

**DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU OLAN BİR
ÖĞRENCİNİN TENEFFÜS SAATLERİNDE AKRANLARI İLE OLAN İLETİŞİM
DAVRANIŞLARI
(KAYNAŞTIRMA ORTAMINDA BİR UYGULAMA)**

Güler BAŞ YILMAZ

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Atilla Cavkaytar**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ekim, 2009**

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU OLAN BİR ÖĞRENCİNİN TENEFFÜS SAATLERİNDE AKRANLARI İLE OLAN İLETİŞİM DAVRANIŞLARI (KAYNAŞTIRMA ORTAMINDA BİR UYGULAMA)

Güler BAŞ YILMAZ

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eylül, 2009

Danışman: Doç. Dr. Atilla Cavkaytar

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma eğitimine devam eden dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bir öğrencinin teneffüs saatlerinde akranları ile olan iletişimini betimlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için, doğal gözlemler yapılmış, saha notları tutulmuş, anne ve öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, teneffüs saatleri ise videoya kayıt edilmiştir. Elde edilen veriler, tümevarım analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Veri analizi sonunda temalar haline dönüştürülen veriler, araştırmanın bulgularını oluşturmuştur.

Araştırmanın bulguları, kaynaştırma öğrencisi ve akranlarının (a) ortak ilginin nesnelere yönelik olduğu, (b) ortak ilginin yiyeceklere yönelik olduğu, (c) grup oyunları ile gerçekleştirilen, (d) yardımlaşma davranışının yer aldığı, (e) anlık olarak yaşanan, (f) sadece sözsüz iletişimin yaşandığı ve (g) içeriğinde olumsuz davranışların bulunduğu iletişimsel döngülerde iletişim kurduğunu göstermiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular DEHB olan çocukların sahip oldukları kişisel özellikler ve çevre desteği ile sahip oldukları bozukluğun meydana getirdiği sosyal ve iletişim becerilerinin geliştirilebileceğini ve akranları ile daha iyi sosyal ilişkiler kurabileceklerini göstermektedir.

ABSTRACT

COMMUNICATION BEHAVIORS OF A STUDENT WITH ATTENTION
DEFICIT AND HYPERACTIVITY DISORDER WITH HIS PEERS DURING
BREAK HOURS
(AN IMPLEMENTATION IN AN INCLUSIVE SETTING)

Güler BAŞ YILMAZ

Department of Special Education
Anadolu University, Institute of Educational Sciences, October, 2009
Advisor: Assoc. Prof. Atilla Cavkaytar

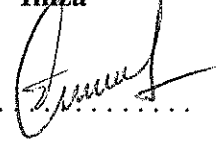
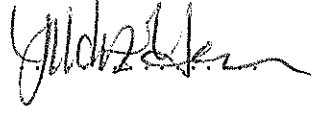
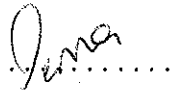
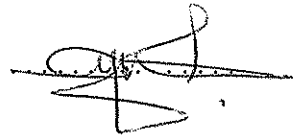
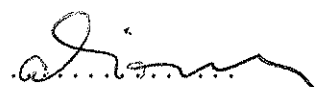
The purpose of the present study was to describe the communication behaviors of a student with attention deficit and hyperactivity disorder with his peers during break hours. In order to realize this purpose, natural observations were conducted, field notes were taken, semi-structured interviews were conducted with the mother and the teacher, and the break hours were video-recorded. The data collected were analyzed inductively. The data were turned into themes at the end of the data analysis, and these themes revealed the findings of the study.

The findings of the study revealed that, the student with special needs and his peers had (a) joint attention on objects, (b) joint attention on food, (c) communication about group plays, (d) helping others behaviors, (e) communication behaviors instantly, (f) only non-verbal communication, and (g) communication skills including negative behaviors.

Results of the study also revealed that, the social and communication skills of the students with attention deficit and hyperactivity disorder may be developed by his personal characteristics and environmental support, besides that, they could be able to construct better social relations with their peers.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Güler BAŞ YILMAZ'ın "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bir Öğrencinin Tenefüs Saatlerinde Akranları İle Olan İletişim Davranışları (Kaynaştırma Ortamında Bir Uygulama)" başlıklı tezi 01.09.2009 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç.Dr.Atilla CAVKAYTAR 
Üye	: Prof.Dr.Yıldız UZUNER	
Üye	: Yard.Doç.Dr.Sema BATU 
Üye	: Yard.Doç.Dr.Aysun ÇOLAK	
Üye	: Yard.Doç.Dr.Ali ERSOY	


Doç.Dr.A.Ayhan CEYHAN
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdür Vekili

ÖNSÖZ

Kaynaştırmanın amaçlarından bir tanesi de yetersizliği olan öğrencinin akranlarıyla sosyal etkileşim kurma ve akranları tarafından kabul görmesinin sağlanmasıdır. Kaynaştırma ortamına yerleştirilen dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerin akranları tarafından kabul görme ve onlarla iletişim kurmada zorluklar yaşadığı görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde, dünyada bu konuda sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Ülkemizde ise DEHB olan çocukların sosyal ve iletişim davranışlarını inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmada, DEHB olan çocukların iletişim becerilerinin betimlenmesi ile birlikte bu çocukların sahip oldukları iletişim becerilerinin doğasının belirlenmesi ve akranları ile sağlıklı etkileşimler kurabilmelerinin yollarının ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışma sonunda DEHB olan çocukların sahip oldukları kişisel özellikler ve çevre desteğiyle sosyal ve iletişim becerilerinin geliştirilebileceği ve akranları ile sağlıklı daha iyi etkileşimler içine girebilecekleri görülmektedir.

Araştırmama başladığım ilk andan, sonuna kadar her an ve her ihtiyacım olduğunda beni destekleyen, çalışmamın bütün aşamalarında yanımda olan, değerli fikirleri ile araştırmamı tamamlamamı sağlayan sevgili hocam Prof. Dr. Yıldız UZUNER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam boyunca güler yüzü ile beni karşılayan, heyecanlandığım ve telaş içinde olduğum anlarda beni sabırla dinleyen ve destekleyen danışmanım değerli hocam Doç. Dr. Atilla CAVKAYTAR'a emeklerinden dolayı çok teşekkür ediyorum.

Araştırmamın savunma aşamasında değerli fikirleri ile katkıda bulunan sonrasında ise desteğini veren sevgili hocam Yrd. Doç. E. Sema BATU'ya teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamı yapmam için bana koşulsuz güvenen ve destekleyen kaynaştırma öğrencisinin ailesi ve kaynaştırma öğrencisine sonsuz teşekkürler.

Araştırmamın uygulama aşamasında yer alan sınıf öğretmeni ve sevgili öğrencilere çok teşekkür ederim.

Araştırmamı okullarında uygulamam konusunda bana her türlü yardımı ve kolaylığı sağlayan okul müdürüne teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca yardıma gereksinim duyduğum anlarda yükümü hafifletmeye çalışan, ellerinden gelen tüm konularda bana desteklerini esirgemeyen ve iyi ki varlar dediğim canım arkadaşlarım; Cemile ÖZTÜRK SALKIN'a, Melek ÜNDAL'a, Dilek DURUL BAYAR'a, Çiğdem DEMİR'e, Serap Şeyda ÖZENĞİ'ye, Ayça BİLGE'ye sonsuz teşekkürler.

Araştırmam boyunca benim vakit ayıramadığım konularda sorumluluğu üstlenen sevgili ablam Gülderen ŞAHİN'e ve beni an destekleyen diğer ablam Gülseren YÜCEL'e çok teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca bana cesaret veren, her an yanımda olan, benimle birlikte endişelenip benimle mutlu olan aileme ne kadar teşekkür etsem az.

Tüm eğitim hayatım boyunca birlikte olduğum, maddi ve manevi her yönden beni destekleyen, çalışmam sırasında benimle birlikte yorulan hayat arkadaşım, canım eşim Fatih YILMAZ'a sevgisi ve desteği için sonsuz teşekkürler.

Güler BAŞ YILMAZ

Eskişehir, 2009

ÖZGEÇMİŞ

Güler BAŞ YILMAZ

Özel Eğitim Anabilim Dalı
Zihin Engelliler Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı

Eğitim

Lisans 2005	Anadolu Üniversitesi, İletişim Bilimleri Fakültesi, Sinema ve TV Bölümü, Eskişehir
Yandal 2005	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı
Lise 1999	Mustafa Kemal Lisesi

İş

2005	Makro Şirketler Grubu (Senarist – Görüntü Yönetmenliği), İstanbul.
2006	Meda Yapım (Kamera- Kurgu), Eskişehir.
2006	Birey Dershanesi (Eğitim Danışmanlığı), Eskişehir.
2007-	Özel Görsem Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi (Zihin Engelliler Öğretmeni), Eskişehir

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Eskişehir, 12.03.1981 Cinsiyet: Kadın Yabancı Dil: İngilizce

İÇİNDEKİLER

Sayfa	
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZGEÇMİŞ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
FOTOĞRAFLAR DİZİNİ	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Özel Gereksinimi Olan Bireyler ve Eğitimleri	1
1.2. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler ve Eğitimleri	3
1.3. Kaynaştırma Eğitimi ve Ortamları	8
1.4. Kaynaştırmayı Başarıya Götüren Etmenler	10
1.5. Kaynaştırma Öğrencisinin Kaynaştırma Ortamındaki Durumu	13
1.5.1. Sosyal Kabul	13
1.5.2. İletişim	14
1.6. Problem	18
1.7. Amaç	26
1.8. Önem	26
1.9. Tanımlar	27
2. YÖNTEM	30
2.1. Araştırma Deseni	30
2.2. Katılımcılar	31
2.2.1. Şahin Ailesi	32
2.2.1.1. Genel Tanıtım	32
2.2.1.2. Şahin Ailesinin Üyeleri	32
2.2.1.2.1. Baba: Hasan Şahin	32

2.2.1.2.2. Anne: Necla Şahin	33
2.2.1.2.3. Odak Çocuk: Özgür Şahin	33
2.2.2. Özgür'ün Sınıf Öğretmeni Neşe Hanım	38
2.3. Fiziksel Ortamın Betimlenmesi	39
2.4. Araştırma Ortamının Belirlenmesi.....	44
2.5. Araştırmacının Rolü.....	45
2.6. Verilerin Toplanması	46
2.6.1. Yansıtılmalı Günlük.....	47
2.6.2. Fiziksel Veri.....	47
2.6.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler	48
2.7. Videoteyp Kayıtları.....	50
2.7.1. Birinci Basamak.....	54
2.7.2. İkinci Basamak	54
2.7.3. Üçüncü Basamak	54
2.7.4. Dördüncü Basamak.....	55
3. BULGULAR ve YORUM	60
3.1. DEHB'li Öğrenci Teneffüs Saatlerini Okulda Hangi Alanda Geçirmektedir?.....	60
3.1.1. İletişimin Gerçekleştiği Ortamların Açıklanması.....	61
3.1.2. Serbest Zaman (teneffüs) ve Derse Hazırlanma Gözlemi	62
3.2. DEHB'li Öğrencinin Akranları ile Arasındaki İletişimsel Döngü Nasıl Gerçekleşmektedir?.....	73
3.2.1. DEHB'li Öğrencinin Akranları ile Arasındaki İletişimsel Döngüler Teneffüs Saatlerine Göre Nasıl Gerçekleşmektedir?.....	73
3.2.2. DEHB'li Öğrencinin Akranları ile Arasındaki İletişimsel Döngüler Hangi İletişim Amacına Göre Gerçekleşmektedir?.....	74
3.2.2.1. Ortak İlginin Nesnelere Yönelik Oluştugu İletişimsel Döngüler	74
3.2.2.2. Ortak İlginin Yiyeceklere Yönelik Oluştugu İletişimsel Döngüler	79

3.2.2.3. Grup Oyunları ile Gerçekleştirilen İletişimsel Döngüler.....	83
3.2.2.4. Yardımlaşma Davranışının Yer Aldığı İletişimsel Döngüler	85
3.2.2.5. Anlık Olarak Yaşanan İletişimsel Döngüler.....	88
3.2.3. DEHB’li Öğrencinin Akranları ile Arasındaki İletişimsel Döngüler Hangi İletişim Kanallarını Kullanarak Gerçekleşmektedir?.....	93
3.2.3.1. Sadece Sözsüz İletişimin Yaşandığı İletişimsel Döngüler	93
3.2.4. DEHB’li Öğrencinin Akranları ile Arasındaki İletişimsel Döngüler Akranlarının Ona Yaklaşımına Göre Nasıl Gerçekleşmektedir?.....	98
3.2.4.1. İçeriğinde Olumsuz Davranışların Bulunduğu İletişimsel Döngüler.....	98
4. TARTIŞMA ve ÖNERİLER	103
4.1. Tartışma	103
4.2. Öneriler	113
EKLER	115
KAYNAKÇA.....	126

TABLULAR DİZİNİ

<u>Sayfa</u>		
Tablo 2.1	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tablosu.....	49
Tablo 2.2	Videoteyp Kayıtları Tablosu	51
Tablo 2.3	Stone (1988) Söyleşi Tablosu	58
Tablo 3.1.	İletişimin Gerçekleştiği Ortamların Sayıları.....	61
Tablo 3.2.	İletişimin Yapısının Öğelerinin Sayısı.....	102

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

2.1. Araştırma Yapılan Okulun Bahçesinin Krokisi	43
2.2. Araştırma Yapılan Okulun Zemin Katının Krokisi	43
2.3. Araştırma Yapılan Sınıfın Krokisi	44
2.4. Bileşenleri Bakımından Kişilerarası İletişimin Döngüsel Olarak Gösterimi.....	57

FOTOĞRAFLAR DİZİNİ**Sayfa**

Fotoğraf 2.1. Araştırma Yapılan Okulun Bahçesi	39
Fotoğraf 2.2. Araştırma Yapılan Okulun Zemin Katı.....	39
Fotoğraf 2.3. Araştırma Yapılan Sınıfın Genel Görünümü	40
Fotoğraf 2.4. Araştırma Yapılan Sınıfın Genel Görünümü	41
Fotoğraf 2.5. Araştırma Yapılan Sınıfın Detayları	41
Fotoğraf 2.6. Araştırma Yapılan Sınıfın Detayları	42

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Özel Gereksinimi Olan Bireyler ve Eğitimleri

Her çocuk kendine özgü bedensel yapıya, işlevlere ve farklı öğrenme biçimlerine sahiptir. Bu farklılıklar belli sınırlar dışına çıktığında çocuk için genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmaktadır. Çeşitli nedenlerle genel eğitim hizmetlerinden yararlanamayan ve akranlarından önemli derecede farklılık gösteren bireyler “özel gereksinimi olan birey” olarak tanımlanmaktadır (Kırcaali-İftar,1998). Günümüzde yetersizlik gösteren birey sayısının giderek arttığı bilinmektedir. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı tarafından yapılan araştırma sonuçları Türkiye nüfusunun %12.29’unu özel gereksinimi olan bireylerin oluşturduğunu göstermektedir (Başbakanlık, 2003).

Özel gereksinimi olan bireyler, sahip oldukları bireysel özellikler doğrultusunda normal gelişim gösteren akranlarından farklı eğitsel düzenlemelere ihtiyaç duyarlar. Bu eğitsel düzenlemeler ise özel eğitim hizmetlerini oluşturmaktadır. 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete’de özel eğitim, “özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir” şeklinde tanımlanmaktadır (MEB, 2006, s.3).

Özel gereksinimi olan çocukların, gösterdikleri yetersizliklere göre sınıflandırılmalarında belirli bir görüş birliği vardır. Özel gereksinimi olan bireyler, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde, zihinsel yetersizliği (hafif, orta, ağır ve çok ağır), görme yetersizliği, işitme yetersizliği, ortopedik yetersizliği, birden fazla yetersizliği, dil ve konuşma güçlüğü, duygusal ve davranış bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, özel öğrenme güçlüğü, süregen hastalığı olan ve otistik birey şeklinde sıralanmaktadır (MEB, 2006).

İlköğretimdeki genel eğitim uygulamalarında bazı uyarlamalar yapılmadan belli bir grup bireyin eğitimden yararlanabilmesi mümkün olamamaktadır. Özel gereksinimi olan bireylere yönelik eğitsel düzenlemeler Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde erken çocukluk dönemi eğitimi, okulöncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim, yüksek öğretim ve yaygın öğretim olarak belirtilmiştir (MEB, 2006).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre, erken çocukluk dönemi eğitimi; “0-36 ay arasındaki bireyleri kapsayan eğitimdir. Erken çocukluk dönemi eğitimi, bireyin eğitimi ve bireyin eğitimine katkı sağlamak amacıyla ailenin bilgilendirilmesi ve desteklenmesi yoluyla yapılır” şeklindedir (MEB, 2006, s. 17). Erken çocukluk dönemi eğitiminin hemen ardından okulöncesi eğitimi gündeme gelmektedir. Okulöncesi eğitimi; “37-72 ay arasındaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin okul öncesi eğitimi zorunludur. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin okulöncesi eğitimlerini, öncelikle okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma uygulamaları kapsamında sürdürmeleri esastır” şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2006, s.15) Okulöncesi eğitimini tamamlayan özel gereksinimi olan bireyler ilköğretime devam edebilmektedirler. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre, “özel eğitime ihtiyacı olan bireyler ilköğretimlerini, öncelikle kaynaştırma uygulamaları yoluyla akranları ile bir arada sürdürebilecekleri gibi özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için açılan ilköğretim okullarında da sürdürebilirler” (MEB, 2006, s.15). İlköğretimin ardından durumu uygun olan özel gereksinimi olan bireyler ortaöğretime devam edebileceklerdir. Ortaöğretim “özel eğitime ihtiyacı olan bireyler ortaöğretimlerini, öncelikle kaynaştırma uygulamaları yoluyla akranları ile bir arada genel ve mesleki ortaöğretim kurumlarında sürdürebilecekleri gibi özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için açılan ortaöğretim kurumlarında da sürdürebilirler” (MEB, 2006, s.15).

Özetlemek gerekirse, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre öğrenciler; zihinsel, görme, işitme, ortopedik ve birden fazla yetersizliği olan, dil ve konuşma güçlüğü, duygusal ve davranış bozukluğu, özel öğrenme güçlüğü, süregen hastalığı ve otistik olan birey, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan birey olarak sınıflanmaktadır (MEB, 2006). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler (DEHB) özel gereksinimi olan bireylerin içinde önemli bir grubu oluşturmaktadır. Dolayısıyla, bu bireylerin eğitim olanakları diğer bireylerle aynı şekilde sağlanmaktadır.

1.2. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Bireyler ve Eğitimleri

DEHB, 7 yaşından önce başlayan, en az 6 ay süreyle görülen, akademik ve sosyal işlevlerde bozulmaya yol açan, gelişime uygun olmayan yetersiz dikkat süresi, yaşa uygun olmayan aşırı hareketlilik ve dürtüsellik ya da her ikisiyle tanımlanan bir bozukluktur. Okul, ev ve iş gibi iki ve ya da daha fazla ortamda belirtilerin görülmesi gerekir (Kaplan ve Sadock, 2004). Bu bozukluk çocuğun okul, ev ve sosyal hayatını olumsuz yönde etkiler (O'Regan, 2005).

DEHB ilk olarak 1902 yılında Prof. Still'in (dikkatini sürdüremeyen, aceleci, yerinde duramayan) bir grup çocukla yaptığı çalışmalar sonucu tanımlanmıştır. Still, bu çocukların ahlaki kontrolde sorunlar yaşadıklarını ve bu sorunların çevresel faktörlerden çok biyolojik yapıya dayandığını öne sürmüştür. Bu bozukluğun çevresel faktörler yerine biyolojik nedenlere bağlı olduğu, 1937'de Bradley tarafından bulunan davranış problemlerini ve hiperaktivite düzeyini azaltan (psikolojik uyarıcı) amfetamin tedavisiyle desteklenmiştir. Sonuç olarak, 1950'lerin sonuna kadar "minimal beyin hasarı" ya da "minimum beyin fonksiyon bozukluğu" terimleri kullanılmıştır. Araştırmacıların sendromun açıklanması için belirtilerin analizini yapmalarıyla, bu bozukluğun temel özelliği olarak, hiperaktiviteden çok, dikkatin ön planda olduğu savunulmuştur. Bununla birlikte "dikkat" anahtar kelime olmuştur. Bundan sonraki tekrarlanan çalışmalar DSM-IV'de (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) oluşturulan sınıflamaya liderlik etmiştir (O'Regan, 2005).

DSM IV'e göre, dikkatsizlik, aşırı hareketlilik-dürtüsellik ya da her ikisiyle ilgili birçok belirti belirlenerek tanı konmaktadır. DSM IV'de DEHB'in üç alt tipinden söz edilmektedir: (a) Dikkatsizliğin ön planda olduğu tip, (b) aşırı hareketlilik ve dürtüsellikğin ön planda olduğu tip ve (c) her üçünün bir arada olduğu bileşik tip (Kaplan ve Sadock, 2004).

1994 yılında yayınlanan DSM IV'e göre (2000/2001) DEHB'nun tanı kriterleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

- A. Aşağıdakilerden (1) ya da (2)'si vardır.
- (1) Aşağıdaki dikkatsizlik belirtilerinden altısı (ya da daha fazlası) en az altı ay uyumsuzluk doğurucu ya da ve gelişim düzeyine göre aykırı bir derecede sürmüştür:

Dikkatsizlik

- (a) Çoğu zaman dikkatini ayrıntılara veremez ya da okul ödevlerinde, işlerinde ya da diğer etkinliklerde dikkatsizce hatalar yapar.
- (b) Çoğu zaman üzerine aldığı görevlerde ya da oynadığı etkinliklerde dikkati dağınık.
- (c) Doğrudan kendisine konuşulduğunda çoğu zaman dinlemiyormuş gibi görünür.
- (d) Çoğu zaman yönergeleri izlemez ve okul ödevlerini, ufak tefek işleri ya da iş yerindeki görevlerini tamamlayamaz (karşıt olma bozukluğuna ya da yönergeleri anlayamamaya bağlı değildir).
- (e) Çoğu zaman üzerine aldığı görevi ve etkinlikleri düzenlemekte zorluk çeker.
- (f) Çoğu zaman sürekli mental aktivite gerektiren görevlerden kaçınır, bunları sevmez ya da bunlarda yer almaya karşı isteksizdir.
- (g) Çoğu zaman üzerine aldığı görev ya da etkinlikler için gerekli olan şeyleri kaybeder (örneğin oyuncaklar, okul ödevleri, kalemler, kitaplar ya da araç gereçler).
- (h) Çoğu zaman dikkati dış uyaranlarla kolayca dağınık.
- (i) Günlük etkinliklerinde çoğu zaman unutkanlıktır.

(2) Aşağıdaki hiperaktivite-impulsivite belirtilerinden altısı (ya da daha fazlası) en az altı ay süreyle uyumsuzluk doğurucu ve gelişim düzeyine göre aykırı bir derecede sürmüştür:

Hiperaktivite

- (a) Çoğu zaman elleri, ayakları kıpır kıpırdır ya da oturduğu yerde kıpırdanıp durur.
- (b) Çoğu zaman sınıfta ya da oturması beklenen diğer durumlarda oturduğu yerden kalkar.
- (c) Çoğu zaman uygunsuz olan durumlarda koşturup durur ya da tırmanır (ergenlerde ya da erişkinlerde öznel huzursuzluk duyguları ile sınırlı olabilir).
- (d) Çoğu zaman sakin bir biçimde boş zamanları geçirme etkinliklerine katılma ya da oyun oynama zorluğu vardır.
- (e) Çoğu zaman hareket halindedir ya da bir motor tarafından sürülüyormuş gibi davranır.
- (f) Çoğu zaman çok konuşur.

Impulsivite (dürtüsellik)

- (g) Çoğu zaman sorulan soru tamamlanmadan cevabını yapıştırır.
- (h) Çoğu zaman sırasını beklemede güçlüğü vardır.
- (i) Çoğu zaman başkalarının sözünü keser ya da başkalarının yaptıklarının arasına girer (örneğin başkalarının konuşmalarına ya da oyunlarına burnunu sokar).

B. Bozulmaya yol açmış olan bazı hiperaktif-impulsif belirtiler ya da dikkatsizlik belirtiler 7 yaşından önce de vardır.

C. İki ya da daha fazla ortamda belirtilerden kaynaklanan bir bozulma vardır (örneğin evde, işte ya da okulda).

D. Toplumsal, okuldaki ya da mesleki işlevsellikte klinik açıdan belirgin bozulma olduğunun açık kanıtları olmalıdır.

E. Bu belirtiler sadece bir Yaygın Gelişimsel Bozukluk, Şizofreni ya da diğer bir Psikotik Bozukluğun gidişi sırasında ortaya çıkmamaktadır ve başka bir mental bozuklukla daha iyi açıklanamaz (örneğin Anksiyete Bozukluğu, Dissosiyatif Bozukluk ya da bir kişilik bozukluğu) (APA, 2000/2001).

