ilgi ve gereksinimlerine odaklanması", 1 (%7,1) "doğal olayı o anda öğretmek" ve 1 (%7,1) "aile merkezli olması" şeklinde olmuştur. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 4'ü (%28,5) "**hedef davranış için fırsat vermektir**". Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"…, çocuğa hedefteki davranış için fırsatlar verilerek günlük rutinler dahilinde gömülü öğretim gerçekleştirilir. Ö2"

"Çocuğun bulunduğu ortamda eğitim yapılması ve çocuğa fırsat verilmesi. Ö8"

Verilen cevaplardan 3'ü (%21,4) **"çocuğun doğal ortamında eğitim yapılması",** 3'ü (%21,4) **"çocuğun doğal ortamında planlı ve rutinlere dayalı olmasıdır"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Doğal öğretim çocuğun doğal ortamında planlı bir şekilde rutinleri aksatmadan oluşturulan öğretimdir. Ö7"

"Doğal öğretim çocuğun doğal ortamında yapılır. Mesela birlikte yemek yeriz o esnada kaşık tutma öğretiriz. Ö9"

"Doğal öğretim çocukların günlük rutinleri, ilgi ve ihtiyaçları içerisinde öğretime yer verilmesidir. Ö12"

Verilen cevaplardan 1'i (%7,1) **"günlük rutinlere dayanması",** 1', (%7,1) **"çocuğun ilgi ve gereksinimlerine odaklanması**", 1'i (%7,1) **"doğal olayı o anda**

öğretmek”, 1’i (%7,1) **“aile merkezli olmasıdır”.** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

“Doğal olan olayı çocuğa o anda öğretmenin faydalı olacağını düşünüyorum. Ö4”

“Doğal öğretim süreci birden fazla kişi ve birden fazla ortamda sürdürülebilir. Çocuğun ilgi ve gereksinimlerine odaklanır. Ö6”

2. Tablo 18’de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *‘Özel eğitimde öğretim sürecinde yararlanılan “yanlışsız öğretim yöntemleri” hakkında düşünceleriniz nelerdir?’* sorusunu 4 (%26,6) katılımcı cevaplamış 10 (%73,3) katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 5’tir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Cevaplardan 1’i (%20) “**davranışa doğru tepki verdirmeyi amaçlar**”, 1’i (%20) **“hata oranını en aza indirger”,** 1’i (%20) “**pekiştireç ve olumlu dille yanlışı azaltır”**, 1’i (%20) **“doğru davranışı pekiştirerek davranışı kullanımı arttırır”**, 1’i (%20) **“bilgi öğretmen tarafından doğrudan aktarılırdır”.** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

“Bireyin üzerinde çalışılan davranışa yönelik doğru tepki vermesini amaçlar.Ö1”

“Hedefteki davranış için hata oranını aza indirgeyen, verilen pekiştireçlerle ve olumlu dille yanlışı azaltmaya yönelik uygulanan yöntemdir. Ö2”

“Doğru davranışı pekiştirerek davranışın kullanımını arttırmayı amaçlar. Ö7”

3. Tablo 18’de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *‘BEP oluşturulma amacı ve işlevleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?’* sorusunu 10 (%66,6) katılımcı cevaplamış 5 (%33,3) katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 11’dir. Cevaplardan 3’ü (%27,2) “öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini belirmek”, 2’si (%18,1) “öğrencinin bağımsız olmasını sağlar”, 1’i (%9) “çocuğun gelimi takip edilir”, 1’i (%9) “aile ile iş birliği içinde özel eğitim öğretmeni hazırlar”, 1’i (%9) “hedeflenen davranışı

kazandırmayı amaçlar", 1'i (%9) "öğrencinin yetersiz olduğu alanları geliştirmeyi amaçlar", 1'i (%9) "çocuğun gelişimi takip edilir", 1'i (%9) "iletişim becerisi kazandırmak, sosyalleşmesini sağlamanın planlı olmasıdır". Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 3'ü (%27,2) **"öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini belirmek**", 2'si (%18,1) **"öğrencinin bağımsız olmasını sağlardır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"BEP, özel gereksinimli çocuklar için gelişim düzeylerindeki farklılıkları belirlememize yardımcı olan eğitim programıdır ve amacı tüm gelişim alanlarındaki güçlü ve zayıf yönleri bularak uygun eğitim ortamında çocuğun eğitim almasını sağlamak. Ö2"

"BEP'e ihtiyaç duyan bireylerin topluma kazandırılması günlük ihtiyaçları tek başlarına yapabilecek düzeye gelebilmesi için onlara özel olarak hazırlanan bir programdır. Ö14"

Verilen cevaplardan 1'i (%9) **"çocuğun gelişimi takip edilir**", 1'i (%9) **"aile ile iş birliği içinde özel eğitim öğretmeni hazırlar"**, 1'i (%9) **"hedeflenen davranışı kazandırmayı amaçlar"**, 1'i (%9) **"öğrencinin yetersiz olduğu alanları geliştirmeyi amaçlar"**, 1'i (%9) **"çocuğun gelişimi takip edilir",** 1'i (%9) **"iletişim becerisi kazandırmak, sosyalleşmesini sağlamanın planlı olmasıdır"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Öğrenciye hedeflenen davranışı kazandırmayı amaçlar. Ö7"

"Özel gereksinimli bireylerin ailesi de işin içine katılarak özel eğitim öğretmeni tarafından bireye özel olarak hazırlanır". Ö4

4. Tablo 18'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'BEP hazırlamanız gerekse nasıl bir yol izlersiniz?'* sorusunu 11 (%73,3) katılımcı cevaplamış 4 (%26,6) katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 19'dur. En çok verilen cevaplardan 4'ü (%21) "öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini belirleme" ve 3'ü (%27,2) "çocuğa uygun hedef belirlemedir". Diğer cevaplardan 2'si (%10,5) "psikoloğa danışma", 2'si (%10,5) "özel eğitim öğretmenine danışma", 2'si (%10,5)

“amaca uygun yöntem ve teknik belirleme”, 1’i (%5,2) “aileyle iş birliği yapma”, 1’i (%5,2) “çocuğa uygun hedef belirleme”, 1’i (%5,2) “milli eğitimdeki kitapları inceleme”, 1’i (%5,2) “sınıf öğretmenine danışma”, 1’i (%5,2) “var olan performansı belirleme” ve 1’i (%5,2) “yanlış davranışları düzeltmeye yönelik plan hazırlamadır**”.** Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 4’ü (%21) “**öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini belirleme**” ve 3’ü (%27,2) **“çocuğa uygun hedef belirlemedir”**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur.

“Okul ve aile iş birliği içerisinde olarak çocuğun ihtiyaç duyduğu gelişim alanındaki hedefler belirlenir ve bunlar belirli sürelerle değerlendirilerek eğitim alanı ve yöntemi gereksinimlerine göre sağlanır. Ö2”

“Çocuğun yapabildiğinden yapamadığına doğru ilerleyen bir program oluşturmalıyız. Ö11”

“Öğrencinin ihtiyaç ve gereksinimlerine göre amaçlar belirlenir. Amaçlara uygun yöntem ve tekniklerle plan programlanır. Ö7”

Verilen cevaplardan 2’si (%10,5) **“psikoloğa danışma”,** 2’si (%10,5) **“özel eğitim öğretmenine danışma”**, 2’si (%10,5) **“amaca uygun yöntem ve teknik belirleme”**, 1’i (%5,2) **“aileyle iş birliği yapma”,** 1’i (%5,2) **“çocuğa uygun hedef belirleme”**, 1’i (%5,2) **“milli eğitimdeki kitapları inceleme”**, 1’i (%5,2) **“sınıf öğretmenine danışma”**, 1’i (%5,2) **“var olan performansı belirleme”** ve 1’i (%5,2) **“yanlış davranışları düzeltmeye yönelik plan hazırlamadır**”. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur.

“Çocuğun yanlış olan davranışlarını düzeltmeye yönelik bir program hazırlarım. Çocuğun yaş grubunu da dikkate alırdım. Ö13”

“Öğrencinin var olan performansını belirlerim. Güçlü ve zayıf yanlarını ilgi ve ihtiyacına dikkat ederim. Ö6”

“Öğrencinin ihtiyaç ve gereksinimlerine göre amaçlar belirlenir. Amaçlara uygun yöntem ve tekniklerle plan programlanır. Ö7”

4.5.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 çoktan seçmeli soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 19'da gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 19. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar

Kategori		Temalar	f	%
1)	**Öğrenmeye hazırlık becerisi olmayan**	Yerinde uygun oturma becerisi	5	33,3
		Temel taklit becerileri	7	46,6
		Göz kontağı kurma becerisi	2	13,3
		Basit emirlere uyma becerisi	2	13,3
		Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
		Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2)	**BEP'te bulunması gereken ögeler**	Öğrencinin var olan performansı	-	
		Öğrencinin var olan performansı, Uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar, Belirlenen amaçlara ulaşmada kullanılacak öğretim yöntemleri	2	13,3
		Öğrencinin var olan performansı, Belirlenen amaçlara ulaşmada kullanılacak öğretim yöntemleri	-	-
		Öğrencinin var olan performansı, Uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar, Belirlenen amaçlara ulaşmada kullanılacak öğretim yöntemleri, sunulacak hizmetlerin başlangıç ve bitiş tarihi	14	93,3
		Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**1**	**6,6**
		Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
3)	**Doğal öğretim için yanlış olan**	Planlı ve sistematik öğretim çocuğun doğal ortamında yapılır	1	6,6
		Çocuğun doğal etkinlik ve rutinlere tam katılımını sağlayacak hedefler belirlenir	1	6,6
		Denemeler yetişkinin tercih ve ilgileri doğrultusunda yönetilir	2	13,3
		Çocuk için hedefler belirlenirken çocuğun gelişim düzeyi göz önünde bulundurulur	7	46,6
		Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**2**	**13,3**
		Cevap veren katılımcı sayısı	**13**	**86,6**
4)	**"Bana bak" yönergesinin verildiği öğretim becerisi**	Basit emirlere uyma	5	33,3
		Yerinde uygun oturma	-	
		Göz kontağı kurma	6	40
		Temel taklit becerileri	2	13,3
		Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**2**	**13,3**
		Cevap veren katılımcı sayısı	**13**	**86,6**

1. Tablo 19'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"Hangisi erken çocukluk döneminde özel eğitimde öğrenmeye hazırlık becerilerinden biri değildir*? çoktan seçmeli sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılardan 5'i

(%33,3) **"yerinde uygun oturma becerisi"**, 7'si (%46,6) **"temel taklit becerileri"**, 2'si (%13,3) "**göz kontağı kurma becerisi**" cevabını işaretlemişlerdir. "

2. Tablo 19'da görüldüğü üzere *""1-öğrencinin var olan performansı, 2-uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar, 3-belirlenen amaçlara ulaşmada kullanılacak öğretim yöntemleri, 4-sunulacak hizmetlerin başlangıç ve bitiş tarihi" Yukarıdakilerden hangisi BEP'te bulunması gereken ögelerdendir?"* çoktan seçmeli sorusunu 14 (%93,3) katılımcı cevaplamış, 1 (%6,6) katılımcı cevaplamamıştır. Katılımcılardan "Sadece 1 ve 1 ve 3" seçeneğini işaretleyen olmamıştır. Katılımcıların 2'si (%13,3) **"1,2 ve 3**" seçeneğini işaretlerken 12'si (%80) **"hepsi"** cevabını işaretlemişlerdir.

3. Tablo 19'da görüldüğü üzere *"Hangisi doğal öğretim yöntemleri için yanlıştır?"* çoktan seçmeli sorusu 13 (%86,6) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcıların 1'i (%6,6) **"planlı ve sistematik öğretim çocuğun doğal ortamında yapılır",** 1'i (%6,6) **"çocuğun doğal etkinlik ve rutinlere tam katılımını sağlayacak hedefler belirlenir"**, 11'i (73,3) **"denemeler yetişkinin tercih ve ilgileri doğrultusunda yönetilir"** cevabını işaretlemişlerdir. Katılımcılardan "çocuk için hedefler belirlenirken çocuğun gelişim düzeyi göz önünde bulundurulur" cevabını işaretleyen olmamıştır.

4. Tablo 19'da görüldüğü üzere *""Çocuk yetişkinle karşılıklı oturur, çocuğa bana bak yönergesi verilir, yönergenin verilmesinden 1-2 saniye sonra çocuk yetişkine baktığında doğru tepki kabul edilir ve çocuk pekiştirilir" Yukarıda bahsedilen öğretim becerisi hangisidir?"* sorusuna 13 (%86,6) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların tamamı 5'i (%33,3) **"basit emirlere uyma"**, 6'sı (%40) "**göz kontağı kurma"**, 2'si (%13,3) **"temel taklit becerileri"** seçeneğini işaretlemişlerdir. Katılımcılardan "yerinde uygun oturma becerisi" seçeneğini işaretleyen olmamıştır.

4.5.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 boşluk doldurmalı soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 20'de gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 20. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair boşluk doldurmalı sorulara verilen cevaplar

Kategori	Temalar	f	%
1) Çocuğun gelişim ve öğrenmesinin doğal ortamda desteklenmesi	Doğal öğretim	7	46,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**8**	**53,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**7**	**46,6**
2) BEP ekip başkanı	Okul müdürü	6	40
	Özel eğitim öğretmeni	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**8**	**53,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**7**	**46,6**
3) BEP'te bulunan öğrencinin bir dönemde gerçekleştireceği amaçlar	Kısa dönemli	3	20
	Kısa vadeli	2	13,3
	Kritik	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**8**	**53,3**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**7**	**46,6**
4) BEP'te bulunması gereken ögeler	Öğretmen	2	13,3
	Aile	2	13,3
	Çocuğun ihtiyaçları	1	6,6
	Çocuğu tanıma formu	1	6,6
	Değerlendirme	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**7**	**46,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**8**	**53,3**

1. Tablo 20'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*Erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocukların gelişim ve öğrenmelerinin doğal ortamlarda desteklenmesini amaçlayan yaklaşımlara …… denir*" sorusuna katılımcıların 7'si (%46,6) cevap vermiş, 8'i (%53,3) cevap vermemiştir. 7 (%46,6) katılımcı "**doğal öğretim"** cevabını vermiştir.

2. Tablo 20'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"BEP ekibi …. Başkanlığında toplanır"* 7 (%46,6) katılımcı cevap vermiş, 8 (%53,3) katılımcı cevap vermemiştir. 6 (%40) katılımcı **"okul müdürü**", 1 (%6,6) katılımcı **"özel eğitim öğretmeni"** cevabını vermiştir.

3. Tablo 20'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"BEP içerisinde yer alan öğrencinin gereksinimi olan gelişim alanında bir dönemde gerçekleştirebileceği amaçlara …. amaçlar denir*" sorusuna 7 (%46,6) katılımcı cevap vermiş, 8 (%53,3) katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. Katılımcılardan 3'ü (%20) **"kısa dönemli"**, 2'si (%13,3) **"kısa vadeli"**, 1'i **"kritik"** cevabını vermiştir.

4. Tablo 20'de görüldüğü üzere *"BEP'te bulunması gereken ögelerden bir tanesi de …. Dir"* sorusuna 7 (%46,6) katılımcı cevap vermiş, 8 (%53,3) katılımcı

cevap vermemiştir. Katılımcıların 2'si (%13,3) **"öğretmen"**, 2'si (%13,3) **"aile**", 1'i (%6,6) **"çocuğun ihtiyaçları"**, 1'i (%6,6) **"çocuğu tanıma formu"**, 1'i (%6,6) **"değerlendirme"** cevabını vermiştir.

4.5.4. Doğru/Yanlış Türündeki Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 doğru/yanlış türündeki soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21. Uygulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair doğru/yanlış türündeki sorulara verilen cevaplar

KATEGORİ	TEMALAR	F	%
1) FIRSAT ÖĞRETİMİNİN ÇOCUĞU BİR SONRAKİ DİL SEVİYESİNE YÜKSELTMESİ	Doğru	3	20
	Yanlış	9	60
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**3**	**20**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**12**	**80**
2) YANLIŞSIZ ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ DAVRANIŞA DOĞRU TEPKİ VERDİRMEYİ AMAÇLAR	Doğru	10	66,6
	Yanlış	2	13,3
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**3**	**20**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**12**	**80**
3) BEP'E AMAÇ SEÇİLİRKEN ÖĞRENCİNİN İHTİYAÇLARI DİKKATE ALINIR	Doğru	14	93,3
	Yanlış	-	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**1**	**6,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
4) BEP'TE PROBLEM DAVRANIŞ, TAKINTILI DAVRANIŞA YER VERİLMEZ	Doğru	8	53,3
	Yanlış	6	40
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**1**	**6,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**

1) Tablo 21'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*fırsat öğretiminde amaç çocuğu bir sonraki dil seviyesine yükseltmektir*" sorusuna katılımcıların 12'si (%80) cevap vermiş, 3'ü (%20) katılımcı cevap vermemiştir. Katılımcıların 3'ü (%20) **"doğru",** 9'u (%60) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

2) Tablo 21'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*yanlışsız öğretim yöntemleriyle bireyin üzerinde çalışılan davranışa yönelik doğru tepki vermesi amaçlanmaktadır*" sorusuna 12 (%80) katılımcı cevap vermiş, 3 (%20) katılımcı cevap

vermemiştir. Katılımcıların 10'u (%66,6) **"doğru"** cevabını vermiş, 2'si (%13,3) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

3) Tablo 21'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"BEP için amaç seçilirken öğrencinin ihtiyacı olan işlevsel gereksinimler belirlenir"* sorusuna 14 (%93,3) katılımcı cevap vermiş, 1 (%6,6) katılımcı cevap vermemiştir. Katılımcıların 14'ü (%93,3) **"doğru"** cevabını vermiştir.

