

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ANA SINIFLARINA DEVAM EDEN NORMAL ÇOCUKLARI
BİLGİLENDİRMENİN ZİHİN ENGELLİ YAŞITLARINA
YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Tülin ÖZTÜRK

Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ

Bolu-2007

SOSYAL BİLİMLER ENTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Tülin ÖZTÜRK'e ait “Ana Sınıflarına Devam Eden Normal Çocukları Bilgilendirmenin Zihin Engelli Yaşıtlarına Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı çalışma, jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS Tezi olarak kabul edilmiştir. 08/05/2007

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ

Üye : Yrd. Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Yasemin AYDOĞAN

Prof. Dr. Uğur ESER

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ABSTRACT

THE EFFECT OF INFORMING NORMAL CHILDREN WHO CONTINUE
KINDERGARTEN ON THEIR ATTITUDES TOWARDS THEIR PEERS
WITH MENTAL RETARDATION

Tülin ÖZTÜRK

MASTER THESIS

Special Education Department

ADVISOR (THESIS CONSULTANT): Assist. Prof. Ahmet YIKMIŞ

Mayıs 2007

In this survey, it is aimed to investigate the effect of the informing program prepared about individuals with mental retardation on the attitudes of normal children who continue (preschool) kindergarten towards peers with mental retardation.

This survey is an experimental study which has “pretest- posttest” with a control group and its dependent variable is the attitudes of normal children who continue kindergarten towards peers with mental retardation, the independent variable is the informing program which is about the mentally retarded peers for the children who continue kindergarten. Exemplification of the survey is formed of 36 kindergarten student who are chosen by neutral appointment as being in the

experiment and control group. To the students in the experiment group, a program has been applied for three days in a week which consists of total 10 sessions and each session has been about 20 minutes. No informing has been done to the students in the control group about the students with mental retardation.

Informing program has been arranged as including the presentation of the information which is about the individuals with mental retardation, telling stories, simulations, joining of a guest speaker, performing of video recording and group discussion techniques.

In the survey as a data collecting mean Effectiveness choice form and adjective list measure has been used. They were improved by Siperstein (1980) and their translation to Turkish and validity and reliability studies of their forms were done by Çiftçi (1997).

In this survey, collected data has been analyzed by using SPSS 10.0 for windows (statistical Package for Social Sciences). For the repeated measures double sided variance, Mann-Whidney U test, T test has been used in data analyzing. Informing program has constituted a meaningful difference between the attitudes of the kindergarten students (experiment group) and the students who has not attended informing program (control group) towards mentally retarded students. The gender of the normally growing students towards the students with mental retardation has not resulted in any meaningful difference.

Keywords: Individual with mental retardation, attitude, attitude alteration, individual who continues kindergarten

ÖZET

ANA SINIFLARINA DEVAM EDEN NORMAL ÇOCUKLARI BİLGİLENDİRMEİNİN ZİHİN ENGELLİ YAŞITLARINA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

Tülin ÖZTÜRK

Yüksek Lisans Tezi, Özel Eğitim Bölümü

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ

Mayıs 2007, 90 Sayfa

Bu araştırmada, zihin engelli bireyler hakkında hazırlanan bilgilendirme programının, okul öncesi eğitimde ana sınıflarına devam eden öğrencilerin, zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumları üzerindeki etkilerinin araştırılması amaçlanmaktadır.

Araştırma, “öntest- sontest” kontrol gruplu, bağımlı değişkeni, ana sınıflarına devam eden öğrencilerin zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumları, bağımsız değişkeni ise ana sınıflarına devam eden öğrencilerin zihin engelli yaşlılarına yönelik bilgilendirme programı olan deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini deney ve kontrol grubunda olmak üzere, yansız atama yöntemi ile seçilen 36 ana sınıfı öğrencisinden oluşmaktadır. Deney grubunda yer alan öğrencilere, haftada 3 gün, birer oturum, her oturum yaklaşık 20 dakika olmak üzere toplam 10

oturumdan oluşan bilgilendirme programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise zihin engelli bireylerle ilgili herhangi bir bilgilendirme yapılmamıştır.

Bilgilendirme programı zihin engelli bireyler hakkında hazırlanan bilgilerin sunulması, hikaye anlatımı, simulation, misafir konuşmacının katılımı, video çekim gösterimi, grup tartışması tekniklerini içerecek şekilde düzenlenmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Siperstein (1980) tarafından geliştirilen, Türkçe'ye çeviri ve Türkçe formlarının geçerlilik ve güvenirlilik çalışmaları Çiftçi (1997) tarafından yapılan Etkinlik Tercih Formu ve Sıfat Listesi ölçekleri kullanılmıştır. Ölçekler deney ve kontrol gruplarına, bilgilendirme programı öncesi ve sonrasında eş zamanlı olarak uygulanmıştır.

Araştırmada, toplanan veriler SPSS 10.0 for Windows (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans , Mann-Whidney D Testi, T Testi, verilerin analizinde kullanılmıştır. Bilgilendirme programı, ana sınıfı öğrencilerinin (deney grubu) zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile bilgilendirme programına katılmamış olan ana sınıfı öğrencilerinin (kontrol grubu) tutumları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Zihin engelli çocuklara yönelik normal gelişim gösteren çocukların cinsiyetleri, tutumlarında anlamlı bir farklılığa yol açmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Zihin engelli birey, tutum, tutum değişikliği, ana sınıfına devam eden birey.

**Canım Annem - Babam ve
Her Zaman Desteği İle Yanımda Olan
Değerli Eşim METİN ÖZTÜRK'e...**

TEŞEKKÜR

Araştırmanın gerçekleşebilmesi, katkı ve desteğini esirgemeyen birçok kişi sayesinde mümkün olabilmektedir. Çalışmam süresince bilgisi, deneyimi, yönlendirmeleriyle destek ve sabır gösteren tez danışmanım hocam sayın Yrd. Doç.Dr. Ahmet YIKMIŞ’a, öncelikle teşekkür ederim.

Araştırmam sırasında bilgi ve deneyimleriyle desteğini gördüğüm zamanlarını esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. İlkur Çıfci Tekinarslan’a, Yrd. Doç. Dr. Dursun Bayraktar’a, Yrd. Doç. Dr. Hasan Avcıoğlu’na, Yrd. Doç. Dr. Yasemin Aydoğan’a, istatistiksel işlemlerde yardımcı olan Uzm. İbrahim Kılıç’a teşekkür ederim.

Araştırmam sırasında on oturum boyunca bilgilendirme programına ilgi, destek ve sabır ile katılan sevgili ana sınıfı öğrencilerine, uygulama yaptığım okul müdürü ve öğretmen arkadaşlarıma gerekli izinleri veren sevgili anne-babalara teşekkür ederim.

Çalışmam süresince her zaman anlayış ve sevgileriyle yanımda olduklarını hissettiren sevgili aileme ve varlığıyla güç veren Ayşe Meryem Öztürk’e çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iii
ÖZET.....	v
İTHAF.....	vii
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
BÖLÜM	
I-GİRİŞ.....	1
1.1.Araştırmanın Amacı.....	10
1.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları.....	10
1.2. Araştırmanın Önemi.....	11
1.3. Sınırlılıklar.....	12
1.4. Tanımlar.....	13
II-KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	14

2.1. KURAMSAL TEMELLER.....	14
2.1.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM.....	14
2.1.1.1. Okul Öncesi Eğitimde Ana Sınıfları.....	16
2.1.1.2. Ana Sınıf Dönemi 60-72 Ay Çocuklarının Gelişim Özellikleri.....	16
2.1.2. ZİHİN ENGELLİ ÇOCUKLAR VE EĞİTİMİ.....	20
2.1.3. TUTUM KAVRAMI VE GELİŞİMİ.....	24
2.1.3.1. Zihin Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlar	26
2.1.4.OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE KAYNAŞTIRMA.....	28
2.1.4.1. Ana Sınıflarında Kaynaştırma Ortamında Bulunan Normal ve Zihin Engelli Bireylerin Birbirlerinin Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	31
2.2. İLGİLİ LİTERATÜR	
2.2.1. Okul Öncesi Eğitim ve Kaynaştırmaya Yönelik Araştırmalar.....	32
2.2.1.1. Okul Öncesi Eğitim ve Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen İle Yönetici Tutumlarını İnceleyen Araştırmalar.....	32
2.2.1.2. Okul Öncesi Eğitim ve Kaynaştırmaya Yönelik Anne - Baba Tutumlarını İnceleyen Araştırmalar.....	34
2.2.1.3. Okul Öncesi Eğitim ve Kaynaştırmaya Yönelik Öğrenci Tutumları İle Bilgilendirme Programlarını İnceleyen Araştırmalar.....	35
III- YÖNTEM.....	41
3.1. Araştırmanın Modeli.....	41
3.2. Çalışma Grubu.....	42
3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması.....	43
a) Veri Toplama Araçları.....	43

b) Verilerin Toplanması	44
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik	45
3.5. Verilerin Analizi	46
IV- BULGULAR	48
V- SONUÇLAR VE TARTIŞMA.....	65
VI- ÖNERİLER.....	69
6.1. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	69
6.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	70
KAYNAKLAR.....	71
EKLER	
EK-1 Etkinlik Tercih Formu.....	83
EK-2 Sıfat Listesi.....	84
EK-3 Bilgilendirme Programı.....	85
EK-4 Öykü.....	92
EK-5 Kişisel Bilgi Formu.....	94
ÖZGEÇMİŞ	95

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1	Deney ve Kontrol Grubunun Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının <i>Etkinlik Tercih Formu Ölçeğine</i> Göre Karşılaştırılması.....	45
Tablo 2	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Etkinlik Tercih Formuna İlişkin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	49
Tablo 3	Deney ve Kontrol Grubunun Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının <i>Sıfat Listesi Ölçeği Toplam Puanlarına</i> Göre Karşılaştırılması.....	49
Tablo 4	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Sıfat Listesi Ölçeği Toplam Puanlarına İlişkin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	52
Tablo 5	Deney ve Kontrol Grubunun Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının <i>Sıfat Listesi Ölçeği Olumlu Faktör Puanlarına</i> Göre Karşılaştırılması.....	54
Tablo 6	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Sıfat Listesi Ölçeği Olumlu Faktör Puanlarına İlişkin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri....	55
Tablo 7	Deney ve Kontrol Grubunun Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının <i>Sıfat Listesi Ölçeği Olumsuz Faktör Puanlarına</i> Göre Karşılaştırılması.....	57
Tablo 8	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Sıfat Listesi Ölçeği Olumsuz Faktör Puanlarına İlişkin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri..	58
Tablo 9	Deney ve Kontrol Grubunun Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının <i>Sıfat Listesi Ölçeği Empati Faktör Puanlarına</i> Göre Karşılaştırılması.....	60
Tablo 10	Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Sıfat Listesi Ölçeği Empati Faktör Puanlarına İlişkin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri....	61

Tablo12	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Etkinlik Tercih Formu Ölçeğine İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması Mann-Whidney U Testi Sonuçları.....	63
----------------	---	----

Tablo 14	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sıfat Listesi Ölçeğine İlişkin Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması Mann-Whidney U Testi Sonuçları	64
-----------------	---	----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1	Etkinlik Tercih Formu Deney Grubu Puan Dağılımları.....50
Şekil 2	Etkinlik Tercih Formu Kontrol Grubu Puan Dağılımları.....51
Şekil 3	Sıfat Listesi Deney Grubu Toplam Puan Dağılımları.....53
Şekil 4	Sıfat Listesi Kontrol Grubu Toplam Puan Dağılımları.....54
Şekil 5	Sıfat Listesi Deney Grubu Olumlu Faktör Puan Dağılımları.....56
Şekil 6	Sıfat Listesi Kontrol Grubu Olumlu Faktör Puan Dağılımları...57
Şekil 7	Sıfat Listesi Deney Grubu Olumsuz Faktör Puan Dağılımları...59
Şekil 8	Sıfat Listesi Kontrol Grubu Olumsuz Faktör Puan Dağılımları..60
Şekil 9	Sıfat Listesi Deney Grubu Empati Faktör Puan Dağılımları.....62
Şekil 10	Sıfat Listesi Kontrol Grubu Empati Faktör Puan Dağılımları....63

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çocuk gelişiminde okul öncesi dönem çok önemli görülmektedir. Yaşamın ilk yıllarında çocuğun daha sonraki gelişimini etkileyen öğrenme ve davranış örüntülerinin temeli atılmaktadır. Çocuğun doğumdan ilköğretim birinci sınıfına kadar geçen dönem hem gelişimin en hızlı olduğu hem de duygusal, sosyal, fiziksel, iletişimsel ve zihin gelişim özelliklerinin yapılandığı bir dönemdir. Çocuk, doğumla öğrenmeye ve yeni beceriler geliştirmeye başlamaktadır. Anne-babadan, okulöncesi kurumlardan, arkadaşlarından ve çevrelerinden birçok yeni bilgi ve beceri öğrenmektedir. Gelişiminin daha sonraki basamakları için alt yapıyı oluşturur. Bu alt yapılardan biriside tutum gelişimidir.

Bireyin çevresine uyumunu kolaylaştıran tutumlar, süreklilik arz eden, dinamik hassas ve algısal bir süreç olmaktadır. Gottlieb, Corman ve Curci (1984)'ye göre çocuklar erken okul yıllarıyla birlikte, çevreden gelen ve gittikçe daha da karmaşıklaşan ipuçlarını ayırt etmeye başladıkça, tutumlar, ayrıntıların eklenmesiyle daha gelişmiş hale gelmektedir. Çocuk o zaman özel bir tutum objesine yönelik, duygularını, bilişlerini ve davranışsal eğilimlerini ayırtlaştırmaya başlayabilmektedir (Akt; Aksütoğlu,1997).

Tutum kavramı, bireyin herhangi bir davranış ya da tepkisini yansıtmaktadır. İlişkilerin belirlenmesinde akran tutumları oldukça önemli rol oynamaktadır. Akranlarının çocuğa karşı tutumları, çocuğun gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Tutumlar insan davranışlarının ön belirleyicisidirler. Belli özelliklere sahip bireylere yönelik davranışlarda sahip olunan tutumların yönlendirici etkisi olabilmektedir (Aksütoğlu, 1997).

Çocuğun ya da akranın, farklı etkiler sonucunda geliştirmiş olduğu tutumların, engelli bireylere karşı davranışlarında belirleyici olması, bu duruma örnek olabilmektedir. Çocuğun bu bireyleri kabul etmesi, reddetmesi, yardım etmesi

ya da onları dışlaması, olumlu ya da olumsuz tutumlarının doğrultusunda gerçekleşmektedir (Aksütoğlu,1997).

Öğrenciler okulda öğrendiklerinin tümünü yalnızca öğretmen-öğrenci etkileşiminden öğrenmezler. Çocukların öğrendiklerinin önemli bölümü öğrenci-öğrenci etkileşimi yoluyla gerçekleşmektedir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005). Engelli öğrencinin benlik kavramının gelişmesi, davranışları için sorumluluk alması ve insanlarla etkileşim kurabilmesi için olumlu tutumlar geliştirmesi gibi değerler kaynaştırma eğitiminde önemli bir yer tutmaktadır (Johnson, 1987).

Engelli çocukların normal okullarda kaynaştırma eğitimine alınmaları onların toplum içinde bir birey olarak yaşamlarını kısmen kolaylaştırmaktadır. Diğer yandan engelli çocuğun okuldaki arkadaş grubuna katılması ve kabul görmesi, çocuktaki bağımlılık duygusunun azalmasına ve güven duygusunun gelişmesine yardımcı olmaktadır (Uğurlu, 1993). Kaynaştırma uygulamaları, ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (MEB., 2005) gereğince, engelli öğrencilerin zorunlu eğitimlerini tamamlamaları ve eğitim-öğretim haklarından en üst düzeyde yararlanmaları amacıyla, gerek okul öncesi gerekse ilköğretim okullarında uygulanmaktadır.

Genelde, zihinsel engelli çocukların daha sık sosyal kabul ve destekten yoksun oldukları bundan ötürü de bu gereksinimlerinin daha yoğun olduğundan söz edilmektedir (MacMilan, 1982). Kaynaştırma eğitiminin zihin engelli çocuklar için amacı, durumları uygun olan zihinsel engelli çocuklar için gerekli düzenlemeleri yapılarak, onları yaşlılarından ayırmadan eğitimlerini gerçekleştirmektedir. Böylece onların topluma uyumlarının kolaylaşacağı düşünülmektedir (Aksütoğlu, 1997; Batu ve Kırcaali İftar, 2005).

Kaynaştırma rastgele yapılan bir uygulama değildir. Ön hazırlıkların yapılması gerekir. Etkili kaynaştırma için, zihin engelli öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrenciler, öğretmenler, fiziksel koşullar bu eğitim için hazırlanmalıdır. Zihin engelli öğrenciler akademik becerilerde ve toplumsal yeterlilik bakımından desteklenmelidir. Normal gelişim gösteren öğrenciler, zihin engelli akranları

hakkında bilgilendirilmelidir. Öğretmenler de hizmet içi eğitimle bu konuda bilgilendirilmeli, eğitilmelidirler. Fiziksel şartlar, ortam da buna göre yerine getirilmesi gereken özellikler yapılmalıdır (Aksütoğlu, 1997).

Kaynaştırmanın başarısı, öğretmenlerden ve aileden alınan pozitif geri bildirim ile kaynaştırma hazırlık çalışmaları, program ve personel arası iletişime bağlı olmaktadır. Bir diğer önemli etken ise bahsedildiği gibi normal gelişim gösteren öğrencilerden gelen tepkiler olmaktadır (Akt; Gözün, 2003). Kaynaştırmanın olacağı sınıftaki normal gelişim gösteren öğrenciler, aileler ve okulda bulunan diğer öğretmenlerin bilgilendirme yoluyla kaynaştırma eğitimi uygulamasına olumlu tutum geliştirmeleri sağlanmalıdır (Diler, 1998).

Allan ve Sproul (1985), kaynaştırmaya hazırlanması gereken unsurları, normal öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri, aileler, öğretmenler, okul yönetimi ve fiziksel ortam olarak belirtmektedirler.

Kaynaştırma hedeflerinden olan özel gereksinimli öğrenciyle normal gelişim gösteren çocuklarla etkileşimde bulunmaları, sosyal kabul fırsatı vermek olduğu düşünülürse bunun gerçekleşmesi için sınıf öğretmenin sınıfındaki normal gelişim gösteren öğrencileri sınıfa bir kaynaştırma öğrencisinin katılacağı fikrine hazırlaması gerekmektedir (Batu, 2000).

Kaynaştırma uygulamasında engeli olan ve olmayan çocuklar için önceden dikkatli bir hazırlık yapılması gerekmektedir. Bu hazırlık engelli çocuklar için onları belirli akademik ve sosyal düzeye getirilmesini, engelli olmayan çocuk için ise sosyal kabul ve var olan olumsuz tutumlarını değiştirebilmeleri için bilgilendirilmelerini içermektedir (Ersoy ve Avcı, 2001). Normal gelişim gösteren çocuklarda tutum değiştirmede yetersizlik tür ve özellikleri hakkında engelli çocuklarla ilgili film, hikayeler, grup tartışmaları, canlandırma çalışmalarının yapılması etkili olmaktadır (Burstein, 1986).

Birçok öğrenci ailelerinde ya da yakın akrabalarında, çevrelerinde özel gereksinimli bireylerle ilgili yaşantıları yoksa özel gereksinimlilik ile ilk kez sınıf ortamında karşılaşacaktır. Dolayısıyla normal gelişim gösteren sınıf öğrencilerinin özel gereksinimli bireylerle ilgili yaşantı ve bilgileri çok sınırlı olacaktır. Bundan

ötürü öğretmen özel gereksinimli öğrencilerin ilgili sınıfa yerleştirilmeden önce bir takım bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırmalıdır. Bunu sınıfta çeşitli aktiviteler yoluyla yapabilir. Örneğin öyküler okuyabilir. Sınıf öğretmeni doğrudan bilgi sunarak yetersizlik hakkında normal gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirebilir. Amaç, normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilerin yapabildikleri ile problemlerinin farkına varmalarını sağlamaktır (Güzel-Özmen, 2003).

Normal gelişim gösteren sınıf öğrencileriyle toplantılar düzenlemek, kendilerini özel gereksinimli öğrencilerin yerine koyma (simülasyon) çalışmaları yapmak, sınıfa konuk olarak konuşmacı davet ederek deneyimlerini anlatmasını sağlamak (özel eğitim öğretmeni, kardeşler, anneler vb. olabilir) yapılabilecek etkinlikler arasında yer almaktadır.

Normal gelişim gösteren çocuklar özel gereksinimli çocuğun gereksinimlerini anlayabilmesi ve ona nasıl yardım edebileceğini öğrenmesi, tutumunu olumlu olmasına ve engelli çocuğun kabulüne yardımcı olabilmektedir (Karamanlı, 1998).

Kaynaştırma uygulamasında sınıf öğretmenin en büyük destek ve yardımcısı normal öğrenciler olacaktır. Normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisine sınıf içi ve dışı yardımcı olması konusunda en önemli unsurlardan birisi görevlendirilecek öğrencilerin bu konuda gönüllü olmaları esastır. Normal gelişim gösteren akranların görevlendirilmesi akademik çalışmalarda yardımcı olmak ve sosyal becerilerin kazandırılmasında model olmak şeklinde yapılabilmektedir. Yardım konusunda aşamalı olarak azaltılmalı ve kaynaştırma öğrencisinin bağımsız olduğu anların artması sağlanmalıdır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

Özel gereksinimli öğrencinin, kaynaştırma programına dahil edilmesi için öncelikle ayrıntılı olarak değerlendirilmesi, var olan performansının belirlenerek onun için en az kısıtlayıcı eğitim ortamının ne olduğuna karar vermek gerekmektedir. Bu da normal gelişim gösteren çocuklarla sadece oyun bahçesi paylaşımından tüm

gün aynı sınıf ile etkinlikleri paylaşmaya kadar gidebilen farklı kaynaştırma düzeylerinde olabilmektedir (Booth, 1987).

Özel gereksinimli öğrencinin sosyal becerileri öğrencinin sınıfa kabulünü etkilemektedir. Bundan dolayı öğretmenler öğrencilerine akranlar ve yetişkinler ile etkileşime girmesini sağlayan sosyal beceriler öğretmelidirler (Güzel-Özmen, 2003).

Normal eğitim ile özel eğitim ortamları; öğretim düzeni, öğretim yöntemleri, ders programları, fiziksel ortam, davranışsal beklentiler ve öğrenci sosyalleşmesi bakımından farklılıklar göstermektedir. Bundan dolayı özel eğitim ortamından normal eğitim ortamına geçişte başarılı olunmak isteniliyorsa, kaynaştırılan öğrenci normal sınıfın akademik ve davranışsal gereklerine hazırlanması gerekmektedir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

Zihin engelli çocuklar için kaynaştırma çalışmasında sınıf öğretmeninin zihin engelli öğrenci ile sınıfa gelmeden önce tanışması gerekmektedir. Sınıfta normal gelişim gösteren diğer öğrenciler yokken sınıfı görüp, araç- gereçlerin yerlerini, ne işe yaradıklarını, sınıf düzenini, sınıfta kendinin neler yapması gerektiğini bilmesi sonrası için zihin engelli öğrenciye kolaylık sağlamaktadır. Sınıfa öğretmeniyle tanışmış olarak ve sınıfla ilgili olarak bu kadar çok şey bilerek girmek zihin engelli öğrencinin kendine güvenini artıracaktır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

Kaynaştırmayı etkileyen önemli hususlardan birisi de ailelerin kaynaştırma eğitimini kabullenmeleridir. Çocuğun yetersizlikten etkilenme durumu aileleri etkilemektedir (Dönmez, Avcı ve Aslan, 1997). Her iki grup aile bireylerinin kaynaştırma uygulamasının içeriği ile ilgili aydınlatmak, görüşlerini almak ve gerekirse onlara uygulama ile ilgili başarılı yönlerini gösteren örnekler sunulması yararlı olabilmektedir. İki grup ailelerin farklı olduğu, değişik açıdan kaynaştırma uygulamasına bakabilecekleri, aynı aileyi oluşturan bireyler arasında bile bireysel farklılıklar olabileceği düşünülerek sevecen tutumla yalın dille kaynaştırma eğitiminin çocuklarının gelişimine olan katkılar anlatılması gerekmektedir (Darıca, 1992).

Okul yönetiminin kaynaştırmanın önem ve gereğine inanması, diğer kaynaştırma unsurlarının işini kolaylaştırmaktadır. Öğretmenlerin, normal

öğrencilerin, diğer personelin, kaynaştırma öğrencilerine olan tutumunun olumlu olma olasılığı artmaktadır. Ayrıca, öğretmen bilgilendirme çalışmalarında, sınıflara verilecek olan normal ve kaynaştırma öğrencilerinin sayısında, fiziksel ortamın hazırlanmasında, araç-gereç sağlanmasında okul içinde özel eğitim öğretmenin görevlendirilmesinde kolaylık sağlamaktadır. Öğretmenlerini birbirine yardım için teşvik etmeleri işbirliği içinde çalışanları belli şekillerde ödüllendirerek hem önceden orya çıkmayan işbirlikçi davranışların ortaya çıkma olasılığını, hem de okul içi paylaşımcı ortam özelliğini artmasını sağlayacaktır (Batu, Kırcaali-İftar, 2005).

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocuklar için çok önemli yararlar sağlamaktadır. Bu çocuklar gelişimsel olarak kendilerinden daha iyi olan akranlarını gözleyerek, onları taklit ederek yaşına uygun beceriler kazanabilmektedir. Normal gelişim gösteren çocukların varlığı gelişimsel olarak daha karmaşık bir ortam oluşturmaktadır (Aksütoğlu, 1997).

Murray ve Bolum, gelişimi normal olan çocukların zihin gelişimi yönünden daha geri olan çocuğa problem çözme konusunda yardımcı olduğunu gördüklerini ifade etmişlerdir (Akt; Metin, 1989). Kaynaştırmaya devam eden özel gereksinimli öğrencilerin diğer özel eğitim hizmeti almış olan özel gereksinimli öğrencilere nazaran hedef beceri ve zaman kullanımında daha iyi öğrenebildikleri görülmektedir (Salend, 1998).

Normal gelişim gösteren çocuklarla özel gereksinimli çocukların beraber çalışmaları, oyun oynamaları sosyalleşme ve akademik becerilerde istek ve cesaret uyandırmaktadır ve bu beceriler sonraki hayatlarını da etkilemektedir (Karatepe, 1996; Atay, 1995). Kaynaştırma programlarının hafif, orta ve ağır derecede ki özel gereksinimli öğrencilerin akademik, sosyal ve davranışsal gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğu eğitimciler tarafından söylenmektedir (Lipsky ve Gartner, 1997).