DEHB'nun temel özelliği dikkat süresinin az olması, denetim eksikliğinin neden olduğu ataklık ve aşırı hareketliliktir. Bunun sonucu olarak, çocukta gelişimsel olarak üç temel sorun görülür: Dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik, dürtüsellik (Şenol ve İşeri, 2004).

Dikkatsizliğin ön planda olduğu tipte dikkat eksikliği belirtileri daha fazladır. Aşırı hareketlilik belirtileri ya yoktur ya da tanı alacak kadar şiddetli değildir (Şenol ve İşeri, 2004). Selçuk'a (2002) göre, "en az altı ay boyunca dikkatsizlik ile ilintili altı ya da daha fazla belirti bulunduğu, dikkatsizlik ile ilişkili belirtilerden altıdan daha azı görüldüğü durumda, bu alt tipin tanısı konmalıdır" (s.7). Aşırı hareketlilik ve dürtüsellikğin ön planda olduğu tipte ise aşırı hareketlilik ve dürtüsellik belirgin olarak vardır. Dikkat eksikliği belirtileri var olsa da tanı alacak kadar şiddetli değildir (Şenol ve İşeri, 2004). Selçuk'a (2002) göre, "en az altı ay boyunca hiperaktivite – dürtüsellik ile ilintili altı ya da daha fazla belirti bulunduğu dikkatsizlik ile ilişkili belirtilerden altıdan daha azı bulunması durumunda bu alt tipin tanısı konmalıdır" (s.7). Bileşik tip, dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik ve dürtüsellik belirtilerinin bir arada olması durumunda tanı alacak kadar şiddetlidir. En sık rastlanılan tip bileşik tiptir (Şenol ve İşeri, 2004). "En az altı ay boyunca dikkatsizlik ile ilintili altı ya da daha fazla ve hiperaktivite ile ilintili altı (ya da daha fazla) belirtinin bulunduğu durumda bu alt tipin tanısı konmalıdır" (Selçuk, 2002, s.6).

Araştırmaların çoğu okul çağındaki çocukların % 5'inin belli oranda hiperaktiviteden etkilendiğini ve okul çağındaki bu çocukların % 1'inin de şiddetli hiperaktif olduğunu gösterir. Buna ek olarak, okul çağındaki çocukların % 30 – 40'ı DEHB'na bağlı davranış problemleri nedeniyle profesyonel yardım almaya gönderilmektedir. Bileşik tipin söz konusu olduğu vakalarda, DEHB'dan erkek çocuklarının kız çocuklarından daha fazla (1/4) etkilendiği gözlenmektedir. Bunun yanında kız ve erkeklerde bozukluğun seyri farklıdır (O'Regan, 2005).

Fowler'a göre dikkatsizlik ve ataklık; dikkat eksikliği olan çocukların düzensiz, dağınık biri olmasına neden olmakta ve bu nedenle sıklıkla gerekli materyalleri, ödevleri unutmakta, buldukları yeri kaybetmekte, işlerini sırasıyla yapmakta zorlanmakta ve kendilerine birden fazla talimat ve görev verildiğinde nereden başlayacaklarını bilememektedirler (akt. Şenel, 1996a). DEHB'li çocuklar kurallara uymaz ve çoğu zaman kendilerinden istenenin tersini yaparlar. Bu çocuklar

arkadaş ilişkilerinde emredici, denetleyici ve saldırganlardır. Kolay arkadaşlık kurmalarına rağmen bu özellikleri bu arkadaşlığı sürdürmelerine engel olur. Zamanla kendilik algılarında olumsuzluk belirtiler ortaya çıkmakta ve kişiler arası ilişkileri de zayıflamaktadır (Soykan, 1991).

DEHB'li öğrenciler sınıf ortamında; kıpır kıpırdırlar, dersin düzenini bozarlar, tahtada yazılanları defterlerine geçirmekte güçlük çekerler, defter sayfalarının yarısını doldururlar, yazıları kötüdür, yazım kurallarına dikkat etmezler, ödevlerini tamamlamakta sorun yaşarlar. DEHB'li çocuklar sıklıkla zor çocuklar olarak görülürler. Kıpır kıpır olmaları, gürültülü davranışları sınıf içerisinde çok rahatsız edici olabilmektedir (Low, 2008). Oyunlarda sıra bekleme davranışı gösteremezler ve arkadaşlarıyla sorun yaşarlar. Çoğu kez okul eşyalarını kaybederler. Davranışlarının sonuçlarını düşünmeden hareket edebilirler. Kendisine söylenenleri dinlemiyormuş gibi görünürler (Selçuk, 2001). Arı'nın (2006) çeşitli çalışmalardan derlediğine göre, akademik başarısı düşük olan DEHB'li çocuk, çoğu zaman dürtüsellik de neden olduğu, kendisini kabul ettirebilmek ve insanlardan saygı görmek için arkadaşlarına karşı şiddet içerikli davranışlar sergiler. Bu da çocuğun sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşamasına ve arkadaşları tarafından dışlanarak yalnızlığa itilmesine yol açabilmektedir. Ayrıca, DEHB'li çocukların sosyal ilişkilerinde sıklıkla sorunlar yaşadıkları bilinmektedir. Yıkıcı ve olumsuz davranışları nedeniyle çevrelerindeki insanlardan olumsuz karşılık alırlar. Bu çocuklar farklılıkları nedeniyle yaşamın birçok alanında diğer insanlardan sıklıkla eleştiri, ceza ve olumsuz tepkiler almaktadırlar. Sosyal çevresi tarafından çok sık eleştirilen, cezalandırılan hatta dışlanan DEHB'li çocuk, kendine olan saygısında kayıplar yaşarken bu durum için görünürde aldırılmaz ve vurdumduymaz davranışlar. DEHB'li çocuklar akranları tarafından rahatsız edici ve kaba olarak nitelendirilirler. Bu çocuklar arkadaş çevrelerinde en az hoşlanılan birey olmaya en kuvvetli adaydırlar.

DEHB'li çocukların sahip olduğu akademik problemler ve davranış problemleri, çocuğun ailesiyle, çevresiyle ve sınıfındaki kişilerle kişilerarası ilişkilerinde sorun yaşamasına neden olur (Kanay, 2006). Kişiler arası ilişkilerde de yaşlılarından değişik özellikler gösterirler, kişiler arası ilişkilerinde sorunlar yaşarlar (Arı, 2006). Temel özellikleri dikkatsizlik, dürtüsellik ve hiperaktivite olan bu

bozukluk, DEHB’li bireyin erişkin dönemde de psikolojik ve sosyal alanlar ile eğitim ya da meslek yaşamlarında sorunlar yaşamalarına neden olur (Wender, 1995). Yaşın ilerlemesi ile birlikte çocukların bu sorunlarının arttığı görülmektedir (Bozbey-Akalın, 2005).

Fowler’a göre DEHB’li çocukların sosyal beceriler yönünden de problemleri vardır. Bu çocuklar genellikle çocukça, kendinin farkında olmayan, başkalarının duygu ve düşüncelerine duyarsız, aşırı tepkisel davranan, kolay incinebilen, duygu ve davranışlarının sorumluluğunu almada güçlükleri olan, kavgacı, düşünmeden davranan ve dikkat çekmeye çalışan çocuklardır. Sahip oldukları yetersizlik durumundan kaynaklanan birçok sosyal problemi olan DEHB’li çocuklar toplumda kabul ve beğeni görmek ister. Ancak bu isteklerine rağmen kendilerinin dışlanıp, itilmesine yol açacak davranışlarda buldukları belirtilmiştir (akt. Şenel, 1996a). DEHB’li çocuklar arkadaşları tarafından reddedilme ve özgüven eksikliği gibi sorunlar yaşamaktadırlar (Dolgun, 2003). DEHB durumunda, çocuğun sahip olduğu yetersizlikler sonucunda yaşadığı özgüven eksikliği, mutsuzluk, başarısızlık ve bunların getirdiği kişiler arası ilişkilerde sorunlar, aile içi ilişkilerde bozulma ve ruhsal iyilik halinin olumsuz yönde etkilenmesi söz konusudur (Dolgun, 2003).

DEHB’li çocukların sosyal olarak, yaşlılarıyla, öğretmenleriyle ve anne-babalarıyla olan ilişkileri yetersizdir (Önal, 2007). Sıklıkla arkadaşları, anne-baba ve öğretmenleriyle sorunlar yaşayan bu çocuklar sosyal ipuçlarını anlamada güçlük çekerler ve sosyal durumları sıklıkla yanlış yorumlar ve uygun olmayan tepkilerde bulunurlar. Diğer insanların ihtiyaçlarına duyarlı olmayan, liderlik taslayan ve rahatsız edici kişiler olarak tanımlanırlar (İyisoy, 2006). Diğer çocuklardan farklı ve sorunlu oldukları tüm çevreleri tarafından onlara hissettirilmektedir. Sosyal çevrelerinden olumsuz tepkiler almaları ve çevrelerindeki insanlar tarafından olumsuz olarak değerlendirilmeleri, onların DEHB dışında duygusal sorunlarla da başa çıkmalarını gerektirir. Sosyal beceriler, DEHB’den etkilenmiş pek çok alandan biridir ve tedaviye oldukça dirençlidir. Sosyal eğitim, genellikle çocuğun kendi yaş ve okul grubundan diğer çocuklarla oluşan küçük gruplarda bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılır. Bu eğitim çocuğun kendi sosyal çevresinde iletişim kurma becerilerini artırmayı amaçlar. Model alma, öğretici anlatımlar, sembolik oyun, rol oynama, davranış provalarını içerir. Gephart ve Wurzbacher, M. Weis ve

G. Weis ve Tutty'ye göre DEHB'li çocukların eğitimlerinde ayrı özel eğitim uygulamalarına yer verilmemektedir. Bu çocukların eğitiminde çoğunlukla kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yer verilmektedir (akt. Yüce, 2006).

1.3. Kaynaştırma Eğitimi ve Ortamları

Özel gereksinimi olan çocuklar için düzenlenen özel eğitim ortamları; ayrı özel eğitim okulları, normal eğitim okullarındaki özel eğitim sınıfları, normal eğitim okullarındaki normal sınıflardır (Batu, 2000a). Normal eğitim okullarında, normal sınıflarda gerçekleştirilen bu uygulamalar ise kaynaştırma eğitimi olarak adlandırılmaktadır. Kırcaali-İftar, kaynaştırma eğitimi, “özel gereksinimi olan öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak, tam ya da yarı zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesi” olarak tanımlamaktadır (akt. Batu ve Kırcaali-İftar, 2006, s.11).

Dünyada özel eğitimin tarihçesine bakıldığında; yetersizlik gösteren çocukların eğitimlerinde dönem dönem farklı yerleştirme yaklaşımları benimsenmiştir. Diğer yetersizlik gruplarından daha önce yaygınlaşan zihinsel yetersizlik gösteren bireylerin eğitimleri ayrı kurumlarda başlatılmış, ilerleyen yıllarda zihinsel yetersizlik gösteren çocuğa sahip ailelerin bilinçlenmesi ve ayrı eğitime tepki göstermeleri ile engelli çocukların normal gelişim gösteren öğrencilerin bulunduğu sınıflarda eğitilmesi görüşü Amerika'da giderek yaygınlaşmıştır. Ailelerin zihin engelli çocukların haklarına yönelik açtıkları davalar sonucunda çocukların haksız yere normal eğitim ortamları dışında tutulduğu kararı ile birlikte “en az kısıtlayıcı ortam” kavramı gündeme gelmiştir. 1970'li yıllarda ailelerin verdikleri tepkiler yasal yapılanmanın başlamasına neden olmuş ve 1975 yılında A.B.D.'de Özel Eğitim Yasası (P.L. 94-142) yürürlüğe girmiştir. Bu yasaya göre özel gereksinimi olan çocukların gereksinimlerine uygun olarak, özel eğitimlerinin ve destek hizmetlerinin sağlanması gerektiği ifade edilmiştir. Kaynaştırmanın olumlu etkilerini ortaya koyan araştırmaların yapılması, ailelerin tepkisi ve uzmanların destek vermesi, hukuki hareket ve yasal sonuçlara ulaşılması kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaşmasına neden olmuştur. Özel gereksinimi olan bireyin toplumun bir üyesi olmasını sağlamak için; onların her şeyden önce çoğunluğun

eğitim gördüğü normal eğitim ortamlarından yararlanması yani kaynaştırılması gerektiği fikri kabul edilmiştir (Uysal,1995).

Ülkemizde yasal olarak kaynaştırma uygulamasından ilk olarak 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı zel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanununun 4. maddesinde yer alan “durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların normal gelişim gösteren çocukların eğitimi için açılmış okul ve eğitim kurumlarında, normal gelişim gösteren akranları arasında eğitilmeleri için gerekli tedbirler alınır” hükmüyle bahsedilmiştir. Kaynaştırma, 1992 yılında yayınlanan Zihin zrl Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği’nde ayrı bir bölümde ele alınmış ve ilkokullarda yapılacak özel eğitim uygulamaları ayrıntılandırılmaya çalışılmıştır. Son olarak, 2006 yılında hazırlanan zel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde, 2008 yılında bir değişiklik yapılmış ve “kaynaştırma yoluyla eğitim; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resm ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta ğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2008, s.11).

Türkiye’de kaynaştırma uygulamasının yasal dayanakları yönetmelikte çok açık ve net bir biçimde ifade edilmesine rağmen, uygulamada sıkıntılar yaşanmaktadır. Kaynaştırma uygulamasının başarılı olmasını sağlamak için birçok etmen vardır. Kaynaştırma öğrencisinin normal sınıfa yerleştirilmesi konusunda alınacak karar, özel gereksinimi olan bireyin kaynaştırmaya hazırlanması, öğretmenlerin, okul yönetiminin, normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimi olan çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin kaynaştırmaya hazırlanması ve bu konuda gerekli çalışmaların yapılması kaynaştırmanın doğru ve yarar sağlayacak bir biçimde uygulanmasını sağlayacaktır. Ülkemizde bu tür çalışmalar tam olarak uygulanamamaktadır (Batu, 2000a). Kaynaştırmanın doğru ve yararlı bir şekilde uygulanması ile başarılı kaynaştırma uygulamaları yaygınlaştırılabilecektir. Yetersizlik gösteren çocuklar için iyi planlanmış ve gerekli koşulları yerine getirilmiş bir kaynaştırma eğitimi, çocuklara ayırıtılmış eğitimden çok daha fazla kazanç elde etmelerini sağlayacaktır (Kuz, 2001).

1.4. Kaynaştırmayı Başarıya Götüren Etmenler

Kaynaştırma programının başarılı yürütülmesi çeşitli etmenlere bağlıdır. Bu etmenler yöneticiler, öğretmenler, aileler, kaynaştırma öğrencileri, normal gelişim gösteren öğrenciler ve fiziksel ortamdan oluşmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarında yer alan sorunlar, kaynaştırmanın başarılı bir biçimde uygulanması için okul yönetimi, öğretmenler, kaynaştırma öğrencisi, normal gelişim gösteren çocukların ve kaynaştırma öğrencisinin ailesi ve normal gelişim gösteren çocukların özellikleri, bilgilendirilmeleri, aralarındaki işbirliği ve iletişim eksikliği ve kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin yapılmaması gibi konulardan kaynaklanmaktadır (Varlıer, 2004).

Kaynaştırma uygulamalarına hazırlık yapılmasının gerekliliği konusunda, Uysal (1995) yetersizliği olan çocukların normal eğitim ortamlarına kaynaştırılmasında, kaynaştırılmış öğrencinin davranış ve öğrenme özellikleri, okul personeli, fiziksel ortam, sosyal ortam; aileler, eğitim programları, araç-gereçler, kaynaştırmayla ilgili yasal düzenlemeler, denetim, rehberlik ve kaynaştırma kavramının ve kapsamının anlaşılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonunda ifade edilen bulgulara bakıldığında; çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin tamamına yakınının sınıftaki diğer öğrencilerin kaynaştırma uygulamasını etkilediği görüşünü paylaştıkları ortaya konmuştur. Ayrıca araştırmacı, sınıf öğretmenin tutumunu, sınıftaki yetersizliği olmayan çocukların model aldıklarını söylemekte ve buna bağlı olarak kaynaştırma öğrencisi sınıfa yerleştirilmeden önce kaynaştırma öğretmenin, kaynaştırma sınıfının ve kaynaştırma öğrencisinin kaynaştırma uygulamasına hazırlanmasını önermektedir. Ancak nasıl hazırlanması gerektiğine ilişkin öneride bulunulmamıştır.

Son yıllarda kaynaştırmanın tanımında önemli değişiklikler olmuştur. Kaynaştırma daha önceleri; özel gereksinimi olan öğrencinin akranları ile birlikte destek hizmetler sunularak eğitilmesi olarak tanımlanırken, son yıllardaki kaynaklara bakıldığında kaynaştırma, yetersizlik gösteren ya da göstermeyen tüm öğrenciler için eğitsel düzenlemeleri kapsamaktadır. Kaynaştırmanın başarılı olması için gereken tüm çalışmalar uygun bir şekilde yerine getirildiğinde, kaynaştırma bu sürece katılan tüm kişilere katkı sağlamaktadır. Kaynaştırma sınıflarında eğitilen, yetersizlik

gösteren ya da göstermeyen tüm öğrenciler kaynaştırmadan pek çok sosyal yarar elde etmektedirler. Yetersizliği olan öğrenciler, onlara akranları ile etkileşim fırsatları sağlandığında, uygun sosyal davranışları, arkadaşlık kurma ve işbirliği içinde olma becerilerini kazanabilmektedirler. Aynı zamanda yetersizlik göstermeyen öğrenciler de yetersizlik gösteren akranlarının bir birey olduğunu, farklılıklara saygı göstermeyi ve sosyal sorumluluklarını yerine getirmeyi öğrenirler. Kaynaştırmanın bu iki yönlü etkisi bu kavramın tüm çocukları kapsadığını gösterir (Friend ve Bursuck, 2002). Atay özel gereksinimi olan öğrenci ile birlikte eğitim alan normal gelişim gösteren öğrenci kendisinden farklı olanlara karşı olan olumsuz tutumlarını değiştirebilecek ve bunun sonucu olarak bireysel farklılıkları anlayacak ve buna uygun sosyal davranışlar geliştirebileceklerini belirtmektedir. (akt. Varlıer, 2004). Wolfensberger'e göre kaynaştırma, normal gelişim gösteren çocukların, gelecekteki yaşamlarında yetersizliği olan bireyleri önceden tanıma ve onları anlamalarına yardımcı olmasının yanında, normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma ortamlarında bireysel farklılıkları daha kolay fark etmelerini ve gerçekçi bir kimlik geliştirmelerini sağlayacaktır (akt. Eripek, 1986).

Kaynaştırmanın aynı zamanda sınıf öğretmenine, özel gereksinimi olan öğrenci ve normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerine de katkısı vardır. Kaynaştırma uygulamaları, sınıf öğretmenin özel gereksinimi olan öğrencilerle yürüttüğü çalışmalar sırasında öğretmenlik bilgi ve becerilerine katkı sağlarken bunun yanında, kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin okuldaki diğer personelle iletişim ve işbirliğinin artmasını sağlar. Özel gereksinimi olan çocuğun ailesi açısından bakıldığında ise, çocuğun normal eğitim ortamında bulunması ailenin moralinin yüksek olmasına ve çaba harcamasına katkıda bulunur (Kırcaali-İftar, 1998).

Kaynaştırma sürecinde yer alan bir diğer öge ise okul yönetimidir. Okul yönetiminin kaynaştırmaya olumlu bir tutum içinde olması, özel eğitim öğretmenleriyle işbirliği içinde olması diğer öğretmenlerin ve okul personelinin bu durumu model almasını sağlar ve onları olumlu yönde etkiler. S. Stainback ve W. Stainback, okul içinde öğretmenlerin birbirlerine yardımcı olmalarını desteklemek ve aralarındaki işbirliğini sağlamak hem işbirlikçi davranışların ortaya çıkmasını hem de okul içindeki paylaşımcı ortamın oluşmasını sağlayacağını ifade etmektedirler (akt. Varlıer, 2004). Yukarıda açıklananlar, kaynaştırmanın kaynaştırma uygulamalarına

katılan kişilere sağladığı katkıları ifade etmektedir. Bu katkıların sağlanabilmesi için sürece katılan kişilerin birtakım özelliklere sahip olmaları ve üzerlerine düşen görevleri yerine getirmeleri gerekmektedir.

Kaynaştırma uygulamasının başarılı bir şekilde uygulanması için *okul yönetiminin* üzerine düşen görevler; okul yönetiminin kaynaştırmanın önemine inanması hem öğretmenlerin hem normal gelişim gösteren öğrencilerin hem de diğer personelin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının olumlu olma olasılığını arttıracaktır (Varlıer, 2004).

Öğretmenlerin üzerine düşen görevler; sınıftaki çocukların gereksinimlerini karşılamak, sınıfta sağlıklı etkileşimlerin kurulmasını ve sürdürülmesini sağlamak, özel gereksinimi olan çocukların sınıfta, okulda, hatta toplumsal hayatta sosyal kabullerinin gerçekleşmesinde öğretmenin görevi son derece önemlidir (Gözün ve Yıkmış, 2004).

Sınıf öğretmenin kaynaştırma uygulamasında istekli bir şekilde yer alması, sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemesini sağlayacaktır (Öncül, 2003). Öğretmen sınıftaki öğrenciler için iyi bir modeldir. Kaynaştırma öğrencisine karşı olumlu tutum içinde olan bir öğretmenin öğrencileri, öğretmenlerini model alacaklardır. Kaynaştırma uygulamasının başarılı bir şekilde uygulanması için *okul yönetimi de* önemli görevlere sahiptir. Okul yönetiminin kaynaştırmanın gereğine ve önemine inanması hem öğretmenlerin hem normal gelişim gösteren öğrencilerin hem de diğer personelin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının olumlu yönde olmasını sağlayacaktır (Varlıer, 2004).

Kaynaştırma uygulamasının başarılı bir şekilde uygulanmasında *ailelerin özellikleri* de önemli olmaktadır. Kaynaştırma programının uygulanacağı sınıfta, sınıfta yer alan normal gelişim gösteren çocukların aileleri ve özel gereksinimi olan çocuğun ailesi bu uygulama hakkında bilgilendirilmelidir. Uygulama sırasında iletişim ve kaynaştırmayı sağlayabilecek hazırlık etkinliklerinin yer alması önemlidir (Öncül, 2003).

Kaynaştırma öğrencisinin özellikleri kaynaştırma uygulamasında önem taşımaktadır. Kaynaştırma öğrencisinin bazı ön koşul becerilere sahip olması gerekir. Bunlar, özel gereksinimi olan öğrencinin kaynaştırma programına katılmadan önce

sınıf kurallarına uyabilmesi, arkadaşları ile olumlu etkileşimde bulunabilmesi ve sınıfın düzeyine uygun olması olarak sıralanabilir. Kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içerisinde kabul görmemelerinin en önemli nedenlerinden birisi de sosyal beceriler konusunda yaşadıkları eksiklik olduğundan, kaynaştırma uygulaması başlamadan önce kaynaştırma öğrencisi için sosyal becerilere yönelik çalışmalar yapılmalıdır (Öncül, 2003).

Normal gelişim gösteren öğrencilere ilişkin özellikler de kaynaştırmanın başarısını etkileyen etmenlerden birisidir. Kaynaştırmaya hazırlık çalışmalarının (normal gelişim gösteren çocukları özel gereksinimi olan öğrenciler hakkında bilgilendirmek, etkinlikler düzenlemek, benzetişim çalışmaları yapmak) normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimi olan öğrenciyi kabul etmelerinde ve onunla olumlu sosyal ilişki kurabilmelerinde etkileri olacaktır (Batu, 2000a).

1.5. Kaynaştırma Öğrencisinin Kaynaştırma Ortamındaki Durumu

Kaynaştırma öğrencileri yetersizliklerine bağlı olarak en az kısıtlayıcı ortamlara yerleştirilmeye çalışılırlar. Kaynaştırma ortamlarında eğitim alan, görme, işitme, zihinsel yetersizliği olan ya da otistik özellik gösteren çocukların durumları karşılaştıkları sorunlar açısından farklı olabilir. DEHB'li çocukların durumları da yine diğer yetersizlik gruplarına göre farklılık gösterebilecektir. Kaynaştırma uygulamasında normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimi olan öğrencileri kabullenmiş olmaları çok önemlidir. Kaynaştırmanın amaçlarından birisi de özel gereksinimi olan öğrencilere normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşimde bulunma, iletişim kurma ve onlar tarafından sosyal kabul görme fırsatı vermektir (Varlıer, 2004).