4) Tablo 21'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*BEP'te öğrencinin davranış problemleri, takıntılı davranışlarına yer verilmemelidir*" sorusuna 14 (%93,3) katılımcı cevap vermiş, 1 (%6,6) katılımcı cevap vermemiştir. Katılımcıların 8'i (%53,3) **"doğru"** cevabını vermiş, 6'sı (%40) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Sonrasında Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Uygulamaları ve BEP Hazırlama Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi olan "katılımcıların uygulama sonrasında kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlama modülüne dair bilgi düzeyleri nasıldır?" sorusuna yönelik; 4 açık uçlu, 4 çoktan seçmeli, 4 boşluk doldurma ve 4 doğru/yanlış şeklinde olmak üzere toplam 16 sorunun yer aldığı Uygulama Sonrası Düzey Belirleme Formu uygulanmıştır. Katılımcıların her bir soru türüne verdikleri cevaplar kendi içerisinde analiz edilmiş ve elde edilen bulgular bu düzende aşağıda sunulmuştur.

4.6.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama sonrasında kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair bilgi ve görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 açık uçlu soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 22'de gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 22.Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair açık uçlu sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	f	%
	Doğal ortamda sistematik öğretim	5	20
	Hedefler etkinlikler içine gömülür	5	20

1)	**Doğal öğretim, fırsat öğretimi, gömülü öğretime dair düşünceler**	Çocuğa iletişime geçmesi için fırsat tanınır	5	20
		Günlük yaşam içinde bir şeyler öğretilir	4	16
		Dil becerileri geliştirilir	2	8
		Çocuğun liderliği izlenir	2	8
		Her an her yerde öğretim yapılır	2	8
		Toplam Cevap	**25**	
		Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**3**	**20**
		Cevap veren katılımcı sayısı	**12**	**80**
2)	**Yanlışsız öğretim yöntemi hakkında görüşler**	Hata yapmaya fırsat vermez	6	24
		Kavram öğretiminde etkilidir	4	16
		Beceri öğretiminde etkilidir	3	12
		Hata oranını en aza indirger	3	12
		Davranışa doğru tepki vermeyi sağlar	3	12
		Olumlu cevaplar öğrenmede etkilidir	2	8
		Öğretim yapılırken beceri analizi geliştirilmeli	2	8
		Öğretimde hedef uyaran ve ipucu sunulur	2	8
		Toplam Cevap	**25**	
		Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**2**	**13,3**
		Cevap veren katılımcı sayısı	**13**	**86,6**
3)	**BEP amacı ve işlevi hakkındaki görüşler**	Çocuğun gelişim özelliklerine ve ihtiyacına göre amaçlar oluşturma	7	43,7
		Bireyseldir	3	18,7
		Eğitim performansına göre hazırlanır	2	12,5
		Destek hizmetleri de içerir	2	12,5
		Amaca uygun yöntem ve teknik belirlenir	2	12,5
		Ekip iş birliği ile oluşturulur	1	6,2
		Toplam cevap	**16**	
		Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**3**	**20**
		Cevap veren katılımcı sayısı	**12**	**80**
4)	**BEP hazırlarken izlenmesi gereken yol**	Öğrenciye uygun amaç yazma	10	18,1
		Özel eğitim öğretmenine danışma	7	12,7
		Var olan performansı belirleme	6	11,1
		Çocuğu gözlemleme	5	9,2
		Amaca uygun yöntem ve teknik belirleme	5	9,2
		Uygun materyal belirleme	5	9,2
		Aileyle iş birliği yapma	4	7,2
		Ekibi belirleme	3	5,5
		Destek hizmetleri belirleme	3	5,5
		Değerlendirme	2	3,6
		Psikoloğa danışma	2	3,6
		Eğitimin süresini belirleme	2	3,6
		Verilen Toplam cevap	**54**	
		Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
		Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**

1. Tablo 22'de görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *'Erken çocukluk döneminde sıkça kullanılan doğal öğretim, fırsat öğretimi, gömülü öğretim kavramlarıyla ilgili düşünceleriniz nelerdir?'* sorusunu 12 (%80) katılımcı cevaplamış 3 (%30) katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 25'dir. Verilen cevaplardan 5'i

(%20) "**doğal ortamda sistematik öğretim"**, 5'i (%20) **"hedefler etkinlik içine gömülür"** ve 5'i (%20) **"çocuğa iletişime geçmesi için fırsat tanınırdır**". Bu cevapları 4 (%16) **"günlük yaşam içinde bir şeyler öğretilir",** 2 (%8) **"dil becerileri geliştirilir",** 2 (%8) **"çocuğun liderliği izlenir"**, 2 (%8) **"her an her yerde öğretim yapılır"** cevapları izlemiştir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 5'i (%20) "**doğal ortamda sistematik öğretim"**, 5'i (%20) **"hedefler etkinlik içine gömülür"** ve 5'i (%20) **"çocuğa iletişime geçmesi için fırsat tanınırdır"**. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Çocuğa doğal bir anda sistemli olarak bir şeyler öğretilir ve çeşitli fırsatlar yaratılır. Ö4"

"Amaçlar etkinlikler içine gömülerek öğretilir, çocuğun konuşma becerilerinin arttırılması hedeflenir. Ö6"

"Çocuğun liderliğinde evde veya sınıfta hedefler etkinliklerin içine gömülür. "Çocuğun kendi ortamında sistematik şekilde doğal öğretim yapılır. Ö8"

"Çocuğa iletişime geçmesi için fırsatlar sunulur, çocuğun doğal ortamında sistemli şekilde gerçekleştirilir. Çocuğun liderliğinde etkinlikler tamamlanır. Ö10"

Verilen cevaplardan 4'ü (%16) **"günlük yaşam içinde bir şeyler öğretilir",** 2'si (%8) **"dil becerileri geliştirilir",** 2'si (%8) **"çocuğun liderliği izlenir"**, 2'si (%8) **"her an her yerde öğretim yapılırdır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Çocuğun olduğu ortamda eğitim sunulur. Çocuğa konuşması için fırsat tanınır ve çocuğun tercihleri doğrultusunda etkinlikler gerçekleştirilir. Ö3"

"Öğretim tüm güne ve her yere yayılarak yapılır. Amaçlar etkinliklerin içine gömülür. Örneğin yemek yerken "ekmek" demesi için fırsat yaratılır. Ö9"

"Çocuğa iletişime geçmesi için fırsatlar sunulur, çocuğun doğal ortamında sistemli şekilde gerçekleştirilir. Çocuğun liderliğinde etkinlikler tamamlanır. Ö10"

"Çocuğun günlük yaşamının içine öğretim yerleştirilir. Konuşması ve dil becerilerinin arttırılması için her fırsatta öğretim yapılır. Ö12"

2. Tablo 22'de görüldüğü gibi katılımcılara yöneltilen *'Özel eğitimde öğretim sürecinde yararlanılan "yanlışsız öğretim yöntemleri" hakkında düşünceleriniz nelerdir?'* sorusunu 13 (%86,6) katılımcı cevaplamış 2 (%13,3) katılımcı ise bu soruya cevap vermemiştir. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 25'tir. En çok verilen cevaplar 6 (%24) ile **"hata yapmaya fırsat vermez"** ve 4 (%16) **ile "kavram öğretmede etkilidir"** cevaplarıdır. Bu cevapları 3 (%12) "**davranışa doğru tepki vermeyi sağlar"**, 3 (%12) **"beceri öğretmede etkilidir",** 3 (%12) **"hata oranını en aza indirger"**, 2 (%8) **"olumlu cevaplar öğrenmede etkilidir"**, 2 (%8) **"öğretim yapılırken beceri analizi geliştirilmelidir"**, 2 (%8) **"öğretimde hedef uyaran ve ipucu sunulur"** cevapları izlemiştir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 6'sı (%24) ile **"hata yapmaya fırsat vermez"** ve 4'ü (%16) ile **"kavram öğretmede etkilidir"** cevaplarıdır. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Çocuğun yanlış yapmasına izin vermemek. Kavram öğretiminde etkilidir. Mesela eş zamanlı ipucu yöntemi kullanılabilir. Ö1"

"Çocuğun hata yapmasına izin vermeden öğretim yapılır. Çeşitli türleri vardır (eş zamanlı ipucu gibi). Öğretimde hedef uyaran ve ipucu sunulur. Ö12"

"Kavram ve beceri öğretiminde etkilidir. Hata oranını en aza indirger. Ö9"

Verilen cevapların 3'ü (%12) **"davranışa doğru tepki vermeyi sağlar"**, 3'ü (%12) **"beceri öğretmede etkilidir"**, 3'ü (%12) **"hata oranını en aza indirgerdir".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Çocuğun davranışa doğru tepki vermesi sağlanır. Öğretim yapılırken beceri analizi ile beceriler küçük parçalara bölünür. Ö6"

"Hata yapmayı en aza indirir. Kavramları ve becerileri öğretmede etkilidir. Ö15"

Verilen cevapların 2'si (%8) "**olumlu cevaplar öğrenmede etkilidir**", 2'si (%8) **"öğretim yapılırken beceri analizi geliştirilmelidir**", 2'si (%8) **"öğretimde hedef uyaran ve ipucu sunulur**" cevaplarıdır. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Çocuğun davranışa doğru tepki vermesi sağlanır. Öğretim yapılırken beceri analizi ile beceriler küçük parçalara bölünür. Ö6"

"Davranışı pekiştirerek hataya izin vermez. Öğretim esnasında hedef uyaran ve ipucu sunulur ve belirli bir süre beklenir. Ardından çocuk pekiştirilir. Ö7"

"Öğrenmenin hatalardan değil, olumlu cevaplarla etkili olduğuna dayanır. Kavram ve becerileri öğretmede etkili bir öğretim yöntemidir. Ö14"

3. Tablo 22'de görüldüğü gibi katılımcılara yöneltilen *'BEP oluşturulma amacı ve işlevleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?'* sorusunu 12 (%80) katılımcı cevaplamış, 3 (%20) katılımcı cevaplamamıştır. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 16'dır. En çok verilen cevap 7 (%43,7) ile **"çocuğun gelişim özellikleri ve ihtiyaçlarına yönelik amaçlar oluşturulurdur**." Bu cevabı 3 (%18,7) **"bireyseldir"**, 2 (%12,5) **"eğitim performansına göre hazırlanır"**, 2 (%12,5) **"destek hizmetleri de içerir",** 2 (%12,5) **"amaca uygun yöntem ve teknikler belirlenir**", 1 (%6,2) **"ekip işbirliği ile hazırlanır"** cevapları izlemiştir. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Çocuğun gelişim özelliğine göre eğitim ihtiyacı belirlenir. Ö4"

"Bireysel olarak hazırlanır, destek hizmetleri de içerir. Fizyoterapi, odyolog gibi. Amaçlara uygun yöntemler belirlenerek plan oluşturulur. Ö7"

"Çocuğun ihtiyacı belirlenir ve amaçlara uygun plan hazırlanır. Bireyseldir. Uygun yöntem teknik ve personelle desteklenir. Ö 9"

"Çocuğun özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre eğitim planı hazırlanır. Bir ekiple beraber oluşturulur. Ö12"

"Her çocuğa özel olarak hazırlanır. Destek hizmetler de olur. Dil konuşma uzmanı, psikolog, ergoterapist gibi. Ö14"

"Çocuğun eğitim performansı dikkate alınarak uygun plan çıkarılır. Ö15"

4. Tablo 22'de görüldüğü gibi katılımcılara yöneltilen 'BEP hazırlamanız gerekse nasıl bir yol izlersiniz?' sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılar sorulan soruya birden çok görüş bildirmiştir. Verilen toplam cevap sayısı 54'tür. En çok verilen cevap 10 (%18,1) ile "**öğrenciye uygun amaç yazma"** olmuştur. Bu cevabı 7 (%12,7) "**özel eğitim öğretmenine danışma"** ve 6 (%11,1) **"var olan performansı belirleme"** cevapları izlemiştir. Verilen diğer cevaplar ise 5 (%9,2) **"çocuğu gözlemleme**", 5 (%9,2) **"uygun yöntem ve teknik belirleme",** 5 (%9,2) **"uygun materyal belirleme"**, 4 (%7,2) "**aile ile iş birliği yapma",** 3 (%5,5) **"ekibi belirleme"**, 3 (%5,5) **"destek hizmetleri belirleme"**, 2 (%3,6) **"eğitimin tarihini belirleme"**, 2 (%3,6) "**değerlendirme"**, 2 (%3,6) **"psikoloğa danışma**" olmuştur. Oluşan temalara ilişkin katılımcılara ait görüşlerden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Verilen cevaplardan 10'u (%18,1) ile **"öğrenciye uygun amaç yazma",** 7'si (%12,7) **"özel eğitim öğretmenine danışma"** ve 6'sı (%11,1) "**var olan performansı belirlemedir".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Özel eğitim öğretmeniyle amaç belirlerim. Amaçtan sonra ders işlerken uygun olacak yöntem ve teknikler neler diye düşünerek bunları plana dökerim. Ö8"

"Çocuğu gözlemleyip yapıp yapamadıklarını belirlerim. Buna uygun amaç yazıp ders planını çıkarırım. Uygun materyal ve yöntemi özel eğitim öğretmenine danışıp uygularım. Destek hizmetler gerekiyor mu onu da eklerim. Ö9"

"Öğrenciyi gözlemleyerek ve aileye danışarak var olan performansı belirlerim. Performansa yönelik amaçlar yazarım. Ö15"

Verilen diğer cevaplar 5 (%9,2) **"çocuğu gözlemleme**", 5 (%9,2) "**uygun yöntem ve teknik belirleme**", 5 (%9,2) **"uygun materyal belirleme**, 4 (%7,2) **"aile ile iş birliği yapmadır".** Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Çocuğun performansını belirleyip amaçlar yazarım. Yazdığım amaçlara göre ders planını hazırlayıp, materyal geliştirmeye çalışırım. Ö4"

"Çocuğu gözlemlerim, amaçlar oluştururum, bunlara göre uygun materyal ve öğretim yöntemini belirlerim ve aileden destek isterim. Ö12"

"Çocuğu gözlemleyip yapıp yapamadıklarını belirlerim. Eğitimin tarihini belirleyip, yöntem, materyal ve gereken destek hizmetleri belirlerim. Aileye fikrini sorarım ve destek isterim. Ö14"

Verilen diğer cevaplardan 3'ü (%5,5) "**ekibi belirleme**", 3'ü (%5,5) "**destek hizmetleri belirleme"**, 2'si (%3,6) "**eğitimin tarihini belirleme**", 2'si (%3,6) **"değerlendirme",** 2'si (%3,6) **"psikoloğa danışma**" olmuştur. Katılımcıların görüşlerine ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

"Uygun amaç yazdıktan sonra kimlerin uygulayacağını ve destek hizmetleri de eklerim. Tarihi belirleyip değerlendirmeyi nasıl yapacağımı yazarım. Ö7"

"Çocuğu gözlemleyip yapıp yapamadıklarını belirlerim. Buna uygun amaç yazıp ders planını çıkarırım. Uygun materyal ve yöntemi özel eğitim öğretmenine danışıp uygularım. Destek hizmetler gerekiyor mu onu da eklerim. Ö9"

"Çocuğu gözlemleyip ona göre amaçlar oluşturduktan sonra özel eğitim öğretmeni ve psikoloğa doğruluğunu onaylatırım. Planı hangi öğretmenlerin uygulayacağını belirlerim. Ö10".

4.6.2. Çoktan Seçmeli Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama sonrası kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 çoktan seçmeli soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 23'te gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 23. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair çoktan seçmeli sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	f	%
1) Öğrenmeye hazırlık becerisi olmayan beceri	Yerinde uygun oturma becerisi	2	13,33
	Temel taklit becerileri	12	80
	Göz kontağı kurma becerisi	-	-
	Basit emirlere uyma becerisi	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
	Öğrencinin var olan performansı	-	

2)	**BEP'te bulunması gereken ögeler**	Öğrencinin var olan performansı, Uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar, Belirlenen amaçlara ulaşmada kullanılacak öğretim yöntemleri	-	-
		Öğrencinin var olan performansı, Belirlenen amaçlara ulaşmada kullanılacak öğretim yöntemleri	-	-
		Öğrencinin var olan performansı, Uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar, Belirlenen amaçlara ulaşmada kullanılacak öğretim yöntemleri, sunulacak hizmetlerin başlangıç ve bitiş tarihi	15	100
		Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
		Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
3)	**Doğal öğretim için yanlış olan seçenek**	Planlı ve sistematik öğretim çocuğun doğal ortamında yapılır	-	-
		Çocuğun doğal etkinlik ve rutinlere tam katılımını sağlayacak hedefler belirlenir	1	6,6
		Denemeler yetişkinin tercih ve ilgileri doğrultusunda yönetilir	14	93,3
		Çocuk için hedefler belirlenirken çocuğun gelişim düzeyi göz önünde bulundurulur	-	-
		Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
		Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
4)	**"Bana bak" yönergesinin verildiği öğretim becerisi**	Basit emirlere uyma	3	20
		Yerinde uygun oturma	-	
		Göz kontağı kurma	12	80
		Temel taklit becerileri	-	-
		Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
		Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**

1. Tablo 23'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"Hangisi erken çocukluk döneminde özel eğitimde öğrenmeye hazırlık becerilerinden biri değildir?* çoktan seçmeli sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılardan 2'si (%13,3) "**yerinde uygun oturma becerisi"**, 12'si (%80) **"temel taklit becerileri"**, 1'i (%13,3) **"basit emirlere uyma"** cevabını işaretlemişlerdir. "göz kontağı kurma becerisi" seçeneğini işaretleyen katılımcı olmamıştır.