Kaynaştırma sınıflarında ki öğrencilerin ödevlerini daha çok tamamladıkları, notlarının yükseldiği, kendilerine olan saygılarının arttığı, arkadaşlarıyla iletişim kurduğu ve öğrenmeye karşı olumlu tavır gösterdiği Clement (1995) tarafından ileri sürülmektedir (Salend, 1998). Kaynaştırma programında özel

gereksinimli çocuk, potansiyelini azami olarak kullanabilecek, onu mücadeleye sevk edebileceği modellerle bir arada özel eğitim okulundan daha fazla ilerleme gösterecektir. Kendine olan güveni artacak daha geniş topluluğa ait olduğunu düşünerek benlik kavramını da geliştirecek sınıfın bir üyesi olarak değerli olduğunu hissedecek, olumlu benlik gelişimleri ile toplumda sağlıklı bir şekilde yer alabileceklerdir (Avcı ve Ersoy, 2002; Atay, 1995).

Kaynaştırma uygulamasına ilişkin en güzel ve en ilginç sonuçlardan biri, özel gereksinimli olmayan öğrencilerin özel gereksinimli öğrencileri kabullenmiş olmalarıdır. Kaynaştırmanın önemli hedeflerinden biri de özel gereksinimli öğrencilere normal gelişim gösteren yaşlılarının etkileşimde bulunma ve onlar tarafından sosyal kabul görme fırsatı vermektir. Normal gelişim gösteren öğrenciler de kaynaştırma eğitimi sayesinde bireysel farklılıkları tanıma olanağı elde edebilmekte, duyarlılıkları artmakta (Stainback, Stainback ve Stainback, 1988) ve engelli çocuklarla kurdukları iletişim sonucunda kazandıkları bilgileri ileriki yıllarda kullanabilmektedirler (Eripek, 1986).

Normal gelişim gösteren çocuğa özel gereksinimli çocuklarla kuracağı ilişkilerden kazanacağı ve ileride de kullanabileceği deneyimler kazandıracaktır. Onlara yaşamlarında birçok ortamda karşılaşabilecekleri özel gereksinimli çocukları önceden tanıma ve anlama imkanı sağlayacaktır (Atay, 1995; Metin, 1992; Eripek, 1986).

Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma eğitimi uygulaması yolu ile engelli bireylerin farklı olmalarına rağmen benzer insani özellikleri olduğunu görmelerini sağlayarak özel gereksinimli öğrenciler için üzülme yerine onlarla yaşamayı öğrenmektedirler (Aksütoğlu, 1997). Etkileşim içine gireceklerinden daha önce fark etmedikleri yeterlilikleri görece ve birbirlerinden farklı özellikte olan beceriler öğrenebileceklerdir (Batu, Kırcaali-İftar, 2005).

Murray-Seegert (1986), tarafından yapılan ve bir yıl süren etnografik çalışmanın sonucunda, normal çocukların engelli çocuklarla olan etkileşimleri sonunda diğer insanlara karşı daha hoş görülme olmayı öğrendikleri ve engellilere

karşı daha olumlu düşünceler geliştirdikleri ortaya çıkmıştır (Staub ve Peck, 1995; Akt; Şahbaz, 1997).

Özel gereksinimli akranlarıyla kişisel etkileşim ile büyüyen çocuk, özel gereksinimli bireye karşı olumsuz tutumunu değiştirebilecek, bu yolla özel gereksinimli bireylerin toplum tarafından kabulü ve anlaşılmasında artış sağlanabilecektir (Metin, 1997; Kırcaali-İftar,1998).

Kaynaştırma programı ile çocukların farklılıkları olan bireylere özellikle özel gereksinimli bireylere karşı göstermiş olduğu daha az önyargı ve korku gibi giderek gelişen olumlu tutumlar ailelerde de olumlu değişikliklerle sonuçlanmaktadır (Salend, 1998).

Özel gereksinimli çocuğun gereksiniminin tür, derece ile uyumsal davranış çeşitlilikleri çok önemli olmakla birlikte, engelli çocukların kaynaştırma programına alınmaları için en uygun dönem okul öncesi yılları olmaktadır (Spodek ve Saracho,1994; Stafford ve Gren,1996).

Bütün çocuklar ister az ister çok yetenekli olsun hem eğitim hem de gelişimleri bakımından en doyurucu yaşamı sürdürme hakkına sahiptir. Önemli olanda doyurucu yaşamı bir an evvel, mümkün olduğunca erken, çocuklara sağlanmasının gereğidir (Ömeroğlu,1993).

Özellikle okul öncesi dönem eğitiminden yararlanan, özel eğitim gereksinimi olan çocukların okul başarılarının arttığı, lise ve daha ileri düzeyde okullara devam edebildikleri tüm öğrenim kademelerinde okuma, aritmetik, dil testlerinde daha da başarılı oldukları, özel eğitim hizmetlerine %50 daha az ihtiyaç duydukları, okul dışında da daha az anti- sosyal davranışlar gösterdikleri bilinmektedir (Güven, 2005).

Engelli öğrenciler, okul öncesinde özellikle ana sınıfı eğitimi ile bedensel, zihinsel ve duygusal gelişim elde etmekte ve ilköğretim için ön koşul becerileri kazanmaktadırlar. Ayrıca okul öncesi eğitim, engelli bireylerin yetersizliklerine erken müdahale edilmesi açısından son derecede önemli görülmektedir (Klein, ve arkadaşları 2003). Kaynaştırmanın okul öncesinde uygulanmasının birçok önemli gerekçeleri bulunmaktadır. Okul öncesi ve ana sınıflarında kaynaştırma

uygulamalarının başarıyla yürütülmesi için yapılan bilgilendirme programları ile çocuklar, erken yaşlarda diğer bireyler hakkında değiştirilmesi güç olumsuz yargılara sahip olmadıkları için engelli akranlarını daha rahat kabul etmekte, daha az dışlamakta veya reddetmektedirler (Tafa ve Manolitsis, 2003). Engelli çocuklar da okul öncesi eğitimde edindikleri erken etkileşim deneyimlerinden ileriki yıllarda da yararlanabilmektedirler (Akt; Avcıoğlu, Sazak-Pınar ve Öztürk, 2004). Başarılı bir kaynaştırma ile engelli çocukların normal çocuklarla olumlu sosyal ilişkiler geliştirmesi öğretilecek ve her iki grup için erken yaşta gelişen tutumlarının ileriki yıllarda toplumsal bir yatırım oluşturabilecektir (Uğurlu, 1993).

Tüm öğrenciler gibi engelli öğrenciler de bilişsel ve sosyal gelişimleri için ana sınıfı eğitim programlarından yararlanma, sınıf etkinliklerine katılarak sınıfın bir üyesi olma, sınıf arkadaşları ve öğretmenleri ile sosyal ilişkilerini geliştirme fırsatlarını yakalama hakkına sahiptirler (Kyle, 2001; Tafa ve Manolitsis, 2003). Okul öncesinde kaynaştırma uygulanmasının bir diğer önemli gerekçesi de engelli öğrencilere ayrı özel eğitim okullarına oranla daha fazla akademik ve sosyal başarıyı elde etmelerini sağlamasıdır (Kyle, 2001).

Okul öncesinde de ana sınıfı eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmanın başarılı olmasının birçok faktöre bağlı olduğu belirtilmektedir (Snyder, Appolloni ve Cook 1977). Kaynaştırma sürecinde var olan kişiler, olanaklar, ilgili yasa ve düzenlemeler kaynaştırmanın başarısını ve geleceğini önemli derecede belirlemektedir (Dönmez, Avcı ve Aslan, 1997). Özellikle kaynaştırma sürecinde yer alan engelli olan ve olmayan çocukların, kaynaştırma sürecinin başarısında önemli bir rolü bulunmaktadır.

Kaynaştırma uygulamalarında eğitim alan normal gelişim gösteren çocuklar ve onların tutumları kaynaştırmayı başarıya ulaştırmada ön koşuldur. Tutumların gelişiminde kritik dönemler içerisinde olan okul öncesi yılları, normal gelişim gösteren çocukların zihin engelli yaşıtların yönelik tutumlarının belirlenmesinde ve olumlu değişmesinde bu nedenle çok önemli görülmektedir. Türkiye’de normal çocukların engelli yaşıtlarına karşı tutumlarını inceleyen çalışmalar son yıllarda artış göstermektedir. (Civelek, 1990; Tekin, 1994; Çakmak-Güleç, 1999; Aksütoğlu, 1997; Çifci, 1997; Kargın ve Baydık, 2001; yapılan çalışmalardan bazılarıdır).

Çalışmalar ilköğretim düzeyinde yapılmıştır. Ana sınıfları ve okul öncesi düzeyde yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır (Kargın, Akçamete ve Baydık, 2001; Özbaba, 2000; Metin, 1989; Karamanlı, 1998; çalışmalardan bazılarıdır). Ülkemizde ana sınıfına devam eden normal gelişim gösteren çocuklara zihin engelli yaşıtlarına yönelik bilgilendirmenin yapıldığı araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, bu çalışmada ana sınıfına devam eden normal gelişim gösteren çocukların zihin engelli bireyler hakkında hazırlanan bilgilendirmenin tutumları değiştirilmeye yönelik etkililiğini inceleyen bu çalışmanın yapılması gerekli görülmüştür. Araştırmayla ana sınıfı öğrencilerinin zihin engelli öğrenciler hakkında bilgilendirilmelerinin, zihin engelli çocuklara yönelik tutumları üzerinde etkili olup olmadığı ortaya konulacaktır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; zihin engelli çocuklar hakkında hazırlanan bilgilendirme programının, ana sınıfına devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin, zihin engelli yaşıtlara yönelik tutumları üzerinde etkisini araştırmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1.1.1. Araştırmanın alt amaçları:

1. Etkinlik tercih formu ölçeğine göre; bilgilendirme programına katılmış olan (deney grubu) ana sınıfı öğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile bilgilendirme programına katılmamış olan (kontrol grubu) ana sınıfı öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Sıfat listesi ölçeği toplam puanlarına göre; deney grubu ana sınıfı öğrencilerinin, zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile kontrol grubu ana sınıfı öğrencilerinin, tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Sıfat listesi ölçeği olumlu faktör puanlarına göre; deney grubu ana sınıfı öğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile kontrol grubu ana sınıfı öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Sıfat listesi ölçeği olumsuz faktör puanlarına göre; deney grubu ana sınıfı öğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile kontrol grubu ana sınıfı öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Sıfat listesi ölçeği empati faktör puanlarına göre; deney grubu ana sınıfı öğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile kontrol grubu ana sınıfı öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Deney grubu ana sınıfı öğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile kontrol grubu ana sınıfı öğrencilerinin tutumları çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Engelli bireylerin sosyalleşmeleri ve kabul görmeleri kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılmasıyla mümkündür. Zihin engelli çocuğun en az kısıtlayıcı eğitim ortamının en üst seviyesini oluşturan kaynaştırma ortamı, bu bireylerin sahip olduğu becerilere göre normal bireylerle en fazla etkileşimde bulunabileceği en ideal ortamdır. Kaynaştırma eğitiminin başarısının artması için, özellikle engelli olmayan çocukların, zihinsel engelli yaşlılarını kabulüne çok önem verilmektedir. Çünkü, kaynaştırma programının başarılı bir şekilde uygulanmasındaki temel faktörlerden birisi akran tutumlarıdır. Öğrenci tutumlarının olumlu yönde çıkması durumunda, tutum değiştirme çalışmalarında bilgilendirme programlarının kullanılmasının sağlanarak kaynaştırma uygulamalarının başarısının artmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yapılacak bilgilendirme programının etkililiğini ortaya çıkartması açısından önemli görülmektedir.

Ana sınıfı, çocuğun belki de aileden ilk kez ayrılarak okul gibi toplumsal kuralların daha belirgin olduğu, akran ilişkilerine olanak sağlayan ve onu ilköğretime

hazırlayan bir kuruma başladığı dönemdir. Bu dönemin çocuğun akran ilişkileri bakımından ayrı bir önemi vardır. Engelli çocuklar içinde aynı durum söz konusudur. Akran ilişkileri bakımından gerekli şartların oluşturulamaması durumunda engelli çocuklar yalnızlık ve soyutlanma sürecine girmekte ve bu onlarda düşük benlik algısına, kendine güven duygusunun yeterli gelişmemesine, kaygı ve utanma duygularının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu bakımdan sağlıklı gelişimleri ve eğitimlerini sürdürebilmeleri için normal gelişim gösteren çocuklar tarafından kabulleri çok önemli görülmektedir. Karşılıklı ilişkilerin belirlenmesinde akran tutumları oldukça önemli rol oynamaktadır. Akranlarının çocuğa karşı tutumları, çocuğun gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Tutumlar insan davranışlarının ön belirleyicisi olarak görülmektedir. Engelli bireylere yönelik davranışlarda sahip olunan tutumların yönlendirici etkisi olabilmektedir. Normal gelişim gösteren çocuğun ya da akranın, farklı etkiler sonucunda geliştirmiş olduğu tutumların, engelli bireylere karşı davranışlarında belirleyici olması, bu duruma örnek olabilmektedir. Çocuğun bu bireyleri kabul etmesi, onları reddetmesi, yardım etmesi ya da onları dışlaması, sahip olduğu olumlu yada olumsuz tutumlarının doğrultusunda gerçekleşmektedir. Bilgilendirme programına katılan öğrencilerin engelli çocuklara karşı olumlu tutumları ile engelli çocuklara eğitim verirken daha az sorunla karşılaşılacağına inanılmaktadır.

Araştırma ile kaynaştırma uygulamalarının özellikle akran ilişkileri bakımından erken yılların çocukların zihin engelli bireylere karşı ön yargı ve çeşitli tutumların yerleşmeden bilgilendirme programları ile yapılmasının etkili olacağı düşünülmektedir. Araştırma bulgularının zihin engelli çocukların yaşlılarıyla birlikteliğini içeren programların hazırlık aşamasına yön verebileceğine inanılmaktadır.

1.3. Sınırlılıklar

1. Araştırma Düzce Atatürk İlköğretim Okulu Ana Sınıfına devam eden 60-72 ay ana sınıfı öğrencisi ile sınırlandırılmıştır.

2. Bilgilendirme Programı on oturum ile sınırlıdır.

1.4. Tanımlar

Zihin Engelli: Zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizliktir. Bu yetersizlik 18 yaşından önce başlar (AAMR, 2002).

Tutum: Bireyin çeşitli objelere karşı beslediği duygular, o objeler hakkındaki düşünceler ve bilgiler ile onlara yönelik davranışların bütünüdür (Kağıtçıbaşı, 1999; Johnson ve Johnson, 1984).

Bilgilendirme programı: Özel eğitim, kaynaştırma kavramı, kaynaştırmanın yararları kaynaştırma öğrencilerinin sahip olması gereken beceriler zihin engelli bireylerle iletişim kurma ve bu çocuklara uygun yöntem ve stratejiler, destek özel eğitim hizmetleri gibi temel konuları içeren programdır.

Okul Öncesi Eğitim: Doğumdan ilköğretim birinci sınıfına kadar ki (0-6 yaş) çocuklarını kapsamaktadır. Bu dönem çocukların sonraki yaşamlarını da etkileyen bedensel, sosyal-duygusal, psiko-motor, zihin ve dil gelişimini önemli ölçüde tamamladığı, kişiliğin şekillendiği dönem olarak ifade edilmektedir (Aral, Can-Yaşar ve Kandır, 2002).

Ana Sınıfı: 60-72 ay çocuklarının eğitimi amacıyla ilköğretim okulları bünyesinde açılan sınıfı ifade eder (MEB., 2006).

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1.KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde araştırma grubunu oluşturan okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitimde ana sınıfları, ana sınıf dönemi 60-72 ay çocuklarının gelişim özellikleri, zihin engelli çocuklar ve eğitimi, tutum kavramı ve gelişimi, zihin engelli çocuklara yönelik tutumlar, okul öncesi eğitimde kaynaştırma, ana sınıflarında kaynaştırma ortamında bulunan normal ve zihin engelli çocukların birbirlerinin gelişimi üzerindeki etkileri ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

Gelişim döllenmeden ölüme dek süren bir süreçtir. Bu süreçte, kendine özgü özellikler içeren farklı gelişim dönemleri bulunmaktadır. Dönemlerin bireye yeni özellikler kazandırdığı ve sonraki bir döneme hazırladığı kuramcılar tarafından belirtilmektedir (Aksütoğlu,1997).

Bu gelişim dönemlerinden biri olan “Okul Öncesi Dönem” farklı adlandırmalar olsa da doğumdan ilköğretim birinci sınıfına kadar ki 0-6 yaş çocuklarını kapsamaktadır. Bu dönem çocukların sonraki yaşamlarını da etkileyen bedensel, sosyal-duygusal, psikomotor, zihin ve dil gelişimini önemli ölçüde tamamladığı, kişiliğin şekillendiği ve aile ile kurumlarda verilen bir eğitim sürecidir. Olumlu ve doğru davranışlara sahip çocuklar yetiştirmek için, çocukların gelişim özelliklerini bilerek bu özellikler doğrultusunda ihtiyaçlarını ortaya çıkartmak gerekir. Aksi halde eğitim hem güç hem de tesadüflere bırakıldığı için hata

yapılmasına, hatta istemeden çocuğa zarar vermeye yol açabilmektedir. Çocukların birçok gelişim alanı açısından kritik dönemi içine alan ve gelişim hızının çok yüksek olduğu okul öncesi dönem, çocuk gelişimi açısından daha fazla önem taşımaktadır. Çocuklar bu eğitim yaşantılarından yararlanamaması gelişimlerini yavaşlatmakta ve bu izler kendini yaşamları boyunca hissettirmektedir (Aral, Can-Yaşar ve Kandır, 2002).

Okul öncesi eğitimin temel amacı; ilköğretim öncesi çocuğun, bedensel, zihinsel duygusal-sosyal, bir bütün olarak gelişmesi için uygun bir eğitim ortamı sağlamak, temel olumlu alışkanlıklar kazandırmak, onlara yönelik gelişimsel, eğitici, toplumsal amaçları gerçekleştirmektir (MEB, 1997).

Aile, sosyal, kültürel durumu yeterli olsa da, tek olarak çocuğun bu dönem gelişim gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalabilmektedir. Ailenin gösterdiği ilgi çocuğun temel gereksinimlerini tamamıyla karşılamayabilir. Gelişimin hızlı olduğu bu dönemde okul öncesi kurumlar, seviyesine ve yaşına uygun yaşantı ve deneyimler kazandırarak çocukların gelişimine katkı sağlamaktadır (Başal, 2005).

Ülkemizde okul öncesi eğitim hizmeti resmi ve özel kurumlarda yürütülmektedir. Bu kurumlarda kurumun özelliğine göre değişik programlar uygulanmaktadır. Okul öncesi programları 0-72 aylık çocukların ev ve kurum ortamlarında bedensel, zihinsel, duygusal, ve sosyal yönden gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Programlar, her çocuğun farklı bir gelişim gösterebileceği ve her eğitim ortamının farklı olabileceğinden hareketle, farklı uygulama ve etkinliklere olanak verecek bir esnekliğe sahip bulunmaktadır. Okul öncesi kurumları dört ana gruba ayrılmaktadır. Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olan kreşler 0-2 yaş çocuklar için okul öncesi kurumları ve 2-4 yaş grubu çocuklar için olan çocuk yuvaları, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan anaokulu 4-6 yaş, ana sınıfları 6 yaş çocuklarının eğitimi kapsamaktadır (Akt; Arlı ve Nazik, 1993). Uygulama sınıfları ise yine 36-72 aylık çocukların eğitimi amacıyla Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim ile ilgili programları uygulayan eğitim ve öğretim kurumları bünyesindeki okul öncesi eğitim sınıflarıdır (MEB, 2006). Bunların dışında üniversiteler, bankalar, belediyeler, gönüllü kuruluşlar, iş yeri ve fabrikalar, Sosyal Sigortalar Kurumu, çeşitli hastaneler

ve askeri kuruluşlar, dernekler, vb. kurum ve kuruluşlar bünyesinde okul öncesi eğitim kurumları faaliyetlerine devam etmektedirler (Yıldıır, 1993).

Okul öncesi eğitim kurumlarında bir grupta ki çocuk sayısı 10 dan az 20 den fazla olmamaktadır. Çocuk sayısı fazla olduğu taktirde ve azami çocuk sayısı oluşturulabildiğinde ikinci grup oluşturulmaktadır. Bu kurumlardaki eğitim etkinlikleri aralıksız olmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında binanın fiziki durumu, kapasitesi, personel, çevre şartları, velilerin istekleri ile çocuk sayısı göz önünde bulundurularak anaokulu ve uygulama sınıflarında tam gün ile ikili eğitimden biri veya her iki eğitim şekline bir günlük eğitim süreci içinde yer verilebilmekte ana sınıflarında ise okulun öğretim şekline bakılmaksızın ikili eğitim yapılır. İkili eğitim oluşturacak çocuk sayısına ulaşamadığı durumlarda yarım gün eğitim yapılmaktadır. Çocukların ikametgah ettikleri yere en yakın okul öncesi eğitim kurumuna kaydedilmeleri esas olmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki koşulları, kapasitesi, önceki yıldan devam eden çocuklar göz önüne alınarak kayıt yapılacak öğrenci sayısı belirlenmektedir. Kız erkek öğrenci sayıları gruplara dengeli olarak yerleştirilmektedir (MEB, 2006).

Kayıtları yapılan öğrencilerin okul öncesi kuruma günlük eğitimi aksatmayacak şekilde gelmeleri sağlanması gerekmekte, özel eğitim gerektiren çocukların sosyal uyum ve gelişim özelliğine göre devam sürelerinde esneklik sağlanmaktadır (MEB., 2004).

Okul öncesi dönem sıfır altı yaş grubunun yaklaşık üçte biri oranında beş altı yaş civarında olup ana sınıfı çağındadır. Okul öncesinde okullaşma oranının en fazla olduğu grubu temsil etmektedir (Aral, Can-Yaşar ve Kandır, 2002).

2.1.1.1. Okul Öncesi Eğitimde Ana Sınıfları

Ana sınıfları, 60-72 ay çocuklarının eğitimi amacıyla örgün eğitim kurumları bünyesinde açılan sınıfları ifade etmektedir. Ana sınıflarına aralık ayı sonuna kadar 60 ayını dolduran çocuklar aynı eğitim öğretim yılının aralık ayının

sonuna kadar 72 ayını doldurmayan çocuklar öncelikle kaydedilir. Bu eğitim kurumlarında her çocuk için eğitim, gelişim, sağlık durumlarıyla ilgili olarak bir gözlem- gelişim dosyası tutulur (MEB, 2006).

36- 72 ay çocukları için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tek eğitim programı hazırlanmıştır. Öğretmenin bu programdan kendi grubundaki çocuklara uygun olan amaç ve kazanımları seçmesi gerekmektedir. Programda yer alan kazanımlar ilköğretimde benimsenen ortak becerilerin tümünü kapsamaktadır. Problem çözme, akıl yürütme, iletişim, karar verme, ilişki kurma, sorumluluk alma, aldığı sorumluluğu yerine getirme, araştırma, girişimcilik, çevre bilinci ve bilinçli tüketicilik, yaratıcılık ve pek çok beceri, programlar doğrultusunda hazırlanan öğrenme durumları, ortamları aracılığıyla oyun merkezli etkinliklerle, çocuğun aktif katılımı, bilgiyi kendisinin yapılandırması ile çocuk tarafından kolay ve doğal biçimde kazanılacağı düşünülmektedir (MEB, 2006).

Ana sınıflarında uygulanan eğitim etkinliklerini listeleyecek olursak; programın ilk etkinliği niteliğindeki serbest zaman etkinlikleri, çocukları diğer etkinliklere ve güne hazırlama özelliğindedir. Ancak her gün serbest zaman etkinliği ile başlanma zorunluluğu yoktur. Bu etkinlik diliminde çocuklar yetişkin yönlendirmesi olmadan kendi ilgileri doğrultusunda oynayacakları köşeleri ve oyun arkadaşlarını seçerler. Türkçe etkinlikleri içine ise tekerlemeler, parmak oyunları, şiir, bilmece, sohbet, hikaye, pandomim, dramatizasyon vb. etkinlikler yer almakta ve çocukların bu etkinlik ile Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmaları, kelime dağarcıklarını geliştirmek amaçlanmaktadır. Ayrıca, kurallı oyunların grupça oynandığı yapılandırılmış ya da yarı yapılandırılmış oyun ve hareket etkinliği, ses dinleme ve ayırt etme, şarkı söyleme, ritim çalışmaları dans etkinliklerini de içine alan müzik etkinliği, çocukları gözlem yapmaya, araştırmaya keşif ve incelemeye yönelten fen ve matematik etkinliği, ilköğretime geçişi kolaylaştıran, çocukların hazır bulunuşluk düzeyinin artıran okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları, drama, alan gezileri, sanat ana sınıflarında uygulanan diğer etkinliklerdendir (MEB., 2006).

2.1.1.2. Ana Sınıf Dönemi 60-72 Ay Çocuklarının Gelişim Özellikleri

Bu yaş okul öncesi dönemin sonu, okul döneminin başlangıcı ve gelişimde kritik dönemlerden birisi olmaktadır. Bu dönemde çocuk bedenini daha iyi kontrol edebilmektedir. Bir yerden kaymak, koşmak, müzik ile birlikte dans etmek, şarkı söylemek gibi davranışlardan hoşlanmaktadır. Kendi kendine giyinip soyunabildiği gibi tuvalet ve temizlik alışkanlıklarını da başarıyla yapabilir. Çocuğun meraklı olduğu dönemlerdendir, çevresindekilere ilgi duymaktadır. Yeni deneyimler kazanmaya istekli olduğu gibi yetişkinin bu sırada yakınında bir yerlerde olmasını ister. Pek çok şeyden korkmaz. Buna karşın hayali durumlardan beş yaşındaki çocuklardan daha çok endişe duymaktadır. Hırsızdan, cadılardan korkar, duyduğu hikayelerden izlediği filmlerden etkilenir. Düşünce açısından gerçekçidir. Sık sık “doğru mu?” sorusunu sormaktadır. Kendisine konulan kural ve yasaklar karşısında sürekli neden sorusunu sormaktadır. Mantıklı olan her şeyle ilgili olduğu için okuldaki görevlerden de hoşlanmaktadır. Okul altı yaş çocuğu için çok yararlı olmaktadır. Öğrenmeye isteklidir. Okuldaki eğitim ona öğrenme, kendini geliştirme fırsatı verebilmektedir (Oktay,1999).

