



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE NORMAL GELİŞEN ÇOCUKLARIN
ÖZEL GEREKSİNİMLİ AKRANLARINA İLİŞKİN TUTUMLARI:
BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özlem BAHCECİ

Danışman: Doç. Dr. Sertan TALAS

TOKAT- 2024

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Sertan TALAS danışmanlığında hazırlamış olduğum “Okul Öncesi Dönemdeki Normal Gelişen Çocukların Özel Gereksinimli Akranlarına İlişkin Tutumları: Bir Karma Yöntem Araştırması” adlı Yüksek Lisans/ Doktora tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

.../.../...

Özlem BAHCECİ

İmza



ÖNSÖZ

Canım kızım EYLÜL' e...

Kızım, senin benden ayrılıp cennete gittiğin dönemde başladığım yüksek lisansımı artık tamamliyorum ve bu tezimi sana armağan ediyorum meleğim seni çok seviyorum.

Bu dönemde bana bilgisi, sabrı ve motivasyonu ile yoluma ışık tutup rehberlik eden çok kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Sertan TALAS' a ayrıca Yüksek lisans eğitim süreci boyunca kendilerinden ders aldığım Dr. Öğr. Üyesi Serdar SÖNMEZ, Dr. Öğr. Üyesi Murat AKDAĞ, Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖRTEN hocalarıma emekleri için teşekkürlerimi sunuyorum.

Uyguladığım anketin uyarlayıcısı Dr. Öğr. Üyesi Tringa SHPENDİ ŞİRİN hocama anketi bana uygulamalı anlatıp her türlü soruma sabırla cevap verdiği için saygı ve sevgilerimi sunuyor, çok teşekkür ediyorum.

Sürekli çalışma yapan annelerini anlayışla karşılayıp sabır gösteren biricik kızım Zeynep ve biricik oğlum Çınar'a teşekkür ediyorum.

Bu süreçte benim için sürekli dua eden canım anacığım, babam ve kardeşlerime de ayrıca teşekkürlerimi sunuyorum.

Ve sen can eşim; bana hep destek olan, yardımda bulunan, “Ben sanırım yapamayacağım.” deyip modumun düştüğü anlarda sen en iyisini yapacaksın, sana güveniyorum diyerek beni hep yukarıya çeken Bilal BAHCECİ' ye teşekkür ederim.

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ NORMAL GELİŞEN ÇOCUKLARIN ÖZEL GEREKSİNİMLİ AKRANLARINA İLİŞKİN TUTUMLARI: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Bahceci, Özlem

Yüksek Lisans, Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sertan Talas

Temmuz 2024, xii +78 sayfa

Bu araştırma, okul öncesi dönemdeki normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma ve bütünleştirme programına devam eden özel gereksinimli akranlarına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada karma yöntem araştırmaları desenlerinden açımlayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırma Karaman ilinde bulunan 5 anaokulunda 111 okul öncesi dönemdeki öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın nicel verileri Ahmetoğlu, Sphendi ve Acar tarafından Türkçe'ye uyarlanan Okul Öncesi Kabul Ölçeği (OÖKÖ) kullanılarak toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS 25.0 programının kullanılarak betimsel ve istatistiksel tekniklerden faydalanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Okul öncesi Kabul Ölçeğinden en yüksek ve en düşük puan alan beşer öğrenci ile okullarında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nitel kısmında kullanılan görüşme formuna verilen cevaplar içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda tipik gelişen öğrencilerin akranlarını kabul düzeylerinin cinsiyet (kız/erkek) ve yaş (60-66 ay/ 67-72 ay) değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Bulgulara göre katılımcılardan kız cinsiyetinde olanların ortalama puanlarının erkek cinsiyetinde olanlardan anlamlı olarak yüksek olduğu görülmektedir. Yani kız çocukların özel gereksinimli akranlarını kabul düzeyleri erkek çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur. Yine bulgulara göre yaş değişkenine bakıldığında ise anlamlı olarak bir farklılık görülmediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise, yapılan içerik analizi sonucunda araştırmacı tarafından 4 tema belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda bu temalar “Engelli bireylerin özelliklerine ilişkin algılar”, “Engellilik algısı”, “Empati” ve “Özel gereksinimli sınıf arkadaşlarına bakış açıları” olarak belirlenmiştir. Veriler literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Kabul, Tutum, Normal Gelişen Çocuk, Özel Gereksinimli Birey



ABSTRACT

ATTITUDES OF TYPICALLY DEVELOPING PRESCHOOL CHILDREN TOWARDS THEIR PEERS WITH SPECIAL NEEDS: A MIXED METHODS STUDY

Bahceci, Özlem

Master's Thesis, Department of Special Education

Advisor: Assoc. Dr. Sertan Talas

July 2024, xii + 78 pages

This research was conducted to determine the attitudes of typically developing preschool children towards their peers with special needs who attend an inclusion and integration program. An exploratory sequential design, one of the mixed methods research designs, was used in the research. The research was conducted with 111 pre-school students in 5 kindergartens in Karaman province. The quantitative data of the study were collected using the Preschool Acceptance Scale (PÖKÖ) adapted to Turkish by Ahmetoğlu, Sphendi and Acar. Descriptive and statistical techniques were used in the analysis of quantitative data using the SPSS 25.0 program. The qualitative data of the study were collected through a semi-structured interview form developed by the researcher. Interviews were held with five students, each with the highest and lowest scores on the Preschool Acceptance Scale, at their schools. The answers given to the interview form used in the qualitative part of the research were analyzed using the content analysis method.

In the quantitative dimension of the research, it was examined whether typically developing students' acceptance levels of their peers differed according to gender (girl/boy) and age (60-66 months/67-72 months) variables. According to the findings, it is concluded that the average scores of the participants of female gender are significantly higher than those of male gender. In other words, girls' acceptance levels of their peers with special needs were found to be higher than boys. Again, according to the findings, when looking at the age variable, it was concluded that there was no significant difference.

In the qualitative dimension of the research, 4 themes were determined by the researcher as a result of the content analysis. In line with the opinions of the students, these themes were determined as "Perceptions of the characteristics of disabled individuals", "Perception of disability", "Empathy" and "Perspectives on classmates with special needs". The data were discussed in the light of the literature.

Key Words: Preschool Acceptance, Attitude, Typically Developing Child, Individual With Special Needs



İçindekiler	
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ.....	1
Problem	1
Okul Öncesi Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi.....	1
Akran Kabulü	9
NGÇ ve ÖGB’ nin Akran İlişkileri	16
Amaç	25
Önem.....	26
Sayıtlılar.....	27
Sınırlılıklar	27
Tanımlar	27
BÖLÜM II	30
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	30
Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	30
Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	34
BÖLÜM III.....	38
YÖNTEM	38
Araştırma Modeli	38
Çalışma Grubu	38
Veri Toplama Araçları	39
Nicel Veriler.....	39
Nitel Veriler	40
Veri Toplama Süreci	40
Nicel Verilerin Toplanması	40
Nitel Verilerin Toplanması.....	41
Verilerin Analizi	41
Nicel Verilerin Analizi	41
Nitel Verilerin Analizi.....	41
BÖLÜM IV	43
BULGULAR.....	43
Nicel Bulgular	43
Nitel Bulgular	44
BÖLÜM V	48
TARTIŞMA.....	48

BÖLÜM VI.....	56
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	56
Sonuçlar.....	56
Öneriler	56
Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	56
İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	57
KAYNAKÇA.....	58



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Okul Öncesi Dönem Kaynaştırma Öğrenci Sayıları ve Özel Eğitim Kurum Sayıları.....	25
Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	40
Tablo 3. Katılımcıların Ölçekten Aldıkları Toplam Puan Ait Ortalama, Standart Sapma, Minimum, Maksimum, Skewness Ve Kurtosis Değerleri.....	42
Tablo 4. Ölçek Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	44
Tablo 5. Ölçek Toplam Puanının Yaş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	44
Tablo 6. Engelli Bireylerin Özelliklerine İlişkin Algılar.....	45
Tablo 7. Engellilik Algısı Teması İle İlgili Bulgular.....	46
Tablo 8. Empati Temasına Ait Bulgular.....	47
Tablo 9. Özel Gereksinimli Sınıf Arkadaşlarına Bakış Açıları Temasına Ait Bulgular.....	48

KISALTMALAR

ÖGB: Özel gereksinimli birey

NGÇ: Normal gelişen çocuk



BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Problem

Okul Öncesi Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi

Okul öncesi eğitim; bireyin doğumuyla başlayan ve ilköğretim dönemine kadar devam eden bir süreçtir. Okul öncesi eğitim uygulamalarına göz attığımızda genel anlamda bu süreç, doğumdan 6 yaşına kadar süren erken çocukluk eğitimini ve bireyin tüm gelişim alanlarını içeren dönemi temsil etmektedir. Bu gelişim alanları fiziksel, bilişsel, dil, motor duygusal gelişimleri de kapsayan geniş bir çerçevedir. Buna ek olarak okul öncesi eğitim; bireyin çevresindeki insanlarla etkileşim fırsatı bulduğu ilk sosyalleşme dönemidir (Bıyık, 2021; Dinçer ve diğerleri, 2019). Kaynaştırma eğitimi Türkiye’de 1983 tarihinde kabul edilip 1986 yılında faaliyete geçmiştir. Bu gelişme özel gereksinimli bireyler için çok büyük bir gelişme olmuştur (Buldu, Özer ve Çalışkan, 2021). Kaynaştırma eğitimi uygulamaları; ülkemizde özel gereksinimli birey ile normal gelişim gösteren bireylerin bir arada eğitim gördükleri özel eğitim uygulamasıdır (MEB, 2018).

Kaynaştırma eğitimi; özel gereksinimli bireylerin ve normal gelişim gösteren çocukların birlikte olmalarını sağlayan, öğrenme ortamları açısından her iki taraf için de faydalı olan bir yol olarak ifade edilir. Ayrıca kaynaştırma eğitimi; yetersizliği olan bireylerin eğitim ve öğretimi için özel olarak yetiştirilmiş personel, uygun yöntem ve programlarla uygulanan, özel gereksinimli çocukların gelişim özelliklerine uygun ,gerekli destek hizmetlerin sağlandığı tam ve yarı zamanlı uygulanan özel gereksinimli bireyler için en az kısıtlayıcı eğitim öğretim ortamını sunan, normal eğitim ortamlarında uygulanan bir eğitim programıdır (Metin, 2013).

Geçmişine baktığımızda, 1970 yılında yasallaşarak Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ‘nde başlamış olan kaynaştırma eğitimi 1983 yılında “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar” yasası ile Türkiye’de de uygulanmaya başlamıştır. 1988 tarihinde “Özel Gereksinimli Çocukların Normal Sınıflara Kaynaştırılması Yoluyla Eğitimi” genelgesi ile kaynaştırma uygulamaları amacına uygun ele alınarak, 1990 yılında XIII. Milli Eğitim Şura Kararları ile 1991 de I. Özel Eğitim Konseyi toplanmış ve kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaşması ile ilgili düzenlemeler yapılmıştır. 1992-1993 yıllarında

12 şehirde okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim kademelerinde 88 pilot kaynaştırma uygulaması başlatılmıştır. Bu uygulamaya çocukların, anne babaların ve öğretmenlerin katılımları sağlanmıştır. 1997’de 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ve buna bağlı olarak düzenlenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY) ile (2006) özel eğitime muhtaç bireylerin okul öncesi eğitimleri zorunlu olmuştur (Metin 2013).

Kaynaştırma; özel gereksinimli bireye (ÖGB) uygun fırsatlar sağlayan, yarı zamanlı ve tam zamanlı olarak en az kısıtlayıcı ortamda, ÖGB’lerin normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir. Kaynaştırma sınıflarında normal gelişen çocuklar (NGÇ) ve ÖGB aynı ortamda etkileşim içinde bulunup birbirlerine katkı sağlamaktadır. Alanyazında yapılan çalışmalarda kaynaştırma kavramı yerini bütünleştirme kavramına bırakmaya başlamıştır.

Bütünleştirme; eğitim ortamında bulunan bütün çocukların ihtiyaçları doğrultusunda birlikte eğitim almaları anlamına gelmektedir. Bu doğrultuda uygulamanın çocukların eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yapılması, yöntem, teknik ve uygulamaların gerekli şartlarda düzenlenmesi sağlanmalıdır. Kaynaştırma Bütünleştirme ile ilgili Eğitim Uygulamaları Genelgesi’ne göre (2017) kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitimin amacı; ÖGB’in ihtiyaçları olan kazanımları en üst düzeyde kazanmaları için eğitimin her kademesinde diğer bireylerle etkileşim içinde olmalarını sağlamaktır. Bu uygulama ile ÖGB eğitimlerini normal gelişen akranları ile birlikte tam ve yarı zamanlı olarak gerçekleştirebilir (MEB, 2017).

Kaynaştırma eğitiminde ÖGB’nin normal okullarda uygulanan müfredat ve eğitime uyum sağlaması beklenirken bütünleştirmede normal okulların ÖGB’ye göre şekillendirilmesi karşımıza çıkmaktadır. Okullardaki kaynaştırma sınıflarında ÖGB in etkisiz olduğu, ortalama bir değerlendirmeye tabi tutulup sınıf geçtiğini, bu çocuklardan sadece sınıf öğretmenleri ve destek veren kişilerin sorumlu tutulduğu bir uygulamayken, bütünleştirme eğitimiyle; ÖGB’leri sınıfın bir parçası sayıldığı, eğitim öğretimin bireyin ihtiyaçlarına göre düzenlenip uygun yöntem ve tekniklerle değerlendirildiği, ÖGB’nin okula göre değil okulun ÖGB’ye göre düzenlenmesi gerektiği, bireyin sorumluluğunun okulda ve çevresindeki herkeste olması gerektiği anlayışı hakimdir (Shpendi Şirin, 2019).

Özel gereksinimli çocukların akranlarıyla iletişim ve deneyim kurma fırsatı buldukları ilk yer okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Özel gereksinimli çocukların sosyal

hayata adapte olmaları, gelişimleri açısından akranlarına ulaşabilmeleri ve çevreleriyle olumlu ilişkiler geliştirebilmeleri kaynaştırma eğitimleriyle mümkün olabilmektedir. Okul öncesi kurumlarında uygulanan kaynaştırma programları bu sebeplerden oldukça önemli olmakla birlikte, en üst düzeyde fayda sağlamak için öğrencilerin birbirlerine olan tutumları ve akranları ile olan ilişkileri fazlasıyla önemlidir (Menteş ve Aktaş Arnas 2021).

Akran ilişkilerinde önemli noktalardan biri öğrencinin sınıftaki sosyal konumudur. Öğrencilerin akranları tarafından ne kadar sevilip sevilmediğini ifade etmek için sosyal konum kavramı kullanılmaktadır. Öğrencilerin sosyal konumunu beş başlık altında toplayabiliriz. Bunlar; popüler, reddedilen, tartışmalı, ortalama, dışlanan olarak karşımıza çıkmaktadır. İlgili alanyazında okul öncesi kaynaştırma sınıflarında bulunan ÖGB ve NGÇ arasında pozitif tutumlar geliştiği, başta dil ve iletişim becerileri olmak üzere diğer gelişim alanlarında da olumlu gelişmelerin olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli çocuklar; kaynaştırma sınıflarında tipik gelişen akranlarıyla olumlu ilişkilerden bulunduklarında sosyalleşme konusunda kaynaştırma programlarından en üst düzeyde yararı sağlamaktadırlar. Bununla birlikte özellikle otizm tanılı öğrencilerin dil gelişimindeki eksiklikler, sosyal ilişkilerdeki yetersizlikler, algılama problemleri vb. yetersizliklerinden ötürü akranları tarafından dışlandıkları ve sınıfta yalnızlığa itildikleri sonucu göze çarpmaktadır (Menteş ve Aktaş Arnas, 2021). Son dönemler de akran aracılı uygulamalar (Abbak Kaçar, 2019; Dean, Adams ve Kasari, 2013; Erdoğan, 2019; Ganz ve Flores, 2008; Tıkıroğlu, 2019) dikkat çekmektedir. Wolfberg ve diğerleri (1999) içlerinde otizm spektrum bozukluğu tanısı da almış 10 okul öncesi öğrencinin akran kültürlerini karma yöntem kullanarak incelemişlerdir. Araştırma sonucunda özel gereksinimli öğrencilerin akranlarına karşı sosyal ilişkiler geliştirdikleri ve akran kabullerini arttırmak istedikleri görülmüş buna rağmen çoğunlukla akran kültüründen dışlandıkları ortaya çıkmıştır (Akt. Menteş ve Aktaş Arnas 2021).

Okul öncesi; NGÇ ve ÖGB'lerin hayatları boyunca onları etkileyecek öğrenme fırsatlarının sunulduğu, gelişimlerinde derin izler bırakacak çok önemli bir dönemdir. ÖGB; gelişimsel geriliği tanılanmış yada gerilik riski bulunan bireylerdir. ÖGB ve NGÇ'lerin akranları ile birlikte eğitim öğretim alması, onlarla etkileşimde bulunmaları, ayrıca bunları okul öncesi dönemde yaşamaları ÖGB ve NGÇ için fazlasıyla mühimdir. ÖGB için normal gelişen akranlarıyla bir arada eğitim görmek onların akademik anlamda, sosyal alanda ve davranışları üzerinde olumlu etkiye sahiptir. NGÇ için de ÖGB ile aynı

sınıfta eğitim görmek, yetersizliklere karşı farkındalık açısından ve onlarla ilgili bilgi sahibi olmak açısından fayda sağlayacaktır. Bütün bunlar “okul öncesi kaynaştırma” eğitimine dikkat çekmektedir. Okul öncesi kaynaştırma eğitimi; farklı gelişim özelliklerinden dolayı, eğitim proglamlarının çocuk gelişimini merkeze alması ve akademik başarının odak noktası olarak alınmaması gibi sebeplerden ötürü diğer kademelerdeki kaynaştırma programlarından ayrılmaktadır (Bakkaloğlu, Yılmaz, Altun Könez ve Yalçın, 2018).

Kaynaştırma eğitimi hususunda farklı eğitim modelleri önerilmektedir fakat hepsinin ortak noktası; yetersizliği bulunan öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitim öğretime devam etmesidir. Kaynaştırma eğitimi; yetersizliği bulunan öğrenciler ile normal gelişim gösteren çocukları, gelişimleri dikkate alınarak ayırtırmak değil; çocukların birbirlerini tanıyıp farkında oldukları ortamı onlara sağlamaktır. Çünkü bütün bireyler farklı gelişim özelliklerine, öğrenme hızına, bilişsel ve duyuşsal özelliklere sahiptir. Okul öncesi kaynaştırma dönemi ; yetersizliği olan birey için en yararlı dönem olarak görülmektedir. Eğer kaynaştırma programları layıkıyla uygulanırsa özel gereksinimli bireylerin gelişimleri (fiziksel, sosyal, bilişsel, duygusal vb.) olumlu yönde ilerlemektedir. Kaynaştırma eğitimi ile birlikte öğrencilerin topluma uyum sağlama ve özerklik kazanma gibi önemli gelişim alanlarında ilerleme kaydettikleri görülmüştür. Öte yandan yetersizliği olan bireylerle aynı ortamda eğitim alan normal gelişim gösteren öğrenciler; yetersizliği olan bireyleri tanımakta, onlara karşı farkında ve duyarlı olmakta ve özel gereksinimli bireylere karşı olumsuz tutumları değişmektedir (Buldu, Özer, Çalışkan, 2021).

Ayrıca bazı çalışmalarda, anne babaların ve öğretmenlerin ÖGB’lerin NGÇ’lerden ayrı eğitim görmelerinden şikayet ettikleri görülmüş, bu tür uygulamaların akran ilişkilerini sınırladığını öne sürülmüştür. Öte yandan normal gelişen çocuklarla yapılan araştırmalarda Çulhaoğlu-İmrak ve Sığırtmaç (2009) NGÇ’lerin ÖGB’leri oyunlarına kattıkları gözlenmiştir ama Güleriyüz ‘ün (2009) yaptığı araştırmada ise özel gereksinimli çocukların normal akranları tarafından yetersiz görüldükleri, dışlanma ve şiddete maruz kaldıkları bulunmuştur. Aynı sınıf ortamını paylaşan özel gereksinimli bireyler ve normal gelişim gösteren bireyler arasında uyum açısından farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna bağlı olarak da olması gereken ve uygulan programın birbiriyle uyumadığı anlaşılmaktadır (Akt. Buldu, Özer, Çalışkan, 2021).

Okul öncesi dönem özel gereksinimli bireylerin gelişim zorluklarını ortadan kaldıracak en önemli kademedir. ÖGB' ler, gelişim alanları ile ilgili pek çok kazanımı okul öncesi sınıflarında akranları ile onları gözlemleyerek, oyunlara dahil olarak geliştirme imkanı bulacaktır. ÖGB eğitim öğretim hayatını her kademesinde kaynaştırma eğitimine dahil olabilir ama bunların en önemlisi şüphesiz okul öncesi eğitimidir. Gelişimleri açısından kritik öneme sahip olan bu dönemde ÖGB ve NGÇ nin bir arada olup birlikte etkinliklere katılmaları onları diğer kademelere daha iyi hazırlayacak; ayrıca toplumsal hayata uyumları artacak ve her iki grup için de bütünleşme sağlanmış olacaktır. Bununla birlikte NGÇ da ÖGB leri tanıma ve olumlu tutum geliştirme imkanı bulacaklardır. Turnbull ve arkadaşları da (1981) kaynaştırma uygulamaları ile NGÇ' ın ÖGB' lerin sınırlı gelişim alanlarına katkı sağladıklarını belirtmiştir (Metin, 2013).

ÖGB ve NGÇ gelişimlerini destekleyen en önemli uygulamalardan biri kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitimidir (Block ve Obruşnikova 2010; Recciha ve Lee, 2013). ÖGB' lerin kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarından fayda sağladığı bilinmektedir. Bununla birlikte NGÇ ve onların aileleri ÖGB' lerin anne babları ve eğitimciler de bu uygulamadan faydalanmaktadır (Allen vd., 2015; Aral ve Gürsoy 2007; MEB 2013). ÖGB' lerin kaynaştırma bütünleştirme uygulamaları ile eğitim almaları onları hayata daha erken hazırlar ve zorluklarla başa çıkma fırsatı sunar. Bu uygulamalar sayesinde ÖGB' lerin güven duygusu gelişir, kendine güvenmeyi öğrenir. Bu da ÖGB' lerin ileriki yaşantısında daha az zorlukla karşılaşmasını sağlar. Bu çocukların kendine güvenmeleri daha çok etkinliklere katılma, söz alma olarak karşımıza çıkar. Normal gelişen akranlarıyla bir arada olan ÖGB onlarla etkileşim halindedir. Bu sayede onları model alıp cesaret duyguları gelişmektedir. Ayrıca etkinlik halinde olmaları sosyalleşme ve akademik becerilerde de olumlu katkılar sağlamaktadır (Allen vd 2015; Frederickson, Dunsmuir, Lang, Monsen, 2004).

