



**YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN
İLKOKULA BAŞLAMA SÜRECİNDE
OKULA UYUMUNA YÖNELİK
AİLELERİNİN VE ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Senem İBİLEME

Eskişehir 2019

**YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN İLKOKULA BAŞLAMA
SÜRECİNDE OKULA UYUMUNA YÖNELİK AİLELERİNİN VE
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

Senem İBİLEME

Yüksek Lisans Tezi

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Funda AKSOY

Eskişehir

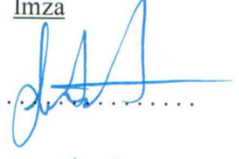
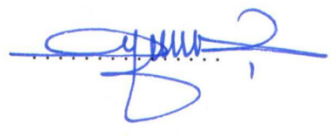
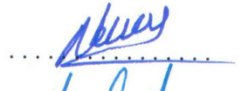
Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eylül 2019

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Senem İBİLEME'nin "Yetersizliği Olan Öğrencilerin İlkokula Başlama Sürecinde Okula Uyumlarına Yönelik Ailelerinin ve Öğretmenlerinin Görüşleri" başlıklı tezi 19.08.2019 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Programında, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Unvanı-Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı)	: Dr. Öğr. Üyesi Funda AKSOY	
Üye	: Doç.Dr. Burcu ÜLKE KÜRKÇÜOĞLU	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Aysun ÇOLAK	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Nuray ÖNCÜL	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Avşar ARDIÇ	

Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdür Vekili

ÖZET

YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN İLKOKULA BAŞLAMA SÜRECİNDE OKULA UYUMUNA YÖNELİK AİLELERİNİN VE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Senem İBİLEME

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eylül 2019

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Funda AKSOY

Okula uyum sürecinde hem tipik gelişen çocuklar hem de yetersizliği olan çocuklar arasında farklılıklar vardır. Çalışmanın amacı otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin ilkokula başlama sürecinde okula uyumuna yönelik ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desen ile yürütülmüştür. Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilkokullarda sınıfında otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği tanıılı öğrencisi bulunan 10 sınıf öğretmeni ve 10 ebeveynin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri katılımcı bilgi formu, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı günlüğü aracılığıyla toplanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde Windows için QSR Nvivo 12 paket programı kullanılarak tümevarım analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, yetersizliği olan öğrencilerin akranları, öğretmenleri ve ebeveynleri tarafından kabulünün, olumlu öğretmen-ebeveyn ilişkilerinin, tipik gelişen kız öğrencilerin yetersizliği olan öğrenciler ile etkileşimlerinin iyi olmasının, destek oda eğitiminin ve gölge öğretmenin okula uyumda olumlu etkisi ortaya çıkmıştır. Okulların fiziki şartlarının, okulda geçirilen uzun sürenin ve öğretmenlerin yetersizlik hissinin öğrencilerin okula uyumunu zorlaştırdığı görülmüştür. Ebeveynler ve öğretmenler okul yönetiminden uyum sürecinde yetersizliği olan öğrencilerin katılabileceği sosyal etkinlik alanlarının oluşturulmasının gerektiğinin ifade etmişlerdir. Ebeveynler, dönemsel olarak yetersizliği olan öğrencilerin akranları ve öğretmenleri tarafından ötekileştirdiğini düşündüklerini ifade ederken, öğretmenler bu öğrencilerin kendileri ve akranlar tarafından ötekileştirilmediğini ifade ederek ebeveynlerden farklı görüş belirtmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Kaynaştırma, Sınıf öğretmenleri, Ebeveynler, İlkokula uyum, Nitel araştırmalar.

ABSTRACT

THE OPINIONS OF PARENTS AND TEACHERS OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN TERMS OF SCHOOL ADAPTATION IN THE PROCESS OF STARTING PRIMARY SCHOOL

Senem İBİLEME

Department of Special Education

Anadolu University, Graduate School of Education of Sciences, September 2019

Advisor: Assist. Prof. Dr. Funda AKSOY

There are differences between the typical developing children and the children with disabilities. The aim of the study is to determine the views of parents and teachers of students with autism spectrum disorder or mental disability in terms of school adaptation during primary school. The research was carried out with a phenomenological design, one of the qualitative research designs. Research 2018-2019 academic year in Eskişehir depends on the autism spectrum disorders in primary grades Directorate of National Education or mental deficiency diagnosed with having students 10 classroom teachers and 10 parents. It was realized with the participation of. The data of the study was collected through participant information form, semi-structured interviews and researcher's diary. In the analysis of the data obtained through semi-structured interview, induction analysis technique was used by using QSR Nvivo 12 package program for Windows. As a result, failure of students who are peers then, the teachers and their parents the adoption by the positive teacher-parent relations, the typical developing female students interact with students with disabilities are being good, support training room and shadow teacher positive effect on school adaptation. One of the servants of physical conditions, long time spent in school in the feeling of failure in students and teachers were seen as difficult to adapt to the school. Parents and teachers of the school management from students with disabilities in the process of adaptation can participate in social activities area's have expressed the need of the formation. Parents, students with disabilities, while periodically said they thought marginalization by their peers and teachers, if teachers to express themselves marginalized by these students and their peers from parents different opinion appears.

Keywords: Mainstreaming, Classroom teachers, Parents, Adaptation to primary school, Qualitative research.

ÖNSÖZ

Çocukların evlerinden, güvendikleri ve hep yanlarında olan ailelerinden ayrılıp farklı bir ortama dâhil oldukları okul ortamına uyum sürecinin anlatıldığı bu araştırmada, otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin ilkokula başlama sürecinde okula uyumuna yönelik ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin deneyimlerinin, görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkısı ve desteği olmuştur. Araştırmanın tüm süreci boyunca bana yol gösteren, akademik ve manevi desteğini esirgemeyen, sahiplenilen hocam ve tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Funda AKSOY'a sonsuz teşekkürlerimi ve minnetlerimi sunarım. Tez savunmasında değerli fikir, görüş ve yapıcı eleştirileriyle çalışmama katkı sağlayan değerli hocalarım; Dr. Öğr. Üyesi Aysun ÇOLAK, Dr. Öğr. Üyesi Nuray ÖNCÜL, Doç. Dr. Burcu ÜLKE KÜRKÇÜOĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Avşar ARDIÇ'a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmamın inandırıcılık bölümünde gerçekleştirilen kontrol kodlamasına destek veren Araş. Gör. Gizem YILDIZ ve Azize Aylin AYDIN'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans tez sürecimde her daim yanımda olduğunu hissettiren, tezimin her aşamasında yanımda olup güç veren arkadaşım Dr. Öğr. Üyesi Hatice TÜRE'ye sonsuz teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca desteklerini esirgemeyen, sevgileri ile beni sınırsız sarmalayan, bugüne kadar hep yanımda olup alışım bütün kararlara saygı duyan, maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen aileme sonsuz teşekkürlerimi ve minnetlerimi sunarım.

Son olarak, her yıldığımda beni yüreklendiren, her anımda yanımda olup maddi ve manevi destek sağlayan, vazgeçişlerimde benimle savaşıyor ve tekrar geri döndüren hayat arkadaşım canım eşim Ali İhsan İBİLEME'ye sonsuz minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

Senem İBİLEME

24/09/2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmanın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Senem İBİLEME

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vii
ETİK İLKE VE KURALLARINA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xv
1. GİRİŞ	1
1.1. Kaynaştırma Uygulamaları.....	3
1.2. Kaynaştırma Uygulamasının Yasal Dayanakları.....	4
1.3. Kaynaştırmayı Başarıya Ulaştıran Öğeler	7
1.4. Kaynaştırmada Öğretmen Rollerini	7
1.5. Kaynaştırmada Ebeveynler	8
1.6. Okula Uyum Süreçleri.....	9
1.6.1. Okula uyumun önemi	10
1.6.2. Okula uyumu etkileyen öğeler.....	12
1.7. Okula Uyuma Yönelik Uluslararası Alanyazın.....	13
1.7.1. Okula uyuma yönelik uluslararası alanyazında yapılmış nicel çalışmalar.....	14
1.7.2. Okula uyuma yönelik uluslararası alanyazında yapılmış nitel çalışmalar.....	15
1.8. Okula Uyuma Yönelik Ulusal Alanyazın.....	17

1.8.1. Okula uyuma yönelik ulusal alanyazında yapılmış nicel çalışmalar.....	18
1.8.2. Okula uyuma yönelik ulusal alanyazında yapılmış nitel çalışmalar.....	23
1.9. Gereksinim.....	26
1.10. Amaç	31
1.11. Önem.....	31
2. YÖNTEM.....	33
2.1. Araştırmanın Dayandığı Paradigma	33
2.2. Araştırma Deseni.....	34
2.3. Ortam.....	35
2.4. Katılımcılar.....	35
2.5. Verilerin Toplanma Süreci.....	38
2.5.1. Görüşme sorularının oluşturulması	39
2.5.2. Gönüllü katılımcı ve katılımcı bilgi formu.....	40
2.5.3. Görüşmelerde etik kurallar	40
2.5.4. Görüşmeler.....	40
2.5.5. Araştırmacı günlüğü.....	42
2.6. Verilerin Analizi	42
2.6.1. Analiz öncesi hazırlık.....	43
2.6.2. Verilerin analizi süreci.....	44
2.6.2.1. Kategori ve kodların oluşturulması.....	44
2.6.2.2. Temaların oluşturulması.....	45
2.6.3. İnandırıcılık.....	45
2.7. Araştırmacının Rolü.....	46
3. BULGULAR VE YORUM	48
3.1. Okula Uyum Sürecine Yönelik Deneyimler.....	48

3.1.1. Akran deneyimi.....	50
3.1.2. Öğretmen-ebeveyn deneyimleri.....	52
3.1.3. Okulun ilk günlerinde yaşadıkları	53
3.1.4. Yetersizliği olan öğrencilere yönelik yaşadıkları	54
3.2. Okula Uyum Sürecinde Uygulama ve Uyarlamalar.....	56
3.2.1. Yapılan uygulama ve uyarlamalar	57
3.2.2. Rehber öğretmen desteği	64
3.2.3. Okul yönetimi desteği	66
3.3. Okula Uyum Süreçlerini Destekleyici Ögeler.....	67
3.3.1. Yetersizliği olan öğrencilerin kabulünün etkisi	68
3.3.2. Ebeveynlerin etkisi.....	71
3.3.3. Akran ilişkilerinde öğretmen etkisi.....	73
3.3.4. Okula uyumda okul yönetimi etkisi	74
3.3.5. Gölge öğretmen etkisi	75
3.4. Okula Uyum Süreçlerini Zorlaştıran Ögeler.....	75
3.4.1. Dışlama-ötekileştirme	76
3.4.2. Akranların şiddet uygulaması	79
3.4.3. Çözüm uygulamaları.....	80
3.4.4. Sınıf mevcudu.....	81
3.4.5. Ebeveynlerin bilgilendirilmesi.....	82
3.4.6. Öğretmenlerin yetersizlik hissi.....	83
3.4.7. Okulda geçirilen zaman.....	84
3.5. Okula Uyum Sürecine Yönelik Öneriler	85
3.5.1. Öğretmenlere yönelik öneriler	86
3.5.2. Ebeveynlere yönelik öneriler	88
3.5.3. Okul yönetimine yönelik öneriler	91
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	94

4.1. Sonuç, Tartışma.....	94
4.1.1. Okula uyum sürecine yönelik deneyimler.....	94
4.1.2. Okula uyum sürecinde uygulama ve uyarlamalar.....	96
4.1.3. Okula uyum süreçlerini destekleyici ögeler	99
4.1.4. Okula uyum süreçlerini zorlaştıran ögeler	101
4.1.5. Okula uyum sürecine yönelik öneriler	104
4.2. Sınırlılıklar.....	105
4.3. Öneriler.....	106
4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	106
4.3.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler	106
KAYNAKÇA.....	108
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, hizmet süresi, öğrenci tanısı ve öğrenci deneyimlerine ilişkin bilgileri	36
Tablo 2.2. Ebeveynlerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, öğrenci tanısına ilişkin bilgileri	37
Tablo 2. 3. Yetersizliği olan öğrencilerin cinsiyet, yaş ve tanılarına ilişkin bilgiler	37
Tablo 2.4. Öğretmen, ebeveyn ve öğrenci özellikleri	38
Tablo 2.5. Öğretmen görüşme takvimi.....	41
Tablo 2.6. Ebeveyn görüşme takvimi.....	41
Tablo 2.7. Kodlayıcılar arası güvenilirliğe ilişkin bilgiler.....	46

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Analiz süreci	43
Şekil 3.1. Ebeveyn ve öğretmen görüşlerinden ulaşılan ortak ana temalar	48
Şekil 3.2. Ebeveynlerin okula uyum sürecine yönelik deneyimleri	49
Şekil 3.3. Öğretmenlerin okula uyum sürecine yönelik deneyimleri	49
Şekil 3.4. Ebeveynlere göre okula uyum süreçlerinde uygulama ve uyarlamalar ..	56
Şekil 3.5. Öğretmenlere göre okula uyum sürecinde uygulama ve uyarlamalar...	57
Şekil 3.6. Ebeveynlere göre okula uyum süreçlerini destekleyici öğeler	67
Şekil 3.7. Öğretmenlere göre okula uyum süreçlerinde destekleyici öğeler.....	68
Şekil 3.8. Ebeveynlere göre okula uyum süreçlerini zorlaştıran öğeler	76
Şekil 3.9. Öğretmenlere göre okula uyum süreçlerini zorlaştıran öğeler.....	76
Şekil 3.10. Ebeveynlerin okula uyum sürecine yönelik önerileri.....	85
Şekil 3.11. Öğretmenlerin okula uyum süreçlerine yönelik önerileri.....	86

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

- MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
RAM : Rehberlik Araştırma Merkezi



1. GİRİŞ

İnsanlar aynı şartlarda dünyaya gelen, yaşamları boyunca eşit haklara sahip olan varlıklardır. Buna rağmen toplum içerisinde bazı bireyler fiziksel, sosyal ya da bilişsel farklılıkları nedeniyle diğer bireyler ile aynı imkânlarla sahip olamamaktadır. Toplum içerisinde sahip oldukları bireysel farklılıkları ile göz önünde olan grupların başında yetersizliği olan bireyler gelmektedir (Subaşıoğlu, 2008).

Yetersizliği olan bireyler içerisinde otizm spektrum bozukluğu ve zihin yetersizliği tanısı almış bireyler de yer almaktadır. Otizm spektrum bozukluğu, yaşamın ilk üç yılı içinde ortaya çıkan ve yaşam boyu devam eden, başlıca toplumsal ilişki ve iletişim alanlarında şiddetli bozukluk, insanlarla ilişki kurmada zorluk çekme, konuşmanın iletişim aracı olarak kullanılmaması, öğrenme ve sosyal becerilerdeki sınırlılık ile tanımlanabilir (Korkmaz, 2001; Gümüüşçü-Tuş, Pişkin-Abdioğlu ve Darıca, 2005). Zihin yetersizliği ise yalnızca bireyin zihin gelişimindeki gerilik durumu olmayıp, bunun yanı sıra sosyal, psiko-motor ve duygusal gelişimin de etkilendiği bir durumdur (Çaplı, 1993; Oymak, 1996; Vuran, 2004).

Gelişen ve değişen dünya düzeni ile birlikte, içinde yaşadığımız yüzyılda eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin artan bir inanışla benimsendiği göze çarpmaktadır. Bu inanış, toplumun her kesiminde yer alan bireylerin bireysel farklılıkları gözetilerek eğitim almaları gereğini doğurmuştur (Sucuğlu ve Kargın, 2006). Tipik gelişen öğrencilerde olduğu gibi yetersizliği olan öğrencilerin de sahip oldukları gereksinim türüne ve düzeyine uygun eğitim alma hakları bulunmaktadır. Bu açıdan, bireysel farklılıkları dikkate alan kaynaştırma uygulamaları en az kısıtlayıcı ortamlar içerisinde gerek gelişmiş ülkelerde gerekse ülkemizde en çok tercih edilen eğitsel uygulamalar arasında yer almaktadır (Diken ve Batu, 2015).

Kaynaştırma, sınıf öğretmenine ve yetersizliği olan öğrenciye gerekli destek eğitim hizmeti sağlanarak yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişen akranlarıyla birlikte genel eğitim sınıflarında eğitilmesidir (Acarlar, 2013). Diken'in (2013) belirttiği gibi kaynaştırma; farklılıkları ve bu farklılıkları ile birlikte bireyleri bir araya getirmeyi amaçlamaktadır. Kaynaştırma, güçlü ve zayıf yönleri olan tüm öğrencilerin birlikte eğitim alabilecekleri, gerektiğinde öğrencilerin ve öğretmenlerin özel eğitim hizmetlerinden yararlanacağı, programda ve fiziksel ortamda değişikliklerin yapılacağı bir uygulamadır.

Başarılı bir kaynaştırma uygulaması için öğrencilerin hem çevresine hem de çevresindeki bireylere uyum sağlayabilmesi gerekmektedir (Odluyurt ve Batu, 2012). Bu

yüzden diğer eğitim ortamlarında olduğu gibi kaynaştırma uygulamasında da okula uyum önemli bir süreçtir.

Okula başlamak çocukların hayatlarında daha sonra da etkileri olabilecek bir uyum dönemini başlatır (Gündüz ve Özarslan, 2017) ve bu süreç eğitim ve öğretim sürecinin her kademesinde farklı ve yeni deneyimler içermesi bakımından tüm öğrenciler için heyecan verici bir süreçtir (Demirtaş-Zorbaz, 2016). Okula uyum, öğrencinin girdiği ortamdan sosyal ve akademik olarak yarar sağlaması olarak tanımlanabilir. Bilişsel becerilerin yanında çocukların duyguları, tutumları ve çevresi ile ilişkilerini içeren dinamik bir süreç olarak da ifade edilebilir (Birch ve Ladd, 1997; Oktay ve Unutkan, 2005).

Okula uyum, sınıfın bilişsel, sosyal-duygusal ve davranışsal isteklerini karşılamayı ve bu alanlar arasında özel yeterlilikler geliştirmeyi kapsayan çok yönlü bir görev olarak kavramsallaştırılabilmektedir (Perry ve Weinstein, 1998'den Akt: Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2018). Okulöncesi dönemde okula yeni başlayan öğrenciler okulun ilk günlerinden itibaren anne-babalarından ayrılma, yeni ve büyük bir oyun grubuna dâhil olma, yeni yetişkinlerin yönergelerini izleme ve yeni olağan süreçlere katılma gibi beklentilerle karşılaşmaktadırlar (Haymes, Fowler ve Cooper, 1994'den Akt: Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2018). Bu beklentilerle birlikte öğrencilerin okula başladıklarında onlardan öğretmenin ve sınıfın isteklerini karşılamaları, akran ilişkilerini yönetmeleri, kendi özerkliklerini ve kişiliklerini geliştirmeleri beklenmektedir (McIntyry, Blacher ve Baker, 2006). İlkokula başlama döneminde benzer biçimde çocuk, içinde doğup büyüdüğü ve kendini güvende hissettiği aile kurumunun dışındaki bir kuruma ve farklı bir ortama adım atmaktadır (Erkan, 2011; Yoleri ve Tanış, 2014). İlk kez evden ayrılmakta ve hiç tanımadığı yabancı bir ortama girmektedir (Oktay ve Unutkan, 2005; Yoleri ve Tanış, 2014). Bu ortamda uyulması gereken kurallar, farklı özelliklere sahip öğretmenler ve öğrenciler, başarılmaması gereken dersler ve yapılması gereken görevler bulunmaktadır (Dinçer, 2005; Yoleri ve Tanış, 2014). Çocuktan da bu duruma uyum sağlaması ve başarılı olması (Oktay, 2010; Yoleri ve Tanış, 2014), yani okula uyum sağlaması beklenmektedir. Ancak bazı bireyler bu yeni ortama daha çabuk uyum sağlarken bazılarında uyum süreci uzayabilmektedir (Öztürk, 2008).

Okula uyumun hem birden fazla değişkenden etkilenen çok boyutlu bir yapı olduğu hem de okulun öğrencide yaratmaya çalıştığı değişimlere öğrencinin farklı gelişim alanlarında verdiği bir karşılık olduğu ifade edilebilir. Çocuğun verdiği karşılıklarının uygun olması durumunda okula uyum gerçekleşecek ve çocuk okul ortamından sosyal ve akademik olarak yarar sağlayacaktır (Aksoy, 2018a; Kaya ve Akgün, 2016).

Okula uyumu etkileyen birçok faktör vardır. Bunların çocuk, ebeveyn ve okul ya da programla ilişkili faktörler olarak sınıflandığı görülmektedir (Aksoy, 2018a; Bart ve diğ., 2007; Hausken, ve Rathbun, 2002; Kaya ve Akgün, 2016; Perry ve Weinstein, 1998; UNICEF, 2012). Çocukla ilgili faktörler içinde yer alan herhangi bir yetersizliğe sahip olma durumu (Hausken ve Rathbun, 2002; Haymes, Fowler ve Cooper, 1994; Hsiao, Tseng, Huan ve Gau, 2013; McGowern, Lowe ve Hill, 2016; McIntyre, Blacher ve Baker, 2006; Reed-Victor, 2004) yeni bir sosyal çevre olan okula uyumu etkileyen faktör olarak belirtilmektedir. Bu özelliklerden yetersizliğin yarattığı sınırlılıklar okula uyumu olumsuz yönde etkilemektedir (Aksoy, 2018a). Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum sürecinde, tipik gelişen akranlarında olduğu gibi okula başladıklarında içine girdikleri yeni çevrenin birçok yeni talebiyle baş etmeleri, akademik zorlukların yanı sıra okul binası ve sınıflar gibi yeni fiziksel çevreye alışmaları, okulun ve öğretmenlerin beklentilerini karşılamaları ve akran kabulü elde etmek gibi birçok yeni durumla baş etmeleri beklenmektedir. Tüm bunları gerçekleştirirken uyum sürecinde özellikle kaynaştırma uygulamasında olumsuz yaşantılarla karşılaşabileceklerdir. İzleyen bölümde kaynaştırma uygulaması ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

1.1. Kaynaştırma Uygulamaları

Demokrasi ve insan hakları gibi temel unsurların oldukça önem kazandığı, sürekli yenilenme ve değişim çabalarının sürdüğü günümüzde; tıpkı yaşam hakkı gibi eğitim hakkı da insanların vazgeçemeyecekleri temel haklardan biridir (Gül, 2009). Eğitimde amaç; bireylerin gereksinimleri ve bireysel farklılıkları göz önüne alınarak geliştirilecek olan programlar ile bireylere, iletişim, kendini gerçekleştirme, üretici olma yeterliği kazandırmaktır (Özabacı, 2004). Ancak her çocuk kendine özgü bedensel yapıya ve işlevlere, çeşitli alanlarda öğrenme özelliklerine ve hızına, duygusal özelliklere sahiptir. Tipik gelişen çocuklarda olduğu gibi yetersizliği olan çocukların da bireysel

farklılıklarına dikkat edilerek eğitimlerini sürdürmeleri sağlanmalıdır. Yetersizliği olan bireylere yönelik eğitim hizmetlerinde gereksinimlerini karşılayacak onlara özel eğitsel düzenlemeler yapmak önemli bir husustur (Eripek, 2012).

Yetersizliği olan bireylere yönelik eğitim uygulamalarından biri genel eğitim sınıflarında benzer özellikler taşıyan akranları ile birlikte eğitim almalarıdır. Yetersizliği olan bireyler ile tipik gelişen akranlarının aynı sınıf içerisinde eğitim almaları kaynaştırma eğitimi olarak tanımlanmaktadır (Eripek, 2012, s. 6; Sucuoğlu ve Kargın, 2006, s. 29). Tanımda da belirtildiği gibi kaynaştırma eğitiminin temelinde yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişim gösteren öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim almaları yatmaktadır. Bir bireyin özel eğitim hizmeti alırken en az kısıtlayıcı ortamın sağlanması özel eğitimin ilkeleri arasında yer almaktadır. Bu ilke yetersizliği olan öğrencinin eğitim gereksinimi karşılanırken olabildiğince akranları ile bir arada olmasını ifade etmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Kaynaştırma eğitimleri ile gerek yetersizliği olan gerekse de tipik gelişen öğrenciler için bazı özel amaçlar bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitiminde yetersizliği olan bireyler için hedeflenen amaçların başında çocukların okul yaşamına uyum sağlamaları, okul düzenini tanımaları, okulda sergilenmesi gereken uygun davranış becerilerini kazanmaları ve tipik gelişen akranları ile nasıl iletişim kuracaklarını öğrenmeleri gibi amaçlar gelmektedir. Kaynaştırma eğitiminin tipik gelişen çocuklara yönelik amaçlarının başında ise tipik gelişen çocukların yetersizliği olan bireylere iyi birer rol model olmalarıdır (Batu, Odluyurt ve Çolak, 2013). Tipik gelişen çocuklar yetersizliği olan akranları için iyi bir rol model olmanın yanı sıra öğretmenleri için de en önemli yardımcı konumundadırlar (Batu, 2015). Bunun yanında, başarılı bir kaynaştırma eğitimi alan yetersizliği olan bireyler sosyal gelişim alanında olumlu kazanımlar elde etmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak günlük yaşamlarında sosyal kabul düzeyleri daha yüksek olmaktadır (Odluyurt, Değirmenci, Adalı ve Kapan, 2015).

1.2. Kaynaştırma Uygulamasının Yasal Dayanakları

Dünyada yetersizliği olan bireyler için sistematik eğitim çalışmaları 1700'lü yılların sonlarında başlamış ve farklı aşamalardan geçerek günümüze kadar gelmiştir (Eripek, 2012). Yetersizliği olan bireylerin eğitim gereksinimlerinin ne tür öğretim ortamlarında karşılanması gerektiği konusu her dönem farklı yönlerden değerlendirilmiştir. Dünyadaki tarihsel süreç ele alındığında bu bireylerin önce ayrı

okullarda eğitim aldıkları ilerleyen dönemlerde kaynaştırma eğitiminin benimsendiği görülmektedir (Kargın, 2004). 1950'li yıllarda İskandinav ülkelerinde ortaya çıkan normalleştirme kavramı ile yetersizliği olan bireylerin toplumla bütünleşmesi konusu tartışılmıştır (Eripek, 2012).

1970'li yıllarda özellikle ABD'de çeşitli dernekler ve ebeveynler tarafından açılan davalarla özel eğitimin nitelikleri iyileştirilmiştir (Eripek, 2012). Özellikle 20. Yüzyılın başlarından itibaren özel eğitim uygulamalarına yönelik yaklaşımlarda önemli değişiklikler olmuştur. Bunların başında ayrıştırılmış eğitim ortamları yerine birlikte eğitim anlayışı yaygınlaşarak pek çok ülkede benimsenmiştir (Sucuoğlu, 2006). Kaynaştırma uygulamalarının temelini oluşturan Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) 1975 yılında yürürlüğe giren P.L. 94-142 Tüm Engelliler İçin Eğitim Yasası diğer ülkelerde de benimsenerek kaynaştırma uygulamalarına ağırlık verilmiştir (Diken ve Batu, 2010). P.L. 94-142 Tüm Engelliler İçin Eğitim Yasası'nın ardından 1990 yılında kaynaştırma uygulamasını destekleyici nitelikte hükümlerin yer aldığı P.L. 101-476 Engellilerin Eğitimi Yasası (IDEA) çıkarılmıştır. P.L. 101-476'da yetersizliklerinin derecesi ve özellikleri ne olursa olsun tüm çocukların okullara kabul edilmesi ve hiçbir çocuğun ücretsiz eğitimin dışında bırakılamayacağı hükmü yer almaktadır. Yasaya göre, okulların yetersizliği olan çocukları mümkün olan en üst oranda tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitime alması gerekmektedir (Heward, 1996; Smith ve diğ., 1995; Strickland ve Turnbull, 1993; Turnbull, 1993'den aktaran Diken ve Batu, 2010). 1997 yılında P.L. 105-17 yasası çıkarılmıştır. İlgili yasada, yetersizliği olan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun genel eğitim sınıflarında eğitim görmesi ve okullarda görev yapan öğretmenlerin çocuğun eğitiminden sorumlu ekibin bir parçası olması gerektiği ifadelerine yer verilmiştir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Türkiye'de Anayasada net bir biçimde yer bulan "Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz" hükmünü içeren 42. madde ve "Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği" ilkesi kaynaştırma eğitiminin özüdür (Demir ve Açar, 2010). Bunun yanında, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde yer alan "Her bireyin eğitim görme hakkı vardır" ibaresi ile eğitimde fırsat eşitliği konusu eğitimin temel ilkelerinden biri haline gelmiştir ve eğitim hakkı anayasa ile güvence altına alınmıştır. Bu evrensel ilke göz önünde bulundurulduğunda, yetersizliği olan bireylerin de genel eğitim ortamlarında bulunması ve diğer bireylerin yararlandığı eğitim-öğretim fırsatlarından yararlanması gerekliliği söz

konusudur. Bu bağlamda kaynaştırma eğitiminin uygulanması önem arz etmektedir (Bayar, Özaşkın ve Bardak, 2015).

Kaynaştırma uygulaması Türkiye’de 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile benimsenmiştir (Diken ve Batu, 2010). İlgili kanundan sonra 1997 yılında 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (KHK) yayımlanmıştır. Kararname’de özel eğitim faaliyetleri içerisinde yer alan kaynaştırma eğitime ilişkin düzenlemelere yer verilmiş, konusundaki performansı göz önünde bulundurularak içerik, amaç ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılmak koşuluyla yetersizliği olan bireylerin kendi akranları ile eğitilmelerine öncelik verileceği ifade edilmiştir (Özgür, 2008). Buna ek olarak 573 sayılı KHK sayesinde özel eğitimde yeni bir yapılanma olmuştur. Daha önceki zamanlarda özel eğitim okulları merkezli olan eğitim yapılanması, yetersizliği olan bireyleri toplumla bütünleştirecek olan modern bir kaynaştırma uygulaması yapılanmasına dönüşmüştür. 573 Sayılı Kararnamenin "Kaynaştırma" başlıklı 12. maddesinde "Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kuramlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür" ibaresi yer almaktadır (MEB, 2010).

2005 yılında yürürlüğe giren 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun’un "Eğitim ve Öğretim" başlıklı 15’inci maddesinde yetersizliği olan birey “engelli çocuk” olarak tanımlanmış; "Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim alması engellenemez. Engelli çocuklara, gençlere ve yetişkinlere özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak bütünleştirilmiş ortamlarda ve engelli olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanır." hükmünün yerine getirilmesinde her tür ve kademedeki görev ve sorumluluğu bulunanların görevlerini yerine getirirken hiçbir tereddüde meydan vermeyecek şekilde hareket etmeleri gerekir hükmü yer almaktadır (MEB, 2010).

573 sayılı KHK’ya dayalı olarak 2000 yılında Özel Eğitim hizmetleri Yönetmeliği yayımlanmıştır. İlgili Yönetmelik 2002 ve 2004 yıllarında değişikliklerle tekrar yayımlanmış ve 2006 yılında çıkan yeni Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile yürürlükten kaldırılmıştır. 2006 yılında çıkarılan Yönetmelik 2009, 2010 ve 2012 yıllarında çeşitli değişikliklerle tekrar yayımlanmıştır. Son olarak 2018 yılında Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği yayımlanmıştır. 2018 yılına kadar yönetmeliklerde “kaynaştırma” ifadesi kullanılırken, 2018 yılında Özel Eğitim Hizmetleri

Yönetmeliği'nde “kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları” ifadesi kullanılmaya başlanmıştır. Yönetmelikte ilgili kavram, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin her tür kademedede diğer bireylerle birlikte etkileşim içinde bulunarak eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için bu bireylere destek eğitim hizmetlerini de sunarak akranlarıyla tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018).

Tezde tüm bölümlerde “kaynaştırma uygulamaları” ifadesinin kullanılmıştır.

1.3. Kaynaştırmayı Başarıya Ulaştıran Ögeler

Kaynaştırma uygulamasından beklenen yararın sağlanabilmesinde rol oynayan birtakım ögeler bulunmaktadır. Bu ögeler kaynaştırmayı etkileyen ya da kaynaştırmadan etkilenen ögeler olabilir (Batu, Odluyurt ve Çolak, 2013). Kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında etkin rol oynayan ögeler öğretmenler, sınıftaki diğer öğrenciler, yetersizliği olan öğrenciler, aileler, okul idaresi, fiziksel ortamlar (Odluyurt ve Batu, 2013; Batu, 2000) ve bireyselleştirilmiş eğitim planı olarak ifade edilmektedir (Batu, 2000).

1.4. Kaynaştırmada Öğretmen Roller

Kaynaştırmayı başarıya ulaştıran unsurlar arasında en büyük rol ve sorumluluğun sınıf öğretmenine atfedildiği görülmektedir (Batu ve Uysal, 2009). Öğretmenlerin kaynaştırma konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları ve kaynaştırma yoluyla eğitim alan çocuklara yönelik etkili öğretim becerileri kaynaştırma uygulamasının etkililiğini artırabilir. Aynı şekilde öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmeleri sonucunda kaynaştırmaya yönelik olumlu tutum geliştirdikleri alanyazındaki çalışmalarla desteklenmiştir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011).

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları etkili bir kaynaştırma uygulamasında önkoşul niteliğindedir. Öğretmenler kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumlara sahip olmanın yanı sıra iş birliğine açık olmalı, ekip çalışması yapabilmeli, kaynaştırma ve özel eğitime ilişkin temel düzeyde bilgi ve donanımına sahip olmalı, bireysel eğitim planı hazırlama sürecinde aktif rol alabilmelidir (Batu ve Uysal, 2009).

Kaynaştırma uygulamasında sınıf öğretmenlerinin yeterli eğitim donanımına sahip olmaları, yetersizliği olan bireylere karşı tutumları, hizmet öncesinde veya hizmet içinde aldıkları eğitimler kaynaştırmanın başarısını doğrudan etkilemektedir. Sınıf öğretmenleri, kaynaştırma uygulamalarını bir fırsat olarak gördüğünde, mesleki ve kişisel gelişimlerine

katkı sağlayıcı bir deneyim olarak algıladıklarında daha olumlu tutum sergileyeceklerdir. Bunun için de okuldaki diğer ilgili personel, ebeveyn, sınıf öğretmeni hatta Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) arasındaki iletişim sürekli sağlanmalı ve yetersizliği olan öğrencinin sınıfıyla, okuluyla, toplumuyla tam bir bütünleşme sağlayabilmesi adı geçen etkenler dayanışma içinde olmalıdır (Batu, 2012).

1.5. Kaynaştırmada Ebeveynler

Ebeveyn ve öğretmen işbirliğinin çocukların eğitimi üzerinde etkili olduğu birçok araştırmada vurgulanmaktadır. Ebeveynlerin çocuğun eğitime katılması ve ebeveyn öğretmen işbirliğinin oluşmasında en büyük sorumluluk öğretmene düşmektedir (Özen, 2007, s.152). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ailelerin özel eğitim sürecinin her aşamasında etkin katılımının sağlanmasını esas almaktadır. Yasa ve yönetmeliklerde önerilen ebeveyn katılımının uygulamaya geçmesinde öğretmenlerle ailelerin işbirliği içinde çalışması birincil önem taşımaktadır (Cavkaytar ve Özen, 2009, s.183). Bu işbirliği içerisinde gerek ebeveynlere gerek öğretmenlere düşen görev sorumluluklar vardır.

Yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde ebeveynler önemli bir yere sahiptir. (Kaya, 2013). Ayrıca ebeveynlerin çocukları ile ilgili sahip oldukları yasal hakları ve sorumlulukları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı ifade edilmektedir. Ebeveynlerin en kolay ulaşabilecekleri bilgi kaynağının sınıf öğretmenleri olduğu söylenebilir (Kaya, 2013). Yetersizliği olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin ebeveynlere karşı sorumlulukları arasında ailenin kültürel farklılıkları olabileceğini göz önünde bulundurarak aileyi anlamaya çalışmak, görüş ayrılıklarıyla saygı göstermek, ebeveynin çocuğun en iyi şekilde eğitim alabilmesine engel olacak görüşlerini etkili iletişim kuralları çerçevesinde değiştirmeye çalışmak yer almaktadır (Kaya, 2013, s.50).

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması içerisinde ebeveynlere karşı rol ve sorumlulukları ebeveynlerden çocukla ilgili bilgi edinmek, ebeveynleri sınıfta yapılan etkinliklere katmak, evde pekiştirilmesini sağlamak, ebeveynleri çocuğunun gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilgilendirmek, ebeveynler sınıfın geneli hakkında bilgi vermek, ebeveyn görüşmeleri toplantıları düzenlemek olarak ifade edilmektedir (Cavkaytar ve Özen, 2009, S.182-188). Öğretmenin önemli sorumluluklarından biri olan ebeveynin sınıftaki etkinliklere katılımını ve bu etkinliklerin evde tekrar edilmesini sağlamak çocuğun başarısının ve akranları tarafından kabulünün artırılmasına olanak sağlayabilmektedir. Ayrıca bu etkinliklere dâhil olmak ebeveynlerin sınıf içinde yapılan etkinlikler hakkında

görüş bildirmelerini de kolaylaştırabileceği belirtilmektedir (Batu ve Kırçali-İftar, 2010, s.40). Öğretmenler ebeveynin çocuğunun eğitimine katılımını planlarken çocuğun performansını ve ebeveynlerin yapısını göz önünde bulundurmalıdır. Bu bağlamda eve dayalı bireyselleştirilmiş aile eğitimi programlarının hazırlanması sınıf öğretmenin görevleri arasındadır (MEB, 2018).

1.6. Okula Uyum Süreçleri

Okula uyum, sınıfın bilişsel, sosyal-duygusal ve davranışsal isteklerini karşılamayı ve bu alanlar arasında özel yeterliliklerini geliştirmeyi kapsayan çok yönlü bir görev olarak kavramsallaştırılabilmektedir (Haymes, Fowler ve Cooper, 1994'ten Akt: Bakkaloğlu ve Sucuoğlu,2018). Çocuk, okula başlama ve uyum sürecinin merkezindeki temel niteliğindedir. Hangi eğitim kademesinde olursa olsun okula başlama farklı ve yeni tecrübeler içermesi bakımından heyecan verici bir süreçtir. Bu nedenle her çocuk okula başlama sürecinde bir uyum dönemine ihtiyaç duyabilmektedir. Çocuğun okula hazır olması ile ilgili genel olarak bazı alanlar vardır. Bunlar motor, sosyal ve duygusal gelişimin yeterli düzeyde olması, öğrenmeye karşı yaklaşım, dili kullanış yeterliliği, bilişsel ve genel bilgi düzeyidir. Okula uyum, her çocuğun bireysel olarak okul ortamının belirli sosyal ve akademik beceriler ile başa çıkabilme yeterliliğine sahip olmasıyla ilgilidir (İnal, 2013).

Okulun ilk yıllarında okula uyum, çocukların okula karşı tutumları, duygusal deneyimleri, öğrenme ortamına katılımı ve akademik başarıları ile ilgilidir (Ladd,1996'dan Akt: Yoleri ve Tanış, 2014). Okulöncesi dönemde okula yeni başlayan çocuklar okulun ilk günlerinden itibaren anne-babalarından ayrılma, yeni ve büyük bir oyun grubuna dâhil olma, yeni yetişkinlerin yönergelerini takip etme ve yeni durumlara katılma gibi beklentilerle karşılaşmaktadırlar (Haymes, Fowler ve Cooper, 1994'ten Akt: Bakkaloğlu ve Sucuoğlu,2018). Çocuklar okula başladıkları zaman onlardan öğretmenin ve sınıfın isteklerini karşılamaları, akran ilişkilerini yönetmeleri, kendi özerkliklerini ve kişiliklerini geliştirmeleri beklenmektedir (McIntry, Blacher, ve Baker, 2006). İlkokula başlama döneminde benzer biçimde çocuk, içinde doğup büyüdüğü ve kendini güvende hissettiği aile kurumunun dışındaki bir kuruma ve farklı bir ortama adım atmaktadır (Erkan, 2011; Yoleri ve Tanış, 2014). İlk kez evden ayrılmakta ve hiç tanımadığı yabancı bir ortama girmektedir (Oktay ve Unutkan, 2005; Yoleri ve Tanış, 2014). Bu ortamda uyulması gereken kurallar, farklı özelliklere sahip öğretmenler ve öğrenciler, başarılması

gereken dersler ve yapılması gereken görevler bulunmaktadır (Dinçer, 2005; Yoleri ve Tanış, 2014). Çocuktan da bu duruma uyum sağlaması ve başarılı olması (Oktay, 2010; Yoleri ve Tanış, 2014), yani okula uyum sağlaması beklenmektedir. Ancak bazı bireyler bu yeni ortama daha çabuk uyum sağlarken bazılarında uyum süreci uzayabilmektedir (Öztürk, 2008).

Doğan ve diğerlerine (2008, s.48) göre uyum, çocukların sahip oldukları özellikleri ile kendi benlikleri ve içerisinde bulundukları çevre arasında dengeli bir ilişki kurabilmelerini ve bu ilişkiyi sürdürebilmelerini ifade ettiğinden, okula uyum sürecindeki çocuklar yine kendileri ve içerisinde yeni yer almaya başladıkları çevre ile aralarında bir denge kurmaya çalışacaklardır. Bu doğrultuda okula uyum sorunu yaşayan çocuklar, benlikleri ve çevreleri arasında dengeli ve etkili ilişkiler kurma, geliştirme ve sürdürmede güçlük çekmektedirler.

Yetersizlikten etkilenen ve kaynaştırma sınıfına devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilerin yaşadıkları üzerinde odaklaşan çalışmalar bu kişilere yönelik tutumların olumsuz, basmakalıp, önyargılı ve onları kabul etmeyen şekilde olduğu (Özyürek, 2006); yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişen akranları tarafından reddedildiği, alay edildiği, izole edildiği ve sosyal aktivitelerden dışlandığı, sosyal kabul düzeylerinin diğer öğrencilerden daha düşük, reddedilme düzeylerinin ise daha yüksek olduğu, sınıftaki sosyal ağ içerisindeki yerlerinin uç noktalarda bulunduğu görülmektedir (Şahbaz, 2007). Keza bu zihin yetersizliğinde yaşanan durumlar otizm spektrum bozukluğu tanımlı çocuklarda da yaşanabilmektedir. Oysa yetersizliği olan çocukların toplumsal programlara dâhil edilmeleri, onların toplumsal etkinliklerde başarılı olduklarını görmelerini sağlamaktadır (Newman, 2002).

1.6.1. Okula uyumun önemi

Aile ortamı gibi küçük bir yapı içerisinde yaşayan çocuk için okul gibi kalabalık bir ortama geçiş yapmak büyük etkiler yaratmaktadır. Birçok becerinin kazanıldığı bu dönemde çocuk; arkadaş edinir, derslerini öğrenir, ebeveynlerinden ilk kopuşu yaşar, otoriteyle tanışır ve kurallara uyması gerekmektedir. Tüm bu yeniliklere ve değişimlere her çocuk aynı tepkiyi gösteremez. Her çocuk bu becerilerle donanmış değildir. Bu dönemde okul, ebeveyn ve çocuk arasında dengeli bir ilişki kurulması çocuğun okul yaşamı ve ileriki hayatı için büyük önem taşımaktadır (Gedik, 2015).

Özgenel (1992)'e göre çocuğun okula uyum sağlamasında güçlük çekmesinin çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bu nedenleri şöyle sıralamaktadır:

1. Anneye aşırı bağımlılık,
2. Öz güven eksikliği,
3. Çocuğun, okul kavramını yeterince öğrenememiş veya yanlış öğrenmiş olması,
4. Ebeveynlerin, çocuğun okula başlamasını, çocukluktan yetişkinliğe doğru geçiş olarak algılaması ve bunu çocuğa hissettirmesi,
5. Çocuğun okula ceza olarak gönderilmesi,
6. Ana-baba ve öğretmen arasındaki tutum farklılıkları,
7. Aile içerisindeki huzursuzluklar,
8. Ailede yeni bir kardeşin doğması, bir yakının ölümü, hastalığı vb. sorunların olması okula uyumu olumsuz yönde etkileyen nedenler arasında yer almaktadır.

Çocukların güvenli aile ortamından ilk kopuşu okula başlamasıyla olur. Bu yeni ortama uyum sağlamayı etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden en önemlileri; ebeveynlerin tutumu, öğretmenler ve akran ilişkileridir. Bunlarla birlikte okul ortamı, okulun fiziki yapısı, bulunmuş olduğu çevre ve koşulları gibi çeşitli faktörlerde okula uyumu etkilemektedir (Başaran, Gökmen ve Akdağ, 2014).

Okula başlamak çocuğun yaşamında oldukça önemli ve radikal bir değişimdir. Sürekli anne ve babasıyla ya da kendini güvende hissettiği insanlarla bir arada olan çocuk; hiç tanımadığı ebeveynlerinin dışında bir ortama adım atmaktadır. Evde okula göre sınırsız özgürlüğe sahip olan çocuk kurallarla tanışır ve toplu olarak hareket etmesi gerektiğini öğrenir. Girdiği bu yeni ortamda uyması gereken kurallar, farklı özelliklere sahip öğretmen ve öğrenciler, başarması gereken dersler ve yapması gereken birtakım sorumluluklar bulunmaktadır (Yoleri ve Tanış, 2014, s. 131).