Yetişkinine daha az bağımlıdır. Arkadaşlarıyla beraber olmaktan çok hoşlanır. Güvendiği arkadaşı ile bir plan yaparak bunu gerçekleştirebilmektedir. Özellikle yedi yaşına doğru öğretmen onun için hayatındaki en önemli kişilerden olmaktadır. Değişken özelliğe sahiptir. Bundan dolayı zaman zaman ev ve okuldaki davranışları arasında farklılıklar görülebilmektedir. Okulda sessizce öğretmenin söylediklerini yerine getiren çocuk evde yaramaz olduğu sıkça görülebilen durumlardır. Sosyal olarak hala ailesine bağlı olmasına rağmen giderek arkadaşlarının ve öğretmenin önemi artmaktadır. Yalnız oynamaktan hoşlanmaz. Oyun oynadığı grup genişlemektedir. Oyunun kuralları çocuklar tarafından konulur. Kız ve erkekler arasında roller, kullandıkları oyun malzemeleri konusunda farklılıklar görülmektedir. Çocuk artık yetişkin denetimindeki oyunlardaki verilen rollerini yerine getirmeyi başarabilmektedir. Kalem ile fırça kullanmada ustalaşmıştır. Resimlerinde çizdikleri daha kolay anlaşılabilir (Oktay,1999).

Bu dönem temel bilgi beceri ve tutumların kazanıldığı dönemdir. Bu nedenle okul öncesi eğitimin önemi büyüktür. Araştırmalar okul öncesi eğitim görerek ilköğretim birinci sınıfına başlayan çocukların, görmeyenlere oranla daha katılımcı, girişken, uyumlu olduğunu göstermektedir (Yavuzer, 1997).

Ana sınıf çocuğunu, ilköğretime hazırlamak için aşağıda yer alan genel becerilerde yeterlilik kazanması sağlanmalıdır:

Öz bakım becerileri ile ilgili; işini yardımsız yapma, tuvalet el-yüz gibi temizliğini kendi yapma, giysilerini yardımsız giyip çıkartma, eşyalarını toplama kendi sorumluluklarını alma çalışmaları yapılmalı.

Duygusal çalışmalar ile ilgili; kendinin ve başkalarının duygularını tanıma anlama ve ifade etme, empati, duygusal tepkilerini kontrol etme çalışmaları.

Sosyal çalışmalar ile ilgili; iletişim kurma, toplumsal kurallara, nezaket, saldırganlık, sosyal kurallara uyma, uyum sağlama, ait olma, paylaşma, işbirliği, yardımlaşma, aldığı sorumluluğu yerine getirme, sırasını bekleme ve izin isteme gibi çalışmalar.

Fiziksel çalışmalar ile ilgili; denge çalışmaları, hareket koordinasyonu, el göz koordinasyonu ile küçük kas gelişimi ilgili beceriler,

Zihinsel çalışmalar ile ilgili; dikkati arttırma ve bellek becerileri, matematik becerileri, bilimsel düşünce becerileri.

Dil gelişim çalışmaları ile ilgili; söz dağarcığını geliştirme, doğru telaffuz, Türkçe'yi düzgün konuşma ses tonu ve hızı becerileri, sözcük üretme, anlatma ve ifade etme çalışmaları, yapılmalıdır.

Okul öncesi eğitim dönemi, çocuğun gelişiminin en hızlı ve yoğun yaşandığı bir dönemdir. Çocuğun kapasitesinin en üst seviyeye çıkarılması, bu sürecin sağlıklı, anlamlı ve bilinçli şekilde gerçekleşmesine bağlı olmaktadır. Alınan eğitim yaşantıları, karşılaşılan tepki ve tutumlar kişiliğin nasıl gelişeceğini belirlemektedir (Oktay, 2003).

2.1.2. ZİHİN ENGELLİ ÇOCUKLAR VE EĞİTİMİ

Zihin engellinin bir çok tanımı yapılsa da en yaygın kabul gören tanım Amerikan Zeka Geriliği Birliği (AAMR) tarafından yapılan tanım benimsenmektedir. Buna göre; zihin engellilik, zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizliktir. Bu yetersizlik 18 yaşından önce başlar (AAMR, 2002). Ülkemizde milli eğitim bakanlığı tarafından 2004'te yapılan tanıma göre, AAMR'nin 2002 tanımı dikkate alınarak zeka geriliği, zihinsel yetersizlik terimi kullanılarak on sekiz yaşından önce çıkan zihinsel işlevlerle, kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı farklılıklar görülen yetersizlik durumu olarak ifade edilmektedir (Eripek, 2005).

Zihin engellilik durumunun tanımlanması, bu durumda ki çocukların belirlenmesi ve gereken özel eğitim imkanlarının sağlanmasında önemli olmaktadır. Ancak zihin engelli çocuklar homojen bir grup değildir. Aralarında önemli farklılıklar göstermektedirler. Bu yönüyle de ortak özelliklerine göre sınıflandırılmaları gerek duyulmaktadır.

Uygun sınıflama sistemi ilgili olduğu çalışma alanında iletişim ve uzlaşma sağlayabilir. Bununla birlikte bireyin gereksinim duyduğu hizmetler ve mevcut hizmetlerin uygunluğu konusunda fikir verebilmektedir (Eripek, 2005).

Günümüze kadar yapılan sınıflandırmaları geleneksel sınıflama sistemi ve yeni sınıflandırma sistemi olarak ikiye ayırabilmekteyiz. Geleneksel sınıflandırma sisteminde zihinsel engelli çocuklar, engelliliğin nedenlerine ve ağırlık derecelerine göre sınıflandırılmaktadır. Zihin engelliliğin nedenlerine göre sınıflandırma, genelde tıp uzmanları tarafından tercih edilen ve zihin engelliliğe neden olan biyolojik ve tıbbi faktörler göz önünde bulundurularak yapılmaktadır. Ağırlık derecesine göre sınıflandırma ise, kendi içinde ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan ilki “psikolojik sınıflandırma” olmaktadır. Burada zihin engelli çocuğun uygulanan zeka testlerinin sonuçlarına göre elde ettiği zeka bölümü temel alınmaktadır. Uygulanan zeka ölçütlerine göre, zihinsel engelli çocuklar, hafif (55 - 40 veya 68 - 52 IQ), orta (70 -

55 veya 52 - 36 IQ), ağır (40 - 25 veya 36 - 20 IQ), ve çok ağır (24 ve altı veya 19 ve altı IQ)olmak üzere ayrılmaktadır. Zihin engelliliğin bir diğer sınıflandırmasında zihin engelli çocukların eğitsel durumları göz önünde bulundurularak yapılan sınıflandırmadır. Zihin engelli çocuklar bu sınıflandırmada, eğitilebilir, öğretilebilir, ağır ve çok ağır olmak üzere dört gruba ayrılmaktadır. Bu sınıflandırmada, zihin engelli çocukların eğitim gereksinimlerinin neler olabileceğine ve neler öğrenebileceklerine göre yapılmaktadır. Eğitilebilir zihin engelli çocukların okuma-yazma, matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebilecekleri düşünülmektedir. Öğretilebilir zihin engelli çocukların ise, temel akademik becerilerin öğretimi yerine günlük yaşam becerilerini (sosyal uyum, iletişim ve öz bakım becerilerini) öğrenebileceği düşünülmektedir. Ağır ve çok ağır derecede zihin engelli olan çocukların ise bazı basit öz-bakım becerilerini öğrenebilecekleri düşünülmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2006).

Yeni sınıflandırma sisteminde ise, AAMR' ın zihin engelli bireyleri, onlara sağlanan desteklerin yoğunluğuna göre dört alanda sınıflandırmıştır. Bunlar:

1. Aralıklı (seyrek) desteğe gereksinim duyanlar; kişinin her zaman yardıma gereksinimi yoktur. Kişi geçiş dönemlerinde kısa dönemli yardıma gereksinim duyar. İşini kaybettiği ya da ağır rahatsızlandığı durumlar gibi. Sağlanan yardımlar yüksek ya da düşük yoğunlukta olabilmektedir.
2. Sınırlı desteğe gereksinim duyanlar; bu grupta yardımlar, belli bir zaman içinde, iş eğitimi ya da okulda sınırlı sürede var olan destekten yararlanmaktadırlar.
3. Yoğun kapsamlı desteğe gereksinim duyanlar; düzenli örneğin günlük katılımı içerir ve zaman sınırlaması olmamaktadır.
4. Yaygın destek alanlar; yardımlar kararlı, farklı ortamlarda ve yaşam boyu süren tutarlı ve yüksek yoğunlukta. Burada diğer yardımlarda olduğundan daha fazla personel gereklidir (Cavkaytar ve Diken, 2006; Eripek, 2005; Çifci, 1997;).

Ülkemizde yapılan sınıflamalarda ise milli eğitim bakanlığı tarafından 2004 yılında yeniden gözden geçirilen özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde yeni bir sınıflandırmaya gidilmiştir

Buna göre:

- Hafif Düzeyde Zihinsel Gerilik: Zihinsel işlemler ile kavramsal, sosyal, pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyacı olan bireyi ifade etmektedir (MEB., 2005).

-Orta Düzeyde Zihinsel Gerilik: 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 şekilde ihtiyaç duyan bireyi (MEB., 2005),

-Ağır Düzeyde Zihinsel Gerilik: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle öz bakım becerilerinin öğretimi de dahil olmak üzere yaşam boyu süren, yaşamın her alanında tutarlı ve yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey (MEB, 2005),

-Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Gerilik: Bireyin zihinsel yetersizliği yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamaması nedeniyle yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan bireyi, ifade etmektedir.(MEB, 2005).

Genel olarak zihin yetersizliği olan birey ise, zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık göstermekte olan, buna göre de kavramsal, sosyal, pratik uyum becerileri açısından eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri ile 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan özel eğitim ve destek hizmetlerine gereksinim duyan birey olarak ifade edilmektedir (MEB, 2005).

Tüm bireyler gibi zihin engelli bireylerin eğitiminde de, zihin engelli bireylerin ileride başkalarına bağımlı olmadan yaşamlarını devam ettirmeleri, kendi kendilerine yeterli duruma gelmeleri ve toplumla bütünleşmeleri amaçlanmaktadır. Bunun için bireyin bireysel farklılıkları, yapabildikleri dikkate alınarak eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve bu gereksinimlerine uygun eğitim ortamlarının sunulmasıyla mümkün olabilmektedir (Cavkaytar, 2000).

Kaynaştırma yoluyla eğitim; zihin engelli çocukların eğitimlerini destek hizmetlerle yetersizliği olmayan yaşlıları ile birlikte resmi ve özel; okul öncesi,

ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan uygulamalardır. Bu uygulama ile öğrencilerin diğer bireyler ve toplumla bütünleşmeleri kolaylaşarak kendine olan güvenlerinin artacağı düşünülmektedir. Bunu sağlayabilmek için normal gelişim gösteren öğrencilerinde önceden sınıflarına gelecek olan zihin engelli öğrenci ile ilgili bilgilendirilmeleri önemli görülmektedir. Bu eğitim uygulamalarında eğitim hizmetleri bireyin performansına, öncelikli ihtiyaçlarına göre planlanır. Bulunduğu okulun eğitim-öğretim programını, denkliği olan bir programı izleyen çocukların başarıları, devam ettikleri okulun sınıf geçme ile sınavlarla ilgili hükümlerince değerlendirilir. Değerlendirmede öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim planları dikkate alınmaktadır. Zihin engelli çocukların dikkat, hatırlama ve bellek tutma güçlükleri düşünülerek daha sık aralıklarla değerlendirilmektedirler (MEB., 2005).

Türkiye’de 1990’lı yıllarda gelişim yetersizliği olan ya da riski taşıyan çocukların erken çocukluk döneminde eğitilmelerine imkan tanıyan programlara yer vermeye başlanmıştır. Bu programlar erken eğitimin anne- babalar aracılığıyla sağlanmasını amaçlamıştır. 1997 yılında çıkan 573 sayılı kanun hükmünde kararname ile, okul öncesi eğitim zorunlu eğitimin bir parçası haline gelmiş, anne-babalara çocukları için alınacak eğitim kararlarına katılma hakkı ve sorumluluğu verilmiştir. Ayrıca anne- babanın bireyselleştirilmiş eğitim planlarının hazırlık ile sonuç değerlendirilmesine ilişkin olarak bilgilendirilmesi ve çocuğun gereksinimi doğrultusunda hazırlanması yasal hale getirilmiştir (Demir, 2005).

18 Ocak 2000 tarihli 23937 sayılı resmi gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde erken özel eğitim hizmetler ile ilgili düzenlemeler yapılmış, bunlar arasında 0-36 ay arasında özel eğitim gereksinimleri belirlenmiş çocuklar için, özel eğitim hizmetleri, ailenin bilgilendirilmesi, desteklenmesi esasına dayanarak üniversitelerle işbirliği ile eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi ile gezici özel eğitim uzmanı tarafından evlerde ve kurumlarda sürdürülmesi öngörülmüştür. 37-72 aylık özel eğitim gereksinimleri belirlenmiş çocuklar için ise, okul öncesi eğitim zorunludur ve kaynaştırma uygulamaları temeline dayalı, destek eğitim planları çerçevesinde sürdürülmektedir.

Okul öncesi eğitime kayıtların yapıldığı yılın aralık ayı sonu itibariyle 48 ayını dolduran ve aynı eğitim öğretim yılının aralık ayı sonuna kadar 72 ayını doldurmamış özel eğitime muhtaç çocuklardan rehberlik ve araştırma merkezince okul öncesi eğitim kurumuna devam edebilir raporu verilmiş olan eğitilebilir olanlar ve birden fazla özrü bulunmayanlar, kapasitenin 1/10'u oranında bu kurumlara kaydedilebilmektedirler (MEB., 2006).

Bu çocukların bireysel yeterliliklerine dayalı olarak gelişim özellikleri dikkate alınarak okul öncesi özel eğitim sınıfları ve okulları da açılabilir. Oluşturulacak olan özel eğitim sınıflarında ve okul öncesi özel eğitim okullarında sınıfların mevcudu, bir öğretmen için altı, iki öğretmen için on öğrenciden fazla olamaz. Bu çocuklarda tuvalet eğitimi koşulu aranmaz olarak belirtilmektedir (MEB., 2005).

Zihin engelli çocuklar, normal gelişim gösteren çocuklara göre ihtiyaçları ve ilgileri farklılık göstermektedir. Genelde ayrı bir yerlerde oynasalar da, grup içinde problemlerle karşılaşsalar da sosyalleşme ve ait olma ihtiyacındadırlar. Bir gruba ait olma ve sosyal başarı onları sosyal paylaşmaya devam etmeleri yönünde teşvik etmektedir. Bu çocuklar genelde tekrar edilen işlerden hoşlanmakta, nesneleri itip çekmek atmaktan hoşlanmaktadırlar (Spodek, Saracho, 1994).

2.1.3. TUTUM KAVRAMI VE GELİŞİMİ

Tutum, bireyin nesne kişi ya da konuya, olaya karşı deneyimlere ve bilgilere dayanarak organize ettiği bilişsel, duygusal ve davranışsal tepki de bulunma, ön eğilimidir (Baysal, 1981). Bireylerin çevresine uyumunu kolaylaştıran kişinin davranışlarını da yönlendirebilen bir güçtür (Varolan, 2000). Tutum üç öğeden oluşmaktadır. Tutum hakkındaki inançları kapsayan bilişsel unsur, duygusal unsur ve gözlenebilir davranışları içeren davranışsal unsur bulunmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999; Cüceloğlu, 1991).

Bilişsel unsur, kişinin tutum konusu ile ilgili bir deneyim geçirmesi ile oluşur. Önce bu tür uyarıcı bir grubun varolduğunu doğrudan ya da dolaylı olarak

bilmesi gerekir. Duygusal unsur; olumlu ya da olumsuz tutum oluşturması önceki deneyimlerine bağlıdır. Tutumun kişinin inançlarına uygun olup olmaması duygusal olarak tutumları biçimlendirir (Baysal,1981). Tutum ve inançlar farklı olmasına rağmen birlikte anlam ifade eder. İnançlar tutumların duygusal boyutunu ifade eder (Atay, 1995). Duygusal yönden ağır basan tutumların değişmesi daha zordur. Bireyin bilgilerine dayanarak duygusal olarak bir tutum konusundan hoşlanması ya da hoşlanmaması ve bunu söz ya da davranışlarıyla ortaya koyması durumu tutumların davranışsal unsurunu oluşturmaktadır (Baysal,1981).

Tutum doğrudan gözlenebilen bir özellik değil ancak bireyin davranışları vasıtasıyla dolaylı olarak gözleyebildiğimiz bir özelliktir (Kağıtçıbaşı, 1999). Tutumlar bir amacı gerçekteştirmek ve ifade etmek için bir araçtır, kişinin gelişmesine ve büyümesinde yardımcı olmaktadır. Tutumlar gerçekte amaçlara yönelmemizde yardımcı olurlar ve olup bitenlere karşı duyarlı olmamızda etkili rol oynamaktadır (Atay, 1995). Birey tutum konusunda ya kendi deneyimine dayalı bilgi edinir ya da başkalarından bilgi edinir. Tutum oluşumunda kişi, çevre gibi kaynaklar da etki etmektedir (Baysal, 1981).

Çocuklar da tutumların gelişimi ile ilgili kapsamlı bir kurama rastlanmamaktadır. Çocukta tutumlar benliğin gelişimi ile başlamaktadır. Çocuk çevreden gelen büyüdükçe daha da karmaşıklaşan ipuçlarını ayırt etmeye ve onları içselleştirmeye başladıkça tutumlar daha gelişmiş bir hal almaktadır (Akt; Aksütoğlu, 1997). Tutumlar doğuştan getirilen bir özellik değil geliştirilecek bir beceri olarak görülmelidir (Yavuzer, 1997).

Çocuk ilk bilgilendirmeyi anne- babadan almaktadır. Okulda anne-babanın yerini öğretmen almakta, çeşitli konularda çocuklara tutumlara ilişkin bilgi sağlamakta ve model olmaktadır. Okul aynı zamanda çocuklara birçok deneyim sağlamakla tutumları yönlendirme etkisine de sahip olmaktadır. Tutum gelişiminde okulun bir başka rolü de akran etkileşimidir. Akran etkileşiminin de tutumlar üzerinde önemli etkileri vardır. Bunun nedeni, çocuk ve bireylerin sevdikleri ilişki kurdukları kişilerin davranış ve düşüncelerini kabul etme benimseme eğilimi olmaktadır. Çocuğun sosyal çevresi artıkça farklı özelliklere sahip bireylerle bir araya gelebilmektedir. Böylece deneyim ve bilgilere daha da artarak tutum

gelişimine katkı sağlamaktadır. Böylelikle çocuk, insanların ona karşı tutumlarını ve kendini anlamasına yardımcı olmaktadır. Çocuğa karşı olumlu tutumlar, onun başarısının artmasını sağlamakta aksi durumda başarısızlık nedeni olabilmektedir. Bu başarı ya da başarısızlık tüm gelişiminde de etkili olabilmektedir. Zihin, sosyal, kişilik, hatta fiziksel gelişiminde de etkileri görülebilmektedir. Özellikle akranlarından farklılık gösteren çocuklarda daha da önemlidir. Çünkü farklılıkların çocukları ya da bireyleri etkilemesi diğer insanların tutumlarına göre değişmektedir. Bu en çok engelli çocukların akranlarıyla birlikte olma fırsatı veren kaynaştırma uygulamasında zihin engelli çocuk için geçerlidir. Akranlarının onlarla ilgili tutumları, eğitimleri ve gelişimleri bakımından çok önemli etkiye sahip olmaktadır (Aksütoğlu, 1997).

Başarılı tutum değiştirme çalışması ile yalnızca o tutum değişir ve sahip olunan diğer tutumlar bu değişiklikten ne etkilenirler ne de onu etkilerler (Atay, 1995). Tutum değiştirme çalışmalarında bilgi kaynağının inanılır olması yani o konuda bilgi sahibi kişiler tarafından ya da olumlu düşüncelerle verilmesi, o kişinin bireyce sevilmesi, ya da bireye benzer özellikler göstermesi, yüz yüze olma verilen mesajı ipuçlarına göre ayarlama tutum değişiminde etkili olmaktadır (Varolan, 2000). Tutumların değişmesindeki önemli etkenlerden biri bilgilendirme bir diğeri de etkileşimde bulunmadır (Özyürek, 2000).

2.1.3.1. Zihin Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlar

Sahip olunan tutumlar, engelli kişilere yönelik yaklaşım ve davranışlarımızı, yapılacak düzenlemeleri etkilemektedir (Özyürek, 2000). Araştırmalar engelli bireylerin, anne-babalarının (Vuran, 1997; Aral, 1992; Siperstein ve Cottlieb, 1978; Dikici, 1990; Küçüker ve Kanık, 1994; Dindar, 1995), normal gelişim gösteren çocukların (Siperstein, Gottlieb, 1977; Reis, 1988; Tekin, 1994; Aral ve Dikici, 1998; Çiftçi, 1997; Aksütoğlu, 1997) doktorlarının (Dindar, 1995), sosyal çalışmacı ile yönetici, öğretmen, (Heyes ve Gunn, 1988; Akt; Özbaba,

2000; Temel, 2000; Sargın, 2002; Diken, 1998; Uysal,1995; Batu, 1998; Atay, 1995; Gözün, 2003; Özyürek, 1988; Akçamete ve Kargın, 1994) vb. tutumlarından (Küçüker ve Kanık-Richter, 1994) etkilenmektedirler.

Engelli ve zihin engelli bireylere yönelik tutumlar genelde basmakalıp, önyargılı olmaktadır. Eğitim seviyesi, cinsiyet tutumlarda farklılığa yol açmamaktadır. Fakat engelli bireylere yönelik bilgi alma, onlarla etkileşimde bulunma tutumların olumlu olmasında etkilidir (Özyürek, 2000). Tutum değişimi için açıklamalar baskıcı olmamalı, coşkulu şekilde yapılması etkili olmaktadır (Başaran, 1982).

Engelli çocuklar arasında zihin engelli çocuklar en yaygın karşılaşılan grup olmasına karşın toplum tarafından yeterince tanınmamaktadır. Hatta bu çocuklarla ilişkili, zihin engelli çocukların hiçbir şey yapamayacakları gibi gerçek dışı ön yargı ve inançlarla da karşılaşılmaktadır. Zihin engelli çocuğunda her çocuk gibi kendi çevresinde ve akranları arasında eğitilmeleri en doğal hakkıdır. Engelli çocuklar için kaynaştırma bu görüşü destekleyen bir yaklaşımdır (Çakmak-Güleç, 1999).

Engelli çocukların kaynaştırmanın başarılı olabilmesi için yaşlılarınca kabul görmeleri gerekmektedir.

Akranların tutumu çocuğun gelişimini etkilemektedir. Toplumsal etkiler, engeli ve engelli olmayan çocuklar arasındaki etkileşim zorluklarının ürünüdür. Zihin engelli ve tüm çocukların başkaları tarafından sevilme kabul edilmeye ihtiyaçları vardır. Aksi durumda uyum güçlükleri kendini göstermektedir. Kaynaştırma uygulaması ile bu çocuklar arasında fiziksel yakınlık için bir fırsat oluşmaktadır. Bu fırsat olumlu veya olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Aksütoğlu, 1997). Kaynaştırmanın başarılı olabilmesi için normal gelişim gösteren çocuklar, öğretmenler anne- babalar ve okul personeli engelli çocuk hakkında bilgilendirilmeli, bu aynı zamanda zihin engelli çocukların sosyal kabul ve benlik kavramının artmasında da önemli rol oynamaktadır (Çakmak-Güleç, 1999).

2.1.4. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE KAYNAŞTIRMA

Özel gereksinimli çocukların bir kaynaştırma programına başlaması için en uygun dönem okul öncesi dönem olmaktadır (Stafford ve Gren, 1996).

Çocukluk öğrenmenin en hızlı olduğu dönemdir. Okul öncesi dönem zeka ve sosyal gelişimin en yoğun ve hızlı geçtiği bir dönemdir (Oelwein, 1995). Özel gereksinimli çocukların erken teşhis ve tanısı günümüzde önemini kanıtlamış bir gerekliliktir. Çocuğun gereksinimi ne kadar erken belirlenirse, gereksinimine uygun olan türde eğitim programına o kadar erken yıllarda yerleştirilebilmektedir. Özellikle bireyin yaşamında önem taşıyan erken çocukluk yıllarında eğitime başlaması daha sonraki eğitim kademeleri için iyi bir temel oluşturmasını sağlamaktadır (Avcı ve Ersoy, 2002).

Erken dönemde verilen eğitimin, özel gereksinimli çocuklara etkileri ile ilgi araştırmalar incelendiğinde erken eğitime katılanların, katılmayanlara oranla gelişimlerinin hızlandığı görülmektedir (Sucuoğlu, 1997).

Araştırmalar okul öncesi dönemde kaynaştırmanın, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocuklara pozitif tutumlar kazandırdığını, etkileşim ve öğrenme de olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Çocuğun gelişimi bakımından kritik yıllar olarak kabul edilen okul öncesi yıllarında, okul öncesi eğitim kurumlarından birine devam eden özel gereksinimli çocuk, akranları arasında, öğrendiği yeni davranışları uygulama fırsatı bulabilecek, uygun sosyal davranışları geliştirmek için akran ve öğretmenlerini model alarak, bağımsız yaşam için gereken becerileri geliştirebilecektir (Avcı ve Ersoy, 2002).

Bir okul öncesi kurumunda kaynaştırma uygulaması ile özel gereksinimli çocuk, potansiyelini azami kullanabileceği gibi onu mücadeleye yönlendiren modellerle birlikte, özel eğitim okulundan çok daha fazla ilerleme kaydedebilecek, akranlarıyla birlikte etkinliklerde bulunduklarından kendine olan güveni artabilecektir. Aynı zamanda daha geniş topluluğa ait olduğunu hissederek olumlu benlik kavramı geliştirebilecektir (Wolery ve Wilbers, 1995).

Kaynaştırma okul öncesi eğitim programı planlanırken, önemli olan bazı noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Planlama yapılırken gruptaki çocukların sayısının, sınıfın büyüklüğüne göre belirlenmesi gerekmektedir. Sınıfta bulunacak olan özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların durumlarına göre düzenlemelere gidilmelidir. Çocukların seviyelerine göre düzenlemeler yapılmalıdır. Çocuklar aynı etkinliklerde kendi seviyelerinde deneyim kazanmaktadır. Dolayısıyla programdaki etkinliklerinde her düzeyde ki çocuğun katılabileceğı biçimde basamaklandırılması ve çocuklardan seviyelerine uygun katılım beklenmesi gerekmektedir. Bunun yanında eğitim programı esnek olmalıdır yani çocukların ilgi ve gereksinimlerine göre uyarlamalar ve değişikliklerin yapılabileceğı nitelikte olması gerekmektedir. Çocukların etkinlik sırasını bilmeleri kendilerini rahat hissettirmesi bakımından etkinlikler belli bir sırada olmalıdır. Etkinlik arası geçişler, ilgi çekebilecek nitelikte planlanmalıdır. Etkinlikler çocukların zevk alabileceğı eğlenceli şekilde düzenlenmelidir. Çocukların etkinlik sırasında göstermiş olduğı çabalar ödüllendirilmelidir (Avcı ve Ersoy, 2002).