ÖGB' lerin normal gelişen akranlarıyla aynı sınıfta etkileşim halinde olmaları ÖGB' lerin tutum ve davranışlarını da pozitif yönde etkileyecektir. ÖGB normal gelişen akranları tarafından kabul edildiğini gördüğünde akranları ve kendine karşı güven geliştirip, kendini güvende hissedecektir. Ayrıca ÖGB akranları ile etkileşim sayesinde bilişsel, motor, dil ve sosyal becerilerinde taklit yolu ile ilerleme kaydedecektir (Acarlar, 2016). Kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarının katkıları sadece ÖGB için değil NGÇ için de çok önemlidir. NGÇ' nin ÖGB ile aynı sınıfta etkileşim halinde olmaları onların algı ve tutumlarını olumlu yönde etkileyecektir. Onların ÖGB' e karşı önyargılarının

azalmasını sağlayacaktır. Kaynaştırma bütünleştirme uygulamaları NGÇ' ye hoşgörü, yardımlaşma ve paylaşmayı da öğretecektir. Bu da her iki grubun birlikte yaşamasına katkı sağlayacaktır (Acarlar 2016; Campbell ,Gilmore ve Cuskelly 2003). ÖGB ile aynı sınıfta eğitim görmek NGÇ' ye ÖGB' i tanıma ve onlara yardım etme imkanı tanımaktadır. Bu da NGÇ' ye sadece sınıfındaki ÖGB' ye değil çevrelerindeki insanlara karşı da olumlu tutumlar kazanma imkanı sunar. Okul öncesi dönemde ÖGB ile karşılaşma ve etkileşim içinde olma imkanı bulan NGÇ, küçük yaşta farkındalık kazanıp daha duyarlı olmaktadır (Acarlar 2016; Allen vd 2015; Rafferty ve Griffin 2005). Kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarında ÖGB ve NGÇ' lerin bir arada olmaları onlarda taklit etme, model olma, işbirliği, paylaşım gibi becerilerin gelişmesini sağlar. ÖGB' nin normal akranları ile bir arada bulunmaları onları sadece sosyal alanda değil fiziksel, akademik, dilsel becerilerde de geliştirmektedir. Kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarında bütün çocuklar birlikte olduğundan akranlarını kabul etmeleri de kolaylaşacaktır (Ladd 1999; Lindsey 2002; Garfinkle ve Schwartz 2002).

Uygun müfredat ve uyarlamalarla ÖGB kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarına kolayca dahil edilebilmektedir (Wollfe ve Hall 2003). Etkili bir kaynaştırma bütünleştirme uygulaması için stratejik planlama, tanılama ve müdahale, ulaşım ve destek, müfredat ve uyarlamalar, öğrenme öğretme süreçleri, izleme ve yönetim üzerinde yoğunlaşmak gerekmektedir (Ahmetoğlu 2015; Hayward 2006). Ayrıca sürece katılan bütün paydaşların önceden hazırlanması da önemli bir şarttır. İlk olarak ÖGB ve NGÇ aileleri ve okul personeli ile işe başlanmalıdır. Bununla birlikte eğitim ortamı ve programların da düzenlenmesi gerekmektedir.

ÖGB' nin kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarına uyum sağlayıp akranlarına karşı olumlu tutum sergilemeleri için bir alıştırmaya sürecinden geçmeleri gerekmektedir. Bu alışma sayesinde ÖGB, NGÇ' yi daha kolay kabul etmektedir. Bu süreç yalnızca ÖGB için önem arz etmez, öğretmen; NGÇ' yi de gözlemler ve kabul düzeyleri düşük olan çocuklarla özel olarak çalışır (Idol 2006 ; Sarı 2002).

ÖGB' lerin okula hazır hale gelmelerinde ailenin rolü de yadsınamaz. Okula başlamadan önce bazı kazanımların ailede çalışılması da faydalı olacaktır. Okula hazır oluş, özbakım becerilerine çalışılmış olan çocukların okula daha hızlı uyum sağladıkları ortaya konmuştur. ÖGB okula ilk başladığında çekingen tavırlar sergilemektedir. (Smith, 2006). Bu sebeple öğretmenler çok dikkatli ve özenli davranıp onları oyunlara dahil

etmeli, oyun seçmekte onlara öncelik tanınmalıdır. Bu olay ÖGB' nin kendine olan güvenini artırıp daha kolay etkileşim kurmalarına katkı sağlayacaktır. ÖGB' yi iyi gözlemleyen öğretmen bu çocukların hangi alanda iyi, hangi alanda desteğe ihtiyacı olduğunu belirleyecektir. Bu sayede bu çocuklarla daha rahat çalışma sağlanacaktır (Smith, 2006).

Kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarında öğretmene düşen en önemli görevlerin başında, ÖGB' lerin farklı yönlerinden ziyade NGÇ ile benzer özelliklerine odaklanabilmeleri gelmektedir. Bu olay ÖGB ve NGÇ için büyük önem arz eder. Çünkü çocuklar farklı yönlere değil benzer yönleri görmeye alışırlar. Bunlara ek olarak ÖGB' nin dahil olacağı ortam çocuğa uygun düzenlenmeli, çocuğun ihtiyacına göre uyaran eklenip çıkarılmalıdır. Oturma düzeni çocuğa göre ayarlanmalı, öğretim uygulamaları çocuğa göre planlanmalıdır (süre kısaltma , akran öğretimi, işbirlikli öğrenme, doğrudan öğretim vb.). Ayrıca seçilen materyallerin bütün duylara hitap etmesi yapılması gereken uygulamalara örnek olarak verilebilir (Ahmetoğlu 2015; Batu ve Yükselen 2015; Odluyurt 2012).

NGÇ' lerin de kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarına hazır olmaları büyük önem arz etmektedir. ÖGB' ler kadar NGÇ' ler de bir hazırlık evresinden geçmektedir. Burada da asıl görev yine öğretmenlerin olmaktadır. ÖGB okula gelmeden önce, NGÇ ile benzerliklerin yanında farklılıkların da olabileceğini açıklamaları gerekmektedir. Bunu açıklarken ÖGB karakterlerinin olduğu kitaplar, filmlerden yararlanılabilir. Ayrıca sınıf ortamına ÖGB ya da ailelerinden biri getirilebilir. Drama yöntemi de bu durumu açıklamada yarar sağlayacak yöntemler arasında gösterilebilir. Bütün bunlar NGÇ' lerin ÖGB hakkında fikir sahibi olmalarına ve akranlarıyla sohbet edip onlara yardımcı olmaları konusunda yarar sağlar (Ahmetoğlu, 2015).

Kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarında NGÇ' lere neler yapmaları gerektiğinin doğru açıklanması ÖGB' yi daha kolay kabullenmelerini sağlayacaktır. NGÇ' ye onlardan neler istediğimizi, nasıl davranmaları gerektiğini açıklamak işimizi kolaylaştıracaktır (Sphendi Şirin, 2019). ÖGB' nin sosyal ve akademik anlamda hazırbulunuşluklarının artmasından sonra kaynaştırma bütünleştirme ortamlarına dahil edilmeleri NGÇ 'nin onları kabullenmelerini daha kolay hale getirecektir (Acarlar 2016; Darıca 1992; Kırcaali İftar 1998).

Kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarından çocuklar ve aileler için maksimum fayda sağlamak adına öğretmenlerinde sürece iyi hazırlanması gerekmektedir. Daha önceden ÖGB ile tecrübe yaşamamış öğretmenler sürece sıcak bakmayabilmektedir. Bunun en önemli nedenlerinden biri uygulamaya önceden hazırlanmak için zamanlarının olmaması ve önceden haberdar olmamalarıdır. Bu tür aksaklıkların yaşanmaması adına ÖGB ailelerinin okul müdürlüklerine önceden haber vermesi gerekir ve müdürler de öğretmenleri önceden bilgilendirmelidir. Bu bilgilendirme öğretmenlere zaman kazandıracaktır. Ayrıca aileler de ÖGB hakkında öğretmenlere bilgi sunmalıdır (çocukların hazırbulunuşlukları, güçlü ve zayıf yönleri vb). Öğretmen, müdür ve aile birlikte görüşmeler yapıp çocuğa nasıl fayda sağlayacakları konusunda paylaşım yapmalıdır. Bu süreçte bireyselleştirilmiş eğitim planının hazırlanması (BEP) , uygun program yöntem ve tekniklerin seçimi de öğretmenin görevleri arasındadır. Bu önemli aşamada okul müdürü, aile ve yardımcı personelin de öğretmenlere tam destek sağlaması faydalı olacaktır (Sphendi Şirin, 2019).

Bir diğer önemli nokta da öğretmen ve ÖGB' nin bir araya gelip vakit geçirmesidir. Öğretmenin çocuğu, çocuğun da öğretmeni sevmesi ,öğretmenin çocuğun başarılı olabileceğine olan inancı fazlasıyla önem taşımaktadır (Sphendi Şirin, 2019). ÖGB ve öğretmenlerin birbirine alışmasının ardından öğretmenin NGÇ'ye de bu fikri anlatması ve onları da alıştırması gerekmektedir. Bunun için çocukla özel konuşmalar yapabilir ve ÖGB' nin ailesinden yardım isteyebilir (Harper ve McCluskey, 2003; Howes 2000). Öğretmenlerin bir diğer görevi ÖGB hakkında normal gelişim gösteren bireyin ailelerine bilgi aktarımı yapmaktır. Bu sayede aileler arasında olumlu bağ kurulacaktır. Çünkü ailelerin tutumu normal gelişen çocukların ÖGB' ye karşı tutumlarında önemli rol oynayacaktır. Kaynaştırma bütünleştirme uygulamalarında öğretmenin rolü çok önemlidir. Öğretmenler bütün paydaşlarla sürekli bilgi alış verişi halinde olmalıdır. Bu durum uygulamanın olumlu ilerlemesine katkı sağlayacaktır (Kırcaali İftar, 1998).

Etkili bir kaynaştırma bütünleştirme uygulaması için ÖGB ve NGÇ ailelerin de uygulamaya katılması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, ailelerin kaygılarını azaltmak adına onlarla etkileşim halinde olmaları önemlidir. NGÇ aileleri kadar ÖGB ailelerini de çocuklarının başarılı olabileceğine inandırabilmelidir. Bu da ancak öğretmenlerin aileleri sınıf ortamına dahil etmesiyle mümkün olabilecektir (Darıca 1992; Rafferty ve Griffin, 2005). Bütün aileleri eğitim ortamına katmak ailelerin çocuklara karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sağlayacaktır. Bu sayede aileler çocuklarının güçlü ve

zayıf yönlerinin farkında olup onları daha iyi tanıyacaktır. Bu durum onların kaygı düzeylerini azaltacaktır (Ahmetoğlu, 2015; Von Salisch, 2001).

Kaynaştırma bütünleştirme için diğer bir önemli nokta okul yönetimi ve personelin de sürece hazırlanmasıdır. Öncelikle okulun ÖGB için uygun hale getirilmesi önemlidir. Bunun için sınıf içi ve dışında düzenlemeye gidilmelidir. En önemli düzenleme okul personelinin ÖGB' ye karşı tutum ve tavırlarını olumlu olarak değiştirmektir. Personelin tutumunun değişmesinde okul yönetiminin de payı büyüktür (Barnett ve Monda-Amaya 1998; Kırcaali iftar 1998).

ÖGB' lerin kaynaştırma bütünleştirme uygulamasından yüksek fayda sağlaması ve kendini güvende hissetmesi için çevrelerindeki bütün kişilerden destek görmeleri gerekmektedir. ÖGB' lerin önceden tanınması ve okulun çocuk için hazırlanması da önemli bir etken olacaktır. Sınıf ortamı çocuklar için ilgi çekici ve etkinlikler için de uygun olarak düzenlenmelidir. Kaynaştırma bütünleştirmenin faydalı sonuçlar doğurmasını sağlayacak bir çok faktör vardır. ÖGB, NGÇ, aileler ve öğretmenler doğrudan faktör olarak gösterilebilir. Okul yönetimi ,personel ve fiziki şartlar da dolaylı faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Akran Kabulü

Bireyin içerisinde yaşadığı çevreyle etkileşimde bulunarak uyum sağlama sürecine girmesine toplumsallaşma adı verilmektedir. Bu sürece etki eden önemli noktalar aile, okul ve akran ilişkileri olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanlar doğaları gereği diğer insanlarla iletişim kurmaya ve başkalarına güvenmeye ihtiyaç duyarlar. Okula ilk kez adım atan okul öncesi dönemdeki çocuk, ailesi ve yakın çevresinden sonra ilk kez sosyal çevresini genişletmektedir. Bu süreçte çocuk gelişim alanlarını geliştirir ve özellikle sosyal becerilerdeki ilerlemesini ailesi ve akranlarıyla olan etkileşimine yansıtır. Bununla birlikte akranları ve çevresinin de etkisinde kaldığı kritik bir dönemdir. (Bayhan & Öz, 2018; Bıyık, 2021).

İnsan sosyal bir varlık olduğu için, kişiler arası olumlu ilişkiler kurmaya muhtaçtır. Çocukların bu olumlu ilişkileri kazanmasında okul öncesi dönem en önemli zamandır. Çocuklar küçük yaşta katıldıkları akran gruplarında cinsiyet, ten rengi, dil, fiziksel yetenekler gibi benzerlik ve farklılıkların bilincine varmaktadır. Daha da önemlisi yetersizlik durumuna yönelik bir farklılık varsa bu durum daha fazla dikkatlerini çekmektedir. NGÇ özellikle kendi sınıf ortamında farklı bir çocuk gördüğünde ondan

uzaklaşma yoluna gitmektedir. NGÇ uzaklaştığı bu çocuklarla etkileşim kurmaktan da kaçınabilir. ÖGB de buna maruz kaldığında olumlu akran ilişkisi geliştirmekte zorluk yaşayabilmektedir. Bütün bunların yanında akran kabulü görmeyen çocukta problem davranış gelişebilir ya da var olanlar artabilir, bu da akranları tarafından daha çok reddedilmelerine sebep olabilir (Akın & Sani-Bozkurt, 2021).

Okul öncesi dönemde bazı kişisel özellikler çocukların ilişkilerini etkilemektedir. Bunlar; sosyal çekingenlik, utangaçlık, aşırı hareketlilik, mizaç, kendilik kavramı, zihinsel yeterlilik, dil, cinsiyet ve fiziksel çekiciliktir (Bıyık, 2021; Gülay, 2008).

Çekingenlik; iletişim engeli olarak ortaya çıkan, bireyin kendini savunmada zorluk yaşaması, haklarının ihlali durumunda karşılık verememesi, ihtiyaçlarını karşılamada zorluk yaşaması olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca bu kişiler kendi istek ve arzularını karşı tarafa iletmede de zorluk yaşarlar (Uğur Ekşi, 2022; Altınmakas, 2010).

Utangaçlık; kişinin tanımadığı kişilerle karşılaştığında, onlarla etkileşim kurması gerektiği zaman korkması veya kaygılanması olarak karşımıza çıkar. Başka bir ifade ile utangaç birey; diğer insanlar tarafından negatif algılandığını düşünür ve içine kapanır (Bıyık, 2021; Gülay, 2008).

Aşırı hareketlilik; bu bireyler akranları ve etrafındaki diğer insanlarla iletişim ve uyum sorunu yaşayabilmektedir. Bu duruma agresif ve saldırgan olma hali de eşlik edebilir. Bu kişiler çoğunlukla öfkeli, hareketli ve dikkat eksikliğinin olduğu kişilerdir (Bıyık, 2021; Uluyurt, 2012).

Mizaç; bireyin doğuştan getirdiği duygusal etkilere karşı kişinin otomatik vermiş olduğu tepkilerdir.

Kendilik kavramı; bireyin kendisiyle alakalı düşünceleri ve tutumlarıdır.

Akran ilişkilerinde önemli etkenlerden biri de zihinsel yeterliliktir. Öfke nöbetleri, korku, kaygı, düşük benlik algısı gibi kendini göstermektedir. Zihinsel yetersizliğin olması akran ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir. (Bıyık, 2021; Erten, 2012).

Akran ilişkilerinde dil de en önemli kriterlerden biridir. Bireyler dil ile kendini ifade eder, kelime dağarcıkları arttıkça iletişim becerileri de olumlu olarak ilerlemektedir.

Cinsiyet; iletişim becerilerini etkileyen diğer bir faktördür. Özellikle üç yaş itibarı ile çocuklar kendi hemcinsleri ile iletişim kurmayı tercih ederler.

Çocukların iletişiminde fiziksel çekicilik de belirleyici unsur olmaktadır. Fiziksel çekicilik kişinin akranları ve çevresi tarafından fark edilmesini sağlamaktadır. Ayrıca benzer kültürden olmak da iletişimi etkileyen önemli bir unsurdur. Aynı kültürde olan akranlar güçlü iletişim örnekleri ile karşımıza çıkmaktadır. Kültürün çocuğa aktarımında aileye önemli görevler düşer. Çocukların büyüklerin davranışlarını taklit etmeleri ailelerin bireyin tutum ve davranışları üzerinde çok fazla etkili olduğunu göstermektedir (Toplu, 2022; Uluyurt, 2012).

Akranlar arası ortaya çıkan ilişkiler iki tip olarak karşımıza çıkmaktadır (Gülay, 2010).

- Akran tarafından kabul edilme
- Akranlar tarafından reddedilme

Akranları tarafından kabul edilme de karşımıza bireysel özellikler çıkmaktadır. Bunlar; arkadaş canlısı olma, sorumluluk alabilme, sorun çözebilme, akademik başarı, empati kurabilme, dilsel yeterlik vb. olarak görülmektedir (Gülay, 2010).

Akranları tarafından reddedilme; arkadaşları tarafından az veya hiç sevilmemeye olarak ifade edilir. Bu duruma neden olan faktörler şunlardır; saldırganlık, engellilik, özgüven düşüklüğü, aile ile ilgili durumlar (boşanma, kayıplar), sosyal bilgi düzeyindeki yetersizlikler, fiziksel çekicilikten yoksun olma vb. küçük yaşlarda yaşanan akran reddi büyük yaşlarda düşmanca tutum ve davranışlar olarak karşımıza çıkan riskli bir durumdur. Ergenlik döneminde suça bulaşma oranında da etkili olmaktadır (Toplu, 2022).

Dikkatleri yüksek, etkinliklere katılan, akademik başarıları yüksek olan çocuklar okula uyumları kolay olan çocuklardır. Bunlara ek olarak bu çocuklar akranları ve öğretmenleri ile de olumlu ilişkiler kurabilirler. Okul öncesi eğitimi çocukların okula uyum sürecine katıldıkları ilk yerdir. Bu açıdan okul öncesi kurumları akran ilişkileri açısından çok önemlidir. Bu dönemdeki akran ilişkileri ile ileriki yaşlardaki akademik başarı ve yalnızlık yaşama arasında bağlantı bulunmuştur. Olumlu akran tutumu ve ilişkileri sınıftaki aidiyet duygusunu artırır. Okula uyum sağlayan çocuğun da akranları tarafından daha kolay kabul edilip sevildiği sosyal alanda olumlu sonuçlar kazandığı ve özgüveninin geliştiği de ortaya konmuştur. Akran ilişkilerinin farklı boyutları (öfke,

şiddete maruz kalma vb.) öğrencilerin uyum süreçlerini zorlaştırabilmektedir (Gülay, 2011).

Okullarda akran kabulünün olması okula uyum sürecini de olumlu şekilde etkilemektedir. Tam tersi durumun yaşanması ise okula uyum sürecini zorlaştırmaktadır. Okul deneyimlerinin ilklerinin yaşandığı okul öncesi dönem kısa ve uzun vadede bütün okula uyum hayatını olumlu veya olumsuz yönde değiştirmektedir.

Sosyal kabulü etkileyen faktörler;

NGÇ ve ÖGB olan akranlarına karşı sosyal kabullerini etkileyen faktörler iki öncülde toplanabilir:

- 1) ÖGB özellikleri ve farklılıkları
- 2) NGÇ ve eğitimcilerin ÖGB ye karşı tutumları, duygu ve düşünceleri

ÖGB' nin yetersizliğinin görünürlüğü, sosyal, akademik başarı ve problem davranışlar NGÇ akran kabullerini etkilemektedir (Erol, 2021; Sucuoğlu ve Kargın 2006).

Çocuklar birbirleri ile iletişime geçerken kendilerine benzeyenlerle daha rahat ilişki kurarken farklı olanlarla ilişkide zorlanma ve kabul düşüklüğü yaşamaktadır. Örneğin down sendromlu bireylerin gözlerinin çekik olması, otizmlili bireylerin sosyal alanda yaşadıkları zorluk, bedensel engelli kişilerin tekerlekli sandalye kullanması akranları tarafından farklı algılanmalarına neden olmaktadır. Bu durum ise NGÇ' lerin ÖGB' leri kabul etmelerini zorlaştırmaktadır. ÖGB' nin yetersizliğinin görünürlüğü farklılaştıkça akranları arasındaki kabulü de zorlaştırmaktadır. NGÇ' nin yetersizliği olan bireylerle yaşantısının az olması, bu kişiler hakkında bilgisinin az olması onların ön yargılı olmalarına sebep olmaktadır. Bütün bu faktörler ÖGB' nin akranları tarafından sosyal kabullerini olumsuz etkilemektedir (Erol, 2021; Sucuoğlu ve Kargın 2006).

ÖGB' nin etiketlenmesi de onlar hakkında yeterli bilgileri olmayan eğitimcilerde ÖGB ye karşı olumsuz tutumlar sergileyebilmektedir. Tanılarından dolayı bu öğrencilerin başarısız olacakları kanısı öğretmenlerde oluşmaktadır. Öğretmenler başarısız öğrencileri daha az derse katma, göz kontağını az kurma, sorularına yanıt vermeme, sınıfta arka sıralara oturtma gibi davranışlar göstermektedir. Tüm bunlar da öğretmenlerin ÖGB' yi kabul etmediklerinin göstergesi sayılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin üstün yetenekli, beden yetersizliği olan öğrencilere karşı olan tutumları zihinsel yetersizliği olan çocuklara karşı olan tutumlarından daha olumlu olduğu ortaya konmuştur (Çiftçi 1997; Erol, 2021).

Anne babaların ÖGB' ye karşı tavırları da çocukların tutumlarını etkilemektedir. Eğer ailelerin yetersizliklere karşı tutumları olumlu ise NGÇ' nin de tutumları olumlu, ailelerin tutumları olumsuz ise çocukların tutumları olumsuz olmaktadır. (Erol, 2021).

NGÇ' lere ÖGB ile ilgili doğru bilgiler sunulmalı, olumlu yaşantılar, deneyimler kazandırılmalıdır. Ayrıca NGÇ' lerin ÖGB ile yaşantılarının olup olmaması onların kabul düzeylerini, tutumlarını etkilemektedir. Akranların olumlu tutumlarını artırmak için ÖGB ile etkileşim ortamlarının fazlaştırılması gerekmektedir. NGÇ' nin ÖGB' yi kabullenmeyip olumsuz tutum sergilemesinin baş sebebi onları farklı olarak tanımlarındır. Bu durumu değiştirmek için aile ve öğretmenlerin farklılıkları kabullendirmek adına çalışmalar yapmaları gerekmektedir. Bireysel farklılıklar konusu anlatıldığında NGÇ de farklılıklara karşı bilgi sahibi olacak bu da tavır ve tutumlarına olumlu yönde yansıyacaktır (Erol, 2021; Sucuoğlu ve Kargın 2006).

