

What Do the Research About Preschool Inclusion in Turkey Tell Us?*

¹Hatice Bakkaloğlu, ²Betül Yılmaz, ³Nilüfer Altun Könez, ⁴Gülistan Yalçın

¹Ankara University, ²Gazi University, ³Gazi University, ⁴Aksaray University

Abstract

Preschool inclusion is a practice that provide an environment for the children with special needs and with their typical development peers together and exist in the scope of laws and regulations in Turkey. The benefits of preschool inclusion, which is mentioned in the research area recently, is especially revealed for both the children with special needs and their typical development peers. The aim of this study is to review the studies in Turkey about preschool inclusion and published in peer-reviewed journal by focusing their methods and results. 58 studies about preschool inclusion between 1992-2016 is found by examining the data base. In this basic interpretive qualitative design research, the studies are examined by using document analysis. Findings are discussed within the frame of literature and suggestions are developed.

Keywords: Turkey, children with special needs, inclusion, preschool, review, document analysis.



Inönü University
Journal of the Faculty of Education
Vol 19, No 1, 2018
pp. 119-150
DOI: 10.17679/inuefd.302031

Received : 28.03.2017
Accepted : 27.02.2018

Suggested Citation

Bakkaloğlu, H., Yılmaz, B., Altun Könez, N., & Yalçın, G. (2018). What do the research about preschool inclusion in Turkey tell us? *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(1), 119-150. DOI: 10.17679/inuefd.302031

*This study was presented at 26th National Special Education Congress in Turkey.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Preschool years is a period that typical development children and children with special needs attain important developmental gains in accordance with the learning opportunities in their life. Children with special needs have been diagnosed with a developmental disability, have a development delay or are under the risk of developmental delay (Lerner, Lowenthal and Egan, 2003). It is thought that in preschool period training together with their typical development peers is a significant opportunity for the children with special needs (Bruder, 2010; Henninger, Gupta and Vinh, 2014). For the children with special needs, the environment with their typical development peers has a positive impact on their academic performance, social development and behaviors (Lipsky and Gartner, 1996). Besides, typical development children have also maintained positive attitude towards their friends with special needs and had knowledge about developmental disability (Diamond and Huang, 2005). This brings the term "preschool inclusion" and lately dealing with this subject in different contexts often draws attention.

Preschool inclusion has been practiced for so long around the world that many efforts has been made in Turkey regarding to this subject together with laws, regulations and supports for preschool inclusion practices and trainings in natural environment (Diken, Rakap, Tomris, Çelik and Diken, 2016). It is thought that the existing situation should be revealed in order to bring the reflections of all these researches into the practice level. It is highly crucial to carry out different review studies to show research findings, derived from evidence-based practices, and constitute research synthesis (Dunst, 2016). It is seen that there are review studies examining the researches about the preschool inclusion in different countries. Some of these studies are not specific to the preschool inclusion practices and they also cover the studies related to preschool inclusion, while some others only deal with the preschool inclusion practices. When the national literature is reviewed, it is seen that only the articles related to preschool period inclusion is examined as the focus, but there are not thesis, statements and book chapters dealing with this subject. Hence, there is not a study which fundamentally focuses on the research methods and practiced interventions. It is considered that the reviews on the findings about the features of the researches carried out in our country, and the methods used in the context of the interventions will contribute to the viewpoint of developing evidence-based practices, and the determination of the study areas.

Purpose

The purpose of this study is to review preschool inclusion focused studies, methods and practiced interventions within the scope of inclusive published studies in peer-reviewed journals.

Method

Basic interpretive qualitative design research was used to conduct this study. This research design is a qualitative method that the researcher tries to understand a situation and perspective, or examine the collected data with document analysis in order to present the existing situation (Merriam, 2002). In this study, the articles obtained from the searching results were examined within the scope of the document analysis and tried to put forward the existing situation regarding the studies about the preschool inclusion.

Since the first publication about the preschool inclusion belongs to the year 1992, researches about the inclusion students between the months 36-78, and between the years of 1992-2016 were included in this study.

Data Resources

Data resources providing a basis for the reviews are stated as EBSCO-Host, Web of Science, Academic Search Complete, ULAKBİM, Google Scholar and also Ankara University Journal of Special Education of Educational Sciences Faculty, Hacettepe University Journal of Faculty of Education, Hacettepe University Journal of Faculty of Health Science, Educational Sciences in Theory and Application (KUYEB), Education and Science, Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of Education, Anadolu University Journal of Educational Sciences Institute, Anadolu University Journal of Social Sciences, Selcuk University Journal of Ahmet Kelesoglu Faculty of Education, Ahi Evran University Kirsehir Journal of Faculty of Education (KEFAD), Cumhuriyet International Journal of Education (CIJE), Eurasian Journal of Educational Research and International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE), Journal of National Education and Primary Education Online Database.

Data Analysis

Surveys based on the data resources are made by using the keywords. Keywords are divided into 3 groups. First group includes "Turkish", "Turkey"; second group includes "preschool", "early childhood", "inclusion", "integration"; and the last group includes the words such as "disability", "developmental delay", "developmental disability", "mental disability", "visually impaired", "hearing impaired", "down syndrome", "autism". The pre-determined criteria for the studies reviewed in this research are; a) maintained in Turkey and published in national and international peer-reviewed journals between the years of 1992-2016; b) including the parents, teachers and other service providers by focusing on the inclusion students between the months 38-78, and c) the situations and practices where the students with disabilities and typical development peers are together. All surveys conducted by computer search, and 78 studies were reached in total. The abstracts of the studies obtained during this process were read by the researchers, and if they met the inclusion criteria, all these texts were re-read and included in the scope of the study. As a result of the analysis made by the authors, 58 articles were decided to be examined according to their inclusion criteria.

In the framework of the literature, studies that provide academic information about the preschool inclusion put forward various proposals by presenting the existing situation, and researches that try to explain the existing situation in the frame of research questions by using analysis methods; whereas, those that try to explain by using quantitative data collection and analysis methods are examined in the category of quantitative researches. The purpose of the quantitative and qualitative research is to present existing situation, they were categorized under the title of descriptive researches. Researches that attempt to reveal the effect of any intervention or cause-effect relationship between variables are examined under the main title of experimental researches with two main categories, experimental group, and single subject research. Moreover, within the scope of the methodological characteristics of each category, the authors developed certain review criteria in the first lines of the tables and the findings are based on these criteria.

Reliability

A coding system is developed to ensure that researches are objectively reviewed in a certain extent. This coding system categorized the researches according to the criteria indicated in the table. The 50% (29 studies) of the received data with document analysis is examined by the second, third, and fourth writer independently in line with this coding system. The security between encoders are calculated with Agreement/ (Agreement + Disagreement) x 100 formulae explained by Tawney and Gast (1984), and found between the ranges of 91-96%.

Findings

When the articles that meet the inclusion criteria in data bases are examined, it is found out that 58 of them are about the preschool inclusion, and published between the years of 1992-2016. It can be seen that most of these studies are available in descriptive research design (n=41), while the number of experimental researches are found less than the others (n=10), first studies are mostly conducted in casual research design (n=7). Especially, the number of publications has been increased toward the end of the year 2000, and it is seen that 49 of the reviewed 58 studies were published in 2010 and after.

When the casual studies are examined, it is thought that many studies on existing situation propose suggestions within the framework of international literature, but they are limited in their point of view "how" to deal with this system and to take concrete steps.

When the qualitative studies in the descriptive research category are examined, it is seen that studies are mostly focused on especially preschool teachers, parents and children as participants, and pre-school transition and preschool education programs have begun to be addressed in the recent years.

When quantitative researches are examined, it is noteworthy that these researches have been carried out intensively after 2009. While the majority of these research groups were teachers and candidate teachers, it is indicated that the number of studies conducted with parents and children are not much enough, and one study examines the individualized education program for children with special needs.

When we look at the experimental researches about pre-school inclusion, it is seen that there are 10 researches with four single subject experimental designs between 2008 and 2016, and six of them were conducted in experimental designs.

Discussion & Conclusion

In Turkey, there are different dimensions of preschool inclusion studies, yet these studies show different features in terms of their methodologies and interventions applied. Nevertheless, there are limited efforts to intervene directly in preschool inclusion practices, to solve problems, or to make changes in the system. In order to carry out decision-making process on preschool inclusion on the basis of the data obtained in the researches, it is necessary to examine the effects of different interventions on all stakeholders, especially those with special needs and those without. In line with these studies, it is significant to make necessary arrangements in inclusion practices. It is also believed that preschool inclusion practices can only be shaped by the scientific decision-making processes and may reflect the practices which will come in the later stages. However, effective and efficient practices and provision of data that forms the basis of evidence-based practices to determine the teaching processes and interventions in the pre-school period will be possible through the qualified and different researches. Researches that reveal qualified instructional practices in order to ensure that the children with special needs in the pre-school education environment are able to achieve the expected advantages without inclusion and achieve the highest level of success; also presenting researches on the quality of preschool inclusion to improve the current situation. It is significant to carry out studies concerning with the school culture beyond the concept of "placement" of preschool inclusion.

Türkiye’de Okul Öncesi Kaynaştırma Konusunda Yapılan Araştırmalar Bize Neler Söylüyor?*

¹Hatice Bakkaloğlu, ²Betül Yılmaz, ³Nilüfer Altun Könez, ⁴Gülistan Yalçın
¹Ankara Üniversitesi, ²Gazi Üniversitesi, ³Gazi Üniversitesi, ⁴Aksaray Üniversitesi

Öz

Okul öncesi kaynaştırma özel gereksinimli çocuklara normal gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim almak için ortam sağlayan, ülkemizde de yasalar ve yönetmelikler kapsamında yürürlükte olan bir uygulamadır. Özellikle son yıllarda araştırmalara sıklıkla konu olan okul öncesi kaynaştırmanın, hem gelişimsel yetersizliği olan çocuklar için hem de aynı ortamda buldukları normal gelişim gösteren akranları için yararları ortaya konulmuştur. Bu araştırmanın amacı, ülkemizde okul öncesi kaynaştırma konusunda yapılan ve hakemli dergilerde yayımlanan çalışmalarını, yöntemleri ve sonuçları odağında gözden geçirmektir. 1992-2016 yılları arasında okul öncesi kaynaştırma konusunda yapılan 58 çalışmaya veri tabanları incelenerek ulaşılmıştır. Temel yorumlayıcı nitel desende yürütülen araştırmada, çalışmalar doküman analizi kullanılarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular alanyazın çerçevesinde tartışılmış ve öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye, özel gereksinimli çocuk, okul öncesi, kaynaştırma, gözden geçirme, doküman analizi.



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 19, Sayı 1, 2018
ss. 119-150
DOI: 10.17679/inuefd.302031

Gönderim Tarihi : 28.03.2017
Kabul Tarihi : 27.02.2018

Önerilen Atıf

Bakkaloğlu, H., Yılmaz, B., Altun Könez, N., & Yalçın, G. (2018). Türkiye’de okul öncesi kaynaştırma konusunda yapılan araştırmalar bize neler söylüyor? *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 119-150. DOI: 10.17679/inuefd.302031

*Bu çalışma 26. Ulusal Özel Eğitim Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

GİRİŞ

Okul öncesi dönem, normal gelişim gösteren çocukların ve farklı nedenlerle özel gereksinimli olan çocukların onlara sunulan öğrenme fırsatları doğrultusunda yaşamlarında önemli gelişimsel kazançlar elde edebildikleri bir dönemdir. Özel gereksinimli çocuklar, tanılanmış bir gelişimsel yetersizliği bulunan, gelişimsel geriliği olan ya da gelişimsel gerilik için risk altında olan çocuklardır (Lerner, Lowenthal ve Egan, 2003). Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranları ile bir arada eğitim alması, çocuklara önemli kazançlar sağlayabilecekleri eşsiz bir fırsat olarak görülmektedir (Bruder, 2010; Henninger, Gupta ve Vinh, 2014). Özel gereksinimli çocukların akademik performansları, sosyal gelişimleri ve davranışları üzerinde normal gelişim gösteren akranları ile birlikte buldukları ortamların olumlu etkileri bulunmaktadır (Lipsky ve Gartner, 1996). Normal gelişim gösteren çocuklar da aynı ortamda buldukları özel gereksinimli arkadaşlarına yönelik olumlu tutum geliştirmekte ve gelişimsel yetersizlikler hakkında bilgi sahibi olmaktadır (Diamond ve Huang, 2005). Bu durum "okul öncesi kaynaştırma" uygulamalarını gündeme getirmekte ve son yıllarda bu konunun farklı bağlamlarda sıklıkla ele alınmaya başladığı dikkat çekmektedir. Okul öncesi kaynaştırma, okul öncesi eğitim veren okulların diğer okullardan farklı fiziksel özelliklere sahip olması, uygulanan eğitim programının gelişimsel ve çocuk merkezli olması, okul öncesi dönem çocuklarının ilköğretim dönemi çocuklarından farklı gelişimsel özellikler taşıması ve bu dönemde sistemin akademik başarıya odaklanmaması gibi özelliklerinden dolayı ilköğretim ve sonrasında uygulanan kaynaştırma uygulamalarından farklılaşmaktadır (Wolery ve Odom, 2000).

Dünya genelinde okul öncesi kaynaştırma uzunca bir süredir uygulanmakla birlikte, ülkemizde de konu ile ilgili yasalar ve uygulamaya yönelik düzenlemeler, okul öncesi kaynaştırma ile ilgili destekler ve doğal ortamda öğretim boyutlarında son dönemde çabalar olduğu görülmektedir (Diken, Rakap, Tomris, Çelik ve Diken, 2016). 1997 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (MEB, 1997) ile gündeme gelen okul öncesi kaynaştırma ile ilgili son yıllarda istatistiksel bilgilerin de oluşmaya başladığı dikkati çekmekte, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2015-2016 Örgün Eğitim İstatistiklerine göre ülkemizde okul öncesi kaynaştırma kapsamında eğitim alan 1399 öğrenci olduğu belirtilmektedir (MEB, 2016). Bununla birlikte 2006 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB, 2006) özel eğitime erken yaşlarda başlanması gerektiği vurgulanmakta ve "37-66 ay arasındaki özel gereksinimli çocuklar için özel eğitimin zorunlu olduğu ve gerekli durumlarda 78 aya kadar uzatılabileceği" ve "özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin okul öncesi eğitimlerini, öncelikle okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma uygulamaları kapsamında yetersizliği olmayan akranları ile aynı sınıfta veya özel eğitim sınıflarında sürdürmelerinin esas olduğu" yer almaktadır.