1.5.1. Sosyal Kabul

Ciechalski'ye göre özel gereksinimi olan öğrencilerin genellikle arkadaşları azdır ve kaynaştırma ortamlarında normal gelişim gösteren akranlarına göre daha düşük sosyal statüye sahiptirler (akt. Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Bryan, özel gereksinimi olan çocukların akranlarıyla sosyal ilişki kurmakta zorlandıklarını ve bu öğrencilerin az arkadaşı olduğunu, arkadaşları tarafından reddedildiklerini ya da ilgi görmediklerini belirtmektedir (akt. Friend ve Bursuck, 2002).

MacMillan ve Morrison, bu konuyla ilgili yapılmış olan araştırmaların da normal gelişim gösteren çocukların, fiziksel veya zihinsel yetersizliği olan yaşıtlarına yönelik olumlu tutumları olmadığını gösterdiğini ifade etmektedirler (akt. şenel, 1996b). Schullz, Carpenter ve Turnbull'un çalışmasında, ilkokullarda oyun ve çalışma arkadaşı olarak, yetersizliği olanlara oranla yetersizliği olmayanların daha tercih edilir olduğu belirlenmiştir, buna bağlı olarak da yetersizliği olanlara yönelik reddedici tutumun, yetersizliği olmayanlarda erken yaşlarda ortaya çıktığı sonucuna varılmıştır (akt. şenel, 1996b). Manetti, Schneider ve Sperstein (2001) normal gelişim gösteren akranlarının zihinsel yetersizliği olan bireylere karşı sosyal kabulünü araştırdıkları çalışmada zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin normal gelişim gösteren akranları tarafından reddedildiklerini ifade etmişlerdir.

Türkiye'de normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisine karşı sosyal kabul düzeyleri ve tutumlarını inceleyen (Aksütoğlu, 1997; Aral ve Dikici, 1998; Ercan, 2001; şahbaz, 2004; Turhan, 2007; Uysal, 1995; Vuran, 2005) ve sosyal kabulün arttırılmasına yönelik çalışmaların yapıldığı araştırmalara (Aktaş, 2001; Civelek, 1990; Çiftçi, 1997; Özkan-Yaşaran, 2009 şahbaz, 2007; Tekin, 1994; Vuran, Uzuner ve Çolak, 2007) rastlanmıştır. Sosyal kabulü inceleyen araştırmalarda çeşitli türlerde yetersizlik gösteren öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal kabul düzeylerinin düşük olduğu ifade edilmektedir. Kaynaştırma uygulamaları sırasında yapılacak olan etkinliklerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisine karşı sosyal kabul düzeyini arttırmasına olan etkilerini ortaya koymayı amaçlayan araştırmalarda ise bilgilendirme, canlandırma, iyileştirme programı (işbirlikli çalışma) ve empati kurma yoluyla normal gelişim gösteren akranların kendilerini özel gereksinimi olan öğrencilerin yerine koyma çalışmalarının etkili olduğu ve sosyal statülerinde değişiklik olduğunu belirtilmiştir.

1.5.2. İletişim

Beckman ve Kohl, Guralnick ve Groom, özel gereksinimi olan çocukların yaşıtlarıyla sosyal etkileşime girmek için daha az girişimde bulduklarını ve akranlarının etkileşim çabalarına onların anlamadığı şekilde tepkiler verebildiklerini belirtmektedirler (akt. Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Ayrıca Guralnick'e göre iletişim

becerilerinin sınırlı olması da, sosyal etkileşimlerini azaltmaktadır (akt. Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Gökdağ'a (2002) göre "iletişim güçlükleri yaşamın her döneminde bireyleri zihinsel duygusal, bedensel ve toplumsal yönden bir yoksunluk içine sokarak, günlük yaşamda negatif yaşantıları niceliksel ve niteliksel olarak arttırır ve yoğunlaştırır" (s.145). İletişim korkusu, öğrencinin sosyal becerilerini, sözlü iletişimini ve kendine olan güvenini olumsuz yönde etkiler (Selimhocaoğlu, 2004).

İletişim çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Gerbner iletişimi göndericiler yoluyla kurulan sosyal etkileşim olarak tanımlamıştır (akt. McQuail ve Windahl, 1993/1997). Dökmen (2002) ise iletişimi "bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci" olarak tanımlar (s.19). Akman, "İletişimde bilgi yönünün iki yönlü olması beklenir. Sibernetikte bir bilgi kaynağından tek yönlü bilgi iletimine "enformasyon", karşılıklı bilgi alışverişine ise "komünikasyon ya da iletişim" adı verildiğini ifade etmiştir (akt. Dökmen, 2002, s. 20).

Yaşam içerisinde kişilerarası ilişkiler önemli bir rol oynamaktadır; çünkü insanlar her zaman aralarında güçlü ve kalıcı ilişkilerin bulunduğu gruplar halinde yaşamaktadırlar (Ceyhan, 2000). İnsan diğer insanlarla sürekli iletişim ve etkileşim halindedir. Söylediğimiz ya da söylemediğimiz, yaptığımız ya da yapmadığımız her şey bir anlam ifade etmektedir. Ayrıca yüz ifadesi, beden duruşu, sesin, bakışın da anlamı vardır (Selimhocaoğlu, 2004). İletişim insanların birlikte hareket etmeleri ve aynı bakış açısına sahip olmalarında onları birleştiren önemli bir öğedir. İnsanların davranışları bizi kendilerine yaklaştırabilir ya da uzaklaştırabilir (Barratt, Border, Joy, Parkinson, Potter ve Thomas, 2000).

Çocukların gerçekleştirdiği en önemli öğrenme, diğer insanlarla nasıl iletişim kurulduğunu öğrenmektir. Bu süreç erken yaşlarda başlar. Çoğu çocuk için, diğer insanlarla ilişki kurmak doğal olarak gelişir. Çocukların her biri farklı özelliklere sahiptir, bazıları diğerlerine oranla daha çabuk öğrenir. Nereye bakacaklarını, ne beklediklerini, nasıl taklit edeceklerini ve diğer insanların yaptıklarının nasıl bir etki yarattığını öğrenirler (Barratt, vd., 2000). Çocuklarımızın etkili iletişim kurmayı öğrenmeleri, gelecekteki ilişkilerinde sorumluluk sahibi, aranan, güvenilir insanlar olarak yetişmeleri açısından önemlidir. Böylelikle, çocuklarımız etkili iletişim sayesinde daha mutlu bir yaşantıya sahip olabilirler. Etkili iletişim yoluyla

çocuklarımızın problemler karşısında olumlu, sağlıklı ve kabul gören davranışları gelişir (Morreale, Osborn ve Pearson, 2000).

DEHB’li çocuklar sosyal beceriler yönünden oldukça zayıftırlar. Hatta bazı araştırmacılar, DEHB’nun bir sosyal bozukluk olduğunu ifade etmektedirler (Gentschel ve McLaughlin, 2000). DEHB’li çocuklar sahip oldukları yetersizlik türüne göre farklı şekillerde sosyal beceri yetersizlikleri gösterirler. Örneğin, dürtüsellikğin ön planda olduğu bir çocuğun sınıfta çok yüksek sesle konuşması nedeniyle diğer çocuklar onunla iletişim kurmaktan kaçınabilirler ya da sürekli konuşan bir çocuk öğretmenlerinin, anne ve babasının, arkadaşlarının konuşmalarını engellediği için onları kızdırabilir. Bunun dışında dikkatsizliğin ön planda olduğu bir çocuk utangaç olabilir sosyal ortamdan uzak durabilir. Böylece bir grubun sohbetine (söyleşisine) nasıl katılacağını gerçekten hiçbir zaman bilemeyebilir (Goobic, 2008). DEHB’li çocuklar sıklıkla sözlü ve sözsüz iletişim ipuçlarını ya kaçırlar ya da yanlış yorumlarlar. Konuşma sırasında araya girerler ve çoğu zaman konuşma ile alakalı olmayan yorumlar yapar ve sorular sorarlar. Başkalarının konuşmalarının önemli olmadığını düşündüklerinde dikkatlerini başka şeylere yönlendirirler. Hiç durmadan konuşurlar ve karşılarındaki kişinin bu konuşmadan sıkıldığını ve sinirlendiğini önemsemezler (Segal, 2007). Etkili iletişim, sözlü ve sözsüz iletişim davranışlarının uyumlu olmasını gerektirir. Göz kontağı kurmayı, göz kontağı sürdürmeyi, ses tonunu ayarlamayı, uygun beden hareketleri kullanmayı ve sözsüz iletişimi içeren kişilerarası mesafeyi ayarlamayı gerektirir. Bozukluğun doğasından dolayı (dürtüsellik, dikkatsizlik, hiperaktivite), DEHB’li çocuklar iletişim davranışlarını göstermek ve sürdürmekte güçlük çekerler (Goobic, 2008).

DEHB akranlarla olan ilişkide çok büyük etkiye sahiptir, hatta yetişkinlikte bile. Bazen bu etki çok büyük bir dışlanma duygusu yaratabilir. Yalnızlık hissetme ve dışlanma duygusu diğer insanlarla iletişim kurmayı zorlaştırmaktadır. Low (2008) DEHB’li bireylerin DEHB’nun akran ilişkisine olan etkisini onların yaşadığı deneyimlerden yola çıkarak şu şekilde ifade etmiştir: DEHB’li insanlar kendilerini kontrol etme eğilimindedirler. Etraflarında olup bitenleri anlamakta zor anlar yaşarlar ve olağan iletişim ipuçlarını kaçırlar. Uygun sosyal becerileri sergilemek birçok DEHB’li kişi için zordur ve iletişim ince ayrıntılarını kaçırmamayı gerektirir. DEHB’li kişiler sıklıkla iletişimde altı çizilenleri okumakta ya da gerçek anlamını

(alt okuma) anlamada güçlük yaşarlar. Birçok DEHB'li birey için ekstra çaba göstermeden karşısındaki konuşmaya katılmak ve kişinin gerçekten ne söylediğini anlamak yeteri kadar güçtür. Maalesef çoğunlukla söylendiği düşünülen gerçekten kastedilen şey ile aynı değildir (Children and Adults with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder [CHADD], 2003).

Çocuklar diğer akranlarından farklı görüldüklerinde reddedilme ile karşı karşıya kalırlar. Benzerlik sosyal kabulü artırır. DEHB'li çocukların sosyal ipuçlarına dikkat göstermede zorlandıkları görülür (Jacob, O'Leary ve Rosenblad, 1978). DEHB'li çocuklar sosyal ipuçlarını diğer çocuklar gibi öğrenmedikleri için farklı görülürler (Kane, 2009). Her çocuğun arkadaşına ihtiyacı vardır. Davranış sorunları olan çocuklar diğerleri ile arkadaşlık kurmakta zorlanırlar. DEHB'li çocuklara yakın akran ilişkisi kurması konusunda yardım etmek odaklanılması gereken önemli bir amaçtır ve bu çoğu zaman gözden kaçırılmaktadır. Onların şimdiki ve gelecekteki ruh sağlıkları ve mutlulukları önemli ölçüde çocukluk döneminde kurup sürdürdükleri arkadaşlık ilişkilerine bağlıdır (Kane, 2009.) Araştırmacılar DEHB'li çocukların akranları ile sosyal ilişkilerinin kötü olduğunu, arkadaşlık kurma ve sürdürmede zorluklar yaşadıklarını ve uygun sosyal davranış göstermede yetersizlikleri olduğunu belirtmektedirler. Uzun süren çalışmaların sonuçları bu sosyal problemlerin yetişkinlikte de devam ettiğini ve yetişkin olan DEHB'li kişilerin sosyal uyumlarını engellediğini göstermektedir (CHADD, 2003).

Çocukların daha kendine güvenen bireyler olmaları için dinleme ve izleme, yüz ifadelerini ve beden dilini kullanma, birinin dikkatini çekme, diğer insanların farkına varma, neyi isteyip neyi istemediğini söyleme, sohbet başlatma, sürdürme ve sonlandırma, bilgi verip alma, hoşlandığı ya da hoşlanmadığı şeyleri söyleme gibi iletişim becerilerine sahip olmaları gerekir (Barratt vd., 2000). DEHB'li çocuklar geçmişten bu yana motor becerilerdeki problemleri, beyin hasarı, davranış biçimleri ile tanımlanırken, dikkatleri ile ilgili olarak tanımlanmaya son zamanlarda rastlanmıştır. Geçmişteki bu tanımlama yaklaşımının sonucu olarak, DEHB'li çocukların önemli iletişim sorunlarının gözden kaçırılmasına neden olmuştur (Giddan, 1991). Ancak okul, çocuğun yaşamında önemli bir yer tutmaktadır. Çocuğun sadece okul yönetimi ve öğretmenlerle değil aynı zamanda arkadaşlarıyla

da iletişimleri onlar için yepyeni tecrübeler olacaktır. Sevdiği, sevmediği, özendiği arkadaşları olacaktır. Çocuğun bu iletişimleri de dikkatle izlenmelidir (Çetin, 2007).

1.6. Problem

Alanyazın incelendiğinde DEHB’li çocuklarla ilgili olarak genellikle tıp kökenli araştırmaların (Bilgen, Topçu ve Yıldız, 2007; Duran, 2006; İyisoy, 2006; Ölmez ve Öncü, 2004; Önal, 2007; Soykan, 1991; Yüce, 2006) yapıldığı görülmektedir.

Bu araştırmaların dışında, DEHB’li çocukların uyumsal davranışları, benlik kavramı ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerini (Kanay, 2006), DEHB’li çocukların abla ve ağabeylerinin sosyal beceri düzeyleri ve kardeş ilişkilerinin niteliği ile DEHB’nun bu değişkenler üzerindeki etkilerini (Bozbey-Akalın, 2005) ve DEHB’li çocuğa sahip ailelerin yaşadıkları kaygı düzeyi, algıladıkları sosyal destek ve ana babalık tutumlarını (Arı, 2006) inceleyen araştırmalar da vardır. Bunun yanında iletişim konusunda farklı yetersizlik türlerine sahip çocuklarla yapılan çalışmalar da bulunmaktadır (Conroy, Boyd, Asmus ve Madera, 2007; Dinçer, 2004; Harriott ve Martin, 2004; Snell ve Janney, 2000; Welton, Vakıl ve Carasea, 2004).

Dinçer (2004) “En sık karşılaşılan iletişim kopukluğu düzeltme biçimlerinin gelişimsel geriliği olan ve konuşamayan çocuklar tarafından kullanımı” adlı çalışmasında gelişimsel geriliğe sahip ve konuşamayan öğrencilerin süre gelen öğretim etkinlikleri sırasında öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri etkileşimlerde meydana gelen iletişim kopukluklarını düzeltme biçimlerini betimlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı elde ettiği bulgulara dayanarak, araştırma grubunda yer alan gelişimsel geriliği olan öğrencilerin, iletişim kopukluklarını düzeltme biçimi olarak en çok tekrarları, daha sonra iletişimi sürdürmemeyi, eklemeleri ve değiştirmeyi kullandıklarını ifade etmektedir.

Conroy ve arkadaşları, (2007) gelişimsel geriliği olan bir erkek öğrencinin sosyal iletişim ve oyun becerilerini gerçekleştirmek amacı ile bir çalışma yürütmüşlerdir. Öğrencinin işlevsel değerlendirme süreçlerinin kullanılarak değerlendirildiği bu çalışmada öğrencinin akranları ile iletişim kurmadığı belirlenmiştir. Bunun sonucunda akran aracılı ve sosyal öykülerin bir arada kullanıldığı bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında öğrencinin

akranları ile olumlu iletişim başlatma becerilerinde ve olumlu davranışlarında artış olduğu belirtilmiştir.

Harriott ve Martin (2004) down sendromlu bir kız öğrencinin sosyal, dil ve iletişim becerilerini geliştirmek amacı ile öğretmen ve öğrencinin ailesinin, öğrencinin akademik becerileri yanında sosyal ve iletişim becerileri üzerinde odaklanılmasına karar vermişlerdir. Çalışma sonunda öğrencinin sınıf arkadaşları ile iletişim kurduğu, konuşmasının daha anlaşılır olduğu ve sınıf ve okul dışındaki etkinliklere katıldığının belirlendiği ifade edilmiştir.

Snell ve Janney (2000) ise, anaokulu ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden 540 öğrencinin katıldığı bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu öğrencilerin bulunduğu okul ortamlarında yaptıkları çalışmada, çalışmaya katılan öğrencilerin akranlarıyla tam olarak etkileşemedikleri ve bir öğrencinin iletişim gücünü yaşadığını ifade etmişlerdir. Sınıf toplantıları ve işbirlikli problem çözme modeli ile öğretmenlerin ve diğer yakın çevrenin yaşadığı sorunların çözümüne yönelik çalışmalar yapılmıştır. Çalışmanın sonunda öğretmenler ekip yaklaşımı ile öğretimi planlama ve uygulama yöntemlerinin belirlenmesinde, okul personelinin öğretime katılmasında ve öğretmenlerin motivasyonlarının artmasında işbirlikli problem çözme modelinin yararlı olduğunu belirtmişlerdir.

Welton ve arkadaşları, (2004) otistik bir kız öğrencinin sosyal iletişim becerileri geliştirmek amacı ile işbirliğine dayalı uygulamalar yürütmüşler ve ekip yaklaşımı ile gerçekleştirilen uygulamaların etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Farklı yetersizlik türlerini kapsayan araştırmaların dışında, sosyal beceriler ve iletişim konusunda DEHB'li bireylerin yer aldığı az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Carpenter, Loo, Yang, Dang ve Smalley (2009) sosyal beceri yetersizliklerinin DEHB'li bireyler için bilinen bir özellik olmasına rağmen bu sosyal problemlerdeki farklılıklar, nedenleri, sosyal davranışların bozuklukla ilgisi konusunda çok az şey bilindiğini ifade etmişler ve bununla ilgili bir çalışma yapmışlardır. Araştırmaya katılan DEHB'li 379 çocuk ve yetişkinin sosyal özellikleri Çocuk Davranış Kontrol Listesi (Child Behavior Checklist) kullanılarak belirlenmiştir. Veriler akran reddetmesi ve sosyal olgunlaşmamışlık olmak üzere iki sosyal faktör altında incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular sosyal olgunlaşmamışlığın hiperaktivite belirtileri ile önemli ölçüde ilişkili olduğu, akran reddetmesinin ise

DEHB'li çocuklarda saldırgan davranışların arttığı ve zekâ düzeyinin azaldığı durumlarda ortaya çıktığı şeklinde ifade edilmektedir.

Handen ve Valdes (2007) gelişimsel yetersizliğe sahip ve DEHB riski olan okul öncesi çocuklarla DEHB olmayan okul öncesi çocukların davranışlarını karşılaştırmak amacı ile yaşları 4 ve 5 arasında değişen, bilişsel işlev düzeyleri 40 ve 79 arasında olan ve tümü okulöncesi programa kayıtlı 73 okul öncesi çocukla bir çalışma yürütmüşlerdir. Gruplar ev ve okulda yapılan anketlere ek olarak laboratuvar kontrolünde dürtüsellik, dikkat, oyun ve uyum konularındaki etkinlik düzeyleri açısından karşılaştırmışlardır. Çalışma sonunda, DEHB'li çocukların davranış, dil, adaptasyon ve sosyalleşme konularında kontrol grubuna oranla çok daha fazla eksikliğe sahip olduklarının elde edilen bulgular arasında olduğu ifade edilmektedir.

Deruelle, Fonseca, Poinso, Santos ve Segquier (2008) yaptıkları araştırmada yüz ifadeleri (deney 1) ve bağlamsal ipuçları temelinde (deney 2) duyguları tanımlama çalışmaları ile DEHB'li çocukların duygu işleme özelliklerini incelemişlerdir. Çalışmada DEHB özelliği olan 27 çocuk ve ergen deney grubu olarak, aynı yaşlardaki normal gelişim gösteren çocuklar ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda duygu işleme zorlukları yaşayan DEHB'li çocukların yüz ifadelerinin ötesinde bağlamsal özellikler temelinde duyguları tanımlama konusunda sorunlar yaşadıkları önemli bir bulgu olarak ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmada DEHB'li çocukların duygu işleme eksikliklerinin yoğun olarak var olduğunun bulgular arasında olduğu belirtilmektedir.

Boelter ve Merrell (2001) DEHB'li çocukların ve gençlerin karakteristik özellikleri ve sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın öncelikle amacı Ev ve Toplumsal Sosyal Davranış Ölçeği (Home and Community Social Behavior Scales)'nin geçerliliğini ailelerin çocuklarını sosyal ve anti sosyal davranışları açısından değerlendirmeleri ile deneysel olarak incelemektir. Çalışmanın ikincil amacı ise DEHB'li çocukların karakteristik özellikleri ile sosyal davranışları arasındaki ilişkiyi detaylı olarak incelemektir. Araştırmada DEHB'nun belirtileri arttıkça anti sosyal davranışların arttığı, buna karşılık olumlu sosyal davranışların ise azaldığının elde edilen bulgular arasında olduğu ifade edilmektedir. Bunun yanında araştırma sonuçlarına göre DEHB ile sosyal davranışlar arasında çok güçlü bir ilişki olduğu da belirtilmektedir.

Blondis, Roizen, Stein ve Szumowsk (1994) DEHB ve sadece dikkat eksikliği olan çocukların uyumsal davranışlarını (uyumsal becerileri) incelemişlerdir. Araştırmada DEHB ve DEB çocuklar ile yaygın gelişimsel bozukluğu ve orta derece zihinsel yetersizliği olan çocuklar uyumsal davranışlar açısından da karşılaştırılmışlardır. Üç gruba da Vineland Uyumsal Davranış Ölçeği (Vineland Adaptive Behavior Scale) uygulanmış ve üç grubun da ortalamasının altında uyum becerileri gösterdiğinin elde edilen bulgular arasında olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında araştırmada DEHB ve DEB’li çocuklarda zekâ düzeylerine bağlı olarak sosyalizasyon ve iletişim alanlarındaki uyum becerileri düzeyinin oldukça düşük olduğu ifade edilmektedir. Araştırmada bu düşüklüğün nedeninin DEHB ve DEB hastalığının uzun dönemli gelişimi ile açıklanabileceği ve bu konuya gerekli önemi vererek DEHB ve DEB olan çocuklarda belirli uyumsal davranışları iyileştirme çalışmalarının yapılması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Banks (1997) yaptığı çalışmada çocukların sosyal becerileri ile sınıf davranışları arasındaki ilişkiyi anlamak ve sosyal becerilerin farklı yönlerinin; dikkat eksikliği olan, hiperaktif ve karşıt özellikleri olan çocuklar için özellikle hangi alanların zor olabildiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya ilkökul 4. ve 5. sınıfa giden öğrenciler örneklem grubu olarak seçilmiştir. Seçilen bu öğrencilerin neredeyse %25’i DEHB’na , %15’i ise karşıt gelme davranışına sahip olarak değerlendirilmiştir. Çalışmada öğrencilerin sahip oldukları sosyal beceriler dikkat, hiperaktivite ve karşıt gelme davranışlarının oranları açısından öğretmenler tarafından ACTeRS (ADD-H Comprehensive Teacher's Rating Scale) kullanılarak karşılaştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular DEHB’li öğrenciler açısından incelendiğinde; hiperaktif öğrencilerin akranlarıyla olumlu ilişkiler kurmada zorlandığı, dikkat eksikliği olan çocukların sözel ve sözel olmayan iletişim becerileri ve kendine güvenmelerini gerektiren sosyal becerilerde zorlandıkları ifade edilmiştir. Ayrıca DEHB’li öğrencilerin sözlü ya da sözsüz iletişim becerilerinin dikkat eksikliği olmayan öğrencilerle aynı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada sadece hiperaktivite bozukluğu olan çocukların dikkat eksikliği olan çocuklara oranla daha iyi iletişim becerilerine sahip oldukları, bunun sonucunda da dikkat eksikliği olan çocukların iletişim becerileri konusunda daha fazla yardıma gereksinim duyduğu yargısına varılmıştır. Çalışmada dikkat eksikliği olan çocukların iletişim,

arkadaş edinme, güven ve kurallara uymayı kapsayan sosyal beceriler üzerinde diğer problem gruplarına göre daha fazla güçlüğe sahip olarak değerlendirildikleri ifade edilmiştir. Sadece hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerin kontrol grubu hariç diğer gruplardan herhangi birine göre daha az sosyal beceri problemleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı elde edilen bulgular sonucunda, sosyal becerilerde problemleri olan çocuklardaki herhangi bir sosyal beceri sorununun doğasının/yapısının anlaşılmasının önemli olduğunu ve erken önlem ve müdahalelerin gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Domenech-Llaberia, Jane, Corbella, Ballespi, Mitjavila ve Canals (2008) DSM-IV tanı kriterleri doğrultusunda okulöncesi döneme ait çocuklardaki akran saldırganlığının yaygınlığını ve ilişkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmaya 696'sı şehirde 408'i ise kırsal kesimde yaşayan, yaşları 3 ile 5 arasında değişen 220 erkek 188 kız okulöncesi dönem çocuğunun katıldığı belirtilmiştir. Araştırmada Akran Çatışma Ölçeği (Peer Conflict Scale) öğretmenler tarafından kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, DEHB, karşıt gelme bozukluğu ve davranış bozukluğu olan öğrencilerin akranlarına karşı yüksek oranda saldırgan davranışlarda buldukları sonucuna ulaşıldığı ifade edilmiştir. Araştırmacı Banks (1997)'den farklı olarak, okul öncesi dönemde DEHB'nun alt türleri ile akran çatışması arasında ilişkilerin bulunduğunu; dikkat eksikliği ile akran çatışması arasında bir ilişki olmadığını ancak hiperaktivite ve dürtüsellik ile akran çatışması arasında güçlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir. Bileşik tip ile akran çatışması arasında ise daha güçlü bir ilişkinin olduğu ifade edilmiştir.