Özellikle okul öncesi dönemde çocuklar öğretmenlerini çok fazla rol model almaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin ÖGB' ye karşı tutumları da NGÇ' lerin ÖGB' ye karşı tutumlarında belirleyici rol oynayacaktır. Öğretmenlere düşen önemli görevler; ÖGB' nin akranlarıyla etkileşiminin artacağı sınıf ortamı, ÖGB' ler hakkında bilgilendirme ve nasıl iletişim kuracakları ile ilgili öneriler vermektir. Bunlara önem verildiğinde NGÇ' ler akran kabulünde zorluk yaşamayacak ya da yaşadıkları zorluk en aza indirgenecektir (Erol, 2021; Sucuoğlu ve Kargın 2006).

Akran tutumlarını etkileyen diğer bir etken ise yaştır. Küçük yaştaki çocukların ÖGB' leri kabul etmeleri daha kolay olmaktadır. Yapılan araştırmalar yaş aralığı büyüdükçe akran kabulü oranının düştüğünü ortaya koymuştur. NGÇ' nin ÖGB' ye karşı akran tutumlarını olumlu tutmak için onları ÖGB ile ilgili bilgilendirmek gerekir. Ayrıca canlandırma, yaşantı sağlama, etkileşim, modelden öğrenme gibi yöntemlerden yararlanılabilir. Bu yöntemlerden yararlanılması NGÇ' lerin özel gereksinimli akranlarına karşı olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olacaktır Gösterilen bu yöntemler dışında tutum ve sosyal kabulün oluşmasında genetik faktör, medya ve kitle iletişim araçları, fizyolojik etmenler, kişilik, toplumsallaşma süreci, grup üyeliği ve grup normu gibi etmenlerinde etkili olduğu ortaya konmuştur (Erol, 2021; İnceoğlu, 2000; Özkan Yaşaran, Batu ve Özen 2014).

İletişim başlatmakta zorluk yaşayan ÖGB akranlarını taklit etme, ortak ilgi kurma ve NGÇ' nin sorularına cevap vermekte de güçlük yaşayacaktır. Dolayısıyla ÖGB' nin NGÇ' lere göre daha az arkadaşı vardır ve sosyal statüleri daha düşüktür. Bu sosyal statü ÖGB' nin akran iletişimini zorlaştırmakta ve başarılarını da olumsuz etkilemektedir. Çocukların kurdukları akran ilişkileri eğitim hayatının ilk adımı olan okul öncesi dönemde daha önem taşımakta olup çocuğun psikolojik ve sosyal uyumunda, diğer gelişim alanlarında da oldukça büyük etkiye sahiptir. Okul öncesi sınıf ortamında ÖGB' lerin birbirleriyle ve tipik gelişen akranlarıyla kurmuş oldukları etkileşim büyük önem taşımaktadır. Bu dönemde kurulan ilişkiler bireyin ilerleyen yaşantısında empati, yardımlaşma, oto-kontrol, iş birliği gibi bir çok alanda gelişmesine katkı sağlamaktadır. Çocukların sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmeleri, mutlu bir hayat sürdürebilmeleri için okul öncesi dönemde kurulan akran ilişkileri büyük önem taşımaktadır (Oktay, 2000).

Akran/sosyal ilişkilerin incelendiği çalışmalara bakıldığında daha çok NGÇ ve ergenlerle yapıldığı görülmektedir. Buna bağlı olarak okul öncesi dönem akran kabulüne yönelik çalışmalar sınırlı kalmaktadır. Ayrıca akran kabulü ve akran ilişkileri birbirinden farklı kavramlar olsa da genellikle bu iki kavramın beraber incelendiği göze çarpmaktadır. Aslında akran kabulü akran ilişkilerinin türlerinden bir tanesidir (Gülay, Ogelman 2018). Araştırmalara bakıldığında akran kabulü kavramının detaylı incelendiği çalışmalara ihtiyaç olduğu ortaya çıkmaktadır. Buna ek olarak okul öncesi dönem çocukların akran kabulü ve bireysel farklılıkların konu alındığı çalışmalara daha fazla önem verilmesi gerektiği de vurgulanmaktadır.

Akran Tanımları

Akran sözcüğünü tanımlamak için sadece “aynı yaş” ya da “yaşıt” ifadelerini kullanmak yeterli değildir. Gelişim ve olgunluk düzeylerinin, aile yapılarının, sosyal olarak hazır olma düzeylerinin de denk olduğunun ifade edilmesi gerekmektedir. (Gülay, 2010). İlişki sözcüğünün tanımına baktığımızda ise iki ya da daha fazla kişinin arasındaki iletişim olarak karşımıza çıkmaktadır. İlişki sürekliliğinin sağlanması için ilişkilerin inanç, duygu, düşünce ve bilgi vb. kavramları barındırması gerekmektedir (Cicirelli, 1995; Gülay 2010). Çocukların gelişimlerini etkileyen akran ilişkileri birçok kuram tarafından ele alınmıştır. Akran ilişkileri ele alınırken NGÇ' lerin ÖGB' lere karşı tutumlarının da mercek altına alınması gerekmektedir (Sphendi Şirir, 2019).

NGÇ' lerin ÖGB' lere karşı tutum ve sosyal kabullerini inceleyen en önemli kuramlardan biri de 1971 yılında Triandis tarafından ortaya konulan tutum ve tutum değiştirme kuramıdır. Triandis (1971) e göre tutumlar belirli bazı sosyal durumlara karşı bazı tepkilere yol açan duyguyla yüklü fikirler olarak ifade edilir. Tutumlar; bireyin erken yaşlarda etkilendikleri olay ve durumlardan oluşmaktadır. Tutumlar biraz zor gelişmekle birlikte olumlu veya olumsuz şekilde desteklenebilir. Tutumları etkileyen üç unsur vardır. Bunlar; dolaylı tecrübeler, doğrudan tecrübeler ve ailelerdir. (Favazza, Ostrosky ve Mouzourou, 2016; Ostrosky ve Favazza, 2007).

Akran ilişkilerinde tutumların etkisi oldukça fazladır. Ayrıca tutumların değişmesi de bir hayli zordur. Bu sebeple çocukların tutumlarının desteklenmesi, onların olumlu tutumlara sahip olup, yaşamları boyunca tutum değiştirmek için uğraşmamaları anlamını taşımaktadır. Bu desteğin oluşması adına okullarda uygulanan programların yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. (Diamond ve Huong, 2005; Diamond, Furg ve Blas, 1993).

Okul öncesi dönemde akran ilişkilerini destekleyen programların oluşturulması çocukların akranlarına karşı olumlu tutum geliştirmelerini ve gelecekte bu konuda zorluk yaşamamalarını sağlayacaktır (Favazza, Ostroski, Mouzourou; 2016). Alan yazına baktığımızda okul öncesi dönem akran ilişkileri ile ilgili bazı kavramlar daha bulunduğu görülmektedir. (Gülay ,2010; Kostelnik, Wihiren, Soderman ve Gregory, 2005).Akran ilişkileri ve sosyal kabulle ilgili bazı temel kavramlardan söz etmek gerekmektedir. Bunlar; sosyal gelişim, sosyal yeterlik, sosyal konum ve arkadaşlıktır. (Gifford, Smith ve Brownel 2003; Hawley, 2002; Kostelnik vd, 2005; Ladd, Birch ve Bush; 1999).

Sosyal gelişim; çocukların diğer çocuklarla kurdukları ilişkileri, çocuklara karşı besledikleri duygu, düşünce ve davranışları ifade etmektedir. Ayrıca çocukların sosyal çevreye uyum sağlaması da sosyal gelişim kapsamındadır (Senson, Hemphils ve Smart, 2004). Okul öncesi dönemde sosyal gelişim çocukların kendilerini tanımaları ve sosyal çevrelerindeki çocukların farkına varmaları ile gelişmektedir. Sosyal gelişim sürecinde üç aşama vardır (Kostelnik, Wihiren, Soderman ve Gregory, 2005).

Bunlar;

1. Çocuğun kendisini diğer çocuklarla karşılaştırması,
2. Çocuğun kendi kişisel özelliklerini tanıması
3. Çocuğun kendini diğer çocukların gözüyle tanıyabilmesi.

Çocukların kendilerini ve diğer çocukları tanımaları sosyal gelişimleri üzerinde etkilidir. Okul öncesi dönem sosyal gelişim açısından önemli beceri ve davranışların kazanıldığı bir dönemdir. Bu beceri ve davranışlar ise (Gülay 2010);

- Kendine ve diğer insanlara olan güveni
- Kendi özelliklerinin farkına varması
- Öz disiplin ve öz düzenleme
- Çevresindeki diğer insanlarla iletişim becerileri
- Olumlu ya da olumsuz sosyal davranışlar
- Arkadaşlık kurma ve problem çözme davranışları

Sosyalleşme ise gelişimin en önemli öğelerinden biridir. Sosyalleşmenin tanımına bakacak olursak; çocukların eğitim, gözlem ve tecrübe ile kazandıkları sosyal becerilerdir. Sosyalleşmenin tam anlamıyla gerçekleşebilmesi için bu becerilerin davranışlara ve çocuğun yaşantılarına yansımaları gerekir. Çocukların sosyalleşmesi bizlere onların da kültürün bir parçası olduklarını göstermektedir (Spera 2005).

NGÇ ve ÖGB' nin Akran İlişkileri

Kaynaştırma bütünleştirme uygulamaları tipik gelişim gösteren çocuklar ve özel gereksinimli bireyin bir arada eğitim öğretim gördükleri, aynı ortam ve aynı etkinliklere katıldıkları sınıf ortamıdır. Tipik gelişen çocukların özel gereksinimli birey ile olan akran ilişkilerinde belirleyici unsur sadece özel gereksinimli birey değildir. Kabullenme düzeyi; tipik gelişen çocukların özel gereksinimli bireye karşı tutumları ile şekillenmektedir (Ostrosky ve Favazza, 2007; Triandis, 1971; Yu, Ostrosky ve Fowler, 2011).

Çocukların akranları ile ilgili tutumlarını etkileyen bazı etmenler bulunmaktadır bunlar; dolaylı tecrübeler, doğrudan tecrübeler, aile ve özel gereksinimlidir. **Dolaylı tecrübeler;** çocuklara izletilen filmler, okunan kitaplar, ona sunulan konuşmaları kapsamaktadır. Bütün bunlar çocukların tutumlarının şekillenmesinde rol oynamaktadır. Bu tecrübeler çocuğun kendisini ve çevresini daha iyi tanıyıp anlamlandırmasına yardımcı olmaktadır (Blaska 2004; Sphendi Şirin, 2019). Okunan kitap, izlenilen film ve sunulan bilgiler doğru ve olumlu şekilde sunulursa onların da özel gereksinimli bireye tutumu olumlu olacaktır.

Doğrudan tecrübeler; normal gelişen çocukların özel gereksinimli birey ile aynı ortamda bulunarak kazandığı tecrübelerdir. Normal gelişen çocukların özel gereksinimli

birey ile yaşadıkları olumlu etkileşimler onların olumlu tutum sergilemelerini de sağlayacaktır fakat bir araya getirilmeden önce tipik gelişen çocuklar ve özel gereksinimli bireyin hazırlanması gerekmektedir. Bu hazırlık bilgi verme ve önceden tanıştırma şeklinde olabilir. Çocukların kurdukları etkileşimden olumlu ya da olumsuz tecrübe kazanmaları akran ilişkilerine de bu şekilde yansıyacaktır (Favazza, Ostrosky ve Mouzourou, 2016; Sphendi Şirin, 2019).

Aile; çocuklar için aile birincil sosyal grup olarak kabul edilir. (Favazza, Ostrosky ve Mouzourou, 2016). Çocukların akran ilişkilerinde büyük rol oynayan ailenin olumlu tutumları çocuklarda da olumlu tutum gelişmesine yardımcı olmaktadır. Eğer aile içinde sınıfındaki çocuklarla ilgili olumlu konuşmalar geçiyorsa, aile içinde yapıcı bir hava esiyorsa çocuklar da akran ilişkilerinde yapıcı ve yardımsever olabilmektedir. (Diamond ve Huang, 2005; Favazza, Phillipsen ve Kumar, 2000).

Özel gereksinim; okul öncesi kaynaştırma bütünleştirme sınıflarında akran ilişkilerinin oluşmasında en önemli diğer bir faktör de özel gereksinimli bireylerin gereksinimleridir. Tipik gelişen çocukların özel gereksinimli bireyi doğru tanıyıp, onları kabullenici davranışlar sergilemeleri için önceden tanışma, doğru bilgi verme ve onlara nasıl yardım edebileceklerinin anlatılması gerekmektedir (Diamond ve Tu, 2009). Bu sebeple özel gereksinimli bireyin ailesinin tipik gelişen çocuk aileleri ve öğretmenler ile önceden tanışma ve konuşmaları gerekmektedir. Aileler ve öğretmenler de bu konuşma ve bilgilendirmeyi tipik gelişen çocuklarla yapmalıdır. Bu tipik gelişen çocuğun sınıfa hazırlıklı gelip özel gereksinimli bireye nasıl davranmaları gerektiğini bilmelerine yardımcı olacaktır. (Diamond, 2001; Favazza, Phillipsen ve Kumar, 2000). Özel gereksinimli bireyin gereksinimleri önceden fark edilip aileleri tarafından erken müdahale edilirse ve bu durum öğretmenlere önceden anlatılırsa gerekli hazırlıklar yapılacak bu da çocukların kaynaştırma bütünleştirme sınıfına daha kolay adapte olmalarını ve arkadaşları tarafından kabul görmelerini sağlayacaktır. (Diamond ve Huang 2005; Diamond, Hong ve Tu 2008). Akran ilişkilerini ailelerin ve öğretmenlerin olumlu ya da olumsuz tutumları önemli derecede etkilemektedir.

Okul Öncesi Dönemde Sosyal Kabul

Çocukların gelişimleri üzerinde en çok etkili olan dönem şüphesiz okul öncesi dönemdir. Bu dönemde çocuklar özellikle fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal olarak gelişmektedir. Fakat bu gelişimler her çocuk için aynı değildir, bazı çocuklar için kolay bazıları için ise daha zor geçmektedir. Bunun sebebi çocukların bireysel özellikleri, aile yapıları, gereksinimleridir. Çocukların fiziksel gelişimi, dil gelişimleri veya akademik gelişimleri zamanla gelişebilir fakat sosyal gelişim erken yaşta kazanılmazsa bu eksiklik diğer gelişim alanlarını da olumsuz yönde etkileyecektir (Sphendi Şirin, 2019).

Okul öncesi dönemde tipik gelişen çocuklar ve özel gereksinimli bireylerin sosyal gelişimlerinde aksaklıklar yaşanabilmektedir. Kaynaştırma bütünleştirme sınıfındaki normal gelişen çocuk ailesi ve öğretmenleri tarafından yeterli bilgilendirilmediklerinde özel gereksinimli bireye karşı çekingen davranabilirler. Bu durum normal gelişen çocukların özel gereksinimli bireye karşı tutumlarının olumsuz olmasına sebep olmaktadır. Bu durumda özel gereksinimli birey sosyalleşmeye bir adım geride başlamaktadır. Aslında özel gereksinimli birey, normal gelişen çocuk, onların aileleri ve öğretmenleri için birer tecrübedir. Özel gereksinimli birey sayesinde yardım etme, empati kurma becerilerini öğrenip, farkındalık kazanırlar ve en önemlisi insanları oldukları gibi kabullenmeyi öğrenmiş olurlar (Sphendi Şirin, 2019).

Sosyal kabulün gerçekleştiğinin kabul edilmesi için; Tipik gelişen çocukların özel gereksinimli bireyin grubun bir parçası olarak görmeleri, özel gereksinimli bireyi olduğu gibi kabul etmeleri ve oyun etkinliklerine dahil etmeleri gerekmektedir. (Civelek, 1990; Giffort, Smith ve Brownel, 2003; Sphendi Şirin, 2019).

ÖGB ve NGÇ'lerin sosyal gelişimlerinin başarılı olması için en önemli faktör olumlu sınıf atmosferidir. Bunu sağlayacak kişi ise öğretmenlerdir. Öğretmen özel gereksinimli bireyi öncelikle kendi kabullenmeli daha sonra da bunu tipik gelişen çocuklara aşılayabilmelidir. Etkinliklere bütün öğrencileri dahil etmek, hiçbir öğrenciyi rencide etmemek, her zaman sevgi ve saygı göstermek öğrencilerde de olumlu duygular uyandıracaktır. İnsanlara oldukları gibi kabullenmenin gerekliliğini benimseyen çocuk ileriki yaşantısında mutlu, başarılı ve özgüvenli bir birey olacaktır (Hestenes ve Carrol, 2000; Linsdrom, Lease ve Kamphause, 2007; Sphendi Şirin, 2019).

Özellikle okul öncesi dönemde öğretmen en önemli rol model kaynağıdır. Çocuklar öğretmenlerinin davranışlarını koşulsuz örnek alabilmektedir. Bu yüzden

öğretmenler özel gereksinimli birey sınıflarına gelmeden önce onlar hakkında bilgi sahibi olmalı, eğitim ve seminer almalı, kitap okumalı, film izlemelidir. Tüm bunların yanında bu bilgileri en kolay özel gereksinimli bireyin ailelerinden sağlayabilir. Öğretmendeki olumlu tutum sınıftaki normal gelişim gösteren çocukların da olumlu tutum ve davranış edinmelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca öğretmenlerin bilgilenmeleri tipik gelişim gösteren çocukların ailelerine de bilgi sunmalarına ve onların da olumlu tutum kazanmalarına katkı sağlar. Kaynaştırma bütünleştirme sınıflarında tipik gelişim gösteren çocuk ve özel gereksinimli bireylerin özellikleri öğretmen tarafından bilinmesi gerekmektedir. Çocukların, aileleri, gelişim alanları, sosyo-ekonomik ve benzeri özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmenlerin sevgi ve saygı dolu olmaları, bütün öğrencilere eşit şekilde davranmaları çok önemlidir (Flower, Burns ve Bottsford-Miller, 2007; Sphendi Şirin, 2019).

Bütünleştirme sınıflarında öğretmenler bütün çocukların ihtiyaç ve gereksinimlerini bilmeleri gerekir. Bu sayede çocukları etkinliklere, oyunlara dahil ederken bu ihtiyaçlarına göre planlama yapabilirler. Öğretmenlerin çocuklar arasındaki farklılıklara değil benzerliklere odaklanmaları sosyal kabulün artırılması için gereklidir, özellikle özel gereksinimli bireyin eksikliklerinden ziyade güçlü yönlerine odaklanması çocukların özgüvenini yükseltecek ve iyi hissetmelerini sağlayacaktır (Sphendi Şirin, 2019).

Öğretmenlerin çocukların benzerliklerini ortaya çıkarmak için bazı çalışmalar yapmaları gerekir bunlar; İş birlikli oyunlar ve etkinliklerdir, ayrıca çocuklara eşit davranıp ayrımcılık yapmaması, hepsi hakkında da ayrı ayrı ayrıntılı bilgi sahibi olması gerekmektedir. Her çocuğun özellikleri karakterleri ve mizaçları farklıdır; kimi çocuk çok canlı ve hareketli iken kimi çocuk sakin bir yapıya sahiptir. Her çocuk özel ve biriciktir. Öğretmenlerin iki grupta da neler çalışması gerektiğini bilmesi gerekmektedir. Özel gereksinimli birey ile ilgili oluşan ön yargılardan bir tanesi de davranış problemidir; fakat normal gelişim gösteren çocukların da problem davranış sergiledikleri bilmektedir. Çocukların benzer özelliklerine odaklanıp onları olduğu gibi kabul etmek sevgi ve saygı dolu davranmak sınıfta çocuklar arasında da olumlu rüzgâr esmesini sağlayacaktır (Sphendi Şirin, 2019).

Okul öncesi dönemde özel gereksinimli bireylerin kabul görmeleri çocuk ve ailesi için çok zor olmaktadır. Çünkü özel gereksinimli birey ve ailelerine bazı görev ve

sorumluluklar yüklemektedir. Ailenin bu görevleri uygun şekilde yapması özel gereksinimli bireyin kaynaştırma bütünleştirme ortamına kolay kabulünü sağlayacaktır. Bu görevler; aileler, çocukları kaynaştırma bütünleştirme sınıflarına gelmeden önce onları buraya hazırlamalıdır. Ayrıca çocuklara bazı temel becerilerin kazandırılması onların kabullerini kolaylaştıracaktır. Özel gereksinimli bireyin ailesi öğretmenlerle sürekli iş birliği içinde olmalıdır, aile öğretmenlere çocuğu hakkında objektif bilgiler vermelidir, çocuğun performansını ve gereksinimini olduğu gibi öğretmene sunmalıdır. Böylece öğretmen çocuğu doğru bir şekilde tanıyacak ve gereksiz beklenti veya önyargı yaşamayacaktır (Sphendi Şirin, 2019).

Öğretmenin özel gereksinimli birey ailesi kadar normal gelişim gösteren çocuk aileleri ile de iletişim halinde olması oldukça önemlidir. Özel gereksinimli bireyin aileleri ve normal gelişim gösteren çocukların aileleri arasında olumlu bağ kurmak da öğretmenin görevleri arasındadır. Kaynaştırma bütünleştirme sınıflarındaki özel gereksinimli bireyin öğretmeni tarafından kabul görmesi normal gelişen akranları tarafından da kabul görmelerini kolaylaştıracaktır. Öğretmen ve ailelerin tutumu normal gelişim gösteren çocukların kabullenme düzeyi üzerinde olumlu ya da olumsuz etki oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin sınıftaki bütün çocukların aileleriyle işbirliği içinde olmaları çok önemlidir. Bunun sağlandığı sınıflarda bulunan çocuklar sorunlarla daha kolay başa çıkacaktır. Normal gelişim gösteren çocuk ve özel gereksinimli bireyin aileleri çocuklarını okula gönderirken kafalarındaki soru işaretleri ve tedirginlikle başa çıkmaya çalışırlar. Özel gereksinimli bireyin ailesi çocuğunun ihmal edileceğini etkinliklere katılamayacağını ve yalnız kalacağını endişe ederken tipik gelişen çocukların aileleri ise özel gereksinimli birey ile çok fazla ilgileneyeceği, kendi çocuklarının ihmal edileceğini özel gereksinimli birey de problem davranış olup kendi çocuklarının da bu durumdan zarar göreceği endişesi yaşamaktadır. Aileler arası denge kurup doğru açıklamalar yapmak aileleri bir araya getirmek onlara olumlu örnekler sunmak yaşanılacak bu tür sorunları ortadan kaldıracaktır (Sphendi Şirin, 2019).

Normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli birey hakkında doğru bilgiler edinmesi ve ondan neler yapması gerektiğinin anlatılması çok önemlidir. Bunun yanı sıra sınıfta etkileşimli oyunların hep birlikte oynanması, bütün çocukların oyun ve etkinliklere dahil edilmesi sosyal kabulü artıracaktır (Sphendi Şirin, 2019).