2. Tablo 23'te görüldüğü üzere *""1-öğrencinin var olan performansı, 2-uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar, 3-belirlenen amaçlara ulaşmada kullanılacak öğretim yöntemleri, 4-sunulacak hizmetlerin başlangıç ve bitiş tarihi" Yukarıdakilerden hangisi BEP'te bulunması gereken ögelerdendir?"* çoktan seçmeli sorusunu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcılardan "Sadece 1, 1,2 ve 3, 1 ve 3" seçeneğini işaretleyen olmamıştır. Katılımcıların 15'i (%100) **"hepsi"** cevabını işaretlemişlerdir.

3. Tablo 23'te görüldüğü üzere *"Hangisi doğal öğretim yöntemleri için yanlıştır?"* çoktan seçmeli sorusu 15 (%100) katılımcı cevaplamıştır. Katılımcıların 1'i (%6,6) **"çocuğun doğal etkinlik ve rutinlere tam katılımını sağlayacak hedefler belirlenir"**, 14'ü (93,3) **"denemeler yetişkinin tercih ve ilgileri doğrultusunda yönetilir"** cevabını işaretlemişlerdir. Katılımcılardan "çocuk için hedefler belirlenirken çocuğun gelişim düzeyi göz önünde bulundurulur" ve "planlı ve sistematik öğretim çocuğun doğal ortamında yapılır" cevabını işaretleyen olmamıştır.

4. Tablo 23'te görüldüğü üzere *""Çocuk yetişkinle karşılıklı oturur, çocuğa bana bak yönergesi verilir, yönergenin verilmesinden 1-2 saniye sonra çocuk yetişkine baktığında doğru tepki kabul edilir ve çocuk pekiştirilir" Yukarıda bahsedilen öğretim becerisi hangisidir?"* sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların 3'ü (%20) **"basit emirlere uyma",**12'si (%80) **"göz kontağı kurma"** seçeneğini işaretlemişlerdir. Katılımcılardan "yerinde uygun oturma becerisi" ve "temel taklit becerileri" seçeneğini işaretleyen olmamıştır.

4.6.3. Boşluk Doldurmalı Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama öncesi kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yöneltilen 4 boşluk doldurmalı soruya verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 24'te gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 24. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi ile etkili uyarlamalara dair boşluk doldurmalı sorulara verilen cevaplar

Kategori	Temalar	f	%
1) Çocuğun gelişim ve öğrenmesinin doğal ortamda desteklenmesi	Doğal öğretim	11	73,3
	Gömülü öğretim	3	20
	Fırsat öğretimi	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
2) BEP ekip başkanı	Okul müdürü	10	66,6
	Müdür yardımcısı	5	33,3
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
3) BEP'te bulunan öğrencinin bir dönemde gerçekleştireceği amaçlar	Uzun dönemli	9	60
	Kısa dönemli	6	40
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
4) BEP'te bulunması gereken ögeler	Amaçlar	6	40
	Yöntem ve teknik	4	26,6
	Materyal	2	13,3

	Değerlendirme	1	6,6
	Süre	1	6,6
	Aile	1	6,6
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	-	
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**

1. Tablo 24'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*Erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocukların gelişim ve öğrenmelerinin doğal ortamlarda desteklenmesini amaçlayan yaklaşımlara …… denir*" sorusuna katılımcıların 15'i (%100) cevap vermiştir. 11 (%73,3) katılımcı **"doğal öğretim",** 3 (%20) katılımcı **"gömülü öğretim"** ve 1 (%6,6) katılımcı **"fırsat öğretimi"** cevabını vermiştir.

2. Tablo 24'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"BEP ekibi .... Başkanlığında toplanır"* sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir.10 (%66,6) katılımcı **"okul müdürü**", 5 (%33) katılımcı **"müdür yardımcısı"** cevabını vermiştir.

3. Tablo 24'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"BEP içerisinde yer alan öğrencinin gereksinimi olan gelişim alanında bir dönemde gerçekleştirebileceği amaçlara ..... amaçlar denir*" sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcılardan 9'u (%60) **"uzun dönemli**", 6'sı (%40) **"kısa dönemli"** cevabını vermiştir.

4. Tablo 24'te görüldüğü üzere *"BEP'te bulunması gereken ögelerden bir tanesi de .... Dir"* sorusuna 15 (%100) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların 6'sı (%40) **"amaçlar",** 4'ü (%26,6) **"yöntem ve teknik",** 2'si (%13,3) **"materyal"**, 1'i (%6,6) **"değerlendirme**, 1'i (%6,6) **"süre"**, 1'i (%6,6) **"aile"** cevabını vermiştir.

4.6.4. Doğru/Yanlış Türündeki Sorulara Verilen Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların uygulama sonrası kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla doğru/yanlış türündeki sorulara verilen cevapların içerik analizi sonuçları Tablo 25'te gösterilmiştir. Bir katılımcı her bir soru için tek görüş bildirmiştir.

Tablo 25. Uygulama sonrası kaynaştırma ortamında etkili öğretim uygulamaları ve BEP hazırlamaya dair doğru/yanlış türündeki sorulara verilen yanıtlar

Kategori	Temalar	F	%
1) Fırsat öğretiminin çocuğu bir sonraki dil seviyesine yükseltmesi	Doğru	12	80
	Yanlış	2	13,3
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	1	6,6
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
2) Yanlışsız öğretim yöntemleri davranışa doğru tepki verdirmeyi amaçlar	Doğru	15	100
	Yanlış	-	-
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**-**	**-**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**15**	**100**
3) BEP'e amaç seçilirken öğrencinin ihtiyaçları dikkate alınır	Doğru	14	93,3
	Yanlış	-	
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	**1**	**6,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**
4) BEP'te problem davranış, takıntılı davranışa yer verilmez	Doğru	10	66,6
	Yanlış	4	26,6
.	**Cevap vermeyen katılımcı sayısı**	**1**	**6,6**
	Cevap veren katılımcı sayısı	**14**	**93,3**

1. Tablo 25'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*fırsat öğretiminde amaç çocuğu bir sonraki dil seviyesine yükseltmektir*" sorusuna katılımcıların 14'ü (%96,6) cevap vermiş, 1'i (%6,6) katılımcı cevap vermemiştir. Katılımcıların 12'si (%80) **"doğru"**, 2'si (%13,3) **"yanlış"** cevabını vermiştir.

2. Tablo 25'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*yanlışsız öğretim yöntemleriyle bireyin üzerinde çalışılan davranışa yönelik doğru tepki vermesi amaçlanmaktadır*" sorusuna 15 (%10) katılımcı cevap vermiştir. Katılımcıların 15'i (%100) **"doğru"** cevabını vermiştir. **"yanlış"** cevabını veren katılımcı olmamıştır.

3. Tablo 25'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen *"BEP için amaç seçilirken öğrencinin ihtiyacı olan işlevsel gereksinimler belirlenir"* sorusuna 14 (%93,3) katılımcı cevap vermiş, 1 (%6,6) katılımcı cevap vermemiştir. Katılımcıların 14'ü (%93,3) **"doğru"** cevabını vermiştir.

4. Tablo 25'te görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "*BEP'te öğrencinin davranış problemleri, takıntılı davranışlarına yer verilmemelidir*" sorusuna 14 (%93,3) katılımcı cevap vermiş, 1 (%6,6) katılımcı cevap vermemiştir. Katılımcıların 10'u (%66,6) "**doğru**" cevabını vermiş, 4'ü (%26,6) "**yanlış**" cevabını vermiştir.

4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Öncesi Formlar ve Uygulama Sonrası Formlardan Aldıkları Puanlar Doğrultusunda Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin UÖTF ve USBDF verdikleri yanıtlar puanlanarak puan tabloları oluşturulmuştur. Her soruda tam ve etkili cevap verilen sorular için "3" puan, biraz eksiklikleri olan, ancak beklenen cevabın yarısından fazlasını verenler için "2" puan, yarı cevaplar için "1" puan, hiç cevap verilmeyen sorular için "0" puan olacak şekilde puanlamalar hesaplanmıştır (Akyol, 2006). Bir katılımcının toplamda alabileceği en yüksek puan 48 puan olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların aldıkları puan 100'lük puan sistemine dönüştürülerek aşağıda verilmiştir.

Özel eğitim alanında çalışmaları olan bir alan uzmanı ve ölçme değerlendirme alanından bir alan uzmanından görüş alınarak kesme puanları belirlenmiştir. Buna göre 100 puan üzerinden; 0-40 arası puana sahip olan katılımcılar yetersiz bilgiye sahip, 41-80 arası puana sahip olan katılımcılar orta düzeyde yeterli bilgiye sahip, 81-100 arası puana sahip olan katılımcılar yeterli bilgiye sahip olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 26. Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireylerin Özelliklerine Dair Alınan Puanlar

Katılımcılar	Uygulama Öncesi Puan Durumu	Uygulama Sonrası Puan Durumu
Ö1	12,5	64,5
Ö2	50	77
Ö3	6,25	58,3
Ö4	43,7	70
Ö5	27	47,9
Ö6	41,6	77
Ö7	47,9	89,5
Ö8	37,5	83,3
Ö9	50	72,9
Ö10	62,5	87,5
Ö11	25	70,8
Ö12	39,5	85,4
Ö13	35,4	58,3
Ö14	33,3	70,8
Ö15	22,9	83,3

Tablo 26'da görüldüğü üzere katılımcıların uygulama öncesi ve uygulama sonrası aldıkları puanlar 100 puan üzerinden hesaplanmıştır. Ö1 uygulama öncesi **"12,5"** puan, uygulama sonrası ise **"64,5"** puan almıştır. Ö2 uygulama öncesi **"35,4"** puan, uygulama sonrası ise "**77**" puan almıştır. Ö3 uygulama öncesi **"6,25"** puan, uygulama sonrası ise "**58,3**" puan almıştır. Ö4 uygulama öncesi **"43,7"** puan, uygulama sonrası ise "**70**" puan almıştır. Ö5 uygulama öncesi **"27"** puan, uygulama sonrası ise "**47,9**" puan almıştır. Ö6 uygulama öncesi **"41,6"** puan, uygulama sonrası ise "**77**" puan almıştır. Ö7 uygulama öncesi **"47,9"** puan, uygulama sonrası ise **"89,5"** puan almıştır. Ö8 uygulama öncesi **"37,5"** puan, uygulama sonrası ise "**83,3**" puan almıştır. Ö9 uygulama öncesi **"50"** puan, uygulama sonrası ise "**72,9**" puan almıştır. Ö10 uygulama öncesi **"62,5"** puan, uygulama sonrası ise "**87,5**" puan almıştır. Ö11 uygulama öncesi **"25"** puan, uygulama sonrası ise "**70,8**" puan almıştır. Ö12 uygulama öncesi **"39,5"** puan, uygulama sonrası ise "**85,4**" puan almıştır. Ö13 uygulama öncesi **"35,4"** puan, uygulama sonrası ise "**58,3**" puan almıştır. Ö14 uygulama öncesi **"33,3"** puan, uygulama sonrası ise "**70,8**" puan almıştır. Ö15 uygulama öncesi **"22,9"** puan, uygulama sonrası ise "**83,3**" puan almıştır.

Uygulama öncesi 9 katılımcı 0-40 puan aralığında, 6 katılımcı ise 41-80 puan aralığında puan almıştır. 81-100 puan aralığında puan alan katılımcı olmamıştır.

Uygulama sonrasında ise 0-40 puan aralığında puan alan katılımcı olmamıştır. 10 katılımcı 41-80 puan aralığında, 5 katılımcı ise 81-100 puan aralığında puan almıştır.

Tablo 27. Kaynaştırma Ortamında Davranış Yönetimi Ve Etkili Uyarmalara Dair Alınan Puanlar

Katılımcılar	Uygulama Öncesi Puan Durumu	Uygulama Sonrası Puan Durumu
Ö1	37,5	89,5
Ö2	50	87,5
Ö3	18,7	75
Ö4	31,2	79,1
Ö5	3 1,2	87,5
Ö6	31,2	87,5
Ö7	43,7	91,6
Ö8	18,7	95,8
Ö9	47,9	93,7
Ö10	20,8	81,2
Ö11	12,5	83,3
Ö12	43,7	85,4
Ö13	33,3	77
Ö14	35,4	45,8
Ö15	14,5	58,3

Tablo 27'de görüldüğü üzere katılımcıların uygulama öncesi ve uygulama sonrası aldıkları puanlar 100 puan üzerinden hesaplanmıştır. Ö1 uygulama öncesi **"37,5"** puan, uygulama sonrası ise **"89,5"** puan almıştır. Ö2 uygulama öncesi **"50"** puan, uygulama sonrası ise "**87,5**" puan almıştır. Ö3 uygulama öncesi **"18,7"** puan, uygulama sonrası ise "**75**" puan almıştır. Ö4 uygulama öncesi **"31,2"** puan, uygulama sonrası ise "**79,1**" puan almıştır. Ö5 uygulama öncesi **"31,2"** puan, uygulama sonrası ise "**87,5**" puan almıştır. Ö6 uygulama öncesi **"31,2"** puan, uygulama sonrası ise "**87,5**" puan almıştır. Ö7 uygulama öncesi **"43,7"** puan, uygulama sonrası ise **"91,6"** puan almıştır. Ö8 uygulama öncesi **"18,7"** puan, uygulama sonrası ise "**95,8**" puan almıştır. Ö9 uygulama öncesi **"47,9"** puan, uygulama sonrası ise "**93,7**" puan almıştır. Ö10 uygulama öncesi **"20,8"** puan, uygulama sonrası ise "**81,2**" puan almıştır. Ö11 uygulama öncesi **"12,5"** puan, uygulama sonrası ise "**83,3**" puan almıştır. Ö12 uygulama öncesi **"43,7"** puan, uygulama sonrası ise "**85,4**" puan almıştır. Ö13 uygulama öncesi **"33,3"** puan, uygulama sonrası ise "**77**" puan almıştır. Ö14 uygulama öncesi **"35,4"** puan, uygulama sonrası ise "**45,8**" puan almıştır. Ö15 uygulama öncesi **"14,4"** puan, uygulama sonrası ise "**58,3**" puan almıştır.

Uygulama öncesi 11 katılımcı 0-40 puan aralığında, 4 katılımcı ise 41-80 puan aralığında puan almıştır. 81-100 puan aralığında puan alan katılımcı olmamıştır. Uygulama sonrasında ise 0-40 puan aralığında puan alan katılımcı olmamıştır. 5 katılımcı 41-80 puan aralığında, 10 katılımcı ise 81-100 puan aralığında puan almıştır.

Tablo 28. Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Uygulamaları ve BEP Hazırlamaya Dair Alınan Puanlar

Katılımcılar	Uygulama Öncesi Puan Durumu	Uygulama Sonrası Puan Durumu
Ö1	37,5	81,2
Ö2	62,5	95,8
Ö3	16,6	50
Ö4	33,3	70,8
Ö5	12,5	62,5
Ö6	27	87,5
Ö7	58,3	93,7
Ö8	35,4	87,5
Ö9	47,9	91,6
Ö10	58,3	83,3
Ö11	27	70,8
Ö12	47,9	81,2
Ö13	25	68,7
Ö14	25	64,5
Ö15	33,3	64,5

Tablo 4.27'de görüldüğü üzere katılımcıların uygulama öncesi ve uygulama sonrası aldıkları puanlar 100 puan üzerinden hesaplanmıştır. Ö1 uygulama öncesi **"37,5"** puan, uygulama sonrası ise **"81,2"** puan almıştır. Ö2 uygulama öncesi **"62,5"** puan, uygulama sonrası ise "**95,8**" puan almıştır. Ö3 uygulama öncesi **"16,6"** puan, uygulama sonrası ise "**50**" puan almıştır. Ö4 uygulama öncesi **"33,3"** puan, uygulama sonrası ise "**70,8**" puan almıştır. Ö5 uygulama öncesi **"12,5"** puan, uygulama sonrası ise "**62,5**" puan almıştır. Ö6 uygulama öncesi **"27"** puan, uygulama sonrası ise "**87,5**" puan almıştır. Ö7 uygulama öncesi **"58,3"** puan, uygulama sonrası ise **"93,7"** puan almıştır. Ö8 uygulama öncesi **"35,4"** puan, uygulama sonrası ise "**87,5**" puan almıştır. Ö9 uygulama öncesi **"47,9"** puan, uygulama sonrası ise "**91,6**" puan almıştır. Ö10 uygulama öncesi **"58,3"** puan, uygulama sonrası ise "**83,3**" puan almıştır. Ö11 uygulama öncesi **"27"** puan, uygulama sonrası ise "**70,8**" puan almıştır. Ö12 uygulama öncesi **"47,9"** puan, uygulama sonrası ise "**81,2**" puan almıştır. Ö13 uygulama öncesi **"25"** puan, uygulama sonrası ise "**68,7**" puan almıştır. Ö14 uygulama öncesi **"25"**

puan, uygulama sonrası ise "**64,5**" puan almıştır. Ö15 uygulama öncesi **"33,3"** puan, uygulama sonrası ise "**64,5**" puan almıştır.