DEHB ile ilgili yapılan bir diğer çalışmada ise, bu çocukların oyun ve oyun dışı davranışları incelenmiştir. Alessandri (1991) okulöncesi çağıdaki DEHB'li çocuklarda dikkat, oyun ve oyun dışı davranışları incelemiştir. Araştırmaya 20 DEHB'li ve 20 DEHB olmayan okul öncesi döneme ait çocuk katılmış ve DEHB olmayan 20 çocuk kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Altı hafta boyunca çocukların sınıftaki sosyal, oyun etkileşimleri ve oyun dışı davranışları videoya kaydedilmiştir. Çocukların dikkat, bilişsel oyun ve sosyal katılım düzeylerini belirlemek amacıyla video kayıtları analiz edilmiştir. Bunun yanında iki gruba dâhil olan çocukların dikkat ve işbirlikçi davranış düzeyleri de gözlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre DEHB'li çocukların tüm oyun süresince

oyunla daha az ilgili ve motor beceri gerektiren oyunlarda daha iyi oldukları belirtilmiştir. Ayrıca DEHB'li çocuklar geçici davranışlarla ilişkilendirilmiş ve DEHB olmayan çocuklarla karşılaştırıldıklarında oyun sırasında akranlarına oranla daha az yetkin oldukları ve oyun esnasında oyuna dikkatlerini daha az verdiklerini ve daha az işbirlikçi oldukları ifade edilmiştir.

Nixon (2001) yaptığı araştırmada DEHB'li çocukların sosyal yeterliğini incelemiş ve bu çocukların kişilerarası ilişkilerde önemli derecede sorunları olduğunu ifade etmiştir. Sosyal yeterlikleri ile ilgili kaniya DEHB'li çocukların tipik sosyal davranışları ya da sosyal işlevleri, davranışlarla ilgili kişisel yapıları ve sosyal davranışlarının getirdiği sonuç olmak üzere üç belirti ile varıldığını belirtmiştir.

Landau ve Milich (1988) DEHB'li çocukların iletişim problemleri yaşayabildiklerini ve bir sosyal beceri eksikliğinden ziyade bir kontrol eksikliğine sahip olduklarını belirtmişler ve yaptıkları çalışma sonucunda ortam değişikliği olduğunda DEHB'li erkek çocukların sosyal davranışlara uyum sağlayamadıkları belirtmişlerdir. Dodge, Coie ve Brakke (1982) yaptıkları çalışma sonucunda hiperaktif çocukların daha düşük akran kabulüne sahip olduklarını ve bu çocukların sıklıkla etkinlik dışı davranışlarla ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Wenar'ın DEHB'li çocuklarla ilgili yaptığı çalışmasında, bu çocukların akran etkileşimlerinin kötü olduğu ve akranlarıyla oyun oynamada dikkatlerini uzun süre sürdüremedikleri sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir. Araştırmacı bu çocukların dikkatlerini verememeleri ve zayıf duygusal kontrolleri nedeniyle akranları tarafından dışlandıklarını ifade etmiştir (akt. Banks, 1997). Abikoff (1980) yaptığı çalışma sonucunda, hiperaktif çocukların hiperaktif olmayan çocuklarla karşılaştırıldığında öğretmenlerine ve akranlarına karşı daha fazla sözel saldırganlık gösterdiklerini ifade etmiştir.

Li, Copeland ve Martin (1995) DEHB'li çocukların kendilerini DEHB olmayan çocuklarla karşılaştırıldıklarında, sosyal beceriler yönünden eksikliklere sahip ve arkadaşları arasında en az popüler olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda DEHB'li çocukların arkadaşları ve öğretmenleri tarafından tanımlanabileceğini, bu nedenle arkadaşları ya da öğretmenleri tarafından etiketlenmeden önce DEHB'li çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Madan-Swain ve Zentall (1990) yaptıkları çalışmada hiperaktif çocukların yapılandırılmış aktivitelerde akranlarıyla daha iyi anlaştıklarını ve daha olumlu davranışlar sergilediklerini bulmuşlardır. Bu araştırmacılar hiperaktif çocukların daha yıkıcı olduklarının, etkinlik dışında daha fazla zaman harcadıklarının ve akranlarından daha baskın/otoriter olduklarının elde edilen bulgular arasında olduğunu ifade etmişlerdir. Bu davranışların akranlarının onları görmezden gelmelerine neden olabileceğini ve onlara karşı tepkisizleşebileceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bu çalışma sonucunda hiperaktif çocukların yaşlılarına göre daha konuşkan ve aktif olmaya eğilimli olmalarına rağmen sosyal durumlarda daha az pozitif anlatımlar/ifadeler kullandıklarının da elde edilen bulgular arasında olduğunu ifade etmişlerdir. Hiperaktif çocukların bu davranışlarının hiperaktivitesi olmayan çocukların onları reddetmesine/istememesine ve hiperaktif çocuklarla oynamak yerine tek başlarına oynamayı tercih ettiklerine yol açtığını belirtmişlerdir.

DEHB günlük yaşamdaki sosyal alan gibi farklı alanlarda görülen işlevsel bir bozukluktur. DEHB'li çocuklar sıklıkla akranları ve yetişkinlerle uyuşmazlık içindedirler. Bu durumun DEHB'li çocuklar üzerinde beğenilmeme, akranları tarafından reddedilme ve arkadaşlık ilişkisi kuramama gibi etkileri olur. DEHB'li çocuklardaki sosyal işlevsizliğin bu çocukların gelecekte zihinsel ya da davranışsal sorunlar yaşama risklerini arttığı görülmektedir. Bugüne kadar sosyal işlevsizlik için yapılan etkili iyileştirme çalışmaları yetersizdir. İleride yapılacak olan araştırmalar, DEHB'li çocuklarda sosyal işlevsizliğin uzun dönemdeki belirli sonuçlarına ve etkili iyileştirme çalışmalarını geliştirmeye odaklanmalıdır (Nijmeijer, Minderaa, Buitelaar, Mulligan, Hartman ve Hoekstra, 2007).

Sağlıklı akran ilişkilerinin gelişimi çocuğun normal gelişmesi için kritik bir öneme sahiptir. Akran ilişkilerinin yetişkinlik döneminde de olumlu davranışların oluşmasında etkili olduğu bilinmektedir. Arkadaşlık kurmada yaşanan zorluklar düşük benlik saygısına yol açabilir ve bu durum genellikle yetişkinlikte de devam etmektedir. DEHB'li çocuklar yaşamlarında önemli yer tutan sosyal becerilerde yetersizliklere sahiptirler. Bu çocukların sosyal beceriler ve kişilerarası iletişim becerilerinde yaşadıkları yetersizlikler birçok zorluk yaşamalarına neden olabilir. Ayrıca, çocukluk döneminde akranlarla yaşanan olumlu ilişkiler onları sorunlardan ve psikolojik problemlerden korumaya yardımcı olur. DEHB'li çocuklar bu olumlu

ilişkilerden yoksundurlar ve bu nedenle duygusal problemler yaşama riski taşırlar. DEHB’li çocuklar akranları tarafından nadiren en iyi arkadaş, oyun ya da sıra arkadaşı olarak seçilirler. Bu çocuklar büyüdükçe onların sosyal problemlerinin de arttığı görülmektedir (Kane, 2009).

Yapılan araştırmalar çocukluk dönemi bozukluğu olan birçok çocuğun sosyal beceri sorunları olduğunu gösterir. Bununla birlikte pek az araştırma belirli bozukluklara eşlik eden belirli sosyal beceri sorunlarını belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Çocuklar için sorun olabilen belirli sosyal beceri alanlarını tanımlayan daha fazla çalışma gerekmektedir. DEHB’li çocukların sosyal becerilerinin farklı alanlarını çalışmak önemlidir. Dikkat eksikliği olan çocukların iletişime açık olup olmadıklarını ya da iletişimde zorlanıp zorlanmadıklarını belirlemek önemlidir. İletişim ve dil becerileri, akran ilişkileri, arkadaşlık ve tutumlar, kurallara ve düzene uyma becerisi, öz beğeni ve güven gibi konularda çalışmaya gereksinim duyulan farklı sosyal beceri çeşitleri vardır. Çocukların kendilerine özgü sosyal beceri eksikliklerini tanımlamak önemlidir (Banks, 1997).

DEHB’li çocukların akranları ile olumsuz sosyal ilişkiler içinde oldukları görülmektedir. Bu çocuklar akranları ile etkileşim halinde iken sözel ya da sözel olmayan iletişim becerilerini kullanmakta güçlük çekerler. Hayatın vazgeçilmez bir gereği olan iletişimi, sözlü ya da sözsüz iletişim kurmada ve bu iletişimi sürdürmede güçlük çeken DEHB’li çocuklar açısından ele aldığımızda, hatta kimi araştırmacıların sosyal bir bozukluk olarak tanımladıkları DEHB durumunda, iletişim bir kat daha önem kazanmaktadır. Dünyada DEHB’li çocukların sosyal davranışları ve özelliklerini (Boelter ve Merrell, 2001; Carpenter, vd., 2009; Landau ve Milich, 1988; Madan-Swain ve Zentall, 1990), sosyal yeterlilikleri ve sosyal beceri ve özelliklerini (Banks, 1997; Li, vd., 1995; Nixon, 2001), oyun- oyun dışı ve uyumsuz davranışlarını (Alessandri, 1991; Blondis, vd., 1994; Handen ve Valdes, 2007) ve DEHB’li çocuklarda saldırgan davranışlar, akran kabulü ve akran saldırganlığını (Abikoff, 1980; Dodge, vd., 1982; Domenech-Llaberia, 2008) konu alan araştırmalara ulaşılmıştır. Türkiye’de ise özel gereksinimi olan çocuklarla ilgili pek çok araştırma olmasına rağmen, DEHB’li çocukların sosyal ve iletişim davranışlarını inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Oysaki DEHB’li çocukların sahip oldukları iletişim becerilerinin doğasını anlamak, onların kişilerarası ilişkilerini geliştirmelerini

sağlayacak olan iletişim becerilerini kazandırmakta bize yol gösterecektir. Çocuklar çeşitli bağlamlarda örneğin, sınıfta, ders saatinde, teneffüste birbirleri ile iletişim kurmaktadır. Çocukların birbirleri ile yoğun olarak serbest zamanlarda iletişime girdikleri bilinmektedir. Bu çocukların iletişim becerilerinin betimlenmesi iletişim becerileri konusundaki gereksinimlerini belirlemek açısından son derece önemlidir. Araştırma amacı bu gereksinimden kaynaklanmaktadır.

1.7 Amaç

Yukarıdaki gereksinimden kaynaklanan bu araştırmanın genel amacı, kaynaştırma eğitime devam eden dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bir öğrencinin teneffüs saatlerinde akranları ile olan iletişimini betimlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. DEHB’li öğrenci teneffüs saatlerini okulda hangi alanlarda geçirmektedir?
2. DEHB’li öğrencinin akranları ile arasındaki iletişimsel döngü nasıl gerçekleşmektedir?
 - a. DEHB’li öğrencinin akranları ile arasındaki iletişimsel döngüler teneffüs saatlerine göre nasıl gerçekleşmektedir?
 - b. DEHB’li öğrencinin akranları ile arasındaki iletişimsel döngüler hangi iletişim amacına göre gerçekleşmektedir?
 - c. DEHB’li öğrencinin akranları ile arasındaki iletişimsel döngüler hangi iletişim kanallarını kullanarak gerçekleşmektedir?
 - d. DEHB’li öğrencinin akranları ile arasındaki iletişimsel döngüler akranlarının ona yaklaşımına göre nasıl gerçekleşmektedir?

1.8. Önem

Alanyazın incelendiğinde, farklı yetersizlik türlerine sahip çocuklara ilişkin iletişim konusunun yer aldığı araştırmalar vardır. Buna rağmen sosyal beceriler ve iletişim becerilerinde önemli yetersizliklere sahip DEHB’li çocuklarla ilgili bu konuları içeren araştırmaların sayısı oldukça azdır. Bu araştırmanın iletişim becerilerinde sıkıntı yaşayan ve akranları ile sağlıklı iletişim kuramayan DEHB’li

çocukların, iletişim becerilerindeki yetersizlikleri belirlemek ve bu belirlemeler doğrultusunda bu çocuklara uygun sosyal beceriler ve iletişim becerilerinin kazandırılmasını önermek açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çocukların eğitim haklarının sağlanabilmesi için engel teşkil eden özelliklerinin eğitsel açıdan da giderilmesi gerekmektedir. Kişi düşüncelerini, duygularını, kaygılarını, sezgilerini başkalarına iletebildiği ölçüde kendini ifade edebilir. İletişim bir toplulukta veya grupta sosyal açıdan olmazsa olmaz bir nitelik taşır. İletişimin olmadığı bir yerde yalnızlık vardır. DEHB’li çocukların yapılandırılmış ortamların dışında kalan teneffüs saatlerinde akranları ile iletişimi betimlenmelidir. Bu çalışma iletişim konusunda yapılan diğer çalışmalardan farklı olarak DEHB’li çocukların akranları ile en fazla etkileşim içinde oldukları teneffüs saatlerindeki iletişim becerilerinin betimlenmesi ve bunun sonucunda da bu çocuklara akranları ile olan uygun iletişim becerilerinin ortaya konması açısından önemlidir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguların DEHB’li çocukların ailelerine ya da sınıf öğretmenlerine yönelik olarak, bu çocukların sahip oldukları iletişim özelliklerinin ortaya konması ve yapılacak olan müdahalelerin ortaya konması açısından yararlı olacağı umulmaktadır. Ayrıca DEHB’li çocukların iletişim özelliklerinin betimlenmesinin ileride bu çocuklarla ilgili yapılacak olan diğer araştırmalarda, tanımlanan iletişim özellikleri göz önüne alınarak iyileştirme çalışmalarına yer verilmesi umulmaktadır.

1.9. Tanımlar

DEHB: “Yaşına ve gelişim seviyesine uygun olmayan dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik, hiperaktivite ve dürtüsellik belirtilerini en az iki ortamda ve altı ay süreyle gösteren, bu özellikleri yedi yaşından önce ortaya çıkan, özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey” dir. (MEB, 2006, s.2)

İletişim: “İletişim iki sistem arasındaki bilgi alışverişidir” (Dökmen, 2002, s.19).

Kişilerarası İletişim: “Kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimlerdir” (Dökmen, 2002, s.23).

Sözlü İletişim: İnsanların karşılıklı konuşmalarını, mektuplaşmalarını içeren iletişim türüdür (Dökmen, 2002).

Sözsüz İletişim: “İnsanlar arasında konuşma dışında gerçekleştirilen iletişimidir” (Mutlu, 1995, s.318).

İletişimsel Döngü: İletişimin son unsuru geri bildirimdir. Geri bildirim alıcının kaynağın mesajına verdiği dönüttür. Alıcının mesajı nasıl yorumladığını gösterir. Geri bildirimde bir mesaj alındıktan sonra, mesajın kod açımı yapılır ve mesaja bir tepkide bulunulur. Alıcı mesajı tekrar kodlar ve uygun bir iletişim kanalı ile tekrar kaynağa gönderir. Gönderilen mesajın tekrar kodlanarak, geribildirimde bulunulması durumunda, ilk gönderici bu sefer alıcı durumuna geçmiş olur. Bu döngüsel sürece kısaca “geri bildirim” denir (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2003). Bu araştırmada Özgür ve akranları arasındaki iletişim sürecinde dönütün olduğu durumlarda “tamamlanmış”; dönütün olmadığı durumlarda ise “tamamlanmamış iletişimsel döngü” kavramları kullanılmıştır.

Araştırmada iletişimin yapısını açıklamak için kullanılan kavramlar aşağıda açıklanmaktadır:

İletişimi Başlatma:

- Özgür: İletişimin DEHB’li öğrenci tarafından başlatılması durumudur.
- Arkadaş: İletişimin DEHB’li öğrencinin arkadaşı ya da arkadaşları tarafından başlatılması durumudur.

İletişimi Sürdürme:

- Tek yönlü (Özgür/sözlü) : DEHB’li öğrencinin başlattığı iletişimi sözlü olarak sürdürmesi ve akranlarından dönüt alamaması durumudur.
- Tek yönlü (Özgür/sözsüz): DEHB’li öğrencinin başlattığı iletişimi sözsüz olarak sürdürmesi ve akranlarından dönüt alamaması durumudur.
- Tek yönlü (Özgür/sözlü-sözsüz): DEHB’li öğrencinin başlattığı iletişimi sözlü ve sözsüz iletişim kanallarını birlikte kullanarak sürdürmesi ve akranlarından dönüt alamaması durumudur.
- Tek yönlü (arkadaş/ sözsüz): Arkadaşın başlattığı iletişimi sözsüz olarak sürdürmesi ve DEHB’li öğrenciden dönüt alamaması durumudur.
- Tek yönlü (arkadaş/sözlü-sözsüz): Arkadaşın başlattığı iletişimi sözlü ve sözsüz iletişim kanallarını birlikte kullanarak sürdürmesi ve DEHB’li öğrenciden dönüt alamaması durumudur.

- Çift yönlü (sözsüz): Başlatılan iletişimin DEHB’li öğrenci ve akranı tarafından sözsüz olarak sürdürülmesi durumudur.
- Çift yönlü (sözlü-sözsüz): Başlatılan iletişimin DEHB’li öğrenci ve akranı tarafından sözlü ve sözsüz iletişim kanalları kullanılarak sürdürülmesi durumudur.
- Karşılıklı konuşma: Başlatılan iletişim DEHB’li öğrenci ve akranı tarafından sözlü olarak sürdürülmesi durumudur.

İletişimin Sonlanması:

- Kendiliğinden sonlanma: DEHB’li öğrencinin başlattığı iletişimlere arkadaşlarından dönüt gelmemesi durumunda gerçekleşen sonlanmadır.
- Konuşmanın kasıtlı olarak bitirilmesi: DEHB’li öğrenci ve arkadaşı arasında geçen iletişim konusunun karşılıklı olarak bitirilmek istenmesi durumunda gerçekleşen sonlanmadır.
- Ortamdan ayrılma: Çeşitli nedenlerle DEHB’li öğrenci ya da arkadaşının birbirlerinin yanlarından ayrılması sonucunda gerçekleşen sonlanmadır.
- Alıcının iletişimi bitirme isteği: İletişime katılanlar açısından, iletişimi başlatan kaynağın mesajını alıcının reddetmesi sonucunda gerçekleşen sonlanmadır.
- Araya başka kaynağın girmesi: DEHB’li öğrenci ve arkadaşının iletişim kurduğu esnada başka bir arkadaşının iletişimi bölmesi ile gerçekleşen sonlanmadır.

BÖLÜM 2 YÖNTEM

Bu bölümde öncelikle araştırmanın deseni, araştırmaya katılan aile ve sınıf öğretmenini hakkında genel bilgi verilmiştir. Araştırma etiği gereğince araştırmaya katılanların gerçek isimleri sunulmamış, kod isimler verilmiştir. Bu bölümün devamında araştırmanın geçtiği ortamın fiziksel ve kaynaştırma uygulamaları açısından betimlenmesi, araştırmacının rolü, araştırma deseni, araştırma verilerini toplama teknikleri ve videotteyp kayıtları yer almaktadır.

2.1. Araştırma Deseni

Kaynaştırma eğitimine devam eden dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bir öğrencinin teneffüs saatlerinde akranları ile olan iletişimini betimlemek amacıyla gerçekteştirilen bu çalışmanın deseni nitel araştırma yöntemlerinden gözleme dayalı vaka çalışmasıdır. Araştırmada, iletişim davranışlarını betimlemek için doğal gözlemler yapılmış, saha notları tutulmuş, anne ve öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, teneffüs saatleri ise videoya kayıt edilmiştir.

Vaka (durum, örnek olay) çalışmaları bir ortamın, tek kişinin, tek bir dokümanın ve olayın ayrıntılı olarak incelenmesidir. Gözleme dayalı vaka çalışmalarında asıl veri toplama tekniği katılımlı gözlemdir. Araştırmanın odağı ise okul, rehabilitasyon merkezi, fabrika gibi organizasyonların tümü veya bir bölümüdür. Araştırmacı parçayı tek başına değil, parçanın bütünle ilişkisine göre inceler. Odaklaşma araştırmanın idare edilebilirliğinin sağlanması içindir. Araştırmanın başında yapılan gözlemler araştırmanın odağının neresi olacağına karar verilmesine yardım eder. Araştırma için iyi bir fiziksel ortam öğretmenler odası, sınıf gibi aynı insanların o ortamı tekrarlı olarak kullandıkları ortamlardır. Sadece fiziksel ortamda odaklaşma araştırmayı belirlememektedir. Örneğin, bir okuma programını incelemek isteyen araştırmacı belli bir okulda o programı uygulayan öğretmenini hedef alır. Ancak, bu şekilde araştırmaya başlamak doğru değildir. Araştırmanın kendisinin odağını oluşturmasına fırsat vermelidir (Uzuner, 2000).

Vaka çalışmasının genel düzenlemesi en iyi bir huni şekliyle anlatılabilir. Çalışmanın başlangıcı huninin geniş ağzıdır. Araştırmacı genel amaç ve amaçlarla araştırma yapmayı planladığı bir ortama girer. Geniş olarak bir aç çizer ve araştırmanın yapılabilirliğini inceler. Nasıl ilerleyeceğine ilişkin ipuçları arar. Verileri toplamaya başlar, gözden geçirir, keşfeder ve araştırmaya nasıl devam edeceğine karar verir. Zamanını nasıl yayacağına araştırmayla nereye gideceğine,

kimle görüşeceğine, neyi derinlemesine inceleyeceğine karar verir. Eski planlarını eleyebilir, yenileri planlayabilir. Düzenlemeyi sürekli olarak şekillendirir (Uzuner, 2000, s. 40).

Yin'e göre "vaka çalışması güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma yöntemidir" (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 277). Vaka çalışması, diğer araştırma türlerinden farklı olarak durum çalışmasının "nasıl" ve "niçin" sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu tür araştırmalarda yüz yüze görüşme, gözlem ve deney gibi her çeşit bilgi toplama yöntemine başvurulabilir. Burada da olayı anlamak ve açıklamak amacı güdülmektedir. Araştırmanın planlanması, elde edilen verilerin analizi ve yorumlanması diğer alan araştırmalarında olduğu gibidir. Vaka çalışmaları bir alan araştırmasının devamı veya onu tamamlayıcı nitelikte yapılabilir. Alan araştırması sayesinde daha ileri araştırma gerektiren anahtar sorunlar ortaya konulmuş olur. Araştırmacının amacı, bir kurumun genel ve kişiye özel özelliklerini belirlemek, sistemlerin uygulanışını nasıl etkilediğini göstermek ve örgütün işlevlerini etkileme durumunu saptamaktır (McMillan ve Schumacher, 1989).

2.2. Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını, bir ilköğretim okulunda 4. sınıfa devam eden bir kaynaştırma sınıfı öğrencisi, bu öğrencinin ailesi ve öğrencinin sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Aşağıda öğrencinin ailesi, öğrenci ve sınıf öğretmeni ile ilgili ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

2.2.1 Şahin Ailesi

2.2.1.1. Genel Tanıtım

Şahin ailesi anne, baba ve Özgür'den oluşan üç kişilik bir ailedir. Ağustos (2008) ayına kadar anne, baba ve Özgür'ün yaşadığı kiralık olan evlerinden maddi sıkıntılar yüzünden babaanne, dede ve bir kuzenin yaşadığı eve taşınmışlardır. Bunun yanı sıra özellikle Özgür ve annesinin sıkça görüştüğü kişiler anneanne ve Özgür'ün teyzesidir. Özgür çocukluğundan bu yana anneanne ve teyzeleri ile yakın ilişki içindedir.