Kaynaştırma bütünleştirme sınıfındaki öğretmenlerin özel gereksinimli bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlaması gerekmektedir. Bunun için öğrenciyi iyi tanıması eksik becerilerini belirlemesi gerekir. Bireysel eğitim planını hazırladıktan sonra bu bilgileri aileler ve okul personeli ile de paylaşması faydalı olacaktır. Çünkü öğretmen zorlandığı ve yardıma ihtiyaç duyduğu durumlarda bu paydaşlardan da yardım isteyebilecektir. Aile, öğretmen ve diğer personelin bir arada iş birliği içinde çalışmaları öğrencilerin zorluklarla başa çıkmasında önemli rol oynayacaktır. Ayrıca bu bilgilendirme kaynaştırma bütünleştirme sınıfına devam eden normal gelişim gösteren çocukların aileleri ile de paylaşılmalıdır. Ailelerin doğru şekilde bilgilendirilmesi çocuklarının da bilgilendirilmesini de yardımcı olacaktır. Bu bilgilendirmeyi yaparken özel gereksinimli bireyin ailelerinden biri sınıfa çağrılıp bilgilendirme yapması istenebilir, konu ile ilgili seminer veya konferans düzenlenebilir. Konu ile ilgili materyal veya broşür hazırlanıp ailelere ve çevredeki diğer insanlara da dağıtılarak toplumda farkındalık oluşumu da sağlamaya çalışılabilir (Heron ve Harris 2001; Sphendi Şirin, 2019; Turnbull ve Turnbull 2001).

Çocukların sosyal gelişimleri için okul öncesi dönem çok önemlidir. Ailelerin ve öğretmenlerin çocukları sosyal açıdan desteklemeleri gerekmektedir. Böylece çocukların arkadaşlarını kabul etmeleri daha kolay olacaktır. Ailelerin normal gelişen çocuklarına insanların birbirinden farklı olabileceklerini anlatmaları da önemlidir. Bu bilgiler ışığında yetişen çocukların kabul düzeyleri olumlu olacaktır. Normal gelişen çocukları öğretmenlerinin de doğru bilgilendirilmesi kabul düzeylerini etkilemektedir. Öğretmenler bunu sağlamak için bazı yöntemler kullanabilir. Bu yöntemler; Çocuk hikayeleri, oyunlar, film ve değişik aktivitelerdir (Sphendi Şirin, 2019)

Bu yöntemleri uygularken de gerekli yerlerde öğretmen araya girmeli, açıklamalar yapmalı onları doğru yönlendirmelidir. Etkinlikler sırasında çocuklarla konuşmalar yapmalı, nasıl hissettiklerini sormalıdır. Öğretmenlerin çocuklarla konuşurken bütün çocuklara özel olduklarını hissettirmeli oldukça önemlidir. Başarı ve başarısızlık yaşamalarının doğal bir süreç olduğu onlara vurgulanmalıdır (Sphendi Şirin, 2019).

Normal gelişen çocukların özel gereksinimli arkadaşları ile önceden bir araya gelip tanışmaları sosyal kabulü etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Eğer bunu sağlamak mümkün olmuyorsa öğretmen normal gelişen çocukları alıp kaynaştırma bütünleştirme sınıfı olan bir okulu ziyaret edebilir, çocukların orada ortamı görmelerini

sağlayabilir; ayrıca öğretmen de orada uygulama ve etkinlikler ile ilgili bilgi sahibi olmuş olacaktır. Bu tür uygulamalar NGÇ' lerin sınıflarındaki özel gereksinimli arkadaşlarını daha kolay kabullenmelerine yardımcı olacaktır. Akran kabulünü kolaylaştırmak için uygulanacak önemli yöntemlerden biri de drama yöntemidir normal gelişen çocuk özel gereksinimli akranları gibi hissetmesi için onun yerine geçip etkinliklere katılır, oyunlar oynar ve özel gereksinimli arkadaşının neler yaşadığını anlamış olur. Bu da normal gelişen çocuğun empati kurmasına yardımcı olmaktadır. Bu yöntem de sosyal kabulü artırmak için faydalı bir uygulama olacaktır (Sphendi Şirin, 2019).

Ülkemizde de mevzuatlarla güvence altına alınsa da, son yıllarda kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının temel felsefesi olan en az kısıtlayıcı ortam anlayışına ters bir sürecin işlediğini söyleyebiliriz. Özellikle son yıllarda yaygınlaşan Özel Eğitim Anaokulları, özel gereksinimli bireylerin, daha eğitimin en başından ayrıştırılmasına, kaynaştırma/bütünleştirme anlayışının uygulanamamasına yol açmaktadır. Bu durumun yapılacak olumlu davranış desteği uygulamaları ile özel gereksinimli çocukların akranları ile eğitim alabilme imkanlarının kısıtlanmasına yol açtığı söylenebilir.

Sosyal ve duygusal beceriler açısından yetersizlik yaşayan ya da problem davranış gösteren çocuklar, akranları tarafından reddedilme riski ile karşı karşıya kalabilir. Çocuklar önemli sosyal becerilerin birçoğunu etkileşimli ve paylaşımlı etkinlikler yoluyla kazanır. Akranlarla etkileşimin azalması, çocuğun ihtiyaç duyduğu becerileri akranlarından öğrenme fırsatının azalmasıyla sonuçlanır. Tekrar eden olumsuz etkileşimler öğrencinin daha fazla soyutlanmasına ve öğrenme fırsatının daha da azalmasına yol açar. Bu olumsuz yaşantılar çocuğun okula yönelik tutumlarını etkileyebilir, motivasyonunu azaltabilir ve öğrenilmiş çaresizlik yaşamasına neden olabilir (Richardson-Gibbs & Klein, 2017).

Tablo 1. Okul Öncesi Dönem Kaynaştırma Öğrenci Sayıları ve Özel Eğitim Kurum Sayıları

Yıl	Özel Eğitim Okulu Bünyesindeki Anasınıfları	Kayıtlı Öğrenci Sayısı	Görevli Öğretmen Sayısı	Derslik	Kaynaştırma Eğitimine Eden Öğrenci Sayısı	Özel Eğitim Anaokulu	Kayıtlı Öğrenci sayısı
2016-2017	139	1120	320	255	3585	-	-
2017-2018	145	1113	325	264	2601	-	-
2018-2019	161	1351	321	289	1260	44	2110
2019-2020	174	1642	360	311	789	65	2388
2020-2021	150	1249	355	284	549	112	3163
2021-2022	166	1585	351	267	1830	197	4740
2022-2023	136	1146	283	323	1187	363	6415

Tablo 1 incelendiğinde 2016-2023 yılları arasında okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine devam eden öğrenci sayısında çok net bir düşüş olduğu görülmektedir. 2018 yılından itibaren uygulamaya konulan Özel Eğitim Anaokullarına kayıtlı öğrenci sayılarında ise her yıl artış olduğu dikkat çekmektedir. Bu durumun, etkili olarak uygulanabilecek kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları sayesinde genel eğitime ve dolayısıyla topluma uyum sağlayabilecek, akademik ve sosyal yönden akranlarıyla birlikte gelişimini devam ettirebilecek olan özel gereksinimli bireyler açısından bir dezavantaja dönüştüğünü söylemek yanlış olmayacaktır. Yapılan bu uygulamanın, özel gereksinimli bireylerin eğitim hayatlarının en başında akranlarıyla öğrenme ve gelişim fırsatlarının, yapılabilecek önleme veya erken müdahalelerin de önüne geçtiği söylenebilir.

Bu veriler ışığında bakıldığında, okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarının etkili olabilmesinin önünde birçok engel olduğu görülmektedir. Olumlu tarafından bakılacak olursa da, ülkemizde son yıllarda yapılan çalışmalar incelendiğinde, okul öncesi dönemin önemine ilişkin farkındalığın arttığını söylemek doğru olacaktır. Özel gereksinimli bireyler açısından da son derece kritik olan bu dönem hem akademik çalışmalarda hem de mevzuatta kendisine yer bulmaya devam etmektedir

Bu gelişmelerden birisi de 2021 yılında yapılan 20. Milli Eğitim Şurası olarak karşımıza çıkmaktadır.

Şura kararlarına baktığımızda “Temel Eğitimde Fırsat Eşitliği” başlığı altında ilk olarak “Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması” başlığı karşımıza çıkmaktadır. Bu başlık altındaki

1. Madde “Beş yaş okullaşma oranının kısa vadede %100’e ulaştırılması için gerekli fiziki, beşerî ve mali imkânlar sağlanmalıdır. Ayrıca 3-4 yaş için de eğitime erişim imkânları artırılmalıdır. Daha erken yaşlarda (0-3 yaş) bütüncül, kapsayıcı ve entegre bir yaklaşımla erken çocukluk eğitime ve bakım hizmetlerine erişim sağlanması için çalışmalar yapılmalıdır.”

2. Madde “Okul öncesi eğitim kurumlarında okul öncesi öğretmenliği lisans mezunu okul öncesi öğretmenler istihdam edilmelidir. Okul öncesi öğretmenlerinin yanı sıra öğrenci sayısına bakılmaksızın okul psikolojik danışmanı, çocuk gelişim uzmanları, destek eğitim personeli/usta öğretici, güvenlik görevlisi ve yardımcı hizmetli istihdam edilmelidir.”

3. Madde “Dezavantajlı bölgeler ve gruplara yönelik okul öncesi eğitime erişimi kolaylaştırmak için bölge ve ailelerin ihtiyaçlarına yönelik farklı modeller (gezici öğretmen sınıfı, gezici sınıf, taşıma merkezi ana sınıfı, yaz eğitimi, taşınabilir eğitim, ev temelli eğitim, toplum temelli erken müdahale modeli, mobil anaokulu vb.) kendi standartları geliştirilerek kullanılmalıdır.” (M.E.B., 2021).

Şeklinde ifade edilmiş, bütüncül ve kapsayıcı eğitimin erken çocukluk dönemini kapsamı ve bu eğitime erişim, eğitimde yer alacak personelin öğrencilerin ihtiyaçlarına karşılık verebilecek şekilde farklı alanlardan oluşması ve olumlu davranışsal destek ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarını kolaylaştırıcı şekilde kararlara yer verildiğini görmekteyiz.

Başlığın devamında, fiziki ve mali imkanların iyileştirilmesi, toplumsal farkındalığın artırılması, kurumların standartlaştırılması ve denetimleri, okul aile iş birliğinin uygulanması ve aile eğitimlerinin yaygınlaştırılması ve çocuğun gelişim düzeyinin dikkate alınması gibi önemli maddelerin yer aldığını görmekteyiz.

Amaç

Yukarıda verilen bilgilerden hareketle okul öncesi dönemde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının başarıya ulaşmasının bütün paydaşların etkin ve verimli katılımına bağlı olduğu söylenebilir. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları açısından da kritik bir dönem olarak kabul edilen okul öncesi dönemde, bu uygulamaların en önemli paydaşlarından olan normal gelişim gösteren bireylerle ilgili yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Ayrıca derleme çalışmalarının da ortaya koyduğu gibi mevcut araştırmaların çoğu durum tespiti yapmakta olup, uygulamaya dönük, derinlemesine bilgi veren çalışmalar da oldukça sınırlıdır. Bu doğrultuda çalışmamızda, normal gelişim gösteren bireylerin, özel gereksinimli akranlarını kabul düzeylerinin ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için uygulanacak ölçekten sonra, olası kabul eden ve kabul etmeyen normal gelişim gösteren bireylerden seçilecek olan amaçlı örneklem ile yarı yapılandırılmış görüşmelerin gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir. Bu sayede, normal gelişim gösteren bireylerin kabul etme ya da etmeme durumlarının derinlemesine araştırılması hedeflenmektedir. Araştırmanın olası sonuçlarının literatüre normal gelişim gösteren okul öncesi dönemdeki çocukların kendi düşüncelerini yansıtması yönüyle önemli katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu amaç doğrultusunda araştırmamızın soruları aşağıdaki şekildedir;

Nicel Araştırma Sorusu

1. Okul öncesi dönemdeki çocukların akranlarını kabul düzeyleri nedir?

1.a. Okul öncesi dönemdeki çocukların özel gereksinimli akranlarını kabul düzeyleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.b. Okul öncesi dönemdeki çocukların özel gereksinimli akranlarını kabul düzeyleri arasında yaşları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

Nitel Araştırma Soruları

2.a. Okul öncesi dönemdeki çocukların özel gereksinimli akranlarına ilişkin farkındalıkları nasıldır?

2.b. Okul öncesi dönemdeki çocukların özel gereksinimli akranlarına ilişkin tutumları nasıldır?

Karma Yöntem Araştırma Sorusu

3.a. Okul öncesi dönemdeki çocuklardan toplanan nitel veriler, elde edilen nicel verileri desteklemekte midir?

3.b. Okul öncesi dönemdeki çocuklardan toplanan ile yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen nitel veriler ne ölçüde ve nasıl birleşmektedir?

Önem

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları açısından da kritik bir dönem olarak kabul edilen okul öncesi dönemde, bu uygulamaların en önemli paydaşlarından olan normal gelişim gösteren bireylerle ilgili yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Ayrıca derleme çalışmalarının da ortaya koyduğu gibi mevcut araştırmaların çoğu durum tespiti yapmakta olup, uygulamaya dönük, derinlemesine bilgi veren çalışmalar da oldukça sınırlıdır. Bu doğrultuda çalışmamızda, normal gelişim gösteren bireylerin, özel gereksinimli akranlarını kabul düzeylerinin ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için uygulanacak ölçekten sonra, olası kabul eden ve kabul etmeyen normal gelişim gösteren bireylerden seçilecek olan amaçlı örneklem ile yarı yapılandırılmış görüşmelerin gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir. Bu sayede, normal gelişim gösteren bireylerin kabul etme ya da etmeme durumlarının derinlemesine araştırılması hedeflenmektedir. Araştırmanın olası sonuçlarının literatüre normal gelişim gösteren okul öncesi dönemdeki çocukların kendi düşüncelerini yansıtması yönüyle önemli katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu çalışma ile öğretmen sınıfında normal gelişen ve özel gereksinimli bireyin akran kabulünü arttırmak adına kolaylaştırıcı bilgiler edinecektir. Onlara nasıl davranıp, yaklaşacağı ne tür etkinliklere yer vereceği süreç başı süreç ortası ve sonunda nelere dikkat etmesi gerektiği bilgilerine ulaşılabilir.

Aileler açısından bakıldığında zaman; ailelerin bu konu hakkında önceden bilgi sahibi olup çocuklarını sürece hazırlamaları hem onları, hem de süreci akran kabulü açısından olumlu etkileyecektir.

Okul öncesi dönemde çocukların özel gereksinimli bireyleri kabul düzeylerinin artması toplumdaki farkındalık açısından da fayda sağlayacaktır. Küçük yaşta kabulün yüksek olması ileriki dönemler ve toplum için çok büyük öneme sahiptir.

Sayıtlar

1. Çocukların akranlarına ilişkin tutumlarını ortaya koymayı amaçlayan yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanma aşamasında başvuru uzmanların görüşleri yeterlidir.
2. Bu çalışmada kullanılan ölçme aracı normal gelişim gösteren çocukların akranlarını kabul düzeyini ortaya çıkarma açısından yeterlidir.
3. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu çocukların akranlarına ilişkin tutumlarını ortaya çıkarma açısından yeterlidir.
4. Araştırmaya katılan çocuklar ölçeğe ve görüşme formuna doğru ve güvenilir cevaplar vermişlerdir.

Sınırlılıklar

Araştırma örneklemini Karaman ilinde bulunan ve okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli çocukların sınıf arkadaşları ile yapılan anket çalışması ve görüşmeler ile sınırlı olacaktır. Yine özel gereksinimli çocukların tanı grupları mevcut sınıflarda bulunan yetersizlik grupları ile sınırlı kalacaktır. Çalışma okulöncesi dönemdeki çocuklar ile yürütüleceğinden, anket ve görüşme sorularının cevaplanmasında motivasyon düşüklüğü veya kendilerini yeterince ifade edememe gibi sorunlar gözlemlenebilir.

Tanımlar

Özel Eğitim; Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla özel eğitim alanında özel olarak yetiştirilen personeller, özel olarak geliştirilen eğitim programları ve yöntemlerin, bireylerin özelliklerine ve yeterliliklerine yönelik özel olarak uyarlanmış ortamlarda sürdürülmesiyle gerçekleşen eğitimidir (MEB, 2018).

Farklı gelişim özellikleri ve yaşlarının gelişim aşamalarına göre farklılık gösteren bireyler, bireysel farklılıkları doğrultusunda, bu çocukların özelliklerine göre özel olarak planlaması yapılan eğitim programlarının ve bu çocukların eğitimini gerçekleştirmek için özel olarak yetiştirilen personeller vasıtasıyla çocukların özelliklerine uygun olacak şekilde oluşturulmuş ortamlarda gerçekleştirilen eğitim sürecidir (MEB, 2018).

Tabak ve Yılmaz (2021) araştırmasında özel eğitim, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren;

zihinsel, duygusal, fiziki, duyusal, sosyal, konuşma ve dil zorluğu problemlerine sahip olan bireylerin, eğitim ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanması, engellilik hallerinin ortadan kaldırılması veya etkilerinin minimuma indirilmesi, topluma uyumlarının sağlanarak öz bakım yeterlilikleri ile yaşam ve mesleklerini bağımsız sürdürme yeteneklerini geliştirme amacı ile gerçekleştirilen eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim olarak belirtmişlerdir.

Özel gereksinimli birey; Fiziksel, sosyal, duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında akranlarından farklılık gösteren ve destek eğitime ihtiyaç duyan bireydir (Evyapan, 2022).

Genel eğitim hizmetlerinden çeşitli nedenlerle yararlanamayan ve gelişim özellikleri ile gelişim özellikleri ile yaşlılarından önemli ölçüde farklılık gösteren bireyler özel eğitime ihtiyacı olan birey olarak tanımlanır (Köken, 2022).

Özel Gereksinim; çocuğun toplum yaşamına eşit şekilde katılabilmesi için fiziksel veya gelişimsel engeli olmayan bireylerden çeşitli tıbbi, eğitici, rehabilitasyon, cihazlar, ortezler, protezler, çevre standartları ve diğer sosyal ve ekonomik hak ve hizmetlere olan ihtiyaç olarak tanımlanmaktadır (ÇÖZGER, 2019).

Akran; Aynı yal ve olgunluktaki bireyler olarak tanımlanmaktadır.

Akran ilişkileri; Akranları tarafından kabul görme, reddedilme ya da zorbalığa maruz kalma şeklinde tanımlanmaktadır (Salı, 2014).

Akran kabulü; Bir çocuğun akranları tarafından sevilme veya sevilme durumu olarak tanımlanır (Ladd, Kohenderfer ve Coleman 1996).

Normal gelişim gösteren çocuk; Yaşından beklenen gelişim özelliklerini gösteren ve bu seviyeye uygun davranış sergileyen çocuklardır (Şahbaz ve Yüce, 2021).

Kaynaştırma; Örgün eğitim kurumlarında özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte eğitim öğretime devam ettikleri uygulamadır. (MEB 2017).

Bütünleştirme; Bireysel farklılıkları ne olursa olsun toplumun bütün üyelerinin sosyal, kültürel, eğitimsel, yaşamsal aktivite ve fırsatlardan eşit düzeyde faydalanmasını öngören bir uygulamadır. (MEB 2017).

Tutum; Bireyin nesnelere, fikirlere, kurumlara, olaylara ve diğer insanlara ilişkin düşünce, duygu ve davranışlarını organize eden bir eğilimdir.



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Karataş 2023' te yürüttüğü çalışmasında okul öncesi kaynaştırma sınıflarında öğrenim gören özel gereksinimli bireylerin akran ilişkilerine dayalı sosyal yeterliliklerini incelemeyi ve öğretmenlerin, çocukların akran ilişkilerini desteklemeye yönelik görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada 98 okul öncesi öğretmeni 98 özel gereksinimli birey 98 normal gelişim gösteren çocuk bulunmaktadır. Çocukların akran ilişkilerini incelemek amacıyla Çocuk Davranış Ölçeği, Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği kullanılmıştır. Özel gereksinimli birey yetersizlik türüne göre akran ilişkilerinin etkilenme derecelerini incelemek için Kruskal Wallis Testi yapılmış ve otizm ve dil konuşma bozukluğu olan çocukların akran ilişkilerinin farklılaştığı bulunmuştur. Yaş ve cinsiyet açısından araştırıldığında cinsiyete göre akran ilişkilerinde farklılaşma olduğu ve erkek çocukların daha çok şiddete maruz kaldıkları ortaya konmuştur. Yaş gruplarına göre hiperaktivite ve saldırgan davranışlarda farklılaşma olduğu bulunmuş ve 5 yaş grubunun bu davranışları daha fazla gösterdiği bulunmuştur. Öğretmenlerin uygulama kullanım sıklık oranları, öğretmenlik deneyimleri, sınıf mevcudu, eğitim düzeyi, hizmet içi eğitimlere katılma durumları ile ilişkisine bakıldığında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır (Karataş, 2023).

Tan (2023), yapmış olduğu çalışmasında 60-72 aylık çocuklara hazırlanan iletişim becerileri programının çocukların akran ilişkileri ve iletişim becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmaya 25 kontrol 25 deney grubu olmak üzere 50 çocuk katılmış ve ön test son test uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre iletişim becerileri eğitim programının çocukların iletişim becerilerini ve akran ilişkilerini anlamlı yönde etkilediği ortaya konmuştur (Tan, 2023).

Menteş ve Arnas 2021' de yaptıkları çalışmalarında okul öncesi kaynaştırma sınıfındaki otizmlili bir çocuğun akran ilişkilerini, sınıf içerisindeki akran kabulü, ret ve zorbalık davranışları, normal gelişim gösteren çocukların otizmlili çocuğa ilişkin tanımları ve sosyal konumunu incelemişlerdir. Çalışmaya okul öncesi kaynaştırma sınıfındaki bir otizmlili çocuk ve yirmi bir tipik gelişim gösteren çocuk dahil edilmiştir. Araştırma nitel yaklaşımlardan durum araştırması olarak yürütülmüş, veri toplama yöntemi olarak da görüşme ve gözlem tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonunda otizmlili öğrencinin akran

kabulünün yanında akran reddi ve zorbalık davranışlarının da olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sözel şiddet dönem başında Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) olan öğrencide görülmezken tipik gelişim gösteren çocuklarda görülmüştür. Ayrıca gelişen normal çocukların otizmlili öğrenciyi kendilerinden yaşça küçük gördükleri de belirtilmiştir. Otizmlili çocuğun dışlanan, ihmal edilen birey olarak görüldüğü ortaya konmuştur (Menteş ve Arnas, 2021).

Akın ve Sani-Bozkurt (2021), okul öncesi dönemde kaynaştırma sınıflarında bulunan normal gelişim gösteren akranlarının özel gereksinimli bireylere yönelik bireysel farklılık ve sosyal kabullerine yönelik görüş ve deneyimlerini incelemek için bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanmışlar ve 2 anaokulunda eğitim alan 5 ve 6 yaş aralığında 13 normal gelişim gösteren çocuk ile çalışma yapmışlardır. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme ve sınıf içi gözlem yolu ile veriler toplanmış görüşme sonuçlarına göre akranlar özel gereksinimli bireylere yönelik duygularını üzüntü, kaygı, kızgınlık, çaresizlik gibi kelimelerle ifade etmişlerdir. Ayrıca problemlili davranışlarından dolayı olumsuz akran tutumlarının oluştuğu da ortaya konmuştur. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında ilk görüşmede akranlarından bir tanesi kabul, dördü hem kabul hem ret, sekizinin ise reddettiği görülmüştür. Bunun ardından teyit edici görüşmeler yapılmış ve akranların beşinin kabul, ikisinin hem kabul hem ret, altısının da reddettiği görülmüştür (Akın ve Sani-Bozkurt, 2021).