Çocuğun okula uyumunu yalnızca okul ortamı, ebeveynler, arkadaşlar etkilememektedir. Aynı zamanda çocukların sosyal davranışlarının okula uyumda direk etkili olduğu gözlemlenmiştir. Okula uyum döneminde sorun yaşayan çocuklar, sosyal davranışlarında da sorun yaşamaktadır; okula uyum döneminde başarılı olan çocuklar sosyal davranış yönünden olumsuzluklar yaşamamaktadır (Schwartz, McFadyen-Ketchum, Dodge ve Pettit, 2001, s. 191)

Bu bilgiler ışığında görülmektedir ki; okula uyumu etkileyen birden fazla faktör bulunmaktadır. Tüm bu faktörler yalnızca çocuğun okula uyumunu değil, şimdiki eğitim hayatını, uzun vadedeki eğitim hayatını, sosyalleşme hızını ve insanlarla kurduğu ilişkilere kadar birçok noktaya etki etmektedir.

1.6.2. Okula uyumu etkileyen öğeler

Okula uyumu etkileyen birçok öğe olmakla birlikte bunların ebeveynler ve okul ya da programla, öğretmenle ve çocuk ile ilişkili faktörler olarak sınıflandığı görülmektedir (Bart ve diğ., 2007; Hausken ve Rathbun, 2002; Kaya, ve Akgün, 2016; Perry, ve Weinstein, 1998; UNICEF, 2012; Akt: Aksoy, 2018a).

Ebeveyn ögesine bakıldığında, okula hazırbulunuşlukla ilgili UNICEF (2012) tarafından yayınlanan raporda, aile ile ilişkili faktörlerin ebeveynlik uygulamaları, tutumlar ve bilgi olarak sıralandığı görülmektedir. Sosyo-ekonomik düzeyle ilişkili olarak yoksulluğun ebeveynlik uygulamaları ile doğrudan ilişkili bir etmen olduğu ve dolaylı olarak çocukların okula hazırbulunuşluklarını etkilediği ifade edilen raporda, ebeveynlerin okula ve çocuklarının eğitime ilişkin inanç, tutum ve uygulamalarının çocukların okula hazırbulunuşluklarını etkileyen önemli faktörler olduğu belirtilmiştir (Aksoy, 2018a). Uyumlu bir ailede güvenle yetişen çocuklar uyumlu bir kişilik geliştirmektedirler (Ustabaş, 2017). Sağlıklı bir ailede çocuğa verilen değer çocukların da sağlıklı kişilik sahibi olarak yetişmesini sağlamaktadır. Çocuğun, girişken, becerikli ve bağımsız olmasının anne ve babaların çocuklarını yetiştirme biçimine bağlı olduğu belirtilmektedir (Büyükkaragöz, 1990).

Okula ilişkin faktörler, aynı raporda tüm çocuklar için ileri düzeyde öğrenme olanaklarının ve evden okula yumuşak bir geçişin sağlandığı bir okul çevresinin oluşturulması olarak tanımlanmıştır (Aksoy, 2018a). Öğretmen ile ilgili faktörlerde, etkili öğretmen uygulamalarıyla okula uyumun kolaylaşacağı ifade edilmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin okula uyum sağlamasına yardımcı olacak donanımına sahip olması ve ebeveynlere rehberlik etmesi gerektiği belirtilmektedir (Ustabaş, 2017). Okula uyum sürecinde en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Özellikle ilk günlerde çocuğa sabır, sevgi ve hoşgörü göstermek öğrencilerin okula uyumu konusunda olumlu etkiler yaratmaktadır. Ayrıca okula uyum sürecinde öğretmen ve aile iş birliği büyük katkı sağlamaktadır. Çünkü ebeveynler bireyin okula karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkilidir (Balta, 2015; Berber, 2015; Gedik, 2015; Ustabaş, 2017).

Çocuktan kaynaklanan faktörler ise çocuğun kişilik özellikleri (Kaya ve Akgün, 2016; Patrick, Yoon, Murphy, 1995; Reed-Victor, 2004; Yoleri, 2014), duygusal ve davranışsal özellikleri (McGowern, Lowe ve Hill, 2016; Perry ve Weinstein, 1998; Yoleri, 2013), herhangi bir yetersizliğe sahip olması (Hausken, ve Ratbun, 2002; Haymes, Fowler ve Cooper, 1994; Hsiao, Tseng, Huan ve Gau, 2013; McGowern, Lowe, ve Hill, 2016; McIntyre, Blacher, ve Baker, 2006; Reed-Victor, 2004) ve sahip olduğu sosyal beceriler (Betts ve Rottenberg, 2007; Gülay, 2011a; Ladd, ve Price, 1987; McIntyre, Blacher ve Baker, 2006; Patrick, Yoon ve Murphy, 1995), gibi yeni bir sosyal çevre olan okula uyumu etkileyen faktörler olduğu belirtilmektedir. Bu özelliklerden problem davranışlar ve yetersizliğin yarattığı sınırlılıklar okula uyumu olumsuz yönde etkilemektedir (Aksoy, 2018a).

Okula uyum süreci, çocukların sağlıklı yetişmelerinin sağlanması ve topluma uyum sağlayabilen bireyler olarak yetişmeleri açısından önemlidir. Okula uyum sağlayan çocuklar daha kolay sosyalleşmekte, değişen koşullara ayak uydurabilmekte ve çevrelerince kabul edilmektedirler (Berber, 2015). Tipik gelişim gösteren akranlarda olduğu gibi yetersizliği olan öğrencilerde de okula uyumun sağlanması onların sosyal ve akademik yönden gelişimleri için oldukça önemlidir (Aksoy, 2018a; Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 20018). Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum sürecinde, tipik gelişen akranlarında olduğu gibi okula başladıklarında içine girdikleri yeni çevrenin birçok yeni talebiyle baş etmeleri, akademik zorlukların yanı sıra okul binası ve sınıflar gibi yeni fiziksel çevreye alışmaları, okulun ve öğretmenlerin beklentilerini karşılamaları ve akran kabulü elde etmek gibi birçok yeni durumla baş etmeleri beklenmektedir. Tüm bunları gerçekleştirirken uyum sürecinde özellikle kaynaştırma uygulamasında olumsuz yaşantılarla karşılaşabileceklerdir (Aksoy, 2018a; Batu, Odluyurt ve Çolak, 2013; Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 20018).

İzleyen bölümlerde okula uyum süreci ile ilgili uluslararası ve ulusal alanyazın yer almaktadır.

1.7. Okula Uyuma Yönelik Uluslararası Alanyazın

Bu bölümde okula uyum sürecine ilişkin uluslararası alanyazında gerçekleştirilmiş nicel ve nitel çalışmalara yer verilmiştir.

1.7.1. Okula uyuma yönelik uluslararası alanyazında yapılmış nicel çalışmalar

Uluslararası alanyazında incelendiğinde evde davranışsal problemlerin okula uyum sürecine etkisini (Stormshak ve Bierman,1998), okula başlamanın bireysel karakterdeki etkisini (Margetts,2002), erken çocukluk dönemindeki çocukların okula başladıkları süreçte okula hazır bulunuşluklarını ve bu durumun onların birinci sınıftaki durumlarına nasıl yansıdığını (Hair, Halle, Terry-Humen, Lavelle ve Calkins, 2006), zihin yetersizliği olan öğrenciler ve tipik gelişen öğrencilerin okula uyumla ilgili faktörleri (McIntry, Blacher ve Baker, 2006) inceleyen toplam dört çalışmaya ulaşılmıştır.

Stormshak ve Bierman (1998) tarafından Çocuk Davranışları Kontrol Listesi kullanılarak 631 örnek için ebeveynlerden bilgi alınmıştır. Araştırmada doğrulayıcı faktör analizi ile davranışsal problemlerin evdeki derecelendirmelerine ulaşılmıştır. Öğretmenlerle anket yoluyla yürütülen araştırma sonucunda çocukların evde gösterdikleri dışsallaştırma problemlerinin çocukların okula başlarken okula uyum problemlerinin ortaya çıkışını yordadığını göstermektedir. Evden okula geçiş sürecinde devam eden karşıt gelme davranışının, saldırgan ve hiperaktif davranışların gelişimsel açıdan çocuğun gelecekteki okula uyum sürecini belirgin bir şekilde etkilediği sonucuna varılmıştır. Diğer bir deyişle çocuk okula gelmeden önce gösterdiği bir takım davranış problemlerini okula taşıyabilir ya da okulda yeni bir ortamla karşılaşmanın yaratabileceği kaygıyla okul ortamında davranış problemleri gösterebileceğinden bahsedilmiştir.

Margetts (2002), okula başlamanın çocukların bireysel karakterlerini etkileyip etkilemediğini araştırmış ve anket yoluyla 212 tipik gelişen çocuğun bireysel karakterleri ile ebeveyn yapıları, okul ögesi, ebeveynlere sahip olma ve olmama, okulun ilk yılı için çocuğun hazırbulunuşluğu arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda bu ilişkilerin yaş, cinsiyet, evde konuşulan dil, çocukların erken sosyal ve akademik hazırbulunuşluğu için öğretmenlerle yapılan iş birliğinin boyutu, öz kontrol ve akademik beceriler olduğu bulunmuştur. Çocuklardan alınan cevaplardan yola çıkarak yine bu çalışmada belirtilen sonuçlardan biri de okulun ilk yıllarındaki geçişlerde öğrencilerin öğretmenleri tarafından anlaşılmaya ve değer verilmeye ihtiyaç duyduklarıdır. Okulların herhangi bir hazırlık programı uygulayıp uygulamadığı okula başlamanın çocukların karakterleri üzerindeki etkisinden biri olarak belirtilmiştir. Okullar birçok formal ve informal olanaklarla uyum, geçiş vb. programlarını çocuklar ve ebeveynler için

çeşitlendirerek geliştirmelidirler. Bunlarla birlikte okula uyumda zorlanan çocuklar için farklı imkânlar sağlanarak onların okula uyumu sağlanabileceğini belirtmişlerdir. Yine araştırmada ulaşılan sonuçlardan biri de başarılı geçişlerin kısmen geçiş tecrübelerinde, yeni duruma uyum sağlamada, sosyal yetenek, problem çözme becerisi, kendine güven ve azim, bilgisizliğin bilgisi ve okul hakkında ne yapılacağı konularında katkı sağlandığını belirtmişlerdir.

Hair ve diğerleri (2006) yaptıkları çalışmada, erken çocukluk dönemindeki çocukların okula başladıkları süreçte okula hazır bulunuşluklarını ve bu durumun onların birinci sınıftaki durumlarına nasıl yansıdığını incelemişlerdir. Araştırmada 1998-1999 yılı boyunca anasınıfındaki öğrenciler Erken Çocukluk Boylamsal Çalışması- Anaokulu (Early Childhood Longitudinal Study—Kindergarten, ECLS-K) kapsamında yer almıştır. Araştırma sonucunda sosyal-duygusal risk ve sağlık riski grubunda oldukları belirlenen çocukların sosyo-ekonomik dezavantajlı ebeveynlerden geldiklerini ve okula hazır bulunuşluklarının daha az olduğunu, bu durumda birinci sınıfta ortaya çıkan verileri olumsuz etkilediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmacılar sosyal-duygusal risk grubunda olan ve okula hazır bulunuşlukları daha az olan çocukların erken belirlenmesine ihtiyaç duyulduğunu vurgulamışlardır.

McInty, Blacher ve Baker (2006), zihin yetersizliği olan öğrenciler ve tipik gelişen 67 öğrencinin okula uyumla ilgili öğeleri incelemiştir. Araştırmada öğrenci gözlemleri, ebeveyn ve öğretmenlere anket uygulanarak verilere ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda zihin yetersizliği olan çocukların tipik gelişen akranlarına göre okula uyumlarının daha yetersiz olduğunu; zihinsel beceriler, problem davranışlar ve sosyal beceriler ile okula uyumun ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Araştırmacılar bu bulgulardan yola çıkarak yetersizliği olan çocukların okul öncesi sınıflarda okula uyumlarının artırılması için problem davranışlarının azaltılmasını ve sosyal becerilerinin artırılmasını önermişlerdir.

1.7.2. Okula uyuma yönelik uluslararası alanyazında yapılmış nitel çalışmalar

Uluslararası alanyazında zorbalık ve yetersizliği olan öğrencilere yönelik araştırmaların incelendiği bir araştırmaya (Spencer, 2006), ebeveynlerin ve öğretmenlerin geçiş sürecinin başarısı, Erken Çocukluk Gelişim Programına katılımın yararları ve zorlukları hakkındaki algıları inceleyen bir araştırmaya (Walker, 2005) ve yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynlerinin algılarını, bu öğrencilerin örgün okul ortamlarına geçiş

sürecini, Kanada'daki mevcut geçiş uygulamalarını ve iyileştirme için potansiyel alanları inceleyen bir araştırma (Lebel, 2016) olmak üzere toplam üç araştırmaya ulaşılmıştır.

Spencer (2006), zorbalığa ve yetersizliği olan öğrencilere yönelik araştırmaları doküman analizi tekniği ile incelemiştir. Çalışmalar iki yetersizlik kategorisinde tartışılmaktadır: Görünür ve görünmez. Açık ve gözlemlenebilir olan yetersizlikler, araştırmacılar tarafından görünür olarak sınıflandırılacak şekilde belirlenmiştir. Buna karşılık, daha az belirgin olan ve gözlemlemek ve ayırt etmek için daha fazla zaman gerektiren yetersizlikler görünmez olarak sınıflandırılmıştır. 1989'dan 2003'e kadar yayınlanan on bir çalışmanın sonuçları hem görünür hem de görünür olmayan yetersizliğe sahip öğrenciler, tipik gelişen yaşlılarından daha fazla zorbalık yaşadıklarını ve erkeklerin kızlardan daha sık zorbalık yaptıklarını göstermiştir. İnceleme sonucunda zorbalık biçimleri arasında isim yapma, alay etme, fiziksel saldırılar, şiddetli sözlü zorbalık, sözlü saldırganlık, tehditler, eşyaların alınması, taklit edilmesi ve yetersizliği olan öğrencilerle alay edilmesi sayılabilir. Yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişen akranlarından gördükleri zorbalığın okula uyum sürecini zorlaştığından bahsedilmiştir.

Walker (2005), Ebeveynlerin ve öğretmenlerin geçiş sürecinin başarısı, Erken Çocukluk Gelişim Programına katılımın yararları ve zorlukları hakkındaki algıları incelenmiştir. Queensland'de okula geçiş yılında, gelişimsel yetersizliği olan birçok çocuğun, haftada iki ya da üç gün Erken Çocukluk Gelişim Programına katıldığı belirtilmektedir. Okula Geçiş Projesine katılan 62 çocuğun ebeveyn ve öğretmenlerine yapılan anket ile veriler toplanmıştır. Hem ebeveynler hem de öğretmenler, yetersizliği olan çocukların genel eğitim sınıflarına dâhil edilmeleri nedeniyle birçok yarar gördüğünü ifade etmişlerdir. Ebeveynler, öğretmenlerin yardımlarını ve katılım desteklerini belirtmiştir. Ebeveynlerin belirttiği zorluklar ise okulun, özellikle fiziksel çevre açısından, çocuklarının özel gelişim ihtiyaçlarına hazırlıklı olmamasını, öğretmenler ise, bu çocukların ihtiyaçlarını sınıf bağlamında ve kaynaklarında karşılamada zorluklar olduğunu bildirmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, yetersizliği olan çocuğun genel eğitim sınıfına uygun şekilde yerleştirildiğini düşündüklerinde geçişi daha kolay görme ihtimalinin yüksek olduğu, erken yaşta gelişimsel yetersizliği olan çocuklar için okula etkili geçiş programlarının geliştirilmesi süreci olumlu etkileyebilir. Yetersizliği olan çocuklardan Erken Çocukluk Gelişim Programına katılanların ilkokula uyum sağlama da süreci daha kolay geçirdiği ifade edilmiştir.

Lebell, (2016), yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynlerinin algılarını araştırma, bu öğrencilerin örgün okul ortamlarına geçiş süreci, Kanada'daki mevcut geçiş uygulamaları hakkında daha fazla bilgi edinmek ve iyileştirme için potansiyel alanları araştırmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada, etkili geçişlerin önündeki engellerin ana perspektiflerini ve geçişlerin başarısına katkıda bulunan önemli faktörleri keşfetmek için yarı yapılandırılmış görüşmeler yaparak yorumlayıcı araştırma tasarımı kullanılmıştır. Görüşme verilerinden çıkan dört ana tema olduğu belirtilmektedir. İlk tema, Geçiş sürecinde ebeveynlerin yaşadığı stres, hayal kırıklığı, dışlanma ve engellerdir. Bu tema aynı zamanda ebeveynlerin evde, okulda ve toplumdaki yaşadıkları zorlukları da vurgulamaktadır. İkinci tema ise karşılanmayan ihtiyaçlardır. Yetersizliği olan çocukları destekleme, çocuğa özgü deneyimlere ve ebeveynlerin çocuklarını örgün okul ortamında karşılaştıkları zorlukları yönetmede nasıl desteklediklerine odaklanılmıştır. Üçüncü tema, Yeni ilişkiler ve sınırlı kaynaklardır. Okul ortamında süreç, ebeveynlerin okul, öğretmen ve destek ekiplerinin algılarına odaklanılmıştır. Bu temada ebeveynler, işbirlikçi, destekleyici ve iletişimsel olan okul personeli ile yeni ilişkiler kurmanın karmaşıklığı hakkında görüşlerini ifade etmişlerdir. Son olarak, dördüncü tema ise mali yüklerdir. Erken çocukluk programından okula geçiş sürecinde hem geçişteki zorlukları hem de okulun dışındaki profesyonel kaynak ve hizmetlerin sağlanmasının yararlarına odaklanılmıştır. Ebeveynler, okul kaynaklarının sınırlarını ve beklenmeyen durumlarda ek destek için maddi kaynak bulma ve ödeme yapma ihtiyacını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, bu çalışmadaki katılımcıların karşılaştığı birçok zorluğa rağmen, hepsi ilerleyebildikleri, çocuklarının ihtiyaçlarını takip etmeye devam ettiklerini, uyum gösterdiklerini ve çocukları için yararlı olduğunu ifade etmişlerdir. Ebeveynler okula uyum süreçlerinde zorluklar yaşasalar da çocukları için yararlı olacağını düşündüklerini yapmaktan vazgeçmemiş ve çocuklarına uyum sürecinde destek olduklarını belirtmişlerdir.

1.8. Okula Uyuma Yönelik Ulusal Alanyazın

Bu bölümde ulusal alanyazında gerçekleştirilmiş nicel ve nitel çalışmalara yer verilmiştir.

1.8.1. Okula uyuma yönelik ulusal alanyazında yapılmış nicel çalışmalar

Ulusal alanyazın incelendiğinde tipik gelişen öğrencilerin kaynaştırma sınıfına devam eden yetersizliği olan öğrencilerin bilgilendirilmesi (Şahbaz, 2007), okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile akran ilişkilerinin farklı boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gülay, 2011), 5-6 yaş çocukların akran ilişkilerinin ve sosyal konum düzeylerinin birlikte, okula uyum düzeyi üzerinde yordayıcı etkisinin olup olmadığının incelenmesi (Ogelman ve Erten,2013), resmi ilköğretim okullarında görev yapan, farklı yetersizlik gruplarından kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin, karşılaştıkları problemleri incelemek ve öğretmenlerin demografik özelliklerine bağlı olarak, beyan ettikleri görüşlerin dağılımını saptayan (Güzel,2014), ilkokul öğrencilerinin okula uyumunu, okul yönetimi ve öğretmenlerin etkinlikleri, ne düzeyde etkilediğini incelenmesi (Balta, 2015), 5 yaş çocuklarının okula uyum sürecinde eğitici dramının etkisini inceleyen (Berber,2015), öğretmenlerin 60-66 aylık çocukların okula uyumu hakkındaki görüşlerinin öğretmenlerin özellikleri, okulun şartları ve öğrenci özelliklerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi (Gedik,2015), okula uyuma etki eden değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla önerilen yapısal eşitlik modelini (YEM) test eden (Demirtaş-Zorbaz, 2016), otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi dönem öğrencilerinin yetersizlikten etkilenme düzeyleri ve otizme özgü sosyal etkileşim davranışlarının okula uyumları ile olan ilişkisini (Aksoy,2018b) inceleyen toplamda dokuz çalışmaya ulaşılmıştır.

Şahbaz (2007) tipik gelişen öğrencilerin kaynaştırma sınıflarına devam eden yetersizliği olan öğrenciler hakkında bilgilendirilmelerinin yetersizliği olan bireylerin sosyal kabul düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada “Kimdir Bu?” tekniği kullanılarak sekiz zihin yetersizliğine sahip öğrencinin öğrenim gördüğü altı şubede bulunan 186 tipik gelişen öğrencinin yetersizliği olan akranlarına yönelik kabul düzeyleri belirlenmiş ve uygulanan bilgilendirme programının etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, yetersizliği olan öğrencilerin toplumsal açıdan olumlu özellikleri olduğunu söyleyen öğrenci sayısında bir artış, olumsuz özellikleri olduğunu söyleyen öğrenci sayısında ise azalma olduğu bulunmuştur.

Gülay (2011), okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile akran ilişkilerinin farklı boyutları arasındaki ilişkiyi eğitim öğretim yılının güz ve bahar dönemlerinde incelemiştir. Çalışmanın örneklem grubunu, Denizli’nin merkez ilçesinde

okul öncesine devam eden 5-6 yaş grubundan 76 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada tarama yöntemi ve veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, Çocuk Davranış Ölçeği, Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ve 5-6 Yaş Çocukları için Okula Uyum Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre güz ve bahar dönemlerinde çocukların okula uyum düzeyleri yükseldikçe olumlu sosyal davranış düzeyi de yükselmekte, uyum düzeyleri azaldıkça olumlu sosyal davranış düzeyleri de azaldığını göstermektedir. İki dönemde de okula uyum düzeyi arttıkça saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik ve akran şiddetine maruz kalma düzeyleri azalmakta, başkalarına yönelik olumlu sosyal davranış düzeyi artmaktadır. Ayrıca eğitim öğretim yılının başındaki okula uyum düzeyi bahar döneminin sonundaki akran ilişkileri ile anlamlı ilişki içindedir. Okulun başında sağlanan uyum düzeyi yıl içindeki akran ilişkilerini etkilediğinden bahsedilmiştir.

Ogelman ve Erten (2013) tarafından yapılan çalışmada, 5-6 yaş çocukların akran ilişkilerinin ve sosyal konum düzeylerinin birlikte, okula uyum düzeyi üzerinde yordayıcı etkisinin olup olmadığının incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Denizli ili merkezinde, Serinhisar ve Tavas ilçelerinde okul öncesi eğitim almaya devam eden 175 (91 kız, 84 erkek) çocuk ve 12 anaokulu öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi ve veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu, Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği, Resimli Sosyometri Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde; çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, 5-6 yaş çocuklarının eğitim-öğretim yılı boyunca, dört ölçüm içinde de olumlu sosyal davranış değişkeninin okula uyum düzeyini en yüksek düzeyde yordayan değişken olduğu bulunmuştur. Genel olarak okula uyumu yordayan diğer değişkenler ise; korkulu kaygılı olma, saldırganlık, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik ve sosyal konumdur. Okula uyumu istatistiksel açıdan anlamlı olarak yordamadığı tespit edilen değişkenler; dışlanma ve akran şiddetine maruz kalma değişkenleridir. Olumlu sosyal davranış ve sosyal konum düzeyleri arttıkça okula uyum düzeylerinde artış meydana gelmektedir. Korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik ve saldırganlık değişkenlerinin düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyinde azalma görülmektedir.

Güzel (2014) resmi ilköğretim okullarında görev yapan, farklı yetersizlik gruplarından kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin, karşılaştıkları problemleri

incelemek ve öğretmenlerin demografik özelliklerine bağlı olarak, beyan ettikleri görüşlerin dağılımını saptamak için tasarlanan betimsel nitelikli bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini, İstanbul İli Beykoz İlçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan 206 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla iki bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde, çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri araştırılmış, ikinci bölümde ise rehberlik çalışmaları, BEP planları, sınıf araç gereçleri ve okulun fiziki durumuyla kaynaştırma öğrencilerinin eğitim durumuna ilişkin öğretmen görüşleri sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda; “Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları problemlerle” ilgili olarak genelde olumsuzluklar olduğu ortaya çıkmıştır. Bu olumsuzluklar; okulun fiziksel yapısının yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara eşit olarak dağıtılmaması, BEP planının yapılmaması ya da öğretmenin BEP planı hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, hizmet içi eğitimin yetersizliği, rehberlik çalışmaları ve okuldaki kaynaştırma eğitimi için yapılması gereken diğer çalışmaların eksik olması, ebeveynlerle gerekli iletişim halinde olunmaması ve ebeveynlerin çocukları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, okulda kaynaştırma eğitimi için gerekli olan çalışmaların tam olarak yapılmaması ve okul idarecilerinin gerekli kolaylığı ve donanımı sağlayamaması şeklindedir.

Balta (2015) ilkökul öğrencilerinin okula uyumunu, okul yönetimi ve öğretmenlerin etkinlikleri, ne düzeyde etkilediğini incelemiştir. Araştırmanı örneklemini Maltepe İlçesinde, resmi ve özel ilkokullarda görev yapan 310 öğrenci yer almaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlardan bazıları şöyledir: Erkek öğrenciler, okul müdürü ve müdür yardımcılarının, okulda katı kurallar koymasının uyumsuzluğa yol açtığı görüşünü belirtmişlerdir. Devlet okulu öğrencileri, öğretmenlerinin, uyumsuzluk gösteren öğrencilere sert davranışlarda bulunulduğu, görüşünü belirtmişlerdir. Özel okul öğrencileri, öğretmenlerinin, sağlık problemleri nedeni ile uyumsuz olan çocuklarla özel olarak ilgilendiği, öğretmenlerinin, sınıfta yaramazlık yapan öğrencilerin diğer öğrencileri etkilemesine izin verdiği, okul müdürü ve müdür yardımcıları, uyum haftasında öğrencileri ve velileri bilgilendirecek toplantılar düzenlediği, okul müdürü ve müdür yardımcıları, öğrencilerin okula uyum sağlamasını kolaylaştırıcı (temizlik, sıraların düzenlenmesi, vs.) önlemler aldığı, görüşünü belirtmişlerdir. Annesi okur-yazar olmayan öğrenciler, öğretmenlerinin, uyumsuzluk gösteren öğrencilere katı kurallar

(ceza, zorlama vb.) koyduğu görüşünü belirtmişlerdir. Annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, öğretmenlerinin, veli, yöneticiler ve rehber öğretmenlerle sürekli işbirliği yaptığı, okul müdürü ve müdür yardımcıları, ilk haftalarda okulu tanımanızı sağlayacak çalışmalar yaptığı, görüşünü belirtmişlerdir. Tüm maddelerin frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma dağılımlarına göre sonuçlara göre öğretmenlerinin aşağılayıcı davranışlara çok az başvurdukları görüşünü belirtmişlerdir.

Berber (2015), 5 yaş çocuklarının okula uyum sürecinde yaşayabileceği güçlüklerin araştırmacı tarafından geliştirilen ve uygulanan uyum programı ile mümkün olduğunca aza indirilmesi ve çocukların okul uyumlarının yüksek düzeyde olmasının sağlanması amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim öğretim yılında İstanbul ili, Alayehir Küçükbakkalköy ilçesinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Kemal Berktaş Ortaokulu Anasınıflarına devam eden çocuklar arasından deney ve kontrol gruplarına tesadüfi atama yöntemiyle seçilen 5 yaş (60-68 ay) grubu 60 çocuk (20 kız, 40 erkek) oluşturmuştur. Her grupta 30'ar çocuk yer almıştır (20 erkek, 10 kız). Araştırma için verilerin toplanması, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, çocuklarla ilgili Demografik Bilgiler Formu doldurulması ve 5-6 Yaş Çocukları için Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ön testinin yapılması, programın uygulanması, son test ve izleme testlerinin yapılması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki çocukların okul uyumlarının daha ileri düzeyde sağlanması için ise araştırmacı tarafından hazırlanan program uygulanmıştır. Çalışma öncesinde araştırmaya dâhil olan deney ve kontrol gruplarındaki tüm çocuklara ön test olarak 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır. Deney grubunda 3 haftalık (15 oturum) eğitici drama temelli okula uyum programı uygulanmış, kontrol grubunda ise sadece diğer bazı oyun ve drama etkinlikleri uygulanmıştır. Bu uygulamaların ardından 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği her 2 gruba da son test olarak uygulanmıştır. Son testten 2 hafta sonra çocukların okula uyum düzeylerini belirlemek amacıyla kalıcılık (izleme) testi olarak 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği bir kez daha uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda eğitici drama temelli okula uyum programı alan çocukların okulu sevdikleri, işbirlikli katılımın arttığı, okuldan kaçınma davranışının azaldığı ve kendi kendini yönetme becerilerinin geliştiği ve uygulanan programın etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Gedik (2015) öğretmenlerin 60-66 aylık çocukların okula uyumu hakkındaki görüşlerinin öğretmenlerin cinsiyetine, öğrenim durumuna, kıdemine, yaşına, okuttıkları

sınıf mevcuduna, okuttukları öğrencilerin yaş aralığına, çalıştıkları kurum tipine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesini incelemiştir. Araştırmanın evrenini 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili Fatih ilçesinde görev yapan 1. ve 2. sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Değerlendirmeye alınan anket sayısı 112'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden araştırma amaçları doğrultusunda bilgi toplamak amacıyla hazırlanan veri toplama aracı 2 bölümden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla 7 sorudan oluşan Öğretmen Kişisel Bilgi Formu oluşturulmuştur. Verileri toplamak için uzmanların görüşleri dikkate alınarak hazırlanan ankette öğretmenlerin öğrencilerin okula uyum düzeyleri ile ilgili tespitlerini ölçen 22 soru yer almaktadır. Bu bağlamda örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin Okula Uyum Algısı Belirleme Anketi'nden aldıkları puanların; öğretmenlerin cinsiyetine, öğrenci yaş aralığına ve kurum tipine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Bağımsız Grup T Testi, öğretmenlerin öğrenim durumuna, kıdemine, yaşına ve sınıf mevcuduna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H Testi ve hangi gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemek üzere Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğrencilerin okula uyumları ile ilgili algılarının öğretmenlerin cinsiyetine, okuttukları sınıf mevcuduna göre değiştiği; öğretmenlerin öğrenim durumuna, kıdemine, yaşına, okuttukları öğrencilerin yaş aralığına ve çalıştıkları kurum tipine göre değişmediği; ifadeler bazında incelendiğinde ise öğretmenlerin öğrencilerin okula uyumları ile ilgili algılarının çeşitli ifadeler için cinsiyetine, öğrenim durumuna, kıdemine, yaşına, okuttukları sınıf mevcuduna, okuttukları öğrencilerin yaş aralığına, çalıştıkları kurum tipine değiştiği tespit edilmiştir.

Demirtaş-Zorbaz (2016), okula uyuma etki eden değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla önerilen yapısal eşitlik modelini (YEM) test etmiştir. Araştırma okula uyumu etkileyen değişkenleri ve değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlayan betimsel ve ilişkisel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubu 81 öğretmen ve 517 ebeveyninden oluşmuştur. Veriler 2015 – 2016 Eğitim – Öğretim yılı güz döneminde Ankara iline bağlı merkez ilçelerde yer alan devlet okullarından toplanmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu; Öğretmen – Öğrenci İlişki Ölçeği, Çocuk Davranış Ölçeği, Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği, Çocuk ve Gençler İçin Davranış Değerlendirme Ölçeği, Çocuk ve Gençler İçin Öğretmen Bilgi Formu ve Aile Katılım Ölçeği kullanılmıştır. Okula uyumun test edildiği modelde;

ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin dışa yönelim özellikleri, öğretmen ilişkileri ve akran ilişkileri çocukların okula uyum düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilerken, aile katılımının okula uyumunu anlamlı düzeyde etkilemediği ortaya konmuştur. Buna ek olarak, dışa yönelimin öğretmen ve akran ilişkileri aracılığıyla okula uyumu etkilemekte olduğu tespit edilmiştir.

Aksoy (2018b), otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi dönem öğrencilerinin yetersizlikten etkilenme düzeyleri ve otizme özgü sosyal etkileşim davranışlarının okula uyumları ile olan ilişkisini incelemiştir. Araştırmada 6'sı kız ve 34'ü erkek toplam 40 öğrenciden veriler elde edilmiştir. Öğrencilerin yaşları 44 ay ile 78 ay arasında değişmektedir. Araştırma ilişkisel tarama araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırma sonucuna göre otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi dönem çocuklarının okula uyumlarının otizm spektrum bozukluğundan etkilenme düzeyleri ve otizme özgü sosyal etkileşim davranış örüntüleri ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

1.8.2. Okula uyuma yönelik ulusal alanyazında yapılmış nitel çalışmalar

Ulusal alanyazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin okula yeni başlayan çocukların okula uyum sürecinde karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve bu sorunlar doğrultusunda çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlayan (Başaran, Gökmen ve Akdağ,2014), kaynaştırma uygulamasından yoğun olarak yararlanan tanı grupları arasında yer alan zihin yetersizliği ve öğrenme güçlüğü tanısı bulunan öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin, karşılaştıkları sorunların belirlenmesi, kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken noktalara ilişkin açıklamalarda bulunulmasını amaçlayan (Olçay-Gül ve Vuran, 2015), otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin okul öncesi dönemden ilkokula geçişte yaşadıkları sosyal uyum problemlerinin ebeveyn ve öğretmen görüşleri (Parlak,2017) inceleyen toplamda üç çalışmaya ulaşılmıştır.

Başaran, Gökmen ve Akdağ (2014) okul öncesi öğretmenlerinin okula yeni başlayan çocukların okula uyum sürecinde karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve bu sorunlar doğrultusunda çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemine dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmanın verileri 2013-2014 eğitim yılı bahar döneminde, Muğla merkez ilçesi sınırları içinde yer alan okullarda görev yapmakta olan 18 öğretmenden görüşme yoluyla elde edilmiştir. Görüşmelerde araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu

kullanılmıştır. Elde edilen veriler, nitel veri çözümleme tekniklerinden içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma, okul öncesi dönemde okula uyum uygulamalarının sınırlı düzeyde gerçekleştirildiğini ortaya koymuştur.

Olçay-Gül ve Vuran (2015) kaynaştırma uygulamasından yoğun olarak yararlanan tanı grupları arasında yer alan zihin yetersizliği ve öğrenme güçlüğü tanısı bulunan öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin, karşılaştıkları sorunların belirlenmesi, kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken noktalara ilişkin açıklamalarda bulunulmasını amaçlamıştır. Çalışmada amaçlı örnekleme kullanılarak kendini iyi ifade edebilen ve kaynaştırma eğitimine devam eden 14 ilkokul, ortaokul ve lise öğrencisine ulaşılmıştır. Nitel bir durum çalışması olan araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplamışlardır. Veriler tümevarım analizi yoluyla çözümlenmiş ve analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda kaynaştırma sınıfında eğitim alan zihin yetersizliği ve öğrenme güçlüğü tanısı bulunan öğrenciler için içerik, süreç ve ürün boyutlarını içerecek şekilde öğretimde farklılaştırmalara ve uyarlamalara yeterince yer verilmediğini, sınıflarda öğrencilerin uygun davranışlarından daha çok uygun olmayan davranışlarına odaklanıldığını, uygun olmayan davranışların azaltılmasında pekiştirmeye dayalı uygulamalardan ziyade cezaya dayalı uygulamalara yer verildiğini, öğrencilerin sosyal etkinliklere katılmaları için çoğu zaman teşvik edilmediğini ve kaynaştırma uygulamalarında normal gelişen akranların desteğinin alınmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlarla birlikte beklenenin aksine öğrencilerin akranlarıyla ilişkilerinin iyi olduğu, öğrencilerin aldıkları eğitime ilişkin beklentilerinin olmadığı, etkinliklere katılımlarının sınırlı olduğu, zorlandıkları konularda genellikle aile üyelerinden destek aldıklarından bahsetmişlerdir.

Parlak (2017) otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin okul öncesi dönemden ilkokula geçişte yaşadıkları sosyal uyum problemlerinin ebeveyn ve öğretmen görüşleri açısından incelenmesi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Edirne İl Merkezi'nde erken çocukluk eğitimi almış ilkokul birinci kademeye geçiş yapan farklı okullara devam eden otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin ebeveynleri ve öğretmenleri (dokuz ebeveyn ve sekiz öğretmen) oluşturmaktadır. Araştırmaya konu olan dokuz öğrencinin altısı aynı okulda, diğer üç öğrencinin her biri farklı okullarda eğitim almaktadır. Dokuz öğrencinin sadece bir tanesi özel okulda eğitim

almakta diğerk sekiz öğrenci devlet okuluna devam etmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ikisi kız yedisi erkektir. Araştırmaya dâhil olan sekiz öğretmenin üçü kadın beş öğretmen ise erkektir. Araştırmaya katılan dokuz ebeveynle yapılan görüşmelere her bir aileden sadece annelerle ya da sadece babalarla görüşülmüştür. İki baba ve yedi anne ile görüşme yapılmıştır. Veriler, nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcı öğretmenlerin tamamı öğrencilerinin okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi almasının ilkokula geçişteki sosyal uyumunu olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Öğrencilerindeki sosyal uyum problemlerinin ortaya çıkmasının sebebi olarak katılımcı öğretmenlerin %50.00'si 'OSB'nin genel özellikleri', %37.50'si 'sosyal ortam-arkadaş kabulü-zihinsel yaşam', %12.50'si 'aile kabulü' ile bağdaştırmıştır. Katılımcı öğretmenlerin %50.00'si sosyal uyum problemlerinin çözümüne ilişkin çözüm önerisi olarak 'ailenin kabulü, bilinci ve ebeveyn okul iş birliği' yanıtını vermiştir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin %55.56'sı çocuğunun yaşadığı sosyal uyum problemleri konusunda 'üzüntü' yaşadığını belirtirken, ebeveynlerin %22.22'si 'çaresizlik', %11.11'i 'umut', %11.11'i ise 'nötr' hissettiğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin % 33.33 'ü sosyal uyum problemlerinin çözümlenmesi için 'sosyal ortama sokma desteğinden yararlandığını ifade etmiştir.

Yukarıda özetlenen ulusal ve uluslararası alanyazına bakıldığında otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi dönem öğrencilerinin yetersizlikten etkilenme düzeyleri ve otizme özgü sosyal etkileşim davranışlarının okula uyumları ile olan ilişkisini, okul öncesi öğretmenlerinin okula yeni başlayan çocukların okula uyum sürecinde karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve bu sorunlar doğrultusunda çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlayan, otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin okul öncesi dönemden ilkokula geçişte yaşadıkları sosyal uyum problemlerinin ebeveyn ve öğretmen görüşlerin incelenmesi, otizm spektrum bozukluğu tanılı, zihin yetersizliği tanılı ve tipik gelişen öğrencilerin davranış problemleri, sosyal becerileri ve öğrenci-öğretmen ilişkilerini yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynlerinin algılarını araştırma, bu öğrencilerin örgün okul ortamlarına geçiş süreci, okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile akran ilişkilerinin farklı boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik OSB tanılı öğrencilere yönelik çalışmalara rastlanmıştır.

Zihin yetersizliği olan öğrenciler ve tipik gelişen öğrencilerin okula uyumla ilgili faktörleri inceleyen çalışmalara, kaynaştırma uygulamasından yoğun olarak yararlanan

tanı grupları arasında yer alan zihin yetersizliği ve öğrenme güçlüğü tanısı bulunan öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin, karşılaştıkları sorunların belirlenmesi, kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken noktalara ilişkin açıklamalarda bulunulmasını amaçlayan zihin yetersizliği tanılı öğrencilere yönelik çalışmalara rastlanmıştır.

Bununla birlikte erken çocukluk dönemindeki çocukların okula hazır bulunuşluklarının okula uyum sürecine etkisini inceleyen çalışmalara rastlanmıştır. Özetlenen alanyazından yola çıkarak okula uyum sürecine ilişkin çalışmaların farklı bakış açısıyla yinelenmesi ve farklı boyutlarıyla incelenmesi gerektiği düşünülmektedir. İzleyen bölümde bu düşünceyle şekillenen araştırmanın gereksinimi ve önemi açıklanmaktadır.

1.9.Gereksinim

Her bireyin öğrenme şekli, hızı ve öğrendiklerini uygulamaya dönüştürmesi açısından farklılıklar gösterebilmektedir. Okullardaki öğrenci profilleri göz önünde bulundurulduğunda, tüm öğrencilerin aynı özelliklere sahip olmadığı için öğrenim ihtiyaçlarının, farklı özellikteki öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun bir şekilde giderilmesi gerekmektedir (Batu,2000). Bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması gereken en önemli gruplardan biri de yetersizliği olan çocuklar olduğunu söyleyebiliriz.

Yetersizliği olan bireyler için toplumsal yaşama katılımın ilk adımı olarak kabul edilen kaynaştırma yetersizlikten etkilenmiş bireylerin genel eğitim sınıflarında değişik zamanlı olarak akranlarıyla bir arada öğrenimini sürdürmesi için özel olarak yetişmiş personel ile özel eğitim ve destek hizmetler sağlanarak yapılan düzenlemeler olarak tanımlanmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011).

Otizm spektrum bozukluğu sosyal etkileşim, iletişim ve davranış sorunlarıyla kendini gösteren bir gelişimsel yetersizlik olarak nitelendirilmektedir. Gerekli eğitsel önlemler alınması halinde pek çok otizm spektrum bozukluğu olan çocuk bu sorundan büyük ölçüde kurtulmakta ve hayatlarının diğer kısmını tipik gelişen akranlarıyla ve toplumla kaynaşarak sürdürebilmektedir (Güleç-Aslan, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2009).

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin genel eğitim ortamlarında eğitim almaları demek, bu öğrencilere de yetersizliği olmayan öğrencilerle aynı eğitim fırsatı vermek demektir. Eşit eğitim fırsatı ise her öğrencinin, yetersizliği

olsun ya da olmasın ayırım yapmaksızın, aynı eğitim deneyimine ulaşabilmesini sağlamaktır (Batu,2000; Diken ve Batu, 2015).

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin genel eğitim sınıflarına yerleştirilmesi beraberinde bazı sorunları da getirebilmektedir. Bu çocuklar; başka bir çocuğun iyi niyetli davranışlarını yorumlamada, onun davranışlarının anlamlandırmada ve sosyal bir çatışma durumunda bunu nasıl çözeceğini bulmada zorluk yaşarlar (Leffert, Siperstein, ve Millikan, 1999'dan akt. Rowe, 2007). Tipik gelişen akranları ile karşılaştırıldığında, kaynaştırma ortamına yerleştirilen yetersizliği olan bireylerin zorbalığa maruz kalma oranı iki kat fazladır (Carter ve Spencer, 2006).

Bütün çocukların eğitiminde olduğu gibi yetersizliği olan çocukların eğitiminde de onların, ileride başkalarına bağımlı olmadan yaşamlarını sürdürmeleri ve kendi kendilerine yeterli hale gelmeleri amaçlanmaktadır (Cavkaytar, 1999). Ancak toplumda zihin yetersizliği olan çocuklara ve eğitimlerine ilişkin olarak oluşan olumsuz yargı, bu çocuklara sağlanacak hizmetlerin önünde bir engel oluşturmaktadır (Eripek, 2005). Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış öğrenciler içinde aynı engellerin söz konusu olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Kırcaali- İftar ve Batu (2011)'ya göre; zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler de dâhil yetersizliği olan öğrencilerin genel eğitim ortamında eğitilmeleri gereğini savunan uzmanlar, ayrı eğitim ortamını savunanlara göre daha büyük bir çoğunluğu oluşturmaktadır. Genel eğitim ortamının yeğlenmesine gerekçe olarak ise, ayrı eğitim ortamlarındaki öğrencilerin sadece birlikte eğitimden men edilmiş olmaları değil, aynı zamanda kendi yaşlılarından da soyutlanmış olmaları gösterilmektedir. Genel eğitim ortamında eğitim gören yetersizliği olan bireyler, diğer bireylerle birlikte eğitim almakla, etkileşmeyi, iletişim kurmayı, arkadaşlıklar geliştirmeyi, birlikte çalışmayı ve bireysel olarak güçlü ve zayıf oldukları alanlarda birbirine yardımcı olmayı öğrenmektedirler. Yetersizliği olsun veya olmasın, her çocuğun kendine özgü özelliklere sahip olması nedeniyle, her bir çocuğun gelişiminin kendi içinde değerlendirilmesi gerekliliği, öğrencilerin genel eğitim ortamlarında eğitim alabilmeleri için bir başka neden olarak gösterilebilmektedir.