Uygulama öncesi 10 katılımcı 0-40 puan aralığında, 5 katılımcı ise 41-80 puan aralığında puan almıştır. 81-100 puan aralığında puan alan katılımcı olmamıştır. Uygulama sonrasında ise 0-40 puan aralığında puan alan katılımcı olmamıştır. 7 katılımcı 41-80 puan aralığında, 8 katılımcı ise 81-100 puan aralığında puan almıştır.

4.8. Araştırmacının Sekizinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Programa Dair Görüş ve Önerilerine İlişkin Bulgular

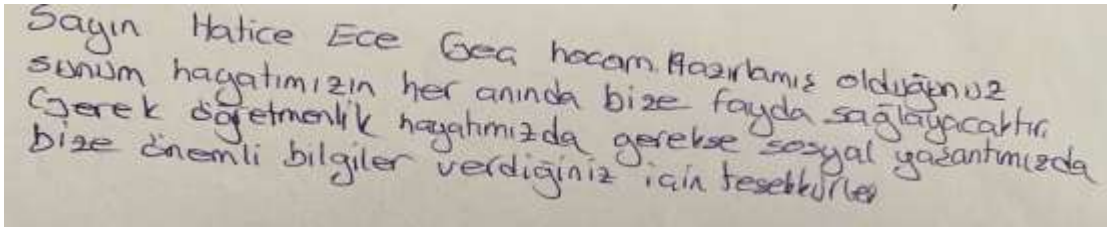
Katılımcıların eğitimin tamamına ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla eğitim sonunda görüş ve önerilerini bildirmeleri istenmiştir. Katılımcılar birden çok görüş ve öneri bildirmiştir. Tablo 29'da bu görüş ve önerilere yer verilmiştir.

Tablo 29. Görüş ve öneriler

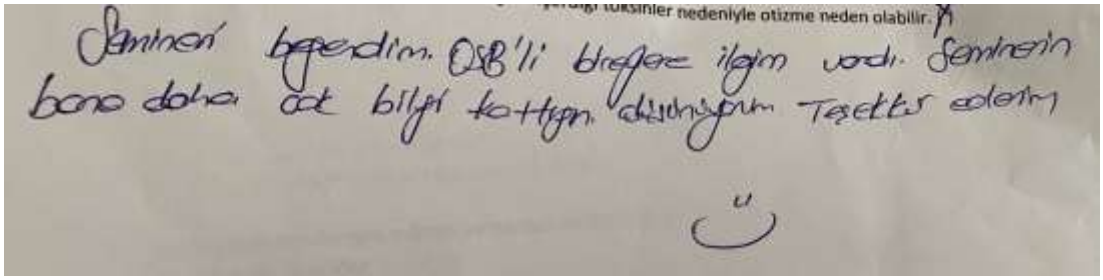
Kategori	Temalar	f	%
Görüş ve öneriler	Yeni bilgiler kazandırması	11	39,2
	Keyifli olması	5	17,8
	Faydalı olması	4	14,2
	Kısa süreli olması	2	7,2
	Etkili olması	2	7,2
	Beğenilmesi	2	7,2
	Kalıcı olması	1	3,5
	Farkındalık kazandırması	1	3,5
	Toplam Cevap	**28**	-
	Cevap vermeyen katılımcı sayısı	2	13,3
	Cevap veren katılımcı sayısı	**13**	**86,6**

Tablo 29'da görüldüğü üzere katılımcılara yöneltilen "sunulan erken çocukluk döneminde özel eğitim programına dair görüş ve önerileriniz nelerdir?" sorusuna 13 (%86,6) katılımcı cevap vermiş, 2 (%13,3) katılımcı cevap vermemeyi tercih etmiştir. Katılımcılar birden çok görüş ve öneri bildirmiştir. Katılımcıların en çok bildirdiği görüş 11 (%39,2) ile "**yeni bilgiler kazandırması"** olmuştur. Bu cevabı 5 (%17,8) ile **"keyifli olması**", 4 (%14,2) **"faydalı olması"**, 2 (%7,2) **"kısa süreli olması",** 2 (%7,2) **"etkili olması"**, 2 (%7,2) **"beğenilmesi",** 1'i (%3,5**) "kalıcı olması"**, 1'i (%3,5)

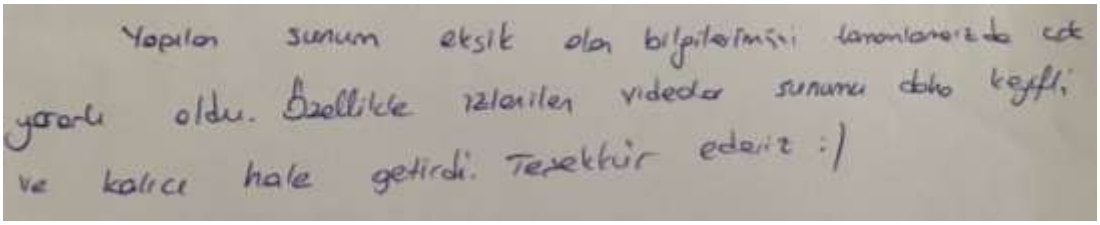
“farkındalık kazandırması” izlemiştir. Katılımcıların görüşlerine ait örnekler aşağıda sunulmuştur.


Sayın Hatice Ece Geç hocam. Hazırlamış olduğunuz sunum hayatımızın her anında bize fayda sağlayacaktır. Gerek öğretmenlik hayatımızda gerekse sosyal yaşantımızda bize önemli bilgiler verdiğiniz için teşekkürler

“Sayın Hatice Ece Geç hocam. Hazırlamış olduğunuz sunum hayatımızın her anında bize fayda sağlayacaktır. Gerek öğretmenlik hayatımızda gerekse sosyal yaşantımızda bize önemli bilgiler verdiğiniz için teşekkürler. Ö1”


Seminer beğendim. OSB'li bireylere ilgim vardı. Seminerin bana daha çok bilgi kattığını düşünüyorum Teşekkür ederim

“Semineri beğendim. OSB’li bireylere ilgim vardı. Seminerin bana daha çok bilgi kattığını düşünüyorum. Teşekkür ederim ☺Ö8”.


Yapılan sunum eksik olan bilgilerimizi tamamlamamızda çok yararlı oldu. Özellikle izlenilen videolar sunumu daha keyifli ve kalıcı hale getirdi. Teşekkür ederiz :)

“Yapılan sunum eksik olan bilgilerimizi tamamlamamızda çok yararlı oldu. Özellikle videolar sunumu daha keyifli ve kalıcı hale getirdi. Teşekkür ederiz ☺Ö12”.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Ulusal ve uluslararası yazın tarandığında okul öncesi eğitimde özel eğitim ve kaynaştırma uygulamalarında öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğu birçok çalışma ile saptanmıştır (Temel, 2000; Martinez, 2003; Varlıer, 2004; Barned vd. 2011; Bozarslan ve Batu, 2014; Çerezci, 2015).

Özaydın ve Çolak (2011)'e göre kaynaştırmaya yönelik en büyük sorun öğretmenlerin özel eğitime ve kaynaştırmaya ilişkin yeterli donanıma sahip olmayışlarıdır. Yaptıkları çalışma sonucunda öğretmenlerin öğrencilerine yardımcı olabilmek için kendi bilgi ve becerilerini geliştirmek adına hizmet içi eğitimlere katılmak istedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Çetin (2004) özel eğitim alanı dışındaki alanlardan mezun olup alan dışı olarak özel gereksinimli öğrencilerle çalışan öğretmenlerle bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışma sonucunda öğretmenlerin eğitimleri sırasında özel eğitim hakkında yeterli donanıma sahip olmadıklarını, yeterli düzeyde staj yapmadıklarını, problem davranışlarla baş etmede sorun yaşadıklarını, farklı eğitim yöntemlerini kullanmada sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Çözüm önerisi olarak ise yazılı kaynak ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Diğer çalışmalar incelendiğinde ise yine öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadığı, hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları olduğu desteklenmektedir (Barton, 1992; Batu, 2000; Yavuz, 2005; İzci, 2005; Varlıer ve Vuran, 2006; Segall, 2008; Akalın 2015).

Temel vd. (1999), Doğan (2014) ve Söğüt ve Deniz (2018) yaptıkları çalışmalarda okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim istedikleri konuları "özel eğitime gereksinimi olan çocukların özellikleri, erken müdahale programları, kaynaştırma eğitimi ve BEP hazırlama" olarak tespit etmişlerdir.

Bu araştırmada Edirne ilinde bir okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan 8 farklı branştan15 öğretmene sunulan erken çocukluk döneminde özel eğitim programının etkililiği tespit etmeye çalışılmıştır.

Araştırma nitel bir çalışma olup, eylem araştırması ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulmuş: demografik bilgiler formu, her eğitim modülü öncesi katılımcılara yöneltilen UÖTF ve her eğitim modülü sonrasında katılımcılara tekrar yöneltilen USDBF kullanılmıştır.

Araştırmada temel olarak, **özel eğitimde temel kavramlar, farklı gelişen bireylerin özellikleri, kaynaştırma uygulamaları, kaynaştırma ortamında davranışı yönetimi ve sınıf içi etkili uyarlamalar, kaynaştırma ortamında etkili öğretim yöntemleri ve sınıf içi uyarlamalar ve BEP hazırlama** üzerinde durulmuştur. Araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

5.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacı Olan Uygulama Öncesinde Katılımcıların "Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireylerin Özellikleri" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonuçlarına bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun özel eğitimde temel kavramlar ve farklı gelişen bireylerin özelliklerine dair bilgilerinin yetersiz düzeyde olduğu görülmektedir. Erken tanı ve erken eğitimin çok önemli olduğu özel eğitim alanında okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin farklı gelişim gösteren öğrencilerin farklılıklarını ayırt edebilmeleri, bu farklı gelişimin nedenlerini ve özelliklerini bilmeleri, öğrenciyi ve aileyi doğru yönlendirebilmeleri çocuğun sağlıklı gelişimi açısından oldukça önemlidir.

Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci (2015) de okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya dair görüşlerini incelemişlerdir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına dair bilgilerinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Yetersiz olunan alanların özellikle özel eğitim ve kaynaştırma kavramına ilişkin genel bilgiler, sınıf ortamının düzenlenmesi ve öğretime ilişkin düzenlemeler olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu OSB'nin ortaya çıkış yaşını "5", OSB belirtileri olarak "tekrarlayan davranışlar ve göz kontağı kurmama" cevabını

sıklıkla vermişlerdir. Tek başına OSB belirtileri sayılmayacak bu sonuçlar yönlendirme ve tanı koyma sürecinde yeterli değildir. Er-Sabuncuoğlu (2016) da erken dönemde çocuğu en sık gören meslek gruplarının çocuk hekimi, aile hekimi ve okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenler olduğunu belirtmiştir. Çocukla en uzunu zamanı geçiren kişi okul öncesi kurumundaki öğretmen olduğu için öğretmene özellikle erken tanı kısmında oldukça büyük bir görev düşmektedir. Er-Sabuncuoğlu (2016) çalışma sonucunda okul öncesi eğitimcilerinin otizm bilgi düzeylerini düşük bulmuştur. Sonuçlar araştırma sonuçlarıyla paraleldir.

Araştırmada dikkat çeken sonuçlardan biri de öğretmenlerin engel türlerinin özelliklerini birbirleriyle karıştırmaları ve ayırt edici olarak tanı almaya yardımcı olabilecek engel türlerinin genel özelliklerine hâkim olmamalarıdır. Benzer şekilde Barned ve arkadaşları 2011 yılında yaptıkları çalışmada erken çocukluk dönemindeki öğretmen adaylarının 2/4'ünün OSB ile DEHB özelliklerini birbirinden ayırt edemediklerini ve otizmli öğrencilerinin çoğunu üstün yetenekli sandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar ile araştırmanın sonuçları paralellik göstermektedir.

İzci (2015), sınıf öğretmeni adaylarının özel eğitim yeterliğine dair yaptığı çalışma sonucunda öğretmen adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığını belirtmiştir. Varlıer (2004), okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik görüşlerini incelemek amacıyla 30 okul öncesi öğretmeniyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına dair olumlu tutum gösterdiğini fakat özel eğitim ve özel gereksinimli bireyler konusunda bilgisiz ve deneyimsiz oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Engstrand (2014) okul öncesi öğretmenlerin otizmli çocukların kaynaştırılmasında eğitim durumu ve iş düzeyi gibi demografik özelliklerinin ilişkisini incelemiştir. Otizmli çocuklarla çalışan 21 okul öncesi öğretmeniyle yapılan çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin hizmete başlamadan önce özel eğitime dair ders almış olmaları otizmli çocukların kaynaştırılmasına ilişkin tutumlarını olumlu etkilediği tespit edilmiştir. Öğretmenliğe başlamadan önce özel eğitime dair herhangi bir ders almamış öğretmenlerin ise otizm bilgi düzeyi düşük bulunmuştur.

Kargın vd. (2003), öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutum ve bilgilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun kaynaştırmaya dair bilgilerinin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrenci velilerini bilgilendirme, farklı engel türlerinin genel özellikleri ve eğitim programını çocuğa uyarlama konularında bilgi eksikleri olduklarını belirtmişlerdir.

5.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Sonrasında "Özel Eğitimde Temel Kavramlar ve Farklı Gelişen Bireylerin Özellikleri" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin eğitim sonrasında bilgi düzeylerinde anlamlı bir artış olarak öğretmenlerin bilgi düzeylerinin yeterli veya orta düzeyde yeterli duruma geldiği görülmektedir. Öğretmenlerin OSB, DEHB ve zihinsel yetersizliğin nedenleri ve tanı almaya yardımcı olabilecek genel özellikleriyle ilgili daha doğru yanıtlar verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan ve Tatik (2014), okul öncesi hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada 90 okul öncesi öğretmeniyle görüşmüşlerdir. Öğretmenler özel gereksinimli çocukların özellikleri ve erken dönemde müdahale programları ile ilgili bilgi almak istediklerini belirtmişlerdir. Deniz (2019), özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerle çalışan öğretmenler için bir eğitim programı düzenlemiştir. Öğretmenlerin gelişim özellikleri, tanı, değerlendirme, uygun eğitim planı ve materyali hazırlama, problem davranışlarla baş etme ve BEP hazırlama gibi konularda yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Geliştirilen eğitim programına katılan öğretmenlerin yeterliklerinde anlamlı bir artış olduğu tespit edilmiştir.

Türkyılmaz (2019), ilahiyat fakültesinde öğrenim gören öğrencilerle yaptığı çalışmada özel eğitim dersinin öğretmen adaylarının kaynaştırmaya dair yeterlik algılarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının özel eğitim verme konusunda özgüvenlerinde anlamlı derecede artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çitil vd. (2018) eğitim fakültesinde öğrenim gören çeşitli branşlardaki öğretmen adaylarının özel eğitim dersi almadan önce ve aldıktan sonraki bilgi düzeylerini incelemişlerdir. Öğretmen adaylarının özel eğitim dersi

aldıktan sonra özel eğitime dair bilgi düzeylerinde anlamlı bir artış olduğunu saptamışlardır.

Bozarslan ve Batu (2014), özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenleriyle yaptıkları çalışma sonucunda öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu tutum sergiledikleri fakat kendilerini yeterli bulmadıklarını tespit etmişlerdir. Katılımcılar özel gereksinimli öğrencisi olması halinde bilgilendirme çalışmaları ve destek hizmetlerden yararlanmanın kaynaştırmayı daha başarılı hale getireceğini vurgulamışlardır. Taş (2019), sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik görüşlerini incelediğinde öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasıyla ilgili bilgi eksikleri olduğunu ve dolayısıyla bu tür bir durumla karşı karşıya kaldıklarında korku ve kaygıya kapılabileceklerini, destek eğitime ihtiyaç duyabileceklerini belirtmiştir.