Saitoğlu 2020' de yaptığı araştırmada okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlar ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi sosyo-demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada ilişkiisel tarama modeli kullanılmış, araştırma amacına uygun anket hazırlanıp saha araştırması kapsamında uygulanmıştır. Öğretmenler tarafından 385 anket formu doldurulmuş, çalışma grubuna tanıtıcı bilgi formu, sosyal beceriler değerlendirme ölçeği, davranış problemleri ölçeği, okul öncesi davranış tarama ölçeği ve çocuk davranış ölçeği verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre çocukların sosyal becerileri ile problemlili davranışlar arasında negatif yönlü ilişki tespit edilmiş, sosyal davranışlar alt boyutu ile sosyal beceriler arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki mevcutken akran ilişkilerindeki olumsuzluk olarak nitelendirilen alt boyutlar ile sosyal beceriler arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur (Saitoğlu, 2020).

Aktan, Budak ve Botabekovna 2019' da yapmış oldukları araştırmada ilkokulda öğrenim gören çocukların sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilere yönelik sosyal kabul düzeylerinin çeşitli değişken ve öğrenci görüşleri açısından incelemişlerdir. Araştırmada karma araştırma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel çalışma grubu Düzce ili merkez ilçede bulunan ilkokullarda öğrenim gören ve gönüllü 275 öğrenci, nitel boyutunu ise 10 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak sosyal kabul ölçeği ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre katılımcıların özel gereksinimli bireylere karşı sosyal kabul düzeyleri arasında cinsiyet, aile, yakın çevrelerinde özel gereksinimli birey olup olmama ve öğrencilerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olup olmama durumlarına göre anlamlı farklar olduğu, anne baba eğitim durumu ile aile gelir düzeylerine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmada kaynaştırma öğrencilerinin akranları tarafından sosyal kabul görmediği belirlenmiştir. Öneri olarak özel gereksinimli bireylere karşı sosyal kabulün artırılması için öğretmen yeterliliklerinin geliştirilmesi, öğrenci ve ailelerin bilgilendirilmesi önerilmiştir (Budak, Aktan ve Botabekovna, 2019).

Bakkaloğlu ve diğerleri (2019), çalışmalarında okul öncesi kaynaştırma sınıflarına devam eden özel gereksinimli birey ve normal gelişen çocukların sosyal kabul düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmada okul öncesi sınıflarından kırk yedi özel gereksinimli birey ve kırk yedi normal gelişim gösteren çocuktan sosyometrik dereceleme ölçeği, yeterlilik indeksi, okul öncesi ve anaokulu davranış ölçeği, öğrenci öğretmen ilişki ölçeği ve okula uyum öğretmen derecelendirme ölçeği kullanılarak veri toplanmıştır. İki grubun sosyal kabul, sosyal beceri, öğrenci öğretmen ilişkileri ve okula uyum durumları karşılaştırılmıştır. Çalışmanın bulgularına bakıldığında özel gereksinimli birey ve normal gelişim gösteren çocukların akranlarına göre sosyal kabul, öğrenci öğretmen ilişkisi, sosyal beceri ve kabul puanları düşük çıkarken, yeterlilik indeksi ve problem davranış puanlarının da yüksek olduğu görülmüştür (Bakkaloğlu ve diğerleri, 2019).

Sphendi Şirin 2019' da yaptığı araştırmada okul öncesi kaynaştırma sınıflarına devam eden normal gelişim gösteren çocukların sınıflarındaki özel gereksinimli akranlarına karşı sosyal kabul düzeyleri üzerinde arkadaş edinme programının etkililiğini araştırmıştır. Araştırma ön test son test ve kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desende yapılmıştır. Edirne ilinde okul öncesi kaynaştırma sınıflarına devam eden ve normal gelişim gösteren çocuklardan altmış dört deney ve altmış altı kontrol grubu olmak üzere 130 çocuk ile çalışılmıştır. Deney grubundaki çocuklara 6 hafta boyunca arkadaş edinme

programı uygulanmış, kontrol grubundaki çocuklar ise okul öncesi programlarına devam etmişlerdir. Veriler genel bilgi formu, Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği, Okul Öncesi Kabul Ölçeği ve Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği ile oluşturulmuştur. Çalışmanın sonucunda arkadaş edindirme programının normal gelişen çocuklarda özel gereksinimli akranlarına karşı sosyal kabul, sosyal iş birliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlığının artmasında, sosyal çekingenlik ve kaygının azalmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Sphendi Şirin, 2019).

Öztürk Özgönenel ve Girli 2016’ da yürüttükleri çalışmalarında OSB tanısı almış ilköğretim okullarında öğrenimlerine devam eden öğrencilerin akran ilişkilerini, okula uyumları ve sosyal kabullerini arttırmak amacıyla geliştirilen bir eğitim programının etkililiğini incelemişlerdir. Araştırma İzmir ilindeki 5 ilköğretim okulunda 2011- 2012 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. Araştırma deseni olarak ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler sosyal kabul ölçeği, sosyometri öğretmen görüşme formu ve kişisel bilgi formu ile toplanmış, bulgu olarak hazırlanan programın akranlarının sosyal kabulleri ve OSB’ li öğrencilerin sosyal yeterlilik ve okula uyum davranışları üzerinde etkili olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Küçük, Erdoğan ve Çürük 2014’ te bir çalışma yapmışlar ve okul öncesi kaynaştırma sınıflarındaki hafif zihinsel yetersizliğe sahip çocukların akran kabullerini incelemişlerdir. Çalışmaya aynı sınıflarda bulunan 3 zihin yetersizliği olan çocuk ve 51 tipik gelişen öğrenci katılmıştır bu çocuklarda sosyal becerilerin gelişmiş olması akran kabulüyle ilişkili iken sosyal becerilerinin yetersiz ve problem davranışlar akran reddiyle ilişkili bulunmuştur. Çalışmaların bulgularında okul öncesi kaynaştırma sınıflarında akran ilişkileri ve kabulü artırmak amacıyla özel gereksinimli çocukların sosyal yeterliliklerinin artırmaya yönelik programların gerekliliğine vurgu yapılmıştır (Küçük, Erdoğan ve Çürük, 2014).

Salı 2014’ te okul öncesi çocukların akran ilişkilerini ve akran şiddetine maruz kalmayı çeşitli değişkenler açısından incelemiş akran ilişkileri ve şiddetine maruz kalma arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır 5 - 6 yaşlarında 127 kız, 116 erkek olmak üzere 243 çocuk ile çalışılmış veriler genel bilgi formu Ladd ve Profilet çocuk davranış ölçeği ve akran şiddetine maruz kalma ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların yaşlarının cinsiyetinin ve eğitim alma şeklinin anlamlı derecede farklılık yarattığı belirtilmiştir akran şiddetine maruz kalma

puanı ile akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar gösterme, korku ve kaygılı olma aşırı hareketlilik puanları arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki, akran şiddetine maruz kalma puanı ile akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme puanı arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuştur (Salı, 2014).

Özkan Yaşaran, Batu ve Özen 2014’ te yaptıkları çalışmalarında özel gereksinimli bireyin sosyal kabullerini sağlamak amacıyla, normal gelişim gösteren çocuklara sunulan kaynaştırma hazırlık eğitimlerinin etkililiğini araştırmalardır. Çalışmaya Eskişehir ilinden iki ilköğretim okulunun üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden yirmi dört deney grubu yirmi dört kontrol grubu olmak üzere kırk sekiz öğrenci dahil olmuştur. Ön test son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmış ve normal gelişen çocuklara kaynaştırma öncesi uygulanan kaynaştırmaya hazırlık etkinliğinin etkililiği ölçülmüştür. Veriler sosyal kabul ölçeği ile toplanmıştır. Bulgulara göre normal gelişen çocuklar ile yürütülen kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabulü artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yaşaran, Batu ve Özen, 2014).

Kabasakal ve diğerleri 2008’ de kaynaştırma öğrencilerinin akran ilişkileri içindeki konumunu, algılanış biçimlerini, akran istismarını belirlemek ve eğitimcilere yol gösterici uygulamalar geliştirmek amacıyla ön bilgi sağlamak için bu çalışmayı yapmışlardır. İzmir’de kaynaştırma öğrencisi bulunan 3 okulda 16’ sını kaynaştırma öğrencisi olmak üzere 329 öğrenciyle örneklem grubu oluşturulmuştur. Ölçme aracı olarak sosyometri, kimdir bu ve öğrenciler için akran istismarı anketi kullanılmıştır. Bulgu olarak kaynaştırma öğrencilerinin arkadaşları tarafından ortak bir çalışmada tercih edilmedikleri ve iletişim problemleri olarak tanıdıkları ortaya konmuştur (Kabasakal ve diğerleri, 2008).

Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Martin Anton vd. 2024’ te yaptıkları çalışmada erken çocukluk eğitiminde sosyometrik dağılım, akran kabulü ve akran reddinin nedenlerini incelemişlerdir. Çalışma, cinsiyet, okul yılı ve öğrencilerin özel eğitime ihtiyacı olup olmalarını dikkate alarak bebek eğitiminin ikinci döngüsündeki sosyometri dağılımını belirlemeyi amaçlamıştır. Ayrıca öğrencilerin akranlarının kabul ve reddetme nedenlerini de araştırmışlardır. Araştırmaya 3 yıllık ikinci aşama bebek eğitimini kapsayan 105 sınıftan

2.116 çocuk katılmıştır. Sosyometrik bir prosedür kullanılarak öğrencilerin %11,5'inin reddedildiği, %8,3'ünün popüler olduğu, %6,7'sinin ihmal edildiği, %2,5'inin tartışmalı ve %71'inin ortalama olduğu bulunmuştur. Reddedilen erkek çocukların yüzdesi 3 yıl boyunca benzer olup, kızlara ve özel eğitim ihtiyaçları olanlara göre önemli ölçüde daha yüksektir. Kabul edilme nedenleri arasında yakınlık hissetme, birlikte oynama ve kişilik özellikleri yer alırken, reddedilme nedenleri arasında fiziksel saldırganlık ve başkalarını rahatsız etme yer almıştır. Kabulü, entegrasyonu artırma ve sınıfta olumlu atmosfer oluşturmak ve böylece akran reddini önlemek için sınıfta dikkate alınması gereken eğitimlerin fazlaştırılması öneri olarak sunulmuştur (Martin Anton vd., 2024).

Kwon vd. 2017' de yürüttükleri çalışmalarında öğretmenin engelli çocuklara ilişkin deneyimleri ile engellilere yönelik tutumları arasında ilişkiyi, kaynaştırma sınıf uygulamaları ve çocukların engelli akranlarına karşı tutumları ile çocuk öğretmen faktörleri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Çalışmaya 4 ve 5 yaşlarında 91 çocuk katılmış, öğretmenlere ise anket uygulanmıştır. Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin erken çocukluk eğitiminde uzmanlık eğitimi ve lisans derecesi sınıftaki kapsayıcı uygulamalarla olumlu yönde ilişkilidir sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmen faktörlerinden hiçbirisi çocukların engelli akranlarına yönelik tutumlarını yorumlayamamıştır. Okul öncesi sınıflarındaki öğretmenlerin engellilik ve kapsayıcı eğitim konusunda olumluluk geliştirebilmeleri için daha fazla eğitime ihtiyaçları olduğu sonucu ortaya konmuştur. Ayrıca çocukların engelli kişilerle sık iletişiminin sağlanması akran kabullerinin artmasını sağlayacaktır sonucuna ulaşılmıştır (Kwon vd., 2017).

Favazza vd. 2013' te yaptıkları araştırmalarında okul öncesi dönemdeki engelli çocuklarda motor gelişimi desteklemek adına genç sporcular programının etkililiğini incelemişlerdir. Araştırmaya 233 çocuk kontrol grubunda 8 hafta boyunca haftada 3 kez verilen 24 motor beceri dersinden oluşan genç sporcular müdahale grubuna alınmıştır. Hiyerarşik doğrusal modelleme genç sporcular müdahalesine katılan çocukların Peabody gelişimsel motor alt ölçeklerinde ortalama 7-9 aylık kazanımlar sergilediği, buna karşılık kontrol grubunun 3-5 aylık ortalama kazanım sergilemişlerdir. Öğretmen ve anne babalar, çocukların yalnızca belirli motor becerilerinde değil, anaokullarına hazırlık becerilerinde ve sosyal oyun becerilerinde de fayda sağladığını bildirmişlerdir. Motor becerilerin öğretilmesinin gerekliliği ve genç sporcular programına dahil etmenin zorlukları da çalışmanın sınırlılıkları arasında gösterilmiştir (Favazza vd., 2013).

Aguiar vd. 2010' da yaptıkları çalışmalarında Portekiz' de bulunan okul öncesi kaynaştırma sınıflarının kalitesi ile engelli çocukların sosyal kabulleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Katılımcılar Lizbon bölgesinden seçilen 28 okuldan 64 okul öncesi sınıfıdır. Çalışma normal gelişen çocukların küçük çocuklara ve daha ciddi kısıtlamaları olan çocuklara sosyal kabullerinin yüksek olduğu sonucunu vermiştir. Bulgular Portekiz'deki okul öncesi sınıflarının kalitelerinin çocukların sosyal kabul düzeylerinin artmasıyla ilişkili olduğu ve bu sınıflarda iyileşmeye ihtiyaç duyulduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca sosyal kabulü belirleyen faktörlerin akran kültürü başlığı altında değerlendirilmesi gerekmektedir sonucuna ulaşmıştır (Aguiar vd., 2010).

Grass 2010' da yapmış olduğu test çalışmasında okul öncesi çağındaki çocukların engelli bireylerle temas miktarı ile fiziksel engelli olan çocuklara yönelik algıları ve arkadaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışma yeni bir ortam olan tersine kaynaştırma okul öncesi tutumları ve arkadaşlık davranışlarını değerlendirerek temas hakkındaki araştırmalara da katkı sağlamıştır. Geniş bir katılımcı grubu sağlamak için 8 anaokulundan katılımcılar dahil edilmiş, küçük çocuklar için algılanan yetkinlik ve sosyal kabulün resmi ölçeğinin uyarlanmış bir versiyonu kullanılmıştır. Fiziksel olarak tanımlanabilir engelli olan çocukların akran kabulü arkadaşlık etkinliği ölçeği fiziksel engeli olan akranlarına yönelik arkadaşlık davranışlarını ölçmek için kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularına baktığımızda engelli bireylerle iletişim miktarı ile okul öncesi çocukların engelli arkadaşlarına yönelik tutum ve arkadaşlık davranışları arasında herhangi bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Genel olarak çocukların engelli arkadaşlarına karşı olumlu tutum ve arkadaşlık davranışları bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Grass, 2010).

Hsien vd. 2009 da yürüttükleri çalışmalarında Victoria' daki 36 genel ve özel eğitim erken müdahale öğretmenlerinin tutum ve inançlarını incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçları özel eğitim alanında eğitim nitelikleri yüksek olan öğretmenlerin kaynaştırma konusunda daha olumlu olduklarını göstermektedir. Engelli çocukların normal eğitim sınıflarına dahil edilmesi öğretmen tutumları üzerine birçok çalışma yapılmasına neden olmuştur. Mevcut araştırmalar öğretmenlerin kapsayıcılık konusundaki inançlarını kaygılarını ve sınıflarında engelli çocuklara etkili bir şekilde hizmet verme becerilerine ilişkin konuları işlemiştir. Buna rağmen öğretmen tutumları, katılıma yönelik inançlar, eğitim düzeyleri ve öğretmen eğitimi arasındaki potansiyel

ilişkileri araştıran çok az çalışma olduğu görülmüş ve bu çalışma yapılmıştır (Hsien vd., 2009).

Diamond vd. 2008' de yaptıkları araştırmalarında okul öncesi dönemde normal gelişen çocukların engelli bir çocuğu oyunlarına dahil etme, dışlama kararlarını etkileyen gerekçeler üzerinde durmuşlardır. Çocuklar fiziksel engelli akranlarının motor beceriler gerektiren becerilerde sosyal beceriler gerektiren etkinliklerden daha fazla zorlandıkları kanısına varmışlardır. Çok az motor beceri gerektiren aktivitelere fiziksel engelli arkadaşlarını dahil etmelerinin daha olası olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Diamond vd., 2008).

Odom vd. 2006' da yapmış oldukları çalışmalarında okul öncesi engelli çocukların sosyal kabulü ve reddini karma yöntem analizi ile ortaya koymuşlardır. Çalışmaya ulusal çapta dağıtılmış kapsayıcı okul öncesi programlara kayıtlı 80 engelli çocuk katılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 3,9 olup %60' ı erkektir. Araştırmacılar karma yöntem yaklaşımı kullanarak, grupları tarafından sosyal olarak kabul edilen ve reddedilen engelli çocukları belirlemek için nicel kriterler oluşturdular ve nitel yöntemler her grubun sosyal katılımıyla ilişkili temaları ortaya çıkarmıştır. Temalara ilişkin kümeleme analizleri, sosyal kabulle (farkındalık, ilgi iletişim, oyun, arkadaşlık, sosyal beceriler) ilişkili 3 küme ve sosyal reddedilmeyle (sosyal geri çekilme, çatışma, saldırganlık) ilişkili 2 küme tanımlamıştır. Çocuklara ilişkin daha sonraki küme analizi ve matris analizleri, çocukların sosyal katılımının en üst düzey tema kümeleri ve kabul ve reddetme yapılarıyla nasıl ilişkili olduğunu göstermiştir. Sosyal olarak kabul edilen çocuklar, sosyal problem çözme ve duygusal düzenlemeyi etkileme olasılığı daha düşük engellere sahip olma eğilimindeyken, sosyal olarak reddedilen çocukların bütün becerileri ve gelişim kapasitelerini etkileme olasılığı daha yüksek olan engellerin olduğu ortaya çıkmıştır (Odom vd., 2006).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Okul öncesi dönemdeki çocukların özel gereksinimli akranlarına ilişkin tutumlarını ortaya çıkarmak amacıyla yürütülen bu çalışmada karma yöntem araştırmaları desenlerinden açımlayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Açımlayıcı desen içinde araştırmacının nicel bir aşamayı yöneterek başladığı ve ikinci bir aşamayla özel sonuçlar almaya başladığı bir karma yöntem desenidir. İkinci nitel aşama, ilişkili sonuçları daha derin açıklama amaçlarıyla uygulanır ve desene adını veren açımlayıcı bu bulguları açıklamaya odaklıdır. Bu desene nitel takip yaklaşımı da denilmektedir.

Bu desenin genel amacı nitel veriyi nicel verinin içindeki ilişkileri ve yönelimleri açıklamak için kullanmaktır. Aynı zamanda bu desen araştırmacı nicel sonuçlara dayanan gruplar oluşturmak ve grupları bir sonraki nitel araştırma sırasında takip etmek veya nitel bir aşama için amaca uygun örnekleme rehberlik etmek için katılanların özellikleri hakkında nicel sonuçları kullanmak istediğinde de kullanılabilir. (Creswell ve Plano Clark, 2020).

Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel boyutu 2022-2023 güz döneminde Karaman ilinde bulunan anaokullarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Araştırmaya dâhil edilen öğrenciler amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemi, örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2005). Bu doğrultuda araştırmanın ölçütü “katılımcıların anasınıfına devam eden 60-72 ay doğum aralığına sahip, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğrenciler olmasıdır”. Bu ölçütün belirlenmesinin nedeni okul öncesi kaynaştırma sınıfındaki normal gelişen çocukların (NGÇ) sınıflarında bulunan özel gereksinimli birey (ÖGB) ye karşı olan tutum ve akran kabul ve düzeylerini ortaya koymaktır. Bu kapsamda araştırma Karaman’da bulunan 5 anaokulunda 111 okul öncesi öğrenci ile yürütülmüştür. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 2 de gösterilmiştir. Görüşmeler 2 veya 4 erli gruplar halinde yapılmış olup video kaydı alınmıştır. Okul öncesi dönem olması sebebiyle güvenilirlik açısından küçük grup şeklinde nicel görüşmeler yapılmıştır.

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Değişken	Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	62	56
	Erkek	49	44
Yaş	60-66 Ay	34	30
	67-72 Ay	77	70

Araştırmanın nitel boyutu Karaman’da bulunan anaokullarında öğrenim gören öğrenciler üzerinden yürütülmüştür. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buradaki ölçüt “okul öncesine devam eden, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve akran kabulü ölçeğinin uygulandığı öğrencilerden olmasıdır”. Hem araştırmanın nicel kısmının desteklenmesi hem de okul öncesine devam eden ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan NGÇ’lerin ÖGB’ler hakkındaki düşüncelerinin ortaya konması amacıyla; uygulanan ölçekten en düşük ve en yüksek kabul gösteren öğrenciler katılımcıların belirlenmesinde etkili olmuştur. Bu bağlamda araştırmaya Karaman ilinde bulunan 5 anaokulunda akran kabul ölçeğinin uygulandığı 60-72 ay arası kabul düzeyi düşük olan 5, kabul düzeyi yüksek olan 5 öğrenci olmak üzere toplam 10 öğrenci ile sınıf ortamında görüşmeler birebir uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Nicel Veriler

Araştırmanın nicel verileri Ahmetoğlu, Sphendi ve Acar tarafından uyarlanan Okul Öncesi Kabul Ölçeği (OÖKÖ) kullanılarak toplanmıştır. OÖKÖ ilk olarak Favazza ve Odom (1996, 1999) tarafından geliştirilen Acceptance Scale of Kindergarten-Revised (ASK-R) ölçeğinin Türkçe uyarlamasıdır. Okul Öncesi Kabul Ölçeği; okul öncesi dönem çocuklarının özel gereksinimli olan akranlarını kabul düzeylerini belirleyen toplam 18 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır.

Ölçekte yer alan 18 soru çocuklar tarafından cevaplandırılmaktadır. Çocuklar kendilerine yöneltilen her soru için farklı renklerde olan sayfalarda bulunan yüz ifadelerinden birini seçip, işaret ederek cevaplarını belirtmektedirler. Bu yüz ifadeleri, “Gülen Yüz” (Evet cevabını temsil etmektedir), “İfadesiz Yüz” (Bilmiyorum cevabını temsil etmektedir), “Üzgün Yüz” (Hayır cevabını temsil etmektedir) olmak üzere her bir soru için üç cevap seçeneğini temsil etmektedir. Bu ifadeler çocukların kabul düzeylerini ölçmektedir.

Ölçeğin geçerliliği Doğrulayıcı Faktör Analizi ve alt grup-üst grup %27'lik puan dilimleri farklarıyla ölçülmüştür. Ölçeğin iç güvenirliğinin hesaplanmasında Cronbach alfa katsayısı kullanılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizleri sonucu incelendiğinde; ölçeğin orijinal ölçekteki gibi tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir: $\chi^2(84)=180,809$ CFI=0.93 RMSEA=0.05, SRMR=0.07, WRMR= 1,18 ve iç güvenirlik katsayısı 0,75 olarak hesaplanmıştır (Ahmetoğlu, Shpendi ve Acar, 2017).

Nitel Veriler

Araştırmanın nitel verileri araştırmacı tarafından Okul Öncesi Kabul Ölçeği (OÖKÖ)' nin maddelerine göre hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu 6 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Formun son hali için iki çocuk gelişimi ve bir özel eğitim uzmanından uzman görüşleri alınmıştır.