Okul öncesi etkinliklerinde çocukların en etkin olabileceğı ve diğeri çocuklarla en yoğun olarak sosyal iletişimde bulunabildikleri zaman serbest oyun saatidir. Kaynaştırma programının başlangıç için serbest oyun saatine yerleştirilmesi, sosyal iletişimin oluşması, artması bakımından faydalı olabilecektir. Tüm etkinlikler içerisinde “sevgi gösterme” etkinlikleri planlanabilmektedir. Eğlenceli olan bir şarkı ya da oyun, sevgiyi de bünyesinde bulundurabilecek şekilde hazırlanabilir. Böylelikle gülmek, olumlu şeyler söylemek, birbirine sarılmak gibi şeyleri yapmaya doğal ortamda özendirilmiş olunabilecektir (Ersoy, 2003).

Okul öncesi eğitimde başarılı bir kaynaştırma uygulaması için belirli koşulların bir araya getirilmesi ilgili organizasyonların yapılması gerekmektedir. Tüm yaş ve seviyelerde geçerli olan kaynaştırma eğitiminde olması gereken kaynaştırma öncesi, sırası ve sonrası yapılması gereken hazırlık çalışmalarının ve koşulların yerine getirilmesi başarı için zorunlu görülmektedir. Bu hazırlıklardan birisi normal gelişim gösteren çocukların engelli yaşıtları hakkında bilgilendirme programlarının hazırlanmasıdır. Bu programların amaçlarından birisi de normal

gelişim gösteren öğrencilerin yetersizlikten etkilenen öğrencilerin yapabildiklerinin ve problemlerinin farkında olmalarını sağlamaktır (Güzel- Özmen, 2003).

Okul öncesi dönemde başlatılması gereken kaynaştırma eğitiminin amaçları arasında her iki gruptaki çocukların ortak etkinliklerde bulunarak birbirlerinden en iyi şekilde yararlanması, gelişimlerini desteklemesi, normal gelişim gösteren çocukların engelli yaşlılarını tanıyarak kabul etmelerini kolaylaştırmak ve onların eğitimine katkıda bulunacak fırsatlar oluşturmak olarak söylenebilmektedir. Ayrıca engeli çocuklarda olumlu benlik gelişimlerine yardımcı olmak, kişilik ve sosyal gelişimlerini destekleyerek toplumda bağımsız, üretken bireyler olarak yaşamlarını kolaylaştırmaktır. Bu amaçlar çerçevesinde sağlanacak birlikteliğin sadece fiziksel değil, akademik, sosyal ve duygusal olarak bir bütünlük düzeyi oluşturulduğunda kaynaştırma eğitiminin amaçlarına ulaşabileceği de akıldan çıkarılmaması gereken önemli hususlardandır. Öğretmen tutumu, normal gelişim gösteren öğrencilerin tutumu, özel gereksinimli öğrenciler, anne- babalar, personel ve fiziki koşullar gibi özellikler okul öncesinde kaynaştırma uygulamasında diğer kaynaştırma uygulamalarında olduğu gibi başarıyı etkileyen önemli etmenlerden olmaktadır (MEB., 2006).

Okul öncesinde kaynaştırmanın başarıyla uygulanabilmesi için normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma eğitime hazırlanması gerekmektedir. Bu hazırlık aşamasında öğretmene önemli görevler düşmektedir. Öğretmen normal gelişim gösteren öğrencilerle toplantılar düzenlemeli ve bunu engelli çocuk sınıfa gelmeden önce yapması gerekmektedir. Bu toplantılarda engelli çocuklarla ilgili normal gelişim gösteren çocuklara bilgiler verilmesi gerekmektedir. Böylece normal gelişim gösteren çocukların engelli çocuğu anlamaları, onu kabul etmeleri kolaylaşmaktadır. Bunun dışında öğretmen normal gelişim gösteren çocuklara engelli çocukları anlamalarına yönelik ellerine çorap giydirerek bir beceride bulunmalarını isteme gibi etkinlikler de yaptırabilmektedir (MEB., 2006).

2.1.4.1. Ana Sınıflarında Kaynaştırma Ortamında Bulunan Normal ve Zihin

Engelli Çocukların Birbirlerinin Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Ana sınıflarında normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocukların aynı fiziki ortamda bulunmaları, normal gelişim gösteren çocukların engelli yaşlıtlarına karşı daha olumlu tutumlar kazanmalarına yardımcı olabilecektir. Aynı şekilde özel gereksinimli çocuğun arkadaş grubuna katılmasını ve kabul görmesini, ailenin diğer çocuklar içinde kendi çocuklarının başarılı yönlerini görmelerine, sınırlı yeteneklerini daha gerçekçi değerlendirmesine, buna göre tavır almasına yardımcı olabilmektedir. Böylelikle de çocuğun anneye olan bağımlılığı gittikçe azalmaktadır (Uğurlu, 1993).

Okul öncesi dönemde özellikle ana sınıflarında bulunan çocukların kaynaştırma ortamındaki iletişim ve etkileşimlerine bakıldığında, tüm çocuklarda oyun ve dil kullanılan iki ana sembolik iletişim tarzı olmaktadır (Uğurlu, 1986). Kretschmer (1972)'e göre bu iki sistemin birbiri ile kaynaşması sonucu kişiler arasında anlaşma becerileri gelişmektedir. Birçok araştırmacının belirttiği gibi gelişim hiyerarşisinde açıklandığı gibi oyun; tanıdık bir ortam oluşturmasıyla dil alışverişini kolaylaştırarak, dilin gelişimine yardımcı olmaktadır (Akt; Çakmak-Güleç, 1999).

Engelli çocukların ana sınıfı eğitimde normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte olmaları, onlara ayrı ortamlarda mümkün olmayan sosyal ilişkilerde bulunmak için çok sayıda fırsat sağlamaktadır. Bu yolla engelli çocuklar iletişim ve sosyal becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca normal gelişim gösteren çocukların davranışlarını gözleyerek taklit edebilmektedirler. Engelli çocukların toplum tarafından kabul edilip benimsenen davranışları taklit etmesi onun toplum tarafından dışlanmak yerine toplum içinde kendisine yer edinmesine olanak sağlamaktadır. Normal gelişim gösteren çocuklar, olumsuz tutumlarını değiştirebilir bunun sonucunda bireysel farklılıkları fark ederek engelli çocukları anlamaya çalışabilmektedir. Normal gelişim gösteren çocuk öğretmen rolü üstlenip engelli çocuklarla etkinliklerde bulunabilir ve arkadaşlıklar kurabilir. Bu tür etkinliklerle

normal gelişim gösteren çocuklar engelli çocukların olumlu birçok özellik ve yeteneklere sahip olduğunu fark edebilmektedir (MEB., 2006).

2.2. İLGİLİ LİTERATÜR

2.2.1. Okul Öncesi Eğitim ve Kaynaştırmaya Yönelik Araştırmalar

Zihin engelli çocuklara yönelik kaynaştırma ortamlarını, yaşlılarının tutumlarını, sosyal kabullerini araştıran çalışmalar uzun yıllardır gerçekleştirilmektedir. Özellikle 70'li yıllarda durumları uygun olan zihin engelli çocukların mümkün olan en az kısıtlayıcı ortamda eğitim almaları düşüncesi yaygınlaşmıştır. Zihin engelli çocuklarla engelli olmayan çocukların birlikte bulunmaları olumlu tutumların gelişmesinde yardım edeceği görüşü öne sürülerek bunun için bir dizi çalışmalar yapılmıştır. Okul öncesi dönemde kaynaştırma ve tutum değişim çalışmalarının yapılması olumlu tutum değişiminde daha da önem kazanmaktadır.

2.2.1.1. Okul Öncesi Eğitim ve Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen İle Yönetici Tutumlarını İnceleyen Araştırmalar

Sargın (2002), ana sınıfında bulunan zihin engelli çocuklara yönelik öğretmen tutumlarına ilişkin betimsel bir çalışma yapmıştır. Konya ilinde bulunan 101 ana sınıfı öğretmeni çalışmaya katılmıştır. Katılanlara (ZÖYÖTÖ) tutum ölçeği uygulanarak ve bir anket verilerek öğretmenlerin tutumları belirlenmiştir. Araştırma ile zihin engelli çocuklara yönelik öğretmen tutumları olumsuz olarak bulunmuştur.

Temel (2000), okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla betimsel bir çalışma yapmıştır. Araştırma kaynaştırmaya ilişkin görüşler ile özel eğitim dersi alma durumu arasında ki ilişkinin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda, mesleki deneyim, engelli çocukla çalışma, yaş ve ailede engelli çocuk bulunması ve kaynaştırmaya olan tutum arasında önemli ilişki olmadığını göstermektedir.

Page (1993), okul öncesi düzeydeki çocukların davranış problemleri hakkında öğretmen ve ailelerin görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırmaya okul öncesi çocuklarla çalışan 12 öğretmen ve 13 aile katılmıştır. Araştırma niteliksel olarak desenlenmiştir. Saldırganlık, içe kapanıklık ve aşırı hareketlilik olarak tanımlanan davranışların nedenlerine ilişkin özellikler, yetişkinlerin uyguladıkları müdahaleler, şu andaki ve gelecekteki problemlerin yoğunluğu ve gösterdikleri duygusal tepkiler şeklinde bulgular elde edilmiştir. Aileler, saldırgan davranış gösteren çocuklarına bu davranışın uygun olmadığı konusunda bilgi verme ve sözel olarak uyarma tekniğini öğretmenlerden çok daha fazla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Aşırı hareketli bir çocuğa ya davranışa doğrudan müdahalede bulunduklarını ya da bu konuda danışmanlara başvurduklarını belirtmişlerdir. İçe kapanık davranışları ise, kişisel ya da ev problemlerinin bir sonucu olarak gördüklerini ve öğretmenlerden bu konuda danışmanlık hizmeti alma gereksinimleri olduğunu ifade etmişlerdir. Aileler, çocuklarında görülen saldırganlık ve aşırı hareketlilik davranışların, içe kapanıklık davranışına göre daha öncelikli çözülmesi gereken problem davranışlar olduğunu belirtmişlerdir (Akt; Özen, Çolak ve Acar, 2002).

Yıkıms, Şahbaz ve Peker (1997), kaynaştırma eğitimi konusunda hizmetiçi eğitim kursunun yönetici ve öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarında farklılığa yol açıp açmadığını araştırmışlardır. Bu kursa toplam 26 idareci ve öğretmen katılmış, kurs 12 gün, 60 ders saati sürmüştür. Kurs sonunda idareci ve öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarında olumlu yönde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Akçamete ve Kargın (1994), öğretmenlerin, engelli öğrencilere yönelik tutumlarını değiştirmede hizmetiçi eğitim programlarının etkisini incelemiştir. Sonuç

olarak programların öğretmenlerin engelli öğrencilere yönelik tutumlarında olumlu yönde değişiklik olduğu görülmüştür.

Avcıoğlu, Sazak-Pınar ve Öztürk (2005), okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya yönelik öğretmen ve normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-baba tutumlarını incelediği çalışmasında, 21 okul öncesi eğitim öğretmeni ve 91 normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-baba katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya ilişkin tutumları ile onların yaşları, mesleki deneyimleri ve eğitim düzeyleri arasında; normal gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya ilişkin tutumları ile onların cinsiyetleri arasında bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

2.2.1.2. Okul Öncesi Eğitim ve Kaynaştırmaya Yönelik Anne- Baba Tutumlarını İnceleyen Araştırmalar

Özbaba (2000), kaynaştırma programı uygulanan bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan engelli ve engelli olmayan çocuğa sahip anne-babalarla, bu eğitim kurumunda görev yapmakta olan eğitimcilerin okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine karşı tutumlarını belirlemek amacıyla betimsel bir çalışma yapmıştır. Kaynaştırma eğitimi almakta olan 40 engelli çocuğu olan anne-baba, 260 normal çocuğun anne- babaları ile kurumlarında görev yapmakta olan 32 eğitimci araştırmaya katılmıştır. Elde edilen bulgulara göre anne- babaya ait değişkenlerden engelli çocuğa sahip olma, programa katılan engelli çocuktan rahatsız olma, engelli çocuğun programdan etkilenme durumu, sahip olunan engelli çocuğun engel türü, programa katılım süresi değişkenlerinin tutumlarda anlamlı farklılığa yol açtığı bulunmuştur. Eğitimcilerin ise kurumdaki görev, cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, sahip olunan branş, özel eğitim konusunda eğitim almış olma, kurumdaki engelli çocuk sayısı, engelli çocuğun programa katılım süresi, çocuk sahibi olma, engelli çocuk sahibi olma, öğretmenlik tecrübesi, engelli çocuklarla çalışmış olma, kaynaştırma tecrübesine sahip olma, kaynaştırma alanında eğitim

almış olma değişkenleri ele alınmıştır. Bu değişkenlerin okul öncesi dönemde kaynaştırmaya karşı tutum üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı elde edilen bulgulardan da anlaşılmaktadır.

Dikici (1990), çalışmasında zihin engelli çocukların annelerinin engelli çocuklarına karşı tutumlarında bilgi verici rehberlik uygulamasının etkilerini incelemiştir. Araştırmaya katılan annelere sekiz hafta devam eden bilgi verici toplantılar düzenlemiştir. Kontrol grubuna herhangi bilgi vermemiştir. Sonuç olarak bilgi verilen grupta bulunan annelerin tutumlarında, olumlu tutum değişikliği görülmüştür.

Kargın, Akçamete ve Baydık (2001), okul öncesi yaştaki işitme engelli çocukların ana sınıfına geçişlerinde ailelerin gereksinimlerini belirlemek amacıyla, yaşları 3 ile 5 arasında işitme engelli çocuğu bulunan 94 anne- baba araştırma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Ana sınıfına Geçişte Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı” ile toplanmıştır. İşitme engelli çocuğu bulunan anne- babalar çocuklarının ana sınıflarına geçişte, nasıl karar verecekleri, bu sürece çocuklarını nasıl hazırlayacakları, ana sınıfı da görev yapan öğretmen, okuldaki diğer personel ve ailelerle nasıl iletişim kuracakları konularında bilgiye gereksinim duyduklarını ortaya koymaktadır.

2.2.1.3. Okul Öncesi Eğitim ve Kaynaştırmaya Yönelik Öğrenci Tutumlarını İle Bilgilendirme Programlarını İnceleyen Araştırmalar

Çifci (1997), zihin engelli bireyler ile ilgili hazırlanan bilgilendirme programının, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin zihinsel engelli yaşlılarına yönelik tutumları üzerinde ki etkilerini araştırmıştır. 20’şer öğrenci olmak üzere toplam 40 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Deney gurubunda yer alan öğrencilere haftada bir ders saati (40 dakika) boyunca, toplam altı hafta bilgilendirme programı uygulanmıştır. Program içeriği bilgi aktarımı, engelli gibi davranma, özel eğitim sınıfı öğretmeninin misafir konuşmacı olarak katılması, video gösterimi ve grup

tartışmaları şeklinde düzenlenmiştir. Araştırma sonunda bilgilendirme programının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin tutumlarında cinsiyete ve zihin engelli bir tanıdığına olup olmamasının, zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Küçüker (1997), yaptığı çalışmasını bilgi verici psikolojik danışmanlık programı şeklinde düzenlemiştir. Zihin engelli çocukların kardeşlerinin engelle ilişkin bilgi düzeyleri ve tutumları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya zihin engelli çocukların 32 kardeşi katılmıştır. Kardeşler deney ve kontrol grubu olarak ayrılmış. Deney grubundaki kardeşlere haftada 2 saat olmak üzere 9 oturumluk bilgi verici psikolojik danışmanlık programı uygulanmıştır. Bu programda zihin engelle ilişkin bilgi verilmiş ve kardeşlerin yaşantısal etkilere katılmaları sağlanmıştır. Sonuçta, deney grubundaki kardeşlerin bilgi düzeyleri ve engelli kardeşlerine yönelik tutumlarında kontrol grubuna oranla olumlu yönde bir artış olmuştur.

Tekin (1994), ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerine dokuz hafta uygulanan bilgilendirme programlarının engelli bireylerin sosyal kabulü üzerinde etkilerini incelemiştir. İki deney grubundan birinde geleneksel, yönlendirici diğerinde yönlendirici olmayan yaşlı tartışmasını ön plana çıkartan yöntemle engelle sahip bireyler hakkında bilgi verilmiştir. Her üç grubun engelle sahip bireylere yönelik tutumlarında da olumlu değişiklikler görülmüştür. Ancak deney grubunda görülen olumlu gelişmeler, kontrol grubuna göre daha fazla olduğu belirtilmiştir. İki deney grubu arasında anlamlı fark görülmemiştir.

Civelek (1990), normal çocukların eğitilebilir zihin engelli çocuklara yönelik sosyal kabullerini arttırmada bütünleştirme ile bilgilendirmenin etkililiğini incelemiştir. Bundan dolayı üç grupta çalışılmıştır. Deney gruplarından birinde bulunan normal gelişim gösteren çocukların resim-işi ve beden eğitimi derslerinde, zihin engelli yaşlılarıyla bütünleştirilmeleri, bir araya gelmeleri sağlanırken, diğer grupta buna ek olarak yedi hafta süren bilgilendirme programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, bütünleştirme ve bilgilendirme programının birlikte

uygulandığı grubun, sosyal kabullerinde olumlu artış gözlenirken, kız ve erkek öğrencilerin sosyal kabulleri arasında anlamlı fark görülmemiştir.

Reis (1988), ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin zihin engelli yaşlılarına yönelik olarak tutumlarını değiştirmede zihin engelli birey hakkında anlatılan hikayenin etkililiğini incelemiştir. Öğrencileri üç gruba ayırmış, birinci grupta bulunanların hikayeyi dinlerken soru sormaları ve aktif olarak dinlemeleri sağlanmıştır. İkinci gruptaki öğrencilerin ise soru sormalarına izin verilmemiş ve hikayeyi sadece dinlemeleri sağlanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere farklı bir konuda hikaye dinletilmiştir. Aktif ve pasif katılımın olduğu deney gruplarının tutumları kontrol grubunun tutumlarından daha olumlu olduğu ancak aktif katılımında bulunan deneklerin tutumlarının, pasif katılım grubunda olanlardan daha da olumlu olduğu görülmüştür (Akt; Çifci, 1997).

Kargın ve Baydık (2002), meslek liselerinin 9., 10., ve 11. sınıflarında kaynaştırılmış düzenlemede eğitim alan işitme engelli öğrencilerine yönelik işiten sınıf arkadaşlarının tutumlarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonunda, işiten öğrencilerin işitme engelli arkadaşlarına yönelik tutumlarının bulundukları sınıf düzeyine, birlikte öğrenim görme sürelerine, işitme engelli öğrenci ile iletişimde kullandıkları yöntemlere ve işitme engeline ilişkin bilgi alma durumlarına göre anlamlı olarak farklılaştıkları gözlenmiştir. İşiten öğrencinin cinsiyeti ve işiten öğrencinin ailesinde ya da yakın çevresinde engelli birey bulunma durumu ise işitme engelli öğrenciye yönelik tutumlarda anlamlı farklılık göstermemektedir.

Engelli kişilerin yaşantıları ile karşılaştıkları güçlükleri katılımcılarla paylaşımları tutum değiştirme programlarında kullanılmaktadır (Özyürek, 1988). Bilgilendirme programlarında ise bireyin kendi sonucunu ve tartışmasını yapması için özgür bırakıldığında tutum değişiminin de daha kolay gerçekleştiği görülmektedir (Atay, 1995).

Leyser, Cumblad ve Strickman (1986), aile üyeleri, engelli kişiler, yüksekokul öğrencileri gibi gönüllü kişiler tarafından hazırlanıp uygulanan eğitim programının ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin engellilere yönelik

tutumlarını değiştirmedeki etkililiğini incelemişlerdir. Programa beş engel grubu (işitme, görme, bedensel, zihinsel engelliler ve süreğen hastalığı olanlar) hakkında bilgi sağlanmıştır. Programın sunumunda film, slayt, teyp, kitap gibi araçlardan yararlanılmıştır. Bilgilendirme programının tutum değişiminde etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca kız öğrencilerin bilgilendirme programından daha çok yararlandıkları görülmüştür.

Cinsiyet konusunda yapılan araştırmalarda farklı sonuçlar alınmıştır. Bundan dolayı bir genellemeye gitmek mümkün olmamaktadır. Yapılan bazı çalışmalar da aynı cinsten olmanın karşıt cinsiyette olmaya göre daha olumlu tutumlar doğurduğunu göstermektedir (Corman ve Gottlieb, 1985). Bazı araştırmalarda da erkek öğrencilerin özellikle aynı sınıftaki eğitilebilir zihin engelli çocukları daha fazla reddettikleri, kızların farklılık göstermedikleri bulunmuştur (Goodman, Gottlieb ve Harrison, 1972). Newberiy ve Parışh (1986), cinsiyet arasında fark bulamamıştır. Towhighy – Hooshyar ve Zingler (1984), eğitilebilir zihin engelli çocuklara karşı yaşıt tutumlarının boyutlarını incelediği çalışmasında cinsiyetin tesadüfi ilişki boyutunda etkili olduğunu görmüştür (Akt; Aksütoğlu,1997).

Towfighy-Hooshyar ve Zingle (1984), araştırmalarında kaynaştırma programlarının türünün, büyük yaş grubuna oranla küçük yaş grubunun tutumları üzerine daha fazla etkisi olduğunu bulmuşlardır. Bu erken yaşta uygulanan programların daha başarılı olduğunu belirleyen, entelektüel gelişimle ilgili çalışmaların sonuçlarıyla tutarlık göstermektedir. Bununla birlikte engelli olmayan çocuklarla etkileşimde bulunması sonucu eğitilebilir zihin engelli çocuklara karşı oluşan tutumlarda yaş farklılığının bulunmadığını gösteren araştırmalarda bulunmaktadır (Gillmare ve Farina, 1986; Roberts ve Zubrick,1992; Akt Aksütoğlu,1997).

Lombana (1982), tutum değiştirme programlarında engelle ilişkin bilgi verme, engelli bireyle doğrudan ya da dolaylı biçimde etkileşimde bulunmayı sağlayacak olan film, video, panel izleme, rol oynama ve empati kurmaya yönelik tekniklerin kullanılmasının etkili olduğunu belirtmektedir (Akt. Küçüker, 1997).

Cüceloğlu (1998) ve Başaran (1992), tutum değiştirmede en çok kullanılan yöntemin sözlü iletişim olduğunu belirtmektedir. Duygu, düşünce ve davranışlar sözlü iletişimle değiştirilmeye çalışılmaktadır. Bilgi verilen alanda uzmanlık, güvenilirlik kişinin inanırlığını da etkilemektedir. İnanılır kaynaklar daha kolay tutum değişiminde etkili olmaktadır. Ayrıca tutum değişimi birey gönüllü olarak katıldığı zaman en iyi sonucu vermekte, zorunlu katılınan faaliyetlerde tutum değişimi gözlenememekte ya da çok az tutum değişimi olmaktadır. Tüm bu faktörler bir araya geldiğinde önemli tutum değişimleri gerçekleşmektedir.

Bonds ve Adams (1980), yaptıkları çalışmada üstün zekalı öğrencilerin hafif derecede zihin engelli yaşlılarına yönelik sosyal kabullerini yüksek bulmuşlardır. Bu çocukların engelli yaşlılarının sınıflarında yer almalarından rahatsız olmayacakları ve engelli yaşlılarının öğrenmelerine yardımcı olabileceklerini belirtmişlerdir.

Bookbinder (1978), okula yeni başlayan engelli öğrencilerin okulu genellikle dostça olmayan, yalnız kaldıkları, diğer çocuklar tarafından görmezlikten gelindikleri ve aşağılandıkları kötü bir yer olarak gördüklerini belirtmiştir. Engelli çocukların kaynaştırma eğitimi uygulamasından yarar sağlayabilmeleri için yaşlılarından kabul görmeleri gerektiğini belirtmiştir (Towfighy – Hooshyan ve Zingle, 1984).

Bazı araştırmalarda normal gelişim gösteren çocukların yaşlarının artmasıyla, engelli bireylere yönelik tutumlarının olumlu yönde arttığı belirtilmektedir (Rapier ve ark. 1972; Altman, Lewis, 1990, Akt; Çifci, 1997). Bazı araştırmalar da ise, küçük yaş grubundaki çocukların tutumlarının daha olumlu yönde olduğu belirtilmektedir (Siperstein, 1980; Graffi ve Minnes, 1988; Towgiffh ve Zingle, 1984).

Ülkemizde yapılan çalışmalarda bilgilendirme programlarının okul öncesinde ana sınıflarına devam eden normal gelişim gösteren çocukların zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumlarına olan etkisi ile ilgili bir araştırmaya rastlanamamıştır. Zihin engelli çocukların sosyal ve akademik gelişimlerini sağlamak, toplum tarafından kabul düzeylerini arttırmak amacıyla bilgilendirme

programlarının yaygınlaştırılmasının ve iyi yapılandırılmış olmasının gerekli olduğu, öğrenci tutumlarında olumlu yönde değışikliğe yol açacağı düşünölmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ilköğretim okulu bünyesinde bulunan ana sınıfı öğrencilerinin zihin engelli çocuklar hakkında bilgilendirilmeleri sonucunda, onlara yönelik tutumlarında etkisini değerlendirmek amacıyla deneysel olarak düzenlenmiştir. Araştırmada kullanılan deneysel model, “**ön test-son test kontrol gruplu model**” şeklindedir.

Öntest-son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır. Modelin simgesel görünümü ve simgelere ilişkin açıklamalar aşağıda verilmiştir (Karasar, 2005):

G_1	R	$O_{1.1}$	X	$O_{1.2}$	G: Grup
					R: Grupların oluşturulmasındaki yansızlık
					X: Bağımsız değişken düzeyi
					O: Ölçme veya gözlem
G_2	R	$O_{2.1}$		$O_{2.2}$	

Yukarıdaki modelde iki grup (G_1 ve G_2) olduğu; her ikisinin de yansız (R) atama ile oluşturulduğu ve bu yönüyle grupların birbirine denk sayılabileceği; bağımlı değişkenin her iki grupta da deney öncesi ($O_{1.1}$, $O_{2.1}$) ve deney sonrası ($O_{1.2}$, $O_{2.2}$) ölçümlerinin yapıldığı; birinci gruba bağımsız değişkenin yeni “X” düzeyinin uygulandığı anlaşılmaktadır.

Modelde öntestlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım

eder. Bu modelde, X'in ne ölçüde etkili olduğuna karar vermek için öntest, sontest ölçme sonuçları birlikte kullanılır.