Humphrey ve Symes (2013) OSB tanılı çocuklara kaynaştırma eğitimi veren 53 öğretmenin kaynaştırma eğitimine dair deneyim, tutum ve bilgisini incelemişlerdir. Öğretmenler OSB tanılı çocukların kaynaştırma eğitiminin onların sosyalleşmesi açısından faydalı olduğunu belirtirken, zaman zaman problem davranışlarla baş zorlandıklarını belirtmişlerdir. OSB ile ilgili fırsatları olduğunda eğitimlere katılmak istediklerini, OSB ile ilgili problem davranışlarla başa çıkabilmek için bilgi ve yeterliklerini geliştirmek istediklerini belirtmişlerdir. Yapılan birçok çalışma ile de belirlenmiştir ki özel eğitime dair bilgi düzeyleri artan katılımcıların özel gereksinimli bireylere olan tutumları da olumlu yönde gelişmiştir (Thompson, Emrich ve Moore, 2003; Gözün ve Yıkmış, 2004; Hunt ve Hunt, 2004).

5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Öncesinde "Kaynaştırma Ortamında Davranış ve Sınıf Yönetimi" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma uygulamalarına dair bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin genel özellikleri, sınıf içinde kaynaştırma öğrencisine yönelik fiziksel ve öğretimsel uyarlamalar yapma konusunda ve problem davranışlarla başa çıkma becerilerine yeterince hâkim olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitimde

sıkça kullanılan pekiştirme yöntemi konusunda da öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadığı belirlenmiştir.

Rakap vd. (2018)' de yaptıkları çalışma sonucunda öğretmenlerin problem davranışları önlemeye ve öğrencilerin sosyal becerilerini desteklemeye yönelik çok sınırlı bilgisi olduğunu vurgulamışlardır. Işıkgöz, Yiğitsoy ve Çiçekçe (2018), sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimine dair bilgi düzeylerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimine dair bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çerezci (2015) ise okul öncesi öğretmenleriyle yaptığı çalışmasında öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili yeterli düzeyde eğitim almadıkları, kaynaştırma öğrencileri için gerekli uyarlamaları yapmadığı, gerekli yöntem ve teknikleri kullanmadığı, öğretim materyallerinde değişiklik yapmadıklarını belirtmiştir. Sonuçlar araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Özen vd. (2013), okul öncesi öğretmenlerinin problem davranışlara yönelik çözüm önerilerini sorduğunda öğretmenler ne yapacaklarını bilemediklerini, durumu anlattıklarını, kek gibi yiyecek pekiştireçleri vererek anlık çözümler sağladıklarını belirtmiştir. Akalın (2015), sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde ve problem davranışların çözümünde kullandıkları yöntemleri araştırdığında öğrenciyle konuşmak, görev ve sorumluluk vermek, başka sınıfa göndereceğini söylemek ve akran desteği almak gibi sonuçlarına ulaşmıştır. Sonuçlar araştırmanın sonuçlarıyla paraleldir.

Sukbunpant vd. (2012) tarafından 20 okul öncesi öğretmeniyle gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Öğretmenler kendilerini kaynaştırma konusunda yetersiz bilgi ve beceriye sahip olarak algılamakta, kaynaştırmaya dair aldıkları eğitimin pratikten ziyade teorik olduğunu belirtmişlerdir. Vural ve Yıkmış (2008), kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisi için öğretimsel ve fiziksel uyarlamaları yapamadıklarını, uygun olumlu sınıf atmosferini sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler kendilerinin kaynaştırma konusunda yetersiz olduklarını ve kendilerine hizmet içi eğitim verilmesini talep etmişlerdir.

Varlıer ve Vuran (2006), okul öncesi sınıflarında kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşanan problemleri araştırmışlardır. En çok aldıkları cevaplar ise sınıf içi davranış kontrolünde zorluk ve özel eğitim konusundaki bilgisizlik ile deneyimsizlik olmuştur. Olcay ve Vuran (2015) kaynaştırma eğitimine devam eden ve kendini iyi ifade edebilen 14 kaynaştırma öğrencisiyle görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Yaptıkları çalışmada öğrenciler için öğretimde farklılaştırma çalışmalar olmadığı, öğretmenlerin öğrencilerin uygun davranışlarından ziyade uygun olmayan davranışlarına odaklandığı ve uygun olmayan davranışları çözmede bilimsel uygulamalardan ziyade cezaya dayalı uygulamalara yer verdikleri ve öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımı için teşvik edilmediği tespit etmişlerdir

5.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Sonrasında "Kaynaştırma Ortamında Davranış ve Sınıf Yönetimi" Modülüne Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına dair eğitim aldıktan sonra bilgi düzeylerinde bir artış görülmektedir. Öğretmenlerinin yarıdan fazlasının yeterli düzeyde bilgiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim aldıktan sonra kaynaştırma uygulamalarının genel özellikleri, sınıflarındaki kaynaştırma öğrencilerine yönelik yapabilecekleri uyarlamalar, sınıf yönetimi konusunda çeşitli uyarlamalar, problem davranışlarla başa çıkma ve pekiştireçleri kullanırken nelere dikkat edecekleri konusundaki bilgi düzeylerinin arttığı görülmektedir.

Sönmez vd. (2019) da 35 okul öncesi öğretmeninin kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi düzeylerini arttırmak için hizmet içi eğitim düzenlemişlerdir. Eğitime katılan öğretmenlerin bilgi düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmüş, öğretmenlerin eğitim sonunda kendilerini kaynaştırma eğitimi konusunda daha yeterli buldukları belirlenmiş ve geliştirilen hizmet içi eğitim programının etkili olduğu saptanmıştır. Özsırkıntı (2018), okul öncesi öğretmenlerinin görüş ve önerileri doğrultusunda kaynaştırma uygulamalarına yönelik hizmet için eğitim programı geliştirerek Adana ilinde görev yapan 15 okul öncesi öğretmenine programı sunmuş ve bu programın öğretmenlerin yeterlilik ve tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Karma yöntem kullanılan araştırmada çeşitli ölçeklerden ve odak grup görüşmesinden yararlanmıştır. Eğitimin öğretmenlerin yeterlilik ve tutumlarına olumlu katkıda

bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmenler daha fazla eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Muccio vd. (2014), öğretmenlerin okul öncesi kaynaştırmaya dair uygulamalarını değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sahip olduğu kaynaştırma sınıflarının kalitesinin iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler kaynaştırma konusunda en büyük engel olarak mesleki gelişim yetersizliğinden bahsetmişler ve bu konuda daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Özaydın ve Çolak (2011) okul öncesi öğretmenlerine kaynaştırma ile ilgili hizmet içi eğitim vermiş ve öğretmenlerin eğitim sonrasında öğrencilerine yönelik uygulayacakları yöntemleri öğrendiklerini belirtmişlerdir. Araştırmacılar kaynaştırma eğitimi veren okul öncesi öğretmenleri ve diğer öğretmenler için sosyal beceriler, problem davranışların çözümü ve uyum becerilerinin öğretiminin görsellerle desteklenerek yer aldığı bir hizmet içi eğitim önermişlerdir. Gök ve Erbaş (2011) okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırmada sorunlar yaşadığını ve bunun birçok nedeni olduğunu belirtmişlerdir. En büyük nedenin ise öğretmenlerin görüşmelerde sıklıkla belirttiği kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli eğitim almadıkları olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin %80'i Milli Eğitim Bakanlığından kendilerine kaynaştırma ile ilgili bilgi vermesini ve alt yapı oluşturmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Akalın (2015), kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenler sınıf yönetimi konusunda eğitim verilmesini, özel gereksinimli öğrenciler için fiziksel ve öğretimsel uyarlamalar konusunda desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Akalın'a (2015) göre sınıf öğretmenleri normal ve farklı gelişim gösteren tüm öğrencilerin başarılı olacağı sınıf atmosferini yaratmada önemli bir rol oynamaktadırlar. Dolayısıyla hem özel eğitim konusunda hem de kaynaştırma sınıfında etkili sınıf yönetimi ve eğitimde öğretimsel ve çevresel uyarlamaların nasıl yapılacağı konusunda bilgilendirilmelidirler.

Kraska ve Boyle (2014), okul öncesi ve sınıf öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmada kaynaştırmaya dair ders alan öğretmen adaylarının tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yıkmış ve Bahar (2002) kaynaştırma öğrencisi ile çalışan sınıf öğretmenleriyle yaptıkları araştırmada öğretmenlerin bireysel amaç hazırlayamadıklarını, öğretime dair uyarlamalar yapamadıklarını, pekiştireçleri sistematik olarak kullanamadıklarını belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileri için öğretimsel uyarlamaları yapma, farklı öğretim yöntemlerini kullanma konularında birtakım problemler yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu problemlere çözüm önerisi olarak ise özel eğitim ve kaynaştırmaya dair daha fazla hizmet içi eğitim önerilmiştir (Johns vd., 2002; İzci, 2005).

5.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Öncesinde "Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Uygulamaları ve BEP hazırlama" ya Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin yarısından fazlasının erken çocukluk döneminde kaynaştırma öğrencileri için yapabilecekleri etkili öğretim yöntemleri ve BEP hazırlama konusunda yetersiz bilgiye sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler erken çocukluk döneminde eğitim sürecinde sıkça kullanılan doğal öğretim yöntemlerine ve öğretimde oldukça etkili olan yanlışsız öğretim yöntemlerine dair yeterli bilgiye sahip değildirler. Ayrıca öğretmenler BEP'in genel özelliklerini bilmemekte, bağımsız olarak BEP hazırlama becerisine sahip olmamakla birlikte BEP hazırlarken desteğe ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir.

Söğüt ve Deniz (2018) sınıf öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin BEP hazırlamada güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Tekin-Ersan ve Ata (2016), okul öncesi öğretmenlerinin BEP ile ilgili görüşlerine dair yaptıkları çalışmada öğretmenlerin BEP hazırlarken yazılı bir kaynağa ihtiyaç duyduklarını ve BEP ile ilgili bilgilendirici eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin BEP ekibinin rolleri ve kendilerine düşen sorumluluklar konusunda yetersiz bilgi düzeyine sahip oldukları sonucu araştırmayı destekler nitelikte bir sonuçtur. Çerezci (2015) okul öncesi öğretmenlerinin BEP hakkında bilgi sahibi olduklarını fakat BEP hazırlama ve uygulama konusunda yetersiz olduklarını belirtmiştir.

Sucuoğlu vd. (2014), okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin en zorlandıkları alanları değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sırasında zorlandıkları alanlarının fırsat öğretimi, doğal ortamda öğretim, BEP hazırlama ve önleyici sınıf yönetimi olduklarını belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kaynaştırmaya dair bilgilerinin sınırlı olduğunu da belirtmişlerdir. Sonuçlar araştırmayla paraleldir.

Özen vd. (2013) okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileri için sınıflarında yaptıkları uyarlamaları belirlemeye yönelik bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenler kavram öğretmede ek kaynaklardan yararlandığını, yakın çevreyi kullandıklarını, basitten zora öğrettiklerini, oyunlarla öğrettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler bu tarz öğretimde özel gereksinimli bireylerin öğrenmekte zorlandığını da belirtmişlerdir. Yani dolaylı yoldan sistematik ve bilimsel öğretim yöntemlerinin önemine vurgu yapmışlardır. Ayrıca amaçları oyun ve rutinlerin içine gömdüklerini belirtmişlerdir. Yani bir nevi doğal öğretim yapmaktadırlar fakat sistematik bir öğretim olmamaktadır. Dolayısıyla bu yöntemlerin öğretmenlere etkili bir biçimde öğretilmesinin gerekliliği düşünülmektedir.

Kuyumcu (2011), öğretmenlerin BEP geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini incelemiştir. Öğretmenler uygulama sürecinde öğretimsel uyarlama yapmada yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, zaman ve materyal yetersizliğinden dolayı sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu sorunlara çözüm önerisi olarak hizmet içi eğitim programları düzenlenmesi, yazılı kaynakların hazırlanması ve arttırılması, öğretmenlik lisans programındaki özel eğitim ders saatlerinin arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Johns vd. (2002) öğretmenlerin BEP sürecinde yaşadıkları sorunları incelemiştir. Öğretmenlerin BEP'e dair bilgi eksiklerinin olduğunu, planlama ve uygulamada gerekli zamanlarının olmadığı, BEP değerlendirmesinde yetersiz veya yanlış bilgiye sahip olduklarını, okul yönetiminin BEP sürecinde öğretmenleri desteklemediği sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlere yönelik bilgilendirme çalışmalarında öğrencinin engel durumu baz alınarak eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi, öğrencinin performansına yönelik amaç ve hedef yazma konularına yer verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

5.6. Araştırmanın Altıncı Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Sonrasında "Kaynaştırma Ortamında Etkili Öğretim Uygulamaları ve BEP hazırlama" ya Dair Bilgi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Katılımcıların eğitim aldıktan sonra bilgi düzeylerinde artış olduğu saptanmıştır. Katılımcıların eğitim sonrasında aldıkları puanlar değerlendirildiğinde orta düzeyde yeterli bilgi ve yeterli düzeyde bilgiye sahip oldukları belirlenmiştir. Katılımcılar eğitim sonrasında erken çocukluk döneminde öğretimde sıkça kullanılan doğal öğretim yöntemlerini betimleyebilmiş, yanlışsız öğretim yöntemlerinin kullanılmasının amaçlarından bahsedilmiş ve BEP hazırlarken izleyecekleri adımları ve BEP özelliklerini bağımsız olarak anlatabilmişlerdir.

Akkın (2019), kaynaştırma uygulamalarında bulunan öğretmenlerin BEP'e dair yaşadıkları sıkıntıları ve bu sıkıntılara çözüm önerilerini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre özel eğitim, kaynaştırma ve BEP'e dair eğitim almış öğretmenlerin bu konularda daha az sıkıntı yaşadığı tespit edilmiştir. Balçın vd. (2019) Formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarına kaynaştırma öğrencilerine yönelik Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı hazırlamak öğretilmiş ve bu plan süreç içerisinde öğretmenlere hazırlatılmıştır. Planı hazırlamayı öğrenen farklı branşlardaki öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına olan tutumlarının olumlu yönde değiştiği ve kaynaştırma uygulamalarına dair birtakım kaygılarının azaldığı saptanmıştır.

Tuna (2015)'e göre öğretmenler BEP hazırladıklarını belirtmelerine rağmen BEP hazırlama konusunda yetersizdirler. Ayrıca öğretmenler doğal öğretim yöntemlerine dair daha önceden eğitim almamalarına rağmen uygulayacak bakış açısına sahip oldukları fakat uygulama da yetersiz oldukları sonucuna ulaşmıştır. Diken vd. (2014) tarafından 2014-2017 yılları arasında yürütülen bir doğal öğretim projesi alışma kapsamında öğretmenlere, projeye ait web sayfası üzerinden online olarak doğal öğretim süreci, gelişimsel yetersizlik türleri ve özellikleri, nitelikli yetişkin davranışları, doğal öğretim strateji ve teknikleri ile çevresel düzenlemeler konularından web-tabanlı eğitimler sunulmuştur. Proje sonunda okul öncesi öğretmenlerinin doğal öğretim ile ilgili bilgi düzeylerinde artış olduğu ve öğretmenlerin programı faydalı gördükleri belirlenmiştir.

Pektaş (2008), özel eğitim alanı dışındaki öğretmenlerin BEP kullanmadıklarını, kullananların ise okullarda bulunan ortak BEP envanterleri üzerinden değerlendirme yaptıklarını belirmiştir. Araştırmacı bu durumun nedenini öğretmenlerin BEP konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarını ve gerekli donanımla okullardan mezun olmadıkları olarak belirtmiştir. Çuhadar (2006), kaynaştırma uygulamaları yürütülen ilköğretim okulu öğretmenleri ve yöneticileri ile yaptığı araştırmada katılımcıların BEP hazırlanması gerektiğine inandıkları fakat özel eğitim, kaynaştırma ve BEP hazırlama ile ilgili ders ya da kurs almaları gerektiğini tespit etmiştir. Lee- Tarver (2006), sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireyler için eğitimi planlama ve uygulamada BEP'i faydalı gördüklerini bu süreçte aktif rol aldıklarını fakat genel olarak amaç oluşturma konusunda eğitime ihtiyaçları olduğunu belirlemiştir.

5.7. Araştırmanın Yedinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulama Öncesi Formlar ve Uygulama Sonrası Formlardan Aldıkları Puanlar Doğrultusunda Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar

Okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan çeşitli branşlardaki 15 öğretmenin katıldığı bu araştırmanın bulguları incelendiğinde öğretmenlerin eğitim almadan önce erken çocukluk döneminde özel eğitim ve kaynaştırmaya dair bilgi düzeylerinin genel olarak yetersiz bilgi düzeyi veya orta düzeyde yeterli bilgi düzeyinde olduğu gözlemlenmektedir. Eğitim öncesinde hiçbir katılımcının bilgi düzeyinin yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Katılımcıların eğitim aldıktan sonra bilgi düzeylerinde anlamlı bir artış olarak bilgi düzeylerinin orta düzeyde yeterli ve yeterli olduğu tespit edilmiştir. Eğitim sonrasında hiçbir katılımcının yetersiz bilgi düzeyine sahip olmadığı belirlenmiştir.