Veri Toplama Süreci

Nicel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verileri araştırmacı tarafından 2022-2023 eğitim öğretim yılı güz döneminde, Okul Öncesi Kabul Ölçeği (OÖKÖ) kullanılarak toplanmıştır. Nicel veriler çocukların devam ettiği okullarda toplantı salonlarında 3-4 kişilik gruplar halinde araştırmacı tarafından toplanmış ve tüm bu süreç video kaydı ile kayıt altına alınmıştır. Araştırmacı, araştırmaya başlamadan önce Okul Öncesi Kabul Ölçeği (OÖKÖ) 'nin kullanımına ilişkin ölçeğin sorumlu yazarından eğitim almış ve pilot bir çalışma yürütmüştür. Pilot çalışma kamera ile kayıt altına alınmış ve ölçek sahibi ile paylaşılmıştır. Ölçek sahibinin geri dönütleri sonrası çalışmanın nicel verileri toplanmaya başlamıştır.

Araştırmacı veri toplama sürecine başlamadan önce öğrencilerin bulundukları okullara gidip onlarla etkinlikler gerçekleştirmiş ve oyunlar oynamıştır. Bu sayede çalışma grubunu oluşturan çocukların katılımcı hakkında fikir sahibi olması ve ona aşına olmaları sağlanmıştır.

Ölçek uygulanırken toplantı salonu fiziksel olarak tüm çocukların araştırmacıyı görebildiği fakat birbirlerinin cevaplarını göremeyeceği şekilde hazırlanmıştır. Öğrencilerin yaşları gereği ayrıntılardan etkilenmemeleri için tüm katılımcılara aynı renk ve büyüklükte kalem ve silgi araştırmacı tarafından verilmiştir.

Ölçeğin ilk sayfası (beyaz sayfa) pratik sayfası olarak geçmektedir. Bu sayfa kabul düzeyini ölçmekten bağımsız olarak çocukların işaretleme yapıp yapamadıklarını test etme fırsatı sunmaktadır. Bu sayfadan sonra araştırmacı tarafından yöneltilen sorular ölçek formu üzerine kurşun kalemle işaretlenmiştir. Her çocuğa uygulama bitiminde teşekkür edilerek küçük pekiştireçler verilmiştir.

Nitel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel verileri 2022-2023 bahar döneminde araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Okul öncesi Kabul Ölçeğinden en yüksek ve en düşük puan alan beşer öğrenci ile okullarında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 5 dakika sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada katılımcıların Okul Öncesi Kabul Ölçeği'nden aldıkları puanlar araştırmacı tarafından SPSS 25.0 programına girilmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 25.0 kullanılarak betimsel ve istatistiksel tekniklerden faydalanılmıştır. George ve Mallery (2010)'e göre Skewness ve Kurtosis değerlerinin -2 ve +2 arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Katılımcıların ölçekten aldıkları toplam puanların Skewness ve Kurtosis değerleri -2 ile +2 arasında olduğu için normal dağılım gösterdiği varsayılarak analizlerde parametrik testler kullanıldı. En fazla 2 değişkenin karşılaştırılması durumunda Independent Sample t-testi kullanıldı.

Tablo 3. Katılımcıların Ölçekten Aldıkları Toplam Puan Ait Ortalama, Standart Sapma, Minimum, Maksimum, Skewness Ve Kurtosis Değerleri

Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum	Skewness	Kurtosis
24,32	6,33	4	35	-0,685	0,144

Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel kısmında kullanılan görüşme formuna verilen yanıtlar içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi araştırmada toplanan verilerin açıklanabilmesi adına kavramlar ve ilişkilere ulaşılmasıdır. Betimsel analiz yapılarak özetlenen ve yorumlanan veriler içerik analizi için daha derin bir incelemeden geçirilerek betimsel bir yaklaşımda gözden kaçması olası kavram ve temaların ortaya çıkarılması hedeflenir. Bu amaç doğrultusunda toplanan veriler önce kavramsallaştırılır, sonrasında

ise ortaya çıkan kavramlara göre mantık çerçevesinde düzenlenerek veriyi açıklayan temalar saptanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmada araştırmacı katılımcılarla birebir görüşmeler yapmıştır. Ortalama 3-4 dk süren bu görüşmeler kayıt altına alınmış ve daha sonra yazıya geçirilerek analiz edilmiştir. Araştırmada sonuçların geçerliğini artırabilmek adına nitel araştırmaların geleneklerine uygun olarak amaçlı örnekleme sisteminden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın verileri üzerinde yapılan ayrıntılı çalışmalarda her bir öğrenciye kod verilmiştir. Analizler sonucu temalara ve alt temalara ulaşılmıştır. Kodlamalar yapılırken ve temalar belirlenirken ham verilere sadık kalınmasına özen gösterilmiştir. Bu amaç doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak veriler betimlenmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Okul öncesi dönemdeki tipik gelişim gösteren bireylerin, özel gereksinimli akranlarını kabul düzeylerinin ortaya koyulması amaçlan bu çalışmada nicel ve nitel veriler toplanmıştır.

Nicel Bulgular

Araştırmada nicel verilerin analizinde ölçekten alınan toplam puanın cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tapılan t-Testi analizine ilişkin sonuç Tablo 4' te gösterilmiştir.

Tablo 4. Ölçek Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	n	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Kız	62	25,44	5,76	2,112	0,03
Erkek	49	22,92	6,79		

Tablo 4 incelendiğinde katılımcılardan kız cinsiyetinde olanların ortalama puanlarının erkek cinsiyetinde olanlardan anlamlı olarak yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmada nicel verilerin analizinde ölçekten alınan toplam puanın yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tapılan t-Testi analizine ilişkin sonuç Tablo 5' te gösterilmiştir.

Tablo 5. Ölçek Toplam Puanının Yaş Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

	n	Ortalama	Standart Sapma	t	p
60-66 ay	34	23,94	6,73	-0,422	0,67
67-72 ay	77	24,49	6,19		

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların ortalama puanlarının ay aralıklarına göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Nitel Bulgular

Araştırmanın nitel kısmında kullanılan görüşme formuna öğrenciler tarafından verilen cevaplar içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda 4 tema oluşturulmuştur. Bu temalar, “Engelli bireylerin özelliklerine ilişkin algılar”, “Engellilik algısı”, “Empati” ve “Özel gereksinimli sınıf arkadaşlarına bakış açıları” olarak belirlenmiştir.

Tablo 6’ da engelli bireylerin özelliklerine ilişkin algılar ile ilgili analiz sonuçları paylaşılmaktadır.

Tablo 6. Engelli Bireylerin Özelliklerine İlişkin Algılar

Tema	Görüşler	Frekans	Katılımcı
Engelli bireylerin özelliklerine ilişkin algılar	Yürüyememe	4	Ö (1-4-8-10)
	Duyamama	3	Ö (1-4-10)
	Engellenmeye odaklanma	6	Ö (1-4-7-8-9-10)
	Tekerlekli sandalye kullanma	2	Ö (7-10)

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin engelli bireylerin özelliklerine ilişkin algıları temalı ve görüş başlıkları altında veriler oluşturulmuştur. Öğrenci görüşleri doğrultusunda yürüyememe (F=4), duyamama (F=3), engellenmeye odaklanma (F=6), tekerlekli sandalye kullanma (F=2) öne çıkan görüşlerdir. Aşağıda öğrencilerin engelli bireylerin özelliklerine ilişkin algıları temasıyla ilgili görüşlerine doğrudan alıntılarla yer verilmiştir.

Öğrenci 1, “Engelliler görmez, yürüyemez sonra duymaz, koku alamayabilir” derken, Öğrenci 4, “Mesela görme engelli olabilir, yürüyemeyen olabilir, duyamayan olabilir, her şey olabilir”, yine öğrenci 8 “Engelli bireyler yürüyemezler. Maçta topu kurtaramaz. Bazıları konuşamaz. Bazıları duyamaz.” demiştir. Öğrenci 7, “gözü görmeyen birine karşıya geçmekte yardım edebilirim.” Derken, öğrenci 9 “onların duyamadığını.”, öğrenci 10 ise, “Benim bir arkadaşım vardı. Onun kuzeninin tekerlekli sandalyesi vardı. Ben ona yardım etmiştim.” demiştir.

Bu görüşlere göre çalışma grubunda yer alan öğrencilerin engelli bireyleri özellikleri hakkında görülebilirlik ve doğrudan anlaşılabilirlik algılarının ağır bastığı yorumu yapılabilir. Öğrencilerin gördükleri engelleri ve yaşanan zorluklardan bahsettikleri dikkat çekmektedir.

Tablo 7’de Engellilik algısı teması ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 7. Engellilik Algısı Teması İle İlgili Bulgular

Tema	Görüşler	Frekans	Katılımcı
Engellilik algısı	Yapamamaya odaklı bakış	4	Ö (1-4-8-9)
	Yardıma muhtaç	4	Ö (2-6-8-10)
	Benzerliğimiz yok	8	Ö (1-2-4-5-7-8-9-10)

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin engellilik algıları temalı görüşleri başlıkları altında verilere yer verilmiştir. Öğrenci görüşleri doğrultusunda yapamamaya odaklı bakış (F=4), Yardıma muhtaç (F=4), benzerliğimiz yok (F=8) öne çıkan görüşlerdir. Aşağıda öğrencilerin engellilik algısı temasıyla ilgili görüşlerine doğrudan alıntı yapılarak yer verilmiştir.

Öğrenci 1, “Engelliler görmez, yürüyemez sonra duymaz, koku alamayabilir”, “engelli arkadaşım benzerliğim yok” derken, öğrenci 2, “Teyzelere yardım etmek “engelli arkadaşım benzerliğim yok.” demiş, öğrenci 4 ise, “Mesela görme engelli olabilir, yürüyemeyen olabilir, duymayan olabilir, her şey olabilir. Engelli arkadaşım benzerliğim yok” demiştir. Öğrenci 5, “güzel güzel yani”, öğrenci 6, “yardım etmek”, öğrenci 7, “gözü görmeyen birine karşıya geçmekte yardım edebilirim. Engelli arkadaşım “benzerliğim yok.” demiştir. Öğrenci 8, “Engelli bireyler yürüyemezler. Maçta topu kurtaramaz. Bazıları konuşamaz. Bazıları duymaz. Engelli arkadaşım benzerliğim yok.” derken, öğrenci 9, “olanların duymadığını. Engelli arkadaşım “benzerliğim yok.” demiş, öğrenci 10 ise “Benim bir arkadaşım vardı. Onun kuzeninin tekerlekli sandalyesi vardı. Ben ona yardım etmişim. Engelli arkadaşım “benzerliğim yok.” demiştir.

Belirtilen görüşlere göre çalışmaya katılan öğrencilerin engellilik algılarının yapamama odaklı olma, engellilere yardımcı olma ve onların kendilerinden farklı

oldukları algılarının yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunda engelli bireylere yardım edilmelidir algısı oluşmuş demek mümkün görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunda engelli arkadaşıyla kendisi arasında benzerlik bulmadığı sonucu da ortaya çıkmıştır.

Tablo 8’ de empati temasına ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 8. Empati Temasına Ait Bulgular

Tema	Görüşler	Frekans	Katılımcı
Empati	Benimle oynamalarını isterdim	1	Ö1
	Yardım etmelerini isterdim	3	Ö (2-9-10)
	Sevmelerini isterdim	4	Ö (3-5-6-8)
	Sarılmalarını isterdim	1	Ö7

Tablo 8 incelendiğinde, katılımcı öğrencilerin empati temalı ve görüşleri başlıkları altında veriler oluşturulmuştur. Öğrenci görüşleri doğrultusunda benimle oynamalarını isterdim (F=1), Yardım etmelerini isterdim. (F=3) sevmelerini isterdim. (F=4) sarılmalarını isterdim. (F =1) Öne çıkan görüşlerdir. Aşağıda öğrencilerin empati temasıyla ilgili görüşlerine doğrudan alıntı şeklinde yer verilmiştir.

Öğrenci 1, “elime eşya alamazdım başka bir şeylerin kokusunu alamazdım bir şeyleri duyamazdım” demiş, öğrenci 2, “yürü yürümek, yürümekte zorlanırdım. Yemezdim. Duymasaydım uzağı duymazdım otobüse binerken zorlanırdım biraz.” demiş, öğrenci 3, “göremeyince üzgün olabilirdim. Bana yardım edebilirlerdi.” demiştir. Öğrenci 5, “duymak ve görmekte zorlanırdım”, öğrenci 6, “su alırken zorlanırdım.”, öğrenci 7, “duymakta zorlanırdım görmeseydim karşı karşıya geçmekte zorlanırdım El hareketlerini yapabilirdim konuşamasaydım. Beni mutlu etmelerini isterdim mesela. Arkadaşlarım bana sarılsın.” demiştir. Öğrenci 8, “arkadaşlarıyla konuşamazdım, arkadaşlarımla, elimle oynayamazdım. Bu elim sakat olsa bunla diğer elim sakat olsa sadece bununla oynayabilirdim.”, öğrenci 9, “Yürümekte yürümekte zorlanırdım görmekte zorlanırdım.” Ve öğrenci 10, “ayağa kalkmakta zorlanırdım görmekte duymakta zorlanırdım.” demiştir.

Bu Görüşlere göre çalışma grubunda yer alan öğrencilerin kendilerini engelli bireylerin yerine koyduklarında öğrencilerin engellilerin bu durumlarının yaşamlarında

zorluklarla mücadele ettikleri, yardıma ihtiyaç duydukları sonuçlarını ortaya çıkarmıştır. Bazı öğrenciler engelli arkadaşlarının mutsuz olduklarını mutlu edilmeye ihtiyaç duyduklarını da ayrıca belirtmişlerdir.

Tablo 9’ da özel gereksinimli sınıf arkadaşlarına bakış açıları temasına ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 9. Özel Gereksinimli Sınıf Arkadaşlarına Bakış Açıları Temasına Ait Bulgular

Tema	Görüşler	Frekans	Katılımcı
Özel gereksinimli sınıf arkadaşlarına bakış açıları	Saçı kısa	5	Ö (1-5-6-8-10)
	Konuşması yavaş	4	Ö (1-8-9-10)
	Akademik başarısı düşük	2	Ö (9-10)

Tablo 9 incelendiğinde, katılımcı öğrencilerin özel gereksinimli sınıf arkadaşlarına bakış açıları temalı ve görüşleri başlıkları altında veriler oluşturulmuştur. Öğrenci görüşleri doğrultusunda saçı kısa (F=5) konuşması yavaş (F=4) akademik başarısı düşük (F=2) öne çıkan görüşlerdir. Aşağıda öğrencilerin özel gereksinimli sınıf arkadaşlarına bakış açıları temasıyla ilgili görüşlerine doğrudan alıntı ile yer verilmiştir.

Öğrenci 1, “Saçı kısa ama kız konuşamıyor” demiş, öğrenci 5, “saçı kısa diye herkes onunla dalga geçiyor.” demiş, öğrenci 6 ise “saçı kısa” demiştir. Öğrenci 8, “saçı erkeğe benziyor çok iyi konuşamıyor. Ben ilk sınıfa geldiğinde onu erkek sanmıştım.” derken, öğrenci 9 “sayıları bilmiyor, sessiz konuşuyor.” demiş ve öğrenci 10, “Saçları birazcık saçları kısa, dili birazcık gelişmemiş. Bazı harfleri söyleyemiyor, söyleyemiyor.” demiştir.

Bu görüşlere göre çalışma grubunda yer alan öğrencilerin özel gereksinimli sınıf arkadaşlarına bakış açılarına bakıldığında fiziksel bir özelliğine odaklandıkları (saçının kısa olması), konuşmasındaki yavaşlık ve eksiklikleri fark ettikleri ve derslerindeki düşük başarısına odaklandıkları sonucunu ortaya koymaktadır. Ayrıca bazı öğrenciler özel gereksinimli sınıf arkadaşlarının normal gelişen arkadaşları tarafından dalga geçildiği verisini ortaya çıkarmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Okul öncesi dönemdeki tipik gelişim gösteren bireylerin, özel gereksinimli akranlarını kabul düzeylerinin ortaya koyulması amaçlan bu çalışmada nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda tipik gelişen öğrencilerin akranlarını kabul düzeylerinin cinsiyet (kız/erkek) ve yaş (60-66 ay/ 67-72 ay) değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Bulgulara göre katılımcılardan kız cinsiyetinde olanların ortalama puanlarının erkek cinsiyetinde olanlardan anlamlı olarak yüksek olduğu görülmektedir. Yani kız çocukların özel gereksinimli akranlarını kabul düzeyleri erkek çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur. Yine bulgulara göre yaş değişkenine bakıldığında ise anlamlı olarak bir farklılık görülmediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Bu bulgular ışığında cinsiyet değişkeni açısından araştırmaya benzer sonuçlar elde edilen araştırmalara bakıldığında, Martin- Anton ve arkadaşları (2024), cinsiyet, okul yılı ve eğitim desteğine ihtiyacı olup olmama durumlarının okul öncesi dönemdeki sosyometrik dağılımlar üzerindeki etkilerini belirlemek ve akran kabul ve reddinin nedenlerini ortaya çıkarmak amacıyla yürüttükleri çalışmada, akran reddinin kız ve erkek çocukların okulda birbirleriyle ilişki kurmaya başladıkları andan itibaren bir sorun olarak ortaya çıktığını ve olumsuz sonuçların okula başladıklarında başladığını ortaya koymuşlardır. Reddedilen erkek öğrencilerin sayısının kız öğrencilerden daha fazla olduğu, kız öğrencilerin daha popüler olduğu, eğitim desteği ihtiyacı olan öğrencilerin olmayanlara göre çok daha yüksek yüzdede olduklarını da belirtmişlerdir.

Karataş (2023) tarafından, okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflardaki özel gereksinimli bireylerin akran ilişkilerine göre, sosyal yeterlik düzeylerinin, yetersizliğin türü, yaş ve cinsiyet gibi değişkenlere göre değişiklik gösterip göstermediğini ve tipik gelişim gösteren akranlarıyla farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yürütülen çalışmada, akran şiddetine maruz kalma düzeyinin cinsiyet açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı ortaya koyulmuştur. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla akran şiddetine maruz kaldığı, fakat prososyal, saldırgan ve diğer değişkenlerde anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine araştırmada hiperaktivite ve saldırgan davranışlarda 5 yaş grubunun bu davranışları daha fazla sergilediği sonucu ortaya koyulmuştur. Çocukların akran ilişkilerine yönelik değişkenlerde ise özel gereksinimli olma durumunun tüm değişkenlerde anlamlı şekilde farklılığa yol açtığı belirtilmiştir. Bulgulardan yola çıkarak okul öncesi dönemde

çocukların saldırgan davranışlarının artmasının akranları tarafından daha çok dışlanmaya neden olduğu ya da daha çok dışlandıkça saldırgan davranışların arttığı ortaya koyulmuştur. Araştırmada istatistiksel olarak test edilmese de öğretmenlerin çocukların sosyal yeterliklerini desteklemek üzere uygulamalara yer verdiklerini belirtmeler de özel gereksinimli çocukların akran ilişkilerinin normal gelişim gösteren akranlarından daha düşük düzeyde olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin doğal stratejilere çevresel düzenleme ve yoğun müdahalelerden daha fazla yer verdiği de ortaya koyulmuştur.

Aktan, Budak ve Botabekovna (2019) tarafından ilkokullarda öğrenim gören öğrencilerin, sınıflarında yer alan kaynaştırma öğrencilerine yönelik sosyal kabul düzeylerinin çeşitli değişkenler ile öğrenci görüşleri bağlamında incelenmesi amacıyla yürütülen çalışmada, öğrencilerin özel gereksinimli bireylere ilişkin sosyal kabul düzeyleri puanlarının kız öğrenciler lehine anlamlı şekilde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu ışığında kız öğrencilerin özel gereksinimli akranlarına yaklaşımları ve onları kabul düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu, bu durumun kız öğrencilerin duyarlılığının yüksek olmasına bağlanabileceği belirtilmiştir.

Bakkaloğlu ve Sucuoğlu (2018) tarafından okul öncesi dönemindeki çocukların okula uyumlarını değerlendirmek amacıyla kullanılabilecek bir ölçme aracının dilimize uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenerek okul öncesi sınıflarına devam eden öğrencilerin okula uyumlarının cinsiyete ve özel gereksinimli olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yürütülen çalışmada, cinsiyet değişkenine göre kız çocuklarının okula uyum puanlarının erkek çocukların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu ortaya koyulmuştur. Yine bir diğer değişken olan özel gereksinimli olma/olmama durumuna göre değerlendirildiğinde özel gereksinimli olmayan çocukların okula uyumlarının özel gereksinimli olan çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda erkek çocukların ya da özel gereksinimli çocukların okula uyumlarının desteklenmesi, problem davranışların azaltılması ve akran kabulünün artırılmasına yönelik müdahalelerin gerçekleştirilmesi gerekliliği vurgulanmıştır.

Suarez-Garcia ve arkadaşları (2018) tarafından, özellikle saldırganlık ve reddedilme arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürütülen çalışmada, erken çocukluk eğitiminin ikinci aşamasındaki örnekleme reddedilen öğrencilerin yüzdesini belirlemeyi ve sosyometrik türe göre sosyal ilişkilerde ve dışsallaştırılmış problemlerde farklılıklar

olup olmadığı incelenmiştir. Yaşları dört ila altı arasında değişen 160 öğrenci ile yürütülen araştırmada, reddedilen öğrencilerin yüzdesinin önemli olduğunu ve bu öğrencilerin grup içindeki kabul gören akranlarına göre daha fazla dışsallaştırma sorunu ve sosyal etkileşim problemi sergilediği belirlenmiştir. Çalışmada reddedilme olasılığının erkeklerde kızlardan dört kat daha fazla olduğu, erkek olmanın reddedilme açısından bir risk faktörü olduğu belirlenmiştir.

Salı (2014) tarafından yapılan bir araştırmada okul öncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, akran ilişkileri ve akranların şiddetine maruz kalma arasındaki ilişki düzeylerinin belirlenmesini amaçlanmıştır. Akranlarına karşı saldırgan olma, korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik puanlarının erkeklerde kızlara oranla anlamlı düzeyde yüksek olduğu buna karşın kızların sosyal davranış sergileme puanlarının ise erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmalara bakıldığında; yaptığımız çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Sosyal kabul düzeylerinin kız çocuklarda erkek çocuklara oranla yüksek olduğu, yaş olarak ise farklılık göstermediği sonucu çalışmamızın diğer çalışmaları desteklediğini ortaya koymuştur. Öte yandan bu çalışmalar yaş ve cinsiyet değişkenlerinin yanında farklı değişkenlere de yer vermesi ile çalışmamızdan ayrılmaktadır.

Araştırmanın sonucundan farklı olarak, Yıldırım Hacıbrahimoglu (2022) tarafından, okul öncesi dönemdeki çocukların fiziksel, zihinsel yetersizliği olan ve herhangi bir yetersizliği olmayan akranlarına yönelik davranışsal niyetleri ve akranlarına yönelik algılarının incelenmesi ve karşılaştırılması amacıyla yürütülen araştırmada, fiziksel, zihinsel yetersizliği olan ve herhangi bir yetersizliği olmayan çocuklara yönelik algılar ve onlara yönelik davranışsal niyetler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farklılıklar incelendiğinde, zihinsel yetersizliği bulunan çocuklara yönelik algıların ve davranışsal niyetlerin, bedensel yetersizliği olan ve yetersizliği olmayan çocuklara göre daha olumsuz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan çocuklara ilişkin yaş ve cinsiyet gibi değişkenlerin farklılık göstermediği belirtilmiştir.