Bu amaçla:

- a. Her grup için öntest-sontest puanlarındaki yüzde artışlar bulunarak ortalama artışlar karşılaştırılır, ya da
- b. Öntest puanlarını “birlikte değişen” olarak kullanıp, sontest puanlarıyla, birlikte değişkenlik çözümlemesi yapılır, ya da
- c. Önce öntest puanları ($O_{1.1}$, $O_{2.1}$) karşılaştırılır, arada önemli bir ayırım yoksa, yalnızca sontest puanları ($O_{1.2}$, $O_{2.2}$) kullanılarak ortalamalar arası farklar sınanır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2005-2006 öğretim yılında Düzce merkez ilçede bulunan Atatürk İlköğretim Okulu ana sınıfı öğrencileri arasından yansız atama yöntemi ile seçilen toplam 42 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrenciler içerisinde bilgilendirme programının uygulandığı 21 öğrenci deney grubu, diğer 21 öğrenci ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunu oluşturan 21 öğrencinin 6'sı çeşitli nedenlerden dolayı (kalp ameliyatı, taşınma, anne baba boşanması, maddi durum yetersizliği gibi) araştırma dışında tutulmuştur. Buna göre araştırma verileri 15 deney grubu ve 21 kontrol grubu olmak üzere toplam 36 ana sınıfı öğrencisi üzerinden elde edilmiştir. Deney grubu 9 erkek, 6 kız öğrenciden kontrol grubu ise, 10 erkek, 11 kız öğrenciden oluşmaktadır.

Deney grubunda yer alan öğrenciler ile kontrol grubunda yer alan öğrenciler arasındaki etkileşim; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ayrı sınıflarda olması, sınıfların birbirine yakın olmaması ve ilköğretim okullarındaki ana sınıfı öğrencileri için teneffüs olmamasından dolayı her iki gruptaki öğrenciler birbiriyle görüşmediği için minimum düzeydedir.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

a) Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, ana sınıfı öğrencilerinin eğitilebilir zihin engelli çocuklara yönelik tutumlarını değerlendirmek amacıyla Siperstein (1980), tarafından geliştirilen ve her iki ölçek için Türkçe'ye çeviri ve Türkçe formlarının geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları Çiftçi (1997), tarafından yapılmış olan “**Etkinlik Tercih Formu**” ve “**Sıfat Listesi**” olmak üzere iki araç kullanılmıştır.

Etkinlik Tercih Formu, Siperstein (1980) tarafından, tutumların bileşenleri arasında yer alan davranışsal boyutu ölçmek amacı ile geliştirilmiştir. Ölçekte 15 kapalı uçlu madde yer almaktadır. 15 maddeden oluşan ölçeğin her bir maddesi 4=“Çok Hoşlanırım” ve 1=“Hiç Hoşlanmam” olmak üzere Likert tipi yapıya sahip dörtlü derecelendirme ile cevaplandırılmaktadır (Ek.1).

Ölçeğe ilişkin puanlandırma çerçevesinde, bir öğrenci için ölçek formundan elde edilebilecek en yüksek puan altmış ($15 \times 4 = 60$) iken en düşük puan ise onbeş ($15 \times 1 = 15$) olacaktır. Ölçeğin değerlendirilmesi sonucunda alınan en yüksek puan (60), engelli çocuklara yönelik en olumlu tutumu gösterirken en düşük puan (15) ise en olumsuz tutumu göstermektedir.

Sıfat Listesi, ana sınıfı öğrencilerinin eğitilebilir zihin engelli çocuklara yönelik tutumlarını değerlendirmek amacıyla kullanılan bir araçtır. Çocukların, engelli bireylere yönelik kabul düzeylerini belirlemek üzere Siperstein (1980) tarafından geliştirilen ölçek 34 sıfattan oluşmaktadır (Ek.2). Ölçekte zihin engelli bir çocuğu fiziksel, duygusal, sosyal ve akademik yönden tanımlamak amacıyla seçilen sıfatlar yer almaktadır. Ölçekte yer alan sıfatlar üç grupta toplanmaktadır. Birinci grupta 17 olumlu sıfat (sağlıklı, akıllı, uyanık, iyi, neşeli, dürüst, arkadaş canlısı, temiz, tatlı, gururlu, parlak, yardımsever, dikkatli, memnun, zeki, mutlu ve iyi kalpli), ikinci grupta 10 olumsuz sıfat (dağınık, deli, hırslı, haşın, salak, aptal,

dikkatsiz, dürüst değil, kötü niyetli ve çirkin) ve üçüncü grupta ise 7 empatiyi ifade eden sıfat (yavaş, utangaç, yalnız, zayıf, sıkıcı, üzgün ve mutsuz) yer almaktadır. Bu sıfatlar sınıf öğretmeninin o yıl ki yıllık planda verilecek kavramlar arasında olduğu için yıl içinde hikaye, şiir, bilmece, drama gibi Türkçe Dili Etkinliklerinde cümle içinde öğrenci ve öğretmenler tarafından sıkça kullanılmıştır.

b) Verilerin Toplanması

Ölçek, ana sınıf öğrencilerinin zihin engelli bir bireyi tanımlamak için istedikleri kadar sıfatı, kelime tercihi yapabilecekleri açıklanarak uygulanmıştır. Öğrencilerin okuma-yazma bilmemelerinden ötürü araştırmacı tarafından jest- mimik kullanılmadan, düz bir ses tonu ile tek tek okunarak çocukların cevapları doğrultusunda işaretlenmiştir. Puanlamada işaretlenmiş olan sıfatlar dikkate alınmaktadır.

Sıfat listesi ölçeğinin puanlama aşamasında üç alt ölçek (faktör puanlar) ve toplam puan elde edilmektedir. Olumlu faktör puanlar, öğrenci için olumlu olan sıfatların sayısının 17'ye bölünmesiyle; olumsuz faktör puanlar, olumsuz olan sıfatların sayısının 10'a bölünmesiyle; empati faktör puanları ise empati sıfatların sayısının 7'ye bölünmesiyle elde edilmektedir. Toplam puan ise öğrenci için olumlu olan sıfatların toplam sayısından, olumsuz ve empati sıfatlarının çıkarılması sonucunda elde edilen sayının yirmi ile toplanmasıyla elde edilmektedir.

Sıfat listesi ölçeğinden elde edilen toplam puan 20'nin altında ise öğrencinin, zihin engelli bireye yönelik tutumunun olumsuz yönde olduğu, üzerinde ise tutumun olumlu olduğu varsayılmaktadır.

Bu araştırmada veriler yukarıda belirtilen araçlar (Etkinlik Tercih Formu ve Sıfat Listesi) vasıtasıyla, Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alındıktan sonra toplanmıştır. Deney grubu üzerinde, eğitilebilir zihin engelli çocuklar hakkında hazırlanan *“bilgilendirme programı”* (Ek.3), haftada 3 gün olmak

üzere dört hafta boyunca uygulanırken kontrol grubuna ise zihin engelli çocuklara yönelik hiçbir uygulama yapılmamıştır. Yapılan çalışmalarda bilgi verme, grup tartışması, video gösterimi, zihin engelli çocuklarla çalışan öğretmenin katılımı, simulation, hikaye anlatma, tekniklerini içermektedir. Veri toplama araçları, gerek deney grubu gerekse kontrol grubu üzerinde “bilgilendirme programı” yapılmadan önce (*öntest*) ve “bilgilendirme programı” yapıldıktan sonra (*sontest*) uygulanmıştır. Sıfat Listesi’nde yer alan sıfatlar sınıf öğretmeninin o yıl ki yıllık planda verilecek kavramlar arasında olduğundan yıl içinde hikaye, şiir, bilmece, drama gibi Türkçe Dili Etkinliklerinde cümle içinde öğrenci ve öğretmenler tarafından sıkça kullanılmış bu sıfatlar arasında öğrenciler en fazla “haşin” kavramını kullanmada zorlanmışlardır. Bu nedenle bu kavram üzerinde yıl içerisindeki etkinliklerde daha fazla yer verilmiş böylelikle öğrencilerin rahatlıkla kullanabildikleri ve anlamını ifade edebildikleri bir kavram haline gelmeleri sağlanmıştır.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel bir araştırmada, yapılacak ölçümlerin geçerlik ve güvenirlikleri veri toplama aracının temel niteliğini oluşturur. Araştırmacının veri toplama sürecinde yapacağı rastlantısal ya da sistematik hatalar araştırmanın geçerlik ve güvenirliği üzerinde önemli bir rol oynar (Ural ve Kılıç, 2005).

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Etkinlik Tercih Formu” Siperstein (1980) tarafından, tutumların bileşenleri arasında yer alan davranışsal boyutu ölçmek amacı ile geliştirilmiş bir ölçektir. 15 maddeden oluşan ölçeğin Siperstein (1980) tarafından yapılan ve 696 kişi üzerinde uygulanan güvenirlik çalışması sonucunda iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alfa) $\alpha = 0,90$ olarak hesaplanmıştır. Diğer taraftan “Sıfat Listesi” ölçeğine ilişkin 2220 öğrenci üzerinde yapılan güvenirlik çalışması sonucunda iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alfa) $\alpha = 0,81$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca, Sıfat Listesi ölçeğine ilişkin yapı geçerliğini test etmek üzere Siperstein (1980) tarafından faktör analizi yapılmış ve sıfatların üç

faktör (olumlu, olumsuz ve empati) altında toplandığı görülmüştür. Bu bilgiler doğrultusunda daha önce yapılan çalışmalarda kullanılan Etkinlik Tercih Formu ve Sıfat Listesi ölçeklerinin geçerliği ve güvenilirliği test edilmiştir.

Araştırma grubu üzerinde uygulanmış olan bu çalışmada güvenirlik testi yapılmış ve Etkinlik Tercih Formuna ilişkin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alfa) $\alpha=0,79$; Sıfat Listesi ölçeğine ilişkin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alfa) $\alpha=0,76$ olarak hesaplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

İlköğretim okulu ana sınıfı öğrencilerinin zihin engelli çocuklar hakkında bilgilendirmeleri sonucunda onlara yönelik tutumlarında etkisini ölçmek amacıyla yapılan bu çalışmada deney ve kontrol grupları üzerinden elde edilen verilerin ön test ve son test puanları arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde (%95 güven düzeyi) önemli –anlamlı- bir farklılık olup olmadığı parametrik testler kullanılarak analiz edilmiştir. Parametrik testlerin kullanım koşulları aşağıda verilmiştir (Gökçe 1992; Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu 2002; Ural ve Kılıç 2005):

- Veriler nicel özellikte olmalıdır.
- Veriler normal dağılıma sahip olmalıdır.
- Varyanslar homojen olmalıdır.
- Örneklemi oluşturan birimler –denekler- evrenden yansız olarak seçilmelidir.
- Örneklemi oluşturan birimler –denekler- birbirinden bağımsız olmalıdır. (Bir denneğin seçimi diğer deneklerin seçimini etkilememelidir.)
- Örneklem büyüklüğü 10’dan az olmamalıdır.

Yukarıdaki koşullar bu araştırmanın ana hipotezinin (deney grubu üzerinde uygulanan “bilgilendirme programı” etkili olmuştur) testi için sağlanmasından dolayı

gruplara ilişkin ölçümler arasındaki farklılıklar; parametrik testlerden “İlişkili (Tekrarlı) Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi” kullanılarak çözümlenmiştir.

İlişkili veya tekrarlı ölçümler için iki-yönlü varyans analizinde iki ya da daha fazla grubu içeren bir bağımsız değişken ve birbirleriyle ilişkili ya da tekrarlanan ölçümler söz konusudur. İlişkili veya tekrarlı ölçümler aynı denekler (örneklem) üzerinde belirli zaman aralıklarında tekrarlanarak gerçekleştirilmelidir. Bu test ile amaç, bağımsız değişkenin ilişkili ölçümler üzerindeki etkisini belirlemektir. Daha açık bir ifade ile bağımsız değişkene ait grupların, ilişkili veya tekrarlı ölçümler arasında farklı bir etkiye sahip olup olmadığını tespit etmektir (Ural ve Kılıç 2005).

Ayrıca, gerek etkinlik formu gerekse sıfat listesi ölçeklerinden elde edilen ölçümlerin (öntest ve son test) öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği her gruptaki denek sayısının yetersizliğinden (örneğin deney grubunda 9 erkek ve 6 kız öğrenci vardır) dolayı hem parametrik testlerden “Bağımsız Örneklem İçin T Testi” hem de parametrik olmayan testlerden “Mann-Whitney U Testi” ile analiz edilmiştir.

Araştırmada, toplanan veriler SPSS 10.0 for Windows (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Ana sınıfı öğrencilerinin zihin engelli çocuklar hakkında bilgilendirmeleri sonucunda, ana sınıfı öğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumlarına etkisini değerlendirmek amacıyla yapılan bu araştırmada, elde edilen verilere ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının *Etkinlik Tercih Formu Ölçeğine* Göre Elde Edilen Bulgular Aşağıda Verilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin zihin engelli çocuklara yönelik tutumlarını Etkinlik Tercih Formu ölçeğine göre karşılaştırmak amacıyla *İlişkili (Tekrarlanmış) Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi (Split-Plot Design)* uygulanmıştır. Uygulanan teste ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 1: Deney ve Kontrol Grubunun Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Etkinlik Tercih Formu Ölçeğine Göre Karşılaştırılması

-Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi Sonuçları-

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	1928,48	35			
Grup (Deney/Kontrol)	1267,21	1	1267,21	65,15	0,000*
Hata	661,27	34	19,44		
Ölçümlerarası	2934,92	36			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	1339,11	1	1339,11	598,77	0,000*
Grup x Ölçüm	1519,78	1	1519,78	679,56	0,000*
Hata	76,03	34	2,23		

* $P<0,05$

Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Etkinlik Tercih Formuna İlişkin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Gruplar	N	Öntest		Sontest	
			($\bar{X}$)	s.s.	($\bar{X}$)	s.s.
Etkinlik Tercih Formu	Deney	15	30,66	1,95	48,73	2,73
	Kontrol	21	31,47	4,23	30,90	3,31

Tablo 1’de verilen tekrarlanmış ölçümler için iki yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, araştırma grupları ve yapılan ölçümlerin tutum puanları üzerinde ortak etkisi olduğu, diğer bir ifadeyle deney ya da kontrol grubunda bulunma ile öntest-sontest ölçümlerinin tutum puanları üzerinde ortak etkisi olduğu görülmektedir($F=679,56$; $p<0,05$).

Diğer taraftan, gruplar arasında (deney ve kontrol grupları arasında) $-0,05$ anlamlılık düzeyinde- anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=65,15$; $p<0,05$). Aynı şekilde, ölçümler arasında (öntest ve sontest ölçümleri arasında) anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($F=598,77$; $p<0,05$).

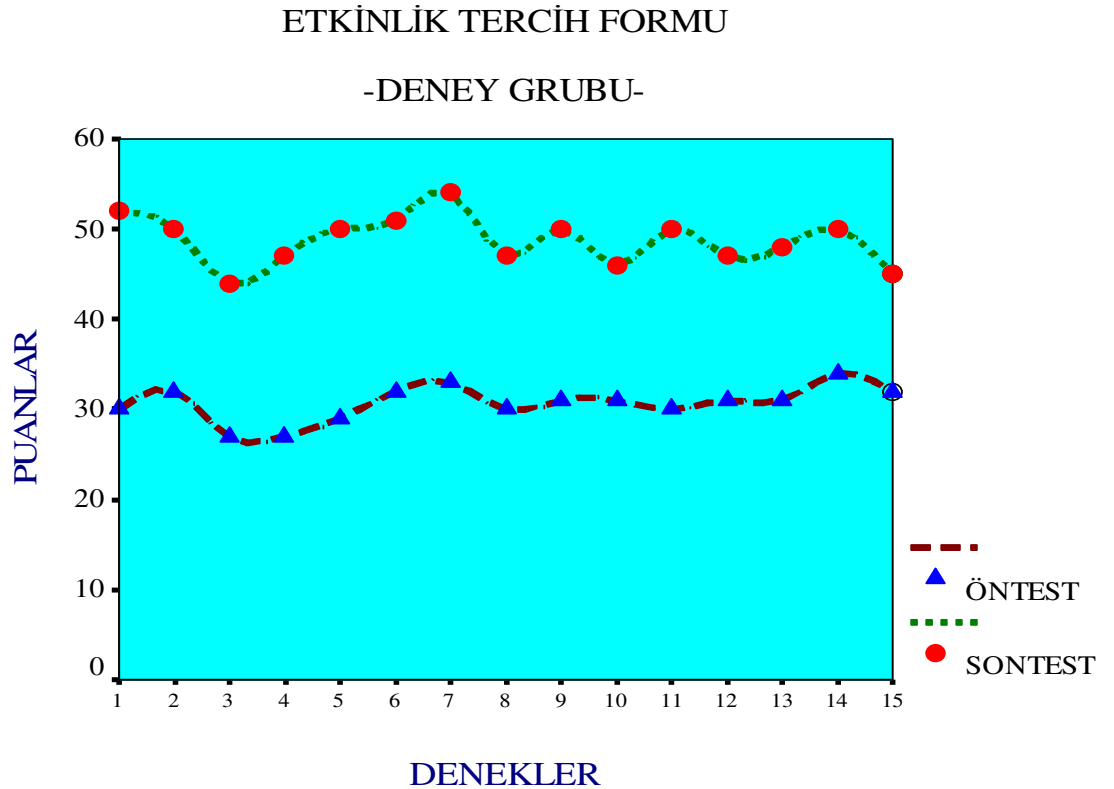
Tablo 1’deki sonuçlara göre, deney grubunun Etkinlik Tercih Formuna ilişkin sontest ortalama puanı ($\bar{X}=48,73$), öntest ortalama puanına ($\bar{X}=30,66$) göre daha yüksektir; bir diğer deyişle, deney grubunun etkinlik tercih formuna ilişkin sontest ortalama puanında artış görülmektedir. Diğer taraftan, kontrol grubunun

etkinlik tercih formuna ilişkin sontest ortalama puanı ($\bar{X}=30,90$) ile öntest ortalama puanı ($\bar{X}=31,47$) birbirine yakındır.

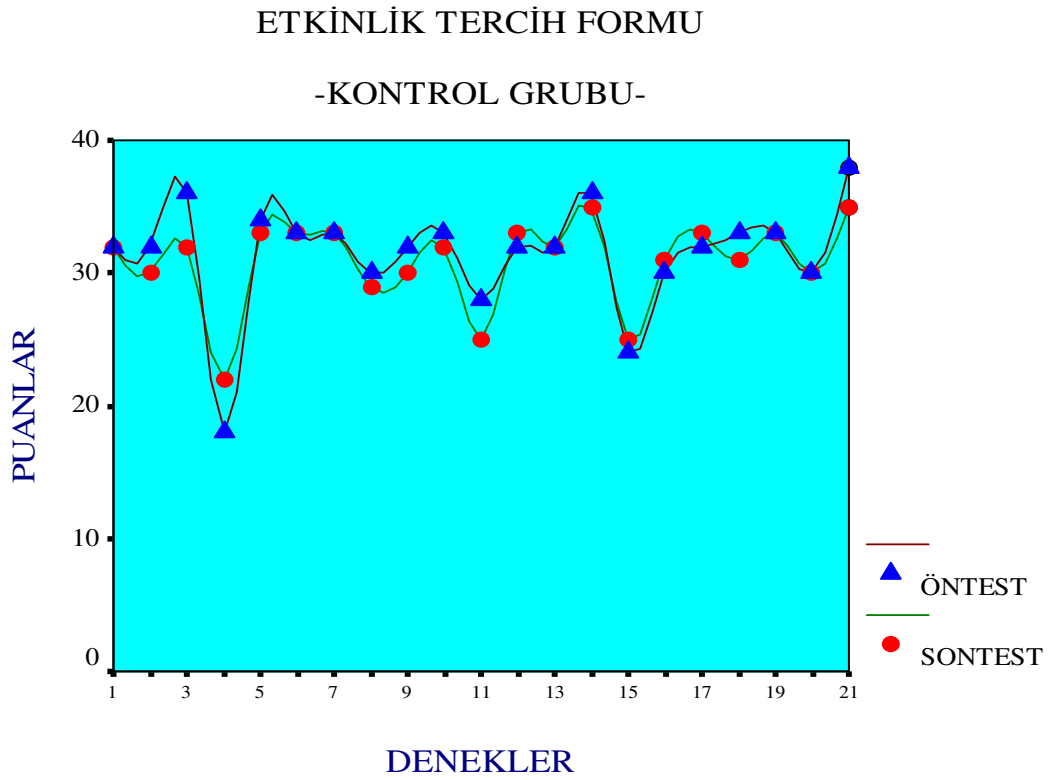
Yukarıdaki sonuçlara göre, etkinlik tercih formu ölçeğine göre; bilgilendirme programına katılmış olan ilköğretim ana sınıfı öğrencilerinin (deney grubu) zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile bilgilendirme programına katılmamış olan ana sınıfı öğrencilerinin (kontrol grubu) tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Kısacası, Etkinlik Tercih Formu ölçeğine göre; bilgilendirme programı, ilköğretim ana sınıfı öğrencileri –deney grubu- üzerinde olumlu bir etki yaratmıştır.

Ayrıca, ana sınıfı öğrencilerinin Etkinlik Tercih Formu’ndan aldıkları puanlar bireysel olarak deney ve kontrol grupları için ayrı incelenmiş ve her iki gruptaki öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının dağılımı Şekil 1 ve Şekil 2’de verilmiştir.

Şekil 1. Etkinlik Tercih Formu Deney Grubu Puan Dağılımları



Şekil 2. Etkinlik Tercih Formu Kontrol Grubu Puan Dağılımları



2) Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Sıfat Listesi Ölçeği Toplam Puanlarına Göre Elde Edilen Bulgular Aşağıda Yer Verilmiştir.

Tablo 3'teki bulgulara göre, araştırma grupları ve yapılan ölçümlerin tutum puanları üzerinde ortak etkisi olduğu, diğer bir ifadeyle deney ya da kontrol grubunda bulunma ile öntest-sontest ölçümlerinin tutum puanları üzerinde ortak etkisi olduğu görülmektedir($F=230,59$; $p<0,05$). Yine Tablo 3'e göre, gruplar

arasında (deney ve kontrol grupları arasında) ($F=32,02$; $p<0,05$) ve ölçümler arasında (öntest ve sonest ölçümleri arasında) ($F=162,79$; $p<0,05$) anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubunun Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Sıfat Listesi Ölçeği Toplam Puanlarına Göre Karşılaştırılması

-Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi Sonuçları-

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	584,15	35			
Grup (Deney/Kontrol)	283,34	1	283,34	32,02	0,000*
Hata	300,81	34	8,847		
Ölçümlerarası	1394,58	36			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	531,21	1	531,21	162,79	0,000*
Grup x Ölçüm	752,43	1	752,43	230,59	0,000*
Hata	110,94	34	3,26		

* $P<0,05$

Tablo 4: Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Sıfat Listesi Ölçeği Toplam Puanlarına İlişkin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Gruplar	N	Öntest		Sontest	
			($\bar{X}$)	s.s.	($\bar{X}$)	s.s.
Sıfat Listesi	Deney	15	13,13	2,16	25,20	2,85
	Kontrol	21	15,66	2,39	14,61	2,41

Tablo 4'teki verilere göre, deney grubunun sıfat listesi ölçeği toplam puanlarına ilişkin sontest ortalama puanı ($\bar{X}=25,20$), öntest ortalama puanına ($\bar{X}=13,13$) göre daha yüksektir (sontest puanları artmıştır). Diğer taraftan, kontrol grubunun sıfat listesi ölçeği toplam puanlarına ilişkin sontest ortalama puanı ($\bar{X}=14,61$) ile öntest ortalama puanı ($\bar{X}=15,66$) birbirine yakın olup artış görülmemektedir.

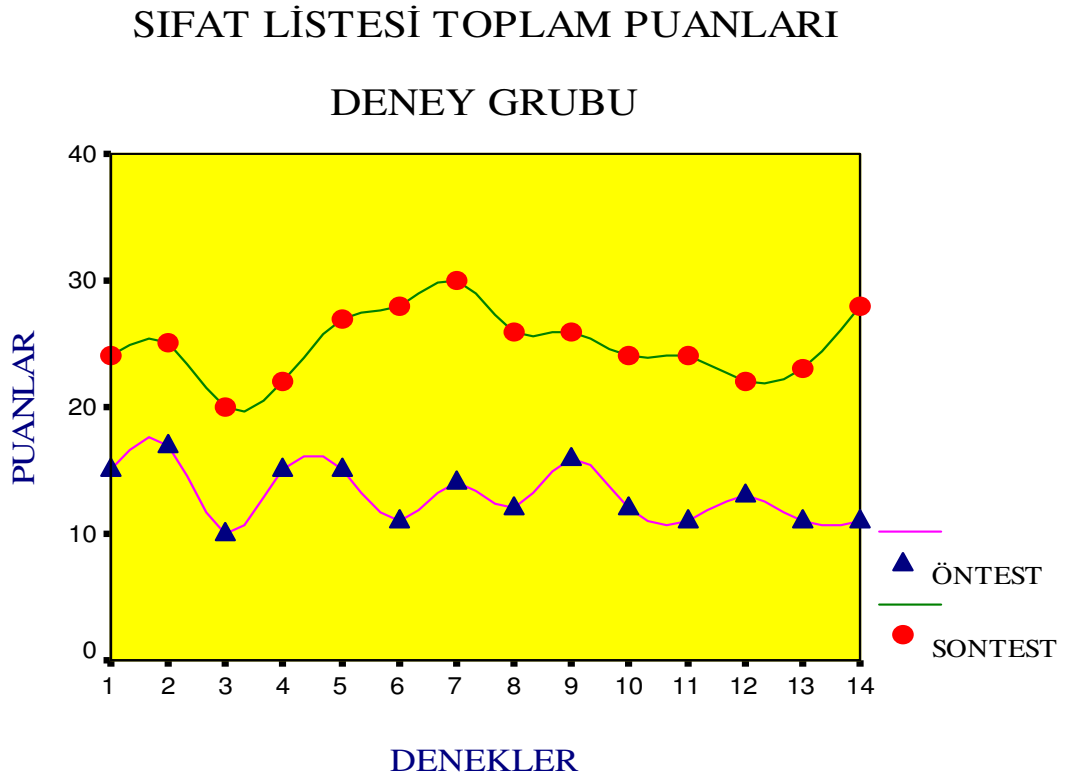
Yukarıdaki sonuçlara göre, sıfat listesi ölçeği toplam puanlarına göre; bilgilendirme programına katılmış olan ilköğretim ana sınıfı öğrencilerinin (deney

grubu) zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile bilgilendirme programına katılmamış olan ana sınıfı öğrencilerinin (kontrol grubu) tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bir diğer ifade ile sıfat listesi ölçeği toplam puanlarına göre; bilgilendirme programı, ilköğretim ana sınıfı öğrencileri –deney grubu- üzerinde olumlu bir etki yaratmıştır.