Gerekli koşullar yerine getirildiğinde kaynaştırma hem yetersizliği olan öğrenciler hem de tipik gelişen çocuklar için sosyal ve akademik anlamda pek çok fayda sağlamaktadır. Bu tür müdahale programlarının yetersizliği olmayan öğrencilerin farklılıklara hoşgörü gösterebilen, diğer insanlara duyarlı davranabilen, duygudaşlık

becerileri gelişmiş bireyler olmaları yönünde kişisel gelişimlerine katkıda bulunduğu ifade edilmektedir (Avcıoğlu, 2005; Batu, Kırcaali-İftar, 2011).

Ancak ülkemizde, kaynaştırma uygulamaları adı altında hiçbir özel eğitim önlemi almadan, düzenleme yapmadan ve programın öğelerinde uyarlamaya gitmeden yetersizlikten etkilenmiş bireylerin genel eğitim sınıflarına yerleştirildikleri belirtilmektedir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011). Oysaki başarılı bir kaynaştırma programı duygusal, akademik ve fiziksel düzeyde her iki taraf için de uygun düzenlemeler yapmayı gerektiği söylenebilir. Kaynaştırmayı başarıya ulaştıran faktörlerden biri ebeveynler biri de öğretmendir (Batu,2000).

Yetersizliğe sahip çocuğu olan veya olmayan ebeveynlerin kabul edici ve destekleyici bir tutum içinde olması kaynaştırmanın başarısını etkileyen unsurlardan biridir. Genellikle ebeveynlerin tutumları daha önceki tecrübelerine göre şekillenmektedir. Yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin kaygıları olmakla birlikte kaynaştırma konusunda genellikle olumlu tutuma sahiptirler. Tipik gelişen çocukların ebeveynle kaygılandığı noktalardan birisi çocuklarının yetersizliği olan çocuktan uygun olmayan davranışlar öğreneceğidir. Ebeveynlerin olumlu tecrübeleri arttıkça kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının da olumlu yönde değiştiği belirtilmektedir (Acarlar, 2013, s. 27-28).

Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları 1986 yılında başlatılmış, son yıllarda otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrenciler de dâhil olmak üzere yetersizliği olan birçok öğrenci, ilkokullarda akranlarıyla birlikte eğitimine devam etmiştir. Bu durum özel eğitim açısından ümit verici bir gelişme olsa da kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütüldüğü anlamına gelmediği belirtilmektedir. Çünkü sınıf öğretmenleri, anne babalar ve zihin yetersizliği veya otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler uygulamalar sırasında birçok problemle karşılaşmaktadır. Özellikle sınıf öğretmenlerinin uygun olmayan fiziksel koşullar, bilgi ve deneyim sınırlığı, sınıfların kalabalık olması ve öğretim yöntemlerinin sınıflarında uygulanmaması nedeniyle kaynaştırma uygulamalarında büyük sıkıntı yaşadıkları belirtilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Sınıf öğretmenleri, okulda karşılaşılan öğrenme sorunlarının büyük bir kısmını önlemekte ve çözmekte büyük rol oynamaktadırlar. Bu nedenle çok küçük düzenlemelerle, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin sorunlarıyla baş edebileceği öğretim yöntemlerinde kazanılacak yeterlilikle kaynaştırma eğitiminde başarılı olmayı

sağlayacaktır. Bu başarıyı yakalayabilmek için öğretmenin taşıması gereken yeterlik ve becerileri ve bunların detaylarının belirlenmesi özellikle kaynaştırmanın başarılı biçimde uygulanmasını sağlayabilme açısından etkili olabilir. Bilinmesi gereken bu yeterlik ve beceriler, öğretmenin öğretme sürecindeki düzeyini geliştirmeyi amaçlayan yeterlik ve becerilerdir (Batu,2000; MEB, 2010). Sınıf öğretmeni, otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişen çocukların bulunduğu sınıfa kaynaştırılmasında hem sınıfın sosyal iklimi hem de davranışlar açısından güçlü bir arabulucudur. Sınıftaki öğrencilerin gereksinimlerinin karşılanması, sınıfta sağlıklı etkileşimlerin kurulması ve sürdürülmesi, yetersizliği olan çocukların sınıfa, okula, hatta topluma sosyal kabulü büyük ölçüde öğretmene bağlıdır (Yıkmış ve Gözün, 2004).

Yetersizliği olan öğrenciye yönelik tutumları ve sosyal kabulü olumlu yönde geliştirmek üzere planlı etkinlikler yapılmadığı takdirde kaynaştırma uygulamalarının sınıftaki diğer çocukların kabul düzeylerini arttırmadığını, var olan olumsuz tutumlarını da güçlendirebildiğini göstermektedir (Batu, 2000; Westwood, 1997'den Akt: Sucuoğlu ve Kargın, 2006; Odluyurt ve Batu, 2013).

Özellikle ilkokul çağındaki kaynaştırma uygulamasında yetersizliği olan öğrencilerin oyun arkadaşı olarak tercih edilmediklerinde, reddedildiklerinde, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinde olumsuz etkiye yol açabilen, kendilerini düşük bir statüde algılanmalarına neden olabilmektedir (Parlak,2016). Bu süreç aynı zamanda evi ve ebeveynleri dışında ilk defa yoğun ve farklı bir yere ortama giren zihin yetersizliği veya otizm spektrum bozukluğu olan çocukların okula uyum sürecini de etkileyebilir.

Okula uyum kavramı, öğretim ortamındaki birçok özellik ile öğrenci arasında en üst düzeyde uyumun sağlanması olarak tanımlanabilmektedir. Bu temelde okula uyum sağlayabilen çocuklar; aynı zamanda akranları ile birlikte olma, işbirlikçi katılım, grup etkinliklerinde yer alma vb. gibi birçok kazanım elde edebilmektedirler (Önder ve Gülay, 2010).

Okula uyum sağlayan çocuklar dikkatli, etkinliklerde katılımcı ve aktiftirler, bağımsız çalışabilir ve akademik başarı düzeyleri yüksektir. Bunun yanı sıra okula uyum sağlayabilmiş çocuklar hem akranları ile hem de öğretmenleri ile çok daha yakın ve güvene dayalı ilişkiler kurabilmektedirler (Gülay, 2008).

Okula uyum sürecinde okul çocukları; akranları ile birlikte olabilme, grup olarak çalışabilme, iş birliği yapabilme gibi pek çok olanağa sahip olabilmekte ve bu yaşantılar

çocukların kişilerarası ilişkileri başlatma ve devam ettirme, gruba uyum sağlama, kendini ifade etme vb. gibi becerileri edinmelerini sağlamaktadır (Yavuzer, 2014).

Kaynaştırma eğitiminde zihin yetersizliği veya otizm spektrum bozukluğu olan bireyin ihtiyaçları doğrultusunda uyarlamaların yapılması ve bu uyarlanan eğitimin gerçekleştirilmesi hedeflenir. Bu amaç doğrultusunda bireylerin bu düzenlemeler ile okula uyum süreçlerinde sorun yaşanmaması beklenebilir, okula uyum sağlayan bireylerde akran ilişkilerinde, öğretmenleri ile ilişkilerinde olumlu gelişmeler gözlenebilir. Kaynaştırma eğitiminde zihin yetersizliği veya otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin hem sosyal kabulü hem de okul kültürüne adaptasyonu için belirlenmiş hedefler olması birey için olumlu etki yaratabilir (Şahbaz, 2007; Batu, Odluyurt ve Çolak, 2013; Güzel, 2014; Olçay-Gül, Vuran, 2015).

Uluslararası alanyazında zorbalık ve yetersizliği olan öğrencilere yönelik araştırmaların incelendiği (Spencer, 2006), ebeveynlerin ve öğretmenlerin geçiş sürecinin başarısı, Erken Çocukluk Gelişim Programına katılımın yararları ve zorlukları hakkındaki algıları inceleyen (Walker, 2005), yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynlerinin algılarını araştırma, bu öğrencilerin örgün okul ortamlarına geçiş süreci, Kanada'daki mevcut geçiş uygulamaları hakkında daha fazla bilgi edinmek ve iyileştirme için potansiyel alanları (Lebel, 2016) inceleyen araştırmalara rastlanmıştır. Ulusal alanyazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin okula yeni başlayan çocukların okula uyum sürecinde karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve bu sorunlar doğrultusunda çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlayan (Başaran, Gökmen ve Akdağ, 2014), kaynaştırma uygulamasından yoğun olarak yararlanan tanı grupları arasında yer alan zihin yetersizliği ve öğrenme güçlüğü tanısı bulunan öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin, karşılaştıkları sorunların belirlenmesi, kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken noktalara ilişkin açıklamalarda bulunulmasını amaçlayan (Olçay-Gül ve Vuran, 2015), otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin okul öncesi dönemden ilkokula geçişte yaşadıkları sosyal uyum problemlerinin ebeveyn ve öğretmen görüşleri (Parlak, 2017) inceleyen araştırmalara rastlanmıştır. Ancak yetersizliği olan öğrencilerden otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin ilkokula başlamada okula uyum süreçlerini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Buradan yola çıkarak kaynaştırma uygulamasında ilkokula başlamada yetersizliği olan öğrencilerinin okula uyum süreçlerini ilişkin ebeveynlerinin ve

öğretmenlerinin deneyimlerinin ve görüşlerinin alınması amacıyla bu araştırmaya gereksinim duyulmaktadır.

1.10. Amaç

Bu araştırmada, otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin ilkokula başlama sürecinde okula uyumuna yönelik ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

Ebeveynlerin ve sınıf öğretmenlerinin;

1. İlkokula başlama sürecinde yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum süreçleri hakkında görüşleri nelerdir?
2. Yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum süreçlerinde yapılan uygulama ya da uyarlamalara ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum süreçlerini destekleyici öğelerin neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum süreçlerini engelleyici öğelerin neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum süreçlerinin sağlanmasına ilişkin önerileri nelerdir?

1.11. Önem

Araştırma sonunda elde edilecek bulguların, kaynaştırma uygulamalarında eğitim öğretimlerine devam edecek ya da devam eden yetersizliği olan öğrencilerin, öğrencilerin ebeveynleri ve öğretmenleri açısından okula uyum süreçlerinin incelenerek ilgili paydaşlara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Kaynaştırma uygulaması, bireyin tipik gelişen akranları ile eğitim-öğretim ortamlarında yapılan düzenlemeler ile eğitimin ya da öğretimin gerçekleştirilmesidir. Çocuğun ebeveynlerinin olduğu kısıtlı alandan akranlarının ve farklı bir yetişkinin otorite olduğu geniş bir ortama uyum sağlaması olarak ifade edilen okula uyum, kaynaştırma uygulamasında önemli bir yere sahiptir.

İncelenen kaynaştırma uygulamaları ile ilgili literatürlerde kaynaştırma uygulamalarını başarıya ulaştıran etmenler, genel olarak kaynaştırma uygulamaları,

kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlardır. Okula uyum çalışmalarında ise genelde okul öncesi dönemden ilkokula geçiş süreçleri ya da yetersizliği olan bireyler için yapılan çalışmalarda ise okula uyumdan çok sosyal uyum ve kabulden bahsedilmiştir. Kaynaştırma uygulaması ve okula uyumun birbirini destekleyecek kavramlar olduğu söylenebilir. Ancak literatürde yer alan okula uyum araştırmalarında otizm spektrum bozukluğu ve zihin yetersizliği olan bireylerin içinde bulunduğu kaynaştırma uygulamalarındaki süreçleri ve etkileri incelenmemiştir.

Otizm spektrum bozukluğu ve zihin yetersizliği olan öğrencilerin okul ortamı, sosyal ortamı, ev ortamı gibi birçok farklı ortamda uyum problemleri yaşayabilecekleri ve bu öğrenciler ilkokula geçiş aşamasında yeni bir ortama girmiş olmanın verdiği kaygıyla da uyum problemleri yaşayabilecekleri düşünülmektedir.

Uygun bir kaynaştırma sağlandığında farklı gelişen çocukların tipik gelişen akranlarıyla kaynaştırılmasında büyük yarar sağlayacakları gözlemlenmektedir. Bu çalışma ile otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizlik tanısı almış birinci sınıf öğrencilerinin öğretmen ve ebeveynlerinin görüşleri doğrultusunda okula uyum süreçleriyle ilgili bilgilerin katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Okula uyumda kaynaştırma eğitimi ya da uygulamasından bahseden çalışmaların olmaması, çok ya da az da olsa eğitim ortamında bir düzenlemenin yapılması ve düzenlemenin bireyin okula uyum sürecini nasıl etkilediği hakkında çalışmaların olmaması bu çalışmanın yapılmasını ile alana katkı sağlanacağı düşünülmüştür. Aynı zamanda bu çalışma ile öğretmenlerin ve yetersizliği olan bireylerin, okula uyum süreçleri konusunda bilgi edinmelerine katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Ayrıca ulusal alanyazında yetersizliği olan öğrencilere yönelik çalışmalarda okul öncesi dönemindeki kaynaştırma uygulamaları incelenmiş ilkokul başlangıcında okula uyum sürecine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmaması nedeniyle, yapılacak olan araştırmanın bulgularının kaynaştırma uygulamalarına ve ileriki araştırmalara katkı sağlayacağı umulmaktadır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, katılımcılar, verilerin toplanması ve verilerin analiz süreciyle ilgili bilgilere yer verilmiştir. Araştırma kapsamında gönüllü katılım sağlayan ebeveynler ve sınıf öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada fenomenolojik desen kullanılmış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen veriler Windows için QSR Nvivo 12 paket programı kullanılarak tümevarım yaklaşımıyla analiz edilmiştir.

2.1. Araştırmanın Dayandığı Paradigma

Yorumlayıcı bir araştırmacı, araştırma sürecinde incelenen insanlar için anlamlı ya da önemli olan öğeleri ya da bireylerin gündelik yaşamı nasıl deneyimlediğini öğrenmek ister. Bununla birlikte diğer insanlara dair derinlemesine bir anlayış edinmek, yaşanan insan deneyimlerinin çeşitliliğini isterler. Bilgiyi bir araç olarak görmek yerine, insanların iç yaşamlarını ve öznel deneyimlerini kavramaya çalışır (Bayhan, 2016, s. 225). Araştırmacı araştırmada kaynaştırma uygulamasına dâhil olan öğrencilerin okula uyum süreçlerini ve deneyimlerini irdeleyebilmek için ebeveynleri ve sınıf öğretmenleri ile görüşmeler gerçekleştirmiştir.

Nitel araştırma geleneğinde araştırmacıların değerlerden, tutumlardan ve düşüncelerden bağımsız olmadığı, araştırma sahasına girerken belirli bir “inançlar bütününe” sahip olduğu kabul edilmektedir (Patton, 2002; Glesne 2012; Creswell, 2016). İlkokula başlayan yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum süreçlerinin araştırıldığı bu çalışmada araştırmacının, araştırmanın konusunu, kapsamını ve sürecini yorumlayıcı paradigma ışığında biçimlendirdiği söylenebilir.

Yorumlayıcı paradigma, anlaşılması zor olanı yalın ve açık hale getirmek için gizli olan doğruyu ve gerçeği anlamının ortaya çıkarılma çabası olarak düşünülebilir (Bayhan, 2016, s. 223). Paradigma çerçevesinde, maddelerin doğasının aksine toplumların ve dolayısıyla insanların, kültür kavramına sahip oldukları, böylelikle insanların yaşamlarını, sahip oldukları önceki yaşantılar, kültürel deneyimler üzerine yapılandırıdıkları ve bu şekilde anlamlandırdıkları öngörülmektedir. Bu paradigmanda benimsenen temel düşünce insanların, dünyayı anlamlandırma, kişilik geliştirme, sosyal ilişkiler kurma gibi davranışlarını yöneten süreçlerin, onların doğal ortamlarında sosyal olarak oluştuğu, şekillendiğidir. Bu bağlamda düşünüldüğünde araştırmacının temel

amacı sosyal olguları, kendilerinin ve diğerlerinin davranışlarını anlamaktır (Glesne,2012).

2.2. Araştırma Deseni

Bu araştırmada, yetersizliği olan öğrencilerin ilkokula başlama sürecinde okula uyumuna yönelik ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir.

Nitel araştırma, gözlenemeyen insan eylemlerinin iç nedenlerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Nitel araştırmacılar, insanların kendi dünyalarını ve kendi dünyalarında edindikleri deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarıyla ilgilenir. Nitel araştırmacıların ana amacı durum, olgu ve olayları katılımcının bakış açısından anlamaktır (Merriam, 2009).

Nitel araştırmalar bireylerin algılarına, deneyimlerine ve değerlendirmelerine odaklanır. Bu bağlamda, olayı ve olguyu bireyin bakış açısıyla görmeye olanak tanır (İslamoğlu, 2011).

Bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenolojiden (görüngü bilim) yararlanılmıştır. Nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji; gerçekliğin bireye göre değiştiğini savunur. Fenomonolojik araştırmalarda temel hedef; bir olay, vaka veya kavrama ilişkin bireylerin yaşamış oldukları tecrübelerin ne anlama geldiğini anlamaktır. Bireyin olayları nasıl anlamlandırdığını anlayabilmek için, bireyin tecrübelerine bakmak gereklidir. Bu tecrübelerle bakılarak olgular hakkında derin bir anlayış geliştirilir. Fenomenolojik araştırmalar, araştırmacı tarafından seçilen araştırma konusunu daha önceden yaşamış ve bu yaşanmışlıkları yansıtabilecek birey ya da gruplardan bilgi toplar (Merriam, 2009, s. 5; Gay, Mills ve Airasian, 2012, s. 12; Creswell, 2016, s. 77-78; Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 78-80).

Olgular, yaşadığımız dünyadaki olaylar, deneyimler, algılar, kavramlar ve durumlar gibi farklı şekillerde karşımıza çıkabilmektedir. Bize tamamen yabancı olmayan fakat tam anlamını da anlayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için fenomenoloji uygun bir araştırma desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu araştırmada yetersizliği olan öğrencilerin ilkokula başlama sürecinde okula uyum süreçlerine yönelik ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin görüşleri irdelendiği için fenomenolojik yaklaşım ile çalışılmıştır.

2.3. Ortam

Araştırma, on öğretmen ve on ebeveyn olmak üzere toplam yirmi kişiyle Eskişehir ilinde Tepebaşı ve Odunpazarı merkez ilçelerinde belirlenen okullardaki katılımcılarla birebir görüşmeler şeklinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların bir tanesi ile kendi istediği doğrultusunda evinde, iki tanesi ile sağlık sorunları nedeniyle okul dışında kafede, diğer katılımcılar ile ise okulların uygun olan sınıf ya da odalarında görüşmeler yapılmıştır.

2.4. Katılımcılar

Nitel araştırmalarda amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına imkân tanıdığı ifade edilir (İslamoğlu, 2011, s. 190). Yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma uygulamasında ilkokula başlarken okula uyum süreçlerine ilişkin deneyimlerinin belirlenmesi amacıyla yürütülen bu çalışmada amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme dayalı olarak katılımcıların belirlenmesindeki temel amaç, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Bu ölçütler, araştırmacı tarafından oluşturulabildiği gibi, önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu araştırmada üç ölçüt belirlenmiştir. Belirlenen ölçütler;

- Otizm spektrum bozukluğu ya da zihin yetersizlik tanısı almış olması,
- Kaynaştırma uygulaması
- Öğrencilerin ilkokul birinci sınıfta olmaları, öğrencilerin ebeveynleri ve sınıf öğretmenleri katılımcı olarak belirlenmesi örnekleme ölçütü olarak alınmıştır.

Öncelikle araştırmacı tarafından Eskişehir ilinde ve merkez ilçelerinde bulunan MEB bünyesinde bulunan ilkokulların ismine ve iletişim bilgilerine erişilmiştir. Listede bulunan okullar rastgele telefon ile aranmış, okul idarecilerine araştırmanın amacı anlatılmıştır. Sınıflarında yetersizliği olan öğrencinin olup olmadığı öğrenilmiş ve öğretmenlerin görüşmeyi kabul edip edemeyecekleri konusunda bilgi alınmıştır. Görüşmeyi kabul eden okullarda ortalama kaç öğretmen ile görüşülebileceği listelenmiştir. Araştırmada ebeveynler ve öğretmenler ile görüşmeler yapılacağı için her iki gurubunda görüşmeyi kabul etmesi gerekmektedir. Bu aşamada görüşme yapmayı uygun gören okullarda öğretmenler ile ön görüşme yapıp onların desteği ile ebeveynlere ulaşılmış olup hem ebeveyn hem de öğretmenlerin görüşmeyi kabul edenler ve

yetersizliği olan kaynaştırma uygulamasına dâhil olan öğrencilerin olduğu gruplar ile görüşmeler yapılmıştır.

Okullara yapılan bu ziyaretlerde sınıfında otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri ve öğretmenler aracılığıyla ebeveynlerle görüşülmüş, araştırma hakkında bilgi verilmiş, görüşme yapmak için randevu tarihine karar verilmiştir. Gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteyen 10 öğretmen ve 10 ebeveyn ile belirlenen gün ve saatlerde görüşmeler gerçekteştirilmiştir. Araştırmaya dâhil olmayı kabul eden katılımcılara ilişkin çeşitli demografik bilgiler Tablo 2.1 ve Tablo 2.2’de gösterilmektedir.

Tablo 2.1. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, hizmet süresi, öğrenci tanısı ve öğrenci deneyimlerine ilişkin bilgileri

Kod Adı	Cinsiyet	Yaş	Öğrenci Tanısı	Lisans	Öğretmenlik Deneyimi (yıl)	Kaynaştırma Öğrencileriyle deneyimi (yıl)
Öğretmen-1	Erkek	52	OSB	Sınıf Öğretmenliği	30	1
Öğretmen-2	Erkek	61	OSB	Sınıf Öğretmenliği	39	5
Öğretmen-3	Kadın	33	OSB	Sınıf Öğretmenliği	9	2
Öğretmen-4	Kadın	54	OSB	Sınıf Öğretmenliği	23	5
Öğretmen-5	Kadın	48	OSB	Diğer	25	3
Öğretmen-6	Kadın	46	Zihin yetersizliği	Diğer	20	10
Öğretmen-7	Kadın	41	Zihin yetersizliği	Sınıf Öğretmenliği	18	5
Öğretmen-8	Kadın	35	Zihin yetersizliği	Sınıf Öğretmenliği	14	1
Öğretmen-9	Kadın	41	Zihin yetersizliği	Sınıf Öğretmenliği	20	1
Öğretmen-10	Kadın	52	Zihin yetersizliği	Sınıf Öğretmenliği	32	1

Tablo 2.1’de görüldüğu üzere araştırmada yer alana öğretmen katılımcıların yaşları 33-61 arasında değişmektedir. Araştırmada iki erkek sekiz kadın öğretmen yer almıştır. Katılımcıların sekizi Eğitim Fakóltesi Sınıf Öğretmenliği Programından ikisi de farklı fakólterden (iktisadi ve idari bilimler fakóltesinden) mezun olmuştur. Katılımcıların öğretmenlik deneyimleri 9-39 yıl arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin beş tanesinin öğrencisinin tanısı otizm spektrum bozukluğu beş tanesinin zihin yetersizliktir. Araştırmaya dâhil olan öğretmenleri yetersizliği olan öğrencilerle deneyim süreleri 1-10 yıl arasında değişmektedir.

Tablo 2.2. Ebeveynlerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, öğrenci tanısına ilişkin bilgileri

Kod Adı	Cinsiyet	Yaş	Öğrenci Tanısı	Eğitim Düzeyi
Ebeveyn-1	Kadın	36	OSB	Lise
Ebeveyn-2	Kadın	43	OSB	Lise
Ebeveyn-3	Kadın	42	OSB	Üniversite
Ebeveyn-4	Kadın	33	OSB	Lise
Ebeveyn-5	Kadın	31	OSB	Üniversite
Ebeveyn-6	Kadın	31	Zihin yetersizliği	Ortaokul
Ebeveyn-7	Kadın	42	Zihin yetersizliği	Lise
Ebeveyn-8	Kadın	44	Zihin yetersizliği	Üniversite
Ebeveyn-9	Erkek	42	Zihin yetersizliği	Üniversite
Ebeveyn-10	Kadın	28	Zihin yetersizliği	Ortaokul

Tablo 2.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan ebeveynlerin dokuz tanesi kadın bir tanesi erkektir. Katılımcıların yaşları 28-44 arasında değişmektedir. Katılımcı ebeveynlerin çocuklarının beş tanesi otizm spektrum bozukluğu tanısı, beş tanesinin de zihin yetersizlik tanısı vardır. Ebeveynlerin iki tanesi ortaokul, dört tanesi lise ve dört tanesi üniversite mezunudur.

Tablo 2.3. Yetersizliği olan öğrencilerin cinsiyet, yaş ve tanılarına ilişkin bilgiler

Kod Adı	Cinsiyet	Yaş	Öğrenci Tanısı
Öğrenci-1	Erkek	7	OSB
Öğrenci-2	Erkek	7	OSB
Öğrenci-3	Erkek	7	OSB
Öğrenci-4	Kız	7	OSB
Öğrenci-5	Erkek	8	OSB
Öğrenci-6	Kız	7	Zihin yetersizliği
Öğrenci-7	Erkek	7	Zihin yetersizliği
Öğrenci-8	Erkek	7	Zihin yetersizliği
Öğrenci-9	Erkek	7	Zihin yetersizliği
Öğrenci-10	Erkek	7	Zihin yetersizliği

Doğrudan görüş alınmayan, ancak araştırmada dolaylı katılımcı olarak yer alan yetersizliği olan öğrencilere ilişkin bilgilerin de bu bölümde yer almasının araştırma bulgularının anlaşılmasında önemli olduğu düşünülmüştür. Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği tanılı öğrencilere ilişkin cinsiyet, yaş, tanı ilişkin bilgiler Tablo 2.3’te gösterilmektedir.

Tablo 2.4. Öğretmen, ebeveyn ve öğrenci özellikleri

Kod Adı (Öğretmen)	Lisans	Öğret menlik Deneyi mi	Kaynaş tırma deneyi mi	Kod Adı (Ebeveyn)	Kod Adı (Öğrenci)	Öğrenci Tanısı
Öğretmen-1	Sınıf	30	1	Ebeveyn-1	Öğrenci-1	OSB
Öğretmen-2	Öğretmenliği	39	5	Ebeveyn-2	Öğrenci-2	OSB
Öğretmen-3	Sınıf	20	1	Ebeveyn-3	Öğrenci-3	OSB
Öğretmen-4	Öğretmenliği	23	5	Ebeveyn-4	Öğrenci-4	OSB
Öğretmen-5	Sınıf	9	2	Ebeveyn-5	Öğrenci-5	OSB
Öğretmen-6	Öğretmenliği	20	10	Ebeveyn-6	Öğrenci-6	Zihin yetersizliği
Öğretmen-7	Diğer	18	5	Ebeveyn-7	Öğrenci-7	Zihin yetersizliği
Öğretmen-8	Sınıf	14	1	Ebeveyn-8	Öğrenci-8	Zihin yetersizliği
Öğretmen-9	Öğretmenliği	25	3	Ebeveyn-9	Öğrenci-9	Zihin yetersizliği
Öğretmen-10	Diğer	32	1	Ebeveyn-10	Öğrenci-10	Zihin yetersizliği

Yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum süreciyle ilgili doğrudan görüş alınan ve alınmayan paydaşların bilgilerinin aynı tablo üzerinde yer almasının araştırma bulgularının anlaşılmasında önemli olduğu düşünülmüştür. Öğretmenlerin, ebeveynlerin ve öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2.4’te gösterilmektedir.

2.5. Verilerin Toplanma Süreci

Nitel araştırma tekniklerinden biri olan görüşme belli bir hedef doğrultusunda sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniğidir. Bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, yaklaşım ve davranışları ile bunların muhtemel nedenlerinin öğrenilmesinde en kısa yol olarak kullanılmaktadır (Sharma, 2010). Gerçekleştirilen araştırmanın katılımcıları ile görüşme türlerinden biri olan yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kapsamında katılımcılardan veri elde etmek amacıyla önceden hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme soruları, katılımcı bilgi formu ve araştırmacıya ait günlüklerden yararlanılmıştır. Fenomenolojik araştırma desenini seçen araştırmacılar insanların ne söyledikleri ve ne yaptıklarıyla ilgilenir (Taylor, Bogdan ve DeVault, 2015, s. 12). Bu nedenle araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmelerle birinci

sınıfta okula uyum sürecinde sınıf öğretmenlerinin ve ebeveynlerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin deneyimleri, söyledikleri ve deneyimlerine yükledikleri anlamlar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

2.5.1. Görüşme sorularının oluşturulması

Nitel araştırmalarda, görüşmeler yoluyla katılımcıların deneyimlerine ilişkin görüş ve düşüncelerine yönelik derinlemesine bilgi edinmeye çalışırken yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla önceden belirlenen sorularla görüşmeye başlamakta ve görüşmenin içeriğine bağlı olarak soruları detaylandırmaktadır (Gay, Mills ve Airasian, 2012, s. 386).

Bu amaçla görüşme sorularının oluşturulması sürecinde araştırmacı alanyazında var olan okula uyum çalışmalarını incelemiştir. Özellikle kaynaştırma araştırmaları ve okula uyum çalışmaları üzerinde odaklanılmış ve bu çalışmalarda bulgulardan yola çıkarak özellikle okula uyum araştırmalarındaki araştırma ve görüşme soruları kapsamlı bir şekilde değerlendirilmiştir. Okula uyum sürecine ilişkin yapılan görüşmelere katılımcı olarak ebeveynler ve sınıf öğretmenleri dâhil edilmiştir. Tez danışmanı rehberliğinde, araştırma amacına paralel olarak taslak soru ve alt sorular belirlenmiştir. Hazırlanan taslak soru ve alt sorular daha sonra alanda yer alan üç uzmana e-posta yolu ile gönderilmiş ve değerlendirmeleri talep edilmiştir. Alan uzmanları özel eğitim alanında doktora derecesine sahip öğretim üyelerinden seçilmiştir. Uzmanların verdiği dönütler doğrultusunda soru ve alt sorularda düzeltmeler yapılmıştır. Örneğin, ebeveynlere okula uyum ile ilgili sorular açıklama yapılmadan yöneltiliyordu. Alan uzmanı tarafından *“Okula Uyum” akademik bir kavram bir veli ile görüşme yaptığınızı göz önünde bulundurarak bu kavramı açıklayan cümlelerle soru oluşturmalsınız.*” geri bildirimi doğrultusunda ebeveynlerle görüşmeye başlanmadan önce *“okula uyum”* kavramı açıklanmıştır. Bu süreç sonrasında öğretmenler için toplam 12 soru, ebeveynler için toplam 7 soru hazırlanmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken katılımcılardan istenen düzeyde görüşün gelmeme riskini önlemek ve görüşme sırasında araştırmacının işini kolaylaştırmak amacıyla gereken sorularda destekleyici ek sorular eklenmiştir.

Yapılan düzeltmelerin ardından iki katılımcı ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmelerin birinde sınıfında yetersizliği olan öğrencisi bulunan birinci sınıf öğretmeniyle diğer görüşme ise yine yetersizliği olan öğrencisi bulunan üçüncü sınıf öğretmeni ile birinci sınıftaki okula uyum süreçlerine yönelik olarak görüşme gerçekleştirilmiştir. Ebeveynlerin katılmak istememesi nedeniyle pilot görüşme

gerçekleştirilememiştir. Gerçekleştirilen pilot görüşmelerin ardından soruların amaca hizmet edip etmediği, düzenlemeye gereksinim olup olmadığı tez danışmanı ile birlikte değerlendirilmiştir. Pilot görüşmelerin ardından tez danışmanın onayı ile görüşme sorularına son hali verilmiştir. Gerçekleştirilen bu süreçlerin sonunda veri toplama amacıyla hazırlanan ebeveynlere ve öğretmenlere yönelik görüşme soruları EK-1 ve EK-2’de yer almaktadır.

2.5.2. Gönüllü katılımcı ve katılımcı bilgi formu

Araştırma gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülmüştür. Katılımcıların araştırmada gönüllü olarak yer aldıkları Gönüllü Katılımcı Formu ile kayıt altına alınmıştır (Ek-3, Ek-4). Katılımcılara ilişkin çeşitli demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla katılımcı bilgi formundan yararlanılmıştır (Ek-5, Ek-6). Öğretmen katılımcı bilgi formunda yer alan değişkenler katılımcıların yaşları, lisans mezuniyet alanları, öğretmenlik deneyimleri, yetersizliği olan öğrencileri, bu zamana kadar çalıştıkları yetersizliği olan birey sayıları ve çalışma süreleridir. Ebeveyn katılımcı bilgi formunda yer alan değişkenler ise yaşları, eğitim durumları, yetersizliği olan öğrencilerinin tanı bilgisi ve bu zamana kadar aldıkları uygulama ya da eğitime ilişkin bilgilerdir.

2.5.3. Görüşmelerde etik kurallar

Araştırma sürecinde göz önünde bulundurulacak ilkelerden ilki gönüllülüktür. Sürece dâhil edilecek katılımcılar gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiş olup, bu durum gönüllü katılımcı formları aracılığıyla kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler ve verilerin yayınlanması sürecinde hiçbir katılımcının gerçek ismi kullanılmamıştır. Bununla birlikte gönüllü katılımcı formlarında ifade edildiği gibi, katılımcıların araştırmanın herhangi bir aşamasında araştırmadan çekilebilecekleri sözlü olarak da ifade edilmiştir.

2.5.4. Görüşmeler

Görüşmelere başlamadan önce okul müdür ya da müdür yardımcılarının onayı ile randevu oluşturulup okullara gidilmiştir. Daha sonra okul müdürü ile görüşülmüş ve araştırma izni gösterilmiştir. Sonrasında öğretmenlerden randevu alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelere başlanmadan önce tüm katılımcılarla kısa sohbetler edilerek katılımcıların rahatlanmasına çalışılmıştır. Görüşmelerin ses kaydı olarak kayıt altına

alınacağı gönüllü katılım formunda ifade edilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılar görüşme kılavuzunu okuyup görüşmeye gönüllü olarak katıldıklarını belirtmişlerdir ve görüşme kılavuzunu imzalamışlardır. Katılımcıların onayının ardından görüşmelere geçilerek görüşme soruları katılımcılara yöneltilmiştir.

Tablo 2.5'te öğretmen görüşme bilgileri yer almaktadır. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler ortalama 25 dakika sürmüştür, görüşmelerin toplam süresi ise 4 saat 11 dakika 50 saniyedir. Veri toplama süreci 21.05.2019-31.05.2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Tablo 2.5'te öğretmenlerin kod isimleri öğrencilerinin yetersizliklerine göre oluşturulmuştur. İlk beş öğretmenin öğrencisinin tanısı otizm spektrum bozukluğu diğerlerinin öğrencilerinin tanısı ise zihin yetersizliğidir.

Tablo 2.5. Öğretmen görüşme takvimi

Kod Adı	Görüşme Yapılan Yer	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
Öğretmen-1	Müdür Yardımcısı odasında	29.05.2019	26 dakika 42 saniye
Öğretmen-2	Teknik servis odası	23.05.2019	29 dakika 51 saniye
Öğretmen-3	Rehberlik servisi	31.05.2019	27 dakika 54 saniye
Öğretmen-4	1-A sınıfında	27.05.2019	26 dakika 59 saniye
Öğretmen-5	Rehberlik servisi	22.05.2019	23 dakika 25 saniye
Öğretmen-6	Öğretmenin evinde	21.05.2019	28 dakika 42 saniye
Öğretmen-7	Müdür Yardımcısı odası	22.05.2019	23 dakika 52 saniye
Öğretmen-8	Müdür Yardımcısı odası	29.05.2019	16 dakika 17 saniye
Öğretmen-9	Öğretmenler odası	30.05.2019	15 dakika 56 saniye
Öğretmen-10	1-B sınıfında	24.05.2019	32 dakika 12 saniye
Toplam			4:11:50

Randevu alınan öğretmenler aracılığı ile ebeveynlere ulaşılmış ve öğretmenlerle aynı gün randevular oluşturulmuştur. Sadece iki ebeveyn ile sağlık problemleri nedeniyle öğretmenlerden farklı günlerde görüşme yapılmıştır.

Tablo 2.6. Ebeveyn görüşme takvimi

Kod Adı	Görüşme Yapılan Yer	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
Ebeveyn -1	Müdür Yardımcısı odası	29.05.2019	18 dakika 57 saniye
Ebeveyn -2	Teknik servis odası	23.05.2019	10 dakika 45 saniye
Ebeveyn -3	Rehberlik servisi	31.05.2019	22 dakika 17 saniye
Ebeveyn -4	Rehberlik servisi	27.05.2019	18 dakika 17 saniye
Ebeveyn-5	Müdür yardımcısı odası	22.05.2019	13 dakika 58 saniye
Ebeveyn -6	Kafede	20.06.2019	10 dakika 32 saniye
Ebeveyn -7	Kafede	20.06.2019	12 dakika 57 saniye
Ebeveyn -8	Müdür Yardımcısı odası	29.05.2019	17 dakika 31 saniye
Ebeveyn -9	Öğretmenler odası	30.05.2019	12 dakika 46 saniye
Ebeveyn -10	Rehberlik görüşme odası	24.05.2019	21 dakika 58 saniye
Toplam			2:39:58

Tablo 2.6’da ebeveyn görüşme bilgileri yer almaktadır. Ebeveynler ile yapılan görüşmeler ortalama 16 dakika sürmüş ve ebeveyn görüşmelerinin toplam süresi 2 saat 39 dakika 58 saniyedir. Veri toplama süreci 22.05.2019-20.06.2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Tablo 2.6’da ebeveynlerin kod isimleri öğrencilerin yetersizliklerine göre oluşturulmuştur. İlk beş ebeveynin öğrencisinin tanısı otizm spektrum bozukluğu diğerlerinin öğrencilerinin tanısı ise zihin yetersizliğidir.

Araştırmada sürecinde tüm görüşmeler araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Ebeveyn ve öğretmen görüşmelerinin toplam süresi 6 saat 51 dakika 48 saniyedir.

2.5.5. Araştırmacı günlüğü

Araştırmacı, nitel araştırmanın doğası gereği ve günlüğünün zaman çizelgesi görevi üstlenmesi, çalışmaya ilişkin tüm detayları takip etmeyi kolaylaştırması gibi özellikleri nedeniyle günlük tutmuştur. Araştırmacı, çalışma sürecinde sürekli günlük tutmuştur. Tüm araştırma boyunca tutulan günlük toplam 32 sayfa olmuştur.

2.6. Verilerin Analizi

Veri analizi; bulgulara ulaşmak için toplanmış, görüşme dökümleri, saha notları ve diğer materyallerin sistematik olarak incelenmesi ve düzenlenmesi sürecidir. Analiz; verilerle çalışmayı, verileri organize etmeyi, yönetilebilir birimlere ayırmayı, sentezlemeyi ve veriler içinde kalıplar aramayı içerir (Bogdan ve Biklen, 2007; Patton, 2002). Araştırmada elde edilen verilerin Windows için QSR Nvivo 12 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bununla birlikte bulgular bölümünde yer alan şekiller Windows için QSR Nvivo 12 paket programı Maps bölümüyle oluşturulmuştur.

Creswell (2016)’in belirttiği tümevarım analizinin tüm aşamalarını araştırmacı gerçekleştirecek şekilde planlamış ve Şekil 2.1’de analiz öncesi hazırlıklar ve verilerin tümevarım analizi ile analiz edilmesi aşamaları gösterilmiştir.



Şekil 2.1. Analiz süreci

2.6.1. Analiz öncesi hazırlık

Çalışmayı gerçekleştiren araştırmacı görüşmeleri kayıt altına alarak tamamladıktan sonra elde edilen görüşme kayıtlarını döküm işlemi için hazırlamış ve Word dosyası olacak şekilde tüm kayıtları üç haftada dökmüştür. Araştırmacı görüşme kayıtlarını yazıya dökerken katılımcılarla olan konuşmaların tamamı üzerinde herhangi bir değişiklik yapmadan olduğu gibi yazıya dökmüştür. Dökümü yapılan veriler Windows için QSR Nvivo 12 paket programına eklemiştir. Görüşmeler ebeveynler ve öğretmenlerle ayrı sorular hazırlanarak gerçekleştirildiği için her bir grup için ayrı dosyalar hazırlanmış ve yerleştirilmiştir.

Görüşmelerin Word dosyası ve Nvivo programına eklenmesinin ardından toplam on ebeveyn, on öğretmene ait toplam 20 görüşme ses dökümü elde edilmiştir. Yapılan dökümler hem araştırmacı hem de başka bir uzman tarafından dinlenerek kontrol edilmiştir. Bu bağlamda ses kayıtlarının çözümlemeleri özel eğitim alanında yüksek lisans tez aşamasında olan bir özel eğitim uzmana verilip ses kayıtları ile çözümleme

arasında uyuma olup olmadığının incelenmesi istenmiştir. Yapılan incelemeler doğrultusunda herhangi bir uyumsuzluğun olmadığı bulgusuna erişilmiştir.

Araştırmacı tarafından elde edilen veriler analiz edilmeden önce Windows için QSR Nvivo 12 paket programına aktarılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce öğretmenlere ait dökümler ve ebeveynlere ait dökümler ayrı olarak analiz edileceğinden Nvivo’da ayrı klasörler oluşturulmuştur. Analize geçmeden önce araştırmacı tarafından elde edilen görüşme dökümleri birkaç kez daha okunmuş ve böylece analiz sürecine geçilmiştir.

2.6.2. Verilerin analizi süreci

Görüşme verilerinin analizinde kullanılan tümevarım analizinin asıl amacı, araştırmacı tarafından elde edilen verilerin açıklanabileceği kavram ve ilişkilere ulaşılmasıdır. Tümevarım analizi sonucunda, temalar belirlenirken araştırmacının kendisi ve konuya ilişkin alanyazını dikkate alınması önemlidir (Merriam, 1998). Tümevarım analizinde izlenmesi gereken basamaklar şu şekilde sıralanmaktadır: Verilerin toplanması ve analiz işlemine hazır hale getirilmesi, verilerin kodlanması, kodlardan temalara ulaşılması, elde edilen verilerin kodlara ve temalara göre yeniden düzenlenmesi ve tanımlanması, bulguların yorumlanması (Creswell, 2016, s. 244; Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 228-238).

Bu araştırmada verilerin analiz süreci alanyazında belirtilen basamaklar dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir (Creswell, 2016). Analiz sürecinde araştırmacının izlediği basamaklar yer almaktadır:

- Verilerin kodlanması
- Kodlayıcılar arası güvenilirliğin sağlanması amacıyla nitel araştırma yöntemiyle çalışma yapan bir uzman tarafından verilerin %30’unun kodlanması
- Tema ve alt temalara ulaşılması
- Temalar altında bulguların sunulması.

2.6.2.1. Kategori ve kodların oluşturulması

Görüşmeler otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği tanıılı öğrencileri olan öğretmenler ve ebeveynler ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizini kolaylaştırabilmek için araştırmacı tarafından ebeveyn ve öğretmen olarak iki gruba ayırmıştır. Veri analizi Windows için QSR Nvivo 12 paket programı ile

yapıldığından satır numarası verilmemiştir. Programın kendi özelliğinden dolayı buna gerek duyulmamıştır. Bu nedenle, bulgulardaki alıntılarda sayfa ve satır gösterimleri kullanılmamıştır.

2.6.2.2. Temaların oluşturulması

Kodlama ve kategorilerin oluşturulması aşamasından hemen sonra temalara ulaşılmaya çalışılmıştır. Cresswel'e (2013, s. 186-187) göre, veri analizinde daha genel anlamlara ulaşmak üzere genellikle 5-7 arasında kategori olarak da adlandırılabilen temalara ulaşılır. Temalar ortak bir fikir oluşturabilmek ve daha anlaşılır olabilmesi amacıyla kodların ortak olanlarının bir araya getirilmesiyle oluşturulmaktadır.

Araştırmacı tarafından elde edilen kodlardan yola çıkılarak toplam 20 kategoriye ulaşılmış ve danışmanla birlikte bu kategorilerden ortak olanlar belirlenerek sayı düşürülmüştür. Sonuç olarak da ebeveynlerle ilgili beş, öğretmenlerle ilgili beş temaya ulaşılmıştır.

2.6.3. İnandırıcılık

Araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme ve araştırmacı günlüğü gibi veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Görüşme soruları üç alan uzmanına gönderilerek soruların geçerliği sağlanmıştır.

Araştırma kapsamında hem analiz öncesi süreçte hem de analiz sürecinde çeşitli inandırıcılık çalışmaları yapılmıştır. Araştırmacı tarafından düzenli olarak hem görüşme öncesi hem de görüşme sonrası günlükler tutulmuştur.

Çalışmada temalara ulaşıldıktan hemen sonra kodlayıcılar arası güvenilirliği sağlamak için veriler nitel araştırma yöntemleri ile çalışma yapan iki uzmana verilmiş ve uzmanların kodlama yapmasıyla temalara ulaşılmıştır. Bunun ardından uzman ve araştırmacı bir araya gelerek kodlayıcılar arası güvenilirlik uyuma yüzdesi belirlenmiştir. Uzlaşma öncesi kodlamalar arası tutarlılık yüzdesi “(görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı) x100” formülüyle hesaplanmakta ve en az %70 düzeyinde tutarlılık olması gerektiğini ifade edilmektedir (Miles, Huberman, ve Saldana, 2014). Tablo 2.7’de kodlama güvenilirliği bulguları yer almaktadır. Araştırmacı kodlama yaparken yetersizliği olan öğrencilerin akranları tarafından şiddet görmesi “*dışlama-ötekileştirme*” alt temasında yer alırken güvenilirlik çalışması yapılırken uzman tarafından “*akranların*

şiddet uygulaması” olarak yeni bir alt tema olarak atanması gerektiği belirtilmiş ve bu durum araştırmacı tarafından kabul edilerek gerekli düzenlemeleri yapmıştır.