Sphendi Şirin (2019) tarafından, okul öncesi dönemdeki tipik gelişim gösteren çocukların kaynaştırma bütünleştirme programına devam eden özel gereksinimli akranlarına ilişkin sosyal kabul düzeyleri üzerinde arkadaş edinme programının etkisinin

belirlenmesi amacıyla yürütülen çalışmada, araştırmaya dahil edilen deney ve kontrol grubundaki çocukların okul öncesi sosyal kabul puanlarında cinsiyet açısından değerlendirildiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Aynı çalışmada araştırmaya dahil edilen deney ve kontrol grubundaki çocukların okul öncesi sosyal kabul puanlarında yaşları açısından değerlendirildiğinde de istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı, yani çocukların yaşları arttıkça okul öncesi kabul ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarında bir değişiklik olmadığı belirtilmiştir.

Ozokcu (2018) tarafından, özel gereksinimli okul öncesi çocukların özel gereksinimli olmayan akranlarıyla akran ilişkilerini karşılaştırmak, özel gereksinim değişkeninin çocukların akran ilişkilerini öngörüp öngörmediğini belirlemek ve özel gereksinimli çocukların akran ilişkilerini cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından incelemek amacıyla yürütülen çalışmada, özel gereksinimli olmanın, özel gereksinimli olmayan çocuklar lehine olumlu sosyal davranışları, özel gereksinimli olmayan çocuklar lehine ise asosyal, endişeli-korkulu ve hiperaktivite davranışlarını önemli ölçüde öngördüğü belirlenmiştir. Bunula beraber özel gereksinimli çocukların akran ilişkilerinde cinsiyet ve yaş değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığı ortaya koyulmuştur.

Öztürk Özgönel ve Girli (2016) tarafından ilköğretim okullarında birinci kademedeki eğitim alan otizm tanılı öğrencilerin akranlarıyla ilişkilerini, okula uyumlarını ve sosyal kabul düzeylerini artırmak amacıyla geliştirilen eğitim programının etkililiğinin incelendiği çalışmada, kaynaştırma sürecindeki otizmlili öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından yeteri kadar kabul görmediği buna karşın uygulanan eğitim programının sosyal kabulü arttırmada etkili olduğu ortaya koyulmuştur. Akranların, yaş, cinsiyet gibi özelliklerinin sosyal kabul üzerinde etkisi olmadığı belirtilmiştir.

Gülay (2011) tarafından, okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile akran ilişkilerinin farklı boyutları arasındaki ilişkiyi güz ve bahar dönemlerinde incelemek amacıyla yürütülen çalışmada, güz ve bahar dönemlerinde çocukların okula uyum düzeyleri arttıkça, olumlu sosyal davranışların düzeyinin de arttığı, uyum düzeyleri azaldıkça olumlu sosyal davranış düzeylerinin de azaldığı ortaya koyulmuştur. Her iki dönemde de okula uyum düzeyi arttıkça saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin azaldığı ve olumlu sosyal davranışların arttığı belirtilmiş, eğitim öğretim yılının başındaki okula uyum düzeyinin

bahar döneminin sonundaki akran ilişkileri ile anlamlı ilişki içerisinde olduğu ifade edilmiştir.

Çalışmamız ile paralellik göstermeyen araştırmalara baktığımızda ise akran kabulünün yaş ve cinsiyet açısından farklı ulaşmadığı sonucuna ulaştıkları ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya benzer olarak yapılan diğer çalışmalara bakıldığında ise, Ağcabay (2022) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal duygusal yeterlilik düzeyleri ile akran ilişkileri değişkenleri arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Araştırmada sosyal duygusal yeterlik ve akran şiddetine maruz kalma, aşırı hareketlilik, dışlanma, korkulu kaygılı olma, saldırganlık, sosyal olmayan davranış arasında olumsuz yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuş, sosyal duygusal yeterlik ve başkalarına yardım içeren sosyal davranış arasında olumlu yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcıların psikolojik sağlamlığının ortalamanın üzerinde olduğu saptanmıştır. Bunun yanında akran şiddetine maruz kalma düzeyleri de düşüktür. Araştırmanın çarpıcı sonuçlarından birisi ise yardımı amaçlayan sosyal davranış düzeyinde görülen düşüş olarak ortaya koyulmuştur. Çocukların psikolojik olarak kendini iyi hissettikçe bireyselliklerinin arttığının düşünülebileceği belirtilmiştir.

Bakkaloğlu ve arkadaşları (2019) tarafından okul öncesi kurumlara devam eden özel gereksinimli çocukların ve normal gelişim gösteren çocukların sosyal kabulleri ve sosyal kabule ilişkin değişkenleri incelemek amacıyla yürütülen çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden özel gereksinimli çocukların normal gelişen akranlarına göre sosyal kabul düzeylerinin düşük olduğunu ortaya koymuşlardır. Özel gereksinimli çocukların sosyal kabule büyük ölçüde etkisi olan okula uyumları, öğretmenle olan ilişkileri, sosyal becerileri ve problem davranışları açısından dezavantajlı oldukları belirtilmiştir. Problem davranışları ve öğrencinin öğretmenle olan ilişkisinin sosyal kabulü yordayan temel değişkenler olduğu, bu sebeple sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi, problem davranışların önlenmesi, öğrenciyle etkili iletişim gibi konularda yeterliliklerinin artırılmasına vurgu yapılmıştır. Bunun yanında sosyal kabulü etkileyen tüm değişkenlerin birbirleriyle ilişkili olması dolayısıyla, tüm bileşenleri içerecek kapsamlı müdahale programlarının gerektiği, bu

şekilde tüm çocuklar için akran kabulü düzeyi yüksek eğitim ortamı oluşturulabileceği belirtilmiştir.

Kabasakal ve arkadaşları (2008) tarafından kaynaştırma öğrencilerinin akran ilişkileri içerisindeki konumunu, algılanış biçimlerini ve akran istismarının boyutlarını belirlemek ve eğitimcilere çözüme yönelik uygulamalar belirlemek amacıyla yürütülen çalışmada, kaynaştırma öğrencilerinin akranları tarafından değerlendirilmelerinde, diğer öğrencilere göre daha az sevilen, arkadaşlarıyla iletişimde problemleri olan bireyler olarak ortaya koyuldukları belirtilmiştir. Yine kaynaştırma öğrencilerinin, sınıf arkadaşları tarafından en az tercih edilen ve en çok arkadaşına ihtiyacı olduğu düşünülen grup olarak değerlendirildiği ortaya konulmuştur.

Araştırmanın nitel boyutunda ise, yapılan içerik analizi sonucunda araştırmacı tarafından 4 tema belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda bu temalar “Engelli bireylerin özelliklerine ilişkin algılar”, “Engellilik algısı”, “Empati” ve “Özel gereksinimli sınıf arkadaşlarına bakış açıları” olarak belirlenmiştir. Engelli bireylerin özelliklerine ilişkin algılar teması altında “yürüyememe”, “duyamama”, “engellenmeye odaklanma” ve “tekerlekli sandalye kullanma” öne çıkan görüşler olarak karşımıza çıkmaktadır. Engellilik algısı teması altında “yapamamaya odaklı bakış”, “yardıma muhtaç” ve “benzerliğimiz yok” görüşleri ön plana çıkmıştır. Empati teması altında ise “benimle oynamalarını isterdim”, “bana yardım etmelerini isterdim”, “beni sevmelerini isterdim” ve “bana sarılmalarını isterdim” görüşleri yaygındır. Özel gereksinimli sınıf arkadaşlarına bakış teması altında ise, “saçı kısa”, “konuşması yavaş” ve “akademik başarısı düşük” görüşleri ön plandadır.

Bulgular ışığında araştırmanın nitel boyutuna katılan öğrencilerin engelliliği sadece görülebilen kısımlarıyla değerlendirdikleri, davranışsal boyutu üzerinde durdukları, engelliliğe onlara yardımcı olma odaklı baktıkları ve oyun oynayabilme üzerinde durdukları görülmektedir. Özellikle hafif seyreden ya da görülebilir olmayan engeller hakkında bilgiye ihtiyaç duydukları da araştırma sonuçlarına yansımıştır.

Benzer şekilde yürütülen çalışmalara bakıldığında, Menteş ve Aktaş Arnas (2021) tarafından yürütülen bir çalışmada ise okul öncesi kaynaştırma sınıfına devam eden bir OSB’ li bireyin akran ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmış ve bu amaca yönelik olarak sınıf içindeki akran kabulü ve reddi, zorbalıkla ilgi davranışlar, normal gelişen çocukların OSB’ li bireye ilişkin tanımları ve OSB’ li bireyin sınıftaki sosyal konumu incelenmiştir.

Bir okul öncesi kurumunda kaynaştırma sınıfına devam eden bir OSB'li ve 20 NGÇ'nin katıldığı araştırmanın sonucunda, OSB'li bireyin akran kabulü davranışlarında artışa ek olarak akran reddi ve akran zorbalığı davranışlarında da artış görülmüştür. NGÇ'lerin prososyal davranışlarında artış olmasına rağmen, OSB'li çocuğu görmezden gelme ve birinci aydan itibaren sözel şiddet gibi akran zorbalığı davranışlarını sergiledikleri de araştırmanın sonuçları arasındadır. Bu durumun sebebi olarak ise NGÇ'lerin OSB'li bireyin yetersizliğini anlamlandıramadıkları için, onu kendilerinden küçük ve yetersiz görmeleri olduğu ortaya koyulmuştur. Tüm bunların yanında araştırma sürecinin sonunda OSB'li bireyin dışlanan- ihmal edilen grup kategorisinde olduğu belirtilmiştir.

Akın ve Sani-Bozkurt (2021) tarafından okul öncesi dönemde kaynaştırma ortamlarında bulunan normal gelişim gösteren akranların özel gereksinimi olan çocuklara yönelik bireysel farklılıklara ve sosyal kabule yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin incelenmesi amacıyla yürütülen çalışmada, akranların kişisel duygularının olumlu olmaktan çok olumsuz olduğunu ortaya koymuşlardır. Saha notlarıyla ortaya koyulan verilerde bu olumsuz duyguların normal gelişen çocukların özel gereksinimli akranlarının bireysel farklılıklarını bilmemeleri, özel gereksinim ile ilgili yeteri kadar bilgi sahibi olmamaları ve özel gereksinimli bireylerle etkileşimde bulunma noktasında yetersizliğe bağlı olabileceğini belirtmişlerdir. Yapılan görüşmeler de akranların genelinin özel gereksinim ile ilgili bilgi sahibi olmadıklarını desteklemiştir. Yine saha notlarında normal gelişen çocukların özel gereksinimli akranlarına karşı reddedici bir tutum sergiledikleri ortaya koyulmuş, bu tutumun sonucu olarak yalnız bırakma, oyuna dahil etmeme, dışlama gibi uygun olmayan davranışlar olduğu belirtilmiştir. Erken yıllarda yapılacak müdahale ile bu durumun tersine çevrilmesinin önemli olduğunun vurgulandığı çalışmada, tipik gelişen çocukların özel gereksinimli akranları hakkındaki olumlu tutumlarına ilişkin temalar empati yapma, yardım etme ve hoşgörü duyma olarak ortaya çıkmıştır. Reddedici ifadeler sarf eden çocuklar bile hislerini anlatırken özel gereksinimli akranları için üzgün olduklarını, zor bir durumda ona yardım edip onu koruyacaklarını belirtmişlerdir.

Aktan, Budak ve Botabekovna (2019) tarafından yürütülen çalışmada, kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli bireylerin akranları tarafından hem bireysel hem de sosyal olarak kabul görmedikleri belirtilmiştir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin bireysel kabul boyutunda, kaynaştırmaya dahil edilen özel gereksinimli bireyleri sevmedikleri, özel gereksinimli bireylerden fiziksel ve sözel şiddet gördükleri, iletişimde problem yaşadıkları ve onlar tarafından rahatsız edildikleri ortaya koyulmuştur.

Bu durumun kaynaştırmaya devam eden öğrencilerin problem davranışlarından kaynaklanabileceği belirtilmiştir. Sosyal kabul düzeyinin düşük olmasının, özel gereksinimli bireylerin etkinliklerde tercih edilmemesine, akademik başarısızlık göstermelerine, soyutlanma-dışlanma yaşamalarına, mutsuz hissetmelerine ve benlik algılarının düşük olmasına yol açacağı ilave edilmiştir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Okul öncesi dönemdeki normal gelişim gösteren bireylerin, özel gereksinimli akranlarını kabul düzeylerinin ortaya koyulması amaçlan bu çalışmada nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda normal gelişen öğrencilerin akranlarını kabul düzeylerinin cinsiyet (kız/erkek) ve yaş (60-66 ay/ 67-72 ay) değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Bulgulara göre katılımcılardan kız cinsiyetinde olanların ortalama puanlarının erkek cinsiyetinde olanlardan anlamlı olarak yüksek olduğu görülmektedir. Yani kız çocukların özel gereksinimli akranlarını kabul düzeyleri erkek çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur. Yine bulgulara göre yaş değişkenine bakıldığında ise anlamlı olarak bir farklılık görülmediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise, yapılan içerik analizi sonucunda araştırmacı tarafından 4 tema belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda bu temalar “Engelli bireylerin özelliklerine ilişkin algılar”, “Engellilik algısı”, “Empati” ve “Özel gereksinimli sınıf arkadaşlarına bakış açıları” olarak belirlenmiştir. Engelli bireylerin özelliklerine ilişkin algılar teması altında “yürüyememe”, “duyamama”, “engellenmeye odaklanma” ve “tekerlekli sandalye kullanma” öne çıkan görüşler olarak karşımıza çıkmaktadır. Engellilik algısı teması altında “yapamamaya odaklı bakış”, “yardıma muhtaç” ve “benzerliğimiz yok” görüşleri ön plana çıkmıştır. Empati teması altında ise “benimle oynamalarını isterdim”, “bana yardım etmelerini isterdim”, “beni sevmelerini isterdim” ve “bana sarılmalarını isterdim” görüşleri yaygındır. Özel gereksinimli sınıf arkadaşlarına bakış teması altında ise, “saçı kısa”, “konuşması yavaş” ve “akademik başarısı düşük” görüşleri ön plandadır.

Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Okul öncesi dönemde akran kabulünün artırılması amacıyla öğretmenlere eğitimler verilebilir, çalıştay, atölye çalışması, kongre gibi faaliyetler yapılabilir.
2. Öğretmenlere verilen eğitimlerin yanı sıra çocukların ailelerine de uygun eğitim ve etkinlikler düzenlenebilir.
3. Okul öncesi öğretmenlerinin, eğitim öğretimin başından itibaren akran ilişkilerini geliştirici etkinlikleri düzenli olarak yapmaları önerilebilir.

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Daha büyük bir örneklem ve farklı yaş aralıklarından öğrenciler ile araştırma yapılabilir.
2. Katılımcı çocukların yaş ve cinsiyet değişkenleri dışında, ailelerinden ve öğretmenlerinden farklı bilgiler toplanarak sonuçların çeşitlendirildiği araştırmalar önerilebilir.
3. Çocuklara akran kabulü ile ilgili eğitimleri içeren deneysel çalışmalar tasarlanabilir.
4. Sosyal kabulün artırılmasına yönelik eğitim programları planlanıp etkililiğinin sınandığı araştırmalar yürütülebilir.
5. Okul öncesi dönem dışındaki kademelerde de sosyal kabule yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abbak Kaçar, B. (2019). *Okul öncesi kaynaştırma sınıfında akran ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik durum çalışması: akran aracılı eğitim*. Yayınlanmış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Acarlar, F. (2016). Kaynaştırma modeli ve özel gereksinimli çocukların özellikleri. Ed. Bülbin Sucuoğlu, Hatice Bakkaloğlu. *Okul Öncesinde Kaynaştırma Ne, Ne Zaman, Nerede, Neden, Nasıl, Kim?* 21-76. 2. Baskı. Ankara: Kök.
- Aguiar, C. Moiteiro, A.R. Pimentel, J.S. (2010). Classroom Quality and Social Acceptance of Preschoolers With Disabilities. *Infants & young children vol. 23, no. 1, pp. 34–41*
- Ağcabay, B. (2022). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5- 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Yeterlilik Düzeyleri İle Akran İlişkilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ahmetoğlu, E. (2015). Inclusion at preschool period. Irina Koleva, Recep Efe, Emin Atasoy, Zdravka Blagoeva Kostova (Ed). *Education in the 21st Century: Theory and Practice*, 278-296. Bulgaria, Sofia: St. Kliment Ohridski University Press. ISBN 978-954-07-4000-3.
- Ahmetoğlu, E., Shpendi, T., & Acar, İ. H. (2017). Çocukların özel gereksinimli akranlarına karşı tutumları: Okul öncesi kabul ölçeği-yenilenmiş formu'nun (oökö) uyarlama çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 12(18).
- Akın, G. Sani-Bozkurt, S. (2021). Okul öncesi dönem tipik gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli çocukların bireysel farklılıklarına ve sosyal kabulüne yönelik görüşleri. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 11(1), 226-249. Doi: 10.18039/ Ajesi.737698
- Aktan, O. Budak, Y. Botabekovna, A.B. (2019). İlkokul Öğrencilerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Elementary education online*, 2019; 18 (4): pp. 1520-1538 *ilköğretim online*, 2019; 18 (4): s.1520-1538. [online]:<http://ilkogretim-online.org.tr>.

- Allen, K. E., Cowdery, G. E., Paasche, C. L., Langford, R., Nolan, K. & Cipparrone, B. (2015). *Inclusion in early childhood programs: children with exceptionalities*. New Zealand: Nelson College.
- Altınmakas, B. (2010). Çekingenlik ve saldırganlığa karşı atılgnalık. *Eğitimde Yansımalar*, 28, 4-6.
- Aral, N. & Gürsoy, F. (2007). *Özel Eğitim Gerektiren Çocukların Eğitim İhtiyaçları*. Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş, Morpa Kültür Yayınları; 291-314, İstanbul.
- Bakkaloğlu, H. Sucuoğlu, B. (2018). Okul Öncesi Sınıflardaki Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Çocukların Okula Uyumları. *Elementary Education Online*, 580-595
- Bakkaloğlu, H. Sucuoğlu, B. Özbek, A.B. (2019). Okul öncesinde özel gereksinimli olan ve normal gelişen çocukların sosyal kabul düzeylerinin incelenmesi. *Elementary education online*, 2019; 18(2): pp. 521-538 *ilköğretim online*, 2019; 18(2): s. 521-538. [online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> doi: 10.17051/ilkonline.2019.562011
- Bakkaloğlu, H. Yılmaz,B. Altun Könez, N Yalçın, G. (2018). What do the research about preschool inclusion in turkey tell us?. *İnönü University Journal Of The Faculty Of Education* 19,(1), 119-150
- Barnett, C., & Monda-Amaya, L.E. (1998). Principals' knowledge of and attitudes toward inclusion. *Remedial and Special Education*, 19(3), 181-192
- Batu, S. & Yükselen, A. (2015). Erken Çocukluk Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamalarında Genel Prensipler. (N. Metin, A. İ. Yükselen (Editör) *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim kitabı içinde* (2. basım, s; 329-350), Ankara: Hedef CS Yayıncılık.
- Bayhan San, P. ve Öz, N. S. (2018). 3-6 Yaş arasındaki çocuklarda benlik algısı, öz saygı ve öz yeterliliğin ebeveyn tutumu ve akran kabulü ile ilişkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(3), 34-53

- Bıyık, S. (2021). *4-6 Yaş arası okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Blaska, J. C. (2004). Children's literature that includes characters with disabilities or illnesses. *Disability Studies Quarterly*, 24(1). doi:10.18061/dsq.v24i1.854
- Block, M. E. & Obruşnikova, I. (2010). What is inclusion? In Martin E. Block Eds. *A teacher's guide to including students with disabilities in general physical education*, p.15-29. USA, Maryland: Paul H. Brookes Publishing.
- Buldu, E., Özer, A., Çalışkan, G. (2021). Türkiye’de okul öncesinde kaynaştırma eğitimine ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 618-642
- Campbell, J., Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2003). Changing student teachers’ attitudes towards disability and inclusion. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 28(4), 369-379. doi:10.1080/13668250310001616407
- Cicirelli, V.G. (1995). *Sibling relationships across the life span*. USA: Springer
- Civelek, H. A. (1990). *Eğitilebilir zihinsel özürlü çocukların sosyal kabul görmelerinde normal çocukların bilgilendirilmelerinin ve iki grubun resim is ile beden eğitimi derslerinde bütünleştirilmelerinin etkileri*. Yayınlanmış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Creswell, J.W. ve Plano Clark, V.L. (2020). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (çev. Y. Dede ve S.B. Demir). Anı Yayıncılık
- Çiftçi, İ. (1997). *Normal çocukları bilgilendirmenin zihinsel engelli yaşlılarına yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çocuklar İçin Özel Gereksinim Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelik (2019). Resmi Gazete (19.02.2019). Sayı:30692
- Darıca, N. (1992). “Özürlü Çocukların Eğitiminde Entegrasyonun Önemi”. *I. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Ya-PA Yayınları; 183-185, İstanbul.