Yasal düzenlemelerin yapılmasıyla alanda artan çalışmaların bulguları ve bu bulguların uygulamaya aktarılmasına ilişkin olarak mevcut durumun ortaya konulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Kanıt temelli uygulamalara dayanak oluşturacak araştırma bulgularının ortaya konulması ve araştırma sentezlerinin oluşturulması için farklı türde gözden geçirme çalışmalarının yapılması oldukça önemlidir (Dunst, 2016). Farklı ülkelerde okul öncesi kaynaştırma ile ilgili araştırmaları inceleyen gözden geçirme çalışmaları olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan bazılarının okul öncesi kaynaştırma uygulamalarına özgü olmamakla birlikte okul öncesi kaynaştırma ile ilgili araştırmaları da kapsama dahil ettiği, bazılarının da kapsam olarak sadece okul öncesi kaynaştırma uygulamalarını ele aldığı görülmektedir. Örneğin, Begeny ve Martens'in (2007) kaynaştırma konusunda 1983-2003 yılları arasında İtalya'da yapılan araştırmaları gözden geçirdikleri çalışmalarında, okul öncesinde kaynaştırma uygulamalarındaki gelişimsel yetersizliğe sahip öğrenciler de kapsama alınmış ve araştırmalar "müdahale" ve "kaynaştırma" kategorilerinde incelenmiş; ancak bu kapsamda okul öncesi kaynaştırma konusunda spesifik bulgular sunulmamıştır. Alkhateeb, Hadidi ve Alkhateeb (2016) Arap ülkelerinde gelişimsel yetersizliği bulunan çocukların kaynaştırılmasına ilişkin 1990-2014 yılları arasında yapılan araştırmaları gözden geçirmişler; araştırmaları "kaynaştırmaya yönelik tutumlar ve algılar", "kaynaştırmanın engelleri" ve "kaynaştırmayı değerlendiren çalışmalar" olarak sınıflandırmışlardır. Odom ve diğerleri (2004) ise, Amerika Birleşik Devletleri'nde okul öncesi kaynaştırma ile ilgili 1990-2002 yılları arasında yapılan araştırmaları ekolojik sistem yaklaşımı ile değerlendirdikleri çalışmada, çocukların özelliklerinden sınıf ortamlarına, ailelerin bakış açısından sosyal politika ve kültüre kadar çok farklı boyutlarda incelemişlerdir.

Türkiye'de de uluslararası alanyazındaki çalışmalar paralelinde derleme çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Kaynaştırma ile ilgili ilk gözden geçirme çalışması Sucuoğlu (2004) tarafından yapılmıştır. Sucuoğlu (2004), kaynaştırmaya ilişkin makaleler, tezler, bildirilerden oluşan 83 çalışmayı gözden geçirmiş ve konularına göre bu çalışmaları; "kaynaştırma kavramı: ilkeler, sonuçlar ve kaynaştırma hakkındaki genel bilgileri konu alan çalışmalar", "kaynaştırma ve engelli bireylere ilişkin tutum, görüş, bilgi, bakış açısını konu alan çalışmalar", "kaynaştırma uygulamalarına katılan öğrencilerin özelliklerini ele alan çalışmalar" ve "diğer yayınlar" olarak ele almıştır. Bu çalışmada okul öncesi kaynaştırmadan ziyade genel kaynaştırma uygulamalarına yönelik çalışmalara ilişkin bir

bakış açısı sunulmuştur. Öncül (2014) Türkiye’de 1992-2013 yılları arasında erken çocukluk özel eğitimine ilişkin makaleleri gözden geçirmiş; okul öncesi kaynaştırmayı bir alt kategoride ele alarak konuyla ilgili çalışmaları “okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgi, görüş, öneri ve tutumlar”, “kaynaştırmanın çocukların üzerindeki etkileri” ve “okul öncesi kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlar” olarak üç kategoride incelemiştir. Metin (2016) ise, sadece okul öncesi kaynaştırma konusunu ele alan ve 1993-2016 yılları arasında yayımlanan makaleler, yüksek lisans ve doktora tezleri, kitap bölümleri, bildiriler ve derleme yazıları kapsayan tematik bir gözden geçirme çalışması yapmış ve sadece Türkçe dilinde yayınlanan 54 çalışmaya ulaşmıştır. Bu yayınları “okul öncesi kaynaştırma hakkında genel bilgilerin yer aldığı çalışmalar”, “kaynaştırmaya ilişkin öğretmen görüş, tutum, bilgi ve bakış açısının ele alındığı çalışmalar”, “kaynaştırmaya ilişkin anne baba görüş, tutum, bilgi, bakış açısını ele alan çalışmalar” ve “kaynaştırma uygulamalarına katılan çocuklarla ilgili çalışmalar” olmak üzere dört grupta incelemiştir.

Ulusal alanyazın incelendiğinde kapsam olarak yalnızca okul öncesi dönemde kaynaştırmayı konu alan tezler, bildiriler, kitap bölümleri dışında sadece ilgili makalelerin odak olarak incelendiği; araştırmaların yöntemleri ve uygulanan müdahaleler açısından ele alındığı bir çalışmanın bulunmadığı görülmektedir. Okul öncesi kaynaştırma uygulamalarının beklenen yararı sağlaması yasal düzenlemeleri gerektirmekle birlikte, yapılan araştırmalar uygulamalara yön vermesi ve var olan durumu ortaya koyması açısından önemlidir. Ülkemizdeki durumu ortaya koyması ve daha sonraki araştırmalara yön vermesi açısından bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi kaynaştırma konusunda ülkemizde yapılan araştırmaların özelliklerinin, hangi yöntemleri kullandıklarının, hangi örneklemlerde hangi müdahaleleri ele aldıkları bağlamında yöntemsel özelliklerinin belirlenmesinin ve bulguların ortaya konulmasının bu konuda kanıt temelli uygulamalar geliştirilmesine yönelik bakış açısı sağlayabileceği ve ele alınan ve alınmayan çalışma alanlarının belirlenmesine katkı verebileceği düşünülmektedir. Bu kapsamda, bu araştırmacının amacı, ülkemizde okul öncesi kaynaştırmaya ilişkin hakemli dergilerde yayınlanan çalışmaları, yöntemleri ve bulguları kapsamında gözden geçirmektir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada temel yorumlayıcı nitel desen kullanılmıştır. Temel yorumlayıcı nitel desen araştırmacının bir durumu, bakış açısını araştırmaya yönelik; var olan durumu ortaya koymak üzere ele aldığı, toplanan verilerin doküman analizi ile incelendiği nitel bir yöntemdir (Merriam, 2002). Bu çalışmada da tarama sonucu elde edilen makaleler doküman analizi kapsamında incelenerek okul öncesi kaynaştırma konusunda yapılan çalışmalara ilişkin var olan durum ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte, okul öncesi kaynaştırma konusunda hangi yöntemlerle hangi araştırmaların yapıldığı ve ne tür bulgulara ulaşıldığı konusunda yapılan bu çalışma, gözden geçirme çalışmaları türlerinden Davies (2000) tarafından tanımlanan öyküsel gözden geçirme özelliklerini de taşımaktadır.

Veri Kaynakları

Okul öncesi kaynaştırma ile ilgili ulaşılan ilk yayının 1992 yılına ait olması nedeniyle bu araştırmada 1992-2016 yılları arasında, 36-78 ay aralığındaki kaynaştırma öğrencilerini konu alan araştırmalar çalışma kapsamına alınmıştır. Bu ay aralığının tercih edilme nedeni Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2006) okul öncesi eğitim alabilecek özel gereksinimli çocukların bu dönem kapsamında ele alınmış olmasıdır.

Taramalara temel oluşturan veri kaynakları EBSCO-Host, Web of Science, Academic Search Complete, ULAKBİM, Google Scholar olarak belirlenmiş; ayrıca Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB), Eğitim ve Bilim, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cumhuriyet International Journal of Education, Eurasian Journal of Educational Research ve International Journal of Early Childhood Special Education, Milli Eğitim Dergisi ve İlköğretim Online veri tabanları kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri kaynaklarından yapılan taramalar anahtar sözcüklere göre yapılmıştır. Anahtar sözcükler üç grupta toplanmıştır. İlk grupta ‘Türk’, ‘Türkiye’; ikinci grupta ‘okulöncesi’, ‘erken çocukluk’, ‘kaynaştırma’, ‘bütünleştirme’, ‘entegrasyon’; son grupta ise ‘engel’, ‘özürlü’, ‘yetersizlik’, ‘gelişim geriliği’, ‘gelişimsel yetersizlik’, ‘zihin(sel) engelli’, ‘görme engelli’, ‘işitme engelli’ ‘Down sendromu’, ‘otizm’ sözcüklerine yer verilmiştir. Taramalar sırasında ilk grup

anahtar sözcükler sabit olacak şekilde üçlü kombinasyonlar oluşturulmuştur. Her bir kombinasyon belirlenen veri tabanlarına ayrı ayrı girilmiş ve veri tabanları üzerinde gerekli ölçütler (yıl aralığı, hakemli dergi gibi) işaretlenerek taramalar gerçekleştirilmiştir. Anahtar sözcüklere göre veri tabanlarından taranarak ve dergilerin web sitelerinden tam metnine ulaşılarak elde edilen makaleler, doküman analizi ile tüm yazarlarca aşağıda verilen kapsama dâhil edilme ölçütlerine göre incelenmiştir. Araştırmada incelenecek çalışmalar için belirlenen kapsama dâhil edilme ölçütleri şunlardır: a) Türkiye’de yapılmış ve 1992-2016 yılları arasında, ulusal ve/ya uluslararası hakemli dergilerde yayımlanmış olma, b) 36-78 ay aralığındaki kaynaştırma öğrencileri odağında ebeveynler, öğretmenler ve diğer hizmet sağlayıcıları içermesi ve c) okul öncesi dönemde normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocukların bir arada bulunduğu durumları/uygulamaları kapsama.

Taramaların tamamı bilgisayar ortamında yapılmış ve toplam 78 çalışmaya ulaşılmıştır. Taramalar sırasında elde edilen tüm çalışmaların önce özet kısımları araştırmacılar tarafından okunmuş ve dâhil edilme ölçütlerini karşıladıkları takdirde tüm metinler tekrar okunarak çalışma kapsamına alınmıştır. Yazarlarca yapılan analiz sonucunda kapsama dâhil edilme ölçütlerine göre 58 makalenin incelenmesine karar verilmiştir. Çalışmaya dahil edilmeyen 20 araştırmadan ikisi tez çalışması (Özdemir, 2010; Kılıç, 2011) ve biri bildiri (Sargın ve diğ., 2002) olması, dokuzu okul öncesi dönem olmasına karşın kaynaştırmayı kapsamaması (örneğin, Şahin ve Özdemir, 2015; Soydan, 2014), sekizi okul öncesi dönemi kapsamaması (örneğin, Yıldız ve Sazak-Pınar, 2012; Diken, 2006; Olçay-Gül ve Vuran, 2015) nedeniyle araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

Ele alınan konular açısından daha farklı sınıflamaya elverişli olmaması nedeniyle 58 makalenin öncelikle yönetsel olarak incelenmesine karar verilmiştir. İnceleme sonucunda makalelerin derleme çalışmaları, betimsel araştırmalar ve deneysel araştırmalar olarak üç temel kategoride ele alınmasının uygun olduğu görülmüştür. Ayrıca, betimsel çalışmaların nitel ve nicel; deneysel çalışmaların ise tek denekli ve grup deneysel araştırmalar olmak üzere iki alt kategoride incelenmesine karar verilmiştir. Çalışmaların hangi yönetsel türe dâhil edileceğine ve hangi ölçütlere göre değerlendirileceğine tüm yazarlarca yürütülen ortak çalışma ile karar verilmiştir. Daha sonra kategorilerdeki çalışmaların yazarlar kendi aralarında paylaşarak belirledikleri ölçütlere göre ayrıntılı olarak incelemiş ve tablolar üzerinde değerlendirmiştir. Alanyazın çerçevesinde okul öncesi kaynaştırma ile ilgili kuramsal bilgi veren, mevcut durumu ortaya koymaya çalışarak çeşitli öneriler sunan çalışmalar derleme araştırmaları, mevcut durumu araştırma soruları çerçevesinde nitel veri toplama ve analiz yöntemleri kullanarak açıklamaya çalışan çalışmalar nitel araştırmalar, buna karşın nicel veri toplama ve analiz yöntemleri kullanılarak açıklamaya çalışan çalışmalar ise nicel araştırmalar kategorisinde incelenmiştir. Nicel ve nitel araştırmalar, mevcut durumu ortaya koymayı amaçladığı için betimsel araştırmalar ana başlığı altında gruplanmıştır. Herhangi bir müdahalenin etkisini ya da değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini ortaya koymaya çalışan araştırmalar ise deneysel araştırmalar ana başlığı altında ele alınarak, grup deneysel ve tek denekli araştırmalar olarak iki alt kategoride incelenmiştir. Ayrıca, her bir kategori için araştırmaların yönetsel özellikleri kapsamında yazarlarca tabloların ilk satırlarında yer alan inceleme ölçütleri oluşturulmuş ve bulgular bu ölçütlere dayalı olarak verilmiştir.

Güvenirlilik

Araştırmaların belirli ölçütlere göre objektif olarak incelendiğinden emin olmak amacıyla araştırmacılarca bir kodlama sistemi geliştirilmiştir. Bu kodlama sistemi araştırmaların kategorize edildiği tablolarda yer alan ölçütlere göre oluşturulmuştur. Doküman analizi ile ulaşılan verilerin %50’si (29 çalışma) bu kodlama sistemine göre ikinci, üçüncü ve dördüncü yazar tarafından bağımsız olarak incelenmiştir. Kodlayıcılar arası güvenirlilik Tawney ve Gast’ın (1984) ifade ettiği (Görüş birliği/Görüş birliği+Görüş ayrılığı) X 100 formülüne göre hesaplanmış ve %91-96 aralığında bulunmuştur.

BULGULAR VE YORUM

Veri tabanlarından ulaşılan ve kapsama dâhil edilme ölçütlerini karşılayan tüm makaleler incelendiğinde okul öncesi kaynaştırma konusunda 1992-2016 yılları arasında yayımlanan 58 makaleye ulaşılmıştır. Bu makalelerin çoğunluğunun (n=41) betimsel araştırma türünde olduğu, deneysel araştırmaların sayısının diğerlerine göre sınırlı (n=10) olduğu ve konu ile ilgili yapılan ilk çalışmaların derleme türünde (n=7) olduğu görülmektedir. Özellikle 2000’li yılların sonuna doğru okul öncesi kaynaştırmaya ilişkin yapılan yayın sayısının arttığı, incelenen 58 araştırmanın 49’unun 2010 yılı ve sonrasında yayımlandığı dikkati çekmektedir. Bununla birlikte, okul öncesi kaynaştırma, ülkemizde yasal temelde 1997 yılında gündeme gelmesine rağmen, bu yıldan önce de konu ile ilgili yayınların yapıldığı görülmektedir. İncelenen araştırmaların ayrıntılı bulguları üç ayrı kategoride aşağıda verilmiştir.