Tablo 2.7. Kodlayıcılar arası güvenirliliğe ilişkin bilgiler

Analiz Aşaması	Uzlaşma Öncesi				Uzlaşma Sonrası			
	Görüş Birliği (GB)	Görüş Ayrılığı (GA)	Toplam kod/tema/ alt	(GB/GB+GA) x100	Görüş Birliği (GB)	Görüş Ayrılığı (GA)	Toplam kod/tema/ alt	(GB/GB+GA) x100
<i>Tema ve alt tema oluşturma</i>	46	12 tema 58 alt tema	51	84%	51	0	10 tema 49 alt tema	
Toplam		84%				100%		

Daha sonra yine özel eğitim alanında yüksek lisansını yapmış olan ve yetersizliği olan öğrencilerinin okula uyum süreçleri hakkında herhangi bir bilgisi olmayan bir uzmana tüm dosyalar verilmiş ve oluşturulan kodların içerikle uyuşup uyuşmadığını kontrol etmesi istenmiştir. Bu sürecin ardından kodlama işlemi sona ermiştir. Araştırmacı veri analizi sürecini tamamladıktan sonra okulların kapanması ve yaz tatili nedeniyle ebeveynler ve öğretmenlere ulaşamamıştır. Bu nedenle ebeveynler ve öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşme ses kayıtlarının dökümlerindeki ifadeler ile ilgili ikinci görüşmeler yapılamamıştır.

2.7. Araştırmacının Rolü

Tez çalışması süresince araştırmacı, araştırmaya nesnel bir bakış açısı ile yaklaşılabilmesi, doğru verilerin toplanabilmesi, verilerin sistemli bir şekilde analiz edilebilmesi adına bazı roller üstlenmiştir. Bu rolleri Glesne (2012) araştırmacı olarak araştırmacı rolü ve öğrenen olarak ikiye ayırmıştır. Araştırmacı olarak araştırmacı rolünde, araştırma konusuna katkı sağlayabilecek bütün kaynaklarla iletişim kurulması beklenmektedir. Glesne (2012) araştırmacının bu süreçte, iletişim kurma şeklinin katılımcılara olan etkilerini ya da katılımcıların konuya yönelik yaklaşımlarını etkileyeceğini de unutmaması gerektiğini belirtmektedir. İkinci rol olan öğrenen olarak araştırmacı ise araştırmanın başlangıcından beri araştırmacının öğrenmeye açık olması,

katılımcıları ile otoriter olmayan bir dil kullanmasını vurgulamaktadır. Yapılan araştırmada, araştırmacı her iki role de uygun bir biçimde iletişim kurmayı amaçlamıştır.

Bu amaçla, katılımcıların belirlenmesi için okul müdürlerine ilk olarak telefon ile ulaşılmış olup araştırma hakkında kısa bir bilgi aktarımından sonra araştırmaya destek olabileceğini ifade eden müdürlerden ön görüşme için randevu alınmıştır. Alınan randevu gün ve saatinde okullara gidilerek araştırma amacı detaylı olarak anlatılmış ve izin belgeleri müdürlere gösterilmiştir. Okulunda araştırma yapılmasını kabul eden müdürler süreçte destek olabilecek sınıf öğretmenleri veya rehber öğretmenler ile iletişim kurulmasını sağlamış ve bu destek ile öğretmenler ile ön görüşmeler yapılmıştır. Ön görüşmelerde öğretmenlerle uygun oldukları gün ve saat bilgileri belirlenmiştir. Yapılan bu görüşmelerde öğretmenlerin desteği ile ebeveynlere ulaşılmış olup öğretmenler ve ebeveynlerle aynı günlerde görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin çoğu ile okulda görüşme yapılmış ve araştırmacı belirlenen gün ve saatte görüşme ortamında bulunmuştur.

Veri toplanma aşamasında öğretmen ve ebeveynlerin belirlemiş oldukları gün ve saatte planlamalar yapılmış ve sorular sorulmadan önce katılımcının konuya yönelik görüşlerini aktarabileceği güvenli bir ortamın sağlanması hedeflenmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcılara sorulan soruların anlaşılabilir olmasına, önyargı içermemesine, katılımcıyı rahatsız etmemesine özen gösterilmiştir. Yine görüşmelerde katılımcıların bütün görüşleri önemli görülmüş ve hiçbir zaman sözleri bölünmemiş, katılımcı sorulmayan bir konuyu anlatsa dahi katılımcının görüşünü tamamlaması beklenmiştir.

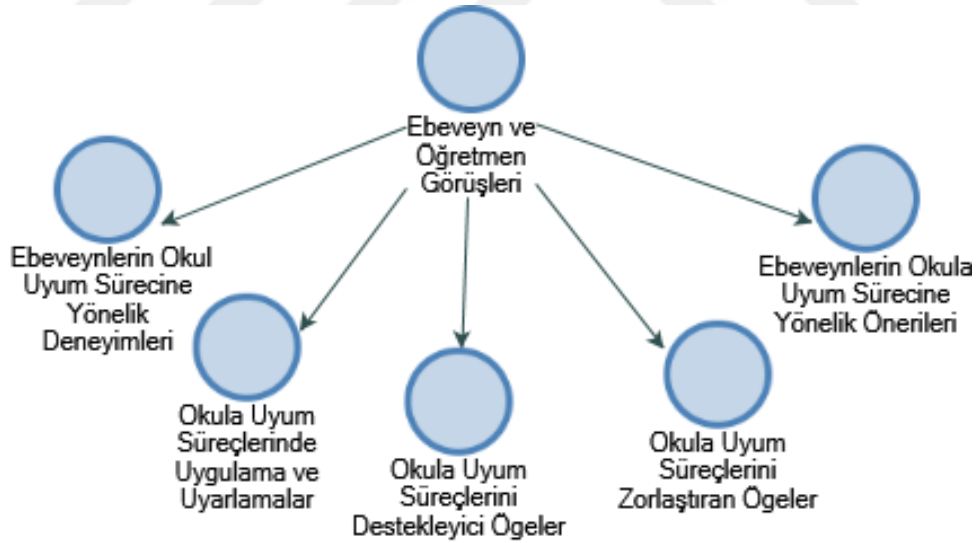
3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin ilkokula başlama sürecinde okula uyumuna ilişkin ebeveynler ve öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Araştırma kapsamında 20 katılımcı (10 aile ve 10 öğretmen) ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda 5'er ana temaya, ebeveynler ve öğretmenler olmak üzere toplam 10 ana temaya ulaşılmıştır. Elde edilen temalar ebeveynler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda 5 ortak tema altında toplanmış olup elde edilen bulgular iki temel başlıkta sunulmuştur.

Birinci başlıkta ebeveynlerin okula uyum sürecine yönelik görüşlerine, ikinci başlıkta ise öğretmenlerin okula uyum sürecine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular yorumlanmıştır.

Ebeveyn ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen ana temalar Şekil 3.1'de gösterilmiştir.

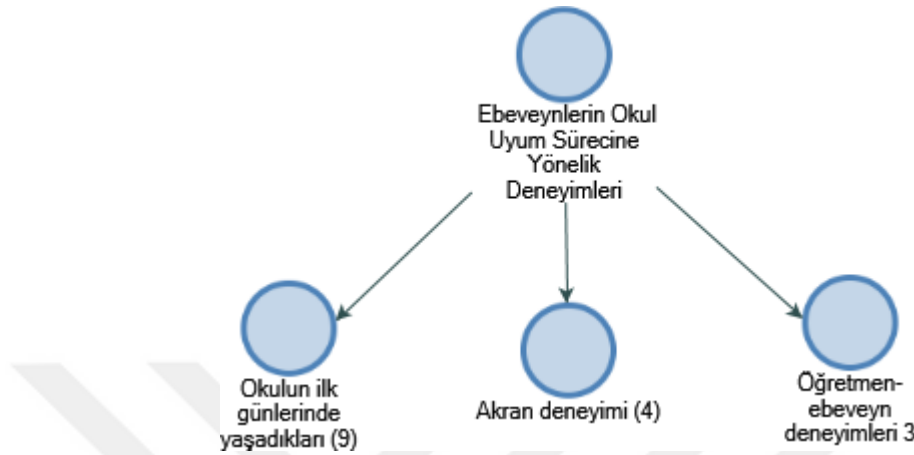


Şekil 3.1. Ebeveyn ve öğretmen görüşlerinden ulaşılan ortak ana temalar

3.1. Okula Uyum Sürecine Yönelik Deneyimler

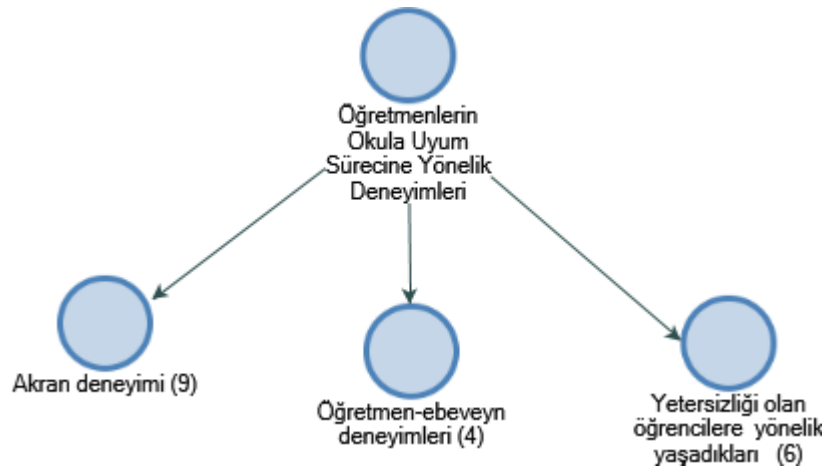
Bu ana tema altında deneyimler temasına ulaşılmıştır. Deneyimler temasında ebeveynler ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen ana temanın ortak alt temalarına bir arada farklı ulaşılan alt temalara ise ayrı olarak yer verilmiştir. Görüşme

gerçekleştirilen katılımcılar bir yıl boyunca okula uyum sürecindeki deneyimlerini ifade etmişlerdir. Ebeveynler tarafından ifade edilen bu deneyimler sonucunda ulaşılan alt temalar ve frekans bilgileri şekil 3.2’de gösterilmiştir.



Şekil 3.2. Ebeveynlerin okula uyum sürecine yönelik deneyimleri

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen ana temalara ait alt temalar ve frekans bilgileri şekil 3.3’te belirtilmiştir.



Şekil 3.3. Öğretmenlerin okula uyum sürecine yönelik deneyimleri

Ebeveynler ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen “Okula Uyum Sürecine Yönelik Deneyimler” ana temasında ortak alt tema olarak “akran deneyimi” ve “öğretmen-ebeveyn deneyimlerine” ulaşılmıştır.

3.1.1. Akran deneyimi

Ebeveynlerin çoğu yetersizliği olan öğrencilerin yaşadıkları akran deneyimleri ile ilgili olarak olumsuz görüş bildirirken (E1, E8, E9) bazıları (E3) ise olumlu görüş bildirmişlerdir. Olumsuz görüş bildiren katılımcılar, okula uyum sürecinde yetersizliği olan öğrencilerin akranları ile iletişim başlatma, akranların farklılıkların sebebini anlama, tipik gelişen diğer öğrencilerin acımasız davranışları ve öğretmenin sınıftaki tipik gelişen öğrencilerle yetersizliği olan öğrencisi arasında etkileşim sağlama konularında deneyimlerine ilişkin olumsuz görüşler ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin bazıları öğretmenin sınıftaki tipik gelişen çocuklarla etkileşim sağlama deneyimlerinin olumlu olduğunu ifade etmişlerdir.

Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerinin ebeveynleri okula uyum sürecinde akranları ile iletişim başlatma, akranların farklılıkların sebebini anlayamama, öğretmenin sınıftaki tipik gelişen çocuklarla etkileşim sağlama deneyimleri olarak ifade etmişleridir.

Okula uyum sürecinde otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerinin ebeveynleri iletişim başlatmada ve sosyalleşmede sorun yaşadıklarını şu şekilde dile getirmiştir:

“Benim çocuğumda nasıl anlatayım. Konuşabiliyor aslında ama sosyalleşmek adına sıkıntılar yaşıyoruz biz. İletişim, sosyalleşmek değil de daha çok akranlarıyla iletişimde sıkıntılar yaşıyoruz. Diğer çocukların ona yaklaşımı iyiydi. İlk hafta biraz hani ne olduğunu anlamaya çalıştıklarındaki süreç biraz zordu. Çünkü açıklama bekliyorlar. Anlatıyoruz kimi anlıyor, kimi anlamıyor. Çünkü normal görüntüsü olduğu için pek fazla bir şey anlamıyorlar. Benim bazı açıklamalarımın sonra anladıkça yaklaşımları da güzelleşti, farkına vardılar (Ebeveyn -I, 29.05.2019).”

OSB olan öğrencilerin okula uyum sürecinde akran deneyiminde sorun yaşamadığını ve akran deneyimlerine ilişkin görüşlerini ebeveyn-3 şu şekilde ifade etmiştir:

“Ya onun farklılıklarının farkında değiller. Onun, bağırma larımız oldu. Kalabalık bir ortam, sese karşı bir duyarlılık gelişti. Bunu anlayamadılar. Sinirlendiği zaman, bağırıldığı zaman hani herkes, başta çocuklar çok tepki gösterdi bilmedikleri için. ... Çok da sıkıntı yaşamıyoruz. ... Hep yardım etmeye çalışıyorlar. ... “

Bununla birlikte sınıf öğretmenleri tarafından sağlanmak istenen akran etkileşiminin ebeveynlere olumsuz yansımaları olduğu (yetersizliği olan çocuğun akranı tarafından kontrol edilmesinin ve akranın sürekli ve ısrarcı tavırlarının yetersizliği olan öğrencinin akranlarıyla ilişkisinde ve derse olan ilgisinde azalma olması) Ebeveyn-3 tarafından şu şekilde vurgulanmıştır:

Öğretmenimiz iyi bir çocuğun yanına oturtuyor, çocuk onu destekliyor. Ama bu bazen... da ters tepki yapabiliyor. Çocuğa karşı sinirlenebiliyor, yapmayı istemediği için. Çocuk da sıkıştırdığı için. O çocuk ta: 'Ben oturmayacağım.' diyebiliyor."

Zihin yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynleri çocuklarının sınıf arkadaşları ile oyun oynadığını, ancak iletişimi başlatmada sorunlar yaşadıklarını; bunun yanı sıra farklı sınıflardaki tipik gelişen çocukların acımasız davranışlarının olduğunu ve öğretmenin sınıftaki tipik gelişen öğrencilerle kaynaştırma öğrencisi arasında etkileşim sağlamada yeterli olmadığına dair görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

"... Arkadaşları oyun oynamayı seviyor. Onların içine katılıyor. Diğer sınıftaki çocuklarda şey var; farklı bir çocuk olduğu zaman o çocuğu ezmeye yani onun üstüne gitme durumu var. Farklı olanın hemen üstüne gidiyorlar. Ona her şeyi yapabilirim. Acımasız oluyorlar kısacası (Ebeveyn-8, 29.05.2019)."

Bununla birlikte ebeveynler tarafından akran deneyiminde kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla daha iyi oldukları şu sözlerle ifade edilmiştir:

"Maalesef ilkokul çocukları biraz daha acımasız oluyor özellikle erkek çocukları için. ... Şu ana kadar gördüğümde kızlar bu konuda çok iyiler, çok yardımcı oluyorlar. Kızlarda hiç problem yaşamadık yani. Biraz oğlan çocuklarında problemimiz var. Bizim öğretilmediğimiz kısım; sosyal etkileşim. Bu sosyal etkileşimde diyorum ya; kızlar çok iyi. Ne yapıyor? Onun yanına oturuyorlar, onla bir şey soruyor, konuşuyor, deftere yardım ediyor, kitaba yardım ediyor. Ege grup olarak bir şey yapmıyor. Kendi kafasına göre (Ebeveyn -9, 29.05.2019)."

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerinin ebeveynleri okula uyum sürecinde iletişim başlatma ve öğretmenlerin akran iletişimi sağlama konularında olumsuz deneyimlerini ortak olarak ifade ettikleri öğelerdir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin tamamında yetersizliği olan öğrencilerle tipik gelişen öğrenciler arasındaki akran deneyimlerinin karşılıklı olarak olumlu bir etki yarattığından bahsedilmiştir. Öğretmen-4 bu görüşü şu şekilde aktarmıştır:

"... Benim sınıfım çok uyumlu. Ben memnunum. Gerçekten... kendileri gibi benimsediler. Onlara çok yardımcı oluyorlar. Onun özel bir çocuk olduğunu biliyorlar ona göre davranıyorlar. ... yanına gidiyorlar işte hemen onlar yapıyor falan veya masasını toplamıyor. Onlar topluyor, çok yardımcı oluyorlar. ... çok yardımcı oluyor benim sınıfım. Hani onları öyle kabul edip yardımcı oluyorlar. Özel bir çocuk olduğunu biliyorlar. Ona bizim yardımcı olmamız gerekiyor. Tabii bu çocukların için faydalı diğer arkadaşları ile birlikte büyümek onlara uyum sağlamaya çalışmak onlar içinde faydalı. Yaşlılarıyla ve normal çocuklar ile birlikte eğitim almasında ona da faydası var tabii ki (Öğretmen-4, 27.05.2019)."

Zihin yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde ise tipik gelişen çocuklar ile yetersizliği olan çocuklar arasındaki duygusal bağdan Öğretmen-7 tarafından şu şekilde söz edilmiştir:

“Bizim aramızda bir bağ var onunla. Diğer çocuklarla da ben konuştum ama onun haricinde bence öğrenci o bağı diğer çocuklarla da kurdu. Hepsi onu seviyor. Hiçbir zaman onunla ilgili olumsuz hiçbir kelime duymadım. Hani böyle bunlar çocuk yani diyebilir; ‘Beni itekledi. Bana işte ne bileyim şöyle dedi, böyle yaptı.’ Hiç öyle şeyler de duymuyorum. Ona küçük kardeşleri gibi yaklaşıyorlar. Onu koruyup kolluyorlar. “

Akran iletişimi ve yaşantılarında kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha hassas olduğunu Öğretmen-1 dile getirmiştir:

“Sınıfımızda arkadaş ilişkilerinde bir sorun yaşamadık. Erkek öğrencilerde kız öğrencilerde onunla çok ilgili. Hatta sınıfımızdaki bir kız çocuğunu onun yanına oturttum ve o sürekli onun yanında ve bahçeye çıkarken hep O’nu da yanına alıyor ve oyunlara dâhil ediyor. Kız çocukları bu süreçte arkadaşları ile daha ilgili ve yardımcı oluyorlar.”

3.1.2. Öğretmen-ebeveyn deneyimleri

Öğretmen-ebeveyn deneyimlerinde ebeveynler ve öğretmen olarak aktarılan görüşlere aşağıda yer almaktadır. Görüşmeye katılan otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynleri öğretmen ile kurdukları olumlu iletişimin okula uyum sürecini kolaylaştırdığını ve önemini ifade etmişlerdir.

Ebeveynler okula uyum sürecinde öğretmen ile iletişimlerine yönelik düşüncelerini: “...öğretmenimizle zaten fikir alışverişinde bulunuyoruz. Bu bizim işimizi kolaylaştırıyor (Ebeveyn-4, 27.05.2019).” “Fırsatımız olduğu her an okula gelip bilgi aldık. Öğretmenimiz ile iletişim halindeydik. Bu da oğlumuzun okula uyum sürecine olumlu yansıdı (Ebeveyn -7, 20.06.2019).” “Öğretmenimiz bizimle iletişim kurdu. ... Sonuçta bir iletişim olayı ama bütün herkes için geçerli sadece bizim öğretmenimiz için değil. Önemli bir durum (Ebeveyn -9, 29.05.2019).” şeklinde bildirmişlerdir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde okula uyum sürecinde öğretmen-ebeveyn deneyimlerinin öğrenciye olumlu etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden yetersizliği olan öğrencideki olumlu etkisinden söz edilmiştir:

“... ben hani sadece ders olarak değil davranış olarak da çok şey kazandığını düşünüyorum. Tabi bunda öğrencilerimizin, velilerimizin, benim tutumum da çok önemli. Aile de işbirliği içinde olduğu için hepimiz beraber koordineli hareket ettik. Ailenin destekçi olması hem çocuk hem de bizim için gerçekten çok etkili oldu (Öğretmen-3, 31.05.2019).”

Zihin yetersizliği olan öğrencilerin sürecinde ebeveynlerin etkisi öğretmen-6 ve öğretmen-7 tarafından: *“Tabi ki faydası oluyor yani. Aile ile iletişim kurmanın faydası oluyor. ... (Öğretmen-6, 21.05.2019).” “Ailesi ile daha fazla iletişimde bulunuyoruz (Öğretmen-7, 22.05.2019).”* ifade edilmiştir.

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin eğitimlerinde öğretmenlerin olumlu aile-öğretmen deneyimlerinin okula uyum sürecindeki destekleyici gelişimlerinden bahsetmişlerdir.

3.1.3. Okulun ilk günlerinde yaşadıkları

Okula uyum sürecinde ebeveynlerin çoğu okulun ilk günlerini çok zor geçirdiklerini (E10, E3, E4, E6, E7, E8) bazıları ise kolay geçirdiklerini (E1, E2, E5) ifade etmişlerdir. Okula uyum sürecini zor geçiren ebeveynler sınıf ve okul düzenine uyum sağlayamama, çocuğun okula alışma sürecinde okulda bekleme gibi aktarımlarda bulunmuşlardır. Araştırmacı, okula uyum sürecinde ebeveynlerin çocuklarının yanında beklemelerine yönelik düşüncelerini günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

“Okula uyum sürecinde aileler çocuklarının okul ortamında güvende olduğunu inana kadar okulda bekleme ihtiyacı duyuyor. Görüşme yaptığım sekiz aile okulda çocuklarının yanında olma ihtiyacı hissettiği için onlara ulaşmakta hiç zorluk yaşamadım. Diğer iki aile de sağlık sorunları nedeniyle okul dışında görüşme yapmak zorunda kaldım. Ancak onlar da sağlık problemleri olmadığı dönemlerde çocuklarının her anında yanında olmaya çalıştıklarını aktarmıştılar (01.06.2019, s.30).”

Okulun ilk günlerini daha kolay geçiren OSB tanılı öğrencilerin ebeveynleri anaokulunu okudukları okulda ilkokula başlamış olmalarının ve çocuklarının kişisel özellikleri (örneğin; sevgi dolu olması, sevecen vb.) nedeniyle okula uyum sürecinde zorlanmadıkları şu şekilde ifade etmiştir:

“Aslında bu süreçte hiç sıkıntı yaşamadık. Çünkü birçok arkadaşımızı anaokulundan hani tanıyoruz. Biliyoruz. Hani bir de anaokuluna 2,5 yıl kadar gitti. Üniversiteden eğitim aldık. Çok sık şehir dışına çıkıyoruz. Tatile gidiyoruz. Hani sürekli hayatın içerisinde olduğumuz için hani farklı bir yere girmek onun için çok olağan bir şey olmadı açıkçası. O yüzden uyumla ilgili bir problemimiz olmadı. ... Çünkü hep gülen bir çocuk. Çevreye sürekli neşe saçıyor. Hani çok sempatik, sıcakkanlı geliyor insanlara. O yüzden hani hiç böyle uyum sıkıntımız olmadı (Ebeveyn-5, 22.05.2019).”

Zihin yetersizliği tanılı öğrencilerin ebeveynleri okula uyum sürecinde öğrencinin kişisel özellikleri, anaokulu ve rehabilitasyon merkezindeki öğretmen deneyimlerinden

olumsuz etkilenmesi nedeniyle okulun ilk günlerinde yaşadıkları zorlukları şu şekilde ifade edilmiştir:

“Çocuğumuz ilkokula başladığında bizler onu bahçede bekledik. Babası ve ben ikimizde bekledik. ... İlk başlarda içine kapanık bir çocuk olduğu için karşısındaki ile göz kontağı kurmakta, kendini ifade etmekte zorluklar yaşadı. Anaokulundaki, önceden gittiğimiz rehabilitasyondaki öğretmenlerini sevmiyordu ve sürekli bunu söylüyordu. Ama öğretmenimizi ve okulumuzu sevdi. Şimdiye kadar böyle bir sorun yaşamadık. İlk başlarda arkadaşları ile iletişim başlatma konusunda da çekingen davrandı ama öğretmenimizin destekleri ile bu sorunu da aştık şu an (Ebeveyn-7, 20.06.2019).”

Zihin yetersizliği tanıılı öğrencilerin ebeveynlerinden Ebeveyn-10 okula uyum sürecindeki zorlukları sınıf kurallarına alışmama, önceki sınıf deneyimlerinden farklı bir ortamın öğrencideki sürece etkisini şu sözlerle dile getirmiştir:

“İlkokula başladığında uyum süreci biraz zor oldu. Yani mesela şimdi sürekli olarak sınıfta geziniyordu. Derse önem vermiyordu. Yani dersi dinlemiyordu. ... İlaç başlangıcından sonra hani düzelmeye başladı yani. Dersini dinlemeye başladı. Ondan sonra işte sınıfta oturmaya başladı. Sınıf düzeninde oturmaya başladı. Ve burada haftada... Rehabilitasyon Merkezi'nde grup dersi almaya başladı sınıf düzenini öğrenmek amacıyla. Mesela burada otuz öğrenci ile ders görüyorsa orada ya beş öğrenci ile ya on beş öğrenci ile ders gördü ve bu şekilde sınıf düzeni tamamen düzeldi (Ebeveyn-10, 24.05.2019).”

Araştırmaya katılan otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği tanısı almış yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynleri çocuklarının okula uyum sağlama sürecinde okul içinde, sınıf içinde ya da bahçede sürekli olarak bulunduklarını ve bu süreçte çocuklarının ihtiyaç duydukları anlarda ulaşılabilir olmayı istediklerini ebeveyn-3 *“Tabi ki getirdik, kapıda bekledik, bahçede bekledik. ... İşte teneffüste acaba kaçır mı korkusu. Bize ulaşabilsin istedik.”* şeklinde belirtirken ebeveyn-7 ise *“Çocuğumuz ilkokula başladığında bizler onu bahçede bekledik. Babası ve ben ikimizde bekledik. Çünkü daha öncesinde okulda olmayla ilgili sorunlar yaşadık ve böyle bir şey olursa diye okulda olmayı tercih ettik hep.”* belirtmiştir.

3.1.4. Yetersizliği olan öğrencilere yönelik yaşadıkları

Sınıf öğretmenlerinin *“Yetersizliği olan öğrencilere yönelik yaşadıkları”* ile ilgili olarak yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda öğretmenlerin sınıflarında yetersizliği olan öğrencilerin olmasının ve onunla yaşadıklarının ya da yaşananların sonucunda öğretmene gerginlik, sinirlenme ve ani

tepkiler, sakın kalamama davranışlarının ortaya çıkması olarak yansıdığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Ya özel eğitilmiş çocuklar, zor çocuklar. Sınıfın uyum sağlaması, öğrencilerin onları kabul etmesi, davranışlarına hâkim olamıyor, onları kendi davranışlarına hâkim olmasını sağlamak zor bir süreç başlangıç etabında. Yani ben de zorluk çekmedim değil. Öğrenciyi tanımıyorum, öğrencinin davranışlarını bilmiyorum, tepkilerini bilmiyorum. Şimdi ben onları bilmeyince ilk günlerde bayağı yoruldum. Ben gerildim bu durumda. Yani ‘ben bu çocukla nasıl baş edeceğim’ diye. Daha sonra aileleri ile görüştim. Aileleri ile görüştüğün sonra hani nelere tepki veriyor, nelere kızıyor şeklinde öğrenciyi de tanımaya çalıştık. ‘Bak Ege şöyle olur. Hadi bir git yüzünü yıka gel.’ Bazen tepki de gösteriyor. ‘Yüzümü yıkamayacağım.’ diyor. ‘Hadi bir git dolan gel, hava al’ diyorum ki sakinleşsin diye. Ondan sonra... Biraz yumuşuyor. Ama bir 5 – 10 dakika ben de geriliyorum haliyle. Ve biraz daha geniş olmaya çalışıyorum. Çünkü o tür çocuklar yoruyor. Sinirlerime hâkim olmaya çalışıyorum. Gayet sakın bir dille yaklaşıyorum. Eğer ki o sinirli olduğu zaman ben de sinirlerime hâkim olmazsam bu sefer o daha fazla şiddet arttırmaya çalışıyor. O nedenle sinirlerimi aldurdum. Sinirlerimi aldurdum. Gayet sakın bir şekilde oturuyorum, anlatıyorum, konuşuyorum. O sakinleştikten sonra dersime devam ediyorum (Öğretmen-2, 23.05.2019).”

Öğretmenlerden sadece bir tanesi yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenlerin mesleki ve özel hayatlarına olumlu katkılarını şu şekilde belirtmiştir:

“...sınıfta neler yaşayacağımı bildiğim için açıkçası ilk etapta biraz tepkiliydim. ... Benim sınıfımda diğer çocuklarla olan takışmalarında veya kızgınlıklarında bile benim negatif enerjimi alan bir çocuk oldu. O yüzden ben kendi açımdan; benim anneliğime de öğretmenliğime de o kadar çok şey kattı ki. O iki otistik çocuk ta. İyi ki karşılaşmışım diyorum. Çok zorluklar yaşadım. Çok böyle büyük şeyler yapmak istediğim pek çok şeyi yapamadığım zamanlar çok oldu. Özellikle bundan önceki otizm. Şu an için konuşmuyorum (Öğretmen-5, 22.05.2019).”

Yetersizliği olan öğrencilerle yaşanan durumların öğretmene yansımalarının sınıf iklimine olumsuz etkisi şu şekilde aktarılmıştır:

“Bir de ben onlarla uğraşırken sinirleniyorum. Sinirli bir halde ders anlatmak zorunda kalıyorum. Çok engel oluyorlar. Yani o 20 çocuğa bazı günleri zehir ediyorlar. Hadi 1 tane olsa gene belki. 2 tanesi birden olunca çok zor oluyor (Öğretmen-6, 21.05.2019).”

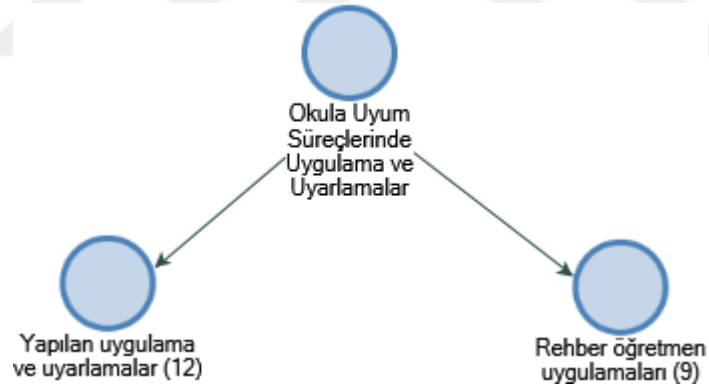
Öğretmenlerin yetersizliği olan öğrencilerin sınıfta olma durumuna ilişkin düşüncelerini Öğretmen-7 şu şekilde aktarmıştır:

“Öğretmenin yaklaşımı, artı öğrencilerin yaklaşımı da çok önemli. Hani insanız, bazen insan böyle ilk diyor ki; ‘Ya keşke olmasa kaynaştırma öğrencim’ diye düşünüyorsun ama benim öğrencim çok şey bir çocuk, sevicecek bir çocuk, sevilmeye layık, hak eden bir çocuk, değerli bir çocuk”

Ebeveynler ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde ebeveynlerin ve öğretmenlerin ortak noktada buluştukları ve ayrıştıkları noktalar olmuştur. Ortak olarak ifade ettikleri; öğretmen-ebeveyn deneyimlerinin okula uyum sürecinde olumlu gelişmelere katkı sağladığı ve tipik gelişen kız öğrencilerin yetersizliği olan öğrenciler ile etkileşimlerinin daha iyi olduğudur. Ayrıştıkları noktalarda ise akran deneyimlerinde ebeveynlerin bazıları yetersizliği olan öğrencilerin olumsuz yaşantıları olduklarını belirtmişken bütün sınıf öğretmenleri akran deneyiminin okula uyum sağlama sürecinde olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir.

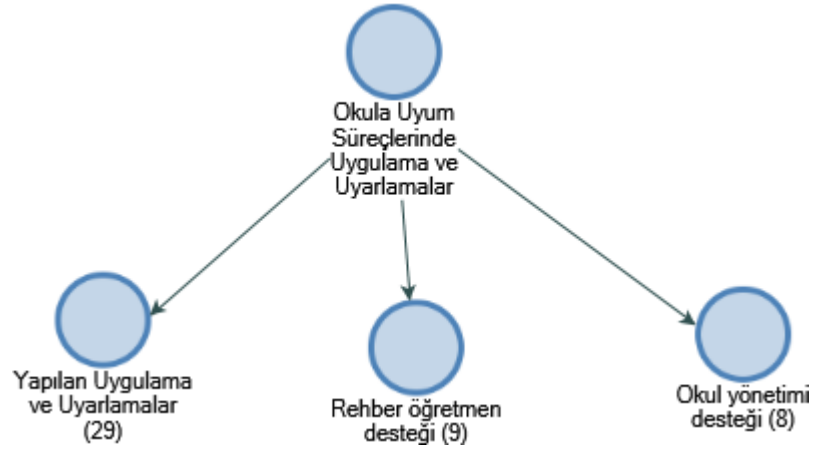
3.2. Okula Uyum Sürecinde Uygulama ve Uyarlamalar

Uygulamalar temasında ebeveynler ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen ana temanın ortak alt temalarına birlikte farklı ulaşılan alt temalara ise ayrı olarak yer verilmiştir. Görüşme gerçekleştirilen katılımcılar bir yıl boyunca okula uyum sürecindeki uygulama ve uyarlamalara ilişkin görüşlerini ifade etmişlerdir. Ebeveynler tarafından ifade edilen görüşler sonucunda ulaşılan alt temalar ve frekans bilgileri şekil 3.4'te gösterilmiştir.



Şekil 3.4. Ebeveynlere göre okula uyum süreçlerinde uygulama ve uyarlamalar

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen ana temalara ait alt temalar ve frekans bilgileri şekil 3.5'te belirtilmiştir.



Şekil 3.5. Öğretmenlere göre okula uyum sürecinde uygulama ve uyarlamalar

Okula uyum süreçlerinde yapılan uygulama ve uyarlamalar ile ilgili ebeveynler ve öğretmenlerin görüşlerinden ulaşılan ortak alt temalar (yapılan uygulamalar ve uyarlamalar, rehber öğretmen desteği) aynı başlık altında aktarılmış olup öğretmen görüşlerinden elde edilen okul yönetimi desteği farklı bir başlıkta aktarılmıştır.

3.2.1. Yapılan uygulama ve uyarlamalar

Ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonunda ulaşılan yapılan uygulamalar ve uyarlamalar alt teması akademik gelişime ilişkin uygulamalar, öğretmen uygulamaları ve destek eğitim odası uygulamaları olarak üç alt kategori şeklinde düzenlenmiştir.

Ebeveynlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda “Akademik gelişime ilişkin uygulamalar” ile ilgili olarak yetersizliği olan öğrencilerin akademik gelişimi için özel çalışmaların yapılmadığını şu ifadelerle dile getirmiştir:

“Farklı çalışmalar yok. Rapor yenilemelerde BEP hazırlanıyor. Öğretmenin ilk dönemde hazırladığı işte BEP’ler var onları uygulamaya çalışıyorlar ama hani onlar daha çok ben onlardan ziyade hani zaten okumayı söktüğümüz için daha çok böyle kendim hazırlıyorum aslında planları (Ebeveyn-1, 29.05.2019).”

Ebeveyn-8 çocuklarının akademik gelişimi için özel dersler ya da farklı kurumlardan destek aldıklarını “... Yeterli olamıyorum diye şey yapıyor. Kendisi ilgi gösterse de çok fazla çocuk, öğretmen vakit ayıramıyor. O yüzden artık dışardan bir şekilde tamamlıyorum.” olarak belirtmiştir.

OSB tanıılı öğrencilerin ebeveynlerinden ebeveyn-3 sınıf içindeki akademik çalışmaların öğrencideki etkisini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bazen çok sıkılıyor. Çünkü sürekli müdahale ediyorlar. ‘Hadi ödevini yap.’ ‘Kitabını topla.’ ‘Defterini aç.’ bu bazen onu çok sıkıyor. Ve bu da ders yapmamaya teşvik, yani ders yapmak isteği olmadı. İsteksizlik başladı. Zorlandığı zaman, dersi tamamen bıraktı. Normalde akademik olarak ders yapmayı çok seven bir çocuk ama ‘Hadi yap, hadi yap’ deyince. Bir de en çok sıkıntıyı, asıl sıkıntıyı şurada çektik; hep bireysel çalışıp da gruba gelince çocuk, toplu komutlarda sıkıntı yaşadı. ... Hala bunu aşamadık.”

Zihin yetersizliği tanımlı öğrencilerin ebeveynlerinin akademik gelişime ilişkin uygulamalara yönelik düşüncelerini ebeveyn-7 şu şekilde aktarmıştır: “... okumaya çok geç geçti. Daha erken yani sınıf arkadaşları ile yakın zamanlarda okumaya geçebileceğini düşünüyorduk. El kasları çok iyi gelişmediği için yazmada da çok yavaş ilerliyoruz. Akademik olarak yavaş ilerliyor.”

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda yetersizliği olan öğrencilerin akademik gelişimine yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Sınıf öğretmenleri otizm spektrum bozukluğu tanımlı kaynaştırma öğrencilerinin akademik gelişimine ilişkin ebeveynlerin destek olduğu, okumanın bilindiği ancak okuduğunu anlamamanın olmadığı, çoğu sınıf öğretmeni yetersizliği olan öğrencilerinin yazma da isteksiz olduğunu ifade etmiştir.

“... eğitim öğretim durumuna gelince de okuma yazmada sorun yok. Okuyoruz, yazıyoruz ama yazmada isteksizlik var. Bildiği halde isteksizlik var. ‘Kitap oku.’ Okutuyoruz fakat onun şimdi okuduğu metni anlaması yok. Mesela metinde var, metni okuyoruz gayet harfleri, seslendiriyoruz. Akıcı da okuyoruz. Metinle ilgili bir soru sorduğumuz zaman yok. Kopuyoruz orada. Metinle ilgili sorular var o aklına geleni yazıyor. ... Bulduğumuz noktadan daha ileriye nasıl götürebiliriz? Ne katkılar sunabiliriz? Kendi ayakları üzerinde durabilen bir birey yetiştirmek bizim amacımız o (Öğretmen-2, 23.05.2019).”

Sınıf öğretmenlerinin OSB tanımlı öğrencilerinin akademik süreçleri ile ilgili öğretmen-1 tarafından ifade edilenler:

“Annesinin yardımıyla bizden biraz daha gerideydi. Ama okuma yazma çalışmalarında takip ederek okumaya geçti. Öyle yani bir ileri düzeyde okuması yok ama başına birisi komut verince okuyor ama hemen ilgisi dağılıyor başka şeylere. İkinci bir komutu alınca doğrusunu söylüyor. Yazma da istenilen düzeye geçilmedi hala büyük yazıyor. Ondan sonra birisi söylerse vurgularsa yazıyor. Sayılarda matematik dersinde biraz daha geri. Algılamada çok zorlanıyor.”

OSB tanımlı öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinden akademik süreç ve bu sürecin iyi değerlendirmesinin sonuçları öğretmen-5 tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

“Ama iyi eğitim alındığında neler yapıldığını daha önceden bildiğim için... Şu anda matematiğe karşı ilgisiz. Ne kadar hani şey yapsak ta onu da biraz yavaştan alıyoruz. Okuma kadar hızlı gitmiyor çünkü matematik. Toplamayı öğrendi ama matematik yapmayı çok

sevmiyor. Daha çok yazayım, okuyayım, soru cevaphıyayım ama problem çözme falan bunlara kadar geçtik aslında saatleri falan öğrendi. Çok yol kat ettik. Toplamayı öğrendi ama dediğim gibi çok istekli değil matematik konusunda (Öğretmen-5, 22.05.2019)."

Zihin yetersizliği tanılı öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin bir kısmı ebeveyn desteği olmadığı için okuma yazmada ilerleme kaydedilmediğini, bir kısmı ise öğrencinin gelişimsel yetersizliği nedeniyle yazma konusunda geri kaldığını şu şekilde dile getirmişlerdir:

"İyi değil. Geri. El kasları çok gelişmemiş, geçemedi okuma yazmaya. El kasları gelişmediği için böyle kalem tutup da yazmıyor, sadece üstünden geçmeleri yapıyor. Geride. Ben elimden geleni yapıyorum. Ama akademik yönden ağır ağır ilerliyor. Tekrar başa döndüm zaten ben. Bütün sınıf geçti okumaya biz normal ders işliyoruz. Ama ona tekrardan ayrı kitaplar hazırladım. ... Ama akademik yönden çok da ilerlemiyor (Öğretmen-7, 22.05.2019)."

Sınıf öğretmenleri, otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerini sınıf iklimine dâhil etmeye çalıştıklarını, okuma-yazma çalışmalarında birebir ilgilendiklerini şu şekilde dile getirmiştir:

"Şimdi bu kaynaştırma öğrencileri derse katılamıyorlar. Biz ders işlerken onlar başka şeylerle oyalanıyorlar. İşte boyama yapıyor, hamur oynuyor. Biz bunlara olanak tanıyoruz yani onları hoş görüyoruz. Diğer çocuklar da onları hoş görüyor. Onlara yardım ediyorlar. Ancak müzik dersinde, beden eğitimi dersinde, resim dersinde katılıyorlar. ... Diğer derslere de katılmaya çalışıyor ama anca o kadar oluyor. Yapmaya çalışıyor aslında ha bire gelip gelip bana okuma yapmak istiyor ama ailede de ilgilenen olmadığı için hiç ilerleme kaydedemedik. ... Sadece öğrenmekte zorlanıyor (Öğretmen-6, 21.05.2019)."

Ebeveynler "Öğretmen uygulamaları" ile ilgili olarak öğretmenlerin sınıf içi yapılan etkinliklerin evde desteklenmesinin talep edildiğini şu ifadelerle dile getirmiştir:

"Onun sınıfta yapamadıklarını ben evde tamamliyorum. Benim evde tamamlamadığım veremediği şeyleri öğretmenimiz okulda veriyor bu şekilde paslaşarak ilerliyoruz. Evde oturduğumuz bir kura sistemi var bu sistemi kullanarak eksikleri tamamlamaya çalışıyorum. Bu şekilde ilerleme hem çocuğum için hem benim için iyi oluyor. (Ebeveyn-4, 27.05.2019)."

Sınıf içinde yapılan uygulamalar hakkında sınıf öğretmenlerinin çoğu sınıf içi etkinlikleri yetersizliği olan öğrencilerine göre düzenlediğini ve onların öğrencilerin seviyelerine uygun akademik destek sağladıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

"... bazı zaman çok sıkılıyor. Yani bazı zaman ağladığı da oluyor. Yani sıkılganlık oluyor. Ama ilk dört saatte kaldıkları için öyle pek şey yapmıyor. Bende öyle kendimi ona göre ayarlıyorum. Dördüncü saatlerde görsel sanatlar gibi derslere ağırlık veriyorum ki o da bizimle birlikte yapsın diye. Boyama da mesela boyayı alıyor karalıyor. Biz bakıyoruz aaa çok güzel olmuş diyoruz (Öğretmen-1, 29.05.2019)."

Sınıf öğretmenlerinin yetersizliği olan öğrencilerin sınıf içindeki etkinliklere dahil olması, onlar için daha etkileyici olmasını sağlama adına yaptıklarını şu şekilde aktarmışlardır:

“... ödüllendirici şeyler kullanıyoruz. Yıldız kullanıyoruz, artı eksi kullanıyoruz. Ne bileyim mesela benim mührüm var onu çok sever, onlardan basıyoruz. Onun haricinde mesela tahtada soruya kalkmaya başladı. Parmak kaldırıyor. Tahtaya geçip soruyu çözdüğünde alkışlıyoruz onu, aferin falan, ödüller veriyoruz. ... Dediğim gibi artı eksi sistem, ödüllendirici sistemler uyguluyoruz. Bunun haricinde yaptığı her güzel davranışı şey yapıyoruz, ödüllendiriyoruz. Yaptığı olumsuz davranışlara eksi koyuyoruz, tahtada onun bir bölümü var. ... somut-soyut anlatmaya çalışıyoruz. Daha çok bu şekilde yani zamanla ilgilendikçe bir şeyler yerine oturabiliyor. Tabi bu bir süreç, hemen olmuyor. Çok fazla emek harcamak gerekiyor. Çok destek olduk, inandık. Yaptığı olumsuzlukları görmemeye çalıştık. Onun yerine olumluları görüp, onu pekiştirmeye çalıştık. Bu da uyumunu kolaylaştırdı (Öğretmen-3, 31.05.2019).”