- Dean, M., Adams, G. F., & Kasari, C. (2013). How narrative difficulties build peer rejection: A discourse analysis of a girl with autism and her female peers. *Discourse Studies*, 15(2), 147-166.
- Diamond, K. E. (2001). Relationships Among Young Children's Ideas, Emotional Understanding, and Social Contact with Classmates with Disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 21(2), 104-113. doi:10.1177/027112140102100204
- Diamond, K. E., & Huang, H. (2005). Preschoolers' Ideas About Disabilities. *Infants & Young Children*, 18(1), 37-46. doi:10.1097/00001163-200501000-00005
- Diamond, K. E., Hong, S., ve Tu, H. (2008). Context influences preschool children's decisions to include a peer with a physical disability in play. *Exceptionality*, 16, 141-155.
- Diamond, K., & Tu, H. (2009). Relations between classroom context, physical disability and preschool children's inclusion decisions. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(2), 75-81. doi:10.1016/j.appdev.2008.10.008
- Diamond, K., Furgy, W. L., & Blass, S. (1993). Attitudes of Preschool Children Toward Their Peers with Disabilities: A Year-Long Investigation in Integrated Classrooms. *The Journal of Genetic Psychology*, 154(2), 215-221. doi:10.1080/00221325.1993.9914735
- Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S., Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 882-900
- Erdoğan, F. K. (2019). *Akran etkileşiminin otizm spektrum bozukluğu olan bir bireyin dil ve oyun gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Erol, E. (2021). *Akran Aracılığı İle Sunulan Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Zihinsel Engelli Öğrencilerin Akademik Beceri Öğrenmelerine Ve Akranların Sosyal Kabulüne Etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Evyapan, D. (2022). *Türkiye’de özel eğitim kurumlarının nicelik olarak incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Favazza, P. C., Ostrosky, M. M. & Mouzourou, Ch. (2016). *The Making Friends Program: Supporting Acceptance in Your K-2 Classroom*. Baltimore: Brooks Publishing.
- Favazza, P. C., Phillipsen, L., ve Kumar, P. (2000). Measuring and promoting acceptance of young children with disabilities. *Exceptional Children*, 66, 491-508.
- Favazza, P. C., Siperstein, G. N., Zeisel, S. A., Odom, S. L., Sideris, J. H., & Moskowitz, A. L. (2013). Young Athletes Program: Impact on Motor Development. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 30(3), 235-253. doi:10.1123/apaq.30.3.235
- Flower, A., Burns, M. K., & Bottsford-Miller, N. A. (2007). Meta-Analysis of Disability Simulation Research. *Remedial and Special Education*, 28(2), 72- 79. doi:10.1177/07419325070280020601
- Frederickson, N., Dunsmuir, S., Lang, J., & Monsen, J. J. (2004). Mainstream- special school inclusion partnerships: pupil, parent and teacher perspectives. *International Journal of Inclusive Education*, 8(1), 37-57. doi:10.1080/1360311032000159456
- Ganz, J. B. & Flores, M. M. (2008). Effects of the use of visual strategies in play groups for children with autism spectrum disorders and their peers. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(5), 926-940.
- Garfinkle, A. N., & Schwartz, I. S. (2002). Peer imitation: Increasing social interactions in children with autism and other developmental disabilities in inclusive preschool classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22(1), 26-38. doi:10.1177/027112140202200103

- George, . ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10a Editio.). Boson: Pearson.
- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. (2003). Children's peer relationships: Social acceptance, friendship, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235–284.
- Grass, K.N. (2010). *Relationship between contact and preschoolers' attitudes towards peers with disabilities*. Yayınlanmış doktora tezi. Doctor of Philosophy In School Psychology, Convay, Arkansas.
- Gülay, H. (2008). *5 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlilik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gülay, H. (2010). *Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri*. Ankara: Pegem.
- Gülay, H. (2011). 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Okula Uyum Ve Akran İlişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 1-10
- Gülay-Ogelman, H. (2018). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri* (3. basım). Ankara: Eğiten Kitap.
- Harper, L. V., & McCluskey, K. S. (2003). Teacher-child and child-child interactions in inclusive preschool settings: do adults inhibit peer interactions? *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 163-184. doi:10.1016/s0885-2006(03)00025-5
- Hayward, A. (2006). *Making Inclusion Happen: A Practical Guide*. Paul Chapman Publishing: London.
- Heron, T. E., & Harris, K. C. (2001). *The educational consultant: Helping professionals, parents and students in inclusive classrooms*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Hestenes, L. L., & Carroll, D. E. (2000). The play interactions of young children with and without disabilities: Individual and environmental influences. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), 229-246. doi:10.1016/s0885-2006(00)00052-1

- Howes, C. (2000). Social-emotional classroom climate in child care, childteacher relationships and children's second grade peer relations. *Social Development*, 9(2), 191-204. doi:10.1111/1467-9507.00119
- Hsien, M. Margaret Brown, P. Bortoli, A. (2009). Teacher Qualifications and Attitudes Toward Inclusion. *Australasian journal of special education* | pp. 26–41 | doi 10.1375/ajse.33.1.26
- Idol, L. (2006). Toward Inclusion of Special Education Students in General Education. *Remedial and Special Education*, 27(2), 77-94. doi:10.1177/07419325060270020601
- İnceoğlu, M. (2000). Tutum-algı iletişim (3. baskı). Ankara: İmaj Yayıncılık
- Kabasakal, Z. Girli, A. Okun, B. Çelik, N. Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma öğrencileri ve akran istismarları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi* 23:169-176
- Karataş, M.N. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki özel gereksinimli çocukların akran ilişkilerine dayalı sosyal yeterliklerine ilişkin görüş ve uygulamaları*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Ankara üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü, Ankara.
- Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi (2017). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü 2017/28 Genelge 10096465-10.06.01-E. 14218379 19.09.2017.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim* kitabı içinde (sayfa 1-14). Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Kostelnik, M. J., Whiren, A. P., Soderman, A. K., & Gregory, K. (2005). *Guiding children's social development. Theory to Practice*, USA: Thomson & Demler Learning,
- Köken, H. İ. (2022). *Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların ebeveynlerinin COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimle gerçekleştirilen özel eğitime ilişkin görüşleri*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.

- Küçük, S. Erdoğan, N.I. Çürük, Ç. (2014). Anasınıflarında kaynaştırma eğitime devam eden yetersizliği olan çocukların akran kabulü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 36 (Temmuz 2014/II), ss. 163-177*
- Kwon, K.A. Hong, S.Y. Jeon, H.J. (2017). Classroom Readiness for Successful Inclusion: Teacher Factors and Preschool Children's Experience With and Attitudes Toward Peers With Disabilities. *Journal of research in childhood education issn: 0256-8543*
- Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review Psychology, 50, 333-359.*
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: related spares of influence?. *Child Development, 70(6), 1373-1400.*
- Ladd, G. W., Kochenderfer- Ladd, B., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development, 67, 1103-1118.*
- Lindsey, E. W. (2002). Preschool children's friendships and peer acceptance: Links to social competence. *Child Study Journal, 32(3), 145-156.*
- Lindstrom, Jr., W. A., Lease, A. M., & Kamphaus, R. W. (2007). Peer- and self-rated correlates of a teacher-rated typology of child adjustment. *Psychology in the Schools, 44(6), 579-599. doi:10.1002/pits.20249*
- Martin-Anton, L.J. Molinero-González, P. Carbonero, M.A. Arteaga-Cedeño, V.L. (2024). Sociometric distribution in Early Childhood Education: reasons for peer acceptance and peer rejection. *Educación XXI ISSN: 1139-613X · e-ISSN: 2174-5374*
- MEB (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeliği_07072018.pdf (Erişim tarihi: 2022, 20 Ağustos).
- MEB (2021). 20. Milli Eğitim Şurası Kararları. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/08163100_20_sura.pdf adresinden alınmıştır.

- Menteş, H., Aktaş Arnas, Y. (2021). Okul öncesi kaynaştırma sınıfındaki otizmlili bir çocuğun akran ilişkilerinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2021, sayı 52, s. 439-464.
- Metin, Ş. (2013). Türkiye’de okul öncesinde kaynaştırmaya ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1), 146-172.
- Milli Eğitim Bakanlığı - MEB, (2013). Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Birlikte başarırız. *Bütünleştirme kapsamında eğitim uygulamaları öğretmen kılavuz kitabı*, Ankara.
- Milli Eğitim İstatistikleri. (2016-2017). 04 01, 2022 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2016_2017.pdf adresinden alındı
- Milli Eğitim İstatistikleri. (2017-2018). 04 01, 2022 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2017-2018/icerik/327> adresinden alındı
- Milli Eğitim İstatistikleri. (2018-2019). 04 01, 2022 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf adresinden alındı
- Milli Eğitim İstatistikleri. (2019-2020). 04 01, 2022 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf adresinden alındı
- Milli Eğitim İstatistikleri. (2020-2021). 04 01, 2022 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2020_2021.pdf adresinden alındı
- Odluyurt, S. (2012). *Okul Öncesi Kaynaştırma. Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması*, s.139-173, Vize Yayıncılık, Ankara.
- Odom, S. L., Zercher, C., Li, S., Marquart, J. M., Sandall, S., & Brown, W. H. (2006). Social acceptance and rejection of preschool children with disabilities: A mixed-method analysis. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 807-823. doi:10.1037/0022-0663.98.4.807

- Oktay, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem*, Epsilon Yayınları, 2. Baskı, İstanbul
- Ostrosky, M. M., & Favazza, P. C. (2007). *Establishing the efficacy of the Special Friends program (Grant number R324A080071)*. Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, Washington, DC.
- Ozokcu, O. (2018). Investigation of peer relationship of children with and without special needs in the preschool period. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 10(2), 92-105.
- Özkan Yaşaran, Ö., Batu, S. ve Özen, A. (2014). Özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerini sağlamada normal gelişim gösteren öğrencilere sunulan kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 167-180.
- Öztürk Özgenel, S. Girli, A. (2016). Otizmlili kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında akran ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *Elementary Education Online*. 286-298
- Rafferty, Y., & Griffin, K. W. (2005). Benefits and risks of reverse inclusion for preschoolers with and without disabilities: Perspectives of parents and providers. *Journal of Early Intervention*, 27(3), 173-192. doi:10.1177/105381510502700305
- Recchia, S. L. & Lee, Y. J. (2013). *Inclusion in the early childhood classroom, what makes a difference?* New York and London: Teachers College.
- Richardson-Gibbs, A., & Klein, M. (2017). Okul Öncesinde Bütünleştirmeyi Hayata Geçirme (1. Baskı b.). (H. Bakkaloğlu , & B. Sucuoğlu, Çev.) Nobel Akademik Yayıncılık.
- Saitoğlu, R. (2020). *Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlar ve akran ilişkilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Çağ üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü, Mersin.
- Salı, G. (2014). Okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova*

üniversitesi eğitim fakültesi dergisi cilt: 43 sayı: 2 sayfa: 195-216
<http://egitim.cu.edu.tr/efdergi>

- Sarı, H. (2002). *Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Öneriler*. Pegem Yayınlar
- Smith, C. M. (2006). *Including the Gifted and Talented: Making Inclusion Work for More Gifted and Able Learners*. Oxfordshire, England: Taylor & Francis.1, Ankara.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17(2), 125-146.
- Sphendi Şirin, T. (2019). *Okul öncesi dönem kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerinin sosyal kabuluine “arkadaş edinme” programının etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Trakya.
- Suarez- Garcia, Z., Alvarez- Garcia, D., Rodriguez, C. (2018). Children rejected by their peers in Kindergarten education: Pravalence, gender, differences and association with externalizing problems. *Revista De Estudios Investigacion En Psicologia Y Educacion*, 5(2), 125-132
- Sucuoğlu, B. Ve Kargın, T. (2006). *Kaynaştırma Uygulamaları*. Morpa Yayınları
- Şahbaz, Ü. ve Yüce, G. (2021). Okulöncesi eğitime devam eden atipik ve tipik gelişim gösteren çocukların saldırganlıklarının ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 235-255.doi:10.9779.pauefd.740329
- Tabak, M. (2021). *Okul idarecileri ve özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim programlarının uygulanmasında idareci-öğretmen işbirliğine yönelik görüşleri*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Tan, H. M. (2023). *60 – 72 Aylık çocuklara yönelik hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının çocukların iletişim becerileri ve akran ilişkileri üzerine etkisi*.

Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tıkıroğlu, Ç. (2019). *Tipik gelişen çocukların oyun etkinlikleri sırasında akran aracılı uygulamaları kullanmalarının tipik gelişen ve otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukların sosyal etkileşim davranışları üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Toplu, M. (2022). *Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocukların Etkileşimli Akran İlişkilerinin Sosyal Beceriler Üzerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Triandis, C., H. (1971). *Attitude an Attitude Change*. John Wiley & Sons. California.

Turnbull, A., & Turnbull, R. (2001). *Families, professionals, and exceptionality: Collaborating for empowerment (4th ed.)*. Columbus, OH: Merrill/Prentice Hall.

Turnbull, A.P. ve Blacher, J.D. (1981). Preschool mainstreaming an emprical and cenceptual review. *Mainstreaming of Children in Schools*.

Uğur Ekşi, E.G. (2022). *Okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocukların akran ilişkilerindeki davranışları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Von Salisch, M. (2001). Children's emotional development: Challenges in their relationships to parents, peers, and friends. *International Journal of Behavioral Development*, 25(4), 310-319. doi:10.1080/01650250143000058

Wolfberg, P. J., Zercher, C., Lieber, J., Capell, K., Matias, S., Hanson, M. ve Odom, S. L. (1999). "Can I play with you?" Peer culture in inclusive preschool programs. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 24(2), 69-84.

- Wolfe, P. & Hall, E. (2003). Making inclusion a reality for students with severe disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 35(4), 55-60
- Yıldırım Hacııbrahimoğlu, B. (2022). Preschool children's behavioural intentions towards and perceptions of peers with disabilities in a preschool classroom. *Early Child Development and Care*, 192(16), 2513-2529.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yu, S., Ostrosky, M. M., & Fowler, S. A. (2011). Children's friendship development: A comparative study. *Early Childhood Research and Practice*, 13(1).



EK-1 Anket Oluru



T.C.
KARAMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99371540-605.01-77024654
Konu : Özlem BAHÇECİ (Anket İzni)

29.05.2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü)
21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi
b) Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesinin 28.04.2023 tarihli ve 290097 sayılı yazısı.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Özlem BAHÇECİ "Okul Öncesi Dönemdeki Tipik Gelişen Çocukların Özel Gereksinimli Akranlarına İlişkin Tutumları: Bir Karma Yöntemler Araştırması" konulu anket çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı KMÜ Uygulama Anaokulu, Vedat Ahmet Şen Anaokulu, Merkez Anaokulu ve Gevher Hatun Anaokulunda öğrenim gören öğrencilere yönelik ilgi (b) yazı doğrultusunda çalışma yapmak istemektedir.

Bu kapsamda; talep edilen anket çalışması, komisyonumuzca incelenmiş olup Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgi (a) Genelge hükümlerine ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde Müdürlüğümüze bağlı KMÜ Uygulama Anaokulu, Vedat Ahmet Şen Anaokulu, Merkez Anaokulu ve Gevher Hatun Anaokulunda öğrenim gören öğrencilere yönelik kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre çalışma yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir. Çalışmanın ilgi (a) Genelge esasları doğrultusunda okul müdürlerinin gözetim ve denetiminde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Salih KOÇ
Şube Müdürü

OLUR
Mehmet ÇALIŞKAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK-2 Araştırma İzni



T.C.
KARAMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99371540-605.01-77051530

29.05.2023

Konu : Özlem BAHÇECİ (Araştırma İzni)

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 28.04.2023 tarihli ve 290097 sayılı yazınız.
c) Valilik Makamının 29.05.2023 tarihli ve 77024654 sayılı Oluru.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Özlem BAHÇECİ "Okul Öncesi Dönemdeki Tipik Gelişen Çocukların Özel Gereksinimli Akranlarına İlişkin Tutumları: Bir Karma Yöntemler Araştırması" konulu anket çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı KMÜ Uygulama Anaokulu, Vedat Ahmet Şen Anaokulu, Merkez Anaokulu ve Gevher Hatun Anaokulunda öğrenim gören öğrencilere yönelik ilgi (b) yazı doğrultusunda çalışma yapmak istemektedir. Bu bağlamda,

Müdürlüğümüze bağlı KMÜ Uygulama Anaokulu, Vedat Ahmet Şen Anaokulu, Merkez Anaokulu ve Gevher Hatun Anaokulunda öğrenim gören öğrencilere yönelik ilgi (b) yazıda adı geçen öğrencinin anket yapma çalışma talebi Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile uygun görülmüştür.

Bu kapsamda, anket çalışmasının ilgi (a) Genelge esasları ve Valilik Makamının ilgi (c) onayında belirtilen şartlar doğrultusunda yapılması, araştırma sonuçlarının izin alınmadan paylaşılmaması ve sonuç raporlarının Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğüne gönderilmesi hususunda; Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Mehmet ÇALIŞKAN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: İlgi (c) Valilik Oluru (1 Sayfa)

Ek-3 Okul Öncesi Kabul Ölçeği Kullanım İzin Formu

OKUL ÖNCESİ KABUL ÖLÇEĞİ - oöKö

OKUL ÖNCESİ KABUL ÖLÇEĞİ KULLANMA İZNİ FORMU

sayın özlem BAHCECİ, tarafımızdan Türkçe'ye uyarlanmış Okul Öncesi Kabul Ölçeğinin — OÖKÖ Türkçe versiyonunun, ilgili yerlerde kaynak gösterilme şartıyla yüksek lisans tezinde kullanmanız uygun bulunmuştur. Adı geçen ölçek sadece belirtilen tezde kullanılabilir, başka bir çalışmada kullanılamaz ve başkalarına verilemez. Tez içerisinde maddeler yayınlanmamalıdır. Çalışmanın tamamlanıp yayına dönüştürülmesinden sonra bir örneğinin tarafımıza gönderilmesi gerekmektedir. Bu koşullar doğrultusunda izin verilmektedir.

Dr. ögr. Üyesi Tringa SHPENDİ ŞİRİN
İstanbul Aydın Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Özel Eğitim Öğretmenliği
emaıl:

Okul Öncesi Kabul Ölçeğinin — OÖKÖ Türkçe versiyonu yüksek lisans dışında başka bir araştırmada, izin alınmadan kullanılmayacak, tarafımdan başkalarına verilmeyecektir.

özlem BAHCECİ

Ek-4 Okul Öncesi Kabul Ölçeği Uygulama İzin Formu

OKUL ÖNCESİ KABUL ÖLÇEĞİ - OÖKÖ

OKUL ÖNCESİ KABUL ÖLÇEĞİ UYGULAMA İZNİ FORMU

Araştırmacının: Adı, Soyadı, Unvanı	Özlem BAHCECİ (Öğretmen)
E- Mail ve Cep Telefonu	
Çalışmanın yapıldığı üniversite	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
*Çalışmanın Başlığı (ya da konusu)	Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Özel Gereksinimli Akranlarına İlişkin Tutumları: Bir Karma Yöntemler Araştırması
Çalışmayı yürütecek hocanın bilgileri	Adı: Sertan
	Soyadı: TALAS
	Üniversite: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
	Bölüm: Özel Eğitim
	Tel/email:
Çalışmanın gerçekleştirileceği yer	Karaman /Merkez
Çalışmanın gerçekleştirilmesi planlanan yıl aralığı	2022- 2023 Eğitim Öğretim Yılı 2. Dönemi
Yazarın notu	

*Başlığının son hali olması gerekmiyor, önemli olan çalıştığınız konuyu anlayabilmek ve Okul Öncesi Kabul Ölçeğini hangi durumda kullandığınızı anlamak.

Özlem BAHCECİ

Ölçeğin İstendiği Tarih: 14.12.2022

Ölçeğin Verildiği Tarih: 13.02.2023

TEŞEKKÜR EDERİZ

Ek-5 Milli Eğitim Bakanlığı İzin Başvuru Dilekçesi

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİNE

27/04/2023

BAŞVURU NO	202304271931642053
ÜNİVERSİTE ADI	GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
ENSTİTÜ ADI	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
BÖLÜM ADI	Özel Eğitim Anabilim Dalı
ÜNVAN	Öğrenci
TC KİMLİK NUMARASI	
KONU	Okul Öncesi Dönemdeki Tipik Gelişen Çocukların Özel Gereksinimli Akranlarına İlişkin Tutumları: Bir Karma Yöntemler Araştırması
ARAŞTIRMA TÜRÜ	Yüksek Lisans Tezi
ÖRNEKLEM GRUBU	Öğrenci,
KAPSAMI	Okul/Kurum,
İLLER	KARAMAN
KURUM TÜRLERİ	Özel Bağımsız Anaokulu , Özel Anasınıfı, Resmi Bağımsız Anaokulu, Resmi Anasınıfı,
İLETİŞİM BİLGİLERİ	

Yukarıda bilgileri bulunan proje uygulamaları için Milli Eğitim Bakanlığından gerekli izinlerin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

Ek listesi

Tez Önerisi
Veli Onam Formu
Veri toplama araçları

İmza/
ÖZLEM BAHCECI
Öğrenci

Ek-6 Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKUL VE KURUMLARDA GERÇEKLEŞTİRİLECEK ARAŞTIRMA UYGULAMALARINA İLİŞKİN ARAŞTIRMA İZNİ BAŞVURU TAAHHÜTNAMESİ

1. Araştırmam boyunca anayasa/kanun ve yönetmeliklere uygun davranacağımı,
2. Araştırmayı yürüteceğimi okulun/kurumun kurallarına uyacağımı,
3. Araştırmam boyunca hiç kimseyi araştırmama/çalışmama katılmaya zorlamayacağımı,
4. Araştırmayı/çalışmayı bana tahsis edilen mekân/sınıf ve zamanda gerçekleştireceğimi,
5. Araştırmamın olası fiziksel/ruhsal zararları konusunda katılımcıları bilgilendireceğimi,
6. Araştırmam/çalışmam sırasında topladığım kişisel bilgileri koruyacağımı,
7. Araştırmam/çalışmam için gerektiği kadar veri toplayacağımı,
8. Araştırma/çalışma sırasında öğrencilerin derslerinde/çalışmalarında herhangi bir kayıplarının olmayacağını,
9. Araştırmam/çalışmam sırasında herhangi bir ticari faaliyette bulunmayacağımı, katılımcıları herhangi bir ürün/eser/tedaviye yönlendirmeyeceğimi,
10. Araştırma izin evraklarını okul yönetimine teslim edeceğimi,
11. Araştırma/çalışma sırasında izni olan evrakları kullanacağımı,
12. Tıbbi araştırmalarda araştırma/çalışmanın uygulama sırasında etik kurallara uyacağımı,
13. Araştırma/çalışma sırasında topladığım ses ve görüntü kayıtlarını güvenilir ortamlarda saklayacağımı ve araştırma/çalışma sonrasında imha edeceğimi,
14. Genelge hükümlerine aykırı davranmam ve herhangi bir yanlış ifade, beyan ve maddi gerçeği gizleme gibi durumlarda adli ve idari işlemlerin yürütülmesini kabul edeceğimi,
15. İzin alınmış araştırmalarda/projelerde insanlarla ilgili yapılacak anket, görüşme, gözlem, alan araştırması, uygulama ve incelemelerde sağlık, güvenlik, insan hakları, mevcut mevzuat hükümleri, hukukun genel ilkelerini ihlal etmeyeceğimi ve etik ilkelere uyacağımı,
16. Araştırma ile ilgili sonuç raporlarını çalışmanın bitiş tarihinden itibaren 30 gün içinde izin aldığım birime ulaştıracağımı,

Kabul ettiğimi beyan ederim.

Araştırmanın Adı

Okul Öncesi Dönemdeki Tipik Gelişen
: Çocukların Özel Gereksinimli Akımlarına
İlişkin Tutumları: Bir Karşılaştırmalı Araştırması

Araştırmacı

: Özlem BAHÇECİ

Tarih

28.04.2023

İmza

İsim - Soyisim

Özlem BAHÇECİ

Ek-7 Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Okul Öncesi Dönemdeki Tipik Gelişen Çocukların Özel Gereksinimli Akranlarına İlişkin Tutumları: Bir Karma Yöntemler Araştırması.” adıyla, 02.05 - 30.06 2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Çalışmada, normal gelişim gösteren bireylerin, özel gereksinimli akranlarını kabul düzeylerinin ortaya koyulması amaçlanmaktadır

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

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

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

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

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

Araştırmacı : Özlem BAHCECI

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin
veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

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

İsim-Soyisim

İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK-8 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Engelli bireyler hakkında neler biliyorsun?
2. Senin gözlerin görmeseydi, kulakların duymasaydı, yürüyemeseydin, konuşamasaydın neler yapmakta zorlanırdın?
3. Sen engelli olsaydın arkadaşlarının sana nasıl davranmalarını isterdin?
4. Engelli arkadaşlarıyla benzer özelliklerin nelerdir?
5. Sınıfındaki engelli arkadaşlarıyla neler yapmaktan hoşlanırsın?
6. Engelli arkadaşını bana nasıl anlatırsın?