1 Derleme Çalışmalar

Yapılan analizler sonucunda okul öncesi kaynaştırma ile ilgili kuramsal temelde mevcut durumu betimleyemeye yönelik ve uygulamalar kapsamında çeşitli öneriler içeren yedi derleme çalışmanın bulunduğu görülmüştür. Bu çalışmalar yayınlanma tarihine göre Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1

Derleme Çalışmalarına İlişkin Bulgular

| Yazar & Yıl | Konu & Kapsam |
|---|--|
| Metin, 1992 | Okul öncesi kaynaştırmanın hem özel gereksinimli çocuklar hem de normal gelişim gösteren çocuklar için yararları ve iyi planlanmış bir kaynaştırma ortamının özellikleri ele alınmıştır. |
| Baydık, 1997 | Özel eğitimde kaynaştırma ve okul öncesi kurumların kaynaştırmadaki önemi konu alınmıştır. Kaynaştırmanın başarısı öğretmen boyutuyla ele alınmış ve çeşitli öneriler ortaya konulmuştur. |
| Avcı & Ersoy, 1999 | Okul öncesi “entegrasyonun” önemi ve uygulamaya yönelik öneriler ele alınmıştır. Çocukların desteklenmesine ve sınıf ortamının hazırlanmasına yönelik önerilere yer verilmiştir. |
| Batu, 2010 | Okul öncesi kaynaştırma ortamlarının başarısını etkileyen öğretmenin, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların ve anne babalarının ve okul yöneticilerinin rolü ile fiziksel ortam gibi faktörler ele alınmıştır. |
| Ergin & Bakkaloğlu, 2015 | Okul öncesi kaynaştırma sınıflarındaki sınıf içi geçiş türleri tanımlanmış önemi vurgulanmış ve sınıf içi geçişlerin kolaylaştırılmasını sağlayabilecek farklı stratejiler alanyazın doğrultusunda ele alınarak örneklendirilmiştir. |
| Metin, 2016 | Okul öncesi kaynaştırma konusunda 1992-2013 yılları arasında yürütülen makaleleri, tezleri, kitap bölümlerini inceleyen 54 çalışma ele alınmıştır. Bu çalışmalar okul öncesi kaynaştırma hakkında genel bilgilerin yer aldığı çalışmalar; kaynaştırmaya ilişkin öğretmen görüş, tutum, bilgi ve bakış açısının ele alındığı çalışmalar; kaynaştırmaya ilişkin anne baba görüş, tutum, bilgi, bakış açısını ele alan çalışmalar ve kaynaştırma uygulamalarına katılan çocuklarla ilgili çalışmalar olmak üzere dört grupta incelenmiştir. |
| Diken, Rakap, Diken, Tomris & Çelik, 2016 | Ülkemizdeki okul öncesi kaynaştırmanın yasal altyapısı ve mevcut durumu doğrultusunda kaynaştırma uygulamalarına ilişkin güçlükler belirtilmiş ve önerilere yer verilmiştir. |

Tablo 1 incelendiğinde, derleme çalışmaları kapsamında Metin’in (1992) çalışmasının okul öncesi kurumlarda özel gereksinimli çocukların yer alabileceğini vurgulayan ilk çalışma olduğu görülmektedir. Ülkemizde okul öncesi kaynaştırmanın 1997 yılında 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile gündeme geldiği düşünüldüğünde, yasal zemin oluşmadan önce okul öncesi kaynaştırma konusundaki ilk çalışmanın bu olduğu dikkati çekmektedir. Bununla birlikte, okul öncesi kaynaştırmanın başarısı ve uygulamalara yönelik bilgilendirmenin özellikle 2010 yılından sonra derleme çalışmalarda yer bulduğu söylenebilir. Çalışmalarda okul öncesi kaynaştırmanın başarısı, uygulamalar ve öneriler ile ilgili vurgulanan en önemli noktanın “öğretmenler” bağlamında ele alındığı görülmektedir. Çalışmalarda var olan duruma yönelik pek çok inceleme yapılmakla ve uluslararası alanyazın çerçevesinde öneriler sunulmakla birlikte bunların ulusal sistemle birlikte “nasıl” ele alınabileceğine ilişkin bakış açısı ve somut adımlar ortaya koymada sınırlı olduklarını söylemek mümkündür.

2 Betimsel Araştırmalar

Yapılan analizler sonucunda ulaşılan 58 çalışmadan 41’inin (25 nitel, 16 nicel) betimsel araştırma kategorisinde yer aldığı görülmüştür. Bu araştırmalar nitel ve nicel araştırmalar olmak üzere iki kategoride incelenmiştir.

2.1 Nitel Araştırmalar

Okul öncesinde kaynaştırma uygulamalarına ilişkin 2006-2016 yılları arasında nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılan 25 araştırma bulunmaktadır. Bu kategoride yer alan araştırmalar değerlendirme ölçütleri çerçevesinde yayınlanma tarihlerine göre Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaların çoğunlukla katılımcılar olarak okul öncesi öğretmenler başta olmak üzere ebeveynler ve çocuklara odaklandığı ve son yıllarda okul öncesi eğitim programları ve okul öncesine geçiş gibi konularında ele alınmaya başlandığı görülmektedir.

Çalışmalarda öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (Gök ve Erbaş, 2011; Kale, vd., 2016; Koçyiğit, 2015; Küçük-Doğaroğlu, vd., 2015; Özaydın ve Çolak, 2011; Varlıer ve Vuran, 2006) üzerinde yoğunlaşıldığı ve öğretmenlerin bilgi düzeyleri, tutumları, gereksinimleri ve sorunlarının da (Akalin, vd., 2014; Akalin, 2014; Altun ve Gülben, 2009; Bozarslan ve Batu, 2014; Dikici Sığırtmaç, vd., 2011; Tufan ve Yıldırım, 2013) incelendiği görülmektedir. Bir araştırmada sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan ve bulunmayan okul öncesi öğretmenlerin, sınıflarında özel gereksinimli olduğunu düşündükleri çocukların tanılanmasına ilişkin görüşleri belirlenmiştir (Aydoğdu, vd., 2016). Kaynaştırma uygulamacılarına yönelik yapılan bu çalışmalara ek olarak, eğitim

ortamlarının durumunun ortaya konulması (Varlıer ve Vuran, 2006), özel gereksinimli çocukların akranları ile iletişimlerinin ve sosyal etkileşimlerinin belirlenmesi (Çulhaoğlu-İmrak ve Sığirtmaç, 2011; Duman ve Koçak, 2013; Karadağ, vd., 2014; Metin, vd., 2015; Seçer, vd., 2010), oyunun öğrenme ortamlarında kullanımı (Akmeşe ve Kayhan, 2016), eğitimde kullanılan yöntemlerin ve ÖG çocukların eğitime katılımının nasıl sağlandığına yönelik durumun betimlenmesi (Özen, vd., 2013; Tufan ve Yıldırım, 2013), erken müdahaleden okul öncesine geçiş sürecinde ebeveynlerin yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi (Bakkaloğlu, 2013) ve ailelerin yaşadıkları sorunların belirlenmesi (Tuş ve Çiftçi-Tekinarslan, 2013) amacıyla çalışmaların yürütüldüğü görülmektedir. İki çalışmada ise okul öncesi kaynaştırma uygulamalarında yer alan normal gelişim gösteren çocukların ÖG akranlarına yönelik tutumları belirlenmiştir (Seçer, vd., 2010; Tufan ve Swadener, 2016). Sonuç olarak araştırmaların amaçlarına bakıldığında özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma ortamına hazır olup olmadığından başlayarak, akran ilişkilerinin özellikleri, öğretim ortamı ve öğretmenlerin niteliklerine kadar kaynaştırma uygulamaları hakkında bulgulara ulaşıldığı görülmektedir.

Nitel araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları/teknikleri incelendiğinde, 19 çalışmada (Akalın vd., 2014; Akalın, 2014; Altun ve Gülben, 2009; Aydoğdu, vd., 2016; ; Bakkaloğlu, 2013; Dikici Sığirtmaç, vd., 2011; Kale, vd., 2016, Karadağ, vd., 2014; Metin, vd., 2015; Özen, vd., 2013; Tufan ve Swadener, 2016; Tufan ve Yıldırım, 2013) yarı yapılandırılmış görüşme sorularının, bir çalışmada (Akmeşe ve Kayhan, 2016) ise yapılandırılmış bilgi formunun kullanıldığı belirlenmiştir. Ayrıca bir çalışmada anket (Odluyurt ve Batu, 2009), iki çalışmada gözlem (Çulhaoğlu-İmrak ve Sığirtmaç, 2011; Duman ve Koçak, 2013) tekniğinin tercih edildiği ve bir çalışmada (Kılıçkaya ve Zelyurt, 2015) ise araçlar/teknikler konusunda bilgi verilmediği görülmüştür.

Kullanılan veri toplama araçlarının çoğunluğunun (n=24) güvenilirlik çalışmaları hakkında bilgi verilmediği, ancak genel olarak analizlerin güvenilirliğinin yapıldığı (n=19) görülmektedir. Araçların geçerliklerinin çoğu çalışmada incelendiği (n=15) görülürken, analizlerin geçerliği hakkında ise çoğu çalışmada bilgi verilmediği (n=20) belirlenmiştir. Ayrıca iki çalışmada (Akalın, vd., 2014; Akalın, 2014) verilerin bilgisayar ortamında analiz edildiği, bir çalışmada ise (Odluyurt ve Batu, 2009) test sonucunun nicel olarak da (frekans ve yüzde hesaplamaları) analiz edildiği görülmektedir.

Nitel araştırmalar sonuçları açısından değerlendirildiğinde, okul öncesi kaynaştırmaya ilişkin olarak öğretmenlerin olumlu tutumlara sahip olmakla birlikte çeşitli zorluklar yaşadıkları (Bozarslan ve Batu, 2014; Varlıer ve Vuran, 2006), kaynaştırma uygulamalarına ilişkin hizmet öncesi bilgi düzeylerini yetersiz buldukları ve hizmet içi eğitim desteğine gereksinim duydukları, özel eğitim danışmanlığı ya da yardımcı öğretmenlik gibi konularda öneriler sundukları (Dikici Sığirtmaç, vd., 2011; Özaydın ve Çolak, 2011) görülmektedir. Öğretmenler sınıflardaki fiziki şartların kaynaştırma eğitimine uygun olmadığını da belirtilmektedirler (Dikici Sığirtmaç, vd., 2011; Kale, vd., 2016). Ayrıca öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik bilgilerinin yetersiz olduğu ve bu konuda desteğe ihtiyaçları bulunduğu (Akalın, vd., 2014; Akalın, 2014; Altun ve Gülben, 2009; Dikici Sığirtmaç, vd., 2011; Tufan ve Yıldırım, 2013), bilgi eksikleri nedeniyle normal gelişim gösteren akranlarla birlikte oyun etkinlikleri düzenleyemedikleri (Akmeşe ve Kayhan, 2016) belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin birçoğunun sınıflarında özel gereksinimli olduğunu düşündükleri öğrencileri olduğunu, ancak buna yönelik pek çoğunun girişimde bulunmadıklarını ifade ettikleri de görülmektedir (Aydoğdu vd, 2016). Anne babaların da okul öncesi kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli çocukları ile ilgili güçlükler yaşadıkları (Koçyiğit, 2015; Tuş ve Çiftçi- Tekinarslan, 2013) ve bu çocukların okula uyum konusunda problem yaşadıkları, hatta bu çocukların akranları tarafından sosyal iletişim kurma ve oyun oynamak için daha az tercih edildiği ya da edilmediği (Çulhaoğlu-İmrak ve Sığirtmaç, 2011; Duman ve Koçak, 2013; Karadağ, vd., 2014; Metin, vd., 2015) bulunmuştur. Normal gelişim gösteren çocukların bedensel engelli akranlarına yönelik tutumlarının olumlu olduğu (Seçer, vd., 2010); bununla birlikte Down sendromlu ve mikrosefali tanısı bulunan akranlarına ilişkin ise bazılarının yardım etme, koruyucu davranma gibi olumlu tutumlara sahipken, bazılarının dışlama, göz ardı etme gibi olumsuz tutumları olduğu bildirilmiştir (Tufan ve Swadener, 2016). Ayrıca özel gereksinimli çocukların kaynaştırma ortamlarına geçişine ilişkin mevzuatta problemler/boşluklar olduğu (Bakkaloğlu, 2013), bununla birlikte programların da geliştirilmesi gerektiği (Kılıçkaya ve Zelyurt, 2015) görülmüştür.

Araştırmaların okul öncesi kaynaştırma ile ilgili var olan durumun betimlenmesi açısından yararlı veriler ortaya koyduğu görülmekle birlikte, sunulan öneriler ve geliştirilmesi gereken alanların mevzuat, öğretmen becerileri ve fiziki alt yapı gibi önemli konularda olduğu dikkati çekmektedir.

Tablo 2
Nitel Çalışmalara İlişkin Bulgular

| Yazar & Yıl | Katılımcı | Amaç | Veri Toplama Aracı | Geçerlik & Güvenirlik | | | | Analizde Kullanılan Teknik | Sonuçlar |
|-------------------------------------|-----------|---|--------------------|-----------------------|--------------------|----------------------|----------------------|-------------------------------|--|
| | | | | Aracın Geçerliliği | Aracın Güvenirliği | Analizin Geçerliliği | Analizin Güvenirliği | | |
| Varlier & Vuran, 2006 | Öğretmen | Kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi | YYG | Var | BV | BV | Var | Betimsel analiz | ÖG çocukların okul öncesinde eğitim alması gerektiği, öğretmenlerin mevcut şartlarda zorlandıkları, ÖG öğrenciler konusunda yetersiz ve desteksiz hissettikleri belirtilmektedir. |
| Odluyurt & Batu, 2009 | Öğretmen | Kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin belirlenmesi | Anket | Var | BV | BV | Var | Betimsel analiz teknikleri | Alan yazın taramasına ve anket sonucunda ortaya çıkan beceriler bir araya getirilmiştir. Bunlar; (i) yönergeleri anlayıp yerine getirme, (ii) arkadaşları ile birlikte sorun çıkarmadan grup etkinliklerine katılma, (iii) öz bakım becerilerine sahip olma, (iv) derslik içinde uygun davranışlar gösterme ve (v) kendini ifade etme becerileri olarak sıralanmıştır. |
| Altun & Gülben, 2009 | Öğretmen | Kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin, eğitimde kullanılan yöntemlerin ve sorunların belirlenmesi | YYG | BV | BV | BV | Var | Sürekli karşılaştırmalı metot | Öğretmenlerin çoğunluğunun özel eğitimle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve ÖG çocukların eğitimini desteklemede yetersiz kaldıkları belirlenmiştir. |
| Seçer, Sarı & Çetin, 2010 | Çocuk | Okul öncesi çocukların bedensel engelli akranları ile birlikte eğitim almalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi | YYG | Var | BV | BV | Var | BV | Çocukların birçoğunun bedensel engelli çocuklarla birlikte etkinliklere katılmak istedikleri, bunun nedenini engelli çocukların iyi, sessiz, zararsız olmaları diye açıkladıkları bulunmuştur. |
| Dikici Sığırtmaç, Hoş & Abbak, 2011 | Öğretmen | Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili sorunların, çözüm yollarının ve önerilerinin belirlenmesi | YYG | Var | BV | BV | Var | İçerik analizi | Öğretmenler aile, özel eğitim öğretmeni ile iletişim, sınıf içi uygulama ve BEP ile ilgili bilgi ihtiyaçlarının olduğunu, bunları internet yardımı ve eğitim programını esneterek çözmeye çalıştıklarını ancak HİE ve uzman desteğine ihtiyaçları olduğunu önerisinde bulunmuşlardır. Bunun yanı sıra fiziksel alt yapı eksikliğini bunun da okul yönetiminin desteği ve ilgisi ile çözülebileceğini önerisini getirmişlerdir. |
| Gök & Erbaş, 2011 | Öğretmen | Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesi | YYG | Var | BV | BV | Var | Tümevarım analizi | Öğretmenler kaynaştırmaya ilişkin çok az bilgi sahibi olduklarını, uygulama boyutunda sorun yaşadıklarını, ayrıca ileri derecede yetersizliği olan çocukların kaynaştırılmasının uygun olmadığını ifade etmişlerdir. |

Not: ÖG=Özel Gerekli, NG=Normal Gelişen, BV=Bilgi Verilmemiş, BEP=Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, YYG=Yarı Yapılandırılmış Görüşme, YG=Yapılandırılmış Görüşme

Tablo 2. (devam)