Sınıfında zihin yetersizliği tanılı öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinden öğretmen-7 yetersizliği olan öğrencisine karşın yaklaşımını ve bunun etkisini şu şekilde dile getirmiştir:

“Zihin engelli öğrencimle, onunla ayrı çalışma yapıyorum. ... O geride kaldığı için geriden gidiyoruz. O şekilde. Çocukla birebir ilgilendim. Benim için önemli olan onun şeyini, bana olan güvenini kazanmaktı. ... Onun sevgisini kazanmaya çalıştım. Ne bileyim, onunla bol bol göz teması kurdum mesela. Yanıma her geldiğinde onu dinledim. İlk zamanlar fazla gelmiyordu zaten. Şimdi şimdi daha isteklerini söylemeye başladı. Ben tabi ki ara ara onu yanıma alıyorum veya onun yanına oturup yaptırıyorum (Öğretmen-7, 22.05.2019).”

Sınıf içindeki uygulamaları ve bunların etkilerini anlatan sınıf öğretmenleri şu şekilde uygulamalarını aktarmıştır:

“Pekiştiriyoruz ama altı boş bir pekiştirme de ona zarar vereceği için elde de tutmaya, hevesini kırmadan pes etmemesi noktasında. Yapılan normalleştiriyoruz. Onu farklı göstermiyoruz sınıfta ya da ne bileyim başkasını uyarıyorsak onu öyle sıvırtmıyoruz yani. Hani çocuklara daha ziyade empati kavramını oturtabilirsek biz. Anlayış olarak bazı şeyleri adalet kavramını verebilirsek. Bazı haklar herkese, eşitlik var. O noktada adalet. Hani mesela daha fazla imkân verilmesi noktasında adalet var. Ya dediğim gibi ben sınıfta genel bir kültür oluşturmaya çalıştım ve onu da ona kattım. Yani ona ayrı bir muamele yapmadım. Ona söz verdik hep derste. Sürekli parmağı havadaydı. Hala da öyle şu anda yanlış söylüyor. Test çözüyoruz mesela orada yanlış söylüyor ama söylüyor. Hani biz tamam diyorum oradaki yanlışla vurgu yapıp ya da onu üzecek, rencide edecek şey söylemiyorum. Sadece ona söz hakkı veriyorum yani onu pekiştiriyorum. O söz alıyor. O anlamda hani söz sahibi yanlış da söylese kimse yanlış söyledi demiyor. Empati üzerinde durduğum için öyle güzel bir atmosfer var yani sınıfta (Öğretmen-8, 29.05.2019).”

Sınıf içi etkinliklerde sınıf öğretmenleri yetersizliği olan öğrencilerinin etkinliklere katılmada kendi istekleri yönünde hareket ettiklerini, sınıf içinde hareket etme isteğinin önüne geçemediklerini ve bu nedenlerle etkinliklerin etkisiz kaldığını şu şekilde aktarmıştır:

“Ya şimdi otizmin verdiği bir şey var sabit mesela oturamıyor. Yani 1 saat, 2 saat oturabilir ama 6 saat boyunca sınıfta olduğu için belli bir süreden sonra gzmeye başlıyor. Pek bu konuda başarılı olamıyoruz. Yani muhakkak belli bir saatten sonra gezinmeler başlıyor. Neler yapıyoruz? Farklı şeylerle ilgisini dağıtmaya çalışıyoruz. Yerine oturması gerektiğini, sınıfta ayakta gezinmemesi gerektiğini ifade eden cümleler kullanıyoruz. Yine bunda hani artı-eksi koysak da pek yararlı olmuyor çünkü otizmin zaten özellikleri arasında bu var. Öyle kabullenmeye çalışıyoruz, biraz görmemezlikten geliyoruz ki hani yaptığını daha da büyütmek için yani o tarz şeyler (Öğretmen-3, 31.05.2019).”

Sınıf öğretmenlerinden öğretmen-9 öğrencinin yetersizliğinden kaynaklanan durumların sınıf içi etkinlik/uygulamaların etkisiz kalma sürecini şu şekilde bahsetmiştir:

“Yani olayın çok farkında değil. Hani ben ona yapması için bir etkinlik verdiğimde o, yapmak istediği kadarını, bir çizgiyse ve sonrasını reddediyor. Hiçbir şey yapamıyorsunuz. Tamamen şiddetle reddediyor. ... Hani o kendini kilitleyip ‘Hayır, yapmayacağım.’ dedikten sonra zaten hiçbir şey yaptıramıyorsunuz. Onun önünde bir de defteri, kitabı var. Devamlı oralara toplamalar yapıyor, çıkarmalar yapıyor. Yani tamamen kendi içinde yani o sırada. Sadece biz teneffüste, oyunlarda bu tür şeylerde onu bir tutmaya çalışıyoruz. Onun dışında biz ders işlerken, O tamamen kendi başına. Kendi defteriyle, kendi kitabıyla, kendi boyalarıyla. ...Tabi ki üzerine asla gitmiyorum. Çünkü üzerine gittiğinizde böyle daha değişik tepkiler verebiliyor. Çocuklar da etkileniyor bu durumdan. O yüzden üzerine gitmiyorum. Yapabildiği kadar (Öğretmen-9, 30.05.2019).”

Sınıf içi etkinliklerde sınıf öğretmenleri yetersizliği olan öğrencilerinin etkinliklerde öğrencilerinin alıştıkları düzende onu etkinliklere dâhil ettiklerini, sınıf içinde yapılan oyun vb. etkinliklere katılımda istekli olunduğu, pekiştirilmenin öğrenciler üzerinde etkili olduğundan şu şekilde bahsetmiştir:

“... Mümkün mertebe sesli komut vererek yanında ona hitaben, işte bu sayfayı yapması gerektiğini, birebir göstererek ifade etmeye çalışıyorum. Çünkü o, bireysel komutlara çok alışmış, bireysel çalışmaya. Onun haricinde sınıf olarak oyunlar oynadığımızda, oyunlara katmaya özellikle özen gösteriyorum. Derslerde ödüllendiriciler çok kullanıyorum. Mesela özel eğitimde artı, eksi, yıldız bunlara alıştığı için bunlara burada da devam ediyorum. Bu da onu güdülüyor. Güzel bir motivasyon oluyor (Öğretmen-3, 31.05.2019).”

“Destek eğitim odasındaki uygulamalar” ile ilgili olarak ebeveynler genel olarak okul içinde birebir eğitim imkânı sağlayan destek eğitim odalarında verilen eğitimden memnuniyetlerini “Özellikle destek eğitim öğretmenlerinin bu yönde bir çalışması yok

mesela. Sadece hani yine birebir akademik olarak çalışma var ama gelip te sınıflarda, dışarıda, oyun kurmalarda, sınıflarda bir sosyal, daha farklı bir eğitim olabilir. Yani, bence yetersiz (Ebeveyn-3, 31.05.2019).” şeklinde ifade etmiştir.

Bununla birlikte ebeveynler destek eğitim odalarında sadece akademik çalışmaların yapılmasının yeterli olmadığını, akademik çalışmalarla birlikte kaynaştırma uygulamasına dahil olan öğrencilerin sosyalleşebileceği ortamların yaratılması şu şekilde dile getirmiştir: “...şimdi destek eğitim birebirde, özel eğitimde çalışabiliyorsun. Mesela birebirde A’yı öğretebilirsin, B’yi öğretebilirsin. Bu çocuklara, sosyal etkileşimi öğretmek lazım mesela paylaşmayı, konuşmayı, çocuklar arasında oyun kurmayı (Ebeveyn-9, 30.05.2019).”

Sınıf öğretmenleri sınıfında yetersizliği olan öğrencilerin gelişiminde destek eğitim odalarındaki eğitimin olumlu etkisinden bahsetmiştir. Destek eğitim odasına ilişkin öğretmen-6: “Destek eğitimi odası açıldı. Oradaki öğretmenimiz de çok ilgilendi, güzel gidiyordu ama başka bir yerde bir öğretmen rapor alınca hemen oraya atayıverdiler. Yani sanki önemsiz bir iş yapıyormuş gibi hemen aldılar... O gene birebir ilgileniyordu, uğraşıyordu.” şeklinde bahsetmiştir. Öğretmen-8 ise destek eğitim odasının olumlu etkisini ise “Ayrıca destek eğitimi veriyor tabii ki doğru. Ee şimdi öğleden sonra destek eğitimine gidecek. Öğretmen arkadaşımızla hani genç, istekli, ilgileniyor birebir. Hani o daha iyi oluyor. Destek oda çocuklar için etkili oluyor.” olarak belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinden biri olan öğretmen-9 kendi öğrencisini destek eğitim odasına göndermediği halde diğer öğrencilerdeki etkisini “Kaynaştırma öğrencisi, okulumuzda hani sınıf bazında zaten biz ilgileniyoruz. Onun dışında biliyorsunuz bir öğretmenimiz var. Destek odamızda. Hani ben öğrencimi yollamıyorum, o gitmiyor. Ama onun dışında, diğerleri için olumlu sonuçlar aldığını ve ilerlemeler kaydettiğini arkadaşlarımdan duyuyorum.” olarak görüşlerini bildirmişlerdir.

Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan öğrencilerin ebeveynleri tarafından öğretmen uygulamalarında kendi etkilerini ve bunun sınıf içine yansımalarını şu şekilde dile getirmiştir:

“... En son çareyi, bir yöntem vardı. Siz belki biliyorsunuz, ben şu an adını unuttum. Artı, eksi koyduk. Eksiyi göre ödül verdik. Ben bunu hem evde uyguladım hem öğretmenimize anlattım. Öğretmenimiz sınıfta uyguladı, ismini yazdı tahtaya, her yaptığı şeye artı, eksi. ...nin bu çok hoşuna gitti. Artısı çok olunca bir ödül aldı. Bu onu motive etti. Bunu yaptık. Arka sıralara bazen oturturduk. Hani dolaştığı dönemlerde arka sıraya oturturdu öğretmenimiz. İlgisi azaldığı zaman yanına aldı. Sevdiği arkadaşının yanına oturturdu. Hani

bu tür şeyler. Arada bir dolaşmasına izin verdi. Onu çok sıkmadı mesela, zorlamadı. Yapabileceği yere kadar izin verdi (Ebeveyn-3, 31.05.2019)."

Sınıf içi uygulamaların evde ebeveyn tarafından desteklenme süreci şu şekilde aktarılmıştır:

"... bir şeyi istemiyorsa çok bunaltmadı zannedersem çünkü o şekilde konuşuyorduk. Siz evde desteklediğiniz için zaten yaptırdığınız için ben okulda baskılamıyorum. Çünkü bu defa okulu istemez yöntemi ile gittik biz. Öğretmenimiz hani bir şey yapmak istemediğinde zorlamadı. Evde ben yaptırdım. O şekilde telafi ettik. Yani biraz Ada'nın gönül rızasına kaldı bir şeyler o şekilde ilerledik (Ebeveyn-4, 27.05.2019)."

Zihin yetersizliği tanısı olan öğrencilerin aileleri tarafından öğretmen uygulamalarında çocuğun kendini iyi hissetmesi için yaptıklarını anlatırken dile getirdikleri şu şekildedir:

"Farklılığını çocuğa sezdirmemeye çalışıyor. Onu kazandırmaya çalışıyor. O çok iyi. Yani sen farklısın, farklı durmasını değil onu da diğer çocuklarla aynıymış gibi algılanmasına yardım ediyor. O iyi. Çocuk kendini hiçbir zaman farklı hissetmiyor. Anlamadığı konularda tekrar tekrar anlatarak destek oluyor yani. (Ebeveyn-8, 29.05.2019)."

Sınıf içi uygulamaların BEP'ı dahilinde yürütülmesi gerektiğini düşünen, BEP'ın hazır olmasına rağmen uygulanmadığını ve planın uygulanması talebinin karşılanmadığını ailelerden biri şu şekilde aktarmıştır:

"Yani okula uyum sürecinde hiçbir şey yapılmıyor yani. ... bireysel eğitim programı uygulanması istendi öğretmenden ve ben öğretmene bunu sorduğumda "Hayır, uygulamıyorum." diye cevap verdi. Yani bu bireysel eğitimin uygulanmasını istiyorum ve öğretmenin biraz daha fazla hassas davranmasını beklerim yani (Ebeveyn-10, 24.05.2019)."

Sınıf öğretmeni BEP'e yönelik uygulamalar hakkında *"...yani toplantılar yapıyoruz işte. Velisi ile beraber BEP toplantısı işte iki ayda bir toplantı yapıyoruz. Ailesiyle görüşüyoruz. ... Yani velilerle birebir görüşmede çok faydası oldu. ... Sürekli iletişim halindeyiz yani (Öğretmen-6, 21.05.2019)."* ifadelerini kullanmıştır.

Hazırlanan BEP'in etkisiz kaldığı durumlar için öğretmen-6 tarafından aktarılan görüş şu şekildedir:

"Planların, baktık planlar çok üst seviyede kalmış, çocuklar uyum sağlayamıyor. Basitleştirdik. İki defa BEP planı yaptım yani. Onlara da uyum sağlayamadık çünkü ona da ayak uyduramadık çünkü veli yok oldu. Hiç veli ile görüşemedim o arada. Hasta oldu. Kulakları duymaz oldu. Mesela telefonla da görüşemedim"

BEP'in etkili olduğu ve tüm kazanımlarına ulaşıldığı ile ilgili "... hatta gittiği RAM. Özel bir yerdeki hocamla birlikte hazırlandı o BEP programı. Oradaki bütün kazanımlar alındı (Öğretmen-8, 29.05.2019)." şeklinde görüş bildirmiştir.

3.2.2. Rehber öğretmen desteği

Okula uyum sürecinde ebeveynlerden biri rehber öğretmenden ve rehberlik servisinden genel olarak destek almadıklarını hatta ihtiyaç duymadıklarını gerekçesini şu şekilde dile getirmiştir:

"Rehberlik Servisi açıkçası bir BEP toplantısı yaptık. Onun dışında fazla bir iletişimimiz yok açıkçası Rehber Öğretmenimizle. Çünkü Gölge Öğretmenimiz bir Özel Eğitim mezunu aynı zamanda PDR mezunu. Öğretmenimiz zaten çok bilinçli. Hani ben çok gerekli gördüğümde zaten Rehberlik ve Araştırma Merkezine danışıyorum herhangi bir sıkıntı olduğunda. O yüzden rehberlikle pek bir iletişimimiz yok açıkçası. Ya aslında şu an çok fazla belki de sıkıntımız olmadığı için fazla iletişime geçmemize gerek kalmıyor. ... Sürekli hem öğretmenle hem benimle böyle paralel bir şekilde sürekli konuşuyordu. Yani hani şey yapmamalı, bir şekilde sürekli öğretmenini savunmamalı hani problem yaşayanlar için. ... Hani bir şekilde orta yolu bulmalı, beni aydınlatmalı, rahatlatmalı. Çocuğumu hani rahatlatmalı. Hani bana öyle şeyler söylesin ki ben adapte olayım. Kendimi daha güçlü hissedeyim insanlara karşı ya da öğretmene karşı (Ebeveyn-5, 22.05.2019)."

Bununla birlikte ebeveyn-1 okulda rehber öğretmene ihtiyaç duyduklarında rehber öğretmenlerin destek olmak için elinden geleni yaptığını şu sözlerle aktarmıştır:

"Başladığımız andan itibaren hep yardımcı olmaya çalıştılar. Geldiğimde, ilk geldiğim andan itibaren ellerinden gelen bütün her şeyi yapmaya çalıştılar. Tabi çocuğun uyum sağlaması tamamen çocukla ilgili sonuçta. Biz de çabalıyoruz onlar da elinden gelen çabayı gösteriyorlar. Birlikte inşallah bir dahaki yıllarda daha düzenli bir şekilde devam etmeye çalışacağız (Ebeveyn-1, 29.05.2019)."

Okula uyum sürecinde zihin yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynlerinin rehber öğretmenin ulaşılabilir olmasına ilişkin görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

"... rehberlik hep benimle diyalog halindeydi. Sağ olsunlar, ... Bey falan çok iyi davrandılar. Hep bana yardımcı oldu. Yani okuldan yanadan çok velinin ve çocuğun durumu daha öndeydi. O konuda ben çok şeyini gördüm yani. Sonra ben bir şey olup gidip sorduğumda hemen ilgileniyorlar. Hemen geri dönüş yapıyorlar (Aile-8, 29.05.2019)."

Rehber öğretmenlerin ebeveynlere destek olması, ebeveynler için rehber öğretmenin istenilen zamanlarda ulaşılabilir olduğunu araştırmacı günlüğünde şu şekilde yansıtmıştır:

“Ebeveynlerle görüşme yapılacak ortam çoğu okulda rehber öğretmen desteği ile belirlenmiştir. Bununla birlikte ebeveynler rehber öğretmen tarafından görüşme yapılacak ortama getirilmiş ve araştırmacı rehber öğretmen tarafından tanıtılmıştır. Görüşmenin bu şekilde başlaması ile ebeveynler görüşme ortamına güvenerek dâhil olmuştur (30.05.2019, s.27).”

“*Rehber öğretmen desteği*” ile ilgili olarak yetersizliği olan öğrencilerin okuldaki çoğu zamanın kendileri ile geçtiği için yaşanan herhangi bir sorunda çözümün sınıf öğretmeni tarafından sağlanacağı şu şekilde dile getirilmiştir:

“... Ondan sonra, ben sorunu çözemezsem, 6 saat ben öğrencinin yanındayım. Bir Rehber Öğretmenin ya da birisinin 1 saatte sorun çözmesi mümkün mü? Ya da her gün de ben ona gönderemem ki. Sorunun çözümü bende. Yani ben, o kadar da Rehber Öğretmenlerin fazla bir şey yapacağına inanmıyorum. Sorunu kim çözecek? Aile çözecek, öğretmen çözecek. Çünkü 6 saat ben onunla beraberim. Rehber öğretmene bir sorun olduğu zaman gider. Formları doldurur, işte on on beş dakika konuşur onunla sohbet havasında, bizim her zaman yaptığımız şey. Ondan sonra geri gelir çocuk. Başka bir şey yok. Yapabileceği başka bir şey de yok yani. Onu da söylemek lazım. Rehber öğretmen ilk geldiğimizde ‘Sınıfta dedi öğrenci varmış şey. ‘Tamam dedim, var.’ ‘İşte bir form var bize RAM’den geldi.’ ‘Tamam.’ ‘Bunu bir dolduralım.’ Doldurduk, ‘Ne yapacağım ben bunu?’ ‘İşte birisi senin dosyada kalacak, birini bana vereceksin.’ ‘Tamam.’ Onu da verdik. Ondan sonra bir daha da görmedim (Öğretmen-2, 23.05.2019).”

Bununla birlikte sınıf öğretmenleri rehber öğretmene ihtiyaç duyduklarında her an danışabildiklerini, fikir alışverişinde bulunduklarını ve ebeveyn-sınıf öğretmeni-rehber öğretmen arasındaki iletişimin sağlandığını belirtilmişlerdir. Bu görüşü öğretmen-3 şu şekilde ifade etmiştir:

“Tabi ki Rehber Öğretmeni sanırım ailelerle görüştü. Birkaç onlar hakkında seminer tarzında bir şey oldu diye biliyorum ama çok net bilgi sahibi değilim. ... öyle raporunu inceledik, aileyle görüştük. O anlamda oldu ama hani sonrasında özel bir şey olmadı. Tabi ki bilgilendirici kendi aramızda konuştuk, durumundan bahsettik. Aileyle konuştuk. Aile, ben, Rehber Öğretmeni konuştuk. Aslında hani Rehber Öğretmenin yapabileceği ölçüde bir şeyler oldu. Rehber öğretmeni ile değil, Rehabilitasyon Merkezi ile iletişim halindeyiz. Zaman zaman geliyorlar, görüşüyoruz. Neler yapılması gerektiğini, onların orada nasıl bir çalışma izlediğini, bu konu hakkında görüşüyoruz (Öğretmen-3, 31.05.2019).”

Sınıf öğretmenlerinden birinin okulunda şu an rehber öğretmen bulunmadığını ancak olduğu dönemlerde de rehber öğretmenin desteğinin yok denecek kadar az olduğundan şu şekilde bahsetmiştir:

“Rehber Öğretmenimiz yok zaten. Ben, müdür yardımcısı. O da Rehber Öğretmen de tabi şey olarak müdür yardımcılığı yapıyor. Ya yaptığımız çalışma; plan yapıyoruz, toplantı yapıyoruz veliyi çağırıp iki ayda bir işte ve gerekirse arada çağırıp toplantı yapıyoruz.

Rehber Öğretmen vardı daha önceden. Ve kaynaştırma öğrencimi göndermiştim. 5 dakika sürmedi, 5 dakikada geri gönderdi. Koca senede 5 dakika. ... Bir öğrencimi alıp ta hiç uğraşmadı, hiç. O yüzden rehber öğretmenden hiç umudum yok. Gelse de faydalı olacağını sanmıyorum hani (Öğretmen-6, 21.05.2019)."

3.2.3. Okul yönetimi desteği

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde okul yönetimi desteğinde pek çok öğretmen okul yönetiminin destek olduğunu, okul yönetiminden talep edilenlerin karşılandığı şu şekilde belirtmişlerdir:

"Evet, idarecilerimiz de gayet bana çok yardımcı oldular bana bu sene. ... sıkıştığım anda alıyorlar sakinleştiriyorlar, oturtuyorlar, işte hani konuşuyorlar sağ olsunlar yani ikisi de müdür bey de müdür yardımcımız da ilgilendiler, çok yardım ettiler bana bu sene. Hep yanımdaydılar (Öğretmen-6, 21.05.2019)."

Bunlarla birlikte çoğu sınıf öğretmeni (Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10) okul yönetiminin okula uyum sürecinde bir rolü olmadığını ifade etmiştir.

"Ben çok da bir rolü olduğunu da düşünmüyorum açıkçası. "Niye?" diyeceksiniz. Ya bu çocuk benle artık ben, çocuk, sınıf. Yani idareye, idarelik çok da bir şey olmuyor ki. Ki ben, bizim müdür beyimiz çok şey, anlayışlı, iyi bir insan. Müdür beye bir şey için geldiğimizde zaten hiç bizi geri çevirmiyor. Bir de adamın babacan bir yanı da var. Hiç dediğim gibi geri çevirmiyor. Onunla ilgili bir şey için hiç gitmedim ben. Ama olsa da geri çevirmeyecektir de. Ya bu senin sınıfla alakalı bir durumun. Ama bu konularda idareler şey oluyor genelde, hassas oluyor, yardımcı oluyorlar (Öğretmen-7, 22.05.2019)."

Okul yöneticilerinin destek eğitim odalarının açılmasını sağlamasına yönelik sınıf öğretmenlerinin ifadeleri şu şekildedir:

"Özel eğitim sınıfları var. Okul idaresinin yapabileceği en önemli, bence büyük bir katkı; özel eğitim sınıfları. Çünkü zaten bu çocukların bireysel çalışmaya daha çok ihtiyacı var. Tabi ki kaynaştırma önemli ama bireysel komutta daha fazla verim alabiliyorsun. Toplu komutlarda sıkıntı yaşıyorsun çünkü mevcutlar çok fazla. Okul idaremizin bu yönde işte, dediğim gibi özel eğitim alt sınıflarının olması büyük bir artı. Böyle çalışmaları var. ... Okul idaresinin de çok fazla hani özel eğitim alt sınıflarından başka yapabileceği bir şey yok gibime geliyor yani. Çünkü mesela sınıfların yoğunluğu, okulun fonksiyonunu düşündüğümde, özel eğitim sınıfı yani başka bir seçenek gelmiyor (Öğretmen-3, 31.05.2019)."

Sınıf öğretmenlerinin yetersizliği olan öğrencileri için talep ettiklerinin okul yönetimi tarafından yapılması süreci şu şekilde aktarılmıştır:

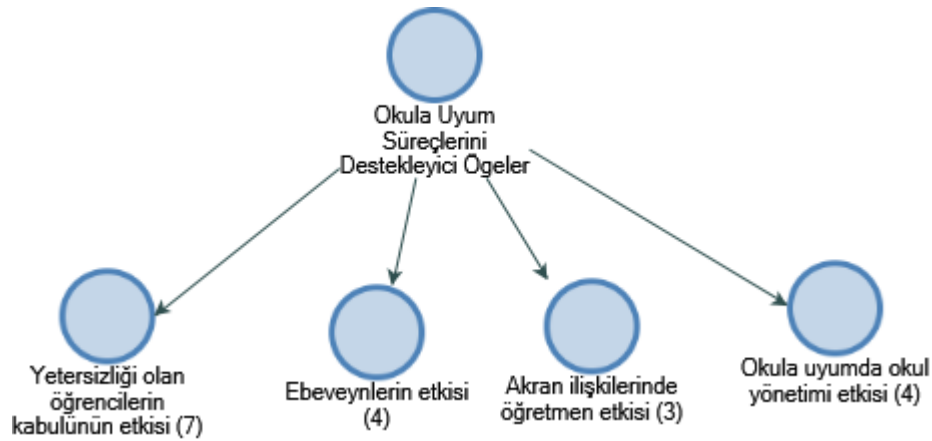
"... bizim okulumuz bu konuda gerçekten çok iyi hatta civarda herhalde en çok okulumuza kaynaştırma öğrencisi nakil alan okuluz. ... Mesela; pervanelere karşı birazcık ilgisi vardı. Okuldaki idarecilerimize söyledik. Hemen camlarımıza şeyler takıldı, güvenlik önlemleri

alındı. Çünkü camlara biraz koşuyordu. Dışarıda havalandırma pervaneleri vardı kantinin falan onlar için hemen önlemler alındı, önüne tel çekildi. Müdürümüz bu sene başladı. Özellikle müdürümüz ile ilgili konuşmak istiyorum çünkü gerçekten çok yardımını gördüm. ... sağ olsun müdürümüz hemen işte dediğim gibi bu pencere tedbirleri, pervane tedbirleri veya benim mesela çocuğun destek eğitim odasında birebir ders yapabilmesi için günde bir saat gölge öğretmeni ile orada sessiz bir ortam. ... sınıf tedbirleri, fiziksel tedbirler veya destek eğitim odasında falan işte ders yapma anlamında beni çok rahatlatıdı idare, sağ olsun (Öğretmen-5, 22.05.2019).”

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu okul yönetiminden istedikleri zaman destek alabildiklerini ortak olarak ifade etmişlerdir.

3.3. Okula Uyum Süreçlerini Destekleyici Ögeler

Bu temada ebeveynler ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen verilerden okula uyum sürecini destekleyen ögelere ulaşılmıştır. Ebeveynler ve sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden elde edilen “Okula uyum süreçlerini destekleyici ögeler” ana temasının ortak alt temaları bir arada farklı ulaşılan alt temaları ise ayrı olarak yer verilmiştir. Ebeveynler tarafından ifade edilen görüşler sonucunda ulaşılan alt temalar ve frekans bilgileri şekil 3.6’da gösterilmiştir.



Şekil 3.6. Ebeveynlere göre okula uyum süreçlerini destekleyici ögeler

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen ana temalara ait alt temalar ve frekans bilgileri şekil 3.7’de belirtilmiştir.



Şekil 3.7. Öğretmenlere göre okula uyum süreçlerinde destekleyici ögeler

Okula uyum süreçlerinde yapılan uygulama ve uyarlamalar ile ilgili ebeveynler ve öğretmenlerin görüşlerinden ulaşılan ortak alt temalar (yapılan uygulamalar ve uyarlamalar, rehber öğretmen desteği) aynı başlık altında aktarılmış olup öğretmen görüşlerinden elde edilen okul yönetimi desteği farklı bir başlıkta aktarılmıştır.

3.3.1. Yetersizliği olan öğrencilerin kabulünün etkisi

Ebeveynlerle yapılan görüşmelerde yetersizliği olan öğrencilerin bütün okul ve öğretmenler tarafından kabul etmelerinin okula uyum sürecini olumlu yönde etkisini ebeveyn-1 şu şekilde ifade etmiştir:

“Hani öncelikle çocuğu kabullenmek başta. Öğretmende bitiyor diyorlar ama aslında bütün okul olarak kabullenilmeli bence. Öğretmenimizin kabullenmesi yani sevgiyle yaklaşması bunlar tabi güzel şeyler çocuğu daha çok, daha çok severek gelmesini sağlıyor. Okula isteyerek gelmesini sağlıyor. Severek de geliyor okula.”

Ebeveyn-4 ise okula uyum sürecinde OSB tanılı öğrencisinin okul yönetimi, okul personeli ve öğretmenler tarafında kabulünü etkilerini şu sözlerle dile getirmiştir:

“... çok sıcak karşıladılar her şeyden önce kucakladılar. Bütün problemlerini halletmeye çalıştılar. Bizim açımızdan biz çok memnun kaldık bu süreçten. Öyle de olması gerekiyordu zaten. Hep bir korkuyla başlanıyor. Birçok okul gezdik. Çocukları istemiyorlar. Açık açık söylemiyorlar ama istemiyorlar. Burada onu yaşamadım ben. Eee herkes ya öğrencisinden öğretmenine hizmetlisine kadar herkes onu çok güzel benimsedi, yardımcı olmaya çalıştı ve kucakladılar. Bu da benim kızımın okula adapte olmasında çok işe yaradı. ... Eee bunun yanı sıra dışlanmadı yani en basiti dışlanmadı.”

Otizm spektrum bozukluğu tanılı öğrencinin ebeveyni tipik gelişen akranlarının, akranların velilerinin, okul yöneticilerinin kabul etmesinin ve yetersizliği olan öğrencinin

okula uyum sürecinde ve kabul sürecindeki önemli egeanın öğretmen olduğunu şu şekilde dile getirmiştir:

“... kabullenmeleri onu çok mutlu etti yani. Hani bir özgüven oldu açıkçası. Bu da direkt akademik olarak yansıdı. O yüzden uyumla ilgili bir problemimiz olmadı. Yani hem öğretmenimiz kabullendi hem arkadaşlarımız kabullendiği için ve hani herhangi bir olumsuz davranışı da olmadığı için. Öncelikle dediğim gibi öğretmenimizin kabulü, çocukların kabulü, velinin kabulü, idarecinin kabulü hani okul içerisinde uygun bir sınıfa onun hani yerleştirilmesi. Bunlar çok önemli yani açıkçası ilk etapta bizim için. Kabul, yani bir numaralı etken açıkçası. Ya en büyük etken öğretmen. Çünkü anaokulunda da biz bunu yaşadık. Hani bir öğretmenimiz kabullenmedi. Yani o sene çocuk depresyona kadar gitti mesela. 7-8 aylık depresyon geçirdik. Çünkü öğretmen kabul etmeyince çocuk kabul etmiyor yani arkadaşları kabul etmiyor, veliler kabul etmiyor. Sürekli dışlanılan bir ortamda farklı şeylere yönelmek zorunda kalıyor yani çocuk. O yüzden öğretmen bir numaralı etken. Sonrasında çocuklar, veliler (Ebeveyn-5, 22.05.2019).”

Zihin yetersizliğı olan öğrencilerin ebeveynlerinden ebeveyn-7 öğrencinin kabulü ve okula uyum sürecinde öğretmenin etkisini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Öğretmenimizin kabullenmesi yani sevgiyle yaklaşması bunlar tabi güzel şeyler çocuğı daha çok, daha çok severek gelmesini sağlıyor. Çocuğumuzu en başından beri sevdi ve kabullendi. Hepimiz öğretmenimiz, bizler tedirgindik ama korktuğumuz gibi olmadı. Arkadaşlarıyla ilişkisinde de öğretmenimiz çok destek oldu. Çocuklar sürekli yardım ettiler. Etkisi iyi tabi. Oğlumuz kuralları öğreniyor, dersine zamanında girip zamanında dersten çıkmayı öğrendi. Yapamadığı şeyleri arkadaşlarından yardım almasını. Ona yardım etmelerini söyledi. Ondan sonra mesela anlamadığı zaman onu kendi yanına çağırıp birebir anlattı (Ebeveyn-7, 20.06.2019).”

Zihin yetersizliğı tanıılı ebeveynlerden bir tek ebeveyn-10 sınıf öğretmenininin öğrenciyi kabullenmemesinin olumsuz etkisiyle ilgili görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

“Öğretmenlerin etkisi yani öğretmen hanımın etkisi bayağı çok oldu yani. Yani sürekli olarak ‘Zekasız’ diyor. ‘Okuması imkânsız’ diyor. ‘Zekasız’ diyor. ‘Zekâ kapasitesi yok’ diyor. ‘Bir alt sınıfa gitmesi gerekiyor.’ Yani hani kurtulmak için elinden gelen her şeyi yapıyor yani. Durum böyle yani. Yani tamam sonucunda bu yani özel gereksinimli bir öğrenci olmak ya da kaynaştırma öğrencisi olarak hor görülecek, ayıplanacak, aşağılanacak bir durum değıl yani (Ebeveyn-10, 24.05.2019).”

Görüşme yapılan bütün öğretmenler yetersizliğı olan öğrencilerin hem akranları hem de akranlarının ebeveynleri tarafından kabulünün öğrencinin okula uyum sürecindeki olumlu etkisini ifade etmişlerdir.

Öğretmenin tipik gelişen öğrencilere ve ebeveynlerine yetersizliği olan öğrenci hakkında bilgi verdiğinde yetersizliği olan öğrencinin kabulü ile ilgili görüşlerini öğretmen-1 şu şekilde belirtmiştir:

“Ben öğrencilerimi sene başında o yokken konuştum. Yani sınıf baştan beri kabullendi. Böyle dışlama diye bir şey yok bizim sınıfta. Bu durumda öğrencinin okula uyumunu kolaylaştırmıştır. Yani sene başındaki veli toplantısında ben velilere dedim. Onlar anne oğul gelmedi o zaman ... Annesi yanında duracak, annesiz olmuyor. Sizinle ilgili bir şey yok. Biz eğitim-öğretime devam edeceğiz.” dedim. Baştan öğretmen bunu velilere söylemeli. Yarın bir gün söylenmediği zaman çatlak sesler çok çıkıyor. İşte sınıfta böyle olunmaz da. Benim öğrencim anlamaz da dikkati dağılıyormuş da. Bunu kestik en baştan. Onlarda kabullendi.”

Öğretmen-5 ise OSB tanılı öğrencisinin kabulünde yetersizliği olan öğrenci hakkında bilgilendirme yapmanın etkisini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öfke nöbetleri olmadığı için ve sınıf ve veliler çocuğu çok iyi kabullendiği için, gerçekten hem şu anda arkadaşlarıyla hem arkadaşlarının ebeveynleriyle hiçbir sorun yaşamadan, her şey çok yolunda ve çok güzel gitti. ...ilk işim velileri bunun işte hani klasik ‘Sizin de çocuğunuz olabilir. ’ hikayesi. Bu herkesi çok derinden etkiledi. Sağ olsun hem burada hem sadece benim de emeğim değil çocukların ve velilerin çok büyük emeği var. Kabullenmek, bence işin birinci aşaması. Yani çok özel bir çaba sarf etmedim sadece veliyi ve öğrenciyi farklılıklara saygı gösterme konusunda, hoşgörü gösterme konusunda hazırladım diyeyim. İkna ettim. Kaynaştırma öğrencisi açısından şu anda çok mutlu bir çocuk. Yani etrafında onu seven çocuklar, onu kabullenen, onu dışlamayan çocuklar olduğunu görmek.”

Zihin yetersizliği tanılı öğrencinin öğretmeni olan öğretmen-7 tipik gelişen akranlarının kabulünün okula uyuma etkisi şu şekilde ifade etmiştir:

“O yokken sınıfta arkadaşlarına onun özel olduğunu, mesela bunu çok yaptım başta. O biraz daha özel dedim. Tam sizin gibi değil dedim. Ona biraz daha dedim koruyalım, kollayalım. Sahip çıkalım ona dedim. Çocuklar da şey, beni dinlediler ve sınıfımda ona ait hiçbir sıkıntı olmadı. Sıfır problem yani o konuda.”

Zihin yetersizliği tanılı öğrencinin öğretmeni öğretmen-8 ise okula uyum sürecini destekleyen öğelerden yetersizliği olan öğrencinin kabulünün etkisi ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Ya arkadaşlarının bence onu kabullenmiş olması. İçlerine alıyor olması, onlarla oyun oynayabiliyor olması, öğretmeni seviyor olması. Ailesinin söylediği sizi çok seviyor. Arada bir böyle hani hızından şeyinden ittirmeleri de kendi dürtüselliğinden büyük ihtimalle oluyor. Bizde bunu hani yanlış olduğunu söylüyoruz. O da tamam diyor, özür diliyor o sebeple de arkadaşları onu kabul ediyor.”

3.3.2. Ebeveynlerin etkisi

Okula uyum sürecinde ebeveynlerin etkisini hakkında görüşlerini belirten ebeveynler okula uyum sürecinde hem okulda hem de evde destek olduklarını ortak olarak ifade etmişlerdir. Bunula birlikte ebeveyn-1 OSB tanılı öğrencisinin okula uyum sürecinde sürekli sınıf içinde yanında bulunmakta ve onun için hem okulda hem de evde sağladığı destek sürecini şu şekilde dile getirmiştir.

“Burada çalışmalara katılıyoruz sınıf içindeki bütün çalışmalara, öğretmenin anlattığı konulara da katılıyoruz. Ama evden kendim hazırladığım bazı işte fotokopi şeklinde çalışmalar getiriyorum hani boş kaldığı zamanlarda onları değerlendiriyoruz onlarla çalışıyoruz. Boş kaldığı zamanlar mesela kendi kapasitesini açacak konular olduğu zaman anlamlandıramadığı konular olduğu zamanlarda hani boş geçirmesin süreci diye. O süreçte daha yapabileceği faaliyetler getiriyorum onları yapıyoruz.”

Ebeveyn-4 de okula uyum sürecinde gelişmeleri takip edene, destekleyici tavrı ve bilişsel açıdan bakıcı yönünü ve bunun okula uyum sürecindeki yetersizliği olan öğrencideki yansıması hakkındaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Evde ben biraz tabii baskıyı bilişsel açıdan okumayı öğretsin, yazmayı öğretsin diye biraz baskı kurunca o da biraz çocuğu bunalıttı tabii. ...Hep bir baskı var. Yarattım çocuğun üstünde. Belki de iyi oldu. Çünkü... nerdeyse yaşlılarıyla aynı zamanda okumayı yazmayı kavradı, öğrendi. Bu arada hani çocuğumla çok daha fazla vakit geçirebileyim diye okula rahat girebilmek edebilmek için. Sınıf annesiyim zaten eee sınıfın. ... Biz her şeyi eğitime döktük aşlında. Evde de öyle. Bir kural tablosu oluşturduk senenin başında, okula başlar başlamaz. İşte bunları bunları dikkat edilmesi gerekiyor. ... Ee hep yanıdaydım yani başından sonuna kadar hiç yalnız bırakmadım sürekli beraber ders yaptık. Beraber çalıştık. Ben sanki ilkokul bire tekrar başladım. Beraber öğrendik. O şekilde sürekli yanında olman gerekiyor.”

Zihin yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynlerden e-Ebeveyn-10 akademik açıdan öğrencinin gelişimi için neler yaptığını şu şekilde dile getirmiştir:

“Hani evde de gittiğim zaman mesela örneğin hani gider gitmez hemen ders yaptırmıyorum. Hani mesela yemeğini yediriyorum, karnını doyuruyorum. Öncelikli olarak ödevlerini yaptırıyorum ondan sonra, ödevlerini yaptırdıktan sonra, hani kitap okumasını sağlıyorum ve bunu biraz zor oluyor ama yani işte mesela bazen istediği zaman, gayet çok güzel, çok iyi bir şekilde yapıyor yani.”

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde okula uyum sürecinde pek çoğu (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9) ebeveynin okula uyumda olumlu etkisinden bahsetmiştir.

Öğretmen-1 annenin sürekli sınıf içinde olması durumunu ve bunun sonuçlarının kendisiyle birlikte sınıftaki olumlu etkisi ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“...öğretmen arkadaşlar da diyor annesi sürekli içerde duruyor sen zorlanmıyor musun o içerde dururken. Ben onu da bir öğrenci olarak kabul ediyorum diyorum. Yani o tarafa hiç bakmıyorum ki. Biz anne ile birlikte 40 kişiyiz sınıfta. Ama anne olmadan olmaz. ...öğretmen arkadaşlarla da iletişim kurduğumuzda mesela benim annesi yanında duruyor ama diğerlerinde durmuyor. Gezip dolaşıyorlar diyorlar. Bağırıyor diyor. O an dikkati dağıtıyor diyor. Belki çocuğun annesi olmasaydı olur diye düşünüyorum. Şimdi... Ama gerçekten annesi takdir edilecek bir anne. Çok ilgilendi, çok çalıştı hatta o harf döneminde evden bana video da gönderdi. Evde bireysel ben buradan o okuma levhalarını verdim ben ona. O bir gün evde asmış onu işte o heceleyip gösteriyor. Cümleler yazmış. Gayet güzel de okuyor. Yani birebir ilgilendi. Küçük çocukları olmasına karşın yani annesinin gayreti ile bayağı yol aldı öğrenci.”

“Ebeveynin etkisi” hakkında ebeveynlerin okula uyum sürecinde yetersizliği olan öğrencileri en iyi tanıyan kişiler olarak ebeveynler tarafından öğretmenlere bilgi aktarımı sağlanması ve destek olunması gerektiği öğretmen-2 şu şekilde ifade etmiştir:

“... Yani çocuğunu tanıyor en azından, yani gidebileceği noktayı o da görebilmeli ya da öğretmen o konuda rehberlik yapmalı çocuğa, veliye. Ondan sonra öğretmeni desteklemeli, öğretmenin yanında olmalı. Yani motivasyon sağlanmalı aynı zamanda. Şimdi çocuk dedesinin daha çok sözünü dinliyor. Uyumda. Mesela zaman zaman ben problem yaşadığımız zaman, durumu anlatıyorum ailesine, dedesine anlatıyorum. Onlar evde konuşuyorlar, motive ediyorlar. Bir bakıyorum çocuk, o çocuk değil. Demek ki iletişim çok önemli.”

Okula uyum sürecinde destekleyici öğelerden ebeveynlerin etkisini öğretmen-5 tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

“Zaten anne muhteşem bir insan. Dediğim gibi tam bir üçlü sac ayağı gibi bir şey bu. Bir araya geldiğimizde oluyor her şey. Çok büyük. En büyük etki. Yani daha önceki dedim ya daha önceki otistik öğrencimde de anne çok ilgili bir insandı. Birebir çok işbirliği içindeydik. Çünkü ben okulda diğer otizmli başka çocuklar da var diğer sınıflarda. Annenin kabullenmediği durumlarda çocukların ne kadar geride kaldığını görüyoruz arkadaşlardan. Şu anda ben hani çok şanslıyım gerçekten her iki okuttuğum çocukta da. Şu anda okuttuğum çocuğun annesi zaten müthiş bir insan. Sürekli fikir alışverişindeyiz. Sürekli bilgi akışındayız.”

Yetersizliği olan öğrencinin okula uyum sürecinde ebeveynlerin ilgili olduğu dönemlerdeki gelişim ile ilgili olmadığı dönemlerdeki gelişimi hakkındaki görüşlerini öğretmen-6 şu şekilde dile getirmiştir:

“Tabi ki çok etkisi var. Yani doğru ya da yanlış çok etkisi var. Bu çocuk tabi çok ilgisiz kalmış. Daha ilerleyebilirdi. Anne hastalandı ve iletişim orada bitti. Ben iletişim kuramayınca çocukta hiçbir ilerleme olmadı. İlk bir iki ay veli ile çalışma yürüttük birazcık ilerleme oldu. Çocuk hiç yazıyı kalem tutamıyordu, çizgi çizemiyordu. Biraz biraz çizmeye

başladı. Biraz ilerleme kaydettik veli yok oldu ortadan. Yani hiç ilerleme kaydedemedik veli olmadığı için. Hani okuma yazma konusunda ilerleme kaydedemedik.”

Ebeveynler arasındaki çocuğa karşı tutum ve davranışlarındaki farklılıklarının okula uyum sürecindeki etkisini ifade ederken öğretmen-9 şunları dile getirmiştir:

“Aile burada. Yeri geldiğinde onlardan destek alıyorum. Ben kendi öğrencimden yola çıkarak söyleyecek olursam, anne ve baba getirdiği günler daha sıkıntı yaşıyorum. O gün daha rahat, daha beni dinlemeyen, daha umarsız bir çocukla karşılaşıyorum. Özellikle de onlar burada teneffüste bekliyor olurlarsa. Özellikle anne, çocuğa karşı daha esnek, daha kıyamayan bir durumda babaya göre. O yüzden de özellikle annenin geldiği günler daha umarsız biriyle karşılaşıyorum.”

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenlerinin ortak olarak ifade ettikleri durum ise ebeveynlerin çocuğun okula uyum sürecinde büyük bir öge olduğudur.