2.2.1.2. Şahin Ailesinin Üyeleri

2.2.1.2.1. Baba: Hasan Şahin

Baba, Hasan Şahin 42 yaşındadır. Lise mezunu olan Hasan Bey Devlet Demir Yolları'nda işçi olarak çalışmaktadır. Araştırmacı Hasan Bey'i hiç görmemiştir. Araştırma sürecinde yapılan görüşmeler anne ile gerçekleştirilmiştir. Hasan Bey ile ilgili bilgiler anne Necla Hanım'dan alınmıştır. Anne Necla Hanım'a göre Hasan Bey biraz sert bir yapıya sahiptir. Bu yapısı evdeki tavırlarına da yansımaktadır. Eşinin aslında iyi biri olduğunu söyleyen Necla Hanım onun bu tavrının kişiliğinden ve Özgür'ü korumak için sergilediği bir tutumdan kaynaklandığını düşünmektedir. Necla Hanım eşinin Özgür ile olan iletişimi bir yandan olumsuz bulmakta bir yandan da ona hak vermeye çalışmaktadır. *"...Onun dışında yani eşim çok iyidir. Yani öyle bir şeyi yoktur. Hadi Özgür biraz benden çekinsin diye biraz sert de konuşur. Yani öyle Özgür'e karşı. Yani yoksa duygusaldır aman işte bişey olmasın Özgür'e. Ama hep arkasındadır. Ama Özgür sadece bilir yani arkasında olduğunu ama böyle hani kimi babalar vardır, çocuklarla çok içli dışlı oluyor. Hani böyle yani çocuklarına nasıl diyim? Sarılıyolar. O benim eşimde o yoktur. Var tamam sarılır, sever, öper ama o kadar yapmacık olarak çok öyle sulu hareketler değil* (Görüşme anne; sayfa: 1-2; satır: 35-49).

Benle daha şeydir Özgür hani gelir, sarılır öper filan. Hani babayı da öper ama o kadar çok şey değil yani. Acaba öpsem mi öpmesem mi? Şimdi öpsem diyo acaba babam kızar mı? Çünkü evde biraz da sert konuşuyo. Biliyorum yani ben de diyorum "Hasan bak çok sert konuşuyosun, bu çocukla sert konuşma" ya diyo benim diyo ben isteyerek mi konuşuyorum diyo hayır ama diyo bilsin yani diyo ben babadan... Valla bilmiyorum ne kadar doğru ne kadar yanlış ama... (Görüşme anne; sayfa: 2-3; satır: 76-91, 117).

Necla Hanım Özgür'ün babasıyla iletişim kurmakta zorlandığını kendisi ile daha rahat iletişim kurduğunu belirtmektedir.

2.2.1.2.2. Anne: Necla Şahin

Anne, Necla Şahin 21 yaşında görücü usulü ile eşi Hasan Şahin ile evlenmiştir. Bir yıl sonra Özgür'ü dünyaya getirmiştir. Necla Hanım ilkökul mezunudur. İlkokul mezunu olmasaydı Özgür'e daha fazla yardımcı olabileceğini düşünmektedir. Necla Hanım Özgür'ün gelişiminde kendisine daha fazla yük düştüğünü belirtmektedir. Özgür ile babasına oranla daha fazla vakit geçirdiğini, onun sorunlarıyla daha fazla ilgilendiğini ve Özgür'ün ona daha yakın olduğunu ifade etmektedir. *İlk başta bana geliyo zaten. "Anne ben bunu yapamadım". "Babana şey yap" diyorum. "Git babana". "Yok ya şimdi bana o kızar". Yani kızar dediği de işte dediğim gibi...Ondan sonra H.'ye diyom "sen de diyom çok sert söylüyon be kardeşim diyom birazcık diyom yumuşakça söyle" diyom. "Çocuk sana iki adım daha gelicek" diyom. "Sen dedim çocuğu uzaklaştırıyon. Doktorun dediği gibi kendini biraz kendini aşağı indirmeye çalışabilirsin"... Daha geriden geliyo...Önce anne. Baba geriden...İlk önce ben (Görüşme anne; sayfa: 32; satır:1566-1572, 1585, 1591, 1595).*

2.2.1.2.3. Odak Çocuk: Özgür Şahin

Özgür on yaşında bir erkek çocuktur. Özgür iki-üç yaşlarında iken annesi Necla Hanım onun hiperaktivitesini fark etmiştir. Necla Hanım, Özgür'ün oyuncakları ile beş dakikadan fazla oynamamasından ve çabuk sıkılmasından şüphelenmiştir. Zaman ilerledikçe bu süre üç dakikaya düşmeye başlamıştır. Özgür çok geç konuşmuştur. Bu durum üzerine Necla Hanım, Özgür'ü daha önce gittiği çocuk doktoru olan Murat Bey'e götürmüştür. Murat Bey şikâyetleri dinledikten sonra, ultrasonla yaptığı muayenede Özgür'ün kulaklarında ve ağız-dil yapısında bir problem olup olmadığına bakmış, ayrıca beyin tomografisini çektirmiştir. Yapılan muayene sonucunda Murat Bey, Necla Hanım'a hiçbir problem olmadığını, geç konuşmasına üzülmemesini, bunun geçici bir durum olduğunu söylemiştir. Necla Hanım, çocuk doktoruna; *"kitaplardan okuduğuma göre geç konuşma ve hareketli davranışlarından ötürü hiperaktivite olabileceğinden şüpheleniyorum"* demiştir.

Murat Bey ise *“olabilir, Özgür’ün ilaç kullanması gerekir ama bu yaşta başlamak doğru olmaz, ben tavsiye etmem fakat uzman psikolog ne der bilemem”* demiştir. Özgür o dönemde 3 yaşındadır. Bu görüşmeden yaklaşık 10-15 gün sonra Özgür akıcı bir dille konuşmaya başlamıştır. Necla Hanım, Özgür’ün konuşmasının sevinciyle ağlayarak yine çocuk doktoru Murat Bey’e götürmüştür. Bu durumu Necla H. *“hiç içeri girmeyen Özgür, Murat Amca diyerek içeri girdi”* sözleriyle aktarmaktadır.

Özgür’ün ilk tanısı hiperaktivite olarak bir psikiyatr tarafından değil, bir çocuk doktoru tarafından konulmuştur. Anasınıfına kadar ise Özgür ile ilgili başka bir girişimde bulunulmamıştır. Özgür anasınıfına başlamış, öğretmeni Özgür’ü çok hareketli olduğu için fazla sıkmadıklarını söylemiş, sadece el becerisinde problem var sözlerini eklemiştir. Özgür ilkokula başladığında ise problemlerin boyutu değişmiş, sıkıntılar artmıştır. Necla Hanım ilkokul birinci sınıfta yaşadıklarını *“problemlerin en büyüğü ve en zoru”* şeklinde ifade etmektedir. Sınıf öğretmeni Özgür’ü rehberlik birimine yönlendirmiş, rehberlik birimi ise öğretmeninden mektup talep etmiştir. Necla Hanım mektupta bahsedilenin çevresindekilere saldırganlık ve arkadaşlarına kötü davranmak olduğunu söylemiştir. Özgür’ün bu durumu sınıftaki çocuklar aracılığı ile diğer velilere yansımış, Necla Hanım duydukları yüzünden çok zor günler geçirdiğini ifade etmiştir. *“Siz dedi nasıl dedi baş ediyosunuz böyle bir çocukla dedi. Allah bana göstermesin ben baş edemem dedi. Ya dedim çocuğum afedersin hani zihinsel engelli değil, bedensel engelli değil sadece onun da dedim enerji fazlalığından mı.... zaten diyolardı zeki çocuklar hiperaktif olur filan gibilerinden. Hatta dedim bakın size Mehmet Ali Erbil o da dedim şeymiş, hiperaktifmiş”* (Görüşme anne; sayfa: 10; satır: 492-496).

Özgür’ün sınıf arkadaşlarının *“tembel, hiç bir şey yapamıyorsun, sen sınıfta kalırsın”* sözleri Özgür’ü bir hayli üzmüş, Necla Hanım sınıf öğretmeni ile işbirliği içine girmeye çalışmıştır. Sınıf öğretmenin rehberlik servisinden yardım talebi üzerine Özgür’e IQ testi yapılmış, sonuç 96 çıkmış ve *“donuk zekâ”* teşhisi konulmuştur. Özgür’ün ilk yasal raporu bu aşamada verilmiştir. Rehberlik servisinin önerisi üzerine Necla Hanım Özgür’ü çocuk psikoloğuna götürmüştür. Psikolog, önce Özgür ile yarım saat kadar görüşmüş sonra, Özgür’ün anne ve babasını hem ayrı ayrı hem de birlikte görüşmeye alarak Özgür’ün hiperaktivitesi olduğunu

belirtmiştir. Özgür, uzmanın “*bir aile resmi yap*” demesiyle annesini yanında babasının ise uzakta olduğu bir aile resmi yapmıştır. Özgür babası ile arasındaki ilişkiyi “*bilmiyom ama bana uzak kalıyo, uzak duruyo babam*” cümleleri ile anlatmıştır. Uzman doktorla ilk olarak “Tofranil” isimli ilacın kullanımına başlanmıştır. Doktor ilacın kullanım dozunun en az dozda başlanmasını gerektiğini, çok etkili bir ilaç olmadığını, en azından hareketlerini sınırlayacağını söylemiş, günde 1 tane ilacın yarısının içirilmesini istemiştir. Özgür ilacın yarısını öğlen okula giderken içmektedir. Özgür’ün hareketleri durulmuş fakat saatlerce uyuması, gün içerisindeki uyku hali ve gözlerindeki şişlikler bunun üzerine sınıf öğretmeninin de önerisi ile ilacın bir kutusu bitirilmeden doktor tarafından kesilmesine neden olmuştur. Bu süreçte doktor, sınıf öğretmeni, Necla Hanım yoğun telefon görüşmeleri ile işbirliği içerisinde olmuşlardır. İlacın kesilmesiyle Özgür’ün hareketleri yine artmış ve ilkokul ikinci sınıfa başlanmasından yaklaşık on - onbeş gün önce okulun rehberlik servisine gidilmiş ve sonra yine aynı psikoloğa başvurulmuştur. Bu defa “Ritalin” adlı ilacın kullanımına başlanmıştır. İlacın çeyrek parçalarla içilmesine karar verilmiştir. Bir çeyreğini öğlen evde, diğer çeyreğini okulda beslenme saatinde sonra, birinci sınıfta yaşanan problemlerden dolayı arkadaşlarından saklı bir şekilde, öğretmenin yardımı ile içmektedir. Özgür “Ritalin” adlı ilacı bir kutu kadar kullandıktan sonra sınıf öğretmeninin uyarısı üzerine ailece ilacı bırakma kararı alınmıştır. Annesi ilacın bırakılması karar sürecini şu şekilde ifade etmektedir: “*Yok doktorumuz da bişey demedi de. R. Hanım’la biz konuştuk. Ya Necla Hanım dedi şimdi bu dedi hapı alıyo Özgür dedi hapı aldığı zaman tamam dedi hareketler sınırlı bir şekilde kalıyo dedi.. Sakin, sessiz çok güzel. Ama diyo mantıklı cevaplar veremiyö diyo. İlacı aldığı zaman diyo...Mesela ilacı almadığı zaman diyo tamam hareketli bilmem ne ama diyo bana mantıklı cevap veriyo diyo. O benim daha çok hoşuma gidiyo diyo. Çünkü bana diyo onun fikri lazım diyo. Yani bunda bir problem var diyo. Tabi biz bunu doktora söyledik. Bi de o ilacı aldığı zaman Özgür aşırı ter, terliyo. Ter yapıyo, gözlerinde yine bi şişkinlik, beynim ağrıyo, anne başım ağrıyo habire bi baş ağrısı*” (Görüşme anne; sayfa: 20; satır: 977 –983, 988 –989, 993 –994).

Annesinin belirttiğine göre, Özgür sınıf öğretmeni olan Neşe Hanımı çok sevmektedir. Evde hep ondan söz etmektedir. İkinci sınıfın başında aile taşınmıştır.

Özgür'ün okulu, öğretmeni (Neşe Hanım) değişmiştir. Yeni okulundaki Sema Hanım, Özgür'ü çok yaramaz bulmuş ve onu dövmüştür. Özgür ikinci sınıfta öğretmeni ile yaşadığı zor süreçten çok etkilenmiş; altını ıslatma, altına kaçırma vb. problemler yaşamıştır. Bu sorunların üzerine okulların kapanması ile tekrar eski semtlerine ve eski okula dönmüştür. Özgür'ün annesi hem Özgür'ün öğretmenin hem de okul müdürünün kaynaştırmaya olumlu bakışının bu kararı almalarında etkili olduğunu belirtmektedir.

Araştırmanın yapıldığı okul müdürü Hüseyin Bey kaynaştırma uygulamasına isteklidir ve olumlu bakmaktadır. Hüseyin Bey'in bu bakış açısının oluşması biraz zaman almıştır. İlk zamanlar kaynaştırma öğrencilerinin okulunda olmasına karşı çıkan Hüseyin Bey bu öğrencilerin gösterdikleri başarılarını görmesiyle bu yaklaşımı değişmiştir. Hüseyin Bey kaynaştırmaya bakış açısını şu sözleri ile ifade etmektedir: *“Ben şuna inanıyorum. En başta çocuk çocuktan çok şey öğreniyö. Arkadaşları paylaşarak o anda öğretmenin veremediğini veya eksik bıraktığı o bu konuları o çocuklar kendi aralarında nasıl paylaşıyorlar, nasıl paslaşıyorlar. İnanılmaz ben kaynaştırma öğrencilerinin hem şimdi soyutlamaktan karşıyım. Her düzeydeki yavrurumuzu içimize almalyız dışlamamalyız”* (Görüşme okul müdürü; sayfa:1 ; satır: 28- 32).

Özgür üçüncü sınıfta yine Neşe Hanım'ın sınıfına verilmiştir. Ritalin isimli ilaca tekrar başlanmıştır. Bir buçuk kutu içtikten sonra gözlerdeki şişlik nedeni ile Ritalin'e son verilmiştir. O günden sonra bir daha ilaç kullanılmamıştır.

Özgür üçüncü sınıfta iken annesi Necla Hanım SSK hastanesinden aldığı rapor ile rehberliğe başvurmuş ve S.B. adlı Özel Eğitim Kurumu'na kaydolmuştur. Haftada iki gün olmak üzere düzenli olarak bu eğitim kurumuna gitmiş ve aldığı eğitimin faydasını görmüştür. *“Ondan sonra sabahtan biz derslerimizi görüyöduk. Saat dokuzda başlıyodu, onda bitiyodu. On buçuğa kadar da anne, çocuk ve öğretmen böyle üçlü konuşuyöduk. Ve orda biz çok M.'nin faydasını gördük...İşte öğretmenlerin faydasını gördük ”* (Görüşme anne; sayfa: 41; satır: 2028 – 2031). Daha sonra hiperaktivitesi olan çocuklar için devlet tarafından verilen eğitim ücreti kesildiği için ailesi Özgür'ü kurumdan almak zorunda kalmıştır. Derslere devam etsin istemişler ancak maddi olanaklar izin vermemiştir.

Özgür, üçüncü sınıftan bu yana öğretmeni ve arkadaşları ile iyi geçinmektedir. Necla Hanım da artık rahatlamıştır. Diğer ailelerle de sorun yaşamadığı için huzurludur. Özgür artık beşinci sınıftadır. Ailesinden özellikle annesinden aldığı uyarılarla daha uyumlu ve daha söz dinleyicidir.

Necla Hanım, Özgür'e bazen derslerini oyunla yaptırdığını, dört işlemde hala problem yaşadıklarını, Özgür'ün ezber yeteneğinin hiç olmadığını söylemektedir. Özgür akademik becerilerde de sorun yaşamadığıdır. Bazen ailece bir masada ders yapmaya çalışılmakta ancak başarılı olunmadığında babası Hasan Bey'in ortamdan uzaklaştırılmasıyla Özgür'ün ikilemde kalması engellenmeye çalışılmaktadır. Özgür ile çoğu zaman Necla Hanım ilgilenmekte, babası Hasan Bey daha uzak durmaktadır. Daha öncede belirtildiği gibi Özgür babası ile iletişim kurmakta zorlanmakta, babasından çekinmektedir.

Özgür'ün annesi Özgür ile ilgili sorumlulukları kendisinin yerine getirdiğini şu sözlerle ifade etmektedir: *Her yere ilk önce ben gittim. İşte rehberliği bilmiyodum ben. O zamana kadar rehberliğin nerde ne olduğunu bilmiyorum ki. Meğer randevu alıp gidilecekmiş ben girdim direk. Baba da var ama... Daha geriden gidiyo. Öyle ama geriden geliyo. Baba geriden...İlk önce ben. Önce anne. Yok öyle değil. Ama yavaş yavaş işte ben bunları işte yani... Söyledikçe...Ama kaç seneden beri? Dört beş seneden beri de bıktım artık*" (Görüşme anne; sayfa: 32 - 33; satır: 1578 – 1604).

Özgür tam on yaşında olmasına rağmen annesi Necla Hanım öncelikle Özgür'ün hayatını düşündükleri için; hem maddi hem manevi hem de Necla Hanım'ın guatr rahatsızlığı nedeniyle ikinci bir çocuk düşünmemişlerdir. Özgür ise, hayalinde kurduğu mavi gözlü sarışın ya da esmer fiziki özelliklere uygun bir kardeş istemektedir.

Özgür okuldan eve geldiğinde annesi sorduğu zaman arkadaşlarından bahsetmektedir. Duygularını rahatlıkla ifade etmektedir. Annesi Necla Hanım Özgür'ün evde çok konuştuğunu ancak uyarıldığında sustuğunu ifade etmektedir. Okuldan hiçbir şikayetin gelmemesinin kendisini memnun ettiğini, fakat ortaokulda branş öğretmenlerinin her biri farklı olacağı için sorun yaşamaktan endişeleneceğini söylemektedir. Ailesi Özgür'ü bu sebepten okula, arkadaşlarına alışık olduğu için ortaokulda da aynı okula devam ettirmeyi düşünmektedir. Özellikle sınıf öğretmeni

Neşe Hanım'ın aracı olacağını belirtmesi, Müdür Bey'in yapıcı ve kaynaştırma eğitimine sıcak bakan bir insan olması bu düşüncelerini desteklemektedir.

Görüldüğü gibi Özgür, Rehberlik Araştırma Merkezi tarafından DEHB tanısı almıştır. Annesinin anlattıklarına ve okulda yapılan ayrıntılı gözlemlere göre, Özgür günlerinin bir bölümünü okulda arkadaşları ile diğer bölümünü ise evde özellikle annesi ile iletişim halinde geçirmektedir. Özgür, onu kabul eden, seven ve destekleyen bir aile içerisinde yaşamaktadır.

2.2.2 Özgür'ün Sınıf Öğretmeni Neşe Hanım

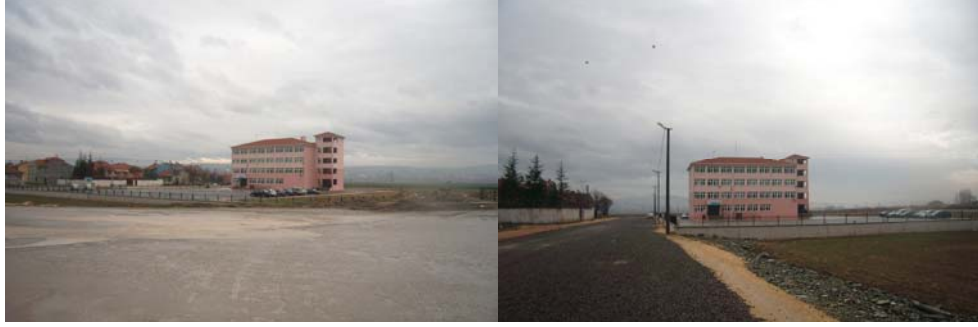
Neşe Hanım 1974 yılında Eskişehir'de doğmuştur. Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü mezunudur. Bir dönem bu fakülte mezunlarının sınıf öğretmeni olarak atanmasıyla Neşe Hanım göreve başlamıştır. İlk görevine 1997 yılında Eskişehir'in Alpu ilçesinde başlayan Neşe Hanım, 12 yıldır öğretmenlik mesleğine devam etmektedir. Araştırmanın yapıldığı okuldaki görev yeri dördüncü görev yeridir.

Neşe Hanım ikinci sınıfın ilk iki haftası itibariyle Özgür'ün öğretmeni olmuş daha sonra Özgür ve ailesi başka bir semte taşınmıştır. Bu kısa sürede Neşe Hanım Özgür'ün annesi ile sıcak bir iletişim kurmuştur. *“İkinci sınıfta aldığım da senenin başında taşındıkları için gitmişti. Yani tanıştık ve gitti. Fazla öyle bi şeyimiz olmadı, etkileşimimiz olmadı. Yani anne ile etkileşimimiz iyi yönde olduğu için zaten gerisin geri işte öyle bir beklentisi var ve böyle çocukları kabul eden öğretmen... O yüzden geri getirdiler* (Görüşme sınıf öğretmeni; sayfa: 2; satır: 57 -61, 70). Okuluna tekrar dönen Özgür Neşe Hanım ile üçüncü sınıftan itibaren eğitimine devam etmiştir.

Neşe Hanım kaynaştırma uygulamaları hakkında bilgi sahibi olduğunu, ancak Özgür'den önce herhangi bir kaynaştırma öğrencisi ile çalışmadığını ifade etmiştir. *“Kaynaştırma hakkında bilgim var ama en azından ben çalışmamıştım kaynaştırma öğrencisiyle... Tabi o geldikten sonra konuyla ilgili daha fazla bilgi edindim”* (Görüşme sınıf öğretmeni; sayfa: 2; satır: 54-55, 62). Özgür'ün annesine göre, Neşe Hanım Özgür ile yakından ilgilenmiş ve sınıf içerisinde arkadaşları ile olan ilişkilerinin düzenlenmesinde önemli rol oynamıştır. Neşe hanım halen Özgür'ün sınıf öğretmenidir.

2.3. Fiziksel Ortamın Betimlenmesi

Fotoğraf 2.1. Okul Bahçesi



Özgür'ün okuduğu okul Eskişehir il merkezi Sazova semti, Ertuğrul Gazi mahallesinde bulunmaktadır. Okul binası, zemin kat hariç olmak üzere 3 kattan oluşmaktadır. Okul bahçesinde yer alan biri araç girişi diğeri öğrenci girişi için kullanılan iki kapı dışında binanın girişinde bir dış (ana) kapı bir de iç kapı olmak üzere iki kapı bulunmaktadır. Dış kapı siyah demir bir kapı, iç kapı ise tahtadan ve iki yana açılan bir kapıdır.

Fotoğraf 2.2. Zemin Kat



İç kapıdan girildiğinde (binanın zemin katı) solda hizmetli odası, sağda çok amaçlı salon, bu salonun yanında okul öncesi sınıfı (A/B) yer almaktadır. **Zemin katta** sol çaprazda ise **bir kantin büfesi** bulunmaktadır. Zemin katın ortasına nöbetçi öğrenciler için kahverengi tahta bir masa ve beyaz bir sandalye konulmuştur.

Kantin büfesinin yanında bulunan merdivenlerden çıkıldığında **birinci kata** ulaşılmaktadır. Merdivenlerin bitiminden sağa doğru dönüldüğünde müdür odasına ulaşılmaktadır. Müdür odasının karşısında öğretmenler odası bulunmaktadır. Birinci katta koridor boyunca bulunan diğer odalar sırasıyla; okul öncesi sınıfı (C/D), kütüphane, bilgi ve teknoloji odası, engelliler için, kız öğrenciler için ve erkek öğrenciler için tuvaletler, fotokopi odası ve fen laboratuvarı odası bulunmaktadır.

Binanın **ikinci katında** ise merdivenlerin bitiminden sağa doğru dönüldüğünde müdür yardımcısı odası bulunmaktadır. Bu odanın karşısında ise özel eğitim sınıfı (2/A) yer almaktadır. Koridor boyunca yer alan sınıflar; 2/C – 1/B, 4/B – 3/B, 5/A – 5/C sınıflarıdır. 5/A – 5/C sınıflarının karşısında bayanlar tuvaleti bulunmaktadır. Koridorun devamında sırasıyla; kız öğrenciler için tuvalet, erkek öğrenciler için tuvalet, 2/B – 3/C, 1/A – 1/C sınıfları bulunmaktadır.