Nitel Çalışmalara İlişkin Bulgular

| Yazar & Yıl | Katılımcı | Amaç | Veri Toplama Aracı | Geçerlik & Güvenirlilik | | | | Analizde Kullanılan Teknik | Sonuçlar |
|-----------------------------------|-----------|--|---------------------|-------------------------|----------------------|--------------------|------------------------|----------------------------|---|
| | | | | Aracın Geçerliği | Aracın Güvenirliliği | Analizin Geçerliği | Analizin Güvenirliliği | | |
| Özaydın & Çolak, 2011 | Öğretmen | Katıldıkları okul öncesi kaynaştırma konusundaki hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşlerinin incelenmesi | Odak grup görüşmesi | Var | BV | Var | Var | İçerik (tümevarım) analizi | Öğretmenlerin çoğunluğu katıldıkları programa ilişkin olarak hizmet içi eğitim programının beklentilerini karşıladığını, içeriğin yeterli ve kapsamlı olduğunu ve yeni bilgiler öğrendiklerini belirtmelerine karşın hizmet içi eğitim süresinin kısıtlı olduğunu ve uygunsuz bir zamanda olmasını, yurt dışındaki örnek uygulamaların ve BEP hazırlanmasına yönelik bilgilerin olmamasını zayıf yönler olarak dile getirmişlerdir. |
| Çulhaoğlu-İmrak & Sığırtmaç, 2011 | Çocuk | Kaynaştırma uygulamaları yürütülen sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi | Gözlem | BV | BV | BV | Var | BV | ÖG'li çocukların oyuna alınmama, yetersiz görülme, eleştirilme ve materyali paylaşmama davranışlarının ardından sinirlenme, kızma davranışları sergiledikleri, NG çocuklar ise ÖG'li çocukların olumsuz davranışlarına çoğunlukla tepkisiz kaldıkları belirlenmiştir. NG çocukların, ÖG'li çocuğu yeterli buldukları her etkinliğe kabul ettikleri ve yardımlaştıkları fakat yapamayacağını düşündükleri etkinliklere katılmasını istemedikleri gözlenmiştir. |
| Tuş & Çiftçi-Tekinarslan, 2013 | Anne | Annelerinin görüşlerine göre ÖG çocukların yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi | YYG | Var | BV | BV | Var | Tümevarım analizi | Anneler ÖG'li çocuklarına ilişkin kaynaştırma sürecinde öğretmenlerden olumlu tepkiler aldıklarını, ancak okul yönetimleriyle bazı sorunların yaşandıklarını belirtmişlerdir. Sınıf içinde ÖG'li çocuklarının akranları tarafından oyunlarını bozdukları gerekçesiyle kabul edilme konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. |
| Bakkaloğlu, 2013 | Ebeveyn | Ebeveynlerin bakış açısıyla erken müdahaleden okul öncesine geçiş sürecinde yaşananların, ilgili kurumların hizmetlerinin ve sorunların ortaya konulması | YYG | Var | BV | BV | Var | Tümevarım analizi | ÖG çocukların okul öncesine geçişine sağlık personelinin karar verdiği, kurum seçmede kurumun/öğretmenin ÖG çocuğu kabul etmesinin dikkate alındığı, kurumun yetersiz bulunması nedeniyle ÖG çocukların birden fazla geçiş yaşadıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerin geçiş sürecinde sınırlı hizmet alabildikleri, çocuklarının sosyal kabulünün sağlanamaması sorunuyla karşılaştıkları ve geçişe ilişkin mevzuatın iyileştirilmesini bekledikleri bulunmuştur. |

Not: ÖG=Özel Gerekli, NG=Normal Gelişen, BV=Bilgi Verilmemiş, BEP=Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, YYG=Yarı Yapılandırılmış Görüşme, YG=Yapılandırılmış Görüşme

Tablo 2. (devam)

Nitel Çalışmalara İlişkin Bulgular

| Yazar & Yıl | Katılımcı | Amaç | Veri Toplama Aracı / Tekniği | Geçerlik & Güvenirlik | | | | Analizde Kullanılan Teknik | Sonuçlar |
|---|-----------------|--|------------------------------|-----------------------|--------------------|----------------------|----------------------|----------------------------|---|
| | | | | Aracın Geçerliliği | Aracın Güvenirliği | Analizin Geçerliliği | Analizin Güvenirliği | | |
| Özen, Ergenekon, Ülke Kürkçüoğlu & Genç, 2013 | Öğretmen | Sınıflarda uygulanan öğretim etkinlikleri ve bu etkinliklere ÖG çocuğun nasıl katıldığının belirlenmesi | YYG | Var | BV | BV | Var | Tümevarımsal analiz | Öğretmenlerin öğretim sunarken, amaçları oyunun, rutinlerin ve geçişlerin kullanıldığı doğal öğretim fırsatlarının içine yerleştirerek gerçekleştirdikleri, ancak bu uygulamaların ÖG çocuklarda işe yaraması için daha sistematik uygulanması gerektiği belirlenmiştir. |
| Tufan & Yıldırım, 2013 | Öğretmen | Erken müdahale ve kaynaştırma gibi kavramlar hakkındaki bilgi düzeyleri ve sınıflarında kullandıkları öğretimsel uyarlamaların incelenmesi | YYG | Var | BV | BV | Var | İçerik analizi | Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarını ÖG çocukların, NG akranlarıyla aynı ortamda yer almaları ve onlarla etkileşime girmeleri olarak tanımladıkları ve erken müdahalenin ÖG çocuğu tanılama boyutuna yönelik görüş bildirdikleri saptanmıştır. İki öğretmenin öğretimsel uyarlamalar ile ilgili bilgilerinin/fikirlerinin olmadığı diğer öğretmenlerin ise öğretimsel uyarlamaları, fiziki şartlar, eğitim programlarını ÖG'li çocukların ihtiyaçları temelinde düzenlenmesi şeklinde tanımladıkları bulunmuştur. |
| Duman & Koçak, 2013 | Çocuk | Sosyal oyun ve sosyal iletişim özelliklerinin incelenmesi | Gözlem | BV | BV | BV | Var | Örnek olay incelemesi | Zihinsel gerilik gösteren çocuğun akranlarına göre daha çok paralel oyun oynadığı, daha çok yetişkinlerle iletişim kurduğu ve iletişim şeklinin daha çok karşılık verme şeklinde olduğu görülmüştür. İletişim sırasında duyuğu durumunun olumlu, sosyal iletişimde bulunmadığı süresinin de fazla olduğu bulunmuştur. |
| Akalın, Demir, Sucuoğlu, Bakkaloğlu & İşcen, 2014 | Öğretmen | Kaynaştırma uygulamalarına yönelik gereksinimlerinin belirlenmesi | YYG | Var | BV | Var | Var | Vaka yaklaşımı-N-vivo | Öğretmenlerin değerlendirme, aile eğitimi, BEP hazırlama, müfredat uyarlamaları, problem davranışlarla baş etme konularında bilgi, beceri, deneyim ve desteğe ihtiyaç duyduklarını belirlenmiştir. |
| Akalın, 2014 | Rehber öğretmen | Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ve gereksinimlerinin belirlenmesi | YYG | Var | BV | Var | Var | İçerik analizi-N-vivo | Rehber öğretmenlerin bilgi ve beceri sınırlılıkları olduğu görülmüştür. ÖG çocukların özellikleri, eğitsel değerlendirme yapma ve BEP hazırlama, davranış değiştirme yöntem ve stratejilerini belirleme ve kaynaştırma uygulamalarını gerçekleştirmede okul öncesi öğretmenine bilgi ve yardım sunma konularında gereksinimleri olduğu belirlenmiştir. |

Not: ÖG=Özel Gereksinimli, NG=Normal Gelişen, BV=Bilgi Verilmemiş, BEP=Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, YYG=Yarı Yapılandırılmış Görüşme, YG=Yapılandırılmış Görüşme

Tablo 2. (devam)

Nitel Çalışmalara İlişkin Bulgular

| Yazar & Yıl | Katılımcı | Amaç | Veri Toplama Aracı | Geçerlik & Güvenirlik | | | | Analizde Kullanılan Teknik | Sonuçlar |
|---|--|--|--------------------|-----------------------|--------------------|----------------------|----------------------|----------------------------|---|
| | | | | Aracın Geçerliliği | Aracın Güvenirliği | Analizin Geçerliliği | Analizin Güvenirliği | | |
| Karadağ, Demirtaş & Girli, 2014 | Çocuk | NG gösteren akranların sınıflarındaki ÖG çocuğu tercih etme durumlarının incelenmesi | YYG | BV | BV | BV | BV | Tümevarım analizi | ÖG çocukların en yüksek tercih edilme oranının sosyal etkinliklerde, en yüksek reddedilme oranının beslenme saatinde ve en yüksek herhangi bir kategoriye alınmama oranının birebir seçim gerektiren etkinliklerde ve grup etkinliklerinde olduğu bulunmuştur. |
| Bozarslan & Batu, 2014 | Meslek lisesi ve üniversite mezunu eğitimciler | Eğiticilerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi | YYG | Var | BV | BV | Var | Niceliksel analiz | Eğiticilerin ÖG çocukların kaynaştırılmasına ilişkin olumlu bakış açısına sahip oldukları, ancak kendilerini kaynaştırma uygulamaları konusunda yetersiz gördükleri ortaya konulmuştur. |
| Koçyiğit, 2015 | Öğretmen, ebeveyn | Kaynaştırma uygulamaları konusundaki görüşlerinin belirlenmesi | YYG | Var | BV | BV | Var | İçerik analizi | Öğretmenler çocuklarla kaynaştırma uygulamalarına yönelik hazırlayıcı etkinlikler yaptıkları belirtilmiştir. Ebeveynler uygulamada sorunlar yaşandığını, ancak çözümüne yönelik farklı paydaşlar tarafından girişimlerin olduğunu ifade etmişlerdir. |
| Küçük-Doğaroğlu & Bapoğlu-Dümenci, 2015 | Öğretmen | Kaynaştırma, uyarlamalar ve uygulamalara ilişkin bakış açılarının ortaya konulması | YYG | BV | BV | BV | BV | Tümevarım analizi | Öğretmenlerin bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu, uygulamalarda güçlük yaşadıkları, uyarlamalarda yetersiz oldukları; bununla birlikte kaynaştırma ile ilgili olumlu düşüncelere sahip oldukları bulunmuştur. |
| Kılıçkaya & Zelyurt, 2015 | Okul öncesi eğitim programları | 1989-2013 yılları arasındaki okul öncesi eğitim programlarında ÖG çocukların yer alma durumlarının incelenmesi | BV | BV | BV | BV | BV | Doküman analizi | Sadece 2013 yılında ortaya konulan programda ÖG çocuklar için uyarlamalara yer verildiği görülmüştür. Önceki yıllarda ise, kaynaştırma eğitiminin önemi vurgulanırken özel eğitime ilişkin somut herhangi bir öneri ya da belirleyici ifade bulunmadığı belirlenmiştir. |
| Metin, Şenol & Yumuş, 2015 | Öğretmen | Otizm tanılı çocukların sosyometrik statülerinin incelenmesi | YYG | BV | BV | BV | BV | Betimsel analiz | Otizm tanılı çocukların akranları arasındaki sosyal konularının genellikle reddedilen ve dışlanan konumda olduğu görülmüştür. |

Not: ÖG=Özel Gerekli, NG=Normal Gelişen, BV=Bilgi Verilmemiş, BEP=Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, YYG=Yarı Yapılandırılmış Görüşme, YG=Yapılandırılmış Görüşme

Tablo 2. (devam)

Nitel Çalışmalara İlişkin Bulgular

| Yazar & Yıl | Katılımcı | Amaç | Veri Toplama Aracı | Geçerlik & Güvenirlik | | | | Analizde Kullanılan Teknik | Sonuçlar |
|---|-------------|---|-----------------------|-----------------------|--------------------|----------------------|----------------------|----------------------------|---|
| | | | | Aracın Geçerliliği | Aracın Güvenirliği | Analizin Geçerliliği | Analizin Güvenirliği | | |
| Akmeşe & Kayhan, 2016 | Öğretmen | Oyunun öğrenme ortamlarında kullanımı hakkındaki görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesi | YG | BV | BV | Var | Var | Betimsel analiz | Öğretmenlerin oyunun çocuklar üzerinde rol model olma anlamında olumlu etkileri olduğunu belirttikleri, ancak oyuna dâhil etme konusunda ÖG çocukların eğitimine ve onları oyuna dâhil etmeye yönelik bilgi sahibi olmadıkları bulunmuştur. |
| Aydoğdu, Akalin, Polat, İrice & Akpınar, 2016 | Öğretmen | Öğretmenlerin sınıflarındaki ÖG olduğunu düşündükleri tanı almamış çocukların tanılanmasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi | YYG | BV | BV | BV | BV | Betimsel analiz | Çoğu öğretmenin sınıflarında uyum sorunları, iletişim güçlükleri, grup oyunlarına katılmama gibi sebeplerle dil konuşma güçlüğü, öğrenme güçlüğü, otizm gibi tanı alması gereken çocukların olduğunu belirttikleri; öğretmenlerin %43'ünün buna yönelik herhangi bir girişimde bulunmadığı, %13'ünün ise RAM'a yönlendirme yaptığı bulunmuştur. |
| Kale, Dikici-Sığirtmaç, Nur & Abbak, 2016 | Öğretmen | Kaynaştırma öğrenme ortamları hakkında görüşlerinin belirlenmesi | YYG | Var | Var | Var | Var | BV | Öğretmenler sınıfların fiziki alanının yeni programdaki öğrenme merkezlerini düzenlemek için yetersiz olduğunu, eğitim öncesinde herhangi bir hazırlık yapılmadığını ve BEP hazırlamakta yetersiz olduklarını, programın uyarlama bölümü ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. |
| Tufan & Swadener, 2016 | NG Çocuklar | NG çocukların ÖG akranlarına yönelik tutumlarının incelenmesi | YYG, Katılımcı gözlem | BV | BV | BV | BV | Nitel içerik yöntemi | Bazı NG çocukların Down sendromu ve mikrosefali tanısı olan iki akranına yönelik hoşlanma, yardım etme gibi olumlu tutumlara sahip olduğu, bazılarının ise dışlama, göz ardı etme gibi olumsuz tutumlara sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca NG çocukların yetersizlikler konusunda farkındalığa ve nedenlerine ilişkin bakış açısına sahip oldukları belirlenmiştir. |

Not: ÖG=Özel Gereksinimli, NG=Normal Gelişen, BV=Bilgi Verilmemiş, BEP=Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, YYG=Yarı Yapılandırılmış Görüşme, YG=Yapılandırılmış Görüşme

2.2 Nicel Araştırmalar

Yapılan analiz sonucunda okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarına ilişkin 2000-2016 yılları arasında nicel araştırma yöntemleri kullanılan 16 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalar değerlendirme ölçütleri çerçevesinde yayınlanma tarihlerine göre Tablo 3’de özetlenmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde nicel araştırmaların yoğun olarak 2009 yılı sonrasında yapıldığı dikkati çekmektedir. Araştırmaların katılımcılarını çoğunluğunu (n=11) öğretmenler ve öğretmen adayları oluştururken, ebeveyn ve çocuklarla yürütölen araştırmaların az sayıda (n=4) olduğu, bir araştırmada ise ÖG çocukların BEP’lerinin incelendiği görölmektedir.