3.3.3. Akran ilişkilerinde öğretmen etkisi

Okula uyum sürecinde ebeveynler ile yapılan görüşmelerde akran ilişkilerinde öğretmenlerin olumlu etkisinden bahsetmişlerdir. “Akran ilişkilerinde öğretmen etkisi” ile ilgili olarak, öğretmenlerin tipik gelişen öğrencilere yetersizliği olan öğrenciler hakkında açıklayıcı bilgiler sunduğunda akran ilişkilerinin olumlu yönde ilerlediği ile ilgili ebeveyn-3 şunları ifade etmiştir:

“Öğretmenimizle işbirliği yaparak işte sıkıldığı yerleri öğretmenimiz onu rahatlatmaya çalıştı. Çocuklara anlatmaya çalıştı. Çocuklar çünkü bu bağırımlarına çok tepki gösterdiler. Onlara durumu anlattı. Hani bir öğretmen, ben, çocuğum ve diğer çocuklar bir dörtlü bir grup yaptık. Bu grupta öğretmenimizin etkisi çoktur.”

Öğretmenin tipik gelişen öğrencilerin motive etmesinin yansımaları ebeveyn-9 şu şekilde dile getirmiştir:

“Zaten okul bir sosyal şeydir. İşte diyorum ya çocukları oturuyorlar, oğlumla ile konuşmaya çalışıyorlar, ona bir şeyler anlatıyorlar. O yönden iyi yani o yönden memnunuz. Sağ olsun öğretmenimiz de çocukları iyi motive etmiş yani yardımcı olmuş. Onlar sürekli çocuğumuzla ilgileniyor, görüyoruz sınıftaki diğer çocukların ilgisini.”

Görüşme yapılan sınıf öğretmenleri okula uyum sürecinde akran ilişkilerinin düzenlenmesinde sınıf içinde yaptıklarını öğretmen-u şu şekilde dile getirmiştir:

“İşte, onun biraz daha farklı olduğunu, farklılıklara saygı duymamız gerektiğini, daha sevgiye, daha çok ilgiye, daha çok bizlere ihtiyacı olduğunu söyleyerek zaman içinde bunu oturttuk. Ki yani çocukların içinde de varmış. Tabi burada sadece çocuklar değil veliler

de çok önemli. O uyum bizim sınıfımızda yakalandı ama yakalanmayan ve çok mağdur olan çocuklar da var, öğretmeni açısından, diğer arkadaşları açısından.”

“Akran ilişkilerinde öğretmen etkisi” temasında sınıf öğretmenlerinin yetersizliği olan öğrenciler ile tipik gelişen öğrenciler arasındaki ilişkilerinde sınıf içinde empatik davranışlara önem verdiklerini ve sınıf öğretmenleri tipik gelişen öğrencilere yetersizliği olan kişilere nasıl davranılması gerektiğini anlatarak sınıf içinde olumlu davranışların ve dayanışmanın ortamını nasıl oluşturduğunu öğretmen-9 şu şekilde dile getirmiştir:

“Arkadaşlarıyla ilişkilerini güzel tutmaya çalışıyorum. Çok güzel bir sınıf ortamı oluştu. Hani, destekleyen bir sınıfım var. Bir şey olduğunda benden önce onlar ilgilenmeyi öğrendiler zaten... Mesela bir keresinde öğrencim sınıfta tamamen soyunmaya başlamış. Ama bunu, herkesin yazı yazdığı, yoğun bir zaman diliminde. Ben tahtaya yazıyorum, çocuklar yazıyor. Kazara biri kafayı kaldırdığında artık iç çamaşırı bölümüne gelmiş. Oturduğu yerde, sessiz sessiz. Sorun; küçük bir yerine su dökülmüş. Tabi bunu sonradan anladık. Bu, okulun daha ilk başlarıydı. Birkaç kişi gülmeye başladı durumdan dolayı, çocuk bunlar. Ama ben hani tepkim biraz sert oldu diyebilirim. ‘Bu, dedim yaptıklarının yanlış olduğunu, ben olmasam bile dedim siz onun üstünü giydireceksiniz gülmek yerine. Benden önce siz koşacaksınız dedim. Yanlış olduğunu, yapmaması gerektiğini anlatıp, bir taraftan da dedim üzerini giydireceksiniz. Siz kendi sınıf arkadaşınıza sahip çıkmazsanız, dışarıdaki 4’ler, 3’ler tabi ki O’nu döverler de şöyle yaparlar da...’ falan böyle bir detaylı anlattım. O, aslında bizim bir kırılma noktamız oldu çocuklarla. Ondan sonra daha da dikkatli olmaya başladılar. ... Yani gerçekten bunu güzel aştık.”

3.3.4. Okula uyumda okul yönetimi etkisi

Ebeveynler okula uyum sürecinde okul yönetiminin destekçi olduğunu belirtmiştir. Ebeveyn-6 okul yönetiminin okula uyum sürecindeki etkisine yönelik düşüncelerini “...okula uyum sürecinde okul müdür yardımcımız ilgileniyor. Bir şey olsa öğretmenimiz veya müdür yardımcımız hep ilgileniyor.” olarak belirtmiştir.

Ebeveyn-5 ise okula uyum sürecinde okul yönetiminin iletişime açık olması ve taleplerinin karşılanması ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“... okul hem idareciler hem öğretmenimiz hem Gölge Öğretmenimiz hani onun için yapılacak en iyi şeyleri yaptılar. Zaten hani yapmasalardı süreç bu kadar ilerleyemezdi yani güzel bir şekilde. İdarecilerimiz hem Gölge Öğretmen olsun ya da benim sürekli okula giriş çıkışlarımda herhangi bir sıkıntı yaratmadılar. Keza öğretmenimiz yine öyle. Hani bir sıkıntı olduğunda sürekli iletişim halindeyiz. Yani iletişime çok açıktır. Her zaman. Hani bir problemimiz olduğunda hani çok net bir şekilde görüşebiliyoruz karşılıklı. Gerekli yardımı da her zaman yapıyorlar ellerinden geldikince. Bütün yaz düşündük taşındık ama idarecilerimiz o kadar rahatlatıldılar ki bizi.”

Bununla birlikte okula uyum sürecinde okul yönetiminin destek olamayacağını ilişkin ebeveyn-10 “... okul idaresinin destek olacağını söylediğini düşünmüyorum.” olarak görüş bildirmiştir.

3.3.5. Gölge öğretmen etkisi

Görüşme yapılan öğretmen gölge öğretmenin sınıf iklimine, yetersizliği olan öğrenciye ve sınıf öğretmenindeki olumlu etkisinden öğretmen-5 şu şekilde bahsetmiştir:

“Valla şu anda okuttuğum öğrencim işte otizmlili ve epilepsi tanısı olan bir çocuk. Gölge Öğretmeni var. Gölge Öğretmeni, Özel Eğitim mezunu bir öğretmen olduğu için bu konuda kendimi çok şanslı hissediyorum. Daha önce de otizmlili öğrenci okuttum. O zaman sınıfta bir gölge öğretmenle çalışmamıştım. İlk defa çalışıyorum. Gölge Öğretmenin olmasının şu anda çok büyük avantajını yaşıyorum. Çünkü ben istediğim her şeyi yapabiliyorum sınıfta. Çünkü başında birebir öğretmeni var. Çünkü şu an gölge öğretmen gerçekten çok rahatlatıyor. Tabi ki bu çok daha iyi. Bunun daha iyi olmasının en büyük sebebi; bir öğretmen için, ikincisi diğer çocuklar için. Gölge Öğretmenli bir kaynaştırma çok şey ifade ediyordur. Ben bu sene onu gördüm. Sınıfta hiçbir sorun yaşamıyoruz. Tabi ki biraz gölge öğretmeniyle birebir oturmanın sırada daha çok faydası var. Çocuğun oturup çalışmasında çok faydası var. Gölge Öğretmenin olmadığı zamanlarda evet ayağa kalkıp gezmeleri vs. oluyor. Ama onun dışında hiçbir sıkıntı yaşamıyorum ben.”

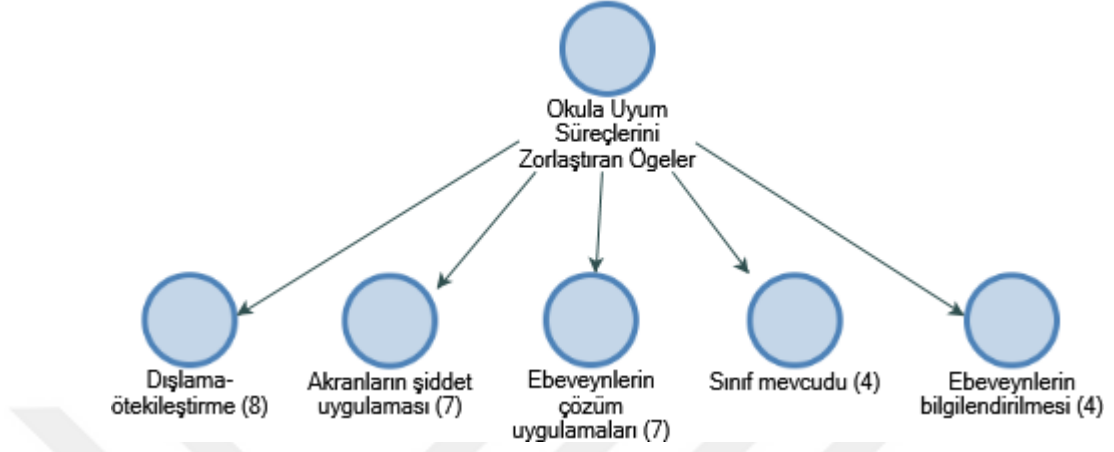
Araştırmacı günlüğüne öğretmenler tarafından gölge öğretmen ile aktarılan süreçleri ve ebeveyn taleplerini şu şekilde yansıtmıştır:

“Ebeveynler yetersizliği olan çocuklarının eğitimlerinde sürekli onunla ilgilenecek, okula uyum sürecinde akademik olarak, sosyal olarak çocuğu destekleyecek gölge öğretmenin olmasını istediklerini ancak maddi olarak ailelerin bunu karşılayamadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen-1 bu süreçle ilgili olarak “Ailenin gölge öğretmeni karşılayacak maddi imkânları yok ancak anne sürekli bizimle sınıfta ve çocuğu ile bir gölge öğretmen gibi ilgileniyor.” demiştir. Bütün aile ve öğretmenler gölge öğretmenin yetersizliği olan öğrencilerin olduğu sınıflarda kesinlikle olması gerektiğini ifade etmişlerdir (20.05.2019, s.3).

3.4. Okula Uyum Süreçlerini Zorlaştıran Ögeler

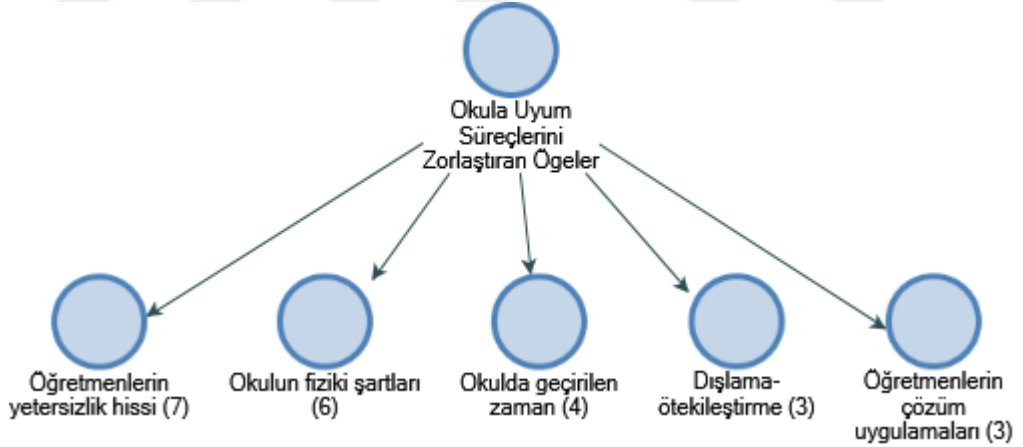
Ebeveynler ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerde okula uyumu zorlaştıran ögelerde ortak olarak okul ve sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve bu durumun yetersizliği olan öğrenci için olumsuz etkisine vurgu yapılmıştır. Bununla birlikte ebeveynler akranları ve öğretmenlerin dönemsel olarak yetersizliği olan öğrencilerin dışlandığı, ötekileştirdiğini ifade ederken öğretmenler yetersizliği olan öğrencilerin kendileri ve akranlar tarafından dışlanmadığını, ötekileştirilmediğini ifade etmişlerdir.

Ebeveynler tarafından ifade edilen görüşler sonucunda ulaşılan alt temalar ve frekans bilgileri şekil 3.8’da gösterilmiştir.



Şekil 3.8. Ebeveynlere göre okula uyum süreçlerini zorlaştıran öğeler

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen ana temalara ait alt temalar ve frekans bilgileri şekil 3.9’da belirtilmiştir.



Şekil 3.9. Öğretmenlere göre okula uyum süreçlerini zorlaştıran öğeler

3.4.1. Dışlama-ötekileştirme

Ebeveynlerle yapılan görüşmelerde ebeveynlerin çoğu (E2, E5, E6, E8, E9, E10) çocuklarının olduğu gibi kabul edilmesini beklediklerini, öğretmen ve akranları tarafından yetersizliği olan öğrencilerin dışlanması-ötekileştirilmesinin okula uyum sürecini zorlaştırdığını ifade etmişlerdir.

Ebeveyn-2 yetersizliği olan öğrencilerin dışlanması ve rehberlik servisinden destek alındığında çocuklarının ötekileştirileceğine ilişkin görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Durumunu bilerek ona göre yaklaşmaları gerekir ya da ötekileştirmeden yaklaşmaları gerekir. En önemlisi bence bu. Diğerleri ile farklı olmadığını sonuğa diğerlerinden hiçbir farkı yok. Ama ötekileştirmeden her şey çözüme ulaşabilir. Normal çocuklarda yaramazlık yapabiliyor, normal çocuklarda istemediği bir şey olduğu zaman buna karşılık verebiliyor. Aynı şekilde bizim çocuklarımız da öyle hiçbir farkları yok. Bunun farkına varmaları çok güzel olur diye düşünüyorum. Yani okul ve öğretmen ötekileştirmeden yaklaşması gerekiyor bana göre. Ya kimi zaman çok iyi kimi zaman dediğim gibi hani ötekileştiriyor. ... Gerek yok ki. Çünkü hani rehberlik olayın işine girdiği zaman ötekileştirme gibi bir şey olacak yine.”

Zihin yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynlerinden ebeveyn-8 tarafından dışlama-ötekileştirmeye ilişkin öğretmen tutumlarının etkisiyle ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“şimdi açıkçası öğretmenlerin hiçbirisi böyle bir öğrenci istemiyor. Öğretmenler nasıl olsa raporlu diye çok üstüne gitmiyorlar, ilgilenmiyorlar, vakit ayırmıyorlar. Hadi bizimki kalabalık ama yirmi kişilik sınıfta da öğretmen nasıl olsa bu raporlu öğrenmez diye ilgilenmiyor. İlgilenmediği içinde o çocuk iyice geriliyor kalıyor, dışlanıyor.”

Çocuğunun arkadaşları, arkadaşlarının ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından dışlanmaması gerektiğine yönelik düşüncelerini ebeveyn-9 şu şekilde dile getirmiştir:

“... Kendi halinde oynarsa bir sıkıntı yok. Ama birileri gelip ona vurursa, ne bileyim vurup kaçarsa, onunla dalga geçerse ya da birisinin daha önce yaşadığım şeyde birisi tekme attı mesela. O ara çıldırıyor. O anda kim masum varsa yanında, o çocuğu yakalayamazsa bu sefer ona saldırdığı zaman olay farklı boyutlara gidiyor. Çünkü çocuğum engelli olduğu için bütün suç onda gözükiyor. Çünkü kendi şeyini kuramadığı için. Onu sadece bizler gözetleyerek, takip ederek, yönlendirerek anca uyum sürecini öyle aşabiliyoruz yani. Dışlamasınlar... Okul idaresinin, öğretmenin ve veli öğrencilerinin, anne-babalar anlayışlı olursa, okula uyum sürecinde bir sıkıntı, büyük büyük şeyler aşılıyor yani. Ama bu çocukları kazanmak istersek aşılıyor ama kazanmak istemezsek bu çocuklar daha geriye gidiyor. ... Bu sorunu daha güzel anlarsa iletişim daha güzel oluyor. Ama kimse, herkes çocuğunu çekerse, ‘Uzak dur.’ derse, bu sorun çok büyüyor yani. Gerçekten büyüyor. ... Okula uyum sürecinde öğretmenim bana anlayışlı olmasa, çocuklar, anne-babalar anlayışlı olmasa, okul idaresi beni şey yapmasa ben çok kötü durumlara geliyorum, anladın mı? Çok zor oluyor yani. Çünkü bunlar bir hastalık değil, bu yaşam biçimi. Sonuğa herkesin başına gelebilir.”

Sınıf öğretmenin yetersizliği olan öğrenciyi dışladığını ve bu süreçteki görüş ve düşüncelerine ilişkin ebeveyn-10 tarafından aktarılanlar şu şekildedir:

“Yani şimdi mesela öğretmenimiz, kaynaştırma öğrencisi olduğu için sürekli olarak dışlamalarda bulunuyor. ... Yani hani onu yapmak yerine yani daha fazlasını düzeltmek

yerine mesela yardımcı olmak yerine bu şekilde dışlamalarda bulunuyor. Yani dışlamalarda bulunmak yerine hani en azından elinden geldiği kadar zaten burada da haftalık 10 saat destek eğitim alıyor. Yani oda hani biraz da yardımcı olsa diye umuyorum ama işte yani herkes tarafından benim oğlum dışlamalarda bulunuyor yani özel öğrenci olduğu için. Hani çocuklar tarafından da öğretmen tarafından da sürekli olarak dışlanmalara, aşağılanmalara maruz kaldı. Okul uyum sürecini zorlaştıran; öğretmenin tutumu. ... Yani bütün velilerin içerisinde rencide edici kelimeler konuştu. Sonra yani sonrasında da veliler bana karşı tavır almaya başladı. Yani bu durum çocuklara kadar gitti yani. Yani aslında bu özel durumlar çocuklara düşmez ama yani çocuklara kadar düştü yani. Öğretmenimiz hiçbir şey yapmadı. Sürekli olarak aşağıladı, dışladı.”

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynleri dışlama-ötekileştirmenin çocuğun okula uyumunu zorlaştırdığını ortak olarak ifade etmişlerdir.

Gerçekleştirilen görüşmelerde sınıf öğretmenleri yetersizliği olan öğrencilerin ötekileştirilmemesi, dışlanmaması gerektiğini ortak olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen-1 yetersizliği olan öğrencilerin kabullenilmesi ve kabulü ile birlikte oluşacaklar ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Bunlar bizim çocuklarımız. Yani bizim alanımızda olacak. Kabullenmeliyiz. Bunlara ben yardım demiyorum buna. Bunları farkındalıklarını görüp ona göre bunların yanında yer almalıyız. Onlarında bizden biri olduğunu kabul etmeliyiz. Onları da toplumun içine katmalıyız. Yetiştirmeliyiz.”

Öğretmen-2 ise yetersizliği olan öğrencilere empatik düşüncelerle yaklaşılmasını ve kabullenmenin etkilerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Ya şimdi kaynaştırma öğrencileri sınıfta bir bütün olmalı. Ayrı soyutlansın istemiyoruz. Yani o, benim torunum da olabilirdi, benim çocuğum da olabilirdi. Anne baba için ne kadar zor, ben bunun farkındayım. Öğretmen olarak tamam, biz de bir şeyler vereceğiz, bir katkılar sunacağız da gücü oranında. Yani kaynaştırma sınıfı içerisinde soyutlanması da doğru değil.”

Zihin yetersizliği olan öğrencilerin sınıf öğretmenlerinden öğretmen-7 tarafından dışlama-ötekileştirmenin olmaması gerektiğine yönelik görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Bence en önemlisi öğretmen ile diğer çocukların yaklaşımı, onu dışlamaması. Veya onu çok farklı olduğunu hissettirmemeleri lazım ona. Öğretmenin kabul etmemesi. Yani o durumunu herhalde kabul etmemesi olur. Sınıftaki arkadaşlarını da sürekli arkadaşlarını oyunlarına dâhil etmeleri konusunda uyarıyorum. Onun farklılığını bir şey değiştirmeyeceğini anlatıyorum. Onun dışlanmaması için elimizden geleni yapıyorum.”

3.4.2. Akranların şiddet uygulaması

Ebeveynler ile yapılan görüşmelerde ebeveynler tarafından çocuklarının diğer akranları tarafından şiddete maruz kaldıkları ifade edilmiştir.

Yapılan görüşmelerde ebeveynler okuldaki diğer akranların yetersizliği olan öğrencileri fark ettiklerinde sözel olarak üzerlerine gittikleri, alay edildiğini, dalga geçildiğine ilişkin ebeveyn-1 *“Büyük sınıfların çocuğumu yalnız gördüklerinde teneffüslerde onunla alay etmeleri, onun kışkırtmaları bizim çocuklarımızı olumsuz etkiliyor.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Kaynaştırmada zihin yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynleri tarafından akranların sözel şiddet maruz kalındığı ve bu sürecin tipik gelişen arkadaşları ve öğretmenlerinin desteği ile aşıldığı ebeveyn-7 tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: *“Bazen büyük sınıflardaki çocuklar biraz daha dalga geçmesi işte, bazen sıkıştırmaları. Bu şeylerde sıkıntılar yaşıyorduk. Ama zamanla arkadaşlarının, öğretmenin yardımıyla aştık.”*

Büyük sınıflar tarafında yetersizliği olan öğrencilere yapılanların, yapmadığı halde o yapmış gibi ifade edilmesi durumu ile ilgili ebeveyn-8 tarafından aktarılanlar şu şekildedir: *“bir şey olduğunda... yaptı. Yapmadığı halde mesela. İşte vuruyorlar. Kendileri vuruyorlar, çocuğum vuruyor diyorlar. Hemen şikâyet ediyorlar. Görüyorum, bir şey diyemiyorum. Üzücü şeyler. Büyük sınıflar mesela şey yapıyor bu çocukları fark ettikleri anda üstüne geliyorlar.”*

Okula uyum sürecini zorlaştıran süreçlerde sadece sınıf içi yaşananların değil teneffüslerde yaşananlarında etkisini ebeveyn-9 şu şekilde aktarmıştır: *“... Sadece sınıfta bitmiyor. Teneffüs sürecinde de biraz daha bu çocukları da nöbetçi öğretmenleri olarak biraz daha iyi gözle takip edilmesi gerekiyor. Çünkü bu çocuklarla dalga geçen, alay eden, onlara vurup kaçan çocuklar olabiliyor yani.”*

Ebeveynler çocuklarının sınıf arkadaşları ya da okuldaki diğer akranları tarafından fiziksel şiddete maruz kaldığını ebeveyn-1 şu şekilde ifade etmiştir:

“... çocukların davranışları bizim çocuklarımızın engel durumunu fark ettikleri zaman ondan uzaklaşmaya başlıyorlar. İtmeye kakmaya başlıyorlar. Bu davranışları için bazı aileler evet çok eğitimi çocuklarını bazıları çok iyi yaklaşıyorlar ama bazıları, çoğunluğu diyelim çoğunluğu uzaklaşma yöntemi işte daha çok çocuğa şiddet uygulama yöntemine geçiyorlar. Öncelikle bizim öğretmenimiz çok anlayışlı çıktı. O yüzden çok şanslıyız ama tabi dediğim gibi sınıf içinden çok dışarda zorluk çekiyoruz. Zorlaştıran süreçler; biraz büyük sınıfların kaba kuvveti, büyük dördüncü sınıflardaki teneffüslerdeki kaba kuvvetleri birbirlerine karşı

olan tabi ki bize de yansıyor. Yalnız kaldığı zamanlarda ona soru sorduklarında cevap vermediklerinde falan hani böyle tartışma içerisine giriyorlar.”

Ebeveynler yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişen akranlarından hem sözel hem de fiziksel şiddet görmelerini okula uyum sürecini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

3.4.3. Çözüm uygulamaları

Ebeveynler okula uyum sürecinde karşılaştıkları zorluklara ilişkin uyguladıkları çözümlerde; model olma, çocuklarına süreci anlatma, rehber öğretmen ve sınıf öğretmeninden destek alma olarak ifade etmişlerdir.

“Ebeveynlerin çözüm uygulamaları” ile ilgili olarak ebeveynler okula uyum sürecini zorlaştıran öğelerle karşılaştıklarında çocuklarına model olma ile ilgili görüşlerini ebeveyn-1 şu şekilde ifade etmiştir:

“Model oldum ben de oturdum. Diğer çocukları da gördükçe zamanla hemen tabi gelişmiyor bu ama kural koyduk vesaire pekiştireçler kullandım ama dediğim gibi yine de gözlemleyerek geliştiğini düşünüyorum hani ben ne yaparsam yapıyım farkında çünkü sınıfta yapılan her şeyin farkında gözlemliyor, bakıyor herkes oturunca o da mecburen oturma artık oturmakta karar kılmaya başlıyor yani. Tabi ki yanlarına giderek doğru olanı anlatmaya çalışıyorsunuz işte diğer çocukların yaptıklarının yanlış olduğunu söyleyip ondan özür diletiriyorsunuz. Tabi anlıyor muhtemelen anlayabildiği kadar ama sonu yok yani bu davranışların sonu olmayacağı için o da bu şekilde belki de onları görerek bazı hayatın böyle şeyleriyle karşılaşacağını anlayacak yavaş yavaş. Çünkü başa çıkmak değil de çünkü kendi çocuğunuza bir şeyler anlatabiliyorsunuz ama başkasına anlatamıyorsunuz. Aileler giriyor bu sefer araya hani iş büyüyor. O yüzden görmezden gelmeye çalışıyoruz bazı şeyleri.”

Zihin yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynleri tarafından okula uyumu zorlaştıran süreçlerde çocuklarına süreci anlattıklarına ilişkin görüşlerini ebeveyn-8 şu şekilde ifade etmiştir:

“Ona anlatmaya çalışıyorsun. Böyle davran, şöyle davran. Bak işte kendini korumalısın. Böyle konuşmalısın, şöyle konuşmalısın diye anlatmaya çalışıyoruz. Onun anlayabildiği kadar tabii ki. Onun algısına, algılayabildiği kadar. O da biraz biraz tabii baştakine göre biraz daha iyi şimdi açıldı biraz daha gire gire ortama. Ama tabii yine de onlar gibi değil, farklı.”

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan yetersizliği olan öğrencilerinin ebeveynleri okula uyum sürecini zorlaştıran süreçlerde çözüm uygulamasında kendi çocukları ile konuşmayı ortak olarak belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenleri sınıflarında yetersizliği olan öğrencilerinin okula uyum sürecini zorlaştıran öğelerin çözümü için ebeveynler ile işbirliği yapma, öğrencinin agresif davranışlar gösterdiğinde üstelememe ve öğrenci karşısında net ve kararlı durma davranışları sergilediklerine ilişkin görüşler ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan sınıf öğretmenleri içerisinde sadece bir tanesi öğrencisinin yetersizliği hakkında araştırma yaptığını ifade etmiştir.

“Öğretmenlerin çözüm uygulamaları” ile ilgili temada, sınıf öğretmenleri sınıflarında yetersizliği olan öğrencilerinin okula uyum sürecini zorlaştıran öğelerin çözümü için öğretmen-ebeveyn işbirliğini sağladıkları, yetersizliği olan öğrencileri hakkında araştırma yaptığını belirten öğretmen-2 görüşlerini şu şekilde aktarmıştır:

“İlk başta öğrenciyi tanımak, ailesini tanımak. Ailesi ile beraber oturup çözüm yolları aramak. Problemi tespit edip, problemi tespit ettikten sonra bunu nasıl giderebiliriz? Öğretmen- veli işbirliği içerisinde bu sorunların aşılabacağına inanıyorum. Yetersiz kaldığımız zamanlarda Rehber Öğretmen devreye girebilir ama biraz önce de söylediğim gibi 6 saat çocukla beraber olan benim ve geri kalanı da aile. Bu sorunu beraber çözeceğiz, çözülmeli diye düşünüyorum. Şimdi, ben Ege’nin benim sınıfımda olduğunu bilmiyordum. Kayıt sırasında benim sınıfıma düştüğünü öğrendim. Benim sınıfıma düşünce ben tedirgin oldum ilk önce. Dedim ki, ‘Bu otistik öğrenci ile ben çalışmadım. Yani bunların özelliklerini bilmiyorum. Ne yapılabilir? Sınıfa zarar verir mi, arkadaşlarına zarar verir mi, okulun eğitim öğretimini, sınıfın eğitim öğretiminde aksaklıklar ortaya çıkar mı?’ şeklinde tedirginliklerim vardı. Oturdum, araştırdım. Otistik nedir, nasıldır, neler yapılabilir, ben ne yapabilirim? Şeklinde bayağı bir araştırma okuma yaptım.”

3.4.4. Sınıf mevcudu

Sınıfların kalabalık olmasının kaynaştırma uygulamasında okula uyum sürecini zorlaştırdığını ebeveyn-1 şu şekilde ifade etmiştir:

“Kırk kişiyle başladık biz. Yani kırk kişinin içinde bir özel eğitim öğrencisinin bir şey alabilmesi çok zordu. Biraz bu yüzden ben girmek istedim açıkçası. Hem öğretmen için çok zordu hem çocuğum için çok zordu. O yüzden öğretmenimizin ne kadar çabalasa da kırk kişilik bir sınıfta yapabilecekleri sınırlı. ... öğretmenler elinden geleni yapmaya çalışıyor ama dediğim gibi sınıfların kalabalık olması bizim çocuğumuza yeterli değil (Ebeveyn-1, 29.05.2019).

Zihin yetersizliği öğrencilerin ebeveynlerinden ebeveyn-8 sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğretmenlerin yetersizliği olan öğrenci ile yeterince ilgilenememesi ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Şimdi okula da ben bir şey diyemiyorum çok kalabalık. Yani sınıflar kırk kişi falan. Kırk beş olan bile var. Kırk kişi, otuz dokuz kişi şimdi böyle olunca öğretmenler bir dakika bile düşmüyor çocuk. Onun için ne yapılabilir, bu kalabalıkta ne kadar olabilir? ...sınıfının kalabalık olmasından dolayı çok da vakit ayıramıyor kendi de farkında.”

Yapılan görüşmelerde sınıf öğretmenleri okulların fiziki şartları hakkında; sınıf mevcutlarının kalabalık olması, kalabalık sınıflar nedeniyle yetersizliği olan öğrencilere istenilen ilginin gösterilememesi, okullarda farklı aktivite yapılacak alanların olmaması nedeniyle okula uyumun zorlaştığına dair görüşler ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin sınıfların ve okulların kalabalık olması, okul içinde farklı aktivitelerin yapılacağı alanların olmaması okula uyum sürecini zorlaştıran öğeleri olarak ifade etmiştir ve bu durumlar hakkında öğretmen-1 görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“... iyi ama bireysel ilgilenmesi kalabalık sınıflarda daha zor. ...bana okullarımız çok kalabalık olduğu için yani öğretmenin ilgilenmesi çok zor. ... okulumuzda öyle boş sınıflarda yok. Onlara böyle aktivite sağlayacak, el becerileri geliştirici alanlarda yok. Zoraki oturuyor mesela ötekiler ne yapıyorsa belki de çok sıkılıyor. Belki de bir şeyle oynayacak o yönlerini göremiyoruz. Zorlaştıran öğeler sınıf ortamı. Sınıfın sayısının çok olması.”

Okulun fiziki şartlarının elverişsizliğinin okula uyuma etkisini öğretmen-6 şu şekilde dile getirmiştir:

“Bizim okulumuz çok küçük bir okul. Ne spor salonu var ne kütüphane. Hiçbir şeyi yok yani kantin yok. Sadece bahçemiz var. Yani eğer özel okullardaki gibi şey olsa hani farklı farklı salonlar olsa daha başarılı olurlardı herhalde. Yani becerilerini sergileyebilecekleri şeyler olsa daha iyi olur.”

Görüşme yapılan öğretmenlerin ortak olarak ifade ettikleri öge ise sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve bu durumun yetersizliği olan öğrencinin okula uyumunu olumsuz etkilediğidir.

3.4.5. Ebeveynlerin bilgilendirilmesi

Okula uyum sürecinde yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynleri tipik gelişen çocukların ebeveynlerine kaynaştırma uygulaması ve yetersizliği olan çocukların özellikleri, durumları hakkında bilgi verilmesini yönündeki görüşlerini ebeveyn-1 şu şekilde dile getirmiştir:

“Okulumuzda öncelikle aile eğitimleri düzenlenmeli. Özel eğitim aileleri için değil de daha çok normal çocukların aileleri için bence düzenlenmeli. Çünkü ailelerin eğitimleriyle davranışları ona göre şekilleniyor. Çocuklarına bizim çocuklarımızla ilgili problemleri anlatmaları gerekiyor, açıklamaları gerekiyor. Çünkü çocuklar biliyorsunuz görerek öğreniyorlar her şeyi birbirlerinden taklit ederek öğreniyorlar. Biz iyi davranışlar öğretilsin

derken çocuğumuz onları taklit ederek daha kötü davranışlar öğreniyorlar. ... aile eğitimleri kesinlikle önemli.”

Toplantılarda bilgi verilmesi gerektiğini ve bilgilendirme yapıldığında okula uyum sürecinin daha kolay olacağına yönelik görüşlerini ebeveyn-8 şu şekilde ifade etmiştir:

“... madem kaynaştırma olacak bu konu hakkında velilere de bilgi verilmesi gerekiyor. Madem sınıfta bir kaynaştırma öğrencisi var. Toplantıda velilere böyle bir çocuk var. Bu çocuğu kabullenmeniz gerekiyor. Bu çocuğun özellikleri bunlar bunlar. Çocuklarınıza da böyle böyle davranmasını telkin verin.”

Ebeveynler yetersizliği olan öğrenciler hakkında bilgilendirilme yapıldığında bu durumun tipik gelişen öğrencilerin davranışlarına olumlu yansıyacağına ilişkin görüşlerini ebeveyn-9 tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

“Onu da işte öğretmen ve dönem başlamadan veli toplantısında ben bunu izah ettim. Dedim: ‘Benim çocuğumun böyle böyle sıkıntısı var. Siz, dedim çocuklarınız nasıl kıymetliyse kendiniz için benim de çocuğum kendime kıymetli. Sizden tek ricam var, dedim benim çocuğum iletişim kurmasına, oyun oynamayı öğrenme, oyun kurmasına çok ihtiyacı var dedim. Siz, dedim çocuklarınızı, benim çocuğumdan uzaklaştırmazsanız dedim, ben çok mutlu olurum.’ dedim. Çünkü öyle aileler var. ‘Ondan uzak dur. O çocuk böyle.’ diyenler çok oluyor yani ister istemez. Kimsenin çocuğu böyle olsun istemem. Onun için başta, dönem başında en büyük şeyim, bunu konuştuk. Velilere güzelce anlattım. Veliler de sağ olsunlar, kırmadılar beni. Çocuğumdan da uzaklaştırmadılar kendi çocuklarını. O yönden biraz uyum süreci daha iyi oluyor tabi.”

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynleri ortak olarak ebeveynlere kaynaştırma uygulamasında ve öğrencilerin yetersizlikleri, özellikleri hakkında bilgi verilmesini ifade etmişlerdir.

3.4.6. Öğretmenlerin yetersizlik hissi

Görüşme yapılan sınıf öğretmenleri sınıflarındaki yetersizliği olan öğrencileri için yeterli olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen-2 yetersizliği olan öğrencinin sınıf içinde veya teneffüste yaşadığı bir olayın çözümünün uzun sürmesi, tipik gelişen öğrencilere göre daha geç öğrenmeleri ve bu durumun diğer öğrencilere etkisi hakkındaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“... teneffüsteki arkadaşlarıyla kalkıp birisi bir laf söylediğinde ya da yere düştüğünde tepkisini gösteriyor. O tepki sınıfa da yansıyor. Sınıf ta onu sakinleştirsiye kadar zaman geçiyor. Zaten o tür çocuklar öğretmeni yoruyor. Yani 1 tane kaynaştırma öğrencisi 5 tane normal öğrenciye bedel. Sınıf içerisinde, diğer öğrenciler gibi gidemeyince, aynı seviyede olmayınca ki mümkün değil bu da olmuyor, öğretmen daha çok çaba sarf ediyor. Bir de benim

kişisel özelliğim vardır. Ben hırslı bir insanım yani ben küçük başarılarla başarı demem. Şimdi bakıyorum gitmiyor, gitmeyince de sınıfın ortalamasını ya da başarısı daha yüksek olsun istiyorum. Bu sefer özel çalışmalarım oluyor. Götürebildiğimiz kadar, sınıftaki başarı istenilen düzeyde olmuyor. Sıkıntı da burada zaten. Anlamadığı zaman bir daha, bir daha, bir daha anlatıyoruz. Bu sefer öbür öğrenciler sıkılıyorlar anladıkları için. Sıkıntı buradan kaynaklanıyor biraz.”

Öğretmen-4 öğrencilerin yetersizlikleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını, kaynaştırmada içgüdüsel davrandığını şu şekilde dile getirmiştir:

“Onun konuşmasına şey yapmasına umursamıyoruz artık diyeyim açıkçası biz dersimizi yapıyoruz. Çocuklarda öyle alıştılar. Ben aslında bilmeden hani yapıyorum. Herhangi bir şey de okumadım. Şey yapmadım da hani bu konuda fazla bir bilgimde yok ama öyle kendim. İçgüdüsel olarak öyle devam ediyorum.”

Öğretmen-8 yetersizliği olan öğrencisi için yeterli olmadığı hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“... Bana kalırsa, bana sorarsanız kişiye göre değişir. Birisi der ki aa ben ona yaptığım çalışma yeterli. Bana hani tabii ki ee daha ne yapabilirim. Yeterli olmuyormuş gibi geliyor. Yani bu tarz çocukların sınıfta olmasının faydası olduğu kadar ona bazı olumsuzlukları da var bence.”

Akademik olarak ve kaynaştırma uygulamasında yetersizliği olan öğrencisi için yeterli olmadığını düşünen öğretmen-9 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çok fazla yeterli olduğumu düşünmüyorum açıkçası. Ama hani akademik anlamda çok fazla bir şey kattığımı söyleyemem. ... bu konuda çok bir bilgi sahibi değilim. Hani ne yapılabilir? Çünkü hepsi farklı farklı özellikler gösteriyor. Hani öğrencimin durumu başka, başka sınıftakilerin durumu başka. Hani ben de ilk defa bu kadar net bir şekilde bir yetersizliği olan öğrenciyle çalışıyorum. Ben de acemiyim. Hani onunla beraber öğreniyorum diyelim. İnanın ne yapılacağı konusunda bir bilgiye sahip değilim.”

3.4.7. Okulda geçirilen zaman

Sınıf öğretmenleri, yetersizliği olan öğrencilerin okulda uzun zamanlar geçirdiklerini, bu durumda öğrencilerin sıkıldıklarını, okulda kalmak istemediklerini ve bu durumun da okula uyumu zorlaştırdığını öğretmen-3 şu şekilde dile getirmiştir:

“... müfredatın getirdiği ağırlıktan dolayı bunu yapmakta zaman zaman tüm öğretmen arkadaşlar sıkıntı yaşıyoruz. Mesela benim öğrencim sıkıldığında, çünkü 6 saat sürekli ders onlara göre değil. 6 saat sonunda mesela bir süre sonra kopabiliyor. Zil çaldığında komutlara uymuyor. Komutlara alıştığı halde gelmek istemiyorum, diye oyunlar oynayabiliyor. Bu da çocuklar açısından sıkıntı yaratabiliyor. ... ders saati çok uzun. Bu

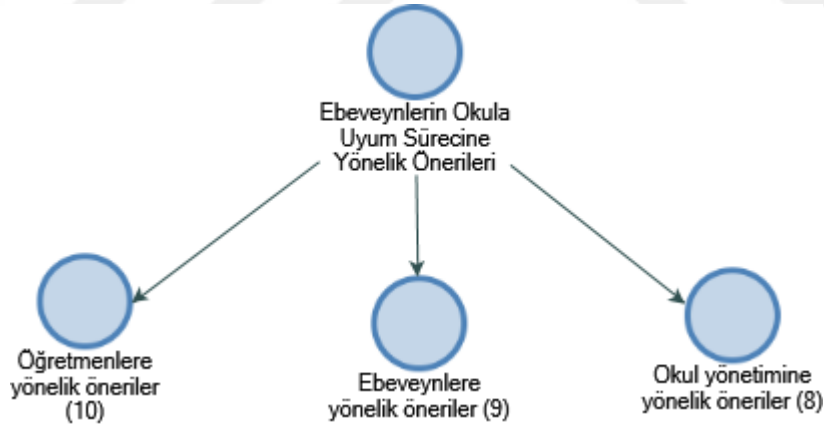
yönde de çalışmalar yapılabilir. Mesela bu çocuk 6 saat değil de 3 saat gelebilir, 4 saat gelebilir. Çünkü bu çocuklar belli bir süreden sonra kopuyor.”

Öğretmen-9 tarafında da yetersizliği olan öğrencilerin okulda geçirdiği zamanın uzun olması ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Çok fazla zaman hani zaman dilimleri daha kısıtlı olmalı. Çocuklarla zaten belli bir oranda kaynaşabiliyorlar. Hani böyle bir oturayım, beraber çalışma... Ben kendi öğrencim için söylüyorum. Başka görmediğim için sınıfımda, kıyaslayamayacağım. Sadece onun için konuşuyorum. Daha az zaman geçirmeli. Zaten hani kaynaşma dediğiniz belli bir yere kadar oluyor. Ondan öte, hani bir oyunu beraber bir oyun kurma, beraber oynama böyle bir şey olmadığı için, beraber ders yapma. ... ders saatinin çok fazla olması. Çünkü çocuk zaten 6-7 saat sürekli otur, otur, otur, otur. Bir süre sonra sıkılıyor.”

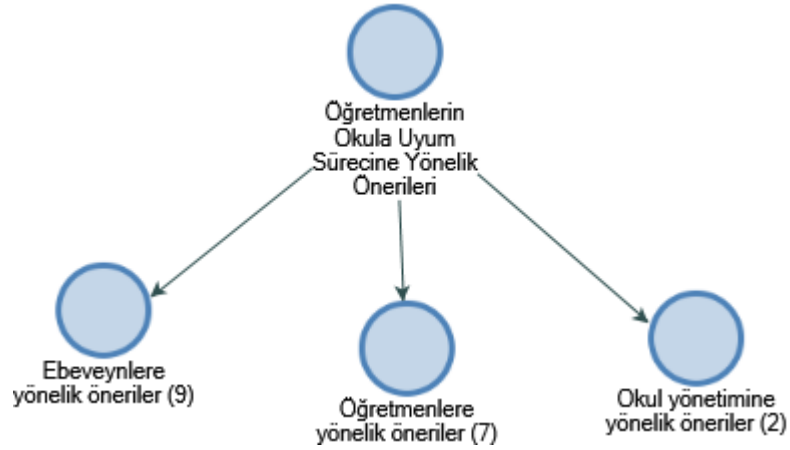
3.5. Okula Uyum Sürecine Yönelik Öneriler

Bu ana tema altında öneriler temasına ulaşılmıştır. Öneriler temasında ebeveynler ve öğretmenler tarafından okula uyum sürecine ilişkin önerilerine yer verilmiştir. Ebeveynler tarafından ifade edilen görüşler sonucunda ulaşılan alt temalar ve frekans bilgileri şekil 3.10’da gösterilmiştir.



Şekil 3.10. Ebeveynlerin okula uyum sürecine yönelik önerileri

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen ana temalara ait alt temalar ve frekans bilgileri şekil 3.9’da belirtilmiştir.



Şekil 3.11. Öğretmenlerin okula uyum süreçlerine yönelik önerileri

3.5.1. Öğretmenlere yönelik öneriler

Ebeveynlerden ebeveyn-1 okula uyum sürecinde öğretmenlere yönelik erken pes etmemelerine yönelik görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“...Çabuk pes etmemeliler bence hani yapamıyor deyip geçmemeliler. Daha ısrarcı olmalılar. Çünkü normal çocuğa bir sefer anlatıyorsanız ki öyle olmuyor, gözlemlediğim kadarıyla. Diğer çocuklarda üç beş sefer çünkü dikkatleri çok dağınık pek çoğunun. Bizim çocukların onlara üç beş sefer anlatılıyorsa bizim çocuklarımıza beş altı bazen on kere bile anlatılması gerektiğini düşünüyorum. Tabii birebir bunu yapamayabilirler ama en azından hani daha böyle nasıl diyeyim. Gelip yanında işte anlatmaya çalışma çabasını görmek bile bizi daha mutlu eder.”