Binanın **üçüncü katında** merdivenlerin bitiminden sağa doğru dönüldüğünde okul aile birliği odası bulunmaktadır. Bu katın koridorunda ise sırasıyla; kız öğrenciler için tuvalet, erkek öğrenciler için tuvalet, 4/C – 5/B, 3/A – 4/A sınıfları bulunmaktadır. Her üç katın koridorlarının başında bahçeye bakan pencereler bulunmaktadır.

Fotoğraf 2.3. Sınıfın Genel Görünümü



Özgür'ün sınıfı okul binasının 2. katında, koridorun sağ tarafında bulunmaktadır. Sınıf kapısının kasası lila kapı ise pembe. Kapının solunda sabah için 4. sınıfın, öğleden sonra için 3. sınıfın bu dersliği kullandığını belirten küçük bir tabela yer almaktadır. Sınıf yaklaşık olarak elli metre kareden oluşmaktadır. Sınıfta üç sıra halinde, her sırada 6 sıra ve 6 masa olmak üzere, toplam 18 sıra ve 18 masa bulunmaktadır. Bu masa ve sıralar ardı ardına birleştirilmiş bir biçimde olmak üzere ilk 6'lı sıra sınıfın sol tarafına, ikinci 6'lı sıra sınıfın ortasına, üçüncü 6'lı sıra ise sınıfın sağına yerleştirilmiştir. Sıra ve masaların üzerinde öğrencilere ait defter, kalem, kalem kutu, silgi, okul çantası gibi şeyler bulunmaktadır. Bazı masaların yanlarında öğrenci çantaları vardır.

Fotoğraf 2.4. Sınıfın Genel Görünümü



Sınıfın duvarları alt tarafı pembe, üst tarafı ise krem rengi ile iki renge boyanmıştır. Sınıfa girildiğinde sol duvarda; Atatürk Köşesi'nin bulunduğu bir pano, bu panonun üzerine kırmızı plastik bir saat, 3. ve 4. sınıf öğrencilerine ait olan yazıların (yazılar, bilmeceler, fıkralar) bulunduğu bir pano bulunmaktadır. Bu duvarın bitimiyle sınıfın arkasında bulunan (orta) duvarın kesiştiği yerde dışı koyu kahverengi kapakları ise krem rengi olan bir iki kapaklı bir dolap bulunmaktadır. Bu dolabın üzerine öğrencilerin yaptığı kartondan ve plastikten çeşitli çalışmalar bulunmaktadır.

Fotoğraf 2.5. Sınıfın Detayları



Sınıfın karşısında bulunan (orta) duvarın alt kısmında, duvarın soldan başlayarak yarısına kadar uzanan, askılıklar bulunmaktadır. Bu askılığın üzerinde öğrencilerin montları asılı durmaktadır. Yine aynı duvarın üst kısmında soldan başlayarak; üzerinde 3. sınıfa ait etkinliklerin (resimler) ve mevsim şeridinin bulunduğu kenarları kahverengi renginde olan bir pano, panonun yanında alfabedeki harflerin büyük ve küçük yazılışlarının ve 1-10 arası rakamların bulunduğu bir kağıt ve bu kağıdın yanında da üzerinde tarih çağlarının bulunduğu kenarları kahverengi bir pano bulunmaktadır.

Sınıfın sağ tarafında kenarlarında kahverengi perdelerin ve önünde beyaz tülün olduğu pencereler bulunmaktadır. Bu pencerelerin alt kısmında pembeye boyanmış kalorifer petekleri vardır.

Fotoğraf 2.6. Sınıfın Detayları

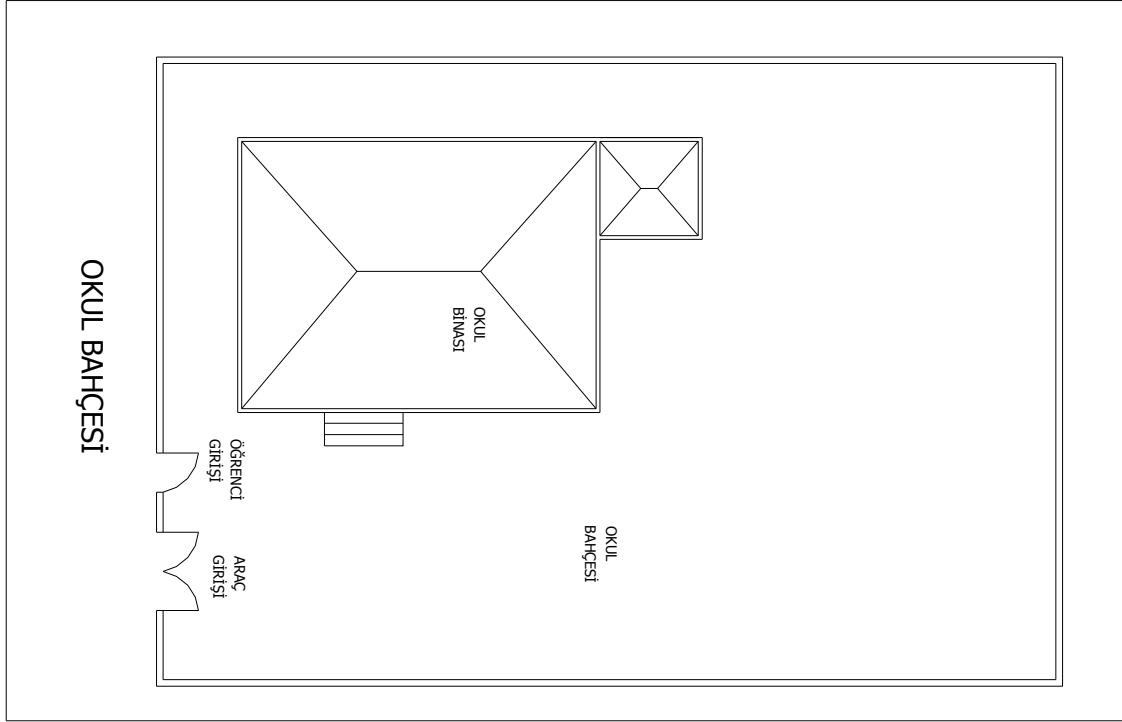


Sınıfa girildiğinde sağ tarafta olan duvarın ortasında yeşil renkte, tebeşirli bir yazı tahtası vardır. Bu yazı tahtasının üstünde, ortasında Atatürk'ün resminin ve sağ tarafında Atatürk'ün Gençliğe Hitabı'nın sol tarafında ise İstiklal Marşı'nın yazılı olduğu bir çerçeve bulunmaktadır. Yazı tahtasının sağında altta büyük üstte küçük olmak üzere iki harita üst üste asılmıştır.

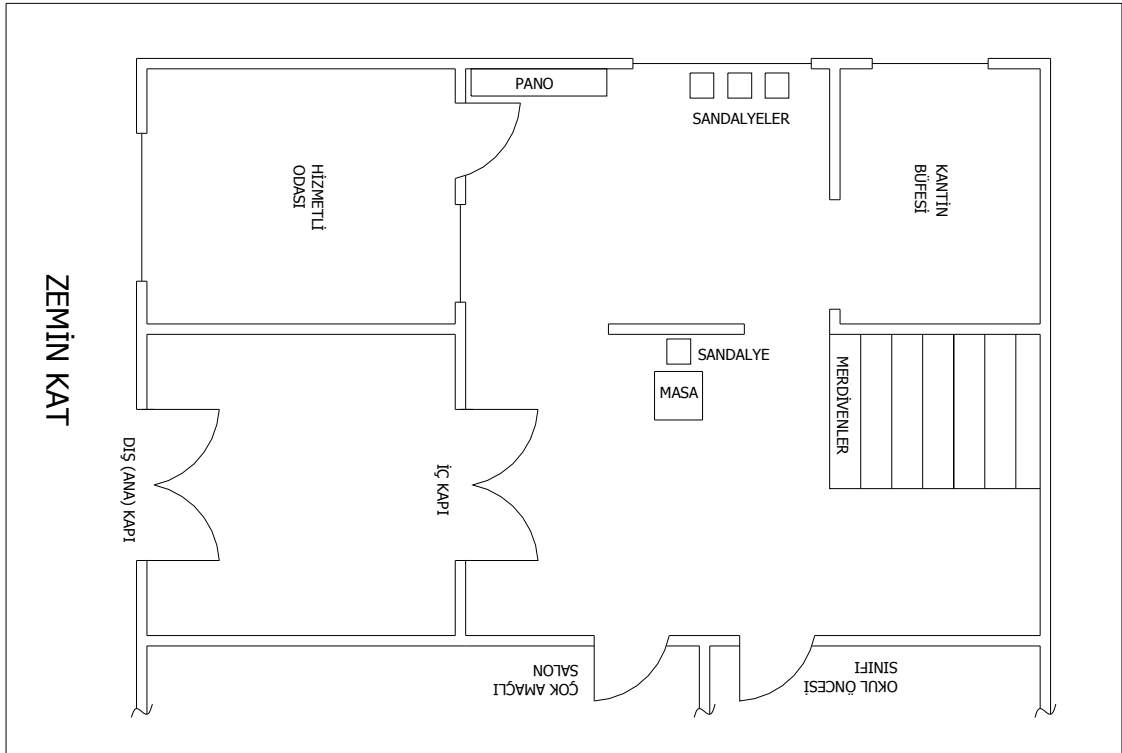
Sınıfa girildiğinde sağ tarafta kalan duvar ile pencerelerin kesiştiği yerde birbiri ile çapraz olarak birleştirilmiş ikisi altta ikisi üstte olmak üzere dörder kapaktan oluşan iki dolap bulunmaktadır. Bu dolaplardan sol taraftaki kırmızı (kapak kenarları gri) , sağ taraftaki ise turuncu (kapak kenarları gri) rengindedir. Bu dolapların üzerinde kırmızı bir kutu, bir televizyon ve floresan lamba bulunmaktadır. Yine bu dolapların önünde öğretmen masa ve sandalyesi vardır. Öğretmen masasının üzerinde turuncu kareli desenli bir masa örtüsü bulunmaktadır. Masanın üzerinde öğrencilere ait çeşitli kâğıtlar, dosyalar ve öğretmene ait siyah deri bir çanta bulunmaktadır. Sınıfın zeminine kare şeklinde gri taşlar döşenmiştir.

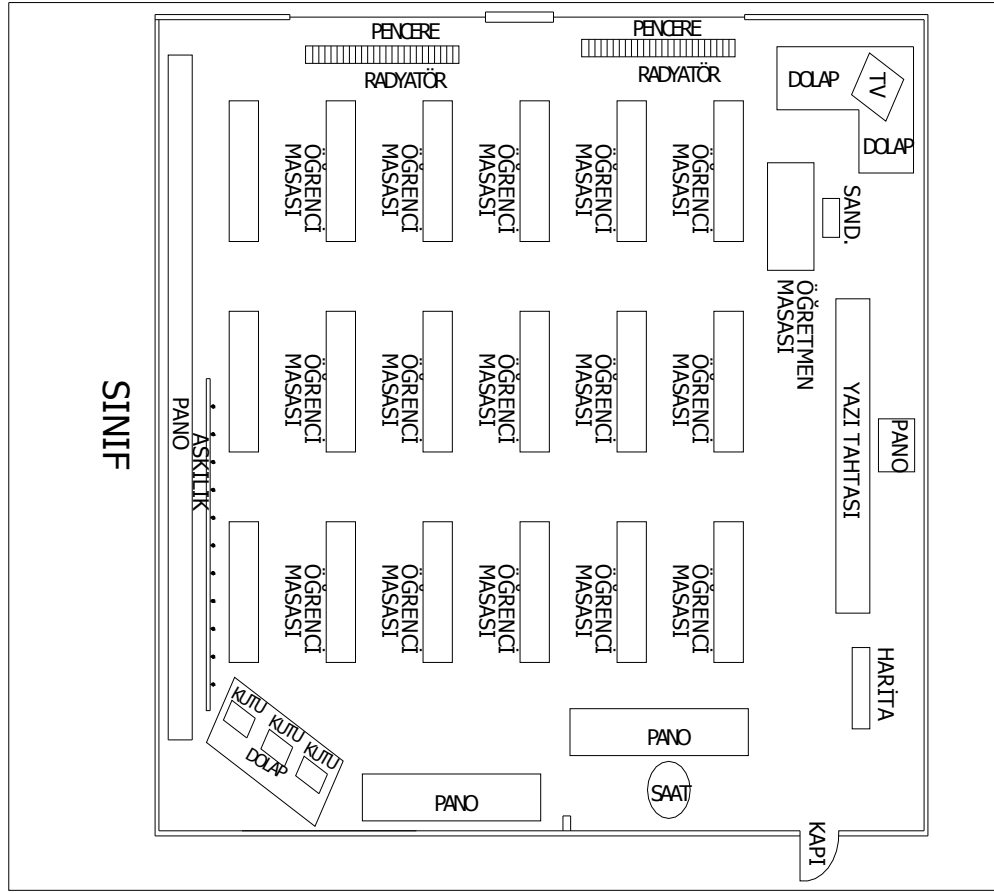
Özgür'ün sınıftaki konumuna bakıldığında Özgür ve sınıftaki diğer öğrencilerin sınıf içerisinde oturma düzenleri her hafta değişmektedir. Öğretmen, araştırmacının sorusu üzerine, araştırmanın başında, oturma düzeni yüzünden öğrenciler arasında yaşanabilecek sorunları önlemek amacı ile böyle bir uygulamayı tercih ettiğini belirtmiştir.

Şekil 2.1. Okul Bahçesinin Krokisi 10.000 m²



Şekil 2.2. Zemin Katın Krokisi 33 m²



Şekil 2.3. Sınıfın Krokisi 25 m²

2.4. Araştırma Ortamının Belirlenmesi

Araştırmacı araştırma ortamını ve araştırmaya katılacak kişileri belirlemek amacıyla araştırmanın yapıldığı Eskişehir Rehberlik Araştırma Merkezinden Eskişehir ilindeki okullarda bulunan kaynaştırma öğrencileri ve bu öğrencilerin yetersizlik türlerini gösteren listeyi edinmiştir. Bu listede Eskişehir ili merkezinde bulunan 12 farklı Eğitim Bölgesi içinde yer alan okulların adları ve bu okullarda bulunan kaynaştırma öğrencilerinin sayıları yer almaktadır. Listede yer alan öğrencilerin yetersizlik türleri okullara göre sınıflanmış ve çalışma ortamı belirlenmiştir. Araştırma ortamının belirlenmesi konusunda öncelikle gönüllülük ilkesi esas alınmıştır. Araştırmacı, araştırma ortamını belirlemeden önce kaynaştırma öğrencisinin sınıf düzeyi ve yetersizlik türüne göre oluşturduğu listedeki okullar ve bu okullarda yer alan sınıf öğretmenleri ile görüşme yapmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler ve kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin arasından çalışmaya en istekli olanlar araştırmanın katılımcıları olarak belirlenmiştir. Araştırmacı araştırma

ortamını belirlerken araştırmanın yapıldığı okulda, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan tüm öğretmenlerle görüşmüş ve sınıfında DEHB’li öğrenci bulunan, çalışmaya en istekli olan ve işbirliğini kabul eden sınıf öğretmeni ile daha ayrıntılı bir görüşme için randevu almıştır. Ayrıca odak çocuğun ailesi (annesi) ile görüşebilmek için sınıf öğretmeninden iletişim bilgileri alınmış ve anne ile görüşmek için randevu günü belirlenmiştir. Araştırma için bu ortamın seçilme nedenleri; araştırmanın yapılacağı okul yönetiminin izin vermesi, araştırmaya katılan sınıf öğretmeni ve odak çocuğun ailesinin uygulama için istekli olması olarak sıralanabilir. Ayrıca araştırmacının okula gelip gidişlerinde, verilerin toplanmasında kolaylık sağlaması da bir avantaj olarak söylenebilir. Araştırmanın yapılacağı sınıfın mevcudu 35’dir ancak, araştırma ortamı belirlenirken sınıf mevcudu yani sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilerin sayıları ölçüt olarak alınmamıştır. Uygulama sürecinde DEHB’li çocuğun davranışları izlenerek (aktüel kamera) onun akranları ile olan iletişim davranışlarının gözlenmesi kararı bu durumun gerekçesini oluşturmaktadır. Araştırmacı, sınıf öğretmeni ve DEHB’li çocuğun ailesi ile görüşmelerini tamandıktan sonra uygulamaya başlamıştır.

2.5. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı katılımlı gözlemci rolündedir. Katılımlı gözlem araştırmacının günlük etkinlikler, ritüeller, etkileşimler ve grup üyelerinin yazılı olamayan rutinleri kültürlerinde yer almasıdır (DeWalt, 2002). M. Sencer ve Y. Sencer, katılımlı gözlemi “gözlemcinin, standart bir gözlem aracı kullanmadığı gibi, gözlem konusu yaptığı olaya doğrudan doğruya katılarak gözlemde bulunmasıdır” olarak tanımlamaktadırlar (akt. Ersoy, 1999, s. 231).

Bu araştırmada, araştırmacı özel gereksinimi olan çocukların eğitiminde çalışan bir öğretmendir. Araştırmacı ve sınıf öğretmeni araştırmacının bu kimliğini, öğrencilerin dikkatlerini Özgür’e odaklanmalarına neden olabileceği ve bu durumun hem öğrencilerin doğal davranışlarını etkileyebileceği hem de Özgür’ün bu durumdan incinebileceği düşüncesiyle sınıftaki diğer öğrencilere açıklamamaya karar vermişlerdir. Bu sebeple öğrencilerle tanışma gününden iki gün önce, ilk tanışma gününde araştırmacının “kim?” olarak tanıtılacağı konusunda karar almışlardır. Sınıf öğretmeni ve araştırmacının kararıyla sınıftaki öğrencilere araştırmacının gerçek

kimliğini açıklamayarak, araştırmacının “okuldaki bir ödevi için sınıflarında çalışma yapacağını” söylemesi Özgür ve diğer öğrencilerin araştırmacıya “abla” diye seslenmelerine neden olmuştur.

Araştırmacı odak öğrenci ve diğer öğrenciler ile zamanla sıcak bir ilişki kurmuştur. Gözlem saatleri dışında da öğrencilerle zaman geçirmiş, onlarla sohbet etmiştir. Öğrenciler araştırmacının geldiğini görünce ona doğru koşmuşlar “hoş geldin abla, daha önceden niye gelmedin?” gibi sözler söylemişlerdir. Araştırmacı araştırma ortamından ayrılırken de “bir daha ne zaman geleceksin?” gibi sorular sormuşlardır. Öğrencilerin araştırmacıya “abla” diye seslenmeleri gözleme gidilen günlerin en başında başlamış ve gözlemler bitine kadar sürmüştür. Öğrencilerin bu tavırları araştırmacıyı araştırma sürecinde rahatlatmıştır.

Araştırmada, araştırmacının sınıf öğretmeni ile iletişim içinde olması önem taşımaktadır. Araştırmacı, araştırmanın ilk günlerinde sınıf öğretmeninin araştırmacıyı kendisini izlemeye ve davranışını sorgulamaya gelen bir kişi gibi görerek tedirgin olduğunu hissetmiştir. Araştırmacı sınıf öğretmeninin bu tedirginliğini en kısa zamanda giderebilmek için kendisine araştırmada öğretmenin davranışlarına değil, odak öğrenci ve akranlarının davranışlarına odaklanacağını açıklamış ve araştırma sürecinde araştırmanın ilerleyişi konusunda bilgiler vermiştir. Ayrıca araştırmacı gözlem saatleri dışında da sınıf öğretmeni ile öğretmenler odasında farklı konulardan bahsederek sohbet etmiştir. Araştırmacı bir süre sonra sınıf öğretmeninin endişelerinin yok olduğunu ve kendisi ile sıcak bir ilişki içine girdiğini gözlemlemiştir.

2.6. Verilerin Toplanması

Nitel araştırmacı verilerini toplarken çeşitli şekillerde ortama katılabilir. Bu araştırmada kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu fiziksel ortamlara ilişkin betimsel verilere, hedef öğrencinin iletişim davranışlarına ilişkin verilere, annenin, okul müdürünün ve sınıf öğretmeninin görüşlerine gereksinim duyulmuştur. Bu veriler doğal gözlemlere dayalı saha notları, anne, sınıf öğretmeni, Özgür ve okul müdürü ile yarı yapılandırılmış görüşmeler, yansıtımalı araştırmacı günlüğü ve teneffüs saatlerinin videoteyp ile kayıtları ile toplanmıştır. Araştırmacı araştırma boyunca verileri kayıtlamak için video, fotoğraf makinesi ve ses kayıtlama cihazı kullanmıştır.

Bunun dışında araştırmacı 25.03.08 tarihinde sınıf öğretmeni ile kaynaştırma öğrencisi arasındaki iletişimi betimlemek için veri topladığı sırada sınıf öğretmeninin o gün video kaydı yapılmasını istememesi üzerine verileri yazılı olarak kayıt etmiştir. Bu kayıt 34 dakika boyunca tutulmuştur. Verilerin kayıt edilmesinden hemen sonra tutulan notlar bilgisayara aktarılmıştır. Bu kayıt 2 sayfa 81 satırdan oluşmaktadır.

2.6.1. Yansıtmaalı Günlük

Araştırmacı gözlem öncesi ve gözlem sonrasında yansıtmaalı araştırmacı günlüğü tutmuştur. Bogdan ve Biklen'a göre günlük, araştırmacıya sahadaki gözlemlerine kişisel düşüncelerini, izlenimlerini de katma olanağı sağlamaktadır (akt. Uzuner, 2000). Gözlem öncesinde tutulan günlükler araştırmacının gözlem sırasında yapacaklarını belirlemesi, gözlem sonrasında tutulan günlükler ise araştırmacının yaşadığı deneyimler doğrultusunda bir sonraki gözlem için plan yapması ve araştırmanın gelişimini görmesi açısından araştırmacıya yarar sağlamıştır. Bunun dışında iki alan uzmanı ile yapılan toplantılara ilişkin toplantı öncesi ve sonrasında günlükler tutulmuştur. Tutulan yansıtmaalı günlükler 25 sayfa 585 satırdan oluşmaktadır.

2.6.2. Fiziksel Veri

Fiziksel veriler, fiziksel ortamın ayrıntılı olarak betimlenmesidir. Fiziksel veriler, sosyal statüler hakkında ipuçları sağlar. Bu veriler, araştırmacının görüş, araştırma sorusu ve denenceler geliştirmesini sağlar. Fiziksel ortamın ayrıntılı olarak betimlenmesi, araştırmaya katılan kişilerin, yaşadığı ortam hakkında genel bir fikir geliştirilmesine yarar. Bogdan ve Biklen; Dobert, fiziksel ortamın betimlenmesinin, araştırmacının yaptığı ayrıntılı kayıtları ve araştırma ortamına ait plan, kroki, fotoğraf gibi dokümanları iğerdiğini belirtmektedirler (akt. Uzuner, 2000).

Bu araştırmada araştırma ortamı odak çocuğun devam ettiği okuldur. Araştırmacı araştırmanın başında okula geneline ve odak çocuğun içinde bulunduğu ortamlara ait fiziksel verileri dijital fotoğraf makinesi kullanarak toplamıştır. Toplam 38 tane fotoğraf elde edilmiştir. Bunun dışında daha sonra Özgür'ün teneffüslerde en çok bulunduğu mekânları betimlemek amacı ile okul bahçesi, zemin kat ve sınıfın planları autocad çizim programını kullanarak çizilmiştir.

2.6.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler

Bogdan ve Biklen'e göre yarı yapılandırılmış görüşmeler, belli bir konuya yönelik açık uçlu soruların olduğu görüşmelerdir. Araştırmacı sorularını ortamdaki gözlemlerine bağlı olarak ilgili literatür desteği ile önceden hazırlar. Ortamdaki kişi ya da kişilerle belli bir zamanda gerçekleştirilir (akt. Uzuner, 2000). Araştırmacı anne ile bir kez yarı yapılandırılmış görüşme yapmıştır. Bu görüşmenin amacı aileyi ve odak çocuğu daha iyi tanımak olmuştur. Bu amaçla anneye, anne - baba ve çocuğun kimlik bilgileri, aile üyelerinin sayısı, odak çocuğun doğum ve hiperaktivite teşhisinin konması hikâyesi, odak çocuğun eğitim geçmişinde yaşananlar, odak çocuğun iletişim kurma becerisi ile ilgili bilgileri almak için sorular sorulmuştur. Bu görüşme ses kayıt cihazı ile kayıt edilmiştir. Araştırmacı görüşmenin ardından ses kayıt cihazını durdurmak yoluyla görüşmenin dökümünü yapmıştır. Bu görüşme 1 saat 27 dakika sürmüştür. Görüşmenin dökümü 42 sayfa 2087 satırdan oluşmaktadır.