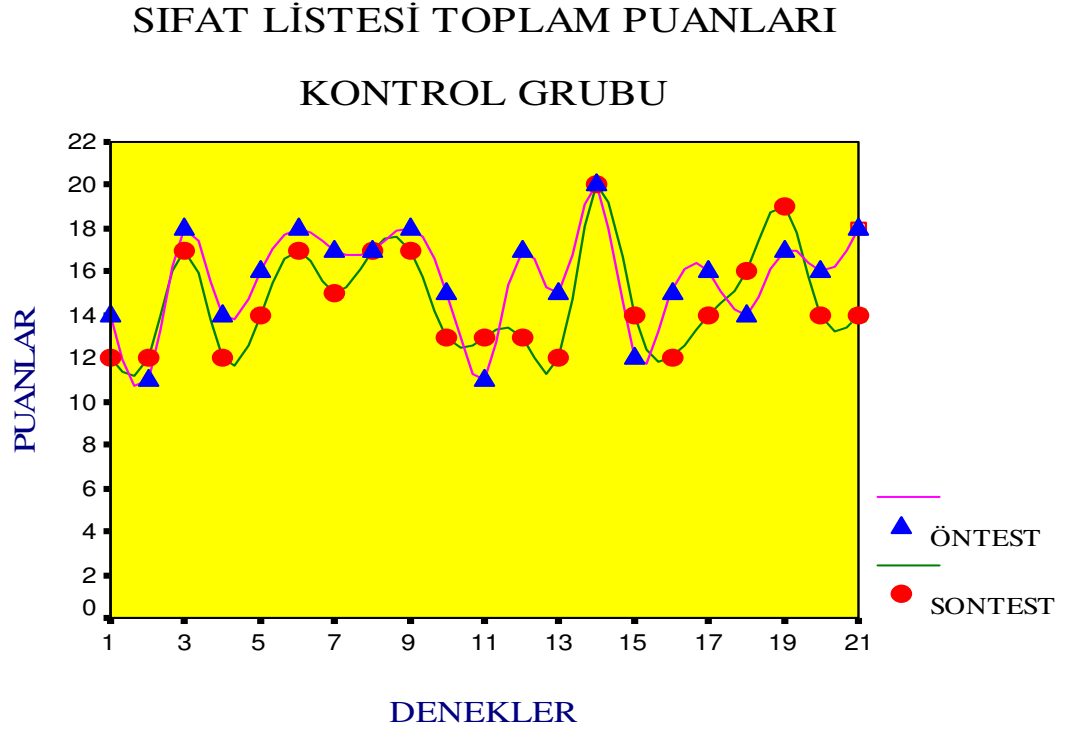
Sıfat listesi ölçeğinden elde edilen toplam puan 20'nin altında ise öğrencinin, zihin engelli bireye yönelik tutumunun olumsuz yönde olduğu, üzerinde ise tutumun olumlu olduğu varsayımından hareket ile deney grubu öğrencilerinin zihin engelli bireye yönelik tutumu bilgilendirme programından önce –öntest- olumsuz ($\bar{X}=13,13$) iken bilgilendirme programından sonra –sontest- olumlu ($\bar{X}=25,20$) olmuştur.

Ana sınıfı öğrencilerinin Sıfat Listesi Formu'ndan aldıkları toplam puanları bireysel olarak deney ve kontrol grupları için ayrı ayrı incelenmiş ve her iki gruptaki öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının dağılımı Şekil 3, Şekil 4'de verilmiştir.

Şekil 3. Sıfat Listesi Deney Grubu Toplam Puan Dağılımları



Şekil 4. Sıfat Listesi Kontrol Grubu Toplam Puan Dağılımları



3) Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Sıfat Listesi Ölçeği Olumlu Faktör Puanlarına Göre Elde Edilen Bulgulara Aşağıda Yer Verilmiştir.

Tablo 5: Deney ve Kontrol Grubunun Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Sıfat Listesi Ölçeği Olumlu Faktör Puanlarına Göre Karşılaştırılması

-Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi Sonuçları-

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	0,79	35			
Grup (Deney/Kontrol)	0,19	1	0,19	11,15	0,002*
Hata	0,60	34	0,01		
Ölçümlerarası	1,15	36			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	0,43	1	0,43	75,81	0,000*
Grup x Ölçüm	0,53	1	0,53	92,77	0,000*
Hata	0,19	34	0,005		

* $P < 0,05$

Tablo 6: Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Sıfat Listesi Ölçeği Olumlu Faktör Puanlarına İlişkin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Gruplar	N	Öntest		Sontest	
			($\bar{X}$)	s.s.	($\bar{X}$)	s.s.
Sıfat Listesi	Deney	15	0,18	0,12	0,51	0,14
	Kontrol	21	0,24	0,08	0,23	0,08

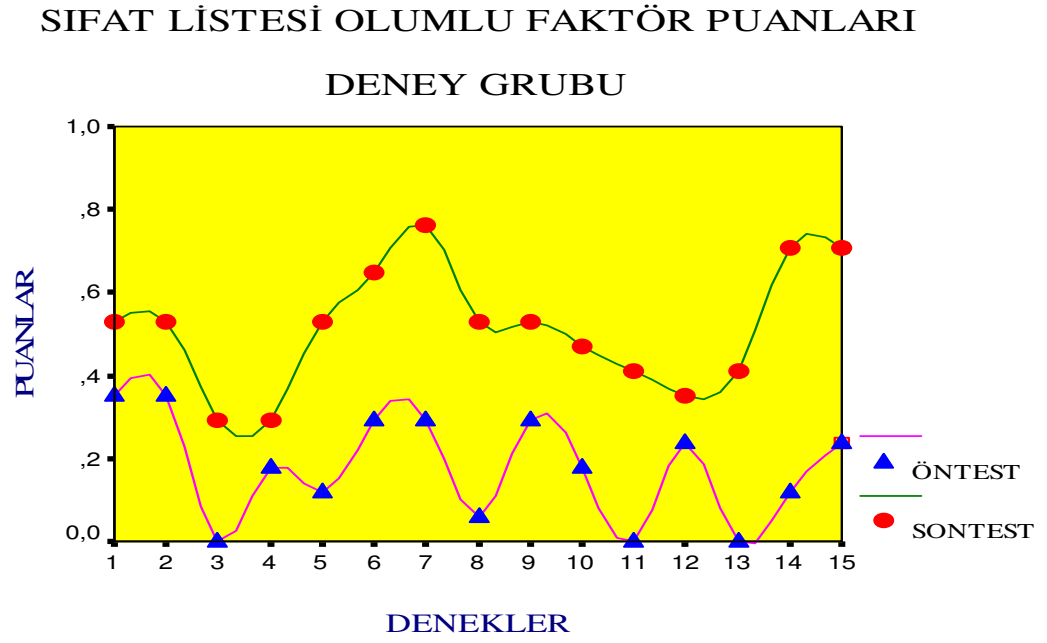
Tablo 5'teki varyans analizi sonuçlarına göre, araştırma grupları ve yapılan ölçümlerin tutum puanları üzerinde ortak etkisi olduğu, diğer bir ifadeyle deney ya da kontrol grubunda bulunma ile öntest-sontest ölçümlerinin tutum puanları üzerinde ortak etkisi olduğu görülmektedir ($F=92,77$; $p<0,05$). Ayrıca, Tablo 5'teki verilere göre, gruplar arasında (deney ve kontrol grupları arasında) ($F=11,15$; $p<0,05$) ve ölçümler arasında (öntest ve sontest ölçümleri arasında) ($F=75,81$; $p<0,05$) anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Tablo 6'da verilen ortalamalara göre, deney grubunun sıfat listesi ölçeği olumlu faktör puanlarına ilişkin sontest ortalama puanı ($\bar{X}=0,51$), öntest ortalama puanına ($\bar{X}=0,18$) göre daha yüksek olup sontest deney grubu öğrencilerinin olumlu faktör puanlarında artış yaşanmıştır. Diğer taraftan, kontrol grubunun sıfat listesi ölçeği olumlu faktör puanlarına ilişkin sontest ortalama puanı ($\bar{X}=0,23$) ile öntest ortalama puanı ($\bar{X}=0,24$) arasında önemli bir farklılık yoktur.

Yukarıdaki sonuçlara göre, sıfat listesi ölçeği olumlu faktör puanlarına göre; bilgilendirme programına katılmış olan ilköğretim ana sınıfı öğrencilerinin (deney grubu) zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile bilgilendirme programına katılmamış olan ana sınıfı öğrencilerinin (kontrol grubu) tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bir diğer ifade ile sıfat listesi ölçeği olumlu faktör puanlarına göre; bilgilendirme programı, ilköğretim ana sınıfı öğrencileri –deney grubu- üzerinde olumlu bir etki yaratmıştır. Bilgilendirme programı öncesi olumlu olarak nitelenen sıfatların sayısı bilgilendirme programı sonrası artmıştır.

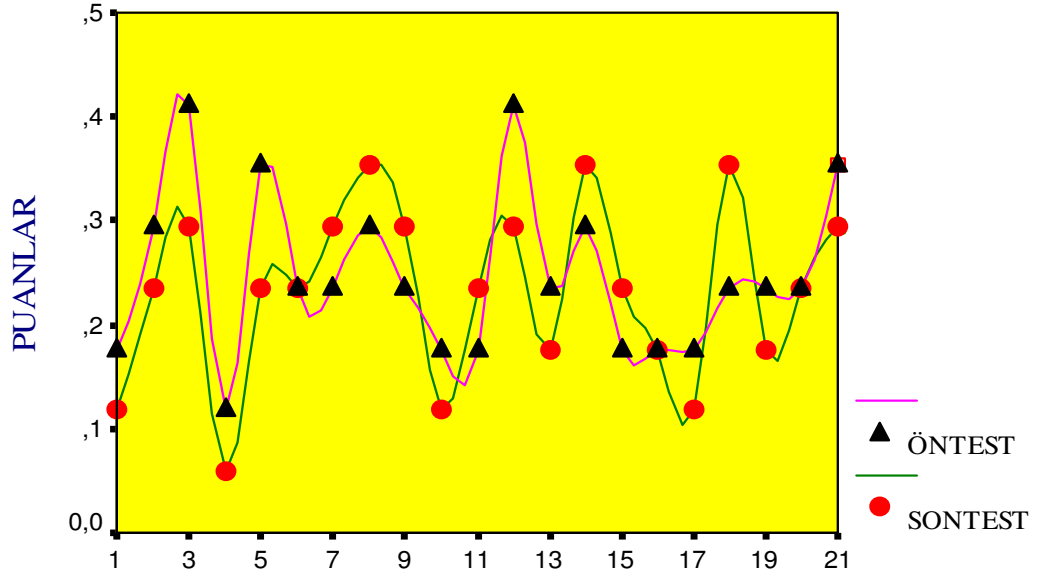
Ana sınıfı öğrencilerinin Sıfat Listesi Formu'ndan aldıkları olumlu faktör puanları bireysel olarak deney ve kontrol grupları için ayrı ayrı incelenmiş ve her iki gruptaki öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının dağılımı Şekil 5, Şekil 6'da verilmiştir.

Şekil 5. Sıfat Listesi Deney Grubu Olumlu Faktör Puan Dağılımları



Şekil 6. Sıfat Listesi Kontrol Grubu Olumlu Faktör Puan Dağılımları

**SIFAT LİSTESİ OLUMLU FAKTÖR PUANLARI
KONTROL GRUBU**



DENEKLER

4) Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Sıfat Listesi Ölçeği Olumsuz Faktör Puanlarına Göre Elde Edilen Bulgular Aşağıda Yer Verilmiştir.

Tablo 7: Deney ve Kontrol Grubunun Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Sıfat Listesi Ölçeği Olumsuz Faktör Puanlarına Göre Karşılaştırılması

-Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi Sonuçları-

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	1,48	35			
Grup (Deney/Kontrol)	0,58	1	0,58	21,86	0,000*
Hata	0,90	34	0,02		
Ölçümlerarası	1,41	36			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	0,48	1	0,48	58,47	0,000*
Grup x Ölçüm	0,66	1	0,66	80,37	0,000*
Hata	0,27	34	0,003		

* $P < 0,05$

Tablo 8: Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Sıfat Listesi Ölçeği Olumsuz Faktör Puanlarına İlişkin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Gruplar	N	Öntest		Sontest	
			($\bar{X}$)	s.s.	($\bar{X}$)	s.s.
Sıfat Listesi	Deney	15	0,52	0,13	0,16	0,06
	Kontrol	21	0,51	0,15	0,54	0,13

Tablo 7’deki sonuçlara göre, araştırma grupları ve yapılan ölçümlerin tutum puanları üzerinde ortak etkisi olduğu; yani, deney ya da kontrol grubunda bulunma ile öntest-sontest ölçümlerinin tutum puanları üzerinde ortak etkisi olduğu görülmektedir ($F=80,37$; $p<0,05$). Ayrıca, Tablo 5’teki verilere göre, gruplar arasında (deney ve kontrol grupları arasında) ($F=21,86$; $p<0,05$) ve ölçümler arasında (öntest ve sontest ölçümleri arasında) ($F=58,47$; $p<0,05$) anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Tablo 8’de verilen ortalamalara göre, deney grubunun sıfat listesi ölçeği olumsuz faktör puanlarına ilişkin sontest ortalama puanı ($\bar{X}=0,16$), öntest ortalama puanına ($\bar{X}=0,52$) göre daha düşük olup deney grubu öğrencilerinin sontest olumsuz faktör puanlarında azalma yaşanmıştır. Diğer taraftan, kontrol grubunun sıfat listesi ölçeği olumsuz faktör puanlarına ilişkin sontest ortalama puanı ($\bar{X}=0,54$) ile öntest ortalama puanı ($\bar{X}=0,51$) arasında önemli bir farklılık yoktur.

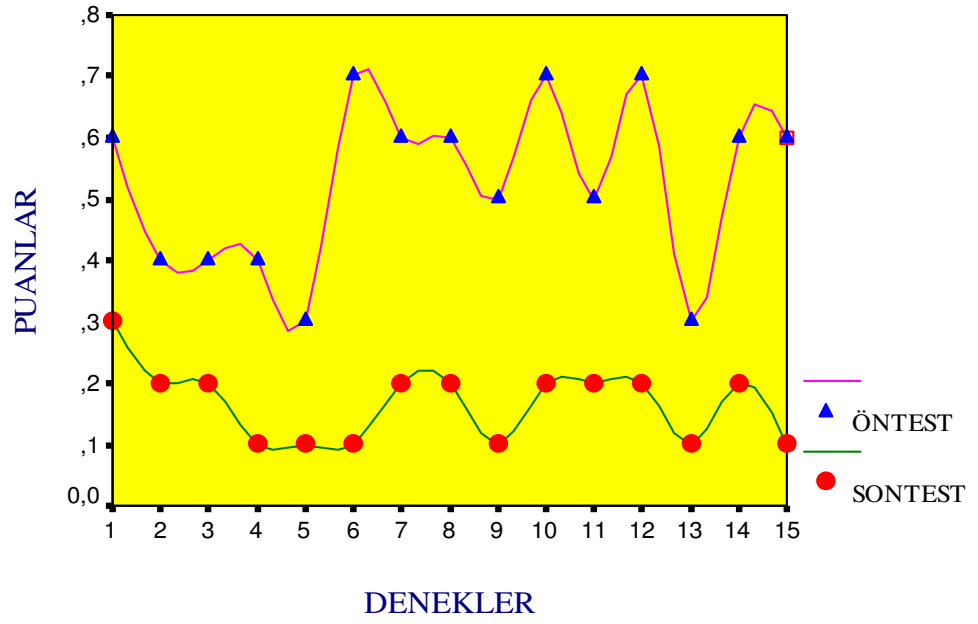
Yukarıdaki sonuçlara göre, sıfat listesi ölçeği olumsuz faktör puanlarına göre; bilgilendirme programına katılmış olan ilköğretim ana sınıfı öğrencilerinin (deney grubu) zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile bilgilendirme programına katılmamış olan ana sınıfı öğrencilerinin (kontrol grubu) tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bir diğer ifade ile sıfat listesi ölçeği olumsuz faktör puanlarına göre; bilgilendirme programı, ilköğretim ana sınıfı öğrencileri –deney grubu- üzerinde olumlu bir etki yaratmıştır. Bilgilendirme programı öncesi olumsuz olarak nitelenen sıfatların sayısı bilgilendirme programı sonrası azalmıştır.

Ana sınıfı öğrencilerinin Sıfat Listesi Formu’ndan aldıkları olumsuz faktör puanları bireysel olarak deney ve kontrol grupları için ayrı ayrı incelenmiş ve her iki gruptaki öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının dağılımı Şekil 7, Şekil 8’de verilmiştir.

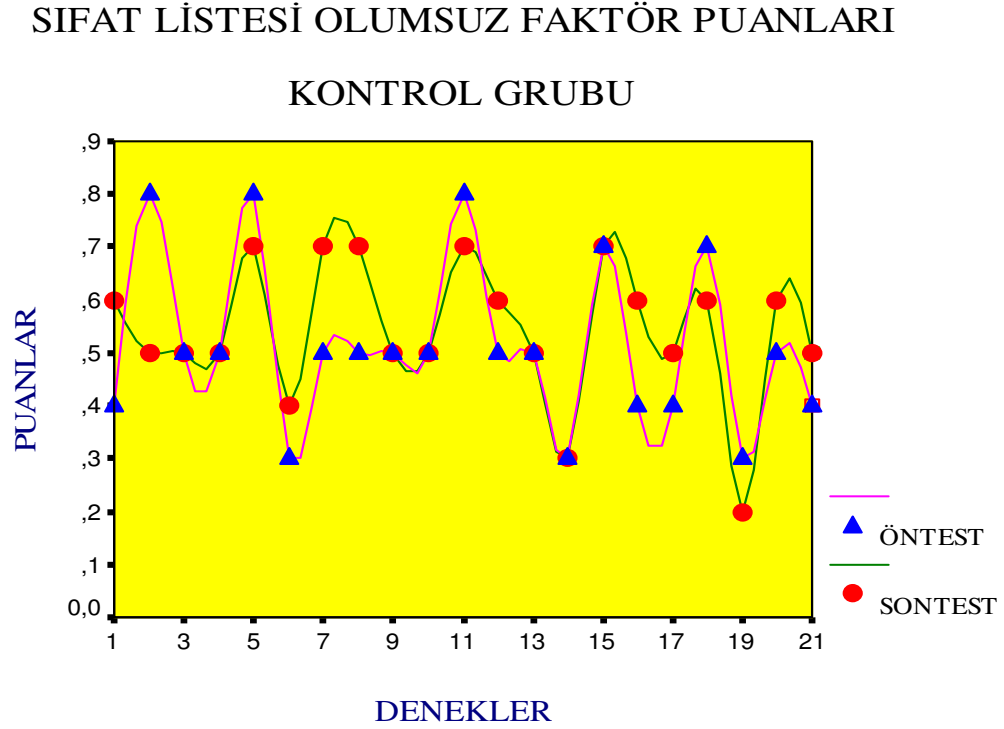
Şekil 7. Sifat Listesi Deney Grubu Olumsuz Faktör Puan Dağılımları

SIFAT LİSTESİ OLUMSUZ FAKTÖR PUANLARI

DENEY GRUBU



Şekil 8. Sıfat Listesi Kontrol Grubu Olumsuz Faktör Puan Dağılımları



5) Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Sıfat Listesi Ölçeği Empati Faktör Puanlarına Göre Elde Edilen Bulgulara Aşağıda yer Verilmiştir.

Tablo 9: Deney ve Kontrol Grubunun Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Sıfat Listesi Ölçeği Empati Faktör Puanlarına Göre Karşılaştırılması

-Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi Sonuçları-

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	1,44	35			
Grup (Deney/Kontrol)	0,05	1	0,05	1,39	0,246
Hata	1,39	34	0,04		
Ölçümlerarası	1,79	36			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	0,48	1	0,48	45,07	0,000*
Grup x Ölçüm	0,95	1	0,95	89,60	0,000*
Hata	0,36	34	0,01		

* $P < 0,05$

Tablo 10: Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Sıfat Listesi Ölçeği Empati Faktör Puanlarına İlişkin Öntest-Sontest Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Gruplar	N	Öntest		Sontest	
			($\bar{X}$)	s.s.	($\bar{X}$)	s.s.
Sıfat Listesi	Deney	15	0,66	0,14	0,26	0,09
	Kontrol	21	0,48	0,16	0,51	0,19

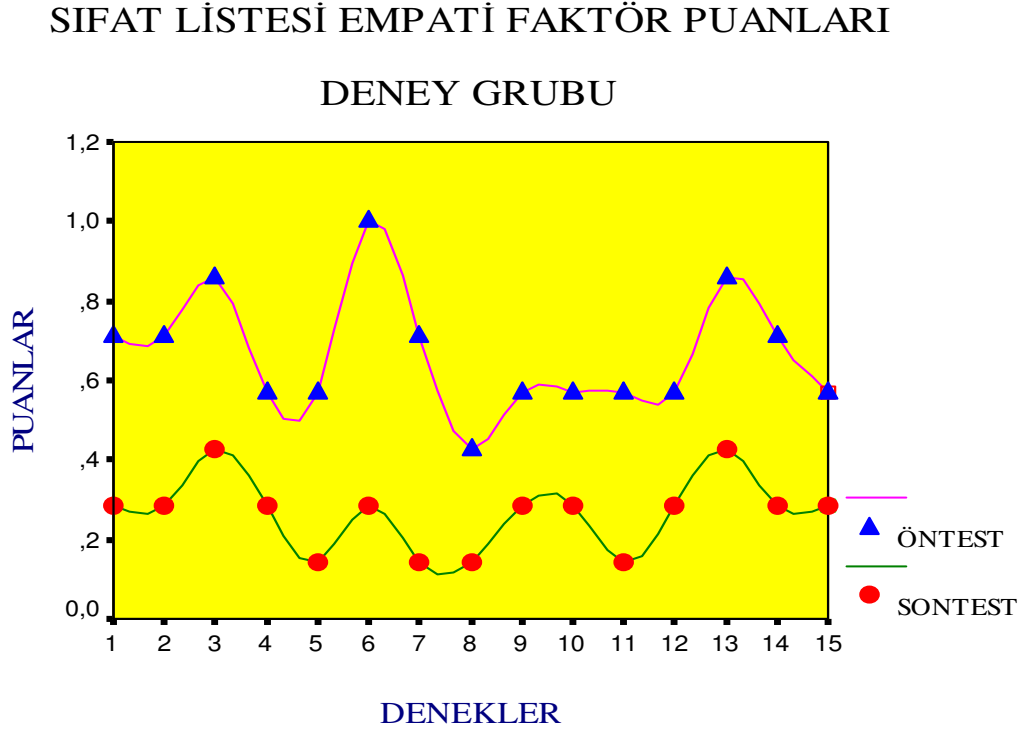
Tablo 9’da verilen tekrarlanmış ölçümler için iki yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, araştırma grupları ve yapılan ölçümlerin tutum puanları üzerinde ortak etkisi olduğu, diğer bir ifadeyle deney ya da kontrol grubunda bulunma ile öntest-sontest ölçümlerinin tutum puanları üzerinde ortak etkisi olduğu görülmektedir($F=89,60$; $p<0,05$). Buna karşılık, Tablo 9’daki bulgulara göre, gruplar arasında (deney ve kontrol grupları arasında) anlamlı bir farklılık görülmemektedir($F=1,39$; $p>0,05$). Test sonuçlarına göre, ölçümler arasında (öntest ve sontest ölçümleri arasında) anlamlı bir farklılık görülmektedir($F=36,41$; $p<0,05$).

Tablo 10’da verilen ortalamalara göre, deney grubunun sıfat listesi ölçeği empati faktör puanlarına ilişkin sontest ortalama puanı ($\bar{X}=0,26$), öntest ortalama puanına ($\bar{X}=0,66$) göre daha düşük olup deney grubu öğrencilerinin sontest empati faktör puanlarında azalma yaşanmıştır. Diğer taraftan, kontrol grubunun sıfat listesi ölçeği empati faktör puanlarına ilişkin sontest ortalama puanı ($\bar{X}=0,51$) ile öntest ortalama puanı ($\bar{X}=0,48$) arasında önemli bir farklılık yoktur.

Yukarıdaki sonuçlara göre, sıfat listesi ölçeği empati faktör puanlarına göre; bilgilendirme programı, ilköğretim ana sınıfı öğrencileri –deney grubu- üzerinde olumlu bir etki yaratmıştır. Bilgilendirme programı öncesi empati olarak nitelenen sıfatların sayısı bilgilendirme programı sonrası azalmıştır.

Ana sınıfı öğrencilerinin Sıfat Listesi Formu’ndan aldıkları empati faktör puanları bireysel olarak deney ve kontrol grupları için ayrı ayrı incelenmiş ve her iki gruptaki öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının dağılımı Şekil 9 ve Şekil 10’da verilmiştir.

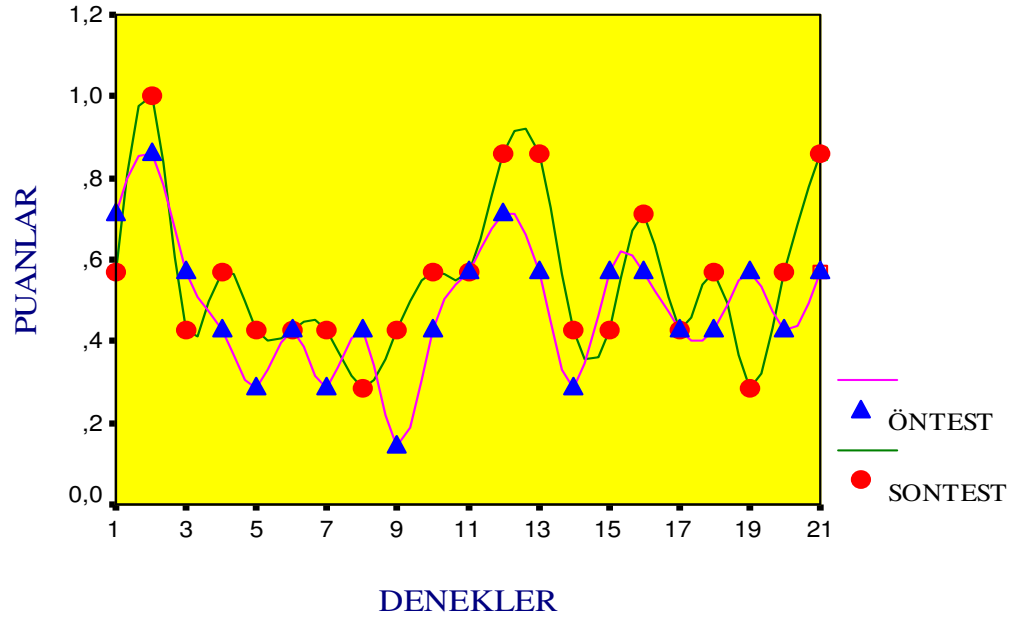
Şekil 9. Sıfat Listesi Deney Grubu Empati Faktör Puan Dağılımları



Şekil 10. Sıfat Listesi Kontrol Grubu Empati Faktör Puan Dağılımları

SIFAT LİSTESİ EMPATİ FAKTÖR PUANLARI

KONTROL GRUBU



6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular Aşağıda Yer Verilmiştir.

a) Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin *Etkinlik Tercih Formu Ölçeğine* İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Etkinlik Tercih Formu Ölçeğine İlişkin Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Mann-Whidney DTesti Sonuçları

Gruplar	Cinsiyet	N	Öntest		Sontest	
			Sıra Ort.	Fark	Sıra Ort.	Fark
Deney	Erkek	9	7,17	$U=19,50$ $p=0,372$	7,44	$U=22,00$ $P=0,549$
	Kız	6	9,25		8,83	
Kontrol	Erkek	10	10,10	$U=46,00$ $p=0,510$	10,55	$U=50,50$ $P=0,747$
	Kız	11	11,82		11,41	

Tablo 11’de Mann-Whidney U Testi bulguları çerçevesinde etkinlik tercih formu ölçeğine ilişkin gerek deney grubu gerekse kontrol grubu öğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumları cinsiyete göre (0,05 anlamlılık düzeyinde) anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

b) Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sıfat Listesi Ölçeğine İlişkin Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasından Elde Edilen Bulgular Aşağıda Yer Verilmiştir.