Kaynaştırma uygulaması ve yetersizliği olan öğrenciler hakkında bilgi sahibi olmalarına yönelik ebeveyn-3 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Bütün öğretmenlerimize bu kaynaştırma öğrencileri hakkında geniş kapsamlı bir bilgi ve eğitim vermeli. Çünkü birçok öğretmenimiz ‘Nasıl davranacağız biz?’ diyerek çocuklarımızı farklı görüyorlar. İşte dediğim gibi; iş öğretmende bitiyor. Önce vicdanlı diyorum ben buna. Önce vicdanlı bir öğretmen, sonra da bu konu hakkında bilgisi olan bir öğretmen. Özellikle üzerine basa basa söylüyorum: Bütün ilkokul öğretmenlerimiz. Çünkü bu okulda her sınıfta, en az, raporlu ve raporsuz, 2-3 çocuk var. Her sınıfta. Bu özel eğitimi öğretmenlerimize birilerinin anlatması gerekiyor. Bilmeleri gerekiyor. Çünkü öğretmenimiz bile; ‘A, bu kaynaştırma.’ deyip, o çocuğu es geçebiliyor. Biz yaşamadık ama yaşayabilirdik ve yaşayanları da biliyorum.... Mesela teneffüste çocuk tek başına çıkıyor, bahçede tek başına dolaşıyor oğlum. Mesela, çünkü iletişim kuramadığı için. Tek başına bahçede dolaşıyor, bunu birçok öğretmen görüyor. Bunun içine Özel Eğitim Öğretmeni de dâhil, Rehber Öğretmen de dâhil. Mesela orada onu alıp, başka öğrenciyle oyun kurdurabilir (Ebeveyn-3, 31.05.2019).

Öğretmen-ebeveyn işbirliğinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinin sağlanmasına yönelik önerilere ilişkin ebeveyn-9 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Biraz diğer öğretmenlerin de yani bu konular hakkında bilgi verilirse, iletişim alışverişi olursa çok güzel olur yani. Çünkü çocukların belli bir yere kadar anlatıyor ama öğretmenler biraz önder olursa, biraz daha o çocuklara yardımcı olurlarsa daha iyi oluyor yani. ... Ailelerin, öğretmenin, anne-babaların, çocukların bu işi iyi anlaması lazım yani şey yapması lazım ki o çocuğu da topluma kazandırsınlar. Öğretmen de bilinçli olursa çocuklar çünkü çocukları eğitmeyi öğreterek her şeyi yapabilirler. Müdür, okul idaresi, öğretmen ve veliler.”

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerinin ebeveynleri ortak olarak öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırma uygulaması hakkında bilgi sahibi olması gerektiğinden bahsetmişlerdir.

Yapılan görüşmelerde sınıf öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine öneri olarak donanımlı ve sabırlı olmaları gerektiğine ilişkin görüşlerini öğretmen-2 şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğretmen donanımlı olacak, öğrenciyi tanıyacak, ona göre çalışmaları yürütecek. Valla öğretmenler, ilk etapta tedirgin oluyor. İlk etapta tedirgin oluyor. ‘Eyvah’ diyor. Yani 5 öğrenci yerine geçiyor sınıfın şeyi yapıyor. Ama çocuğu tanısin, aile ile iletişimi kesmesin. Kabullenecek. Şunu düşünsün ‘Ya o benim çocuğum da olabilirdi. Benim torunum da olabilirdi. Ben olsam ne hissederdim.’ Bir empati kursun ona göre. Ama çocuğu da sevsin. Her şeyin başı sevgi. Sevgi olmadıktan sonra ne bu meslek yürür ne de o çocuktan biz ilerleme kat edebiliriz.”

Yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum sürecinde öğretmenlerin öğretmenlere ilk önerileri sabır olduğunu ve bu çocukların topluma kazandırılmasına ilişkin görüşlerini öğretmen-3 şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğretmenin yaklaşımı en önemlisi, çok önemli. ... en önemli şey; sabır. Sabır, yani hiçbir beklentiye girmeyeceksin. Sınıf öğretmenleri arkadaşların yani bizlerin, biraz daha sabırlı olması lazım. Bu çocuklar için beklenti içine girmemek, aksine bunların yapabilecekleri en ufak bir şeyle gurur duymak lazım. Sonuçta amaç, bunları zaten kaynaştırmak. İşte çok üst düzeye getirip de daha farklı noktalara getirmekten öte, çocuğu farklılaştırmadan topluma kaynaştırmak olduğunu düşünüyorum. Bu yönde çok beklenti içine girmemek lazım.”

Sınıfında zihin yetersizliği olan öğrencilerin sınıf öğretmenlerinden öğretmen-8 koşulsuz sevgiyi sınıf öğretmenlerine öneri olarak iletmiş görüşleri şu şekildedir:

“Herhalde koşulsuz sevgi, önce kabullenmek, ekstra bir şey olarak görmemek gerekir. Sevgi bağı kurduğunuz zaman gerisi geliyor diye düşünüyorum. Uzmanlık alanımız değil evet bizimde desteğe ihtiyacımız var. Gerçekten bizim işimizde zor çok kalabalık sınıflar yani yetişemiyoruz. Ona birebir onun dünyasına yetişemiyoruz. Elimizden geldiğince hani bahaneler üretmeden elimizden geldiğince diyelim vicdanen herkes. Vicdanı ile baş başa o

noktada bizi denetleyen de o yani yoksa başka bir şey yok. Yoksa tamamen kendi haline bırakabilirsiniz, görmezden de gelebilirsiniz. Ne onu yapabiliyorsunuz ne de tamamen birebir ona yönelebiliyorsunuz. Ben kendi adıma hani vicdanımı rahatlatacak kadar anlamadığı bir şeyi tekrar anlatarak, bazı konularda onun arkadaşları ile özel ilişkilerini kurmasını sağlayarak, koşulsuz severek, güzel ilişki kurarak öğretmenlerin destek alabileceğini düşünüyorum.”

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği öğrencilerin sınıf öğretmenleri ortak olarak öğretmenlere okula uyum sürecinde özellikle koşulsuz sevgi ve kabullün olması ve öğretmenlerin bu şekilde davranması gerektiğine ilişkin görüş ifade etmişlerdir.

3.5.2. Ebeveynlere yönelik öneriler

Yapılan görüşmelerde ebeveynlerin ebeveynlere önerileri noktasında, ebeveynlerin sabırlı olması, çocuğun aldığı eğitimleri takip etmesi, çocuklarının tamamen okula uyum sağladığını düşününe kadar çocukların yalnız kalmaması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Ebeveyn-1 okula uyum sürecinde ebeveynlere çocuklarının hırpalanmadan belli bir süre öğretmen ve okul yönetiminin yetersizliği olan çocukları ebeveynleriyle birlikte süreci geçirmeleriyle ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ailelere önerim, yani görüyorum aileleri çoğu çalışıyor. Tamam destek olamıyorlar belki ama. Yani biraz daha dediğim gibi öğretmenlerin aileleriyle birlikte çocukları kabullenmesi gerekiyor. Velilerinde ısrarcı olup bir müddet en azından bir iki yıl çocuğun gerçekten o okula adapte olduğunu görerek, hırpalanmadan bu süreç geçirmesi gerekiyor. Çünkü bunlar çocukların bilinçaltına yerleşiyor ve de daha farklı problemler sergilemeye başlıyorlar. O yüzden bence okulların aileleriyle birlikte çocukları kabullenmesi gerekiyor. Burada yaşıyoruz bazen mesela farklı bakışlar ailelere diğer velilerden hani niye bekliyorsunuz gibi tepkilerle karşılaşıyoruz. Ama bence kesinlikle beklenmeli, bütün ailelerde beklemeli, yalnız bırakılmamalı diye düşünüyorum.”

Ebeveyn-4 ebeveynlere okul içinde, yetersizliği olan öğrencinin arkadaşları ve ebeveynleri ile iletişim kurmasıyla sevildiğini ebeveyn sevildiği için çocuğunda kabul edildiği görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Öncelikle kesinlikle çocuklarının peşlerini bırakmasınlar. Hani benim çocuğum yapamıyor, başaramıyor. Nasıl olsa benim çocuğum otizmli demesin hiçbir aile. Azim, hırs kesinlikle gerekiyor, disiplin gerekiyor. Okulda sosyal en basiti çocuklarla bahçede oyun oynuyorum, koşturuyorum aşağı yukarı. Çünkü beni seviyorlar çocuğumu kabulleniyorlar. Ya ailelerin birebir bu işin içinde olması gerekiyor. Anneye babaya bunu tavsiye edebilirim. Sürekli çocuklarının başında olsunlar, sürekli iletişim halinde ve şey olmasınlar mesela böyle dediğim dedik işte benim önceliğim var, benim hakkım var. Ne kadar mütevazı olursam o kadar meyvesini yedim.”

Ebeveyn-5 okula uyum sürecinde annelerin güçlü olmasın, okullar ile ilgili araştırma yapılması gerektiği ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Önerilerim önce annelerin çok ayaklarının sağlam basması gerekiyor yere. Çok güzel araştırmaları gerekiyor. Hani biz okul daha açılmadan defalarca geldik. İdarecilerle, müdür yardımcılarıyla sürekli konuştuk. Hani biraz sağlam durmak gerekiyor. Yani böyle bir rüzgârda hemen sallanmamak gerekiyor. Çok sıkı durmak gerekiyor. Çünkü bazen hani öğretmenin söylediğine kırılabilirsiniz. Veliler çok üzerinize gelebilir. Çocuklar böyle aslında çok uyanıklar yani çocuklar da çok insanı yıpratıyor. O yüzden çok sıkı durması gerekiyor velinin ilk etapta. Sonrasında da okulun fiziki şartları, kabullenen bir öğretmen. Hani her çocuk illa ki ilerleyecektir bir şekilde diye düşünüyorum.”

Ebeveyn-9 yetersizliği olan öğrencilerin topluma kazandırılması ve sevdiği öğretmen olduğunda okula uyum sürecindeki etkileri hakkındaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“... Ailelerin, öğretmenin, anne-babaların, çocukların bu işi iyi anlaması lazım yani şey yapması lazım ki o çocuğu da topluma kazandırsınlar. Şimdi özel eğitimlerde maalesef güvensizlikler çok oluyor. Bu çocukları ihmal eden, ihmal olayları çok oluyor. Aileleri bu konuda hep böyle şeyle yanaşma, hani ‘Bırakayım özel eğitime, çocuğuma ders versinler.’ diye yapmasınlar. Gitsinler başında dursunlar. Nasıl öğrettiklerini görsünler. Gerçekten öğreniyor mu? İlerleme var mı? Onları takip etsinler. Ondan sonra en iyi, en doğru öğretmeni bulmak iyi bir şey. Çünkü öğrencinin sevdiği öğretmen olursa daha iyi ilerliyor, daha şey yapıyor. Ailelere de biraz sabırlı olmasını, iletişimi koparmasınlar.”

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ebeveynlerin okula uyum sürecinde sabırlı olması, çocuklarını oldukları gibi kabul etmeleri, öğretmen-ebeveyn iletişiminin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi, çocuklarının yetersizlikleri ile yaşayabilmeyi öğrenmeleri ve ebeveynlerin uzman kişilerin yönlendirmelerini takip etmeleri doğrultusunda öğretmenler tarafından ebeveynlere öneriler sunulmuştur.

Öğretmen-ebeveyn iletişimi, çocuğun ebeveyn tarafından kabulünün etkilerine yönelik öğretmen-2 tarafından ifade edilen öneriler şu şekildedir:

“Valla öğretmenle ilişkilerini hiç kesmemeli. Devamlı iletişim halinde olmalı. Öğretmeni de motive etmeli biraz. Yani böyle benim çocuğum daha yapmaz dememeli, çocuğunu kabul etmeli, durumunu kabul edecek. Öğretmenle işbirliği içerisinde sorunları çözerler. İletişimi kesmemeli kesinlikle kesmemeli. Yani öğretmen gerek görürse, desteğe de ihtiyaç duyabilirse destek de aldırması gerekli velinin. Yani sınıftan fazla geri kalmaması için. Veli de çocuğuyla ilgilenmeli. Yani sadece öğretmene de bırakmamalı.”

Öğretmen-5 okula uyum sürecinde ebeveynlere önerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Birincisi, çocuğu kabullenmek. İkincisi, eğitimi için kendini yetiştirmek. Ve ondan sonra kendini çocuğuna adanmak demeyelim, çocuğuyla birlikte yaşamak diyelim. Çünkü kendini

çocuğuna adamak ta çocuğa zarar veren bir şey bence. Büyük beklentiler içine girmek çok büyük hüsrana uğratabiliyor. Ve hiçbir şey yokmuş veya hiçbir şey öğrenmemiş gibi gelebilir anne babaya hâlbuki bir top atması veya bir zil çaldığında 'A teneffüs oldu.' demesi ya da 'Beslenme saati geldi.' dediğinde çocuğun beslenmesini çıkarması bile onun için çok büyük bir yol kat etmek. Bunları görebilmesi ve çocuğun yapabildiklerini alkışlayabilmesi için önce kabullenmesi lazım. Birinci aşama o. Kabullendikten sonra bence gerisi gelir. Ondan sonra işte çocuğun hani özel eğitimi, okuldaki kaynaştırması, okuldaki öğretmen, veliler. Eğer ailelerin şeyi varsa, imkânı varsa ücretini hani veli kendisi ödemek zorunda kaldığı için, eğer bir ailenin imkânı varsa donanımlı ve gerçekten Özel Eğitim Öğretmeni veya Özel Eğitim mezunu ya da Özel Eğitimde okuyan bir Gölge Öğretmen bularak çocuklarını müthiş bir şekilde yetiştirebilirler diye düşünüyorum."

Öğretmen-6 ebeveynlerin öğretmen ile iletişimlerinin sağlanması ile ilgili görüş ve önerilerine yönelik düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Yani sürekli öğretmenle iletişim içinde olsunlar. Yani sürekli, gerektiği zaman hemen arasınlar, konuşsunlar. Çekinmesinler yani devamlı. İşte öğretmen ne istiyorsa ödevi, şunu çalıştırın diyorsa hani ne diyorsa onu tam zamanında uygulamaya çalışsınlar. Eğer öyle olursa bir ilerleme kaydedilir. Ama sınıfta sadece öğretmenin çabasıyla olmaz yani."

Öğretmen-8 tarafından ebeveynlerin çocuklarını koşulsuz kabul etmelerine yönelik önerileri şu şekildedir:

"Önce tabii ki onların koşulsuz kabul etmesi lazım. Biliyorsunuz tabii kabul etme süreçleri uzun ve sancılı oluyor. Ne kadar çabuk kabul edip ne kadar ne yapabiliriz Hocam biz ne yapabiliriz, nedir yani destekleyici öğretmeni çocuğa karşı. Kabullenici ve destekleyici olmaları işleri rahatlatır diye düşünüyorum."

Öğretmen-9 ise okula uyum sürecinde ebeveynlerin uzman kişilerin önerilerine uyulması gerektiği ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Anne-baba biraz daha esnek olduklarında, onlara kıymadıklarını, tabii ki evlatları bir şey diyemiyorum farklı bir durum. Ama bunu, her çocuk bunu kullanır aslında, bu sadece benim öğrencim için değil. Her çocuk bir açık bulduğunda orayı deler ya mutlaka orayı kazır, onlarda da aynı şey söz konusu oluyor. Mesela sabah atıyorum babayla geliyor. ... bu konuda eğitimi ve bilgisi olan kişilerin söylediği şeyleri uyguladıklarında aileler daha rahat ediyoruz. Ama o sınırın dışına çıktıklarında daha fazla sıkıntı yaşıyoruz."

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin sınıf öğretmenleri ortak olarak ebeveynlere sabırlı olmalarını ve çocuklarını kabullenmelerini önermişlerdir.

3.5.3. Okul yönetimine yönelik öneriler

Ebeveynlerin okul yönetimine yönelik önerileri hakkında yapılan görüşmelerde ebeveynler yetersizliği olan öğrencilerin eğitimlerine daha çok önem verilmesini, okullarda alan uzmanlarının olmasını, sadece ders değil teneffüslerinde etkili bir şekilde değerlendirilmesini, okul-ebeveyn iletişim ağının daha iyi olmasını, yetersizliği olan öğrenciler için daha çok sosyal faaliyetlere dâhil edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Ebeveyn-1 tarafından okul yönetimine öneri olarak gölge öğretmenlerin olması, yetersizliği olan öğrenciler ile ilgili farkındalığın artması gerektiği yönündeki görüş ve önerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu süreçte işte bir destek gerekiyor. Yanında birisinin olması gerekiyor diye düşünüyorum. Açıkçası bazı okullarda bazı okullar gölge öğretmeni kabul ediyor ama bazı okullar kabul etmiyorlar yasal olmadığı için ama tabi yasallaşması dilediğimiz. Bizim çocuklarımızın gerçekten yanında bireysel bir desteğe ihtiyacı var. ... Dediğim gibi sadece çocuklara toplu bir şekilde bizim çocuklarımızın durumunu bastıra bastıra anlatılması gerekiyor. Çünkü mesela burada otizm haftası oldu. İşte down sendromu haftası falan oldu. Bu gibi etkinliklerde hiçbir şey görmedim okulda açıkçası. Mesela bunların üstüne biraz daha düşebilirler. Birçok okulda gördüm yapıldığını. Ama burada hiçbir faaliyet yoktu. Farkında olmadıklarını fark ettim aslında. Onlarda farkında olurlarsa diğer çocuklarda farkında olacaklar. O yüzden belki bunların biraz daha ön plana çıkması gerekiyor.”

Ebeveyn-3 tarafından okulda daha çok sosyal aktivitenin olması gerektiğine yönelik önerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani daha çok sosyallik ne bileyim bu çocuklara özel bir aktivite de yapılabilir. Yani bir piyano alıp bir köşeye bir piyanoya dâhil edilebilir. Bunun için bir öğretmen olabilir. Bir tiyatro, drama hazırlanabilir. Yani sınıflarda tabi yapılıyor, onlar içine çocuklar dâhil ediliyor ama ne bileyim. Bir okul mesela bu kaynaştırma öğrencileriyle bir sosyal aktivite başarsa bence çok daha güzel olur. Her sınıfta 2-3 kişi var. Bu çocuklardan kurduğu bir koro, bir tiyatro vs.”

Ebeveyn-5 tarafında okul yönetiminin alması gereken önlemler ile ilgili önerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Gelen özel gereksinimli her çocuk birbirinden farklı. Yani çocuğun takıntısı olabilir hani onunla ilgili o durum ortadan kaldırılabilir. Çözüm bulunamıyorsa. Ne bileyim, gerekli destek eğitim odaları daha da arttırılabilir. Ne bileyim, herhangi bir kriz anında aile ile vs. sık iletişime geçilebilir. Daha da hani sık bir şekilde ya da rehberlik bölümü bu konuda daha hassas olabilir. Okul idarecilerinin aslında ilk etapta hani fiziki şartları bir kere düzenlemeli yani çocuk için.”

Ebeveyn-8 tarafında okulda uzman kişilerin olması gerektiğine ilişkin görüş ve önerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu alanda uzman olan kişi birebir çocukları alıp işte “Bakın teneffüs böyle olur. İşte zil çalınca böyle ineceğiz merdivenlerden. Böyle çıkacağız, işte bakın böyle gezilecek, gösterilecek, sınıflarda nasıl durulması gerektiği gösterilecek. Bunlar tek tek diğer çocuklardan biraz daha özenli anlatılması gerekiyor. Bu alanın uzmanı kişilerin olması lazım okulda. Teneffüslerde yanlarına gidilmeli. Haftada üç gün değil beş gün özel eğitimcilerin çocuklara her gün birer saat ikiye saat çocuklara eğitim vermesi gerekiyor. Bu kadar öğrenci varken devletin niye atama yapmadığını anlamıyorum. İhtiyaçları olduğuna da eminim yani. Niye ben rehabilitasyona gideyim ki. Rehabilitasyonlarında bir sürü şeyleri var. Yani ben bunun okulda verilmesinden yanayım. Okullara öğretmen atanmasından yanayım. Her zaman mesela şimdi diyelim üç tane veya dört tane öğretmen olsa ve çocuklar okulda alsalar bu eğitimi mesela öğleden sonraları bak şimdi şu an Feyza Öğretmen de iki ders. Bunu her gün alsa çocuk ne güzel olur. Bunu bilen birisini yapması gerekiyor. Bu dalda uzman birinin olması daha iyi tabii. Destek odası mesela şu an en yukarıya vermişler. Çocuk merdivenden üç kat en yukarıda çıkıyor. Merdivenlerde mesela hani bizimkinin herhangi bir sorunu yok ama daha ağır çocuklar var. O çocuklar itilip, kakılabiliyor. Çok kalabalık birde o büyük sınıfların olduğu zaman. Ama kurumunda başka yeri yok eminim. Ama mesela birinci katta böyle bir yer olabilirdi ilk ayak. Ondan sonra ve dediğim gibi özel ayrıca etkinliklerde yapılabilir. Hani okul zamanı değil de okuldan sonra da mesela dediğim gibi bu konuda uzman kişilerce okulda ayrıca etkinlikler de yapılabilir. Bana göre üç-dört tane öğretmen olacak devletin verdiği. Çünkü burada gerçekten kaç tane çocuk var, bir sürü. Bir çocuğa bir tane öğretmen gerekirken. Bir sürü çocuk var. Bunları takip edip bunların bütün gün olan her şeyin takip edilip bunların eğitim süreci de dahil ondan sonra günlük etkinliklerini, nasıl neler yapması gerektiğini gösteren. Böyle olsa daha iyi olacağını düşünüyorum. Hem okulunda sırtından bir yük olmaz. Öğretmenlerin de birebir şeyi olsa gelişimleri daha iyi olur. Öğretmenlere de sıkıntı olmaz. Belki sınıfta bazı öğrenciler rahatsızlık veriyor. Sınıf ortamını bozuyor. Belki hani istemeyen öğretmenler de var çocuklar kaynaştırma diye. Onlara daha iyi olur belki.”

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerinin ebeveynleri ortak olarak okul yönetiminden çocuklarının tipik gelişen çocukların da içinde olduğu tiyatro, koro vb. etkinliklerde bulunmalarını, çocuklarının okul içerisinde fark edilmesini ifade etmişlerdir. Bu görüş ile ilgili düşüncelerini ebeveyn-9 şu şekilde dile getirmiştir:

“Şimdi bizim gibi çocukların okula iyi uyum sağlayabilmeleri için, bir kere okul müdürünün bu konuda anlayışlı olması lazım. Okul idaresinin, bu konuda bilinçli olması lazım. Örneğin; burada destek eğitimi yaptılar. O güzel bir şey. Bu çocuklarla belirli günlerde, belirli saatlerde araya normal çocuklar da konuşan çocuklar da koysalar onlarla belki bir toplumsal, drama dedikleri mesela... Tiyatro yani yapabildikleri yani böyle bir şey de

yapabilirler. Araya normal çocuk koyup. Çünkü sosyal etkileşim dediğimiz olay bu oluyor. Bu şeyleri yapabilirler. ... özel eğitimlerini, sosyal beceri eğitimlerinin arttırılmasını istiyoruz. Bir Avrupa ile başa baş gitmeyi istiyoruz yani. Avrupa'da bunlar 20-24 saat en az şeyleri. Ondan sonra, ne bileyim bu çocukların yapabileceği ufak el becerileri, resim olur, sanat olur. Bu çocukların bir özel eğitim yeteneklerini de çıkarabiliriz yani. Bu şeyler olduğu sürece bu çocuklar her zaman iyi oluyor."

Sınıf öğretmenleri okul yönetimine öneri olarak yetersizliği olan öğrencilerin sosyalleşebileceği farklı alanların yaratılması, okul içinde birebir eğitim alacağı bölümler olması ve sınıf arkadaşları ile kaynaşabileceği ders saatleri konusunda düzenleme yapılmasını, yetersizliği olan çocuklar için özel materyal ve ders kitaplarının devlet tarafından temin edilmesine dair görüşler ifade etmişlerdir.

Öğretmen-1 tarafından okul yönetimine öneri olarak yetersizliği olan öğrenciler için ilgilerini çekecek alanların oluşturulmasına ilişkin önerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

"İlgi alanları çekebileceği bir alan olsa da onun yanına birkaç öğrenci koysak birlikte oynasalar, yapsalar iyi olacak ama dışarı çıkıyoruz toprağı bulamıyorsun ki insan kalabalığından. Bine yakın öğrenci var. Aktivite yapamıyoruz yani. Burada devletin alt yapıyı hazırlaması lazım. Bir de bunları kaynaştırma olsun da bir okulun yanında ayrı bir bölümde olması lazım. Yani sosyal aktivitelerin yapılacağı bir bölüm. Yani gelsin benim sınıfta da pedagojik dersleri alsın. Ama ifade ve beceri derslerinde de o çocuklarla oraya gitsin. Yani bir çamurdan bir şey yapsın. Kâğıdı kessin. Yani arkadaşları da olsun yanında onlarla birlikte. Karalasın, etsin boyasın. Ama öyle bir yerimiz yok bizim. Şimdi düşünüyorum da bir çamurlu, sulu bir yer olsa da sadece kaynaştırma öğrencisi değil öteki çocuklarda mutlu olacak aslında. Böyle bir yerimiz yok bizim."

Öğretmen-6 tarafından öğretmenlere materyal temini sağlanması ile ilgili önerilerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Bir de şu nasıl diğer çocuklara kitap veriliyorsa, o kaynaştırma öğrencilerine de özel kitap gönderilmesi gerekir, materyal gönderilmesi gerekir. Benim önerim; bence sabahtan öğlene kadar özel eğitim görmeleri gerekir. Öğleden sonra gene bizim sınıfa katılsın. Hani bizimle beraber oyun oynasın, şarkı söylesin, dans etsin, beden eğitimi yapsın. Bence öğlene kadar onlar başka bir yerde ders görüp ya da aynı okulun içinde başka bir sınıfta birebir eğitim görüp gönderilse hani öğleden sonra kaynaşsınlar diğer çocuklarla. ...İşte bir de materyal göndersinler onlara özel."

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçların ilgili alanyazınla ilişkilendirilmesi ile oluşturulan tartışma bölümüne ve önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuç, Tartışma

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, araştırma bulgularında yer alan ana temalar altında ele alınıp tartışılmıştır.

4.1.1. Okula uyum sürecine yönelik deneyimler

Araştırmaya katılan ebeveynlerin bazıları yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişen akranları ile ilişkisinin okula uyuma olumlu katkısından bahsederken bazıları ise olumsuz katkılarından bahsetmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler ise yetersizliği olan öğrencilerin akranları ile iletişimlerinin olumlu etkisinden bahsetmiştir. Yavuzer (2014, s.127) kişilerin hayatında arkadaş ilişkilerinin en yoğun olduğu dönemin okul ortamında olduğunu ve arkadaş ilişkilerinin okula uyumu kolaylaştırabileceği gibi zorlaştırabileceğini de belirtmiştir. Yavuzer (2014) tarafından ifade edilen durumu ebeveynler okula uyum sürecinde tipik gelişen akranların dönem dönem zorlaştırdığını ifade ederken öğretmenler sınıf içinde akran ilişkilerinin yetersizliği olan öğrenciye olumlu yansıdığını ifade etmiştir. Bu durum Yavuzer (2014) çalışmasında yer alan bilgiler ile örtüşmektedir. Ebeveynler öğretmenlerin akran deneyiminde tipik gelişen çocuklara yükledikleri görevlerin yetersizliği olan öğrenciyi bunaltması olumsuz etki olarak düşünülebilir. Bu noktada ebeveynlerin akran ilişkilerinden olumsuz etkilendiğini düşündükleri süreçlerde öğretmen sürecin olumsuz etkisini fark etmemiş olabilir. Bununla birlikte araştırma bulgularından birisi olan hem yetersizliği olan öğrencilerin hem de tipik gelişen öğrencilerin birbirlerini olumlu etkilemesi sonucuyla ilgili alanyazında da çalışmalar bulunmaktadır (Demir ve Açar, 2010; Batu, Odluyurt ve Çolak 2013). İncelenen çoğu alanyazında (Demir ve Açar, 2010; Batu, Odluyurt ve Çolak 2013; Olçay-Gül ve Vuran, 2015; Parlak, 2017) akran ilişkilerinin karşılıklı olarak gurplara fayda sağladığı yönündedir ancak görüşme yapılan ebeveynlerden bazıları akran ilişkilerinde tipik gelişen öğrencinin kişisel özellikleri ya da öğretmen tarafından verilen görevi yerine getirme isteği nedeniyle yetersizliği olan öğrencide olumlu olması beklenen tepkilerin tam tersine sebep olabildiği düşünülebilir.

Ebeveynler ve öğretmenler okula uyum sürecinde ebeveyn-öğretmen deneyimlerinin ve işbirliğinin yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum sürecinde olumlu katkısından bahsetmişlerdir. Okula uyum sürecinin olumlu biçimde gerçekleştirilebilmesi ve kaynaştırmanın başarı bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlerin, tipik gelişen öğrencilerin, yetersizliği olan öğrencilerin ve ebeveynlerin işbirliği içinde çalışması gerekmektedir (Güleç-Aslan, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2009; Kargın, 2004). Gerçekleştirilen araştırmadan yola çıkarak öğretmenler ve ebeveynler tarafından kabul edilen yetersizliği olan öğrencilerin ebeveyn-öğretmen iletişimlerinin güçlü olduğu söylenebilir.

Okula uyum sürecinde ebeveynlerin en tedirgin oldukları dönemler okulun ilk günleridir. Çocuklar evlerinin dışında farklı bir ortama girmek zorunda kalırken aynı zamanda bu ortamın uyulması gereken kuralları, zamanında başlayan ve biten derslerin olduğu, kalabalık bir yerdir. Bu durum her ebeveyni düşündürdüğü gibi yetersizliği olan çocuğa sahip olan ebeveynleri de düşündürmektedir.

Ebeveynler, okula uyum sürecinde yetersizliği olan öğrenciler için okulun ilk günlerinin ortama alışana kadar zor ilerlediğini ve bu sürecin öğrencinin kişisel özelliklerine göre daha zor ya da daha kolay geçtiğini ifade etmişlerdir. Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynleri okul ve sınıf kurallarına uyma ve sınıf iklimine uyum sağlamada davranışsal sorunların ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Alanyazında yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum sürecinde davranış problemler gösterebileceğine ilişkin çalışmalar bulunmaktadır (McIntyre ve diğerleri, 2006; Stormshak ve Bierman,1998). Aksoy (2018a, s.92) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okula uyumu etkileyen öğeler ilişkin çocuğun kişisel özelliklerinin, duygusal ve davranışsal özelliklerinin, herhangi bir yetersizliğe sahip olmasının ve çocuğun var olan sosyal becerilerinin okula uyumu etkilediği belirtilmiştir. Bununla birlikte problem davranışların ve yetersizliğin okula uyumu olumsuz etkilediğini ifade ederken, olumlu kişilik özelliklerinin okula uyuma olumlu yönde yansıdığını belirtmiştir. Öğretmenler tarafından yetersizliği olan öğrencilerin olumlu kişilik özelliklerinin keşfedilip tipik gelişen öğrencilere bu konuda bilgilendirme yapılması okula uyum sürecini kolaylaştırabileceği söylenebilir.

Gülay (2011) okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini, çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda, çocukların cinsiyetlerine bağlı olarak başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışları arasında

anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Kız çocuklarının, erkek çocuklarına göre başkalarına yardımını amaçlayan sosyal davranışları daha sık gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Gerçekleştirilen araştırmada da katılımcılar okula uyum sürecinde akran ilişkilerinde tipik gelişen erkeklere göre tipik gelişen kız öğrencilerin daha çok yardım eden ve akran deneyiminde etkileşim sağlamada daha iyi oldukları ifade edilmiştir. Bu bağlamda kız çocuklarının erkek çocuklara göre hem yetersizliği olan öğrencilerle sosyalleşme anlamında hem de onlara yardım etme anlamında daha başarılı oldukları söylenebilir.

Sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamalarını fırsat olarak değerlendirdiklerinde kaynaştırma uygulamaları öğretmenler için mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağlayıcı bir deneyim olmaktadır (Demir ve Açar, 2010; Batu,2012). Gerçekleştirilen araştırmada da sınıf öğretmenlerinden biri yetersizliği olan öğrencilerinin hem özel hayatına hem de mesleki hayatına olumlu katkısını ifade etmiştir. Diğer sınıf öğretmenleri ise sınıflarında yetersizliği olan öğrencilerin öğretmenlere olumsuz (örneğin; sinirlenme, gergin olma gibi) yansıdığını ifade etmiştir. Yetersizliği olan öğrencilerde karşılaşılan problem davranışlara yönelik sınıf öğretmenlerinin uyguladıkları müdahale stratejilerinin belirlenmesinin amaçlandığı bir araştırmada, sınıf öğretmenlerinin bu problem davranışların önlenmesine veya davranışlara müdahaleye yönelik olarak uygulamalar yaptıkları ancak sistematik uyguladıkları herhangi bir stratejiden yararlanmadıkları belirtilmiştir (Gül-Olçay ve Vuran, 2015, s.172). Gerçekleştirilen araştırmada da sınıf öğretmenleri sınıflarında yetersizliği olan öğrencilerin problem davranışlarının öğretmende ki olumsuz yansımalarını ifade ederken öğretmenlerin çoğunun sınıflarında kaynaştırma öğrencisini istememesi ve bununla birlikte yetersizliği olan öğrencileri için herhangi bir hazırlık yapmayarak sınıf yönetiminde bu durumlarla karşılaşmalarına sebep olduğu düşünülmektedir.

4.1.2. Okula uyum sürecinde uygulama ve uyarlamalar

Öğretmenlerin hem çocukların birbirlerine hem de kaynaştırma programına uyum sağlamada büyük bir rolü olduğu gözlemlenmektedir. Yetersizliği olan öğrenciler kaynaştırma çalışmalarına yetersizliğin türü ve var olan gelişim özellikleri göz önüne alınarak katılmalıdırlar. Ebeveynler ve öğretmenler yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum süreci için yapılan uygulama ve uyarlamalarda öğrenci ile birebir çalışma, etkinlikleri öğrenci seviyesine göre düzenleme, akranlardan yardım alma ve yetersizliği

olan öğrencileri etkinliklere katılmaya teşvik etme çalışmalarının yapıldığından bahsetmişlerdir. Yapılan bu uyarlamaların yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum süreçlerini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Alanyazındaki çalışmalarda öğretimsel uyarlamaların yapıldığı, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasını yürütürken öğretimi bireyselleştirme, amaca uygun içerik hazırlama gibi uyarlamalar yaptıkları bulgularına ulaşılmış olup ebeveynler ve sınıf öğretmenleri okula uyum sürecinde yetersizliği olan öğrenci için hem sınıf içinde hem de ders içeriklerinde düzenleme yaptıkları bilgi ile alanyazında yer alan bulgular örtüşmektedir (Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu, 2003, s. 60). Gerçekleştirilen araştırmada sınıf öğretmenleri yetersizliği olan öğrencileri için onların seviyesine uygun, birebir eğitim vs. yaptıklarını ifade etmekle birlikte özel bir çalışma yapmadıklarını da ifade etmişlerdir. Bu durumu ebeveynler de yetersizliği olan öğrenciler için özel bir çalışma yapılmadığını belirterek desteklemiştirler. Bu ifadelerden yola çıkarak öğretmenler tarafından tam olarak kaynaştırma uygulaması için uygun öğretimsel uyarlamalar yapılmadığını ifade edilebilir.

Öğretmenler kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumlara sahip olmanın yanı sıra işbirliğine açık olmalı, ekip çalışması yapabilmeli, kaynaştırma ve özel eğitime ilişkin temel düzeyde bilgiye sahip olmalı, bireysel eğitim planı hazırlama sürecinde aktif rol alabilmelidir (Batu ve Uysal, 2009). BEP'in izlenmesi ve değerlendirilmesinde sınıf öğretmeni için belirlenen roller içerisinde değerlendirme ve program oluşturma çalışmalarına katılmak, günlük eğitim öğretimi sağlamak ve ilerlemeleri takip etmek olarak belirtilmektedir. Öğretmenlerin yıl boyunca gerçekleştirdiği değerlendirmelerin yıllık BEP görüşmelerinde ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Batu, 2015, s. 28). Gerçekleştirilen araştırmada ebeveynlerden sadece biri sınıf öğretmeni tarafından BEP'na uygun ilerlemediğini ifade etmiştir ve alanyazında yer alan görevlerine uygun davranmadığı söylenebilir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde öğretmen BEP geliştirme ekibi ile işbirliği içerisine girerek ilgili birey için kullanılacak gelişim ölçekleri ile ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlamakla ve bu araçları uygulamakla sorumludur. BEP'te yer alan öğretimsel amaçların değerlendirilmesi ve izlenmesi öğretmen sorumluluğundadır (MEB, 2018). Gerçekleştirilen araştırmada öğretmenler yıl içinde rehber öğretmen eşliğinde BEP hazırladıklarını ve bu planların ebeveynler ile paylaşıldığını ifade etmişlerdir. Kaya (2013, s. 41), öğretmenin BEP süreçlerindeki rollerini tanımlarken BEP hedeflerinden sorumlu olma ve performansa dayalı, çeşitli

araçlarla ve sürekli değerlendirme yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri dönem sonunda BEP değerlendirmesi yaptıklarını belirtmişlerdir. Uygun BEP hazırlanması ve değerlendirilmesinin öğrenci başarısını arttıracığından okula uyum sürecini kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenleri sınıf içinde yaşanan ya da yaşanabilecek herhangi bir sorunun çözümünün sınıf öğretmeni tarafından giderileceğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte rehber öğretmenden destek almanın ya da bu süreçte rehber öğretmenin yapabileceklerinin sınırlı olduğu düşüncesi sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir. Yapılan araştırmada ise ebeveynler rehber öğretmenden danışmanlık ve rehberlik alma ihtiyacı duymadıklarını belirtmiştir. Oysaki alanyazında kaynaştırma uygulamasının işbirliği içinde yürütülmesi gerektiği ifade edilmiştir (Batu,2015).

Yeterli danışmanlık ve rehberlik yapılamamasının neden olduğu sorunların ortaya konulduğu araştırmalarda okul rehber öğretmenin, yetersizliği olan öğrencileri olan sınıf öğretmenleriyle düzenli toplantıların yapılması, davranış ve sınıf kontrolü hakkında bilgi vermesi gerektiğini ancak rehber öğretmenden yeterli danışmanlık ve rehberlik hizmeti alamadıklarını göstermektedir (Güzel, 2014; MEB,2010). Güzel (2014) araştırmasında ulaştığı bulgu gerçekleştirilen çalışmayla şu şekilde örtüşmektedir; sınıf öğretmenleri veya ebeveynler rehber öğretmenlerden onları aydınlatan, onlara yeterince destek olan bir yaklaşımda olmadığı söylenebilir. Bu noktada ebeveynlerde öğretmenlerde okula uyum sürecinde her zaman ulaşabiliyoruz ama destek alma ihtiyacı duymuyoruz şeklindeki görüşleri bu düşüncayı destekleyebilir. Bununla birlikte Güzel (2014)'in çalışmasını bulgularından biri de rehber öğretmen ile düzenli toplantılar yapılması olarak ifade edilirken katılımcı sınıf öğretmenleri rehber öğretmen ile kısa kısa ve teneffüslerde denk geldikçe bilgi aktarımı yapıldığını ifade etmişlerdir. Gerçekleştirilen araştırmada kaynaştırma uygulamasında okula uyum sürecinde rehber öğretmenle işbirliğinin tam olarak sağlanmadığı belirtilebilir. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerin ve rehber öğretmenlerin işbirliği yapma konusunda istekli olduğu; ancak, kaynaştırma hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları için işbirliği yapma ihtiyacı duymadıkları düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenleri okula uyum sürecinde okul yönetiminden bekledikleri desteği gördüklerini, isteklerinin mümkün oldukça karşılandığını ifade etmişlerdir. Bu noktada işbirliğinin önemli bir parçası olan okul yönetimi ile ilgili olumlu deneyimlerin öğretmenlerdeki olumlu etkisinden bahsedilebilir. Bununla birlikte alanyazında yine

kaynaştırma uygulamasında işbirliği sürecinde önemli paydaşlardan biri olan okul yönetimi olması ve bu veriye gerçekleştirilen çalışmada da ulaşılması alanyazının araştırmayla örtüştüğünü gösterir (Kargın,2004; MEB,2010; Çolak,2013; Batu, Odluyurt ve Çolak, 2013; Batu, 2000; McIntyre ve diğerleri,2006).

4.1.3. Okula uyum süreçlerini destekleyici ögeler

Araştırmada yetersizliği olan öğrencilerin akranları tarafından kabul edilmesinin okula uyum sürecini kolaylaştırdığı hem öğretmenler hem de ebeveynler tarafından dile getirilmiştir. Çünkü kaynaştırma başta yetersizliği olan öğrenciler olmak üzere sınıfta öğrenim gören diğer akranları, yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynler ve kaynaştırma uygulamasını yürüten öğretmenler açısından birçok yararı bulunabileceği alanyazında ifade edilmiştir (Kargın,2004; MEB,2010; Çolak,2013; Batu, Odluyurt ve Çolak, 2013; Batu, 2000; McIntyre ve diğerleri,2006).

Sınıf öğretmenlerinin akran kabulünü sağlamaya yönelik belirlenen rolleri sosyal etkileşimler için fırsat yaratmak, arkadaşlık kurulmasını sağlamak ve desteklemek, akran öğretimini desteklemek, yetersizliği olan öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmak olarak ifade edilebilir (Batu ve Uysal, 2009, s. 134; Vuran, 2004, s. 224-225). Araştırmada yetersizliği olan öğrenciler ve tipik gelişen öğrenciler arasındaki ilişkinin düzenlenmesinde öğretmenin olumlu katkısı ifade edilmiştir. Öğretmenler tipik gelişen öğrencilerine yetersizliği olan öğrencileri hakkında bilgi verdiklerini ifade etmişlerdir. Gerçekleştirilen araştırmada yer alan bu bulgu alanyazında kaynaştırma uygulamasında akran kabulünün sağlanmasında öğretmenin en önemli rolleri arasında olduğu şeklinde yer almaktadır (Batu, 2015, s. 28; Kaya, 2013, s. 33). Yetersizliği olan öğrencinin sınıftaki diğer öğrenciler tarafından kabulü okula uyum sürecini kolaylaştıracağından kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenler arasında gösterilmektedir (Batu, 2015, s. 34-35). Araştırmaya katılan her öğretmenin yetersizliği olan öğrencilerin kabulü için elinden geleni yaptığı düşünülmektedir.

Çocukların ebeveyn ortamından uzaklaşması okula başlamasıyla olur. Bu yeni ortama uyum sağlamayı etkileyen birçok öge bulunmaktadır. Bu ögelerden en önemlileri; ebeveyn tutumu, öğretmenler ve akran ilişkileridir (Başaran, Gökmen ve Akdağ, 2014). Araştırmada, ebeveynler ve öğretmenler okula uyum sürecinde ebeveyn etkisinin olumlu yansımalarından bahsetmişlerdir. Ebeveynlerin hem akademik süreçte hem de okula uyum sürecinde önemli bir öge olduğu ifade edilmiştir. Alanyazında da okula uyum

sürecindeki önemli ögesi olduğunu belirten çalışmalar bulunmaktadır (Kaya,2013; Batu, 2015; Lebel, 2016).

Otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin eğitimlerinde öğretmenlerin olumlu ebeveyn-öğretmen deneyimlerinin okula uyum sürecindeki destekleyici gelişimlerinden bahsetmişlerdir. Birinci sınıf öğrencisi ve yetersizliği olan öğrenci olarak en çok desteğin çocuğu en iyi tanıyan ebeveynlerden alındığı ortaya çıkmıştır. Bu noktada olumlu ve güçlü öğretmen-ebeveyn deneyimlerinin çocuğun okula uyum sürecini desteklediği ortaya çıkmıştır. Bunlarla birlikte görüşme yapılan sadece iki öğretmen ebeveyn ile iletişim sorunu (ulaşamama, öğrencinin yaptıklarını kabul etmeme, inkâr vb.) yaşadıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenler de yetersizliği olan öğrencilerinin ilerleme göstermediklerini, okula uyum sürecinde zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Akran ilişkilerinde sınıf öğretmenin gücünden etkisinden ebeveynler olumlu olarak bahsederken öğretmenlerde yetersizliği olan ve tipik gelişen öğrenciler arasındaki ilişkideki rollerinden bahsetmiştir. Sınıf öğretmeni kaynaştırma uygulamasındaki en önemli kişidir (Batu, 2015, s. 35; Kaya, 2013, s. 36). Alanyazında da belirtildiği gibi süreçteki en önemli kişinin süreci iyi yönettiğinde etkili sonuçların alınacağı düşünülmektedir.

Kaynaştırma uygulanmasında en önemli görev okul yönetimi dâhil olmak üzere tüm okul personeline düşmektedir. Okul yönetimi kaynaştırma uygulamasına ve kaynaştırmanın önemine inanarak kaynaştırmaya alınacak öğrenci hakkında yetersizlik türü ve bu yetersizlik türüne ilişkin nasıl fiziki ve öğretimsel düzenlemeler yapılabileceği hakkında fikir sahibi olmalıdır (Batu, 2012, s. 34; MEB, 2010, s. 14). Okul yönetiminin burada yapacağı düzenlemeler yetersizliği olan öğrencinin okula uyum sürecini etkileyecektir. Araştırmada ebeveynler okula uyum sürecinde okul yönetiminin destek olduğunu ifade ederken bazıları da okula uyum sürecinde okul yönetiminin etkisi olmayacağını belirtmiştir. Alanyazında kaynaştırma uygulamasının okul-ebeveyn-öğretmen- tipik gelişen öğrenci-yetersizliği olan öğrenci arasında aslında bir dayanışma çalışması olduğunu belirten çalışmalar vardır (Batu, 2015, s. 28; Kaya, 2013, s. 33; MEB, 2010). Alanyazındaki çalışmaların aksine çalışmadaki bazı ebeveynler ve öğretmenler yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum sürecinde okul yönetiminden destek alma ihtiyacı duymadıklarını ifade etmişlerdir.