Araştırmacı sınıf öğretmeni ile üç kez görüşme yapmıştır. Bu görüşmeler araştırmanın başında, araştırma sürecinde ve araştırma sonunda yapılmıştır. Bu görüşmelerin ilkinde amaç, sınıf öğretmenin kaynaştırma uygulamaları konusunda ve normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisine yönelik olarak gösterdikleri iletişim davranışları hakkında görüşlerinin alınmasıdır. Bu amaçla araştırmacı, sınıf öğretmenin kaynaştırma konusundaki bilgilerini, odak çocuğun sınıfına geliş öyküsünü, odak çocuğun iletişim davranışlarını betimlemesini, odak çocuğun akranları ile ilişkisi hakkında düşüncelerini belirleyebilmek için sorular sormuştur. Bu görüşme 25 dakika sürmüştür. Görüşmenin dökümü 6 sayfa 279 satırdan oluşmaktadır.

Sınıf öğretmeni ile yapılan ikinci görüşmede amaç, öğretmenin kaynaştırma öğrencisinin teneffüste yaptıkları konusunda görüşlerinin alınmasıdır. Teneffüs saatinde kısa bir süre yapılan görüşme 3 dakika sürmüştür. Görüşmenin dökümü 2 sayfa 62 satırdan oluşmaktadır.

Son görüşmede ise amaç, sınıf öğretmenin kendisi hakkında genel bilgiler vermesi ve kaynaştırma öğrencisi ile arkadaşları arasındaki iletişimi genel olarak yeniden betimlemesidir. Görüşmede sınıf öğretmenin mesleğe giriş öyküsü, görev yılı ve yerleri, Özgür için tekrar iletişim davranışlarını betimlemesi amacı ile sorular

sorulmuştur. Görüşme 5 dakika sürmüştür. Görüşmenin dökümü 4 sayfa 158 satırdan oluşmaktadır.

Araştırmacı, Özgür ile teneffüslerde yaptıklarını belirlemek amacı ile bir kez görüşme yapmıştır. Araştırmacı odak çocuğa “teneffüslerde genel olarak neler yaparsın?” “1. ve 5. teneffüslerde her gün aynı şeyleri mi yapıyorsun?” “Yoksa teneffüsler arasında yaptıkların açısından farklılıklar var mı?” gibi sorular yönelmiştir. Bu görüşme 5 dakika sürmüştür. Görüşmenin dökümü 4 sayfa 159 satırdan oluşmaktadır.

Araştırmacı okul müdürünün kaynaştırma uygulamalarına bakış açısı hakkında bilgi almak amacı ile okul müdürü ile bir kez görüşme yapmıştır. Bu amaçla okuldaki kaynaştırma uygulamaları ve kendisinin kaynaştırmaya bakış açısı, okulda toplam kaç kaynaştırma öğrencisi olduğu, bu öğrencilerin yetersizlik türlerinin neler olduğunu belirlemek için sorular sorulmuştur. Görüşme 6 dakika sürmüştür. Görüşmenin dökümü 3 sayfa 90 satırdan oluşmaktadır.

Araştırmada yapılan görüşmelerin dökümleri gazetecilik bölümü mezunu bir başka kişiye dinletilerek doğrulatuılmıştır. Bu görüşmeler diğer verileri desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Tablo 2.1.’de görüşmelere ait bilgiler yer almaktadır. Görüşme soruları ekler bölümünde yer almaktadır (Ek-B).

Tablo 2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tablosu

Tarih	Saat	Süre	Amaç
19.03.08	10:30-10:43	13 dk.	Sınıf öğretmenin kaynaştırma uygulamaları konusunda ve normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisine yönelik olarak gösterdikleri iletişim davranışları hakkında görüşlerini almak.
13.05.08	09:25-09:28	3 dk.	Öğretmenin, kaynaştırma öğrencisinin teneffüste yaptıkları konusunda görüşlerini almak.
13.05.08	09:43-09:46	3 dk.	Kaynaştırma öğrencisinden teneffüste neler yaptığı konusu hakkında görüşlerini almak.
02.06.08	12:45-14:12	1 saat 27 dk.	Kaynaştırma öğrencisinin annesinden Şahin ailesi hakkında bilgi almak.

17.07.08	15:10-15:15	5 dk.	Sınıf öğretmenin kendisi hakkında genel bilgiler vermesi ve kaynaştırma öğrencisi ile arkadaşları arasındaki iletişim hakkında görüşlerini almak.
18.07.08	12:40-12:46	6 dk.	Okul müdürünün kaynaştırma uygulamalarına bakış açısı hakkında bilgi almak.

2.7. Videoteyp Kayıtları

Verilerin geçerliliği ve güvenilirliğini sağlamak, Özgür ve akranları arasında yaşanan iletişimlerin sözel olduğu kadar sözel olmayan davranışlarını da bütünüyle gözlemek, verilerin defalarca ayrıntılı bir şekilde izleme olanağını bulabilmek için verilerin toplanmasında videoteyp kayıtlarının yapılmasına karar verilmiştir (Bogdan ve Biklen, 1998). Araştırmacı kayıtları Panasonic marka taşınabilir kamera ile kendisi gerçekleştirmiştir. Böylece kayıt sırasındaki hareket eden objeleri kayıt etme olanağı bulmuştur. İlk kayıt 24.03.08 tarihinde yapılmıştır. İzleyen kayıtlar 25.03.08 – 15.05.08 tarihleri arasında 34 defa gerçekleştirilmiştir.

Kayıtların toplam uzunluğu 374 dakikadır. Sınıf iklimini genel olarak betimlemek ve öğrencilerin kamera duyarlılığını sağlamak amacıyla 24.03.08 tarihinde 10:29–10:45 ve 11:13–11:43 saatleri arasındaki gözlemler ile 25.03.08 tarihinde 11:01 – 11:35 saatleri arasındaki ders saatlerinde kayıt yapılmıştır. Veri toplama tablosunda da belirtildiği gibi bu tarihlerin dışındaki videoteyp kayıtları Özgür ve akranları arasındaki iletişim davranışlarının betimlenmesi amacıyla teneffüs saatlerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin bazı günler cezalı oldukları için teneffüse geç çıkmaları ya da hiç çıkmamaları, bazı derslerin farklı bir sınıfta olması ve öğrencilerin teneffüs saatinde bu ders için ön hazırlık yapmaları ve ders ziliinin ardından öğretmenin sınıfa gecikmesi gibi nedenleri gözlem yapılan teneffüslerin süreleri birbirinden farklıdır. Özgür'ün bir gün içindeki teneffüs saatlerinin doğasını bütün olarak anlayabilmek için çekimler bir gün içinde ardışık özellik taşıyacak şekilde yapılmıştır. Araştırmacı ve iki alan uzmanının veri doygunluğuna ulaşıldığına karar vermesi ile verilerin analiz edilmesine başlanmıştır. Araştırmada elde edilen video kayıtları dört basamakta analiz edilmiştir. Tablo 2.2.'de video kayıtlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2.2.Videoteyp Kayıtları Tablosu

Tarih	Saat	Süre	Amaç
24.03.08	10:29-10:45	16 dk.	Sınıf öğretmeninin dersi işleme ve öğrencilerle gerçekleştirdiği iletişime genel bakmak.
24.03.08	11:13-11:43	30 dk.	Öğrencilerin ders içindeki davranışlarını gözlemek.
02.04.08	11:46-11:55	9 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisine yönelik akranlarının iletişim davranışlarını gözlemek.
02.04.08	11:55-12:22	27 dk	Kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren arkadaşları ile iletişimini sınıfta gözlemek.
03.04.08	09:52-10:06	14 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
03.04.08	10:48-10:54	6 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
08.04.08	09:52-10:03	10 dk	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
08.04.08	10:45-10:57	12 dk	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
14.04.08	09:03-09:13	10 dk	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
14.04.08	09.50-10:06	16 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
14.04.08	10:46-10:56	10 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste)

			kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
14.04.08	11:36-10:48	12 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
16.04.08	08:12-08:21	9 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
16.04.08	09:04-09:11	7 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
16.04.08	09:51-10:07	16 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
16.04.08	10:46-10:55	9 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
16.04.08	11:36-11:46	10 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
18.04.08	09:05-09:14	9 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
18.04.08	09:53-10:06	13 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
18.04.08	10:47-10:57	10 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
18.04.08	11:37-11:49	12 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya

			da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
25.04.08	08:12-08:22	10 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimi.
25.04.08	09:01-09:10	9 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
25.04.08	09:52-10:01	9 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
25.04.08	10:45-10:56	11 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
25.04.08	11:35-11:45	10 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
13.05.08	09:03-09:12	9 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
13.05.08	09:53-10:04	11 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
13.05.08	10:47-10:57	10 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
13.05.08	11:42-11:48	6 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
15.05.08	08:16-08:21	5 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
15.05.08	09:04-09:13	9 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste)

			kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.
15.05.08	10:47-10:54	8 dk.	Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimini gözlemek.

2.7.1. Birinci Basamak

Araştırmacı kaydın yapılmasının ardından o günün sonunda öncelikle dijital kameraya yapılan kaydı bilgisayarda izlenebilecek formata dönüştürmüştür. Daha sonra bilgisayara yüklenen kaydı bir başka DVD'ye kopyalayarak kaydın yedeklenmesini sağlamıştır. Yapılan kayıtlar araştırmacı tarafından defalarca izlenmiştir. Kaydı izlerken durdurmak yoluyla her bir kayıt için ayrıntılı betimleme yapılmıştır. Videolara ait dökümlere ait bir örnek ekler bölümünde yer almaktadır (Ek-A).

2.7.2. İkinci Basamak

İki alan uzmanı ile yapılan toplantılar sonucunda araştırma sorularının ortaya çıkarılması amacıyla kayıtların araştırmacı tarafından tekrar izlenmesine karar verilmiştir. Kayıtlar araştırmacı tarafından tekrar izlenmiştir. Araştırmacı kayıtları izlerken “Kimler? Nerede? Ne zaman?” ana başlıkları altında bağlamın öğelerine odaklanmıştır. Kayıtların izlenmesi “Özgür teneffüslerde ne yapıyor? Bağlamın öğelerine göre değişiklik var mı? Ayrıca kişilerarası iletişim içeriğine göre; bağlamda kişiler bazında çocuğun akranları ile etkileşimi nasıl? Özgür'ün arkadaş tercihi nedir, kimlerle vakit geçiriyor? gibi sorulara cevap aranmıştır. Bunların dışında kayıtları izlerken, Özgür'ün sosyal etkileşim davranışları nelerdir? Ne tür iletişim davranışları göstermektedir? Kızlarla mı erkeklerle mi daha fazla iletişim kuruyor? Yakın arkadaşı var mı? Oyunlara kendisi mi giriyor yoksa davet mi ediliyor? gibi konulara odaklanılmıştır.

2.7.3. Üçüncü Basamak

Araştırma sürecinde yapılan kayıtların dökümlerinin doğru yazılmışlığını kontrol etmek amacıyla kayıtların bir başka kişi tarafından izlenmesine karar

verilmiştir. Kayıtlar DVD'lere kopyalanarak bir okulöncesi öğretmenine verilmiş ve bu kişi tarafından izlenmiştir. Daha sonra araştırmacı ve okulöncesi öğretmeni bir araya gelerek yapılan dökümü karşılaştırmışlardır.

2.7.4. Dördüncü Basamak

Bu basamakta temsili teybin geliştirilmesi ve araştırma sorularının yanıtlanması amaçlanmıştır. Bu amaçla iki alan uzmanı ile toplantı yapılmış ve kayıtlar araştırmacı tarafından tekrar izlenmiştir. Araştırmada sadece teneffüs saatlerinde yapılan gözlemler 24.03.08 – 15.05.08 tarihleri arasında yapılan 35 gözlemden oluşmaktadır. Yapılan çekimler incelenmiş ve odak çocuğun bir gün içerisindeki teneffüslerin sırasına bakmaksızın (1. ya da 2. gibi) bir teneffüs içinde birçok yerde bulunduğu görülmüştür. Bu nedenle tek tek teneffüslerden örnek göstermek yerine çocuğun bir gün içinde ardışıklığa sahip, belli bir örüntü özelliği taşıyan çekimlerinin olduğu teneffüslerin temsili teybe alınmasına karar verilmiştir. Temsili teybin seçiminde daha önceki tarihlerde yapılmış olan gözlemlerin öğrencilerin kameraya alışma süreci içinde olması ve çekimlerin sıklığının birbirinden farklı olması nedeniyle 14.04.08 ve 13.05.08 (11. ve 32. gözlem arası) tarihleri arasındaki ve örüntüsel özellik taşıyan gözlemler temsili teybi oluşturmuştur.

Belirlenen temsili teypler ilk olarak Özgür'ün teneffüs saatlerinde okulun hangi alanlarında bulunduğunu belirlemek amacıyla incelenmiştir. Daha sonra Özgür'ün akranları ile arasındaki iletişimsel döngüleri nasıl gerçekleştirdiği sorusunu yanıtlamak için ilk olarak Özgür ve arkadaşları arasında geçen iletişimler *tamamlanmış* ve *tamamlanmamış* iletişimsel döngüler olarak ikiye ayrılmıştır.

Kişilerarası iletişimin kaynağı ve hedefi insanlardır. Karşılıklı iletişimde bulunan kişiler, bilgi ya da sembol üreterek ve bilgi ya da sembollerini birbirlerine aktararak yorumlar ve iletişimi sürdürürler (Dökmen, 2002).

Kişilerarası iletişim, bilgi, düşünce, duygu, tutum ve kanılarla, davranış biçimlerinin kaynak ve alıcı arasındaki bir ilişkiyle bir insandan diğerine bazı kanallar aracılığıyla aktarılması sürecidir. İletişim süreci kaynak ve alıcı arasında gerçekleşirken, bilgilerin çift yönlü olarak akıp gitmesi ve verilen iletiye olan yanıt akımlarını geri getirmesi, iletişim sürecinin aslında yansıma (feed-back) yoluyla tamamlandığını göstermektedir (Yüksel, 1989, s.25).

İletişimin son unsuru geri bildirimdir. Geri bildirim alıcının kaynağın mesajına verdiği dönüttür. Alıcının mesajı nasıl yorumladığını gösterir. Geri bildirimde bir mesaj alındıktan sonra, mesajın kod açımı yapılır ve mesaja bir tepkide bulunulur. Alıcı mesajı tekrar kodlar ve uygun bir iletişim kanalı ile tekrar kaynağa gönderir. Gönderilen mesajın tekrar kodlanarak, geribildirimde bulunulması durumunda, ilk gönderici bu sefer alıcı durumuna geçmiş olur. Bu döngüsel sürece kısaca “geri bildirim” denir (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2003). Bu araştırmada Özgür ve akranları arasındaki iletişim sürecinde dönütün olduğu durumlarda “tamamlanmış”; dönütün olmadığı durumlarda ise “tamamlanmamış iletişimsel döngü” kavramları kullanılmıştır.

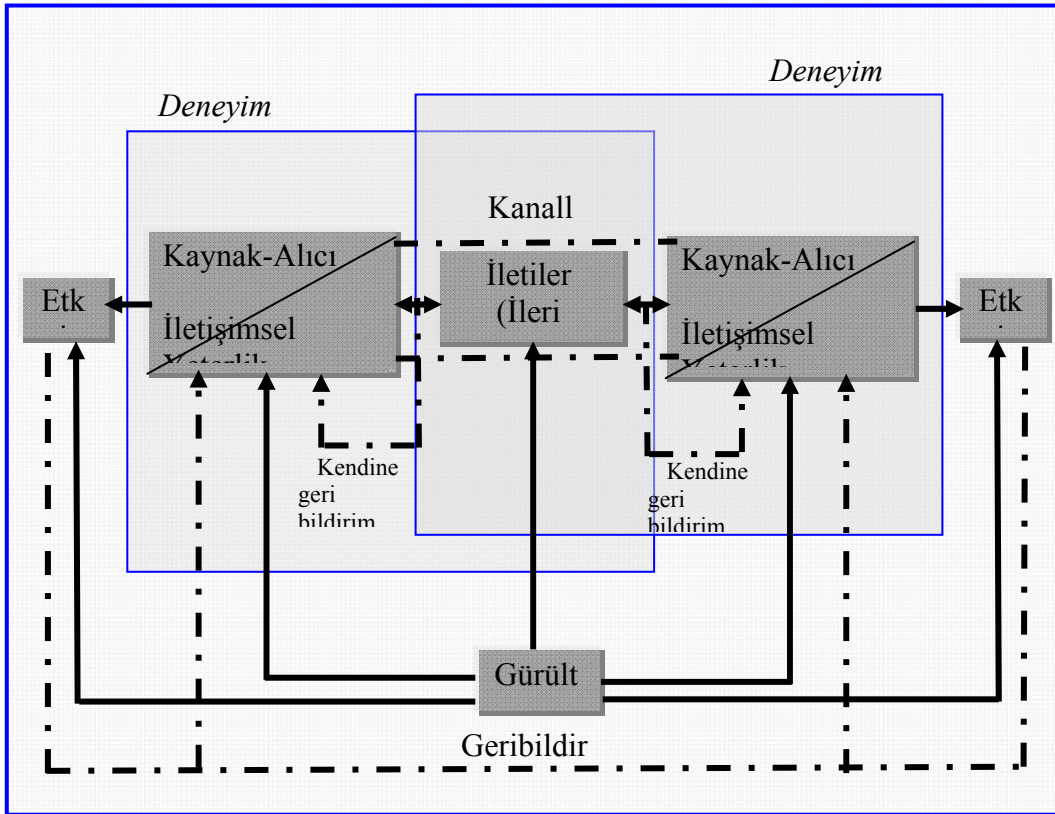
İkinci olarak tamamlanmış ve tamamlanmamış iletişimsel döngülere giren iletişimler, tümevarım analizi yöntemi ile kodlanarak temalara ayrılmış ve ortaya çıkan temalar araştırma soruları doğrultusunda düzenlenmiştir. Tümevarım analizi kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaktır. Ortaya çıkan kodlar (kavramlar) ve kodlar arasındaki ilişkiler (temalar), verilerin altında yatan olguyu ya da kuramı açıklamada kullanılan temel taşlar olarak görev yapmaktadır. Verilerin analiz edilmesinde; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları izlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Verilerin temalaştırılması Stone (1988) ve DeVito'nun (1989) kişilerarası iletişime bakış açıları doğrultusunda eklettik bir etkileşim analizi yoluyla yapılmıştır. DeVito (1989) kişiler arası iletişimi bileşenleri bakımından kişilerarası iletişim bakış açısına göre şöyle tanımlamaktadır:

Bileşenleri Bakımından Kişilerarası İletişim: İletişimin belirli iletilerin kodlanarak bir kanal aracılığıyla bir kaynaktan bir hedefe/alıcıya aktarılması sürecinin tek yönlü ve doğrusal olduğunu belirten görüş sınırlıdır. Bunun bir nedeni; iletişime katılan kişilerin hem gönderici hem de alıcı olmasıyla iletişim sürecinin döngüsel olmasıyla açıklanabilir. Kişilerarası iletişimin bileşenleri: İletişimsel yeterlik; gönderici-alıcı; ileti; kanal (doğrudan -sözel ve sözel olmayan- ve dolaylı iletişim kanalları); bağlam; geri ve ileri bildirim; deneyim alanı ve etkilerden oluşur.

Araştırmada DeVito'nun (1989) *bileşenleri bakımından kişilerarası iletişim* bakış açısından hareketle; gönderici-alıcı, ileti, kanal, geri bildirim, bağlam gibi öğeleri dikkate alınarak verilerin kodlanması ve temalaştırılması gerçekleştirilmiştir.

Şekil 2.4. Bileşenleri Bakımından Kişilerarası İletişimin Döngüsel Olarak Gösterimi



(DeVito, 1989).

Stone (1988)' a göre söyleşi üç bileşenden oluşmaktadır. Bunlar; yapı, işlev ve formdur.

- Yapı, etkili iletişim kurmaya bağlı olarak alışılmış kurallardır.
 - Söyleşiyi başlatma
 - Söyleşide sıra alma
 - Söyleşiyi bitirme özelliklerini içerir.
- İşlev, söyleşinin amacıdır. Örneğin, duygu ve düşünce ve fikirleri paylaşmak gibi.
- Form, söyleşide kişilerin kullandıkları ifadelerin anlam, sözdizimi, biçim bilgisi, sesbilgisi gibi dilin bileşenleri bakımından ele alınmasıdır.

Tablo 2.3. Stone (1988) Söyleşi Tablosu

Söyleşi Çerçevesi		
Yapı	İşlev	Form
Başlatma	Konuyu tanıtmaya İstekler, arzular Yorumlar	Semantik (Anlambilim)
Sıra Alma	Konuyu sürdürme Cevaplama Onaylama İstekler, arzular Yorumlar	Sözdizimi
Bitirme		Morfoloji (Yapıbilimi)

(Stone, 1988)

Araştırmada DeVito (1989)'nun bileşenleri bakımından kişilerarası iletişim ve Stone (1988)'nin söyleşi analizinde yer alan yapı ve işlev öğeleri (iletişimin amacı) doğrultusunda veriler temalaştırılmıştır. Bu bakış açısı sonucunda toplam yedi tema ortaya çıkarılmıştır. Bu temalar şunlardır:

- 1) Ortak ilginin nesnelere yönelik olduğu iletişimsel döngüler
- 2) Ortak ilginin yiyeceklere yönelik olduğu iletişimsel döngüler
- 3) Grup oyunları ile gerçekleştirilen iletişimsel döngüler
- 4) Yardımlaşma davranışının yer aldığı iletişimsel döngüler
- 5) Anlık olarak yaşanan iletişimsel döngüler
- 6) Sadece sözsüz iletişimin yaşandığı iletişimsel döngüler
- 7) İçeriğinde olumsuz davranışların bulunduğu iletişimsel döngüler.

Bu basamakta yapılan analizin geçerliğini sağlamak amacıyla temsili teybe alınan verilerin (farklı aylarda yapılan kayıtlardan oluşacak şekilde) % 30'u (6 gözlem) daha önceden kayıtların döküm doğruluğunu yapan okul öncesi öğretmeni tarafından araştırmanın amacı doğrultusunda yeniden incelenmiştir (Verilerin geçerliğini belirleme bir form geliştirilmemiştir). Araştırmacı okulöncesi öğretmenine yapacağı doğruluk çalışması öncesinde kavram karmaşasını önlemek amacıyla araştırmanın amacını ve analiz konularını ayrıntılı bir biçimde anlatmıştır. Araştırmacı bu anlatımı ses kayıt cihazına kaydetmiştir. Daha sonra araştırmacı ve okulöncesi öğretmeni tekrar bir araya gelmiş ve yapılan analizleri incelemiştir. İnceleme sonucunda okulöncesi öğretmenin yaptığı analizde iki tane fazla

iletişimsel döngünün olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun üzerine araştırmacı ve okulöncesi öğretmeni o tarihte yapılan kaydı birlikte tekrar izlemişler ve uzlaşmaya varmışlardır.

BÖLÜM 3

BULGULAR ve YORUM

Bu araştırmanın genel amacı, kaynaştırma eğitimine devam eden dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencinin teneffüs saatlerinde akranları ile olan iletişimini betimlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar şunlardır:

1. DEHB'li öğrenci teneffüs saatlerini okulda hangi alanlarda geçirmektedir?
2. DEHB'li öğrencinin akranları ile arasındaki iletişimsel döngü nasıl gerçekleşmektedir?
 - a) DEHB'li öğrencinin akranları ile arasındaki iletişimsel döngüler teneffüs saatlerine göre nasıl gerçekleşmektedir?
 - b) DEHB'li öğrencinin akranları ile arasındaki iletişimsel döngüler hangi iletişim amacına göre gerçekleşmektedir?
 - c) DEHB'li öğrencinin akranları ile arasındaki iletişimsel döngüler hangi iletişim kanallarını kullanarak gerçekleşmektedir?
 - d) DEHB'li öğrencinin akranları ile arasındaki iletişimsel döngüler akranlarının ona yaklaşımına göre nasıl gerçekleşmektedir?

Verilerin incelenmesi sonucunda video kayıtlardan seçilmiş olan gözlemler belirlenen amaçlar doğrultusunda analiz edilmiştir. Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda Özgür ve akranları arasındaki iletişim davranışları betimlenecektir.

3.1. DEHB'li Öğrenci Teneffüs Saatlerini Okulda Hangi Alanlarda Geçirmektedir?

Özgür'ün akranları ile iletişim kurduğu yerler bahçe, zemin kat ve sınıf olmak üzere üç ortamdan oluşmaktadır. Özgür'ün bu ortamlarda arkadaşları ile yaşadığı iletişimler aşağıda açıklanacaktır.