Tablo 12:Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sıfat Listesi Ölçeğine İlişkin Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Mann-Whidney D Testi Sonuçları

Gruplar	Cinsiyet	N	Öntest		Sontest	
			Sıra Ort.	Fark	Sıra Ort.	Fark
Deney	Erkek	9	8,56	$U=22,00$	7,17	$U=19,50$
	Kız	6	7,17	$p=0,550$	9,25	$p=0,374$
Kontrol	Erkek	10	9,55	$U=40,50$	11,55	$U=49,50$
	Kız	11	12,32	$p=0,302$	10,50	$p=0,693$

Tablo:12 Mann-Whidney D Testine göre; sıfat listesi ölçeği toplam puanlarına ilişkin gerek deney grubu gerekse kontrol grubu öğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumları cinsiyete göre (0,05 anlamlılık düzeyinde) anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu çalışma ile okul öncesi eğitimde ana sınıflarına devam eden öğrencilerin zihin engelli bireyler hakkında bilgilendirilmelerinin, bu çocukların zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumlarına etkisi ölçmek amacıyla deneysel olarak düzenlenmiştir. Normal gelişim gösteren öğrencilere Etkinlik Tercih Formu ve Sıfat Listesi ölçekleri uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan deneysel model, **“ön test-son test kontrol gruplu model”** şeklindedir.

Bilgilendirme programı, haftada 3 gün 20 dakika (Pazartesi, Çarşamba ve Cuma) olmak üzere bir gün ara verilerek toplam 10 oturum uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise herhangi bir bilgilendirme yapılmamıştır. Deney ve kontrol gruplarına Etkinlik Tercih Formları ve Sıfat Listeleri ön test- son test uygulamaları eş zamanlı uygulanmıştır. Ana sınıfı öğrencileri arasından yansız atama yöntemi ile seçilen toplam 42 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Bilgilendirme programının uygulandığı 21 öğrenci deney grubu, diğer 21 öğrenci ise kontrol grubu olarak belirlenmişken deney grubunu oluşturan 21 öğrencinin 6’sı çeşitli nedenlerden dolayı (kalp ameliyatı, taşınma, anne baba boşanması, maddi durum yetersizliği gibi) araştırma dışında tutulmuştur. Buna göre araştırma verileri 15 deney grubu ve 21 kontrol grubu olmak üzere toplam 36 ana sınıfı öğrencisi üzerinden elde edilmiştir. Normal gelişim gösteren çocukları bilgilendirmeye yönelik yapılan çalışmalarda genelde bilgi verme, grup tartışması, video gösterimi, zihin engelli çocuklarla çalışan öğretmenin katılımı, simulation (benzetişim), hikaye anlatma, tekniklerini içermektedir (Çifci,1997; Reis,1988, Civelek, 1990; Tekin,1994; Küçükler 1997). Bu çalışmada engelli bireylere yönelik tutumların değiştirilmesinde etkili görülen bu teknikleri yer almaktadır ve bilgilendirme programının normal gelişim gösteren çocukların zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumları üzerindeki etkililiği araştırılmıştır.

Tutum değiştirme çalışmaları arasında engelli çocukları kapsayan filmler (Westervelt ve Mc Kinney, 1980), engelli çocuklarla ilgili kitaplar (Salend, 1984), engelli çocuklarla ilgili grup tartışmaları (Gootlieb, 1980), engelli çocuklara ilişkin canlandırmalar (Jones, Sowell, Jones ve Buttler, 1981) etkili olduğu görülmüştür (Akt; şahbaz,1997).

Etkinlik Tercih Formu leğine göre; bilgilendirme programına katılmış olan ana sınıfı ğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile bilgilendirme programına katılmamış olan ana sınıfı ğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Sıfat Listesi leği toplam puanlarına göre; bilgilendirme programına katılmış olan ana sınıfı ğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile bilgilendirme programına katılmamış olan ana sınıfı ğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Bu sonuç ile bilgilendirme programlarının normal gelişim gösteren çocukların, engelli yaşıtlarına yönelik tutumlarını değiştirmede etkili olduğunu gösteren araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. (Handlers ve Austin,1980; Leyser, Cumblad ve Strickman, 1986; Lazar, Gensley ve Orpet, 1971 Akt; Çıfci, 1997; Reis, 1988, Civelek, 1990; Tekin, 1994). Bilgilendirme programlarının normal gelişim gösteren çocukların, engelli yaşıtlarına yönelik tutumlarını değiştirmede etkili olmadığını belirten diğer bazı araştırmalarla çelişmektedir (Çıfci,1997; Siperstein ve Gottlieb;1977) .

Sıfat Listesi leği olumlu faktör puanlarına göre; bilgilendirme programına katılmış olan ilköğretim ana sınıfı ğrencilerinin (deney grubu) zihin engelli çocuklara yönelik tutumları ile bilgilendirme programına katılmamış olan ana sınıfı ğrencilerinin (kontrol grubu) tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bir diğer ifade ile sıfat listesi leği olumlu faktör puanlarına göre; bilgilendirme programı, ilköğretim ana sınıfı öğrencileri –deney grubu- üzerinde olumlu bir etki yaratmıştır. Bilgilendirme programı öncesi olumlu olarak nitelenen sıfatların sayısı bilgilendirme programı sonrası artmıştır.

Sıfat Listesi leği olumsuz faktör puanlarına göre; bilgilendirme programına katılmış olan ilköğretim ana sınıfı ğrencilerinin (deney grubu) zihin

engelli çocuklara yönelik tutumları ile bilgilendirme programına katılmamış olan ana sınıfı öğrencilerinin (kontrol grubu) tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bir diğer ifade ile sıfat listesi ölçeği olumsuz faktör puanlarına göre; bilgilendirme programı, ana sınıfı öğrencileri –deney grubu- üzerinde olumlu bir etki yaratmıştır. Bilgilendirme programı öncesi olumsuz olarak nitelenen sıfatların sayısı bilgilendirme programı sonrası azalmıştır.

Sıfat listesi ölçeği empati faktör puanlarına göre; bilgilendirme programı, ana sınıfı öğrencileri –deney grubu- üzerinde olumlu bir etki yaratmıştır. Bilgilendirme programı öncesi empati olarak nitelenen sıfatların sayısı bilgilendirme programı sonrası azalmış ve olumlu sıfatları tercih artmıştır.

Araştırmada küçük yaşta çocuklara yönelik yapılan çalışmaların normal gelişim gösteren çocukların tutumları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuç Graffi ve Minness (1988) tarafından yapılan çalışmayla paralellik göstermektedir.

Cinsiyet değişkeninin tutumlar üzerinde farklılığının olup olmadığı incelenmiştir. Mann-Whidney U Testi göre Sıfat Listesi Ölçeği toplam puanlarına ilişkin gerek deney grubu gerekse kontrol grubu öğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumları cinsiyete göre (0,05 anlamlılık düzeyinde) anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Etkinlik Tercih Formu ölçeğine ilişkin gerek deney grubu gerekse kontrol grubu öğrencilerinin zihin engelli çocuklara yönelik tutumları cinsiyete göre (0,05 anlamlılık düzeyinde) anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu da cinsiyetler arasında fark bulamayan bazı araştırmalar ile paralellik göstermektedir (Çifci, 1997; Polat, 1993; Civelek, 1990; Kargın ve Baydık, 2002). Kızların erkeklere göre zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu gösteren çalışmalarla çelişmektedir (Towfighy-Hooshyar ve Zingle, 1984; Reis, 1988).

Araştırmada deney grubundaki ana sınıfı öğrencilerinin almış oldukları ön test – son test puan ortalamaları arasında anlamlı bulunurken, kontrol grubundaki ana sınıfı öğrencileri ön test- son test puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bilgilendirme programına katılan deney grubunda yer alan ana sınıfı öğrencilerinin yaşlılarına karşı tutumlarında olumlu yönde anlamlı bir farklılık

olduğu görülmüştür. Normal gelişim gösteren çocukların cinsiyeti zihin engelli çocuklara yönelik tutumlarında ise anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Sonuç olarak, okul öncesi eğitimde ana sınıflarına devam eden öğrencilerin zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumlarının olumlu yönde değişmesinde zihin engelli yaşlılarının tutumları değiştirmeye yönelik olarak hazırlanan bilgilendirme programının etkili olduğu görülmüştür.

BÖLÜM VI

ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları, bilgilendirme programının ana sınıflarına devam eden öğrencilerin, zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumlarında 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Çalışmanın planlanıp, sonuçlandırılmasına kadar geçen aşamaların, karşılaşılan sorunların ve konuyla ilgili literatür incelemeleri sonucunda ileride yapılacak araştırmalara ve uygulamalara yönelik şu öneriler getirilebilir;

6.1. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Çocuklarla birlikte bulunma ya da bir etkinliği beraber gerçekleştirme gibi farklı öğretim yöntemleri uygulanarak normal gelişim gösteren çocukların zihin engelli yaşlılarına karşı tutumları üzerindeki etkileri araştırılabilir.
2. Bilgilendirme programının uygulanmasından bir süre sonra normal gelişim gösteren çocukların zihin engelli yaşlılarına karşı tutumlarında olumlu tutum değişikliğinin devam edip etmediğinin gözlenmesi amacıyla bir izleme araştırması yapılabilir.
3. Normal gelişim gösteren çocukların akraba ya da yakın çevrelerinde özel gereksinimli birey olup olmama durumuna ve sosyo-ekonomik düzeye göre zihin engelli yaşlılarına ilişkin tutumlarında farklılık olup olmasına bakılabilir.
4. Normal gelişim gösteren çocukların zihin engelli yaşlılarına karşı tutumlarını ölçmek amacıyla hazırlanan bilgilendirme programının etkililiği farklı engel gruplarındaki bireylere yönelik uygulanarak sonuçları izlenebilir.

5. Ana sınıflarına giden normal gelişim gösteren çocukların zihin engelli yaşlılarına karşı tutumlarının olumlu değişim etkililiğini ölçmek amacıyla hazırlanan bilgilendirme programı farklı yaşlarda ki çocukların tutumlarının değişimindeki etkililiği araştırılabilir.

6.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından normal çocukların özel gereksinimli yaşlıları ile ilgili tutum değiştirme çalışmaları ve bilgilendirme programları hakkında öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitimlerin yapılması, özellikle sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin öğrenci bilgilendirme programları hakkında hizmetiçi eğitim verilmesi sağlanabilir.

2. Normal gelişim gösteren çocuklar için hazırlanan ve zihin engelli yaşlılarına karşı tutumlarının olumlu değişiminde etkili olan bilgilendirme programının, kaynaştırma uygulaması yapan okul ve sınıflarda kullanılması sağlanabilir.

3. Okulunda kaynaştırma yapılan rehber öğretmen ve uzmanlarının bilgilendirme programından yararlanarak kaynaştırma öncesi öğrencileri hazırlamada yardımcı olabilir.

4. Ana sınıflarında bilgilendirme programı uygulanarak toplumda engelli öğrenci ve bireyleri kabule hazır ve onlara karşı olumlu tutum gösteren bireyler yetiştirilmesine katkı sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- AAMR (American Association on Mental Retardation). **Mental Retardation: Definition, Classification and Systems of Supports**. Edition. AAMR. USA., <http://www.aamr.org/thearcorg/mrgg.doc>. 2002.
- Akçamete, Gönül, Tevhide Kargın. “Hizmetiçi Eğitim Programının Öğretmenlerin İşitme Özel Gereksinimlilere Yönelik Tutumlarına Etkisi”. **Özel Eğitim Dergisi**, 1(4), 1994, 13-19.
- Akkök, Füsun. “Özürlü Çocuk ve Aileleri İle Bir Küçük Grup Çalışması” **Özel Eğitimde Aile Eğitimi Sempozyumu**. MEB. **Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü**, Ankara: 2000, 41-56.
- Aksütoğlu, Onur. “İlkokul Öğrencilerinin Zihinsel Engelli Yaşıtlarına Karşı Tutumu”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **İzmir Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1997.
- Allan, John, Grace Sproul. **Mainstreaming Readings and Activities for Counsellors and Teachers**. University of Toronto: Guidance Centre, 1985.
- Aral Neriman, Ayperi Dikici. “Normal Gelişim Gösteren Çocukların Özel Gereksinimi Olan Akranları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi”. Edirne: **VIII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi**, 1998.
- Aral, Neriman, Münevver Can Yaşar ve Adalet Kandır. **Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı: Öğretmen Rehber Kitabı**, İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 2002.
- Arlı, Mine, Hamil Nazik. “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Araştırma ve Öğretmene Düşen Görev”. **9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri**, Ankara: 1993.
- Atay, Mesude. “Özel Gereksinimli Çocukların Normal Yaşıtları İle Birlikte Eğitim Aldıkları Kaynaştırma Programlarına Karşı Öğretmen Tutumları Üzerine Bir İnceleme”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü**, 1995.

- Avcı, Neslihan. “Entegrasyon ve Entegre Sınıf Öğretmeni” . **Destek**, c:1, s:1,1998, ss. 20-24.
- Avcı, Neslihan, Özlem Ersoy.“Okul Öncesi Dönemde Entegrasyonun Önemi ve Uygulamalarda Dikkat edilecek Noktalar”.
http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/144/avci_ersoy.htm-25, 2002.
- Avcıoğlu, Hasan, Elif Sazak Pınar, Tülin Öztürk. “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen ve Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi”. **14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Özel Eğitimden Yansımalar**. Bolu, 2005.
- Başal, Handan Asude. **Okul Öncesi Eğitim**. İstanbul: Morpa Yayınları, 2005.
- Başaran, İbrahim Ethem. **Eğitim Psikolojisi: Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri**. Ankara: Emel Matbaacılık, 1982.
- Batu, Sema. “Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1998.
- Batu, Sema. “Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri”. **Özel Eğitim Dergisi**, cilt:2, sayı:4, 2000, 35-45.
- Batu, Sema, Gönül Kırcaali-İftar. **Kaynaştırma**. Ankara: Kök Yayınları, 2005.
- Baysal, Ayşe. “Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar”. **İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi Yayınları**, İstanbul: 1981.
- Bonds, Charles, John Adams. “How Gifted Children Feel About Educable Children in An Educational Setting”. Paper Presented at the **Georgia Educational Research Association**, Statesboro.
- Booth Tony. “Integrating Special Education”. **Integrating Special Education**. Billing and Sons Ltd. Worcester, 1987, ss.47.
- Burstein, N.D. “The effects of classroom organization on Mainstreamed preschool children”. **Exceptional children**, 52(5), 1986, 425-434.
http://www.leaonline.com/doi/abs/10.1207/s15566935eed1501_2
- Cavkaytar, Atilla. “Zihin Engellilerin Eğitim Amaçları”. **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Eskişehir: cilt:10, sayı: 1, 115-121.
- Cavkaytar, Atilla, İbrahim Diken. **Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Kök yayınları, 2006.

- Cebiroğlu, Rıdvan, **Geç Gelişen ve Güç Öğrenen Çocuklar**. İstanbul: Gün Matbaası, 1976.
- Civelek, Ali. “Eğitilebilir Zihinsel Özürlü Çocukların Sosyal Kabul Görmelerinde Normal Çocukların Bilgilendirilmelerinin ve İki Grubun Resim İş İle Beden Eğitimi Derslerinde Bütünleştirilmelerinin Etkileri”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1990.
- Civelek, Ali. “Zihinsel Özel Gereksinimli Çocukların Eğitiminde Bütünleştirme Yöntemi”. **Eğitim ve Bilim dergisi**, cilt: 11, sayı: 82, 1991, ss. 47-53.
- Corman Louise, Jay Gottlieb. **Mainstreaming Mental Retarded Children: A Review of Research Department of Special Education**. Northern Illinois University, 251-275.1985
- Cüceloğlu, Doğan. **İnsan ve Davranışı. Psikolojinin Temel Kavramları**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1991.
- Cüceloğlu, Doğan. **İnsan ve Davranışı. Psikolojinin Temel Kavramları**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998.
- Çakmak-Güleç, Havise. “Özel Sınıflara ve Kaynaştırılmış Sınıflara Devam Eden İlkokul Düzeyindeki Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarla Engelli Olmayan Çocukların Benlik Kavramlarının Karşılaştırılması”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü**, 1999
- Çifci, İlknur. “Normal Çocukları Bilgilendirmenin Zihinsel Engelli Yaşıtlarına Yönelik Tutumlarına Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1997.
- Darıca, Nilüfer. “Özürlü Çocukların Eğitiminde Entegrasyonun Önemi”. Ankara: **1. Ulusal Özel Eğitim Kongresi**, 1992.
- Demir, Abdullah. “Zihin Engelli Çocukların Okul Öncesi Dönemde Oyun Etkinlikleriyle Kaynaştırılmalarının ve Akranlarıyla Sosyal Bütünleşmenin Sağlanması”. 2005, <http://www.rehabilitasyon.com/index.php?act=showarticles&act2=read&aid=828>

- Diken, Halil İbrahim. "Sınıfında Zihinsel Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1998.
- Dikici, Ayperi. "Zihinsel Engelli Olan Çocukların Annelerine Yönelik Grup Rehberliğinin Tutum Değişimi Açısından Etkililiği".Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1990.
- Diler, Nesrin. "Kaynaştırma Kavramı Kaynaştırma Uygulamaları ve Etkili Kaynaştırma İçin Yapılması Gerekenler". Edirne: **VIII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi**, 1998.
- Dindar, Nesrin. "Çocuk Doktorları İle Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Anne Babaların Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Bireylere Yönelik Tutumların Karşılaştırılması". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1995.
- Dönmez, Neslihan, Neslihan Avcı, Neslihan Aslan. "İlk ve Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Engellilere ve Kaynaştırmaya İlişkin Bilgi ve Görüşleri". **1 Ulusal Eğitim Bilimleri Kongre Bildiri Kitabı**. Eskişehir: 1997.
- Eberwein Hans, Sabine Knauer. **Integrationspädagogik**. 6.Auflage, Germany: 2002.
- Eripek, Süleyman. "Engelli Çocukların Normal Sınıflara Yerleştirilmesi "Kaynaştırma"". **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:1, sayı: 2. 1986, ss.157-169.
- Eripek, Süleyman. "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ve Özel Eğitim". **Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt: 3(1), 1990, 185-200.
- Eripek, Süleyman. **Zeka Geriliği**. Ankara: Kök yayınları, 2005.
- Ersoy, Özlem. "Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma". **Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. Yayına Hazırlayan. Müzeyyen Sevinç. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları,2003.
- Ersoy, Özlem, Neslihan Avcı. **Özel Gereksinimli Olan Çocuklar ve Eğitimi: Özel Eğitim**, İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 2001.

- Goodman, Hollage, Jay Gottlieb, ve Robert Harrison. “ Social Acceptance of EMR’s Integrated Into Nongraded Elementary School”. **American Journal of Mental Deficiency**, 76,1972, 412-417.
- Gökçe, Birsen. **Toplumsal Bilimlerde Araştırma**. 2.Basım. Ankara: Savaş Yayınları, 1992.
- Göksu, İrfan. “Kaynaştırma Eğitimi”.<http://adanam.sitemynet.com/ANA/d3htm> **Adana**, 1998.
- Gözün, Özlem. “Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2003.
- Graffi, Steve, Patricia Minness. “ Attitudes of Primary School Children Toward The Physical Appearance and Labels Associated With Down Syndrome”. **American Journal of Mental Deficiency**, 90 (6), 1988, 663-668.
- Greenspan, Stanley, Serena Wieder, (Robin Simsons),**Özel Gereksinimli Çocuk: Zihinsel ve Duygusal Gelişim**. (Çev: İsmail Ersevim). İstanbul: Özgür Yayınları, 2004.
- Güven, Yıldız. “Normal ve Zihinsel Özürlü Çocukların Okulöncesi Eğitiminin Karşılaştırılması”. **Ya-Pa 8. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Eren Ofset, 1992.
- Güven, Yıldız. “Özel Eğitimde Erken Tanı ve Erken Müdahale”. (Yayıma Hazırlayanlar: Ayla Oktay ve Özgül Polat Unutkan) **Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular**. İstanbul: Morpa Yayınları, 2005.
- Güzel-Özmen, Rüya.“Kaynaştırma Ortamlarında Öğretimsel Düzenlemeler”. Edt., Ayşegül Ataman. **Özel Eğitime Giriş ve Özel Gereksinimli Çocuklar**, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2003, 51-83.
- Hanline, Mary Frances, Ann Halvorsen. “Parent Perceptions of the Integration Transition Process, **Overcoming Artificial Barries. Exceptional Children**, 55(6), 1989, 487-492.

- Johnson, A.B. “ Attiudes Toward Mainstreaming: İmplications for İnservice Training and Teaching The Handicapped. **Education**, 107(3), 1987, 229-233.
<http://esj.sagepub.com/cgi/reprint/1/2/157.pdf>
- Johnson, David, R. Johnson, **Attitudes and Attitude Change in Special Education: Theory and Practice**. Virginia: The Council for Exceptional Children, **ERIC No: ED 249164**. 1984. pp. 118-142.
- Kağıtçıbaşı, Çidem. **İnsan ve İnsanlar**. İstanbul: Evrim Basım Yayım, 1999.
- Karamanlı, Doğan. “ Okul Öncesi Dönemde Entegrasyon Sınıflarında Bulunan 5-6 Yaş Grubundaki Normal Çocukların ve Sınıf Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Uyum Davranışları Hakkındaki Algılamalarının İncelenmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü**, 1998.
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 14.Baskı. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım, 2005.
- Karatepe, Hasan. **Okul Öncesi Dönemde İşitme Özürlü Çocukların Kaynaştırılması**. Ankara: Karatepe Yayınları, 1996.
- Kargın Tevhide, Berrin Baydık. “Kaynaştırma Ortamındaki İşiten Öğrencilerin İşitme Engelli Akranlarına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. **Özel Eğitim Dergisi**, cilt:3, sayı:1, 2001, ss. 28-39.
- Kargın Tevhide, Gönül Akçamete, Berrin Baydık. “Okul Öncesi Yaşta İşitme Engelli Çocuğu Bulunan Ailelerin Anasınıfına Geçiş Sürecindeki Gereksinimlerinin Belirlenmesi”. **Özel Eğitim Dergisi**, cilt:3, sayı:1, 2001, ss.13-24.
- Kayaoğlu, Hülya. “ Bilgilendirme Programının Normal Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Ortamındaki İşitme Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlarına Etkisi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1999.
- Kırcaali-İftar, Gönül. “Özel Eğitimde Kaynaştırma” **Eğitim ve Bilim**, sayı: 16, 1992, ss.45-50.

- Kırcaali-İftar, Gönül. “Özel Eğitimde Kaynaştırma” **Eğitim ve Bilim**, sayı: 86, 1995, ss.45-50.
- Kırcaali-İftar, Gönül. **Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları Açıköğretim Fakültesi Yayınları. No:561, 1998.
- Klein, E.R., Geiss, D., Kushner, R. ve Hill, D. **The Early Childhood Inclusion Support Program Incorporating Discrete Skills Into Comprehensive Units For Learning**. Educational Resources Information Center. **ERIC: No: ED: 477634**. 2003.
- Korkmazlar-Oral, Ümran. “Öğrenme Bozukluğu ve Özel Eğitim”, (Edit.:Adnan Kulaksızoğlu). **Farklı Gelişen Çocuklar**. İstanbul: Epsilon Yayınları, 2003.
- Küçüker, Sevgi. “Bilgi Verici Psikolojik Danışmanlık Programının Zihinsel Özürlü Çocukların Kardeşlerine Özürlü İlgili Bilgi Düzeylerine ve Özürlü Kardeşlerine Yönelik Tutumlarına Etkisi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1997.
- Küçüker, Sevgi, Nuray Richter-Kanık. “Normal Çocuğa Sahip Anne Babaların Özürlü Çocuklara Yönelik Tutumları”. **Özel Eğitim Dergisi**, cilt:1, sayı:4, 1994, ss.20-28.
- Kyle, T.B. **The effectiveness of early childhood Inclusion**. Educational Resources Information Center. **ERIC: No: ED: 451898**. 2001.
- Leyser, Yona, Carla Cumblad, Danielle Strickman. “Direct Intervention to Modify Attitudes Toward The Handicapped by Community Volunteers; The Learning About Handicaps Programme”. **Educational Review**, 38(3), 1986, 229-235.
- Lipsky Dorathy-Kerzner, Alan Gartner. “Inclusion and School Reform: Transforming America’s Classrooms”. **Collected Works**. **ERIC: No:ED410723**. 1997.
- Mac Millan, Donald. **Mental Retardation in School and Society**. Boston: Little Brown and Company, 1982.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı). **Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Bankası**. <http://orgm.meb.gov.tr/mevzuat/573.htm>.1997.

- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı). **Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Bankası**.
<http://orgm.meb.gov.tr/mevzuat/573.htm>. 2005.Değişiklikler
- “MEB. Okul Öncesi Kurumları Yönetmeliği”. **Resmi Gazete**, 25486; Temmuz 2004.
- “MEB. Okul Öncesi Kurumları Yönetmeliği Ek ve Değişiklikler”. **Resmi Gazete**, 26086; Mart 2006.
- MEB. Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü. **Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)**. Ankara Milli Eğitim Basımevi, 2006.
- McCartney, Brian.“ Education in The Mainstream. **Volta Review**, 86(5), 41-52.
ERIC No:EJ310129,1984.
- Metin, Nilgün. “ Okul Öncesi Dönemdeki Down Sendromlu ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Entegrasyonunda Sosyal İletişim Davranışının İncelenmesi”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosoyal Bilimler Enstitüsü**, 1989.
- Metin, Nilgün. “Okul Öncesi Dönemde Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Kaynaştırma Programları”. **Özel Eğitim Dergisi**, cilt:1, sayı:2, 1992, ss.34-36.
- Metin, Nilgün. “Okul Öncesi Dönemde Entegrasyon ve Entegrasyonun Başarısını Etkileyen Faktörler”. **Okul Öncesi Eğitim Sempozyumu**, Ankara, 1997.
- Oelwein, P.L. “Teaching reading to children with down syndrome”. **Bethesda, MD:Woodbine House, Inc**, 1995.
<http://www.eiu.edu/~environ/safmanl/accdform.htm>.
- Oktay, Ayla. **Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**. İstanbul: Epsilon Yayınları, 1999.
- Oktay, Ayla. “Türkiye’de Kurum Merkezli Erken Çocukluk Eğitimi”. **Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları: Yaygınlaşma, Yönetişim ve Yapılar Toplantısı Raporu**, Ankara: AÇEV, UNICEF, Eğitim Reformu Girişimi, 2003,25-47.
- Oppenheim, Abaraham Naftali. **Questionnaire Design And Attitude Measurement**. New York: Basic Books, Inc. Publisher, 1966.
- Ömeroğlu, Esra.“Okul öncesin de Üstün Çocuklar ve Eğitimi”. **9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri**, Ankara: 1993.