Araştırmaların pek çoğunda öğretmenlerin bilgi düzeyleri, tutumları, öz-yeterlikleri, kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin (Seçer ve Sarı, 2009; Sucuoğlu, vd., 2013; Sucuoğlu, vd., 2014; şahbaz ve Kalay, 2010) belirlendiği görölmektedir. Ayrıca çalışmalarda zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırıldığı (Aykir ve Tekinarslan, 2012), ebeveyn-öğretmen (Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2016) ve öğretmen-öğrenci ilişkisinin (Demirkaya ve Bakkaloğlu, 2015) incelendiği ve BEP’lerin kalitesinin ele alındığı (Rakap, 2015) görölmektedir. Bu grupta öğretmenlerin/adayların OSB’ye ilişkin bilgi düzeylerinin belirlenmesini amaçlayan iki çalışma (Rakap, vd., 2016; Er-Sabuncuoğlu, 2016) dikkat çekmektedir.

Araştırmaların yedisinde veri toplama aracı olarak ölçek, üçünde test formları, birinde hem test formları hem ölçek, birinde gözlem formu ve birinde de bilgi formu kullanılmıştır. Çalışmaların çoğunluğunda veri toplama araçları ve analizleri geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bilgi verildiği görölmektedir.

Araştırmaların sonuçları incelendiğinde, öğretmen ve öğretmen adaylarının okul öncesi kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının olumlu olduğu (Rakap, vd., 2015; Rakap, vd., 2016; Sarı, vd., 2009), bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu (Er-Sabuncuoğlu, 2016; Rakap, vd., 2016; Sucuoğlu, vd., 2014), hizmet öncesi eğitimde yeterli bilgi alamadıkları (Rakap, vd., 2016) ve tutumlarının bilgi düzeyi ile ilişkili olmadığı (Sucuoğlu, vd., 2013) görölmüştür. Öğretmen, öğrenci ve ebeveynlerin ilişkilerini inceleyen çalışmalarda, özel gereksinimli çocukların normal gelişen çocuklara göre öğretmenleriyle daha az yakın ama daha fazla çatışmalı ilişki kurdukları (Demirkaya ve Bakkaloğlu, 2015), öğretmenlerin özel gereksinimli çocuğu olan ve olmayan ebeveynlerle iletişimlerinin kalitesinin benzer olduğu (Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2016) görölmektedir. Ayrıca özel gereksinimli çocukların eğitimine yol gösteren BEP’lerin kalitesinin de yetersiz olduğu görölmektedir (Rakap, 2015). Akranlarıyla karşılaştırıldığında özel gereksinimli öğrencilerin davranış problemlerinin daha çok, sosyal becerilerinin daha az olduğu ve bu çocukların akranlarıyla daha çok serbest zaman etkinliklerinde iletişime geçmeyi tercih ettikleri belirlenmiştir (Demir, 2016).

Nicel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılan araştırmalar incelendiğinde, çalışmalarda öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin ve bilgi düzeylerinin belirlenmesine yoğunlaşıldığı, bu konularda durumun ortaya konulduğu, özellikle son yıllarda yapılan çalışmalarda ise öğretmen-öğrenci ilişkilerinin belirlenmesi veya çocuklar arasındaki iletişimin incelenmesi gibi daha çok sınıf içindeki durumlara dikkatin çekilmeye başlandığı görölmektedir.

Tablo 3.
Nicel Çalışmalara İlişkin Bulgular

| Yazar & Yıl | Katılımcılar | Amaç | Araç | Geçerlik & Güvenirlik | | | | Sonuçlar |
|--|----------------------------|---|---------------|-----------------------|--------------------|----------------------|----------------------|---|
| | | | | Aracın Geçerliliği | Aracın Güvenirliği | Analizin Geçerliliği | Analizin Güvenirliği | |
| Temel, 2000 | Öğretmen | Özel eğitim ve kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi | Anket | BV | BV | BV | BV | Öğretmenlerin çoğunun okul öncesi dönemdeki ÖG çocukların eğitim alması gerektiğini belirttikleri ve özel eğitim dersi alan öğretmenlerde bu görüşü belirtenlerin sayısının daha yüksek olduğu bulunmuştur. |
| Artan & Uyanık-Balat, 2003 | Öğretmen | Entegrasyona yönelik bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi | Soru Formu | BV | BV | BV | BV | Meslek lisesi ve üniversite mezunu öğretmenlerin engelliler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, çoğunluğunun sınıflarında engelli bir çocuğun bulunmasına olumlu baktıkları belirlenmiştir. |
| Sarı, Çeliköz & Seçer, 2009 | Öğretmen ve öğretmen adayı | Tutum ve öz-yeterliklerinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi | Ölçek ve Test | Var | Var | Var | Var | Öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda kararsız oldukları, öğretmen adaylarının tutum puanlarının öğretmenlerinkinden daha yüksek, buna karşın öğretmenlerin öz-yeterlik puanlarının öğretmen adaylarınıninkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. |
| Şahbaz & Kalay, 2010 | Öğretmen adayı | Kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi | Ölçek | Var | Var | Var | Var | Kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin cinsiyete, eğitim gördükleri sınıfa, mezun oldukları okula ve özel eğitim dersi alıp almamalarına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. |
| Özdemir & Ahmetoğlu, 2012 | Öğretmen | Demografik özelliklerine göre kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi | Ölçek | Var | Var | Var | Var | Yaşça küçük (26-33 yaş aralığı) ve mesleki deneyimi az (1-5 yıl) olan öğretmenlerin, yaşça daha büyük ve mesleki deneyimi çok olan öğretmenlere göre okul öncesi kaynaştırmaya yönelik daha olumlu görüş belirttikleri bulunmuştur. |
| Aykır & Tekinarslan, 2012 | Çocuk | ZY olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırılması | Test | Var | Var | Var | Var | ZY olan çocukların sosyal becerilerinin NG yaşlılarına göre daha az, problem davranışlarının ise daha fazla olduğu görülmüştür. Yaşın ve cinsiyetin sosyal beceriler ve problem davranışlar üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı bulunmuştur. |
| Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Karasu, Demir & Akalın, 2013 | Öğretmen | Kaynaştırmaya ilişkin bilgi ve tutumlarının incelenmesi ve bilgileri ile tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi | Test | Var | Var | Var | Var | Öğretmenlerin kaynaştırma hakkındaki tutumlarının ne olumlu ne de olumsuz olduğu ve öğretmenlerin bilgileri ile tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir. |
| Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Karasu, Demir & Akalın, 2014 | Öğretmen | Kaynaştırma Bilgi Testi'nin geliştirilmesi, psikometrik özelliklerinin belirlenmesi ve öğretmenlerin bilgi düzeylerinin incelenmesi | Test | Var | Var | Var | Var | Bilgi testinin geçerlik ve güvenirliliğinin istenilen düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin bilgi düzeylerinin oldukça düşük olduğu ve bilgilerinin, deneyimlerine ve sınıflarında ÖG çocuk olmasına bağlı olmadığı, fakat lisans eğitimlerinde 'özel eğitim' dersi alan öğretmenlerin bilgilerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. |

Not: ÖG: Özel Gereksinimli, NG=Normal Gelişen, ZY: Zihinsel Yetersizlik, RG: Risk Grubu, OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu, BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, BV: Bilgi Verilmemiş

Tablo 3. (devam)
Nicel Çalışmalara İlişkin Bulgular

| Yazar & Yıl | Katılımcılar | Amaç | Araç | Geçerlik & Güvenirlik | | | | Sonuçlar |
|---|--|---|--------------|-----------------------|--------------------|----------------------|----------------------|---|
| | | | | Aracın Geçerliliği | Aracın Güvenirliği | Analizin Geçerliliği | Analizin Güvenirliği | |
| Demirkaya & Bakkaloğlu, 2015 | Öğretmen ve çocuk | ÖG olan ve olmayan öğrencilerin öğretmen-öğrenci ilişkilerinin karşılaştırılması ve bu ilişkiyi yordayan değişkenlerin belirlenmesi | Ölçek | Var | BV | Var | Var | ÖG olan çocukların ÖG olmayan çocuklara göre öğretmenleriyle daha fazla çatışmalı, buna karşın daha az yakın ilişki yaşadıkları ve bağımsızlık puanlarında fark olmadığı bulunmuştur. Ayrıca problem davranışların çatışma, sosyal becerilerin yakınlık ve öğretmenin deneyim süresi ve sınıf mevcudunun ise bağımsızlık alt ölçek puanlarını yordadığı saptanmıştır. |
| Rakap, 2015 | Bireysel eğitim planları (2235 BEP) | BEP'lerin kalitesinin incelenmesi | Ölçek | Var | Var | Var | Var | Okul öncesinde ÖG çocuklar için hazırlanan BEP'lerin kaliteden yoksun olduğu, dahası çocukların yaşlarına, engel türüne ve gelişim alanlarına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. |
| Rakap, Çiğ & Parlak-Rakap, 2015 | Öğretmen adayları | Tutumları, engelli çocuklarla çalışmada isteklilikleri ve iletişim kurmadaki rahatlık düzeylerinin belirlenmesi | Ölçek | Var | Var | Var | Var | Özel eğitim konusunda alınan derslerin öğretmen adaylarının tutumlarına, istekliliklerine ve rahatlık düzeylerine olumlu etkisi olduğu bulunmuştur. |
| Sucuoğlu & Bakkaloğlu, 2016 | ÖG ve NG çocuğu olan ebeveynler ve öğretmenler | ÖG ve NG çocuğu olan ebeveynlerin öğretmenlerle ilişkilerinin incelenmesi | Ölçek | Var | Var | Var | Var | Ebeveynlerin öğretmenlerle kurdukları ilişkilerin kalitesinin ÖG çocuğu olan ve olmayan ebeveynlerde farklılaşmadığı belirlenmiştir. |
| Demir, 2016 | Öğretmen ve çocuk | Sınıf içi davranışların incelenmesi | Gözlem Formu | Var | Var | Var | Var | Öğretmenlerin ÖG ya da RG çocuklarla benzer şekilde etkileşim kurdukları; ÖG ya da RG çocukların ise akranlarıyla serbest zaman etkinliklerinde masa başı etkinliklere göre daha çok etkileşim kurdukları belirlenmiştir. |
| Rakap, Parlak-Rakap & Aydın, 2016 | Öğretmen adayları | Türkiye ve Amerika'daki öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumların belirlenmesi | Ölçek | Var | Var | Var | Var | Araştırmanın yapıldığı Türkiye ve Amerika'da bulunan öğretmen adaylarının okul öncesi dönemde ÖG'li çocukların kaynaştırılmasının gerekliliğine yönelik düşüncelerinin benzer ve tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur. |
| Rakap, Balıkçı, Parlak-Rakap & Kalkan, 2016 | Öğretmen adayları | Otizm hakkındaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi | Ölçek | Var | Var | Var | Var | Öğretmen adaylarının hizmet öncesinde öğretmen eğitim programlarından otizm hakkında yeterli bilgiyi alamadıkları belirlenmiştir. |
| Er-Sabuncuoğlu, 2016 | Öğretmen | OSB hakkındaki bilgi düzeyleri ve bilgi edinme kaynaklarının belirlenmesi | Bilgi Formu | Var | BV | BV | BV | Öğretmenlerin OSB'ye yönelik yeterli düzeyde bilgisinin olmadığı belirlenmiştir. Bilimsel toplantılar ve mesleki dergiler konu ile ilgili bilgi kaynağı olarak görülürken, bu bilgi kaynaklarına erişimde zorluklar olduğu belirtilmiştir. Özellikle HİE ve HÖE programlarının OSB'nin özellikleri konusunda güncel bilimsel eğitim vermesi gerekliliği ortaya konmuştur. |

Not: ÖG: Özel Gereklinimli, NG=Normal Gelişen, ZY: Zihinsel Yetersizlik, RG: Risk Grubu, OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu, BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı, HİE: Hizmet İçi Eğitim, HÖE: Hizmet Öncesi Eğitim BV: Bilgi Verilmemiş

3 Deneysel Çalışmalar

Yapılan analizler sonucunda okul öncesi kaynaştırma konusunda 2008-2016 yılları arasında dördü tek denekli deneysel desenlerle, altısı ise grup deneysel desenlerle gerçekleştirilen toplam 10 araştırmanın bulunduğu görülmüştür.

3.1 Tek Denekli Deneysel Desenlerle Gerçekleştirilen Çalışmalar

Tek denekli deneysel desenlerle gerçekleştirilen dört araştırmanın genel özetlerine değerlendirme ölçütleri çerçevesinde yayınlanma tarihlerine göre Tablo 4'te yer verilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde çalışmaların, 3 ile 7 yaş aralığında 13'ü NG, 12'si ÖG olmak üzere toplam 25 katılımcı (17 erkek, 8 kız) ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların farklı yetersizlik gruplarından (Down sendromlu, otizm spektrum bozukluğu, primer gelişimsel dil bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, yaygın gelişimsel bozukluk) seçildiği ve bir çalışmada (Özaydın vd., 2008) ise normal gelişen 13 çocuğun 'eğitici akran' olarak çalışmaya katıldığı dikkat çekmektedir.

Özaydın ve diğerleri (2008) denekler arası çoklu yoklama modelini kullandıkları çalışmalarında, normal gelişen çocuklar tarafından uygulanan 'Arkadaşlık Becerileri Geliştirme Programı'nın (ABGP) özel gereksinimli akranlarının sosyal etkileşim davranışlarını artırmadaki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada önce normal gelişen 'eğitici akranlara' araştırmacı ve öğretmen tarafından müdahale uygulanmış, ardından bu çocuklar, özel gereksinimli akranlarına (otizm, zihinsel engel, primer gelişimsel dil bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu) müdahaleyi uygulamışlardır. Çalışmanın sonuçları, hedef çocukların eğitici akranları ile sosyal etkileşim davranışlarında olumlu yönde belirgin artış olduğunu göstermiştir. Ayrıca uygulama süreci sona erdikten sonraki 3. ve 4. haftalarda hedef çocuklar edindikleri davranışları sürdürmüşler ve sınıfta bulunan iki akranlarına da genelleyebilmişlerdir. Çalışmada ayrıca başlama düzeyi, izleme, genelleme, gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verilerinin toplandığı, ancak sosyal geçerlik verilerine ilişkin herhangi bir bilginin bulunmadığı görülmüştür.

Odlyurt ve Batu (2010) davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelini kullandıkları çalışmalarında 'Kaynaştırmaya Hazırlık Becerilerinin' öğretiminde eş zamanlı ipucunun etkileri ve hazırlık becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmaya ikisi erkek üç Down sendromlu çocuk katılmıştır. Katılımcılara araştırmacı tarafından uygulama biriminde 'grup etkinliklerinde sunulan iki basamaklı yönergeleri takip etme', 'grup halinde katılan etkinliklerde parmak kaldırma' ve '.... istiyor musun? sorusuna başını sallayarak cevap verme' becerileri öğretilmiştir. Çalışma sonuçları katılımcıların kaynaştırmaya hazırlık becerilerini ölçütü karşılar düzeyde gerçekleştirdiklerini göstermiştir. Ayrıca katılımcıların yerleştirildikleri kaynaştırma ortamlarında uygulama tamamlandıktan sonraki yedi hafta boyunca yürütülen izleme oturumlarında becerileri korudukları gözlenmiştir. Çalışmada sosyal geçerlik verilerini toplamak için öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve öğretmenlerin kaynaştırmaya hazırlık becerilerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmenler, sınıflarında gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların bulunmasına, bu çocuklara kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin geçişten önce öğretilmesine ve kendilerine bilgilendirme yapılmasına ilişkin olumlu görüşler belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmada başlama düzeyi, izleme, uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin toplandığı, ancak genelleme verisinin toplanmadığı görülmüştür.