Sınıfında yetersizliği olan ve daha öncesinde de yetersizliği olan öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinden biri şu an sınıfında gölge öğretmenin yetersizliği olan

öğrencisine, sınıfın iklimine hatta tipik gelişen öğrencilere olumlu katkısını ifade etmiştir. Bununla birlikte diğer sınıf öğretmenleri ve ebeveynlerde yetersizliği olan öğrenciler ile birebir ilgilenecek alan uzmanlarına ihtiyaç duyulduğunu ifade etmişlerdir. Okullarda yetersizliği olan öğrenciler ile özel olarak ilgilenecek öğretmenlerin olmaması ve ebeveynlerin gölge öğretmeni maddi olarak karşılayamaması durumları ortaya çıkmıştır. Ebeveynler ve öğretmenler yetersizliği olan öğrenciler ile birebir ilgilenecek gölge öğretmenlerin etkili olacağına inandıkları düşünülmektedir. Ebeveyn ve öğretmenlerin kaynaştırmada gölge öğretmenin olumlu etkisini destekleyecek çalışmalar alanyazında bulunmamaktadır.

4.1.4. Okula uyum süreçlerini zorlaştıran öğeler

Kaynaştırmaya devam eden öğrencilerin tipik gelişen akranları tarafından sosyal kabulünü inceleyen araştırmalarda yetersizliği olan öğrencilerin dışlandığı ortaya konmuştur (Şahbaz, 2007; Olçay-Gül, Vuran, 2015). Araştırmada da ebeveynler yetersizliği olan öğrencisinin akranları ya da öğretmenleri tarafından dışlandığını ya da ötekileştirildiğini vurgulamışlardır. Alanyazındaki çalışmalar gerçekleştirilen çalışmadaki bu bulgu ile örtüşmektedir.

Gerçekleştirilen araştırmada sınıf öğretmenleri tipik gelişen öğrencilere yetersizliği olan öğrenci hakkında bilgi verdiği için kaynaştırma öğrencilerinin dışlanmadığı ya da ötekileştirilmediğini ifade etmişlerdir. Tipik gelişen öğrencilerle yapılan bilgilendirme çalışmalarının da akranların kaynaştırmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve yetersizliği olan öğrencilerin akranları tarafından kabulünü arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Şahbaz, 2007; Olçay-Gül, Vuran, 2015). Batu, Odluyurt ve Çolak (2013, s.32-33) ise yetersizliği olan öğrencinin ve tipik gelişen öğrencilerin ebeveynlerine kaynaştırma uygulaması başlamadan önce bilgilendirme çalışmalarının yapılması kaynaştırmanın başarısını artıracaklarını belirtmişlerdir. Yetersizliği olan öğrencinin ebeveynlerine; kaynaştırmanın nasıl bir uygulama olduğu ve ebeveynlerin beklentilerinin neler olması gerektiği, çocuğun sınıfta nasıl bir eğitim alacağı, ebeveynin çocuğu nasıl destekleyebileceği, değerlendirmenin nasıl yapılacağı ve ebeveynlerin yasal hak ve sorumluluklarının neler olduğu hakkında bilgilendirme yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Tipik gelişen çocuğun ebeveynlerinin; yetersizliği olan çocuğun özellikleri ve gereksinimleri, çocuğun ve ebeveynlerinin yasal hakları ve çocuğun farklı bir sistemle değerlendirileceği ile ilgili konularda bilgilendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Kaynaştırmada yapılacak doğru bilgilendirmelerin öğrencilerin okula uyumunu kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Ebeveynlerle yapılan görüşmelerde yetersizliği olan öğrencilerin okulda tipik gelişen akranları tarafından sözel ve fiziksel şiddete maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynler tipik gelişen öğrenciler tarafından yetersizliği olan öğrencilerle alay edildiğini, dalga geçildiğini, istenmedikleri yönünde sözel şiddete maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Şahbaz (2007) tarafından kaynaştırma sınıfına devam eden zihin yetersizliği bulunan öğrencilerin akranları tarafından kabul düzeyini belirlemek için yaptığı araştırmasında zihin yetersizliği olan öğrencilerin tipik gelişen öğrenciler tarafından tercih edilmediği, derste arkadaşlarını rahatsız eden öğrenciler olarak kabul edildiği sonucuna ulaşmıştır. Ebeveynler yetersizliği olan öğrencilerin sözel şiddetin yanında fiziksel şiddetle de karşı karşıya olduklarını belirtmişlerdir. Ancak alanyazında Ogelman ve Erten (2013) tarafından yapılan çalışmada okula uyum sürecini olumlu sosyal davranışın en yüksek düzeyde yordarken dışlanma ve akran şiddetine maruz kalmanın istatistiksel olarak anlamlı yordayıcı değişken olarak belirtmiştir. Gerçekleştirilen çalışmada ise ebeveynler hem dışlama-ötekileştirmenin hem de akran şiddetine maruz kalmanın okula uyumu zorlayan ögeler arasında ifade etmişlerdir.

Ebeveynler ve öğretmenler okula uyum süreci zorlaştıran ögeler ile ilgili kendi çözüm uygulamalarından bahsetmişlerdir. Parlak (2017) çalışması sonucunda ebeveynlerin yetersizliği olan çocuklarına model olduklarını, sosyal ortamlara birlikte katıldıklarını ve çocuklarının ihtiyaçları doğrultusunda çözüm ürettiklerini ortaya çıkarmıştır. Çalışmada da ebeveynler çocuklarına model oldukları, sosyal ortamlara birlikte dahil oldukları, çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamak için desteklerini ve yardımlarını esirgemediklerini ifade ederken bu bulgular aynı zamanda alanyazınla da örtüşmektedir. Güzel (2014) çalışmasında, kaynaştırmanın amacına ulaşmasındaki en büyük ögenin öğretmen olduğunu ve öğretmenin kaynaştırma uygulamasında istekli olması ve öğrenciyi kabul edici bir tutum içinde olması, kaynaştırma hakkında bilgi sahibi olması, derse hazırlıklı gelmesi, sınıfı düzenleyip eğitime hazır hale getirmesinin başarıyı etkileyen en önemli ögelerden olduğunu ifade etmiştir. Gerçekleştirilen bu çalışmada da görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmadan, isteksiz ve hazırlıksız bir şekilde derse girmekte olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerden sadece biri yetersizlik hakkında okumalar yapmış ve öğrencisi için yapılabileceklerini çalışmıştır. Güzel (2014) tarafında

gerçekleştirilen araştırmanın bulgularıyla sadece bir öğretmenden elde edilen bilgiler örtüşmektedir. Araştırmaya katılan diğer dokuz öğretmen kaynaştırma uygulaması ve yetersizliği olan öğrencilerinin tipik gelişen öğrencileri gibi gördükleri ve onlar adına farklı öğretimsel uyarlamalar yapılamadığı, tam olarak onların düzeyine uygun eğitim düzenleyemedikleri düşünülmektedir.

Güzel (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okul bahçelerinin ve sınıfların kaynaştırma uygulaması için uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki bu sonuç araştırmaya katılan ebeveynler ve öğretmenler tarafından da ifade edilmiştir. Güzel (2014)'in araştırmasının bir diğer sonucu olan sınıf mevcutların kalabalık olmasının kaynaştırma uygulamasına olumsuz etkileri gerçekleştirilen çalışmada hem ebeveynler hem de öğretmenler tarafından vurgulanmıştır.

Sınıf öğretmenleri hem yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynlerini hem de tipik gelişen öğrencilerin ebeveynleri mevcut durum, sınıf düzeni ve olabilecek sorunlar hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayabilir (MEB, 2010). Böylelikle her iki öğrenci grubunun ebeveynleri kaynaştırmayla ilgili gerekli bilgiye sahip olduklarında olumlu tutum geliştirebilir. Ebeveynler okulda sağlanan kazanımları pekiştirebilir, diğer ebeveynlerde yetersizliği olan öğrencilerin sosyal kabulünde çocuklarına rol model olarak kaynaştırma uygulamasına destek olabilir (Batu, 2000; Sucuoğlu ve Kargın, 2006, s. 66). Okula uyum sürecinde yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynleri tipik gelişen öğrencilerin ebeveynlerine kaynaştırma uygulaması ve çocuklarının özellikleri hakkında bilgi verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Tipik gelişen öğrencilerin ebeveynlerine yetersizliği olan öğrenciler ve ebeveynleri hakkında bilgilendirme yapılmasının hem tipik gelişen öğrencilerde hem de tipik gelişen öğrencilerin ebeveynlerinde olumlu etki sağlayabilir.

Anılan ve Kayacan (2015) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin kendilerini kaynaştırma uygulamasında yeterli hissetmedikleri ve üniversitede öğretmen adayı yetiştiren fakültelerinde kaynaştırma uygulamasına yönelik derslerin yeterli olmadığı, kaynaştırma uygulamasına dâhil olacak öğretmenlere hizmet öncesi eğitimle desteklenmesi sonucuna ulaşmıştır. Gerçekleştirilen çalışmada da öğretmenler kaynaştırma uygulamasına ilişkin kendilerini yetersiz hissettiklerini vurgulamışlardır. Gerçekleştirilen çalışmada öğretmenler kendilerini yetersiz hissetmekle birlikte bir sınıf öğretmeni dışında hiçbir yetersizliği olan öğrencisi hakkında araştırma yapmamış,

herhangi bir destek ya da eğitim talep ettiğini belirmemiştirler. Öğretmenlerin kendilerini geliştirme noktasında yeterli çaba göstermedikleri düşünülmektedir.

Parlak (2017) tarafından yapılan çalışmada, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yetersizliği olan öğrencilerin devam etmesini uygun buldukları derslerin beden eğitimi, müzik, resim, hayat bilgisi gibi dersler olduğu ve bu derslerde yetersizliği olan öğrencilerin daha iyi iletişim kurduklarını düşündüklerini ifade ettikleri belirtilmektedir. Gerçekleştirilen araştırmada da sınıf öğretmenleri yetersizliği olan öğrencilerin okulda uzun zaman geçirdiğini ve bu durumun onlar için etkili olmadığını ifade etmişlerdir. Parlak (2017) tarafından ulaşılan bulgular ile gerçekleştirilen araştırmanın bulguları örtüşmektedir.

4.1.5. Okula uyum sürecine yönelik öneriler

Ebeveynler ve öğretmenler yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum sürecinde karşılıklı olarak birbirlerine sabırlı olmaları, ebeveyn-öğretmen işbirliğinin sağlanması ve yetersizliği olan öğrencinin kabulü yönünde öneride bulunmuşlardır. Okula uyum sürecinde en büyük öge öğretmendir. Okula uyum sürecinde çocuğa sabır, sevgi ve hoşgörü göstermek öğrencilerin sürecinde olumlu etkiler yaratmaktadır. Bu süreçte öğretmen ve ebeveyn işbirliği sayesinde ebeveynin okula karşı olumlu tutum geliştirmesi sayesinde öğrencilerdeki tutum da bu durumdan etkilenmiş olacaktır (Balta, 2015; Berber, 2015; Gedik, 2015; Ustabaş, 2017). Ebeveyn ve öğretmenler tarafından ebeveynlere yönelik öneriler alanyazında da yer almaktadır.

Araştırmada ebeveynler ve öğretmenler okula uyum sürecinde öğretmenlerin kaynaştırma hakkında donanımlı olmasını, yetersizliği olan öğrencilerin topluma kazandırılmasında destek olunması gerektiği yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgu alanyazındaki araştırmalar ile örtüşmektedir (Berber, 2015; Odluyurt, Değirmenci, Adalı ve Kapan, 2015; MEB,2010; Kaya, 2013; Çitil,2012).

Ebeveynler ve öğretmenler okul yönetimine ortak olarak yetersizliği olan öğrencilerin sosyalleşebileceği etkinlikler ve etkinlik alanlarının oluşturulması yönünde öneride bulunmuşlardır. Margetts (2002) araştırmasında, okula uyum sürecinde sorun yaşayan çocuklara farklı olanakların sağlanması ve bu çocuklara yönelik sosyal etkinliklerin yapılmasının okula uyuma katkı sağlayacağı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç gerçekleştirilen araştırma bulgusu ile örtüşmektedir. Ebeveynler ve öğretmenler okulların kalabalık ya da fiziksel şartlarının farklı sosyal aktiviteler için uygun olmadıklarını ifade

etmişlerdir. Bununla birlikte okul yönetimi tarafından okulda bulunan yetersizliği olan öğrenciler adına farkındalıkla ilgili çalışmalar yapılmadığı belirtilmiştir. Okul yönetimi ve rehber öğretmenler yetersizliği olan öğrencilerin farkındalığı tipik gelişen ve yetersizliği olan öğrencilerin birlikte oldukları çalışmalar geliştirebilirler.

Güzel (2014) araştırmasında kaynaştırma uygulamasında ikinci önemli kişi olarak okul yöneticilerini belirtmiştir. Okul yöneticilerinin materyal temini, öğretmenler arası iletişimi sağlama, okulun ve çevresinin fiziki şartlarını düzenleme gibi görevleri olduğunu vurgulamıştır. Bu bulguları destekleyecek nitelikte araştırmaya katılan öğretmenler materyal desteği, okul içi ve dışında düzenlemeler yapılmasını önermişlerdir.

Son olarak araştırmada elde edilen tüm bulgular düşünüldüğünde okula uyum sürecinde ebeveynlerin ve öğretmenlerin hem ortak hem de farklı düşünceleri, gözlemleri bulunduğunu söylemek mümkündür. Bu noktada ebeveynler teneffüslerde büyük sınıflardaki tipik gelişen öğrencilerin yetersizliği olan öğrencilere karşı fiziksel ya da sözel şiddet uyguladığını belirtirken öğretmenlerin bu konuda sadece sınıf içi akran ilişkilerinden bahsetmelerinden yola çıkarak teneffüs sürelerinde yaşananlardan haberdar olmadığı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri kaynaştırma uygulamalarının kendine olan katkısını, bir diğer öğretmende süreci ve yetersizliği olan öğrencisini daha iyi anlayabilmek için araştırma yaptığını belirtmiştir. Bu noktada diğer katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına ve yetersizliği olan öğrencisi için hazırlık sürecinin olmadığı söylenebilir. Kaynaştırma uygulaması okul-sınıf öğretmen-rehber öğretmen-okul yönetimi arasında işbirliği sağlanarak yürütülmesi gerekirken araştırmaya katılan katılımcılar bu dayanışma içerisinde sadece ebeveyn ve öğretmenden bahsetmiştir. Bu durumun kaynaştırma uygulamasına dâhil olan paydaşların kaynaştırma uygulamasına ilişkin yeterli bilgi donanımına sahip olmadıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu bulgularla birlikte ebeveynler ve öğretmenler kaynaştırma uygulamasının daha etkili ve verimli bir şekilde ilerletilmesi için farklı çalışmaların yapılmasını, okula uyum sürecinde tüm paydaşlardan beklentileri ileterek kaynaştırma uygulamasına verdikleri önemi aktardıkları düşünülmektedir.

4.2.Sınırlılıklar

Araştırmada ebeveynler ile pilot görüşme yapılamaması ve sınıf öğretmenleri ile tatil nedeniyle iletişime geçilmemesinden dolayı ikinci görüşme doğrultma çalışmaları yapılamaması araştırmanın sınırlılıklarıdır.

4.3.Öneriler

Öneriler, uygulamaya ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Bulgularda sınıf öğretmenleri kaynaştırma hakkında kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda sınıfta kaynaştırma uygulaması yapacak sınıf öğretmenleri için hem sınıf yönetimi hem de kaynaştırma ile ilgili hizmet öncesi eğitimler düzenlenebilir.
- Ebeveynlerin okula uyum sürecinde daha çok yer alabilmesi ve çocuğunu daha yakından görebilmesi için uyum haftasında ve daha sonrasında ailenin de dâhil olacağı etkinlikler düzenlenebilir.
- Ebeveynlerin kendilerini okula uyum sürecinde yalnız hissetmemesi için okul rehberlik servisi öncülüğünde yetersizliği olan öğrencilerin aileleri bir araya getirerek bilgi alışverişinde bulunmaları sağlanabilir. Aynı uygulama tipik gelişen öğrencilerin aileleri ve yetersizliği olan öğrencilerin aileleri arasında da yapılabilir.
- Okul içerisinde ve dışında yetersizliği olan öğrencilerin okula uyumunu desteklemek için sosyal etkinlik alanlarının oluşturulması sağlanabilir.

4.3.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Bulgularda ebeveynler tarafından teneffüslerin yetersizliği olan öğrenciler için verimli hale getirilmesi ifade edilmiştir. Bu bulgudan yola çıkarak ileride yapılacak araştırmalarda teneffüslerde yapılabilecek etkinliklerin düzenlenmesi ve bu etkinlikleri yetersizliği olan öğrencilerdeki sosyal uyuma etkisi üzerine uygulamalı bir çalışma yapılabilir.
- Farklı yetersizlik gruplarının dâhil edildiği okula uyum ile ilgili nitel çalışmalar yapılabilir.
- Okula uyum sürecinin destekleyici öğelerin göz önünde bulundurularak ebeveyn ve öğretmen katılımlı uygulamalı araştırmalar yapılabilir.
- Tipik gelişen öğrencilerin yetersizliği olan öğrencilerin okula uyum sürecindeki algısını belirlemeye yönelik nicel çalışmalar yapılabilir.

- Gerçekleştirilen araştırma çoğunlukla anne ile görüşülmüştür. Okula uyum sürecinde babanın etkisi inceleyen çalışmalar yapılabilir.
- Gerçekleştirilen araştırmada da ebeveynin etkisi en çok tekrar edene bulgudur. Bu nedenle ebeveynlerin kaynaştırma uygulamasındaki etkisini daha da arttırmak için uygulamalı bir çalışma yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Acarlar, F. (2013). Kaynaştırma modeli ve özel gereksinimli küçük çocukların özellikleri. B. Sucuoğlu ve H. Bakkaloğlu (Ed) içinde, *Okul öncesinde kaynaştırma. Ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl, kim?* (s. 21-73). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aksoy, F. (2018a). Okul öncesi dönemdeki gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri okula uyumlarını yordar mı? *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), s. 91-105.
- Aksoy, F. (2018b). Severity Levels of Autism, Social Interaction Behaviours and School Adjustment of Pre-School Children with Autism Spectrum Disorder. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 10(1), 1-10.
- Anılan, H. ve Kayacan, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma eğitimi gerçeği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 74-90.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bakkaloğlu, H. ve Sucuoğlu, B. (2018). Okul öncesi sınıflardaki özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların okula uyumları. *İlköğretim Online*, 17(2), s. 580-595.
- Balta, R. G. (2015). *Öğrencilerin okula uyumunda okul yönetimi ve öğretmenlerin etkinlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başaran, S., Gökmen, B. ve Akdağ, B. (2014). Okul öncesi eğitimde okula uyum sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 197-223.
- Batmaz, G. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları öğretimsel düzenlemeler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 35-45.
- Batu, E. S. (2012). Kaynaştırma desteği sağlama. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim* içinde (s. 21-40). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Batu, E. S. (2015). Kaynaştırma nedir? Kimler rol alır? Nasıl uygulanır? S. Odluyurt (Ed.), *Kaynaştırma eğitiminde uygulamalı davranış analizi* içinde (s. 21-48). Ankara: Eğiten Kitap.
- Batu, E. S. ve Kırcaali-İftar, G. (2011). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Batu, E. S. ve Uysal, A. (2009). Günümüz sınıflarında özel gereksinimli olan çocukların katılımını destekleme. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 110-140). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, E. S., Odluyurt, S. ve Çolak, A. (2013). Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bayar, A., Özaşkın, A. G. ve Bardak, Ş. (2015). Kaynaştırma eğitimi ile ilgili duygular, tutumlar ve kaygılar ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 175-186.
- Bayhan, V. (2016). Sosyal bilimlerde “objektiflik” efsanesi. *Mukaadime*, 7(2), 217-242.
- Berber, S. Ş. (2015). *Okul öncesi 5 yaş çocukları için eğitici drama temelli okula uyum programının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Betts, L. R. and Rotenberg, K. J. (2007). A short form of the teacher rating scale of school adjustment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 25(2), s. 150-134.
- Birch, S. H. and W.Ladd, G. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 34(1), s. 61-79.
- Bogdan, R. C. and Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods*. (5th. Edition). Pearson Education, Inc
- Büyükkaragöz, S. (1990). Okula uyumsuzluk ve başarısızlıkta ailenin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 14(78).
- Carter, B. B. and Spencer, V. G. (2006). The fear factor: Bullying and students with disabilities. *International Journal of Special Education*, 21(1), 11-23.
- Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 40-50.
- Cavkaytar, A. ve Özen, A. (2009) Aile katılımı ve eğitimi. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimli olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s.169-202). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çev:S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çaplı, O. (1993). *Çocukların ve gençlerin eğitimi*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Çitil, M. (2012). *Yasalar ve özel eğitim*. Ankara: Vize Yayıncılık.

- Çolak, A. (2013). Kaynaştırma ortamlarında bireyselleştirilmiş eğitim programları. E. S. Batu (Ed.), *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması* içinde (s. 53-82). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Demir, M. K. ve Açar, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*(3), 749-770.
- Demirtaş-Zorbaz, S. (2016). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumu; bir model testi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Diken, H. İ. (2013). *İlköğretimde kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Diken, İ. H. ve Batu, S. (2010). Erken çocukluk eğitiminde kaynaştırma. İ. H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s. 520- 532). Ankara: Pegem Akademi.
- Diken, İ. H. ve Batu, E. S. (2015). Kaynaştırmaya giriş. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 2- 25). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, S., Kelleci, M., Sabancıoğulları, S. ve Aydın, D. (2008). Bir ilköğretim okulunda öğrenim gören çocuklarda ruhsal uyum sorunları. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 7(1), 47-52.
- Eripek, S. (2005). *Zeka geriliği*. Ankara: Kök yayıncılık.
- Eripek, S. (2012). *Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Gay, L. R., Mills, G. E. and Airasian, P. W. (2012). *Educational research: competencies for analysis and applications*. New York: Pearson Education.
- Gedik, S. (2015). *Öğretmen algılarına göre 60-66 aylık çocuklarda okula uyumun incelenmesi: Fatih ilçesi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev:P. Yalçınoglu ve A. Ersoy) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gülay, H. (2008). *5-6 Yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Gülay, H. (2011). 5-6 Yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 1-10.

- Güleç-Aslan, Y., Kırcaali-İftar, G. ve Uzuner, Y. (2009). Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (OÇİDEP) ev uygulamasının bir çocukla incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 1-25.
- Gümüşçü-Tuş, Ş., Pişkin-Abdioğlu, Ü. ve Darıca, N. (2005). *Otizm ve otistik çocuklar*. İstanbul: Özgür Yayıncılık.
- Güzel, N. (2014). *Kaynaştırma öğrencisi olan ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar(Beykoz ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hair, E., Halle, T., Terry-Humen, E., Lavelle, B. and Calkins, J. (2006). Children's school readiness in the ECLS-K: Predictions. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(4), 431-454.
- Haymes, L. K., Fowler, S. A. and Cooper, A. Y. (1994). Assessing the transition and adjustment of preschoolers with special needs to an integrated program. *Journal of Early Intervention*, 18(2), 184-198.
- İnal, G. (2013). Okula başlama ve okula uyum. F. Alisinanoğlu (Ed.), *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları içinde* (s.68-86). İstanbul: Maya Akademi.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma, tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1-13.
- Kaya, Ö. (2013). Özel eğitimde roller ve sorumluluklar. S. Vuran (Ed.), *Özel eğitim içinde* (s. 31-56). Ankara: Maya Yayıncılık.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim içinde* (s. 17-25). Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Korkmaz, B. (2001). Otizm: başlıca davranış sorunları ve pratik yaklaşım. *Yeni Symposium*.39(1), 26-34.
- Ladd, G. (1996). Shifting ecologies during the 5-7 year period: predicting children's adjustment during the transition to grade school. In A. Sameroff and M. Haith (Eds.) *The five to seven year shift: the age of reason and responsibility*. University of Chicago Press, s. 363-386.
- Margetts, K. (2002). Department of learning and educational development. *Summary of Paper Presented at the Conference University of Queensland, the University of Melbourne*, (s. 321-325).

- McIntry, L., Blacher, J. and Baker, B. (2006). The transition to school: adaptation in young children with and without intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), s. 349-361.
- MEB. (1997). Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname. Ankara: 6.6.1997 tarihli 23011 sayılı Resmi Gazete.
- MEB. (2010). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2010_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf. (Erişim tarihi: 17.02.2018).
- MEB.(2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf. (Erişim tarihi:22.03.2018).
- MEB.(2018).Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1963.pdf>. (Erişim tarihi: 24.03.2018).
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: a guide to desing and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers .
- Miles, M. B., Huberman, A. M. and Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: a methods sourcebook* (Third Edition b.). SAGE Publication.
- Newman, C. (2002). *Special needs, successful inclusion: a guide to planning community activities for children with special needs*. Central New Jersey Maternal and Child Health Consortium, Piscataway. (104).
- Odluyurt, S. ve Batu, E. S. (2009). Okul öncesi dönemdeki kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretmen görüşlerine ve alanyazın taramasına dayalı olarak belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler*, 9(4), 1819-1851.
- Odluyurt, S., Değirmenci, H. D., Adalı, İ. ve Kapan, A. (2015). Otizmlı çocuklara doğrudan ve video modelle birlikte sunulan Pecs uygulamasının etkilerinin karşılaştırılması. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 316-342.
- Ogelman, H. G. ve Erten, H. (2013). 5-6 yaş çocuklarının akran ilişkileri ve sosyal konumlarının okula uyum düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisi (boylamsal çalışma). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(30), 153-163.
- Oktay, A. ve Unutkan, Ö. P. (2005). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. İstanbul: Yayılcık Matbaası.

- Olçay-Gül, S. ve Vuran, S. (2015). Normal sınıflara devam eden özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim ve Bilim*, 40(180), 169-195.
- Oymak, M. V. (1996). *Zeka özürlü çocukların yetiştirilmesi*. Ankara: Sabev Yayıncılık.
- Önder, A. ve Gülay, H. (2010). 5-6 yaş çocukları için okula uyum öğretmen değerlendirme ölçeği. *Uluslararası Online Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 204-224.
- Özgenel, S. (1992). İlk okulun ilk günlerinde çocuk. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 24(5), 6.
- Özgür, İ. (2008). *Engelli çocuklar ve eğitimi*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Öztürk, A. (2008). *Okulöncesi eğitimin ilköğretim 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek, M. (2006). *Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Parlak, C. (2017). *Otizmlili kaynaştırma öğrencilerinin okulöncesi dönemden ilkokula geçişte yaşadıkları sosyal uyum problemlerinin aile ve öğretmen görüşleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Perry, K. E. and Weinstein, R. S. (1998). The social context of early schooling and children's school adjustment. *Educational Psychologists*, 33(4), 177-194.
- Rowe, B. (2007). Self-reported peer victimization in middle school students with and without mild educational disabilities. University of Kentucky, 148-152.
- Saldana, J. (2015). *The coding manual for qualitative researchers*. London: Sage Publication.
- Schwartz, D., McFadyen-Ketchum, S., Dodge, K. A. and Pettit, G. S. (2001). Early behavior problems as a predictor of later peer group victimization: moderators and mediators in the pathways of social risk. *Journal of Abnormal Child Psychology*, (s. 191-201).
- Sharma, P. (2010). Enhancing student reflection using weblogs: lessons learned from two implementation studies. *Reflective Practice*, 11(2), 127-141.
- Spencer, M. B. (2006). Social and cultural influences on school adjustment: The application of an identity-focused cultural ecological perspective. *Educational Psychologist*, 34(1), 43-57.

- Stormshak, E. A. and Bierman, K. L. (1998). The implications of different developmental patterns of disruptive behavior problems for school adjustment. *Development and Psychopathology*, 10(3), 451-467.
- Subaşıoğlu, F. (2008). Üniversitelerin bilgi ve belge yönetimi bölümleri'nin "Engellilik Farkındalığı" üzerine bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 399-430.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Akalın, S. (2010). Kaynaştırma sınıflarına alternatif bir bakış, çevresel davranışsal değerlendirme ile öğretimsel özelliklerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19-37.
- Şahbaz, Ü. (2007). Normal Öğrencilerin Kaynaştırma Sınıflarına Devam Eden Engelli Öğrenciler Hakkında Bilgilendirilmelerinin Engellilerin Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 199-208.
- Taylor, S. J., Bogdan, R. and DeVault, M. (2015). *Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource*. John Wiley and Sons.
- Turnbull, A. P., Shank, M., Smith, S., Leal, D. and Turnbull, R. (2002). *Exceptional lives: special education in today's schools*. Upper Saddle River, NY: Pearson Education.
- Ustabaş, P. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin okula uyumunda okul yönetimi ve öğretmenlerden beklentileri: Hopa ilçesi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vuran, S. (2004). Zeka geriliği. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim içinde* (s. 43-56). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayıncılık.
- Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of genetic psychology*, 166(3), 297-312.
- Westwood, P. (2011). *Commonsense methods for children with special educational needs* (Sixth Edition b.). Routledge Publication.
- Yavuzer, H. (2014). *Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıkılmış, A. ve Gözün, Ö. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi* (s. 137). Ankara: Kök Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yoleri, S. ve Tanış, H. M. (2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), s. 130-141.



EKLER

EK-1: Öğretmen Görüşme Soruları

EK-2: Ebeveyn Görüşme Soruları

EK- 3: Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

EK-4: Ebeveyn Gönüllü Katılım Formu

EK-5: Öğretmen Katılımcı Bilgi Formu

EK-6: Ebeveyn Katılımcı Bilgi Formu

EK-7: Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Karar Belgesi

EK- 8: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni

EKLER

EK-1: Öğretmen Görüşme Soruları

- 1- Sınıfınızda kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim ile ilgili yaptığınız uygulamalar hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 2- Okulunuzda kaynaştırma/bütünleştirilme yoluyla eğitim ile ilgili yapılan uygulamalar hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 3- Kaynaştırma/ bütünleştirme öğrencisinin okula uyumunu sağlamak üzere yapılan/ yapılması gereken çalışmalar hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
- 4- Okulunuz rehberlik servisi tarafından kaynaştırma/bütünleştirme öğrenciniz için okula uyum çalışmaları kapsamında neler yapılmaktadır?
- 5- Kaynaştırma/bütünleştirme öğrenciniz okula uyumu için siz neler yapıyorsunuz?
 - Kaynaştırma /bütünleştirme öğrencinizin okula uyumu için yaptığınız çalışmaların etkilerini anlatır mısınız?
 - Yaptığınız çalışmaların etkisiz kaldığı bölümleri anlatır mısınız?
- 6- Kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencinizin/öğrencilerinizin okula uyumunu kolaylaştıran öğeler hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - Kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciniz / öğrencileriniz okula uyumunu kolaylaştıran öğeleri anlatır mısınız?
- 7- Kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencinizin/öğrencilerinizin okula uyumunu zorlaştıran öğeler hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - Kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciniz / öğrencilerinizin okula uyumunu zorlaştıran öğeleri anlatır mısınız?
- 8- Kaynaştırma/ bütünleştirme öğrenciniz/ öğrencilerinizin okula uyumunda okul idaresi rolü hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - Okul idaresi okula uyum sağlama konusunda çalışmalar yapıyorsa bu çalışmalar hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 9- Kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrencinizin/öğrencilerinizin okula uyum sağlamasında okul rehberlik servisinizin yaptığı çalışmalar hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - Rehberlik servisiniz okula uyum çalışmalarını kaynaştırma/bütünleştirme öğrenciniz için nasıl özelleştiriyor?
 - Yapılan çalışmaların kaynaştırma/bütünleştirme öğrenciniz/ öğrencilerinizdeki etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?

10- Kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eēitim alan ērencinizin/ērencilerinizin okula uyum süreçlerinde ebeveynlerin etkisi hakkında neler düşünüyorsunuz?

- Kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eēitim alan ērencinizin / ērencilerinizin okula uyum süreçlerinde ebeveynlere önerileriniz nelerdir?

11- Sınıfınızdaki tipik gelişen ērencilerin kaynaştırma / bütünleştirme yoluyla eēitim alan ērencinize/ērencilerinize uyumu hakkında neler düşünüyorsunuz?

12- Kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eēitim alan ērencinizin/ērencilerinizin okula uyum saēlayabilmesi için önerileriniz nelerdir?



EK-2: Ebeveyn Görüşme Soruları

- 1- Çocuğunuz okula başladığında okul onun için yeni bir yer olduğu için oraya alışması, kuralları ve orada yaşamayı öğrenmesi kısaca okula uyum sağlaması gerekiyor. Çocuğunuzun okula uyum sağlayabilmesi için size göre okulunuz neler yapmalıdır?
 - Okulunuzun bu konudaki görevleri neler olmalıdır?
- 2- Çocuğunuzun ilkokula başladığında okula uyum sağlama sürecini anlatır mısınız?
- 3- Size göre çocuğunuz okula uyumunu kolaylaştıran ve ona bu süreçte destek olan öğeler nelerdir?
- 4- Size göre çocuğunuz okula uyumunu zorlaştıran öğeler nelerdir?
 - Çocuğunuza bu süreçte nasıl destek oldunuz?
- 5- Çocuğunuzun okula uyum sürecinde öğretmenlerin etkisi hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - Çocuğunuzun okula uyum sürecinde öğretmeninizin yaptıkları hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 6- Çocuğunuzun okula uyum sağlamasında okul rehberlik servisinizin çalışmaları hakkında neler düşünüyorsunuz?
 - Çocuğunuz için okul rehberlik servisiniz okula daha iyi uyum sağlayabilmesi adına çocuğunuz özelinde nasıl çalışmalar yapmıştır?
- 7- Çocuğunuzla benzer özelliklere sahip çocukların okula daha iyi uyum sağlayabilmesi için önerileriniz nelerdir?
 - Çocuğunuzla benzer özelliklere sahip çocukların okula daha iyi uyum sağlayabilmesi için öğretmenlere önerileriniz nelerdir?
 - Çocuğunuzla benzer özelliklere sahip çocukların okula daha iyi uyum sağlayabilmesi için okul idaresine/okulunuza önerileriniz nelerdir?

EK- 3: Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma “Yetersizliği Olan Öğrencilerin İlkokula Başlama Sürecinde Okula Uyumuna Yönelik Ailelerinin ve Öğretmenlerinin Görüşleri” başlıklı bir çalışma olup bu araştırmada, otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin ilkökula başlama sürecinde okula uyumuna yönelik ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin deneyimlerinin, görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesi amacını taşımaktadır. Çalışma Anadolu Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi Senem İbileme tarafından Dr. Öğr. Üyesi Funda Aksoy rehberliğinde yürütülecektir. Araştırmada elde edilecek bulgularla sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan birinci sınıf öğretmenlerinin okula başlama sürecinde kendilerinin ve kaynaştırma öğrencilerinin okula uyum süreçleri hakkında bilgiler elde edilmesi öngörülmektedir. Araştırmada elde edilen bilgiler ile alanda çalışan öğretmenlere okula uyum süreçleri ile ilgili bilgi sağlanacağı umulmaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırma sürecinde elde edilecek verilerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek grubu vb. değişkenler açısından değerlendirilebilmesi amacıyla katılımcı bilgi formu kullanılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, nitel bir araştırma yapılarak görüşmelerin kaydedilmesi yoluyla sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizlerden toplanan veriler, gizlilik yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde beş yıl süreyle araştırmacı tarafından arşivlenecek, sonrasında ise imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak

ve imha edilecektir. Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Öğretmenliği Programı'ndan Senem İbileme'ye yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Senem İbileme

Adres: Yukarı Söğütönü Mahallesi Söğüt-Uludere Yolu No:564, 26120 TED

Eskişehir Koleji Tepebaşı/Eskişehir

Cep Tel: 0 554 514 06 41

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.
(*Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.*)

Katılımcı Adı- Soyadı:

Tarih:

İmza:

EK-4: Ebeveyn Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma “Yetersizliği Olan Öğrencilerin İlkokula Başlama Sürecinde Okula Uyumuna Yönelik Ailelerinin ve Öğretmenlerinin Görüşleri” başlıklı bir çalışma olup bu araştırmada, otizm spektrum bozukluğu veya zihin yetersizliği olan öğrencilerin ilkökula başlama sürecinde okula uyumuna yönelik ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin deneyimlerinin, görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesi amacını taşımaktadır. Çalışma Anadolu Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi Senem İbileme tarafından Dr. Öğr. Üyesi Funda Aksoy rehberliğinde yürütülecektir. Araştırmada elde edilecek bulgularla sınıfta kaynaştırma öğrencisi olan birinci sınıf öğretmenlerinin okula başlama sürecinde kendilerinin, kaynaştırma öğrencilerinin ve ebeveynlerinin okula uyum süreçleri hakkında bilgiler elde edilmesi öngörülmektedir. Araştırmada elde edilen bilgiler ile alanda çalışan öğretmenlere okula uyum süreçleri ile ilgili bilgi sağlanacağı umulmaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırma sürecinde elde edilecek verilerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek grubu vb. değişkenler açısından değerlendirilebilmesi amacıyla katılımcı bilgi formu kullanılacaktır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, nitel bir araştırma yapılarak görüşmelerin kaydedilmesi yoluyla sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizlerden toplanan veriler, gizlilik yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde beş yıl süreyle araştırmacı tarafından arşivlenecek, sonrasında ise imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak

ve imha edilecektir. Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Zihin Engellilerin Öğretmenliği Programı'ndan Senem İbileme'ye yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Senem İbileme

Adres: Yukarı Söğütönü Mahallesi Söğüt-Uludere Yolu No:564, 26120 TED

Eskişehir Koleji Tepebaşı/Eskişehir

Cep Tel: 0 554 514 06 41

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.
(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Adı- Soyadı:

Tarih:

İmza:

EK-5: Öğretmen Katılımcı Bilgi Formu

Değerli Katılımcı; Araştırma sürecinde elde edilecek verilerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek grubu vb. değişkenler açısından değerlendirilebilmesi amacıyla katılımcı bilgi formunda yer alan bilgileri doldurmanız gerekmektedir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

1.	Adınız- Soyadınız
2.	Doğum Tarihiniz
3.	Hangi okul ve programdan mezun oldunuz?
4.	Kaç yıldır öğretmenlik yapmaktasınız?
5.	Yetersizliği olan öğrencilerle çalışma deneyiminiz nedir?
6.	Daha önceki yetersizliği olan öğrenci(leri)nizin tanı(ları)sı ne olarak belirlenmişti?
7.	Mevcut sınıfınızda kaç yetersizliği olan öğrenciniz bulunuyor?
8.	Sınıf mevcudunuz?
9.	Şu an çalışmakta olduğunuz yetersizliği olan öğrenci(leri)nizin tanı(ları)sı nelerdir?

EK-6: Ebeveyn Katılımcı Bilgi Formu

Değerli Katılımcı; Araştırma sürecinde elde edilecek verilerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek grubu vb. değişkenler açısından değerlendirilebilmesi amacıyla katılımcı bilgi formunda yer alan bilgileri doldurmanız gerekmektedir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

1.	Adınız- Soyadınız
2.	Doğum Tarihiniz
3.	Eğitim durumunuz nedir?
4.	Çocuğunuzun tanı(ları)sı nedir?
5.	Özel eğitim ya da kaynaştırma uygulamalarına ilişkin alan uzmanından destek aldınız mı? Eğer aldıysanız uzmandan nasıl bir destek aldınız?

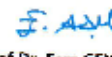
EK-7: Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 13.03.2019 Protokol No: 21761

Tarih: 28.03.2019



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLİK:	Kaynaştırma Öğrencisi Olan Birinci Sınıf Öğretmenlerinin ve Ailelerin İlkokula Başlama Sürecinde Kaynaştırma Öğrencilerinin Okula Uyum Süreçlerine İlişkin Görüş ve Önerileri
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Dr. Öğr. Üyesi Funda BOZKURT
TEZ YAZARI:	Senem İBİLİ FME
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
 Prof. Dr. Coşkun BAYRAK (Başkan-Eğitim Fak.)	
 Prof. Dr. T. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	 Prof. Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)
 Prof. Dr. Münevver ÇAKI (Gözel Sanatlar Fak.)	 Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
 Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	 Prof. Dr. Emel ŞIKLAR (İkt. ve İdari Bil. Fak.)

EK- 8 Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni

Ana. Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 09/05/2019-E.26283



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 12377788-604.01.02-E.8827363
Konu : Araştırma İzni

03.05.2019

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Yazı İşleri Müdürlüğü)

İlgi: 22/04/2019 tarih ve 36632 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engellilerin Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Senem İBİLEME'ye ait Araştırma Projesi Müdürlüğümüz Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve Valiliğimizce uygun görülmüş olup, Araştırma Değerlendirme Formu ile Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Hakan CIRIT
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER :
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Valilik Oluru

BİLGİNİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
Tarih: 05.05.2019
Önder ÖLKE
Müdür

Büyükdere Mah. Atatürk Bld. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Adı: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: bilgiedine@26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: S.A. YILDIZ BİLGİ
Tel: (0 222) 239 72 00/355
Faks: (0 222) 234 34 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden: d0e5-8ee2-3b82-9a8d-b112 kodu ile doğrulanabilir.



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 12377788-604.01.02-E.8800879
Konu : Araştırma İzni

03/05/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 22/04/2019 tarih ve 36632 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engellilerin Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Senem İBİLEME'nin "Kaynaştırma Öğrencisi Olan Birinci Sınıf Öğrencilerinin ve Ailelerinin İlkokula Başlama Sürecinde Kaynaştırma Öğrencilerinin Okula Uyum Süreçlerine İlişkin Görüş ve Önerileri" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamındaki uygulama çalışması Müdürlüğümüz Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve uygulanmasında sakınca görülmediği bildirilmiştir.

Müdürlüğümüzce de uygun görülmüş olan, Kaynaştırma Öğrencisi Olan Birinci Sınıf Öğrencilerinin ve Ailelerinin İlkokula Başlama Sürecinde Kaynaştırma Öğrencilerinin Okula Uyum Süreçlerine İlişkin Görüş ve Önerileri konulu araştırma çalışmasının, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde ve eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla, ilimiz Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde bulunan ilkokullarda sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmen ve velilerde uygulanmasını takdirlerinize arz ederim.

Hakan CİRİT
İl Millî Eğitim Müdürü

O L U R
..../05/2019

Dr.Erdiç YILMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

ESKİŞEHİR
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Senem İBİLEME
Kurumu / Üniversitesi	Eskişehir Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Eskişehir İli Tepebaşı ve Odunpazarı İlçelerinde bulunan ilkokullarda sınıfta kaynaştırma öğrencisi olan öğretmen ve veliler
Araştırmanın Konusu	Kaynaştırma Öğrencisi Olan Birinci sınıf Öğrencilerinin ve Ailelerinin İkokula Bağlama Sürecinde Kaynaştırma Öğrencilerinin Okula Uyum Süreçlerine İlişkin Görüş ve Önerileri
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma / Proje / Ödev / Tez Önerisi	Tez
Veri Toplama Araçları	1. Öğretmen Katılım Bilgi Formu (1 sayfa) 2. Öğretmen Görüşme Soruları (2 sayfa) 3. Aile Katılım Bilgi Formu (1 sayfa) 4. Aile Görüşme Soruları (1 sayfa) 5. Öğretmen Gönüllü Katılım Formu (2 sayfa) 6. Aile Gönüllü Katılım Formu (2 sayfa)
Görüş İstenen Birimler	

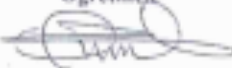
KOMİSYON GÖRÜŞÜ

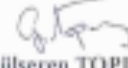
İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzni Genelgesi.
Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede 2018-2019 öğretim yılıni aksatmayacak şekilde uygulanmasında sakınca yoktur.

Komisyon Kararı	KABUL (oybirliği ile)
(Varsa) Muhalif Deyinin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

02/05/2019


Okun ERER
Öğretmen

Cemile KARALAR
Öğretmen


Gülseren TOPUZ
Öğretmen

Ayşe AYDIN ARKURT
Öğretmen

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Senem İBİLEME
Yabancı Dil : İngilizce
Doğum Yeri ve Yılı : ARTVİN / 28.04.1989
E-Posta : snmtpcu@gmail.com

Eğitim ve Mesleki Geçmişi

- 2011, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği
- 2007, Hopa Çok Programlı Lisesi / Yabancı Dil Ağırlıklı Lise
- 2018-, TED Eskişehir Koleji Sınıf Öğretmenliği
- 2016-2018, Erişim Müşteri Hizmetleri Eğitim Uzmanı
- 2015-2016, Erişim Müşteri Hizmetleri, Takım Lideri
- 2013-2015, Erişim Müşteri Hizmetleri, Müşteri Temsilcisi
- 2012-2013, Kaya İlkokulu, Sınıf öğretmeni