Hendricks (2008), Segall (2008), Williams vd. (2001), Yıldırım-Hacıbrahimoğlu ve Ustaoğlu (2019) öğretmenlerin OSB ve diğer gelişimsel bozukluklar konusunda bilgi düzeylerini incelemişler ve öğretmenlerin genel olarak bir bilgiye sahip olduğunu fakat bu bilgi düzeyinin yeterli olmadığını tespit etmişlerdir. Artan ve Uyanık-Balat (2003) ve İzci (2005) yaptıkları araştırmalarda öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi ve becerilerinin yeterli olmadığını tespit etmiştir. Tekin-Ersan ve Ata (2017) öğretmenlerin BEP

hazırlama sürecinde yeterli bilgiye sahip olmadığını saptamışlardır. Sonuçlar araştırma sonuçları ile paraleldir.

Özsırkıntı (2018) okul öncesi eğitimcilerine özel eğitime dair bir hizmet içi eğitim düzenledikten sonra öğretmenlerin yeterliklerin arttığını belirtmiştir. Demir (2016) okul öncesi kurumlarında çalışan öğretmenlere sunduğu destek özel eğitim programından sonra öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin öz yeterliklerinin arttığını tespit etmiştir. Sonuçlar araştırma sonuçları ile paraleldir.

Katılımcıların 8'i (%53,3) staj dönemi dâhil daha önce özel gereksinimli bir bireyle çalışmış, 7'si (46,6) daha önce hiç özel gereksinimli bir bireyle çalışmamıştır. Katılımcıların uygulama öncesi verdiği yanıtlara ilişkin bulgular incelendiğinde daha önce özel gereksinimli bir öğrenciyle etkileşim halinde bulunan öğretmenlerin puanlarının diğer öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç Er-Sabuncuoğlu araştırmasındaki daha önce özel gereksinimli bireylerle çalışan okul öncesi öğretmenlerin otizm bilgi düzeyinin daha yüksek olması sonucuyla paralellik göstermektedir. Çulhaoğlu-İmrak (2009) çalışmasında öğretmenlerin daha önce kaynaştırma deneyiminin olmasını başarılı bir kaynaştırma için oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özdemir (2010) kaynaştırma tecrübesi olan okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu belirlemiştir. Temel (2000) özel eğitim ile ilgili ders alan öğretmenlerin kendilerini kaynaştırma konusunda daha yeterli hissettiklerini saptamıştır.

5.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Amacı Olan Katılımcıların Uygulanan Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim Programının Tümüne Dair Düşüncelerine Dair Sonuçlar

Katılımcılar genel olarak eğitim programından memnun kalmışlar, programın kendilerine yeni bilgiler kazandırarak faydalı ve keyifli olduğunu belirtmişlerdir.

Sönmez vd. (2018) okul öncesi öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğretmenlerin engel türleri ve özellikleri, sınıf yönetimi ve etkinlik hazırlama, beceri kazandırma, sosyal kabulü sağlama konularında hizmet içi eğitim almak istediklerini tespit etmiştir. Küçük-Doğaroğlu ve Bapoğlu-Dümenci (2015) olumsuz öğretmen

tutumlarının kaynaştırma önünde büyük bir engel olduğunu belirtmişlerdir. Bu engelin aşılması içinde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kaynaştırma ve özel eğitim konusunda uzman kişilerce bilgilendirilmeleri gerektiğini, uygulamalar sırasında danışmanlardan yardım almaları gerektiğini vurgulamışlardır.

Türkoğlu (2007), ilköğretim öğretmenlerine kaynaştırma ile ilgili bilgilendirme çalışması gerçekleştirmiş ve öğretmenlerin görüşlerini incelemiştir. Bilgilendirme çalışmasının öğretmenlerin kaynaştırmaya dair düşüncelerini olumlu yönde etkilediğini, bilgilendirme öncesinde kaynaştırmaya sıcak bakmayan öğretmenlerin bilgilendirme sonrasında kaynaştırmayı oldukça yararlı bulduklarını belirtmiştir. Özdemir (2010) okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma ile ilgili bilgi almak istediklerini belirtmiştir. Kaynaştırma konusunda bilgi edinmek isteyen öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Artan ve Uyanık-Batal (2003) okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik görüş ve bilgi düzeylerini incelemiş öğretmenlerin çoğunun kendini yetersiz bulduğunu ve kaynaştırma konusunda bilgilendirilmek istediklerini belirtmişlerdir. Gözün ve Yıkmış (2004), kaynaştırmaya dair hazırlanan bilgilendirme programının branş öğretmen adaylarının kaynaştırmaya dair tutumlarına etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda bilgilendirme programına katılan katılımcıların kaynaştırmaya dair tutumlarında olumlu yönde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yıkmış, Şahbaz ve Peker (1997), hizmet içi eğitim programlarının öğretmenlerinin kaynaştırmaya olan tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. 26 okul yöneticisi ve 82 öğretmene hizmet içi eğitim sunmuşlardır. Hizmet içi eğitimler sonucunda ise öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının olumlu yönde değiştiğini belirlemişlerdir.

Barton (1992)'ye göre öğretmenlerin kaynaştırma konusunda yeterli bilgileri olmadığı ve hizmet içi eğitim ve destek ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir. Buysse, Skinner ve Grant (2001) ve Martinez (2003) bu araştırmayla paralel araştırmalar yapmışlardır. Yapılan araştırmalar sonucunda kaynaştırma konusunda öğretmen davranışlarını en çok etkileyen faktörün bilgi düzeyi olduğunu belirtmişlerdir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre oluşturulan önerilere yer verilmiştir. Bu başlık altında öneriler ilgili kurumlar için öneriler, ileri araştırmalara yönelik öneriler ve ilgili kişiler için öneriler olarak sunulmuştur.

5.2.1 Kurumlar için öneriler:

- ✓ Kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okullarda özel eğitim danışmanı görevlendirilebilir. Danışman belirli sıklıklarda hizmet içi eğitimler düzenleyerek öğretmenlerin bilgilerini tazeleyebilir, öğretmenin yardıma ihtiyacı olduğu anda öğretmene destek verebilir.
- ✓ Her branş öğretmeni için MEB tarafından özel eğitime dair hizmet içi eğitimler belirli aralıklarla düzenlenebilir. Hizmet içi eğitim içeriğinde literatür doğrultusunda öğretmenlerin zorlandığının tespit edildiği kaynaştırma ortamında sınıf ve davranış yönetimi konularına yer verilebilir.
- ✓ Özel eğitim ve kaynaştırmaya yönelik verilen hizmet içi eğitimlerde öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle birebir etkileşime girmesi sağlanabilir.
- ✓ Kaynaştırma eğitimi verilen okullarda okul yöneticileri için hizmet içi eğitimler tasarlanabilir.
- ✓ Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlere RAM'lar aracılığı ile uygulamalı olarak BEP hazırlama eğitimi verilebilir.
- ✓ Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenler için online tasarlanmış programlar hazırlanarak etkinlik örnekleri, ders planları gibi örnekler paylaşılabilir. Öğretmenlerin bu platformlar aracılığı ile birbirleriyle etkileşime geçmeleri sağlanabilir.
- ✓ YÖK tarafından eğitim fakültelerindeki tüm öğretmenlik programları için özel eğitim ders saati arttırılarak içeriği genişletilebilir.
- ✓ Eğitim fakültelerinde tüm öğretmenlik branşları için asgari bir dönem olmak üzere özel eğitim gözlem ve staj programı uygulanabilir.
- ✓ Eğitim fakültelerinde tüm öğretmenlik programları için uygulamalı olarak eğitimin bireyselleştirilmesi ve BEP hazırlama dersi koyulabilir.
- ✓ Kaynaştırma eğitimi verilen okullarda BEP değerlendirmeleri ayrıntılı olarak okul müdürlükleri veya müfettişler tarafından denetlenebilir.

5.2.2. İleriki araştırmalara yönelik öneriler:

- ✓ MEB iş birliği ile bu eğitim programı daha fazla öğretmenin katılımı sağlanarak okul öncesi öğretmenlerine uygulanabilir.
- ✓ MEB iş birliği ile bu eğitim programı kaynaştırma eğitimi verilen okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerine verilebilir.
- ✓ Çeşitli anaokullarında düzenli aralıklarla özel eğitime dair hizmet içi eğitimler, seminerler, paneller, düzenlenerek öğretmenlerin bilgi düzeylerindeki değişimler ve programların etkililiği saptanabilir.
- ✓ İlkokul, ortaokul ve lise de çalışan çeşitli branşlardan öğretmenlere özel eğitim ve kaynaştırmaya dair ihtiyaç analizi yapılarak ihtiyaçları doğrultusunda bir eğitim programı hazırlanarak bilgileri güncellenebilir ve artırılabilir.
- ✓ Uygulanan bu eğitim programı sonrasında öğretmenlerin tutumları ve sınıf içi davranışlarındaki değişiklikler incelenebilir.
- ✓ Ailelere özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi konusunda ihtiyaçları doğrultusunda eğitim programı tasarlanarak ailelerin bilgi düzeyleri arttırılabilir.
- ✓ Aileler için tasarlanacak bir eğitim programı ile aileler uzmanların denetiminde çocuklarıyla uygulamalı olarak etkileşime geçirilebilir.

KAYNAKÇA

Akalın, S. (2015). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri ve Gereksinimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 3*(16), 215-234.

Akçamete, G. (2010). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Akduman, G. (2016). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi. G. Balat Uyanık içinde, *Okul Öncesi Eğitime Giriş.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Akkın, A. (2019). *Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi, Uygulanması ve Değerlendirilmesinde Yaşadığı Güçlüklerin Belirlenmesi ve Çözüm Önerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akmanoğlu, N. (2013). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Uygun ve Yeni Davranışların Kazandırılması ve Arttırılması. E. Tekin-İftar içinde, *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri.* Ankara: Vize.

Aksoy, V. (2015). Uygulamalı Davranış Analizi. S. Odluyurt içinde, *Kaynaştırma Eğitiminde Uygulamalı Davranış Analizi.* Ankara: Eğiten Kitap.

Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Alberto, P., A., Troutman A., C. (2006). *Applied Behavior Analysis for Teachers* (7th Edt). Upper Saddle River, NJ: Prentince Hall.

Aldemir, Ö., & Ergenekon, Y. (2018). Uygulamacılar İçin Özel Eğitimde Farklı Bir Bakış Açısı: Gömülü Öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 19*(2), 379-402.

Altun, T., & Gülben, A. (2009). Okul Öncesinde Özel Gereksinim Duyan Çocukların Eğitiminde Uygulamalar ve Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 253-272.

Aral, N., Kandır, A., & Yaşar, M. (2000). *Okul Öncesi Eğitimi ve Ana Sınıfı Programları.* Ankara: Ya-Pa Yayın.

Artan, İ., Uyanık-Balat, G. (2003). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Entegrasyona İlişkin Bilgi ve Düşüncelerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 11 (1), 65-80.

Ata, N., & Bolat, E. (2017). Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları Hakkında Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(14), 165-185.

Ataman, A. (2005). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. A. Ataman içinde, *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim.* Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Ataman, A. (2012). Özel Gereksinimli Çocuk. A. Ataman içinde, *Temel Eğitim Öğretmenleri İçin Kaynaştırma Uygulamaları ve Özel Eğitim.* Ankara: Vize.

Aydan, A. (2015). *Özel Eğitim Sınıflarında Sınıf Yönetimi.* Ankara: Vize .

Aydın, A. (2010). Otistik Çocuklar ve Eğitimleri. N. (. Baykoç içinde, *Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitim.* Ankara: Gündüz Yayıncılık.

Barkley, A., R. (2009). Young Adult Outcome of Hyperactive Children: Adaptive Functioning in Major Life Activities. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 2 (45), 192-202.*

Barned, N., Knapp, N., ve Neuharth-Pritchett, S. (2011) Knowledge and attiudes of early childhood preservice teachers regarding the inclusion of children with autism spectrum disorder. *Journal of Early Childhood Teacher Education,* 32(4), 302-321.

Balçın, M., D., Coştu, F., Mertoğlu, H. (2019). Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı Hazırlama Becerisine Sahip Farklı Branşlardaki Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(1), 1194-1217.*

Barton, M., L. (1992). Teachers Opinions On The Implementation And Effects Of Mainstreaming, Chicago, Public School, USA.

Başgül, S., Rışvanlı, B., Başar, G., & Topçu, F. (2018). Okul Öncesi Kaynaştırma Öğrencileri ile İlgili Akran, Veli ve Öğretmen Algılarının İncelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 3*(1), 17-31.

Batu, S. (2000). Kaynaştırma Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 35-45.

Batu, S. (2000). *Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Batu, S. (2012). Erken Çocukluk Eğitiminde Kaynaştırma. İ. Diken içinde, *Erken Çocukluk Eğitimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Batu, S., ve Kırcaali-İftar, G. (2009). *Kaynaştırma.* Ankara: Kök.

Batu, S., Çolak, A., ve Odluyurt, S. (2013). *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması.* Ankara: Vize Yayıncılık.

Baykoç, N. (2010). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. N. (. Baykoç içinde, *Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitim.* Ankara: Gündüz Yayıncılık.

Bilginer, H. (2002). Down Sendorumlu Çocuklarda Dil Gelişimi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 19*(1), 165-179.

Birkan, B (1997). *Sınıf Ortamına Uygun Olmayan Davranışların Uyuşmayan Davranışlarını Ayrımlı Pekiştirerek Sınıf Ortamına Uygun Olmayan Davranışları Azaltma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Birkan, B. (2002). Erken Özel Eğitim Hizmetleri. *Özel Eğitim Dergisi, 3*(2), 99-110.

Birkan, B. (2009). Genel Öğretim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim. G. A. (Edt) içinde, *Otizmi Olan Çocuklar ve Eğitimleri* (s. 503-520). Ankara: Kök Yayıncılık.

Birkan, B. (2010). Erken Çocukluk Eğitimi. G. (. Akçamete içinde, *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök .

Bozarslan-Malkoç, B. (2010). *Eskişehir İlindeki Özel Anaokullarında Çalışan Eğiticilerin Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma İle İlgili Görüşleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bozarslan, B., Batu, S. (2014). Özel Anaokullarında Çalışan Eğitimcilerin OkulÖncesi Dönemde Kaynaştırma İle İlgili Görüş ve Önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(14), 86-108.

Buysse, V., Skinner, D., Grant, S. (2001). Toward A Definition of Quality Of İnclusion: Perspectives Parents and Practitioners. J*ournal of Early Intervention,* 24(2), 146-161.

Conroy, M. A., Brown, W. H. (2004). Early Identification, Prevention, and Early Intervention with Young Children At Risk for Emotional or Behavioral Disorders: Issues, Trends, and a Call for Action. *Behavioral Disorders, 29 (3),* 224-236.

Çetingöz, S. (1990). *Down sendromlu çocukların sosyal gelişimi, aile yapısı ve anne baba tutumu.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Çocuk Sağlığı Enstitüsü.

Çerezci, Ö. (2015). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Kaynaştırma Kriterleri Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitiüsü.

Çetin, Ç. (2004). Özel Eğitim Alanında Çalışmakta Olan Farklı Meslek Grubundaki Eğitimcilerin Yaşadığı Güçlüklerin Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi.* 5 (1), 35-46.

Çıkılı, Y. (2013). Zihin Yetersizliği Olan Çocuklar. S. (. Vuran içinde, *Özel Eğitim.* Ankara: Maya Akademi.

Çitil, M., Karakoç, T., Küçüközyiğit, M., S. (2018). "Özel Eğitim Lisans Dersinin Öğretmen Adaylarının Bilgi Düzeylerine ve Engellilere Yönelik Tutumlarına Etkisi". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 (2), 815-833.*

Çolak, A. (2011). Down Sendorumlu Çocukların Gelişimi ve Desteklenmesi. S. Batu içinde, *0-6 Yaş Arası Down Sendromlu Çocuklar ve Gelişimi.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Çuhadar, S. (2014). *Yayımlanmamış Ders Notları*. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Edirne.

Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim Okulu 1-5. Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine Tabi Olan Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması, Uygulanması, İzlenmesi ve Değerlendirilmesi İle İlgili Olarak Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerinin Görüşlerinin Belirlenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Çulhaoğlu-Irmak, H., (2009). *Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Ebeveyn Tutumları ile Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.

Darıca, N., Abidoğlu, Ü., & Gümüşçü, Ş. (2005). *Otizm ve Otistik Çocuklar.* İstanbul: Özgür Yayınları.

Değirmenci, D. (2015). Kaynaştırma Ortamında Uygulamalı Davranış Analizine Dayalı Sİstematik Öğretim Sunma. S. Odluyurt içinde, *Kaynaştırma Eğitiminde Uygulamalı Davranış Analizi.* Ankara: Eğiten Kitap.

Değirmenci, D. (2015). Kaynaştırma Ortamlarında Uygulamalı Davranış Analizine Dayalı Öğretim Sunma. S. Odluyurt içinde, *Kaynaştırma Eğitiminde Uygulamalı Davranış Analizi.* Ankara: Eğiten Kitap.

Demirel, Ö. (2012). *Kuramdan Uygulamaya Eğitmde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.

Deniz, S. (2019). *Özel Öğrenme Güçlüğüne Sahip Öğrencilerle Çalışan Öğretmenler İçin Geliştirilen Öğretmen Yeterlikleri Programının Etkililiği.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Diken, İ., H. (2008). *İlköğretimde Kaynaştırma.* Ankara: Pegem.