Balçık ve Tekinarslan (2012) davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelini kullandıkları çalışmalarında, otizmlili bir kız çocuğuna üç sosyal beceriyi (kendini tanıtmaya, yardım ya da bilgi isteme, devam eden etkinliğe katılma) sosyal öyküler kullanarak kazandırmayı amaçlamışlardır. Bu amaçla sosyal öyküler yazılmış ve görselleştirilerek hedef davranışları kazandırmak amacıyla otizmlili çocuğa uygulanmıştır. Çalışmada uygulanan müdahalenin etkili olduğu ve iki hafta sonra gerçekleştirilen izleme oturumlarında çocuğun öğretilen becerileri koruduğu gözlenmiştir. Ayrıca çalışmada başlama düzeyi, izleme, uygulama güvenilirliği, gözlemciler arası güvenilirlik ve sosyal geçerlik verilerinin toplandığı belirlenirken, genelleme verilerine çalışmada yer verilmediği görülmüştür.

Bu grupta yer alan son çalışmada Aldemir ve Gürsel (2014) davranışlar arası çoklu yoklama modelini kullanarak akademik becerilerin öğretiminde küçük grup öğretim düzenlemesiyle sunulan sabit bekleme süreli öğretim yönteminin etkililiğini araştırmışlardır. Çalışmaya üçü Down sendromlu ve biri yaygın gelişimsel bozukluğu olan üçü erkek biri kız dört çocuk katılmıştır. Çalışmada, katılımcılar için farklı beceriler (şekiller arasından farklı olanı gösterme, en az olanı gösterme, sonuncu olanı gösterme, dolu olanı gösterme, yarım olanı gösterme, dışında olanı gösterme, müzik aletlerini gösterme, sembollerini gösterme, 2-3-4 rakamlarını gösterme) seçilmiş ve müdahale fotoğraflar ve resimli kartlar kullanılarak uygulama biriminde araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Bulgular müdahalenin etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca

çalışmada başlama düzeyi, izleme, genelleme, uygulama güvenilirliği, gözlemciler arası güvenilirlik ve sosyal geçerlik verilerinin toplandığı belirlenmiştir.

3.2 Grup Deneysel Desenlerle Gerçekleştirilen Çalışmalar

Grup deneysel desenlerle gerçekleştirilen altı araştırmanın genel özetlerine değerlendirme ölçütleri çerçevesinde yayınlanma tarihlerine göre Tablo 5'te yer verilmiştir. Tablo 5 incelendiğinde çalışmalardan üçünün öğretmen, birinin öğretmen adayları, birinin özel gereksinimli çocuklar ve birinin ise normal gelişen çocuklarla gerçekleştirildiği görülmektedir.

Öğretmen ve öğretmen adayları ile gerçekleştirilen deneysel çalışmalarda 167 okul öncesi öğretmen adayı ve 156 okul öncesi öğretmenle çalışılmıştır. Çalışmaların üçünde öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutum ve görüşleri üzerinde katıldıkları programın etkililiği araştırılmıştır. Tutumları belirlemeye yönelik yapılan bir çalışmada Seçer (2010), kontrol grupsuz ön test-son test modelini kullanmış ve 'Hizmet İçi Eğitim Programının' öğretmenlerin tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Müdahale araştırmacı tarafından uygulanmış ve veriler geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış olan 'Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlar Ölçeği' ile toplanmıştır. Çalışma sonuçları, uygulanan programın öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışmada uygulama güvenilirliği, gözlemciler arası güvenilirlik ve sosyal geçerlik verilerinin toplanmadığı ve yine izleme ve genelleme verilerine yer verilmediği belirlenmiştir.

Kayılı, Koçyiğit, Doğru ve Çiftçi (2010), 'Kaynaştırma Eğitimi' dersinin öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerine etkisini inceledikleri çalışmada son test kontrol gruplu model kullanılmış ve veriler geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış olan 'Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği' ile toplanmıştır. Bulgular bu dersi alan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde ölçeğin bazı maddeleri açısından anlamlı farklılık ortaya çıktığını göstermiştir. Ayrıca çalışmada uygulama güvenilirliği, gözlemciler arası güvenilirlik ve sosyal geçerlik, izleme ve genelleme verilerinin toplanmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerle gerçekleştirilen diğer çalışmada (Kılıç, vd., 2011) ise, okul öncesi öğretmenlerin engelli öğrencilerin kaynaştırılması konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin değişimindeki etkililiği incelenmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılan çalışmada 60 okul öncesi öğretmene 'Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirme Programı' uygulanmış ve veriler geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan 'Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği' ile toplanmıştır. Bulgular, deney grubu okul öncesi öğretmenleri ile kontrol grubu okul öncesi öğretmenlerinin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinin son test ortalamalarında olumlu artış olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışmada uygulama güvenilirliği, gözlemciler arası güvenilirlik, sosyal geçerlik, izleme ve genelleme verilerinin toplanmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerle yürütülen son çalışmada (Sucuoğlu, vd., 2015) ise öğretmen çıktıları üzerinde 'Okul Öncesi Kaynaştırma: Öğretmen Eğitimi Programının' etkilerini değerlendirmek amacıyla kontrol grupsuz ön test-son test modeli kullanılmıştır. Çalışmada, 'Okul Öncesi Kaynaştırma: Öğretmen Eğitimi Programı' 30 okul öncesi öğretmene uygulanmış ve veriler geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış olan Kaynaştırma Bilgi Testi, Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği, Öğretmen Stratejileri Soru Listesi, Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği, Öğretmen Memnuniyet Formu ve Öğretmen Davranışları Gözlem Formu aracılığı ile toplanmıştır. Bulgular öğretmen eğitimi programının tüm öğretmen çıktıları üzerinde orta ve büyük düzeyde olumlu etkilere sahip olduğunu, ancak öğretmenlerin sınıf içi davranışlarındaki değişikliklerin çok az olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışmada izleme verilerinin toplandığı belirlenirken, genelleme, uygulama güvenilirliği, gözlemciler arası güvenilirlik ve sosyal geçerlik verilerinin toplanmadığı belirlenmiştir.

Çocuklarla yürütülen iki grup deneysel çalışmada 7 özel gereksinimli ve 36 normal gelişen çocukla çalışılmıştır. Özel gereksinimli çocuklarla yürütülen ilk çalışmada (Bakkaloğlu, 2008), 'Etkinliğe Dayalı Müdahale Programının' 3-6 yaşlarındaki 7 özel gereksinimli çocuğun geçiş becerilerine etkisi incelenmiştir. Çalışmada zaman dizileri deseni kullanılmıştır. Müdahale öncesinde ve sonrasında çocuklara, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan 'Okul Öncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği' uygulanmış, ayrıca çocukların dört geçiş becerisi (yönergelere uyma, sıra olma, bağımsız çalışma ve materyalleri toplama) zaman aralığı kaydı ve beceri analizi kaydı ile değerlendirilmiştir. Bulgular ÖG çocukların öğretim öncesine göre öğretim sonrasında ölçekten aldıkları puanlarda ve geçiş becerileri için doğru tepki yüzdelerinde ve gözlem aralığı yüzdelerinde anlamlı artışlar olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışmada izleme ve genelleme verilerinin yanı sıra uygulama güvenilirliği, gözlemciler arası güvenilirlik ve sosyal geçerlik verilerinin toplandığı belirlenmiştir.

Çocuklarla yürütölen son çalışma normal gelişen 36 çocukla gerçekteştirilmiştir (Öztürk ve Yıkımış, 2013). Çalışmada 'Zihin Engelli Bireyler Hakkındaki Bilgilendirme Programının' anasınıfı öğrencilerinin zihin engelli yaşıtlarına yönelik tutumları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Kontrol gruplu ön test-son test modeli kullanılan çalışmada katılımcı çocuklara on oturumdan oluşan bilgilendirme programı uygulanmıştır. Veriler geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan 'Etkinlik Tercih Formu' ve 'Sıfat Listesi' ölçekleri ile toplanmıştır. Bulgular, bilgilendirme programına katılan anasınıfı öğrencilerinin kontrol grubuna göre zihin engelli çocuklara yönelik tutumlarında olumlu şekilde anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışmada uygulama güvenilirliği, gözlemciler arası güvenilirlik ve sosyal geçerlik verilerinin toplandığı, izleme ve genelleme verilerinin ise toplanmadığı belirlenmiştir.

Tablo 4.

Tek Denekli Deneysel Desen Kullanılan Çalışmalara İlişkin Bulgular

| Yazar & Yıl | Katılımcılar | | | Ortam | Materyal | Amaç | Yöntem & Model | Uygulamacı | Veriler | | | | | | Sonuçlar |
|-------------------------------------|--------------------|----------|-------------------|-------------------|--|---|--|--|---------|---|---|-----|----|----|--|
| | Tanı | Yaş | Cinsiyet | | | | | | BV | İ | G | GAG | UG | SG | |
| Özaydın, Tekin-İftar, & Kaner, 2008 | ÖG ve NG çocuklar | 4-7 yaş | 12 erkek 5 kız | Sınıf | Resimli kart, CD, arkadaşlık becerileri posterleri, ipucu kartları | ABGP'nin ÖG çocukların sosyal etkileşim davranışlarını artırmadaki etkisinin incelenmesi | Denekler arası çoklu yoklama | Eğitici akranlara öğretim yapan araştırmacı/öğretmen ve ÖG çocuğa öğretim yapan NG akran | V | V | V | V | V | Y | Müdahale etkili olmuştur. |
| Odluyurt & Batu, 2010 | Down sendromu | 36-44 ay | 2 Erkek 1 Kız | Uygulama birimi | Öğretilen beceriye ilişkin materyal | KHB'nin öğretiminde eş zamanlı ipucunun etkileri ve hazırlık becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi | Davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama | Araştırmacı | V | V | Y | V | V | V | Müdahale etkili olmuş ve öğretmenler olumlu görüş bildirmişlerdir. |
| Balçık & Tekinarslan, 2012 | Otizm | 4 yaş | 1 Kız | Sınıf | Sosyal öyküler | Sosyal beceri kazandırmada sosyal öykülerin etkililiğinin incelenmesi | Davranışlar arası yoklama evreli çoklu yoklama | Araştırmacı | V | V | Y | V | V | V | Müdahale etkili olmuştur. |
| Aldemir & Gürsel, 2014 | Down sendromu/ YGB | 4-6 yaş | 3 Erkek 1 Kız | Araştırma merkezi | Fotoğraf | Akademik becerilerin öğretiminde sabit bekleme süreli yöntemin etkililiğinin incelenmesi | Davranışlar arası çoklu yoklama | Araştırmacı | V | V | V | V | V | V | Müdahale etkili olmuştur. |

Not: ÖG Özel Gerekli, NG: Normal Gelişen, YGB: Yaygın Gelişimsel Bozukluk, V: Var, Y: Yok, BV: Başlama Düzeyi Verileri, İ: İzleme Verileri, G: Genelleme Verileri, GAG: Gözlemciler Arası Güvenirlik Verileri, UG: Uygulama Güvenirliği Verileri, SG: Sosyal Geçerlik Verileri, ABGP: Arkadaşlık Becerileri Geliştirme Programı, KHB: Kaynaştırmaya Hazırlık Becerileri

Tablo 5.

Grup Deneysel Desen Kullanılan Çalışmalara İlişkin Bulgular

| | Yazar & Yıl | Katılımcılar | Materyal/ Uygulanan Program | Amaç | Uygulamacı | Veri Toplama Aracı | | | Yöntem | Veriler | | | | | Sonuçlar |
|-------------------------------|---|--------------------------------|--|--|--------------------------|--|----------|--------------|--|---------|----|-----|----|----|---|
| | | | | | | Adı | Geçerlik | Güvenirlilik | | İ | G | GAG | UG | SG | |
| Öğretmen ve öğretmen adayları | Seçer, 2010 | 66 Okul öncesi öğretmen | Hizmet İçi Eğitim Programı | Hizmet içi eğitim programının öğretmen tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi | Araştırmacı | Kaynaştırma-ya İlişkin Tutumlar Ölçeği | Yapılmış | Yapılmış | Kontrol grupsuz ön test-son test modeli | UD | UD | Y | Y | Y | Öğretmen görüşlerinde olumlu artış olmuştur. |
| | Kayılı, Koçyiğit, Doğru, & Çiftçi, 2010 | 167 Okul öncesi öğretmen adayı | Kaynaştırma Eğitimi Dersi | Kaynaştırma eğitimi dersinin öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerine etkisinin belirlenmesi | Bilgi yok | Kaynaştırma-ya İlişkin Görüşler Ölçeği | Yapılmış | Yapılmış | Deneme modeli (son test kontrol gruplu) | UD | UD | Y | Y | Y | Kaynaştırma-konusundaki öğretmen görüşlerinde bazı maddelerde anlamlı fark bulunmuştur. |
| | Kılıç & Şahbaz, 2011 | 60 Okul öncesi öğretmen | Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirme Programı | ÖG çocukların kaynaştırılması konusunda bilgilendirmenin öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi | Araştırmacı/ Psikolog | Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği | Yapılmış | Yapılmış | Ön test-son test kontrol gruplu model | UD | UD | Y | Y | Y | Bilgilendirme çalışmalarının öğretmen görüşlerinde olumlu etkisi olduğu bulunmuştur. |
| | Sucuoğlu, Bakkaloğlu, Akalın, Demir, & İşcen-Karasu, 2015 | 30 Okul öncesi öğretmen | Okul Öncesi Kaynaştırma: Öğretmen Eğitimi Programı | Öğretmen çıktıları üzerinde öğretmen eğitimi programının etkisinin değerlendirilmesi | Araştırmacı | KBT, KİGÖ, ÖSSL, ÖÖİÖ, ÖMF, ÖDGF | Yapılmış | Yapılmış | Ön test-son test model (kontrol grupsuz) | V | Y | Y | Y | Y | Uygulanan program öğretmen çıktıları üzerinde etkili olmuştur. |

Not: ÖG: Özel Gereksinimli, UD: Uygun Değil, V: Var, Y: Yok, İ: İzleme Verileri, G: Genelleme Verileri, GAG: Gözlemciler Arası Güvenirlilik Verileri, UG: Uygulama Güvenirliliği Verileri, SG: Sosyal Geçerlik Verileri, KBT: Kaynaştırma Bilgi Testi, KİGÖ: Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği, ÖSSL: Öğretmen Stratejileri Soru Listesi, ÖÖİÖ: Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği, ÖMF: Öğretmen Memnuniyet Formu, ÖDGF: Öğretmen Davranışları Değerlendirme Formu

Tablo 5. (devam)