- Özbaba, Nesrin. “Okul Öncesi Eğitimcilerin ve Ailelerin Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar İle Normal Çocukların Entegrasyonuna (Kaynaştırılmasına) Karşı Tutumları”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, 2000.
- Özen, Arzu, Aysun Çolak, Çimen Acar. “ Zihin Özürlü Çocuğa Sahip Annelerin Günlük Yaşamda Karşılaştıkları Problem Davranışlarla İlgili Görüşleri”. **Özel Eğitim Dergisi**, cilt:3,sayı:2, 2002, ss:1-13.
- Özyürek, Mehmet. **Engelli Kişilere Yönelik Değiştirilen Tutumların Sürekliliği**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1988.
- Özyürek, Mehmet. **Tutumlar ve Özel Gereksinimlilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi**. Ankara: Karatepe Yayınları, 2000.
- Polat, Filiz. “Changing Attitudes of School Counselors Toward Exceptional Persons With Exceptionality; An Experimental Study”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, , **Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1994.
- Reis, Elizabeth. Improving Attitudes Of Nonretarded Fourth Graders Toward People Who Are Mildly Mentally Retarded; Implications For Mainstreaming. **Education and Training in Mental Retardation**, 1988, 85-91.
- Roberts, Clare, Stephen Zubrick. “Factors Influencing The Social Status of Children With Mild Academic Disabilities in Regular Classrooms”. **Exceptional Children**, 29(3), 1992, 192-202.
- Salend, Spenser. **Effective Mainstreaming: Creating Inclusive Classrooms**. New Jersey: Merrill, Ohio, 1998.
- Sargın, Nurten. “Ana sınıflarında Bulunan Zihinsel Engelli Çocuklara Yönelik Öğretmen Tutumlarına İlişkin Bir Çalışma”. **XI. Ulusal Eğitim Kongresi Bildirileri**. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları, 2002.
- Sarı, Hakan. **Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleri İle İlgili Öneriler**. Ankara: Pegem Yayınları, 2002.
- Schöler, Jutta, Rita Fritzsche, Alrun Schastok. **Ein Kindergarten Für Alle Kinder Mit und Ohne Behinderung Spielen und Lernen Gemeinsam**. Luchterhand, Berlin: 2002.

- Siperstein, G.N. **Instruments for Measuring Children's Attitudes Toward The Handicapped.** Boston: Center for Human Services University of Massachussettes, 1980. <http://www.csde.umb.edu/pni/publications.shtml>.
- Siperstein, Gary, John Bak. Gottlieb, J. Effects of Group Discussion On Children's Attitudes Toward Handicapped Peers. **The Journal of Educational Research.** 1977, 70. 131-134.
- Snyder Lee, Tony Appolloni, Thomas Cook. "Integrated Setting At The Early Childhood Level":The Role of Nonretarded Pers. **Exceptional Children,** 1977: 43, ss.262-266.
- Spodek, Bernard, Olivia Saracho. **Dealing With Individual Differences in The Early Childhood Classroom.** New York: Longman, 1994.
- Stafford, Sarah, Virginia Gren. "Preschool Integration: Strategies for Teachers" **Childhood Education,** Summer, 1996, 214-218.
- Stainback, George, William Stainback, , Susan Stainback. "Superintendents' Attitudes Toward Integration. **Education and Training in Mental Retardation,** 1988, 92-95.
- Sucuoğlu, Bülbin. "Erken Çocukluk Özel Eğitim Programları" **Milli Eğitim Dergisi,** 136,ekim Kasım-Aralık, 1997, 53-54.
- Sümbüloğlu, Kadir, Vildan Sümbüloğlu. **Biyoistatistik.** 10. Baskı.Ankara: Hatiboğlu Yayınevi, 2002.
- Şahbaz, Ümit. "Öğretmenlerin Özürlü Çocukların Kaynaştırılması Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Değişmesindeki Etkililiği". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,** 1997.
- Tafa, Eufima, George Manolitsis. "Attitudes of Grek Parents of Typically Developing Kindergarten Children Towards Inclusive Education". **European Journal of Special Needs Education,** 18(2), 2003, 155-171.
- Tekin, Elif. " The Effects Of Exposure To Information Techniques Of Fourth Grade Children's Social Acceptance Level Of Exceptionality". Yayımlanmamış

- Yüksek Lisans Tezi, **Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1994.
- Temel, Fulya. “Okul Öncesi Eğitimcilerin Özel Gereksinimlilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri”. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı: 18, 2000, ss.148-155.
- Temel, Fulya, Hale Dere. “Okul Öncesi Eğitimde Yaklaşımlar”. **Gazi Üniversitesi Anaokulu/ Ana Sınıfı Öğretmeni El Kitabı**, İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1999, 1-27,
- Towfighy-Hooshyar, N, H.W. Zingle. “Regular Class Students Attitudes Toward Integrated Multiply Handicapped Peers. **American Journal of Mental Deficiency**, 88(6), 1984, 630-637.
- Uğurlu, Hayal. “Okulöncesi Eğitimde Entegrasyon”. **9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri**, Ankara: Ya-Pa Eren Ofset, 1993.
- Uğurlu, Mesude. “Okulöncesi Dönemde, İşitme Engelli Çocukların Normal İşiten Yaşıtları İle Entegrasyonu”. **Ya-Pa 4. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Eren Ofset, 1986.
- Ural, Ayhan, İbrahim Kılıç. **Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi**. Ankara: Detay Yayınevi, 2005.
- Uysal, Ayten. “Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1995.
- Üstündağ, Bülent. **47. Kromozom: Down Sendromu**. İstanbul: Yeni Asya Yayınları, 1994.
- Varolan, İpek. “Tutum Değiştirme Yöntemleri ve Bir Uygulama”. **Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Gebze:2000.
- Vuran, Sezgin. “Zihin Engelli Çocuk Annelerine Ödüllendirme ve Eleştirmenin Kazandırılmasında Bilgilendirme Dönüt Verme, Dönüt Verme ve Ödüllendirmenin Etkililiği”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 1997.

Wolary. M., Wilbers, J.S. **Including Children With Special Needs in Early Childhood Programs**, Washington: NAEYC, 1995.

http://fce.msu.edu/community_inclusion_projects/Earlychildhood/benefits.htm.

Yavuzer, Haluk. **Çocuk Eğitimi El Kitabı**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1997.

Yıkılmış, Ahmet, Ümit Şahbaz, Sendur Peker. “Hizmetiçi Eğitim Programlarının Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi”. **VII. Özel Eğitim Günleri Bildiri Kitabı**, Eskişehir: Karatepe Yayınları, 1997.

Yıldır, Nilüfer. “Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğünün Okul Öncesi Eğitim Çalışmaları”.

9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri, Ankara: 1993

EK:1**ETKİNLİK TERCİH FORMU**

Diyelim ki zihin engelli bir çocuk sizin mahallenize taşınıyor ve sizin sınıfınıza gelecek. Onunla birlikte neler yapmak istersin? Aşağıdaki sana okuyacağım liste sana karar verebilmen için yardımcı olacaktır. Her etkinlik için, dört cevaptan senin (seçtiğini) tercihini en iyi gösteren cevabı daire içine alalım. Yardımın için çok teşekkür ederim.

1	Evime davet etmek	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
2	Sınıfta yan yana oturmak	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
3	Birlikte kızak kaymak	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
4	Sınıfta birlikte çalışmak	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
5	Okuldan sonra birlikte oynamak	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
6	Okuldan sonra birlikte yemek yemek	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
7	Evde birlikte televizyon seyretmek	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
8	Serbest zaman etkinliklerinde birlikte oynamak	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
9	Bizim evde oynamak	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
10	Öğretmene birlikte yardım etmek	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
11	Birlikte bisiklete binmek	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
12	Sınıfta birlikte oynamak	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
13	Birlikte pikniğe gitmek	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
14	Aynı takımda top oynamak	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam
15	Birlikte sinemaya gitmek	Çok hoşlanırım	Hoşlanırım	Hoşlanmam	Hiç hoşlanmam

EK:2**SIFAT LİSTESİ**

Diyelim ki mahallenize zihin engelli bir çocuk taşındı. Bu çocuğu arkadaşlarına tanıtmak istersen, hangi sözcükleri kullanarak anlattırırın? Aşağıda seçebileceğin sözcükler var. Kullanmak istediğin sözcükleri daire içine alalım. Zihin engelli çocuğu tanıtmak için istediğin kadar kelime kullanabilirsin.

SAĞLIKLI	TEMİZ	DİKKATLİ
YAVAŞ	YALNIZ?	MEMNUN
DAĞINIK	TATLI	APTAL
AKILLI	HAŞİN	DİKKATSİZ
UYANIK	GURURLU	DÜRÜST DEĞİL
İYİ	ZAYIF	ZEKİ
DELİ	PARLAK	MUTSUZ
HIRSLI	SIKICI	KÖTÜ NİYETLİ
NEŞELİ	YARDIMSEVER	ÇİRKİN
DÜRÜST	SALAK	MUTLU
UTANGAÇ	ÜZGÜN	İYİ KALPLİ
ARKADAŞ CANLISI		

EK:3**BİLGİLENDİRME PROGRAMI****BİRİNCİ OTURUM:**

Yer: Atatürk İlköğretim Okulu

Tarih:

Süre: Araştırmacı her bir çocukla okuma-yazmayı henüz bilmedikleri için bire bir olarak farklı sürelerde çalışmıştır.

İçerik: Bilgilendirme programının amacı, Etkinlik Tercih Formu ve Sıfat Listesi'nden oluşan ön testlerin uygulanması,

Araştırmacı tarafından öğrencilere kısaca çalışmanın amacını, hangi gün ve tarihlerde bu konu ile ilgili bir araya geleceklerini açıklamıştır. Öğrencilerin zihin engelli yaşlılarından birinin, onların sınıfına katılacağını düşünmelerini istemiş ve araştırmada kullanılan etkinlik tercih formu ile sıfat listesi ölçeği çocuklara uygulanmıştır. Katılan tüm çocuklara teşekkür edilmiştir.

İKİNCİ OTURUM:

Yer: Atatürk İlköğretim Okulu

Tarih:

Süre: 20 dk.

İçerik: Bireysel farklılıklar ve benzerlikler hakkında bilgi verilmesi ve öğrencilerin bu konuda ki fikirlerinin alınarak grup tartışması yapılması,

Araştırmacı tarafından bireysel farklılıklarımız çocuklara sorulmuştur, herkesin benzer ve farklı yönleri bulunduğu bahsedilmiştir. Ayrıca kişinin kendi

içinde de olan güçlü zayıf yönleri bulunduğundan bahsedilmiştir. İnsanlar birbirine benzerler, herkesin iki kolu, iki bacağı, bir başı olması gibi. Buna rağmen hiç kimse birbirinin aynı olmadığı söylenilmiştir. Bazılarımız uzun boylu, bazılarımız kısa, bazılarımız sarı saçlı, bazılarımız siyah. Bunlar dışarıdan görebildiğimiz özelliklerimizdir. Bir de dışarıdan göremediğimiz özelliklerimiz olduğu söylenmiştir. Örneğin bazılarımız yüksekte korkar, bazılarımız bisiklete binmekten ya da hayvanlardan korkanlar olduğu söylenmiş. Öğrenme hızlarımız da birbirimizden farklı olduğu söylenmiştir. Bazı arkadaşlarımız bir hikayeyi ya da şarkıyı, tekerlemeyi bir kere duyduğunda hemen ezberler bazılarımız iki ya da daha fazla duyduğunda tekrarlayabileceği belirtilmiştir. Benzer örnekler verilerek çocukların bu konuda ki fikirlerini söylemelerine izin verilmiştir. Bir de sizlerden farklı, bir şeyi öğrenmede daha çok zorluk çeken arkadaşlarınız var denilmiştir. Bu arkadaşlarınızın daha fazla tekrara ve zamana ihtiyaçları var olduğu söylenmiş. Nedeni ise, bu arkadaşlarımızın zeka gelişimlerinde geriliklerin olmasıdır denilmiştir. Onlarda eğitimlerini sizden geç öğrenerek de olsa birlikte sürdürebilenler olabildiği gibi, öğrenmede çok daha fazla zorlananlar için ayrı sınıf ve okullar varlığından söz etmiştir. Araştırmacı konuşulanları özetleyerek oturum bitirilmiştir.

ÜÇÜNCÜ OTURUM:

Yer: Atatürk İlköğretim Okulu

Tarih:

Süre: 20 dk.

İçerik: Engelli birey kimdir? Sorusuna cevap aranması.

Araştırmacı çocuklara önceki oturumda bahsettikleri bireysel benzerlik ve farklılıkları kısaca özetlemiş, engelli birey özelliklerinden bahsetmiş. Engelli bireyler bazı etkinlikleri yapmakta zorlanan bireyler olduğunu, onların yapabildikleri ve problemleri ile ilgili sohbet edilmiş. Çeşitli engel gruplarından, bunların arasında zihin engelli bireylerin de yer aldığı belirtilmiştir. Zihin engelli arkadaşlarımızın zeka gelişimlerinde geriliklerin olmasından ötürü eğitimlerini sizden geç öğrenerek de

olsa birlikte sürdürebilenler olabildiği gibi, öğrenmede çok daha fazla zorlananlar için ayrı sınıf ve okulların varlığından söz edilmiştir. Özel sınıf ya da özel okullarda eğitimlerini sürdürdükleri açıklanmıştır. Daha sonra aşağıdaki soruları çocuklara sorarak cevap vermeleri beklenmiştir..

- Hiç engelli arkadaşınız var mı?
- Okulunuzda engelli öğrenci var mı?
- Engelli bireyle beraberken neler hissedersin?
- Engelli bireylerin bize benzer neleri var?
- Engelli bir çocuğa nasıl yardım edebilirsin?
- Sınıfın da engelli bir öğrenci olsaydı, yardım edebilmek için neler yapardın?

Gibi sorular yönelterek cevap vermeleri beklenmiştir. Araştırmacı yapılan konuşmaları özetleyerek oturumu tamamlamıştır.

DÖRDÜNCÜ OTURUM:

Yer: Atatürk İlköğretim Okulu

Tarih:

Süre: 20 dk.

İçerik: Zihin engelli bireyler hakkında bilgi verilmesi.

Araştırmacı kısaca önceki oturumdaki konuşmaları hatırlatarak çeşitli engel gruplarından, bunların arasında zihinsel engelli bireylerin de yer aldığı belirtilmiş. zihin engelliliğin tanımı, nedenleri, aileden geçebileceği yani genetik yönü olduğu, beslenme bozukları, annenin madde bağımlısı olması gibi nedenlerden bahsetmiş, zihin engelli çocukların sınıflandırılması yapılmıştır. Bu konuda öğrencilerden gelen sorular cevaplandırılmış. Zihin engelli çocukların özel sınıf ya da özel okullarda eğitimlerini sürdükleri açıklanmıştır. Öğrencilerden özel sınıf nedir? Bu sınıfta yer alan öğrencilerin özellikleri nelerdir? Onlarla etkileşimleri nasıldır? Gibi sorular yönelterek dönüt (cevap) vermeleri beklenmiştir. Daha sonra öğrencilerin önceki

yaşantılarında zihin engelli kişilerle etkileşimlerinin olup olmadığı sorulmuştur. Araştırmacı yapılan konuşmaları özetleyerek oturumu tamamlamıştır.

BEŞİNCİ OTURUM:

Yer: Atatürk İlköğretim Okulu

Tarih:

Süre: 20 dk.

İçerik: Zihin engelli bireyler hakkında bilgi verilmesi, zihin engelli bireyle ilgili hikaye okunması.

Araştırmacı tarafından, zihin engelliliğinin nedenleri, zihin engelli çocukların fiziksel, psiko-motor, sosyal duygusal özellikleri ile ilgili kısaca ve bu çocukların eğitiminde uygulanan programlar konularında öğrencilere bilgi verilmiştir, böylece önceki oturum kısaca hatırlanmıştır. Öğrencilerin bu konudaki soruları cevaplandırılmıştır. Sonra çocuklara bir hikaye okunacağı söylenmiş. Hikayede bilinmeyen kelimelerin anlamı çocuklara açıklanmıştır. Ve öğretmen hikayeyi okumuştur. Çocukların soruları cevaplanarak oturum bitirilmiştir.

ALTINCI OTURUM:

Yer: Atatürk İlköğretim Okulu

Tarih:

Süre: 20 dk.

İçerik: Taklit yönteminin uygulanması.

Normal çocukların, engelli yaşlılarının hissettikleri duyguları paylaşmaları ve onları daha iyi anlamaları için taklit (simulation) kullanılmıştır. Normal çocukların, taklit yönteminin uygulandığı programların sonunda engelli yaşlılarının kendilerinin yapabildikleri becerilerde zorlanma nedenlerini, onların iletişim

kurmadaki güçlüklerini daha iyi anladıkları görülmüştür (Bookbinder,1978, akt.çifçi,1997). Normal öğrencilere kendilerini özel gereksinimli öğrencinin yerine koyma çalışmalarının aracılığıyla normal akranlar, özel gereksinimli bireylerin özürlerinden dolayı neler yaşadıklarını, nelere gereksinim duyduklarını, onlara nasıl yardımcı olsalar daha etkili yardım sağlamış olabileceklerini anlamıştır (Batu, Kırcaali-İftar, 2005).

Bu amaçla öğrencilerle üç değişik oyun oynanmış. Birinci oyun da; öğrencilerin ellerine kalın çorapları giyerek düğme çözme ve iliklemeleri, ayakkabı bağcıklarını bağlamaları istenmiştir. Öğrencilerin karşılaştıkları güçlüklerde neler hissettikleri tartışılmış. İkinci oyunda; beş basit emirin bulunduğu yönerge sırası değiştirilerek öğrencilere sorulmuş ve aynı sırayla yapmaları istenmiş. Öğrencilere, oyun sonrasında zihin engelli bireylerin öğrenme özellikleri tartışılmıştır. Üçüncü oyunda ise öğrencilere yoğun ve daha önce görmedikleri bir manzara resmi gösterilir 2 dakika boyunca çocukların bu resmi incelemeleri sağlanmıştır. Sonra resim ters çevrilerek çocuklardan resmi anlatmaları istenmiş. Öğrencilerle sonuçta zihin engelli bireylerin hatırlama ve dikkat özellikleri tartışılmıştır.

YEDİNCİ OTURUM:

Yer: Atatürk İlköğretim Okulu

Tarih:

Süre: 20 dk.

İçerik: Özel sınıf öğretmeninin misafir olarak katılması.

Araştırmacı, öğrencilere özel eğitim sınıf öğretmeninin tanımını açıklayarak bu haftaki oturuma katılacağını belirtmiştir. Özel eğitim sınıf öğretmeni, sınıfında kaç öğrencinin olduğu, bu öğrencilerin onlarla benzer ya da farklı olan yönlerinin neler olduğunu açıklamıştır. Ayrıca öğrettiği konular ve kullandığı kitaplar, materyaller hakkında da kısaca bilgi verilmiş. Özel gereksinimli çocuklarla birlikte yaptıkları etkinliklerin fotoğraflarını çocuklara inceleterek özel eğitim sınıfında bulunan öğrenciler hangi alanlarda güçlük çektikleri ve yapabildikleri, daha çok

neler üzerinde durdukları konularında açıklamalarda bulunmuştur. Bu konularda öğrencilerden gelen sorulara cevap verilmiştir.

SEKİZİNCİ OTURUM:

Yer: Atatürk İlköğretim Okulu

Tarih:

Süre: 20 dk.

İçerik: Video çekiminin izletilmesi.

Zihin engelli öğrencilerin sınıf ortamında çekilen video çekimi izletilmiş. Bu çocuklardan ikisi 6 yaşında ve yapabildikleri önce sonra ise yapmakta zorlandıkları davranışlar izlenmiştir. Video çekimi sonunda öğrencilere izledikleri kendi yaptıkları davranışlarla benzerlik gösteren davranışları sorulmuştur. Engelli yaşlıları arasında ki benzerlik ve farklılıklar tartışılmıştır.

DOKUZUNCU OTURUM:

Yer: Atatürk İlköğretim Okulu

Tarih:

Süre: 20 dk.

İçerik: Grup tartışmasının yapılması, düşüncelerin alınması.

Araştırmacı, öğrencilerle birlikte yaptıkları çalışmaların kısa bir özetini yapmıştır.

Öğrencilerle bu haftalar boyunca neler öğrendikleri, neler hissettikleri sorulmuştur. Programa katılan öğrencilere zihin engelli yaşlıları hakkında neler düşündükleri sorulmuştur.

ONUNCU OTURUM:

Yer: Atatürk İlköğretim Okulu

Tarih:

Süre: 20 dk.

İçerik: Etkinlik formu, Sıfat listesinden oluşan son testin uygulanması.

Önceki oturumda ki grup tartışmasında konuşulanlardan kısaca özetlemiştir. Sıfat Listesi ve Etkinlik Tercih Formu son testler öğrencilere uygulanmıştır. Ve çalışmaya katılan tüm öğrencilere teşekkür edilmiştir.

EK: 4

ÖYKÜ

Her şeyi geç oluyordu kardeşimin. Oturması, yürümesi, konuşması... Dört yaşında hala konuşmuyordu. Fakat algılaması çok ama çok iyiydi. Bazen her şeyi anlıyor, her şeyi yapabiliyor diyorduk. Bu acı gerçekle karşılaştığımız ilk günlerdeki dünyaya küskünlüğümüzün yerini yavaş yavaş umut parıltıları alıyordu. Bu özür grubunun memleketimizde ki örnekleri ne yazık ki çok moral bozucuydu. Doğar doğmaz bu çocuklara hiçbir şey yapılamaz damgası, onu ilk gören doktor tarafından vuruluyordu. Sanki alın yazısı ilk bakışta okunan kişilerdi onlar. Aileleri bu alinyazısını kabul ediyor. Kaderlerine küsüyor ya da çaresizlik içinde ne yapacaklarını bilemiyorlardı.

Annem kardeşimi bir yıl kadar Otistik ve Down Sendromlu çocuklara özel eğitim veren bir okula taşıdı... Kardeşimin gittiği bu okuldan istediğimiz ölçüde fayda sağlayamadık. Annem bütün araştırmasını yurt dışına yöneltti. Dostlarından kitaplar, broşürler getirtti. Onları didik didik inceledi. Sonuçta ailece şu karara varıldı: Olcaytu'yu özürlü çocukların gittiği kurslara veya okullara göndermeyecektik. Onu daima normal çocuklarla beraber yaşatacaktık...

Anaokulu ile başladık. Annem aylarca okul aradı. Sonunda derneğimiz ve arkadaşlarının da yardımıyla bulduğu okulun ana sınıfı öğrencilerini gördüğü gün akşamını hiç unutamam. Ağlamaklıydı... O cin gibi afacan çocukların içinde Olcaytu'yu düşünemiyordu bir türlü. Sonunda karar verildi ve hemen hemen hiç konuşamayan ama her şeyi anlayan, son derece sevimli, uslu, fakat çok inatçı kardeşim anaokuluna başladı. Okulu sevmiştir. İkinci günü onu okula götüren annemi bildiği birkaç kelimenin içinde şu cümle ile uğurladı: "Güle güle anne..."

İlk öğretmeni ve ilk arkadaşlarının kardeşime olan ilgileri beklediğimizin üstündeydi. Ona her gün yeni bir kelime öğretiyorlardı. Hatta anneler gününde söylemesi için öğretmeni minik bir şiir bile ezberletmişti. Hedefimize küçük, bizce çok önemli adımlarla yaklaşıyorduk. Ve işte o ilk büyük adım. O senenin yazında

Olcaytu konuştu. Gözyaşları arasında ailece bunu kutladık. Konuşmayı başaran kardeşim inanıyorduk ki, okumayı da başaracaktı. Babam resimli, altyazılı yüzlerce fiş hazırladı, okumayı öğrensın diye. Bu arada Olcaytu aynı okulun birinci sınıfına şartlı olarak başladı. Ancak okumayı kısa zamanda başarırsa kayıt yapacaklardı. Bizleri sevince boğın ikinci büyük adım, Olcaytu okuma bayramına okuyarak katıldı. Yaramaz Erol adında benim seçtiğim ve ona ezberlettiğim şiiri okudu, hatta küçük oyunlarda rol aldı. Yüzlerce fiş hiç kullanılmadı bile. Onlar hala kütüphanemizin bir yerinde dururlar öylece. Bazen kardeşim onlarla ders kartlarını diye oynar.

Akkök, 2000,s,47-48

EK: 5

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

DOĞUM TARİHİ :

CİNSİYET :

OTURDUĞU YER :

ANNESİNİN

Eğitim durumu(en son mezun olduğu okul):

☐ okur-yazar ☐ ilkokul ☐ ortaokul ☐ lise ☐ yüksekokul ☐ fakülte-üstü

Bir İşte Çalışma Durumu:

☐ halen çalışıyor ☐ şu an çalışmıyor ☐ hiç çalışmadı**BABASININ**

Eğitim durumu(en son mezun olduğu okul):

☐ okur-yazar ☐ ilkokul ☐ ortaokul ☐ lise ☐ yüksekokul ☐ fakülte-üstü

Bir İşte Çalışma Durumu:

☐ halen çalışıyor ☐ şu an çalışmıyor ☐ hiç çalışmadı

Ailenizde veya yakın çevrenizde özürlü bir kişi veya kişiler var mı?

☐ Ailede ☐ Akrabada ☐ Komşu ev tanıdıkda ☐ Hiç kimse yok

Zeka özürlü insanlar ile ilgili öğretmenleriniz yada başka kişiler tarafından size bilgi verdiler mi?

☐ evet☐ hayır

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Tülin ÖZTÜRK

Sürekli Adresi : Burhaniye Mah. İstiklal Cad. Yavuz Apt. Kat:3 Daire: 5/
DÜZCE

Doğum Yeri ve Yılı : DÜZCE / 1980

Yabancı Dili : İngilizce

İlköğretim : Yukarı Avlayan İlkokulu 1990 / (Ortaokul) Cumayeri
Pansiyonlu İlköğretim Okulu/ 1993

Ortaöğretim : Düzce Kız Meslek Lisesi / 1996

Lisans : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi / 2001

Yayımları : Avcıoğlu, Hasan, Elif Sazak Pınar, **Tülin Öztürk**. “Okul
Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Kaynaştırmaya
Yönelik Öğretmen ve Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi”.
**14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Özel Eğitimden
Yansımalar**. Bolu, 2005.

Çalışma Hayatı : 6 Yıl Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Olarak Meslek Lisesi ve
Anasınıfı Öğretmenliği.