Diken, İ., H. (2010). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim.* Ankara: Pegem Akademi.

Diken, İ., H. Çuhadar, C., Diken, Ö., Arıkan, A., Ünlü, E. (2014). *Doğal Öğretim Projesi: Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıflarında Öğretmenler İçin Doğal Öğretim Süreci*. Eskişehir: 114K164 Kodlu TÜBİTAK Projesi.

Diken, İ.,H., Bakkaloğlu, H. (2017). *Zihinsel Yetersizliği ve Otizm Spektrum Bozukluğu.* Ankara: Pegem Akademi.

Doğan, B., Tatık, R., S. (2014). "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi". *The Journal of Academic Social Science Studies, 27, 521-539.*

Doğaroğlu-Küçük, T., Dümenci-Bapoğlu, S. (2015). Sınıflarında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ve Erken Müdahale Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Science Journal*(1).

Doğru, S. (2013). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim. S. Doğru, & N. Saltalı içinde, *Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim* (s. 37-99). Ankara: Maya Akademi.

Eldeniz-Çetin, M., Çamlıbel-Çakmak, Ö. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya Yönelik İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *The Journal Of Academic Social Sciences Studies,* 43, 259-274.

Engstrand, Z., R. (2014). Inclusion of Preschool Children with Autism in Sweden: Attitudes and Perceived Efficacy of Preschool Teachers. *Journal of Research in Special Educational Needs, 15(3), 170-179.*

Er- Sabuncuoğlu, D., M. (2016). Otizm Bilgi Düzeyi: Okul Öncesi Eğitimcileri. *H.Ü Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 3(1), 28-52.*

Eratay, E. (2010). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar ve Eğitimleri. N. Baykoç, & N. Baykoç (Dü.) içinde, *Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitim.* Ankara: Gündüz Yayıncılık.

Erdem, R., Ege, P. (2011). Down Sendromlu BİreyIerin Zihin Kuramı Gelişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 12*(1), 23-36.

Ergül, C. (2009). Öğretimsel Düzenlemeler Modelinin Erken Çocukluk Eğitiminde Kullanılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 10 (1)*, 43-55.

Ergül, C. (2013). Sık Rastlanan Yetersizlikler. İ. H. Diken içinde, *Erken Çocukluk Eğitimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Ergüven, A., D. (2019). *Özel Eğitim Alanında Çalışan Alan Dışı Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Eripek, S. (1986). Engelli Çocukların Normal Sınıflara Yerleştirilmesi Kaynaştırma. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(2), 40-45.

Eripek, S. (2007). *İlköğretimde Kaynaştırma.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Eripek, S. (2016). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi. G. Akçamete içinde, *Özel Eğitim.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Erişen, Y. (1998). Program Geliştirme Modelleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4 (1).*

Fazlıoğlu, Y. (2010). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri. N. (. Baykoç içinde, *Öğretmelik Programları İçin Özel Eğitim.* Ankara : Gündüz Eğitim .

Fazlıoğlu, Y., Yurdakul-Eşme, M. (2007). *Otizm.* İstanbul: Morpa.

Fryxell, D., Kennedy, C., H. (1995). Placement Along the Continuum of Services and its Impact on Student's Social Relationships. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, (1).*

Girli, A. (2004). *Otistik Çocuklar ve Aileleri.* İzmir: Özel Eğitim Yayınları.

Gök, G., & Erbaş, D. (2011). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education, 1*(3), 66-87.

Gözün, Ö., Yıkmış, A. (2004). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusundaki Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5 (2), 65-77*

Gülay, A (2017). *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Dil Gelişimlerini Desteklemek Amacıyla Kullandıkları Yöntemler.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Güleç-Aslan, Y. (2011). Bir Vaka Sunumu: Otizm İçin Risk Taşıyan Bir Çocukta Uygulamalı Davranış Analizine Dayalı Eğitim. *International Journal of Early Childhood Special Education, 3*(2), 129-147.

Güner-Yıldız, N., Kurtova, C. (2017). Sınıf Sorunlarına Eylem Araştırmasıyla Çözüm Arayışı. *İlköğretim Online, 16(1), 78-88.*

Güven, G., & Azkeskin, K. (2012). Erken Çocukluk Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitim. İ. (. Diken içinde, *Erken Çocukluk Eğitimi* (s. 2). Ankara: Pegem Akademi.

Güven, Y. (2016). Özel Eğitime Giriş. A. (. Kulaksızoğlu içinde, *Farklı Gelişen Çocuklar.* Ankara: Nobel.

Hendricks, D. R. (2008). A Descriptive Study of Special Education Teachers Serving Students with Autism: Knowledge, Practices Employed and Training Needs (Doctoral Dissertation Virgina Commonwealth Universty).

Heward, W., L. (2009). *Exceptional Children An Introduction to Special Education. Ninth Edition.* USA: Pearson Educaiton Ltd., London, 128-170.

Humphrey, N., Symes, W. (2013). Inclusive Education for Pupils with Autistic Spectrum Disorders in Secondary Mainstream Schools: Teacher Attidudes, Experience and Knowledge. *International Journal of Inclusive Education, 17(1), 32-46.*

Hundert, J. P. (2007). Training Classroom and Resource Preschool Teachers and Disabled to Develop İnclusive İntervention for Children with Disabilities:

Generalization to New *İntervention Targets. Journal of Positive Behavior Interventions*, 9 (3), 159-173.

Hunt, C. S., Hunt, B. (2004). Changing Attitudes Toward People with Disabilities: Experimenting with an Educational Intervention. *Journal of Manaferial Issues, 16, 266-280.*

İzci, E. (2005). Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Özel Eğitim" Konusundaki Yeterlilikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi.* 4 (14), 106-114.

Johns, B. H., Crowley, E. P., Guetzloe, E. (2002). Planning the IEP for students with emotional and behavioral disorders. F*ocus on Exceptional Children, 4 (9), 1-13.*

Johnson, A. (2015). *Eylem Araştırması El Kitabı.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Kadak, M. T., (2011). *Otistik Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocukların Ebeveynlerde Kişilik Özellikleri, Emosyonel Yüz İfadelerini Tanıma ve Geniş Otizm Fenotip İlişkisi.* Uzmanlık Tezi, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, İstanbul.

Kandır, A. (2001). Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*.

Kargın, T. (2004). Baş Makale: Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi, İlkeleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 1-13.

Kargın, T., Acarlar, F., Sucuoğlu, B. (2003). Yönetici ve Anne Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, (60).*

Katrancı, M. (2014). Okulöncesi Eğitimi ve Önemi. S. Seven içinde, *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s. 2-14). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Kaya, İ (2005). *Anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma (entegrasyon) eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Kayılı, G., Koçyiğit, S., Doğru, S., & Çiftci, S. (2010). Kaynaştırma Eğitimi Dersinin Okulöncesi Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerine Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(20), 48-65.

Kılıç, A., İ. (2011). *Okulöncesi Öğretmenlerinin Engelli Öğrencilerin Kaynaştırılmasına Yönelik Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Değişmesindeki Etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

Kırcaali-İftar, G. (2013). Otizm Spektrum Bozukluğuna Genel Bakış. E. Tekin-İftar içinde, *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri.* Ankara: Vize Basın Yayın.

Kraska, J., Boyle, C. (2014). Attitudes of Pre-school and Primary School Pre-Service Teachers Towards *Inclusive Education. Asia-Pacific Journal of Teacher Education 42(3), 228-246.*

Kulaksızoğlu, A. (2016). *Farklı Gelişen Çocuklar.* Ankara: Nobel.

Kurt, M. (2015). *Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerine Fen ve Teknoloji Derslerinde Sunulan Davranışsal Danışmanlığın Öğretmenlerin Öğretim Davranışları Üzerindeki Etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Kuyumcu, Z. (2011). *Bep Geliştirilmesi ve Uygulanması Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Küçük-Doğaroğlu, T., Bapoğlu-Dümenci, S.S. (2015). *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi.* 1(2), 460-473.

Lamb, J.A., Parr, J. R., Bailey, A. J. (2002). Autism: İn Search of Susceptibility Genes. *Neuromolecula Med 2:11-28.*

Lee-Tarver, A. (2006). Are Indıvıdualized Education Plans A Good Thing? A Survey of Teacher's Perceptions of The Utility of IEPs in Regular Education Settings. *Journal of Instrucnational Pyschology, 33(4), 263-272.*

Martinez, R. S. (2003). Impact of A Graduate Clas on Attiudes Toward Inclusion, Perceived Teaching Efficacy and Knowledge Abaout Adapting Instruction for Children with Disabilities in Inclusive Settings. *Teacher Development,* 7, 473-494.

MEB (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 aylık çocuklar için).* T. Gürkan, G. Haktanır (Ed.), MEB Yayınları: Ankara.

MEB (2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 31.05.2006 tarihli, 26184 sayılı *Resmi Gazete.*

MEB (2013). Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı Kitabı. Ankara

Metin, N. (2012). Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması. N. Metin içinde, *Özel Gereksinimli Çocuklar.* Ankara: Maya Akademi.

Muccio, L. S., Kidd, J. K., White C. S., Burns, M. S. (2014). Head Start Insturcitonal Prosessionals' Inclusion Perceptions and Practices. *Topics in Early Childhood Special Education, 34(1), 40-48.*

Odluyurt, S. (2002). Okulöncesi Kaynaştırma. S. Batu, A. Çolak, & S. Odluyurt içinde, *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması* (s. 137-172). Ankara: Vize Yayıncılık.

Odluyurt, S. (2013). Okulöncesi Kaynaştırma. S. Odluyurt, S. Batu, & A. Çolak içinde, *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması.* Ankara: Vize Yayıncılık.

Olçay-Gül, S., Vuran, S. (2015). "Children with Special Needs's Opinions and Probblems about Inclusive Practices". *Education and Science 40, 169-195.*

Öktem, F. (2016). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu. G. (. Akçamete içinde, *Özel Eğitim.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Önal, F. (2018). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Olmayan Çocukların Prososyal Davranışların İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Özaydın, L., ve Çolak, A. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine ve Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programı'na İlişkin Görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 189-226.

Özdemir, H. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006). Resmi Gazete, 26184, 31 Mayıs 2006.

Özen, A., Ergenekon, Y., Kürkçüoğlu, B., Genç, D. (2013). Kaynaştırma Öğrencisi Olan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarında Yaptıkları Öğretim Uygulamalarının Belirlenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 153-166.

Özdemir, S. (2009). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Türk Erkek Çocuklarının Davranış Problemlerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,* 252-267.

Özmen, R. (2015). Öğretim İlkeleri ve Öğretimsel Uyarlamalar. A. Ataman içinde, *Temel Eğitim Öğretmenleri İçin Kaynaştırma Uygulamaları ve Özel Eğitim.* Ankara: Vize Yayıncılık.

Özokçu, O. (2013). Kaynaştırma Uygulamaları. S. Vuran içinde, *Özel Eğitim.* Ankara: Maya Akademi.

Özsırkıntı, D (2018). *Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Pilot Bir Hizmet İçi Eğitim Programı Geliştirilmesi* (Adana İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öztürk, C., & Eratay, E. (2010). Eğitim Uygulama Okuluna Devam Eden Zihin Engelli Öğrencilerin Öğretmenlerinin BEP Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi, 10*(2), 145-159.

Peck, C. A., Killen, C. C., Baumgart, D. (1989). Increasing Implementation of Special Education Instruciton in Mainstream Preschools: Direct and Generalized Effects of Nondirective Consultation. *Journal of Applied Behavior Analysis, 22*, 197-210.

Pektaş, H. (2008). *Özel Eğitim Programlarından ve Farklı Programlardan Mezun Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Kullanma Durumlarının Saptanması.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Rakap, S. (2017). Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Desteklenmesinde Doğal Öğretim Yaklaşımları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 18*(3), 471-492.

Rakap, S., Balikci, S., Kalkan, S., ve Aydin, B. (2018). Preschool teachers' use of strategies to support social-emotional competence in young children. *International Journal of Early Childhood Special Education, 10(1), 11-25.*

Rule, S., Losarda, A., Dinnebeil, L., A., Kaiser, A., Rowland, C. (1998). Research Challenges in Naturalistic Intervention. Journal of Early Intervention, 21 (4), 283-293.

S, E. (2012). *Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler ve Eğitimleri.* Ankara: Eğiten Yayınları.

Sadler, J. (2005), Knowledge, Attiudes and Beliefs of The Mainstream Teachers of Children with A Preschool Diagnosis of Spech/language impairment. *Child Language Teaching and Therapy*, 21 (2), 147-163.

Saltalı, N. (2013). Erken Çocuklukta Özel Eğitim. S. Doğru, & N. Saltalı içinde, *Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim.* Ankara: Maya Akademi.

Segall, M. (2008). *Inclusion of Students with Autism Spectrum Disorder: Educatior Experience, Knowledge and Attitudes*. (Unpublished Master's Thesis, Universty of Georgia GA): Athens, GA.

Sever-Duman, F. (2007). *Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Destek Programının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişim Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Seçer, Z. (2010). An Analysis of the Effects of in-service Teacher Training on Turkish Preschool Teachers' Attitudes Towards İnclusion. *International Journal of Early Years Education,* 18 (1), 43-43.

Sığırtmaç, A., & Gül, E. (2018). Özel Eğitim. A. Sığırtmaç, & E. Gül içinde, *Erken Çocuklukta Özel Eğitim ve Kaynaştırma.* Ankara: Vize Yayıncılık.

Snyder, P., Hemmeter, L., M., Mclaughlin, T. (2011). Professional Development in Early Childhood Intervention: Emerging Issues and Promising Approaches. *Journal of Early Intervention 33 (4), 357-370.*

Stormont, M., Covington, S., Lewis, T., J. (2006). Using Data to İnform Systems: Assesing Teacher Implementation of Key Features of Program-Wide Positive Behavioral Support in Head Start Classrooms. *Beyond Behavior, 15* (3). 10-14

Sucuka, N., Yalkın, S. (1993). Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Programlarında Tamamlayıcı Modeller. Yapa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul: Yapa Yayınları

Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., İşçen-Karasu, F., Demir, Ş., Akalın, S. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Bilgi Düzeyleri. Kuram ve *Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi,* 14(4), 1467-1485.

Sucuoğlu, B. (2010). *Zihin Engelliler ve Eğitimleri.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Sucuoğlu, B. (2013). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Problem Davranışlarının Azaltılması. E. Tekin-İftar içinde, *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri.* Ankara: Vize Yayıncılık.

Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları.* İstanbul: Morpa Yayınları.

Sukbunpanpt, S., Arthur-Kelly, M., Dempsey, I. (2012). Thai Preschool Teachers' Views Abaut Inclusive Education for Young Children with Disabilites. *International Journal of Inlusive Education. 17(19), 1106-118.*

Şahbaz, Ü., & Kalay, G. (2010). Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(19), 116-135.

Taş, Y. (2019). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Eğitim Gerektiren Çocukların Eğitimine İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Tekin-Ersan, D., Ata, S. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlanmasına İlişkin Görüşleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 162-177.

Tekin İftar, E. (2010). Zihin Engelinin Nedenleri. B. (. Sucuoğlu içinde, *Zihin Engelliler ve Eğitimleri.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Tekin, E. (1999). Yanlışsız Öğretim Yöntemleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 87-102.

Tekin, E. (1999). Yanlışsız Öğretim Yöntemleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 87-102.

Tekin-İftar, E. (2011). Down Sendromu. S. (. Batu içinde, *0-6 Yaş Arası Down Sendromlu Çocuklar ve Gelişimleri.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Tekin-İftar, E., & Kırcaali-İftar, G. (2012). *Özel Eğitimde Yanlışsız Öğretim Yöntemleri.* Ankara: Vize Basın Yayın.

Tekin-İftar, E., & Kırcaali-İftar, G. (2012). *Özel EğitimdeYanlışsız Öğretim Yöntemleri.* Ankara: Vize Yayıncılık.

Tekin-İftar, E., & Kırcaali-İftar, G. (2013). *Özel Eğitimde Yanlışsız Öğretim Yöntemleri.* Ankara: Vize Yayıncılık.

Temel, F. (2000). "Okulöncesi Eğitimcilerin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 18, 148-15.*

Temel, F., Ersoy, Ö., Tezel-Şahin, F., Avcı, N., Turla, A. (1999). "Anaokulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi". 4. Uluasl Eğitim Bilimler Kongresi, Sözlü Bildiri. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Thampson, T. L., Emrich, K., Moore, G. (2003). The Effect of Curriculum on the Attitudes of Nursing Students Toward Disability. *Rehabilitation Nursing, 28 (1), 27-30.*

Timuçin, U. (2013). Özel Eğitim ve Kaynaştırma Sınıflarının Etkin Yönetimi. S. Vuran içinde, *Özel Eğitim.* Ankara: Maya Akademi.