Grup Deneysel Desen Kullanılan Çalışmalara İlişkin Bulgular

| | Yazar & Yıl | Katılımcılar | Materyal / Uygulanan Program | Amaç | Uygulamacı | Veri Toplama Aracı | | | Yöntem | Veriler | | | | | Sonuçlar |
|----------|-------------------------|---|---|---|-----------------------------------|---|----------|--------------|--|---------|---|-----|----|----|---|
| | | | | | | Adı | Geçerlik | Güvenirlilik | | İ | G | GAG | UG | SG | |
| | | | | | | | | | | | | | | | |
| Çocuklar | Bakkaloğlu, 2008 | ÖG çocuklar (42-65 ay) 3 kız ve 4 erkek | Etkinliğe Dayalı Müdahale Programı | Müdahale programının ÖG çocukların geçiş becerilerine etkisinin belirlenmesi | 3 Lisans öğrencisi ve araştırmacı | Bilgi Formu, Okul Öncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği, Gözlem Formları | Yapılmış | Yapılmış | Zaman dizileri deseni | V | V | V | V | V | ÖG çocukların becerilerinde anlamlı farklılar bulunmuştur. |
| | Öztürk & Yıkılmış, 2013 | 36 NG çocuk | ZE Bireyler Hakkındaki Bilgilendirme Programı | Bilgilendirme programının, anasınıfı öğrencilerinin ZE yaşlılarına yönelik tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi | Araştırmacı | Etkinlik Tercih Formu ve Sıfat Listesi | Yapılmış | Yapılmış | Ön test-son test kontrol gruplu deseni | Y | Y | Y | Y | Y | NG çocukların ZE bireylere ilişkin tutumlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. |

Not: ÖG: Özel Gereksinimli, NG: Normal Gelişen, ZE: Zihin Engelli, UD: Uygun Değil, V: Var, Y: Yok, İ: İzleme Verileri, G: Genelleme Verileri, GAG: Gözlemciler Arası Güvenirlilik Verileri, UG: Uygulama Güvenirligi Verileri, SG: Sosyal Geçerlik Verileri

SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul öncesi kaynaştırma konusunda ülkemizde 1992-2016 yılları arasında yapılan 58 araştırmanın incelendiği bu çalışmada farklı boyutlarda önemli bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmalar derleme, betimsel (nicel ve nitel) ve deneysel (tek denekli ve grup deneysel) olarak üç ana kategoride incelenmiş; 7 derleme, 25'i nitel ve 16'sı nicel olmak üzere 41 betimsel ve 6'sı grup deneysel ve 4'ü tek denekli olmak üzere 10 deneysel araştırma kapsama alınmıştır. Araştırmaların yıllara göre sayısal olarak dağılımı incelendiğinde, 90'lı yıllarda yayımlanan üç derleme çalışma bulunduğ; 55 araştırmanın 2000 yılı ve sonrasında yayımlandığı görülmektedir. Ülkemizde okul öncesi kaynaştırma uygulamalarının yasal düzenlemelerle şekillendiği göz önüne alındığında, 1997 yılı sonrasında bu konuda yürütülen araştırmalarda artış olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi kaynaştırma konusunda yürütülen araştırmalar katılımcılarına göre incelendiğinde, tamamına yakınının öğretmenler ile gerçekleştirildiği, ebeveynler ve çocuklarla yapılan araştırmaların sınırlı olduğu; okul öncesi kaynaştırma ile ilgili diğer paydaşların (okul yöneticileri, destek hizmet sağlayıcılar, paraprofesyoneller, sivil toplum kuruluşları, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri vb.) araştırmalarda yer almadığı görülmektedir. İşbirliği, yüksek kaliteli kaynaştırma uygulamalarının temel noktası olarak vurgulanırken (Odom, Buysse ve Soukakou, 2011) araştırmalarda henüz yer almadığı dikkati çekmektedir. Bunun yanısıra okul öncesi kaynaştırma sınıflarının sosyal ve fiziksel ekolojisine ilişkin sınırlı sayıda çalışma olduğu (Çulhaoğlu-İmrak ve Sığırtmaç, 2011; Özen, Ergenekon, Ülke Kürkcüoğlu ve Genç, 2013; Karadağ, Demirtaş & Girli, 2014; Demirkaya ve Bakkaloğlu, 2015; Demir, 2016) görülmektedir. Okul öncesi kaynaştırma ortamlarının fiziksel çevre, materyaller, öğretimsel özellikler, sosyal ortam, ilişkiler boyutunda dinamik ve karmaşık ortamlar olduğu düşünüldüğünde; yetişkinlerin ve çocukların davranışlarını etkileyen sınıf ekolojisinin okul öncesi kaynaştırmanın niteliğini etkileyen bir boyut olduğu göz önünde bulundurulmalıdır (Odom ve Bailey, 2001).

Araştırmalar amaçlarına göre ele alındığında, sıklıkla okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş, bilgi, tutum, gereksinim ve sorunlarını belirlemeye yönelik nitel ve nicel araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının okul öncesi kaynaştırmaya yönelik tutum, isteklilik ve öz-yeterlik durumlarını belirlemeye yönelik nicel araştırmalar da bulunmaktadır. Ebeveynlerle yapılan araştırmalar okul öncesi kaynaştırmada yaşanan sorunları belirlemeye yönelik iken; çocukların katıldığı araştırmaların kaynaştırma ortamlarındaki akran etkileşimlerini belirleme ve normal gelişim gösteren çocukların akranlarına yönelik tutumlarını incelemeye odaklandığı görülmektedir. Ayrıca özel gereksinimli olan ve olmayan çocuklarla ve bu çocukların ebeveynleri ile öğretmenlerin ilişkilerini ele alan çalışmalar bulunmaktadır. Okul öncesi eğitim programlarında özel gereksinimli çocukların yer alma durumları ve özel gereksinimli çocuklar için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programları da araştırmalarda konu olarak yer almıştır. Araştırmaların konularına göre bakıldığında, bilgi, tutum, gereksinim ve sorunları belirlemeye yönelik araştırmaların çoğunlukta olduğu ve ilişkisel durumu ortaya koymaktan ziyade daha çok mevcut durumu betimlemeye, bilgi vermeye yönelik olarak yapıldığı görülmektedir. Okul öncesi kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimli olan ve olmayan çocuklar üzerindeki etkilerini belirlemek üzere, tüm paydaşlar açısından kazanımları, etkililiği ve verimliliğini ortaya koymaya yönelik konuların ise araştırmalarda hiç yer almadığını görmek oldukça dikkat çekicidir.

Araştırmalarda kullanılan yöntemler incelendiğinde, çoğunluğunun betimsel yöntemlerle gerçekleştirildiği ve nitel araştırma yöntemlerinin nicel araştırmalara göre daha çok tercih edildiği görülmektedir. Tek denekli ve grup deneysel araştırmalardan oluşan deneysel araştırmalar ise çok sınırlı sayıdadır. Var olan durumu anlamaya ve ortaya koymaya yönelik betimsel araştırmaların önemli bilgiler sağladığı düşünülse de herhangi bir müdahalenin etkisini ortaya koymaya çalışan deneysel araştırmaların azlığı, Guralnick'in (1993) öne sürdüğü gibi, erken çocukluk dönemi müdahalelerinin önemli bir boyutu olan kaynaştırma uygulamalarında hangi müdahalenin, hangi çocuklar için ve hangi koşullar altında etkili olduğunu inceleyen ikinci nesil araştırmaları ortaya koymaktan uzak olduğunu düşündürmektedir. Bununla birlikte, farklı araştırma türlerinin farklı boyutlarda bulgular ortaya koyduğu düşünüldüğünde; ilişkisel araştırmalar ve karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmalara yer verilmemesi oldukça dikkat çekicidir. Oysaki nitel ya da nicel yöntemleri kullanan betimsel araştırmalarla okul öncesi kaynaştırma konusunda var olan durumun ortaya konulmasının yanı sıra ilişkisel araştırmalarla değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konulması gerekmektedir. Ayrıca deneysel çalışmalarla da müdahalelerin etkileri incelenerek uygulamaların şekillendirilmesi ve etkililik ile verimliliğinin artırılması hedeflenmelidir.

Araştırmalar yöntemsel özellikleri açısından incelendiğinde de pek çoğunun sınırlı bilgi sunduğu görülmektedir. Araştırmalar için önemli göstergeler sayılan geçerlik ve güvenilirlik bulgularına ilişkin bilgilere

araştırmaların çoğunluğunda yer verilmediği, sınırlı sayıda araştırmada buna ilişkin çalışma yapıldığı görülmektedir. Deneysel çalışmalarda genellikle uygulama güvenilirliği ve sosyal geçerlik verisinin toplanmadığı (ya da bilgi verilmediği) veya veri toplama süreçlerinde gözlemciler arası güvenilirliğe bakılmadığı (ya da raporlanmadığı) görülmektedir. Bu durum incelenen araştırmaların yöntemsel özelliklerine ve niteliklerine yönelik de bazı yetersizlikler olabileceğini düşündürmektedir. Oysa ki bilimsel veri toplama süreçlerine dayanan araştırmalardan elde edilen bulguların alana aktarılmasının, kaynaştırmanın etkililik ve verimliliği açısından hayati öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

Araştırmalar bulguları açısından incelendiğinde ise, öğretmenlerin okul öncesi kaynaştırma konusunda bilgilerinin yetersiz olduğu, sınıf ortamında pek çok sorunla karşılaştıkları; okul öncesi eğitim programında özel gereksinimli çocuklara yönelik yapılabilecek uyarlamalar yer almasına rağmen öğretmenlerin uyarlamalar konusunda bilgilerinin sınırlı olduğu dikkati çekmektedir. Bununla birlikte, sınıflarında özel gereksinimli olabileceğini düşündükleri çocuklar olmasına rağmen, pek çok öğretmenin bu çocukları yönlendirmek için herhangi bir girişimde bulunmadıkları görülmektedir. Yönlendirme süreci sonrasında kaynaştırmaya yönlendirilen özel gereksinimli çocuklar için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının da çocukların gelişimsel özelliklerini, gereksinimlerini yansıtmadığı ve kaliteden yoksun olduğu araştırma bulgusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin okul öncesi kaynaştırmaya yönelik görüşlerini belirlemeye çalışan araştırmaların en çarpıcı sonuçlarından biri mesleki deneyimi karşılaştırma grubuna göre daha az (1-5 yıl) ve yaşça daha küçük (26-33) okul öncesi öğretmenlerinin daha olumlu görüş bildirmeleridir (Özdemir ve Ahmetoğlu, 2012). Öğretmen adayları ve öğretmenlerin pek çoğunun okul öncesi kaynaştırma konusunda bilgilerini sınırlı olmakla birlikte, kaynaştırma öğrencisi olarak sınıflarında yer alabilecek otizm gibi tanı türlerinden birine yönelik bilgilerinin de yetersiz olduğu (Altun ve Gülsen, 2009; Er-Sabuncuoğlu, 2016; Gök ve Erbaş, 2011) ortaya konulmuştur. Öğretmen adaylarının da okul öncesi eğitim programında yer alan uyarlamalar konusunda bilgilerinin sınırlı oluşu (Tufan & Yıldırım, 2013), hizmet öncesinde otizm gibi diğer yetersizlik türlerine göre daha spesifik özellikler içeren bir konuda yeterli bilgi almadıklarını belirtmeleri (Rakap, Balıkcı, Parlak-Rakap ve Kalkan, 2016), okul öncesinde kaynaştırma konusunda hem hizmet öncesinde hem de hizmet içi dönemde öğretmenlerin desteklenmeleri gerektiğini düşündürmektedir. Hizmet öncesinde öğretmen adaylarına yönelik özel eğitim ve kaynaştırma dersi ve uygulamaları, mezuniyet sonrasında ise hizmet içi eğitimler ile öğretmenlerin okul öncesi kaynaştırmaya ilişkin daha olumlu tutumların geliştirilmesi ve bilgileri ile becerilerini artırmaya yönelik çalışmaların yürütülmesi gerekmektedir (Avramidis, Bayliss ve Burden, 2000; Campbell, Gilmore ve Cuskelly, 2003; Kayılı vd., 2010).

Ayrıca incelenen çalışmalarda kavram birliğinin olmadığı; özellikle ilk zamanlarda özel gereksinimli çocukların okul öncesi dönemde normal gelişim gösteren akranları ile bir arada eğitim almalarına yönelik "okul öncesi kaynaştırma" (Baydık, 1997; Metin, 1992), "erken çocuklukta kaynaştırma" (Batu, 2010), "okul öncesi entegrasyon" (Artan ve Uyanık-Balat, 2003; Avcı ve Ersoy, 1999) gibi farklı kavramların kullanıldığı ve zamanla kavramla ilgili ortak bir dil gelişerek yasalarda da yer alan biçimiyle araştırmalarda daha çok "okul öncesi kaynaştırma" ifadesinin tercih edildiği de dikkati çekmektedir.

Özetle, ülkemizde okul öncesi kaynaştırmaya yönelik farklı boyutları içeren araştırmalar bulunmakla birlikte, bu araştırmalar yöntemsel özellikleri ve uygulanan müdahaleler bakımından farklı bulgular ortaya koymaktadır. Bununla birlikte var olan ve sorunlu olduğu görülen sisteme doğrudan müdahale eden, sorunların çözümüne yönelik, sistemde değişiklik yapılmasını sağlayacak çalışmaların henüz olmadığı ya da çok az olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırmalar genel olarak incelendiğinde Sucuoğlu'nun da (2004) belirttiği gibi, "kaynaştırma ile ilgili yürütülen çalışmaların ne kadar etkili olduğu, uygulamalara katılan gerek normal gelişen gerekse özel gereksinimli çocuklar için gelişimsel kazançlarının nasıl olduğu" perspektifini sağlayacak araştırmaların azlığı dikkat çekmektedir. Buna bağlı olarak özel gereksinimli çocuklar için yasal olarak zorunlu olan ancak sonuçları/çıktıları/etkileri henüz araştırmalarda net olarak ortaya konulmayan okul öncesi eğitim hizmetleri için ortaya çıkan tablo henüz net değildir. Yine de okul öncesi kaynaştırma konusunun son yıllarda araştırmalarda daha sık yer alması, sevindirici bir gelişme olarak düşünülmektedir.

Ülkemizde kaynaştırma uygulamaları okul öncesi dönemle başlamaktadır. Yapılan araştırmalar doğrultusunda ortaya konulan veriler temelinde okul öncesi kaynaştırma konusunda karar alma süreçlerinin işletilmesi için farklı bakış açıları ile farklı yöntemlerle, farklı konuları ele alan araştırmalara gereksinim duyulduğu düşünülmektedir. Okul öncesinden başlayan kaynaştırma uygulamalarının ancak bu şekilde bilimsel karar alma süreçleri ile şekillenebileceği ve sonrasındaki kademelerde yer alan uygulamalara yansyabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte; etkili ve verimli uygulamaları, öğretim süreçlerini ve

müdahaleleri belirlemek üzere okul öncesi dönemde kanıt temelli uygulamalara temel oluşturacak verilerin sağlanması da daha nitelikli ve farklı yöntemleri kullanan araştırmalar ile mümkün olabilecektir.