Tuna, M., D. (2015). *Sınıfında Özel Gereksinimli Öğrencisi Olan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Doğal Öğretim Sürecine İlişkin Bakış Açılarının İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Türkoğlu, Y., K. (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenleriyle Gerçekleştirilen Bilgilendirme Çalışmalarının Öncesi ve Sonrasında Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lians Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Türkyılmaz, H. (2019). Kaynaştırma ve Sosyal Bütünleştirme Bilincinin Arttırılması: Özel Eğitim Dersinin İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Yeterlik Algılarına Etkisi. *Dokuz Eylül İlahiyat Fakültesi Dergisi, (50), 209-222.*

Ural, O., & Ramazan, O. (2007). Türkiyede Okulöncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi. S. Özdemir, H. Bacanlı, & M. Sözer içinde, *Türkiyede Okulöncesi Eğitiminin Dünü ve Bugünü.* Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Varış, F. (1988). Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikler". Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Varlıer, G. (2004). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Varlıer, G., & Vural, S. (2006). Okul Öncesi Eğitim Öğremenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*(6), 578-585.

Vural, Ö. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri ve Empatik Becerilerinin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Vural, M., Yıkmış, A. (2008). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(2).*

Williams, K., Schroeder, J., Carvalho, C., Cervantes, A. (2011). School Personel Knowledge of Autism: A Pilot Survey. *The School Psychologist, 65(2), 7-9.*

Yavuz, C. (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yavuzer, H. (2002). *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıkmış, A. (2013). BEP Hazırlanması. S. Vuran içinde, *Özel Eğitim.* Ankara: Maya Akademi

Yıkmış, A., Bahar, M. (2002). Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerini Gerçekleştirme Durumlarının Saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1).*

Yıkmış, A., Şahpaz, Ü., Peker, S. (1997). *Hizmetiçi eğitim programlarının öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına etkisi*. V. Özel Eğitim Günleri Bildiri Kitabı, Eskişehir. Karatepe Yayınları

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara : Seçkin.

Yıldırım-Hacıibrahimoğlu, B., Ustaoğlu, A. (2019). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara İlişkin Bilgi Ve Tutumlarının İncelenmesi. *İnönü Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(2), 491-506.*

Yılmaz, N. (2003). Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. S. M içinde, *Türkiyede Okul Öncesi Eğitim.* İstanbul: Morpa Kültür Yayıncılık.

Yılmaz, N. (2013). Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. M. (. Sevinç içinde, *Türkiye'de Okulöncesi Eğitim.* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Yükselsin, İ. Y., & Berrakçay, O. (2010). Bir Müziksel Terapi Modeli Olarak "Etkileşimli Ritim Tekrarı Alıştırmasının Otistik Spektrum Bozuklukları Olan Çocuklardaki Problem Davranışların Azaltılmasındaki Etkileri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3*(10), 661-673.

Zembat, R. (2005). Okul Öncesi Eğitimde Nitelik. A. Oktay, & P. Unutkan içinde, *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular.* İstanbul: Morpa Kültür.

Zirpoli, T., J., Melloy, K., J. (1997). *Behavior Management: Applications Teachers and Parents (2nd ed.).* Upper Saddle River, NJ: Prentince Hall.

EKLER

EK1.

Sayın ÖĞRETMEN

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans programındaki "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlere Uygulanan Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim Programının Etkililiği" başlıklı tezimin zorunlu bir aşaması olan bu araştırma için sizin görüşlerinize ihtiyaç duyulmuştur. Bu anket formu bireyleri veya kurumları tek tek değil genel bir değerlendirme yapmak için hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Elde edilen cevaplar gizli tutulacak ve bilimsel amaçlar için kullanılacağından tüm soruları içtenlikle yanıtlamanız beklenmektedir. Bu soruları yanıtlarken sizin durumunuz için en uygun olan seçeneğin karşısındaki □ içine + işareti koyunuz.

Göstereceğiniz ilgi ve tüm yardımlarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla,

Hatice Ece GEÇ
Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Engelli Çalışmaları Yüksek Lisans Öğrencisi

1) Yaşınız
   - □ a) 20-25
   - □ b) 26-30
   - □ c) 31 ve üstü
2) Cinsiyetiniz?
   - □ a) Kadın
   - □ b) Erkek
3) Mezun olduğunuz üniversite/fakülte/program:
4) Eğitiminiz sırasında özel eğitim dersi aldınız mı?
   - □ a) Evet
   - □ b) Hayır
5) Eğitim fakültesi dışındaki bir fakülteden mezunsanız pedagojik formasyonunuz var mı?
   - □ c) Evet
   - □ d) Hayır
6) Daha önce özel gereksinimli bir bireyle çalıştınız mı?
   - □ a) Evet
   - □ b) Hayır
7) Meslekte kaçıncı yılınız?
   - □ a) 1 yıldan az
   - □ b) 1-5 yıl
   - □ c) 5-10 yıl
   - □ d) 11 yıl ve daha fazla
8) Daha önce özel gereksinimli bireylerle çalıştıysanız çalıştığınız engel grupları nelerdir? (Birden fazla işaretleyebilirsiniz)
   - □ a) Zihinsel Yetersizlik
   - □ b) Otizm
   - □ c) Özel Öğrenme Güçlüğü
   - □ d) Diğer (Belirtiniz)

EK2.

A) Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1) Otizmin erken dönemde belirtileri neler olabilir?

……
……
……
……
……

2) Zihinsel yetersizliğin nedenleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

……
……
……
……
……

3) Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu tanısı almaya neden olabilecek özellikler neler olabilir?

……
……
……
……
……

4) En az kısıtlayıcı ortam kavramı ne olabilir?

……
……
……
……
……

B) Aşağıdakilerden doğru olanı işaretleyiniz.

1) Aşağıdakilerden hangisi özel eğitimin temel ilkelerindendir?
   a) Öğrenciye tanı koymak için en erken ilkokulu beklemek gerekir
   b) Aile katılımı esastır
   c) Ders programları genel sınıflardaki çocuklarla paralel düzenlenir
   d) Tanı alan çocuk için özel eğitim sınıfı açılmalıdır
2) Aşağıdakilerden hangisi otizmin varsayılan nedenlerinden değildir?
   a) Genetik özellikler
   b) 35 yaş üstü baba
   c) Erken dönemde yaşanan travmatik yaşantılar
   d) Gluten ve sütteki bazı proteinler
3) Aşağıdaki yetersizlik türlerinden hangisinde akraba evliliğin payı daha yüksektir?
   a) Otizm
   b) Dikkat eksikliği ve Hiperaktivite

c) Zihinsel yetersizlik
d) Down Sendromu

4) Aşağıdakilerden hangisi zihinsel yetersizliğin özelliklerinden değildir?
   a) Akranları gibi öğrenebilirler fakat öğrenme hızları yavaştır.
   b) Yetersizlik gelişimin belirli alanlarında ortaya çıkar.
   c) Ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip olan öğrenciler akademik becerileri öğrenemezler.
   d) Zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin bir çoğunda dil konuşma problemleri görülür.

C)Aşağıdaki boşlukları doldurunuz.

1) Zihinsel yetersizlik zeka puanına göre ……'e ayrılır.
2) Down sendromlu bireylerde ….. kromozom vardır.
3) Otizm genellikle ….. yaşına kadar ortaya çıkar.
4) Eğitim dönemi içinde sınırlı seviyede destek eğitime ihtiyaç duyan, genellikle ilkokul çağına kadar farkedilemeyen zihinsel yetersizlik ……..zihinsel yetersizlik olarak adlandırılır.

D) **Aşağıdaki soruları doğru/yanlış olarak cevaplayınız.**

1) Otizm tanılı bireylerin bir kısmında zeka geriliğine rastlanır. ( )
2) Down sendromlu bireylerin tamamı zihinsel yetersizliğe sahiptir. ( )
3) Rett sendromu sadece kızlarda görülür. ( )
4) Bebeklik döneminde yapılan bazı aşılar içerdiği toksinler nedeniyle otizme neden olabilir. ( )

EK3.

A) Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1) Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan bir öğretmenin sınıf içerisinde yapabileceği uyarlamalara örnekler verebilir misiniz?

……
……
……
……

2) Uygulamalı Davranış Analizinin özel eğitimde kullanılmasının amacı ne olabilir?

……
……
……
……

3) Özel gereksinimli bir öğrenciye uygun davranış kazandırmada veya uygun olmayan davranışları azaltmada hangi yöntemleri kullanırsınız?

……
……
……
……

4) Pekiştireç kullanırken dikkat edilmesi gereken unsurlar neler olabilir?

……
……
……
……

B) Aşağıdaki sorularda doğru olanı işaretleyiniz.

1) Kaynaştırma Eğitimi ile ilgili hangisi doğrudur?

A) Hizmetler bireyin eğitim gereksinime göre değil yetersizliklerine göre planlanır.
B) Hizmetler ev ve aile merkezli olur.
C) Yetersizlik türü ne olursa olsun özel gereksinimli çocuk öncelikle kaynaştırma uygulanmasından yararlanmalıdır.
D) Kaynaştırma uygulamaları kapsamında sadece ailenin öğrencinin durumu hakkında bilgilendirilmesi yeterli olur.

2) Aşağıdakilerden hangisi başarılı bir kaynaştırma uygulamasında bulunması gereken unsurlardan değildir?

A) Aile
B) Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler
C) Okul Yöneticileri
D) Rehberlik ve Araştırma Merkezi Üyeleri

3) Aşağıdakilerden hangisi iletişim ve sosyal becerilerin desteklenmesi için öğretmen tarafından yapılması gerekenler arasında yer almaz?

a) Bir şey olduğunda öğretmenden istemek yerine arkadaşından istemesi için teşvik etmek
b) Diyalog kurarken jest mimik kullanmayarak sadece konuşmak
c) İma ve mecazlı sözcükleri tercih etmemek
d) Akran kabulü açısından çocuğun olumlu yönlerinin ön plana çıkarılması

4) İkincil Pekiştireçlerle ilgili hangisi yanlıştır?

a) İkincil pekiştireçlerle birincil pekiştireçlerin bir arada kullanılmasına gerek yoktur.
b) Gülümseme alkışlama sosyal pekiştireçlerdendir.
c) Sembol pekiştireçlerin tek başına bir anlamı olmayabilir.
d) Pekiştireçler sistematik bir tarife ile sunulmalıdır.

C) Aşağıdaki boşlukları doldurunuz.

1) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin kaydı özel eğitim sınıfında olup, öğrencinin başarılı olabileceği derslerde kaynaştırma sınıfında eğitim alması uygulamasına ……kaynaştırma denir.
2) Uygun davranış kazandırmada kullanılacak en etkili yöntem …….dir.
3) Uygun olmayan davranışla aynı anda yapılması mümkün olmayan uygun davranışların pekiştirilmesine …….. denir.
4) Uygun davranış sonrasında bireye bir başka pekiştireçle değiştirilmek üzere verilen yıldız, kupon, sticker gibi araçlarla yapılan pekiştirme türüne ……. Pekiştirme denir.

D) Aşağıdaki sorulara doğru/yanlış şeklinde cevap veriniz.

1) Pekiştireç istenilen davranış gerçekleştirildikten bir süre sonra verilir. ( )
2) Doğru tepkiler için verilen birincil pekiştireç miktarı oldukça küçük tutulmalıdır. ( )
3) Özel gereksinimli öğrenci her zaman öğretmenin en yakınına oturtulmalıdır. ( )
4) Birincil pekiştireçler ikincil pekiştireçlerden daha etkilidir. ( )

EK4.

A) Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1) Erken çocukluk döneminde sıkça kullanılan "doğal öğretim, fırsat öğretimi, gömülü öğretim" kavramlarıyla ilgili düşünceleriniz nelerdir?

……
……
……
……
……

2) Özel eğitimde öğretim sürecinde yararlanılan "yanlışsız öğretim yöntemleri" hakkında düşünceleriniz nelerdir?

……
……
……
……
……

3) BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı) oluşturulma amacı ve işlevleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?

……
……
……
……
……

4) BEP hazırlamanız gerekse nasıl bir yol izlersiniz?

……
……
……
……
……

B) Aşağıdaki sorularda doğru olanı işaretleyiniz.

1) Aşağıdakilerden hangisi erken çocukluk döneminde özel eğitimde öğrenmeye hazırlık becerilerden biri değildir?

A) Yerinde uygun oturma becerileri
B) Temel taklit becerileri
C) Göz kontağı kurma becerisi
D) Basit emirlere uyma becerisi

1-Öğrencinin var olan performansı
2- Uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar
3- Belirlenen amaçlara ulaşmada kullanılacak öğretim yöntemleri
4- Sunulacak hizmetlerin başlangıç ve bitiş tarihi

2) Yukarıdakilerden hangisi BEP'te bulunması gereken ögelerdendir?

A) Sadece 1
B) 1,2 ve 3
C) 1 ve 3
D) Hepsi

3) Aşağıdakilerden hangisi doğal öğretim yöntemleri için yanlıştır?
A) Planlı ve sistematik öğretim çocuğun doğal ortamında yapılır.
B) Çocuğun doğal etkinlik ve rutinlere tam katılımını sağlayacak hedefler belirlenir.
C) Denemeler yetişkinin tercih ve ilgileri doğrultusunda yönetilir.
D) Çocuk için hedefler belirlenirken çocuğun gelişim düzeyi göz önünde bulundurulur.

"Çocuk yetişkinle karşılıklı oturur, çocuğa bana bak yönergesi verilir, yönergenin verilmesinden 1-2 saniye sonra çocuk yetişkine baktığında doğru tepki kabul edilir ve çocuk pekiştirilir"
4) Yukarıda bahsedilen öğretim becerisi aşağıdakilerden hangisidir?
Basit emirlere uyma
Yerinde uygun oturma
Göz kontağı kurma
Temel taklit becerileri

C) Aşağıdaki boşlukları doldurunuz.

1) Erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocukların gelişim ve öğrenmelerinin doğal ortamlarda desteklenmesini amaçlayan yaklaşımlara ……. Denir.
2) BEP ekibi ……. Başkanlığında toplanır.
3) BEP içerisinde yer alan öğrencinin gereksinimi olan gelişim alanında bir dönemde gerçekleştirebileceği amaçlara …… amaç denir.
4) BEP'te bulunması gereken ögelerden bir tanesi de ……..dir.

D) Aşağıdaki sorulara doğru/yanlış şeklinde cevap veriniz.

1) Fırsat öğretiminde amaç çocuğu bir sonraki dil seviyesine yükseltmektir. ( )
2) Yanlışsız öğretim yöntemleriyle bireyin üzerine çalışılan davranışa yönelik doğru tepki vermesi amaçlanmaktadır. ( )
3) BEP için amaç seçilirken öğrencinin ihtiyacı olan işlevsel gereksinimler belirlenir. ( )
4) BEP'te öğrencinin davranış problemleri, takıntılı davranışlarına verilmemelidir. ( )

EK 5. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

- **Doğum Yeri:** Çorlu
- **Doğum Tarihi:** 20.06.1994
- **Uyruğu:** T.C
- **E-mail:** ece.973@gmail.com

Eğitim Bilgileri

- **Lise:** Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi- TM , Tekirdağ/Çorlu. 2008-2012.
- **Lisans:** Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Zihin Engelliler Öğretmenliği, Edirne. 2013- 2017.

  Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Sosyoloji, Eskişehir. 2013-2019.

İş Deneyimleri

08/2017-05/2018: Özel Edirne Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

09/2018- 06/2019: Edirne Özel Küçük Şeyler Anaokulu

09/2019- : MEB- Çanakkale Belediyesi Özel Eğitim Uygulama Okulu 1. Kademe

Sertifka ve Kurslar

- **28. Ulusal Özel Eğitim Kongresi** / Bildiri Sunumu. *"Otizm Farkındalık Düzeyinin Kimi Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi"*. Eskişehir, Ekim 2018
- **IX. IBANESS Congress Series/** Bildiri Sunumu. *"Otizm Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi*". Edirne, Eylül 2018.
- **2. USEAS Kongresi /** Bildiri Sunumu ve "Genç Araştırmacılar" 1.lik ödülü. *"Hafif Zihin Engelli Öğrencilere Cümle Çözümleme Yöntemiyle Sesli Harflerin Öğretilmesi: Eylem Araştırması*". Muğla, Nisan 2018.
- **İşaret Dili Sertifikası** / İstanbul İşletme Enstitüsü
- **Orf Çalgıları İle Tanışalım" Katılım Belgesi** / Trakya Üniversitesi-Edirne, 2016.
- **4.Balkan Özel Gereksinimli Çocuklar Spor Oyunları Katılım Sertifikası** 2-4 Mayıs 2016, Edirne.

- **Diksiyon Kursu Sertifikası/** Edirne Belediye Başkanlığı Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü. Ekim-Kasım 2015, Edirne.

5.Ulusal Özel Eğitim Öğrenci Kongresi Katılım Sertifikası / Anadolu Üniversitesi-16-17 Mayıs 2015, Eskişehir.

- **5.Ulusal Özel Eğitim Öğrenci Kongresi "Ergenlik ve Cinsel Eğitim Çalıştayı" /** Anadolu Üniversitesi 16-17 Mayıs 2015, Eskişehir.
- **3.Balkan Özel Gereksinimli Çocuklar Spor Oyunları Katılım Sertifikası** 5-7 Mayıs 2015, Edirne.
- **24.Ulusal Özel Eğitim Kongresi Katılım Sertifikası/** Trakya Üniversitesi Edirne, 2014
-