Bu araştırma okul öncesi kaynaştırma konusunda ülkemizde yapılan araştırmalara yönelik önemli veriler sağlamakla birlikte bazı sınırlılıklara sahiptir. Çalışmada sadece konu ile ilgili hakemli dergilerde yer alan makaleler incelenmiştir. İncelenen araştırmalar sadece yöntemsel özellikleri bakımından ele alınmıştır. Kavale (2001), gözden geçirme çalışmalarının inceleme ölçütleri kapsamında nesnellikten uzaklaşabileceğini ve sadece çalışmaların ana hatlarına dair bilgi sağlayabileceğini ifade etmektedir. Bu durumun bu araştırma için de geçerli olduğu ve inceleme ölçütleri çerçevesinde veri sağladığı düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitim ortamlarındaki özel gereksinimli çocukların kaynaştırma uygulamalarından beklenen yararları sağlayabilmeleri ve en üst düzeyde kazanım elde edebilmelerine yönelik nitelikli öğretimsel uygulamaları ortaya koyan, mevcut durumu geliştirmeyi amaçlayan, okul öncesi kaynaştırmanın kalitesini ele alan ve kaynaştırmayı "yerleştirme" kavramından öte okul kültürü içinde ele alan araştırmalar yapılmasının kaynaştırmanın etkililiği ve verimliliği açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

İncelenen araştırmalar (*) ile belirtilmiştir.

- *Akalin, S., Demir, Ş., Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., & İşcen, F. (2014). The needs of inclusive preschool teachers about inclusive practices. *Eurasian Journal of Educational Research*, 54, 39-60.
- *Akalin, S. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin gereksinimleri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 6(1), 115-142.
- *Aldemir, O., & Gursel, O. (2014) The effectiveness of the constant time delay procedure in teaching pre-school academic skills to children with developmental disabilities in a small group teaching arrangement. *Educational sciences: Theory & Practice*, 14(2), 733-740.
- Alkhateeb, J. M., Hadidi, M. S., & Alkhateeb, A. J. (2016). Inclusion of children with developmental disabilities in Arab countries: a review of the research literature from 1990 to 2014. *Research in Developmental Disabilities*, 49, 60-75.
- *Altun, T., & Gülben, A. (2009). Okul öncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272.
- *Artan, İ., & Uyanık Balat, G. (2003) Okul öncesi eğitimcilerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 65-80.
- *Avcı, N., & Ersoy, Ö. (1999). Okul öncesi dönemde entegrasyonun önemi ve uygulamalarda dikkat edilecek noktalar. *Milli Eğitim Dergisi*, 144, 68-70.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority. *Educational psychology*, 20(2), 191-211
- *Aydoğdu, Ö. G. F., Akalin, A., Polat, B., Irice, N., & Akpınar, M. (2016). Okulöncesi öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların tanınması konusundaki görüşlerinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(4), 13-21.
- *Aykır, T., & Çiftçi Tekinarslan, İ. (2012). Okul öncesi dönemdeki zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 627-648.
- *Bakkaloğlu, H. (2008). Etkinliğe Dayalı Müdahale Programı'nın 3-6 yaş gelişimsel geriliği olan çocukların geçiş becerilerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(2), 355-406.
- *Bakkaloğlu, H. (2013). Ebeveynlerin gözüyle özel gereksinimli çocukların erken müdahaleden okul öncesi programlara geçiş süreci. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 311-327.

- *Balçık, B., & Çifci-Tekinarslan, İ. (2012) Investigation of the effect of social stories in teaching of social skills to children with autism. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakülte Dergisi*, 45(1), 165-190.
- *Batu, E. S. (2010) Factors for the success of early childhood inclusion and related studies in Turkey. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(1), 57-71.
- *Baydık, B. (1997). Özel eğitimde kaynaştırma ve okul öncesi kurumların kaynaştırmadaki önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 136, 27-29.
- Begeny, J. C., & Martens, B. K. (2007). Inclusionary education in Italy: A literature review and call for more empirical research. *Remedial and Special Education*, 28(2), 80-94.
- *Bozarslan, B., & Batu, E. S. (2014). Özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okulöncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 86-108.
- Bruder, M. B. (2010). Early childhood intervention: A promise to children and families for their future. *Exceptional Children*, 3, 339-355.
- Campbell, J., Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2003). Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 28(4), 369-379.
- *Çulhaoğlu İmrak, H., & Sığırtmaç, A. (2010). Kaynaştırma uygulanan okulöncesi sınıflarında akran ilişkilerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood*, 3(1), 38-65.
- Davies, P. (2000). The relevance of systematic reviews to educational policy and practice. *Oxford Review of Education*, 26(3-4), 365-378.
- *Demir, Ş. (2016). Okul öncesi kaynaştırma sınıflarındaki öğretmenlerin, özel gereksinimli ve risk grubu çocukların sınıf içi davranışlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(2), 141-159.
- *Demirkaya, P. N., & Bakkaloğlu, H. (2015). Examining the student-teacher relationships of children both with and without special needs in preschool classrooms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(1), 159-175.
- Diamond, K. E., & Huang, H. (2005). Preschoolers' ideas about disabilities. *Infants & Young Children*, 8, 37-46.
- Diken, İ. (2006). Öğretmen adaylarının yeterliği ve zihin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 23, 72-81.
- *Diken, İ. H., Rakap, S., Diken, O., Tomris, G., & Celik, S. (2016). Early childhood inclusion in Turkey. *Infants & Young Children*, 29(3), 231-238.
- *Dikici Sığırtmaç, A., Hoş, G., & Abbak, B. S. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik kullandıkları çözüm yolları ve önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 205-223.
- *Duman, G., & Koçak, N. (2013). Anaokulu kaynaştırma sınıfında yer alan özel gereksinimli bir çocuğun sosyal oyun ve sosyal iletişim özellikleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(3), 99-108.
- Dunst, C. (2016). Role of research syntheses for identifying evidence-based early childhood intervention practices. In B. Reichow, B. A. Boyd, E. E. Barton, & S. L. Odom (Eds.) *Handbook of early childhood special education* (pp. 541-560). Switzerland: Springer International Publishing.
- *Ergin, E., & Bakkaloğlu, H. (2015). Kaynaştırma uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflarda sınıf içi geçişlerin kolaylaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(2), 173-191.
- Er-Sabuncuoğlu, D. M. (2016). Otizm bilgi düzeyi: Okul öncesi eğitimcileri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(1), 28-54.
- *Gök, G., & Erbaş, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Gupta, S. S., & Henninger IV, W. R. (2014). How do children benefit from inclusion? In S. S. Gupta, W. R. Henninger IV, & M. E. Vinh (Eds.), *First steps to preschool inclusion: How to jumpstart your programwide plan* (pp. 33-57). Baltimore, MD: Brookes.

- Guralnick, M. J., (1993) Second generation research on the effectiveness of early intervention. *Early Education and Development*, 4(4), 366-378, doi: 10.1207/s15566935eed0404_11.
- *Kale, M., Dikici-Sığirtmaç, A., Nur, İ., & Abbak., B. S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 39-48.
- Kavale, K. A. (2001). Decision-making in special education: The function of meta analysis. *Exceptionality*, 9(4), 245-268.
- *Karadağ, F., Demirtaş, V., & Girli, A. (2014). Okul öncesi dönemde akranların sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciyi tercih etme durumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 191-215.
- *Kayılı, G., Koçyiğit, S., Yıldırım Doğru, S. S., & Çiftci, S. (2010). Kaynaştırma eğitimi dersinin okulöncesi öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(20), 48-65.
- *Kılıç, A. F., & Şahbaz, Ü. (2011). Okulöncesi öğretmenlerinin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin değişmesindeki etkililiği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 51-60.
- Kılıç, A. F. (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin değişmesindeki etkililiği* (Yayınlanmamış doktora tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- *Kılıçkaya, A., & Zelyurt, H. (2015). Okul öncesi programlarında özel gereksinimli bireylerin yer alma durumlarının incelenmesi (1989-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 200-212.
- *Koçyiğit, S. (2015). Ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 391-415.
- *Küçük-Doğaroğlu, T., & Bapoğlu-Dümenci, S. S. (2015). Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2(2), 460-473.
- Lerner, J. W., Lowenthal, B., & Egan, R. W. (2003). *Preschool children with special needs: Children at risk and children with disabilities*. Allyn & Bacon.
- Lipsky, D. K., & Gartner, A. (1996). Inclusion, school restructuring and the remaking of American society. *Harvard Educational Review*, 66, 762-796.
- MEB. (1997). 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname. 05.02.2017 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 11.01.2017 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_2006.pdf adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2016). 2015-2016 Öğretim Yılı Örgün Eğitim İstatistikleri. 12.12.2016 tarihinde http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/18024009_meb_istatistikleri_organ_egitim_2015_2016.pdf adresinden erişilmiştir.
- Merriam, S. B. (2002). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- *Metin, N. (1992). Okul öncesi dönemde özürli çocuklar için kaynaştırma programları. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2), 34-36.
- *Metin, N., Şenol, B., & Yumuş, M. (2015). Okul öncesi eğitim sınıflarına kaynaştırılan otistik çocukların sosyometrik statülerinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 483-490.

- *Metin, Ş. (2016). Türkiye’de okul öncesinde kaynaştırmaya ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 146-172.
- *Odluyurt, S., & Batu, E. S. (2009). Okul öncesi dönemdeki kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretmen görüşlerine ve alanyazın taramasına dayalı olarak belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4), 1819-1851.
- *Odluyurt, S., & Batu, E. S. (2010). Gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklara kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretimi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(3), 1533-1572.
- Odom, S. L. & Bailey, D. (2001). Inclusive preschool programs: Classroom ecology and child outcomes. In B. M. J. Guralnick (Eds.) *Early childhood inclusion: Focus on change* (pp: 253-276). Paul Brookes Publishing.
- Odom, S. L., Buysse, V., & Soukakou, E. (2011). Inclusion for young children with disabilities: A quarter century of research perspectives. *Journal of Early Intervention*, 33(4), 344-356.
- Odom, S. L., Vitztum, J., Wolery, R., Lieber, J., Sandall, S., Hanson, M. J., & Horn, E. (2004). Preschool inclusion in the United States: A review of research from an ecological systems perspective. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 4(1), 17-49.
- Olçay-Gül, S., & Vuran, S. (2015). Normal sınıflara devam eden özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim ve Bilim*, 40(180), 169-195.
- Öncül, N. (2014). Türkiye’de erken çocuklukta özel eğitim ile ilgili yapılmış makalelerin gözden geçirilmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 6(2), 247-284.
- Özdemir, H. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- *Özaydın, L., Tekin-İftar, E., & Kaner, S. (2008). Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan okul öncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 15-34.
- *Özaydın, L., & Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmetiçi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- *Özdemir, H., & Ahmetoğlu, E. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ve mesleki deneyimleri açısından kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 2(11), 68-74.
- *Özen, A., Ergenekon, Y., Burcu Ülke, K., & Genç, D. (2013). Kaynaştırma öğrencisi olan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında yaptıkları öğretim uygulamalarının belirlenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 153-166.
- *Öztürk, T., & Yıkılmış, A. (2013). Ana sınıflarına devam eden normal çocukları bilgilendirmenin zihin engelli yaşlılarına yönelik tutumlarına etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 1-20.
- Pınar, E. S. (2006). Dünyada ve Türkiye’de erken çocukluk özel eğitiminin gelişimi ve erken çocukluk özel eğitim uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2), 71-83.
- *Piştav Akmeşe, P., & Kayhan, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin oyunlar ve kaynaştırma ortamlarında kullanımına ilişkin görüş ve önerileri. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 45-58.
- *Rakap, S. (2015). Quality of individualised education programme goals and objectives for preschool children with disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 30(2), 173-186.
- *Rakap, S., Cig, O., & Parlak-Rakap, A. (2015). Preparing preschool teacher candidates for inclusion: Impact of two special education courses on their perspectives. *Journal of Research in Special Educational Needs*, doi: 10.1111/1471-3802.12116.
- *Rakap, S., Parlak-Rakap, A., & Aydın, B. (2016). Investigation and comparison of Turkish and American preschool teacher candidates’ attitudes towards inclusion of young children with disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 20(11), 1223-1237.

- *Rakap, S., Balıkcı, S., Parlak-Rakap, A., & Kalkan, S. (2016). An analysis of Turkish pre-service teachers' knowledge of autism spectrum disorder: Implications for teacher preparation programs. *SAGE Open*, 6(3), 1-11, doi: 10.1177/2158244016668853.
- Sargın, N., & Sünbül, A. M. (2002). *Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen tutumları: Konya ili örneği*. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri. Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC.
- *Sari, H., Çeliköz, N., & Seçer, Z. (2009). An analysis of pre-school teachers' and student teachers' attitudes to inclusion and their self-efficacy. *International Journal of Special Education*, 24(3), 29-44.
- *Seçer, Z. (2010). An analysis of the effects of in-service teacher training on Turkish preschool teachers' attitudes towards inclusion. *International Journal of Early Years Education*, 18(1), 43-53.
- *Seçer, Z., Sarı, H., & Çetin, Ş. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların bedensel engelli akranları ile birlikte eğitim almalarına ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 12-24.
- Soydan, S. (2015). Türkiye, Amerika ve Avusturya'da görev yapan öğretmenlerin okul öncesi coğrafya öğretimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 40(40), 9-24.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları: Yayınlar, araştırmalar (1980-2005). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 15-23.
- *Sucuoğlu, B., Karasu, H., İşçen, F., Demir, Ş., & Akalın, S. (2013) Inclusive preschool teachers: Their attitudes and knowledge about inclusion. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 107-128.
- *Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., İscen Karasu, F., Demir, S., & Akalın, S. (2014). Preschool teachers' knowledge levels about inclusion. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(4), 1477-1483.
- *Sucuoğlu, N. B., Bakkaloğlu, H., Akalın, S., Demir, Ş., & İşçen-Karasu, F. (2015). The effects of the preschool inclusion program on teacher outcomes in Turkey. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 36, 324-341.
- *Sucuoğlu, N. B., & Bakkaloğlu, H. (2016). The quality of parent-teacher relationships in inclusive preschools. *Early Child Development and Care*, 1-12, doi:10.1080/03004430.2016.1261124.
- *Şahbaz, Ü., & Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 116-135.
- Şahin, R., & Özdemir, S. (2015). Okul öncesi dönem görme engelli çocukların oyun çeşitliliği ve karmaşıklık düzeyini artırmada genişletme tekniğinin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(2), 101-120.
- Tawney, W., & Gast, L. D. (1984). *Single subject research in special education*. Columbus: Merrill Publishing.
- *Temel, Z. F. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 148-155.
- *Tufan, M., & Yıldırım Y. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin erken müdahale ve kaynaştırma kavramları hakkındaki bilgi düzeylerinin ve özel gereksinimli çocuklar için yaptıkları öğretimsel uyarlamaların incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(4), 1-13.
- *Tufan, M., & Swadener, E. B. (2016). Tipik gelişim gösteren Türk anasınıfı çocuklarının özel gereksinimli akranlarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5(4), 72-88.
- *Tuş, Ö., & Çifci Tekinarslan, İ. (2013) Okul öncesi kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli çocukların karşılaştıkları güçlüklerin annelerin görüşlerine göre belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 151-166.
- Wolery, R. A., & Odom, S. (2000). *An administrator's guide to preschool inclusion*. Chapel Hill: University of North Carolina, FPG Child Development Center, Early Childhood Research Institute on Inclusion.
- *Varlier, G., & Vuran, S. (2006). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 553-555.
- Yıldız, N. G., & Pınar, E. S. (2012). Kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilere yöneltilen öğretmen davranışlarının incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 475-488.

İletişim/Correspondence

Doç. Dr. Hatice BAKKALOĞLU
haticebakkaloglu@gmail.com

Arş. Gör. Betül YILMAZ
betulogretmen@gmail.com

Arş. Gör. Nilüfer ALTUN KÖNEZ
niluferaltun@gmail.com

Arş. Gör. Gülistan YALÇIN
glstn88@hotmail.com