3.1.1. İletişimin Gerçekleştiği Ortamların Açıklanması

Özgür akranları ile tek bir alanda iletişime girmemektedir. Bir teneffüs boyunca kimi zaman sadece sınıfta kalırken havanın durumuna da bağlı olarak kimi zaman da bahçeye çıkmaktadır. Özgür kantin alışverişini yapmak için zemin kata inmekte ve oradan istediği farklı bir ortama gitmektedir. Dolayısıyla Özgür bir teneffüs boyunca havanın durumu, arkadaşlarının gittiği yerler, kantin ihtiyacı gibi nedenlerle okulun farklı yerlerinde bulunmaktadır. Tablo 3.1.'de iletişimin gerçekleştiği ortamların sayıları yer almaktadır.

Tüm temsili veriler incelendiğinde, Özgür'ün akranları ile en fazla iletişime girdiği yer sınıftır. Özgür sınıfta bulunmayı tercih ettiği ya da ders zilinin ardından öğretmenin sınıfına gelmesine kadar geçen sürede arkadaşları ile iletişime girmektedir. Bazen iletişime girme isteği karşılık bulmakta bazen de bulmamaktadır. Özgür bahçede bulunduğu zamanlarda çoğunlukla futbol oynayan arkadaşlarının yanında durduğu için oyun esnasında çok fazla iletişime girme fırsatı yakalayamamıştır ya da iletişime girmek istese de oyuna odaklanan arkadaşlarından çok fazla tepki alamamıştır. Özgür'ün zemin katta bulunduğu zamanlardaki arkadaşları ile yaşadığı iletişimler ise genellikle anlık ve kısa iletişimlerden oluşmaktadır.

Tablo 3.1. İletişimin gerçekleştiği ortamların sayıları

Tarih	Teneffüs Sayısı	Bahçe	Zemin Kat	Sınıf
14.04.08	4	1 (Grup)	4	5
16.04.08	5	0	2	6
18.04.08	4	0	0	4
25.04.08	5	2	2	5
13.05.08	4	1	2	4
Toplam	22	4	10	24

Özgür'ün teneffüs saatlerinde akranları ile olan etkileşimlerini anlatmak için onun teneffüste geçirdiği zamanları tipik olarak gösteren videoteyp betimlemeleri

aşağıda verilmiştir. Özgür'ün iletişime girdiği arkadaşlarının isimleri gerçek isimlerinin dışında farklı isimler kullanılarak sunulmuştur.

3.1.2. Serbest Zaman (teneffüs) ve Derse Hazırlanma Gözlemi

Tarih: 16.04.2008, Çarşamba (1.-5. TENEFFÜSLER)

Saat: 08:12 – 08:21 (1. TENEFFÜS)

Yer: Eskişehir Merkez, Çiçek Mh., Yaka Sk. Kılıç İlköğretim Okulu

Gözlemci: Güler BAŞ

Gözlem Konusu: Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) Özgür'ün akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimi.

1. Teneffüs

Saat: 08:12-08:19

Teneffüs zili çaldığında diğer çocuklar gibi kantine yönelen Özgür, kantin büfesinin önündeki sırada beklemeye başladı. Kendisine sıra geldiğinde poğaçaya ve meyve suyuna aldı. Daha sonra birinci katın merdivenlerinden çıkarken bir arkadaşını gören Özgür, arkadaşının sırtına hafifçe dokunarak onunla (farklı sınıftan) konuşmaya başladı. Sınıflarının bulunduğu kata geldiklerine Özgür önden ilerleyerek kendi sınıfına arkadaşı da kendi sınıfına girdi. Özgür yiyeceklerini sınıfa bıraktıktan sonra tekrar zemin kata indi ve yeniden kantin büfesinin önünde sıraya girdi. Sırada beklerken, yanında duran bir arkadaşı ile konuşmaya başladı. Konuştuğu arkadaşının yanından arkasına geçti. Kısa bir süre sonra arkadaşının omzuna dokunarak gülümsedi ve yeniden konuşmaya başladı.

08:17

Kantinden dondurma aldıktan sonra tam gidecekken, bir arkadaşının çağırması üzerine (eliyle gel işareti de yaparak) kantin büfesinin yanında oturan arkadaşlarının yanına gitti. Arkadaşları önlerinde ayakta duran Özgür'e aldığı dondurmaya dokunarak dondurma ilgili konuşmaya başladılar. Arkadaşlarının sorularını “beşyüzbin, bu vanilyalı beşyüzbin” diyerek cevaplandırdıktan sonra tekrar sınıfına çıkan merdivenlere yöneldi. Birinci katın sonunda bir arkadaşı koşarak

Özgür'ün yanına geldi ve merdivenleri çıkarken konuşmaya başladılar. Ve birlikte sınıflarına girdiler ve Özgür sırasına yöneldi.

Sırasına yan bir şekilde oturdu. Elindeki dondurmanın paketini açmaya çalışırken karşısındaki sırada oturan kız arkadaşı Ayşe'ye bir şeyler anlatmaya başladı. Bu sırada dondurmasını sırasının altına koydu ve arkadaşına bir şeyler söylemeye devam etti. Ayşe Özgür'ün yüzüne baktı ama herhangi bir şey söylemedi.

08:19

Özgür sırasının altındaki dondurma paketini aldı ve dondurmasını yemeye başladı. Ön sıralardan bir kız arkadaşı ona “güzel mi?” diye sordu. Özgür “güzel” diyerek cevap verdi. Ardından bir şeyler daha söyledi (ne söylediği pek anlaşılıyordu). Ve dondurmasını tekrar sırasının altına koydu. Özgür poğaçasını yemeye başladı. Yanındaki sıra arkadaşı ile iletişime girmediler.

2.Teneffüs

Saat: 09:04 – 09:11

İkinci dersin bitiminde teneffüse çıkan Özgür arkadaşı Fatih ile sınıfta sohbet etmeye başladı. Fatih Özgür'ün elindeki plastik nesneyi aldı ve masaya koydu.

Özgür elindeki iki paket kâğıt mendille sırasının yanına gitti. Ve sırasının yanında ayakta duran Erkan'a bakarak “çekil şimdi burda dondurma erimiş” dedi. Ön sırada oturan Elif de onu dinledi. Özgür sırasının altına hafifçe eğildi. Erkan ile Elif de eğilerek sıranın altına baktılar. Özgür elindeki peçeteleri sallayarak arkadaşına bir şeyler söyledi. Elif ön sıradan sıranın altına uzanarak erimiş dondurmaya bakmaya devam etti. Erkan Özgür'e “peçete mi aldın?” diye sordu. Özgür “hem de iki tane” diye cevap verdi. Daha sonra paketten bir kâğıt mendil çıkarttı ve sıranın altına doğru eğilmiş olan Elif'e bakarak “müsaade eder misin? Şunu silebilcem...” dedi. Elif Özgür'ün elindeki kâğıt mendile baktı ve doğrularak sıranın yanından ayrıldı. Özgür sıranın altını silmeye başladı. O sırada Erkan Özgür'ün masasının yanına geldi ve masanın üzerinde duran kâğıt mendil paketini eline aldı. Özgür arkadaşının geldiğini görünce sırada biraz geriye doğru kayd. Erkan eğilerek sıranın altına baktı ve paketten bir tane mendil çıkarttı. Erkan “Özgür ...çekil” deyince Özgür biraz daha sıranın gerisine kayd. Ve arkadaşı ile birlikte sıranın altını silmeye başladılar. Ayağa

kalkarak mendil paketine uzanınca arkadaşı ona “bir tane daha peçete ver” dedi. Özgür arkadaşına peçete verdi. Erkan elindeki peçeteyle sıranın altını sildi ve sildiği kirlenmiş olan peçeteleri avucuyla kavrayarak sıranın yanından ayrıldı (çöp kutusuna gitti). Özgür sıranın altını silmeye devam etti. Arkadaşı tekrar sıranın yanına geldi paketten bir peçete daha aldı ve sıranın altına eğilerek silmeye başladı. Özgür de paketten bir peçete alarak sıranın altını silmeye devam etti. Arkadaşı doğrudu ve gülümseyerek peçeteyi çöp kutusuna atmak üzere gitti.

09:06

Özgür elinde kirli peçetelerle çöp kutusunun yanına gitti. Peçeteleri çöpe attı. Sırasının yanına gelerek eğilmiş yerleri silmekte olan Erkan’a “geçebilir miyim?” diye sordu. Erkan “geçebilirsin” diyerek ona yol verince sırasına girdi. Paketten bir peçete aldı ve o da yerleri silmeye başladı (sırasının altındaki zemini). Arkadaşı da silmeye devam ediyordu. Özgür sıranın altına bakarak “Allah burada da dondurma” dedi ve orayı silmeye başladı. Yanlarına bir kız arkadaşları geldi ve Özgür’ün sırasının arkasına geçmeye çalıştı (Erkan çöp kutusuna gitti). Yerden bir çöp aldı ve Özgür’e “sadece çöpleri alıyorum” dedi. Özgür de “dondurma döküldü” dedi. Kız arkadaşı yanından ayrıldı. Özgür elindeki kirli mendillerle çöp kutusuna doğru giderken ona doğru gelen Erkan’a “bitti bitti” dedi. Arkadaşı iki eline açarak kendi ellerine bakarak “bitti mi?” dedi. Daha sonra “ben bi ellerimi yıkayım” dedi. Özgür ellerini ovuşturarak sırasına geldi masanın üzerindeki kalemleri kalem kutusuna yerleştirdi. Paketten bir peçete alarak ellerini sildi. Daha sonra masanın üzerinden mendil paketinin bir tanesini pencerenin yanındaki Fatih’e fırlattı ve “...tut” dedi.

09:08

Özgür sınıfın kapısına doğru gitti tam çıkacakken kendisine yardım eden arkadaşı Erkan içeriye doğru geldi ve Özgür arkadaşına “teşekkür ederim” dedi. Bu arada bir arkadaşı “Özgür Özgür!” diye seslendi ancak o arkadaşına bakmadı (ya da duymadı). Sınıftan çıktı merdivenlere doğru giderken zil çaldı ve o da sınıfa geri döndü. Erkan’a bir şeyler söyledi ve sınıftan çıkarak erkekler tuvaletine gitti.

Yaklaşık bir dakika sonra (45 saniye) sınıfa dönen Özgür saçlarının önünü düzelterek sırasının yanına gitti. Sırasının yanında yere düşmüş olan mendil paketini

masasının üzerine koyarak ileriye doğru (yazı tahtası yönüne) biraz yürüdü ve geriye dönerek orta sıranın en sonundaki sırada dondurma yiyen Meryem'e eliyle dondurmayı işaret ederek bir şeyler söyledi ve (dondurma hakkında) yanına gitti. Dizini sıraya dayayarak Meryem'e bir şeyler anlatmaya devam etti. Arkadaşına dondurmayı göstererek "şey ıı onlardan alcaktım...." dedi. Sonra sırasını göstererek "orda erimiş, (arkadaşının elindeki dondurmayı göstererek) bunlar erimiyo çok fazla" dedi. Meryem Özgür'e herhangi bir şey söylemedi.

Özgür, Meryem'in yanından ayrılarak önce tahtanın olduğu yere doğru gitti sonra dönerek kendi sırasının önünde oturan kız arkadaşının yanına gitti ve bir şeyler söyledi. Özgür tekrar Meryem'in sırasına ellerini koyarak bir şeyler söyledi ve güldü. Arkadaşı cevap vermedi.

Sıra arkadaşı Ali sıranın yanına geldi, sıraya baktı ve ellerini kaldırarak Özgür'e sırayı göstererek "...bu ne ya" diye bağırdı. Özgür sıranın içine girdi ve Ali'nin yanına gitti. Elini yumruk yaparak kolunu arkadaşına doğru havaya kaldırdı. Ali de eliyle Özgür'ün koluna vurdu. Özgür arkadaşına bir şeyler söyledi. Arkadaşı yerine oturdu. Özgür de kaşlarını çatmış bir şekilde Ali'ye bakarak sıranın üzerindeki çantayı arkadaşına doğru ittirdi ve yerine oturdu. Arkadaşı da dönerek ona baktı.

Öğretmen sınıfa girdi ve Özgür parmağını kaldırarak "öğretmenim" dedi (arkadaşını şikâyet etmek için). Arkadaşı önce Özgür'e sonra öğretmene baktı. Özgür'e sessizce bir şeyler söyledi. Özgür kaşlarını çatarak arkadaşına baktı ve sırasından kalktı, Ali onun kolundan tutmaya çalıştı. Özgür elini çekerek yerine oturdu ve yeniden parmak kaldırarak "öğretmenim" dedi. Sonra parmağını indirerek arkadaşına bir şeyler söyledi. Sıranın altındaki mendil paketini masanın üzerine çıkardı ve Ali'ye bakarak gülümsedi. Mendil paketlerini göstererek arkadaşına bir şeyler söyledi.

3.Teneffüs

Saat: 09:51 – 10:07

Özgür, Erkan'a elindeki paraları gösterdi. Daha sonra pencerenin yanında oturan arkadaşının yanına gitti. Yanlarına Erkan geldi. Onların yanında olan kız arkadaşları yanlarından ayrıldı. Özgür pencerenin yanında oturan arkadaşının yanına oturdu. Erkan'a "ben sana bir milyon lira.. beşyüzbin lira.." derken yanında oturan

arkadaşı “Özgür yardım etsene len şunları yolam” dedi. Özgür arkadaşına baktı ve yeniden Erkan’a dönerek arkadaşının yüzüne yaklaştı “dondurma” dedi. Arkadaşı cevap vermedi. Özgür tekrar “o bir milyonu bozdursam beşyüzle alsam olur mu?” dedi. Erkan “bi milyonla...” diyerek para konusunda açıklama yaptı. Özgür elindeki bir YTL’yi alarak ben alıp geleyim sana” dedi ve ayağa kalktı. Arkadaşı ile birlikte dondurma hakkında konuşarak sınıf kapısına kadar yürüdüler. Erkan’a “ben sana vanilyalı alıp geliyom, sade” dedi. Arkadaşı “tamam” dedi.

09:54

Dondurma almak üzere sınıftan çıkan Özgür, zemin kattaki kantin büfesinin önüne giderek sıraya girdi. Önünde duran bir arkadaşının kafasına dokundu. Ve bir kız arkadaşına “ay geç bari” diyerek sırasını verdi ve kız arkadaşının arkasına girdi. Alışverişini yaptıktan sonra merdivenlere yöneldi. Birinci katın merdivenlerinin sonunda duran arkadaşına bir şeyler söyledi. Ve yerde duran süpürge fırçasını kaldırarak duvara dayadı. Daha sonra koridordan koşarak gelen öğrencilere “koşmak yasak yukarı, yukarda koşun” diyerek merdivenleri çıkmaya başladı.

09:56

Sınıfa giren Özgür dondurmayı Erkan’a verdi. Ve yüksek sesle ellerini de hareket ettirerek “... var ya bunu alırsanız vanilyalı olur dedim, verdi (elini sıraya vurmuş gibi yaparak) hıh” dedi. Bir erkek diğeri kız olan iki öğrenci de Özgür ve arkadaşının yanındaydı. Kız arkadaşı Özgür’e “o kaç?” dedi. Özgür gözleriyle yukarı bakarak “ıı ikiyüzbin” dedi. Tam dondurmayı aldığı arkadaşına “he” diyerek bir şey söyleyecekken yanlarında duran diğeri arkadaşına “oo ben şu anda alabiliyom o zaman bundan” dedi. Özgür arkadaşına “elli kuruşa şey de, on kuruşa...” diyerek arkasını döndü ve ileriye doğru ilerledi. Erkan’a elindeki parayı göstererek “işte on kuruş vardı ya bunla bunla dondurma alamazsın on kuruşunu al.. on kuruşunu ver dedi alırım sana dedi, dur ben sana on kuruşunu aldı bana, (dondurmayı eliyle işaret ederek) benim param da var bunu içinde yani” dedi. Daha sonra elindeki parayı göstererek “sadece şu kadarcık” dedi ve elini boş ver anlamında salladı ve “al” dedi. Daha sonra arkadaşına elindeki parayı göstererek “bu olsa olur mu on YTL yerine?” dedi ve güldü. Arkadaşı da “on YTL” diyerek güldü.

09:57

Özgür kendi sırasının yanındaki dolabın üzerindeki kutuları düzenleyen arkadaşı Selma'nın masanın üzerine koyduğu kutunun içine bakarak "aa bu ne?" dedi ve kutunun içine yapıştırılan nesnelere dokundu. Erkan ve Orhan, Özgür'ün yanına gelerek kutuya doğru eğildiler onlar da kutuya bakmaya başladılar. İçlerinden biri "baksana kalpli şey koymuşlar" dedi. Diğeri ise "yastık bile yapmış len" diyerek kutunun içindeki küçük yastığı eline aldı. Özgür kutunun içindekileri incelemeye devam etti. Selma masaya farklı bir kutu daha koydu ve "kaçılın bi be" dedi. Özgür "ayy ne güzel bir bebek bu ıyy" diyerek kutunun içindeki oyuncak bebeği eline aldı. Selma masaya başka bir kutu koydu ve Özgür bebeği aldığı kutuya koyarak "hadi güle güle ee" dedi ve masaya yeni konan kutunun içine baktı. Eline köpükten yapılmış gemiyi aldı ve tekrar kutuya koydu. Sonra kutudan bir kâğıt alarak "aa bu benim şeyimi niye buraya atmışlar" dedi. Sonra "he bu benim değilmiş" diyerek kâğıdı kutuya attı. Daha sonra kutudan kartondan yapılmış küçük bir gitarı alarak (gitar çalar gibi yaparak) "daaa da da da" diyerek melodi çıkarmaya başladı. Bu hareketi yaparken arkadaşlarına baktı ve güldü. Sonra tekrar arkadaşlarına "şışt şışt bakın bi dat dat da da dat" diyerek sesler çıkardı (bakması için önündeki arkadaşına kolunu uzattı) vücuduyla ritim tuttu.

09:58

Özgür elindeki oyuncak gitarı bir kutuya koyacakken Dilek geldi ve yüzü ona bakacak şekilde dizini ön sıraya yasladı "orda değil o, orda değildi" diyerek Özgür'ü uyardı. Özgür "nerde?" diyerek gitarı başka bir kutunun içine koydu. Dilek, Özgür'ün gitarı kutunun içinde koyduğu yeri değiştirdi. Özgür biraz önceki oyuncak bebeği kutudan alarak "şu bebek çok güzel, al senin olsun" dedi arkadaşına. Sonra bebeğe bakarak "ayy kuzum benim sen burada otur sen buraya" diyerek bebeği tekrar kutuya koydu. Dilek kutudaki bir nesneye dokundu. Özgür bebekle oynamaya devam ederek "ay benim uykum gelmiş yatayım bari" dedi ve bebeği yerine koydu. Daha sonra Özgür gitarın olduğu kutunun iç tarafına baktı ve Fatih'e "aa buraya çocuğun resmini bile koymuşlar" dedi. Arkadaşı da kutuya doğru eğilerek baktı. Özgür "Allah'ım" diyerek güldü. Dilek "Fatih'e benziyor" dedi ve karşı tarafta

oturan Fatih'e "Fatih senin kardeşin var mı?" diye bağırdı. Özgür "vaar" dedi. Dilek "ama kız" dedi. Özgür "kız mı?.." diyerek güldü.

10:00

Özgür oyuncak gitarı kutudan aldı ve Dilek'e "çal bakayım şunu.." dedi ve güldü. Daha sonra eliyle gitarı dikey olarak tutarak "bak şu parmak bile oluyo.. bak bu kadar" dedi. Dilek cevap verdi (ne dediği anlaşılmadı). Daha sonra önlerindeki kutuyu incelemeye başladılar. Orhan da yanlarına gelerek dirseklerini masaya dayadı. Özgür elindeki kare biçimindeki kâğıdı göstererek "bakın arkadaşlar biliyor musunuz?" dedi. Sonra kutunun içine yaklaştırarak "pencere" dedi. Dilek elini kutunun içine koydu. Özgür "yok pencerede değil" diyerek yerine oturdu ve kutuya yakından baktı.

Elindeki kartonu gösterirken Selma masadan bir kutu aldı ve Özgür tükürük saçarak güldü. Yüzüne tükürerek gelen arkadaşı dirsekleri ile yaslandığı sıradan doğrularak "Allah seni!" dedi. Özgür gülererek ayağa kalktı ve arkadaşına elindeki kare kâğıdı sallayarak "buldum bu ne biliyo musun?" diye sordu. Arkadaşı kaşlarını çatarak "i.'nin çocuğu" diye Özgür'e bağırdı. Ve daha sonra "tükürdü Allah'im ya!" dedi. Özgür tepki vermeyerek eline aldığı kutuya bakmaya başladı. Arkadaşı Özgür'ün koluna vurarak "ver lan seksenbin lirayı" dedi. Özgür elindeki parayı uzatarak "al" dedi ve gülümsedi. Özgür arkadaşlarının olduğu tarafa bakarak gülümsemeye devam etti.

Daha sonra Selma'ya "aa dur şunu sokayım" diyerek elindeki kartonu kutuya koymaya çalıştı. Kutudaki gitarı da arkadaşına "şu gitarı da şuraya koyalım, dur dur" diyerek kutunun içindeki küçük bir kutunun içine koydu. Daha sonra "hadi alın..." dedi (bir kız arkadaşı gelmişti yanlarına). Daha sonra Selma kare kâğıdı "şunu da şuraya koyalım" deyince Özgür "ee bu halı bu halı şey, anaa" dedi. Daha sonra kâğıdı yerleştirdiler. Selma kutuyu alarak dolabın üzerine koydu. Özgür elini sallayarak "hadi" dedi. Masanın üzerinde kalan oyuncak gemiyi tutarak "aa gemi de kaldı, daaan dan dan" diyerek masanın üzerinde sürmeye başladı. Kız arkadaşları gemiyi onun elinden alırken geminin yelkenini tutan kalemi çıkartınca Özgür "çıkarttın ya" dedi.

Özgür dondurma yiyen (az önce kızan) arkadaşlarının yanına gitti ve dondurmayla (ketçaplı dondurma) ilgili bir şeyler anlatarak güldü. Arkadaşı “çilekli” dedi. Özgür arkadaşının elindeki dondurmaya parmağıyla dokundu daha sonra yan sırada oturan kız arkadaşının tabağını göstererek “bak bu hiç erimez, bu da erimez” dedi. Arkadaşının elindeki dondurmayı göstererek “bu erir” dedi. Daha sonra kameraya bakarak “bay bay” dedi ve sırasının oraya gitti.

10:03

Sırasını biraz düzenledikten sonra yerine oturdu. İki arkadaşının arasına ön sıraya uzanarak masadaki defter ve kalemlere dokundu. Elindeki kalemi sırada oturan kız arkadaşına göstererek “bu senin mi kız?” dedi. Kız arkadaşısı kalemi onun elinden aldı.

Özgür masadan bir kalem alarak kendi masasının üzerindeki defterin üzerine bir şeyler yazmaya başladı. Ön sırada oturan arkadaşısı da ona baktı. Özgür daha sonra kalemi ön sıranın masasına geri bıraktı. Özgür “arkadaşlar size imzamı atayım mı” diye seslendi. Defterinden bir sayfa kopardı. Yanına gelen erkek arkadaşına “imzamı atacam” dedi. Kalem kutusundan kalem aradı daha sonra ön sıraya uzanarak bir kalem aldı ve kâğıda imzasını attı. Yanına gelen arkadaşısı da Özgür’ün elinden kalemi aldı ve kâğıda imzasını attı. Özgür ön sırada oturan erkek arkadaşına “sen de at” diyerek kâğıdı ve kalemi uzattı. Arkadaşısı imzasını attı.

10:05

Özgür iki sıra öndeki (az önce tartıştıkları) arkadaşına da kâğıdı uzatarak “imza sen atmak ister misin?” dedi. Arkadaşısı kâğıdı aldı ve imzasını attı. Özgür ellerini çırparak imza atan arkadaşının yanına geldi ve onu izledi. Elini arkadaşına doğru uzatarak gülümsedi ve kâğıdı alarak bir arka sıradaki (kendi sırasının bir önü) kız arkadaşının önüne koydu. Eğilerek yüzüne baktı arkadaşısı tepki vermeyince kâğıdı aldı ve sırasına döndü. Sıra arkadaşısı Ali’nin önüne kâğıdı koyarak “at bakayım sen de imzanı” dedi. Ali ayağa kalktı (kalem arıyordu sanırım) Özgür elindeki kalemi ona doğru salladı arkadaşısı “bekle beee” dedi.

Ali elindeki krakerden almaya çalışan Özgür’e krakeri geriye doğru çekerek “haaayır” dedi. Özgür paketten bir tane kraker aldı ve “he he” diyerek gülümsedi.

Arkadaşı imzasını attı. Özgür sınıfta öğretmen “aa gelmiş öğretmen” dedi ve yerine oturdu.

4.Teneffüs

Saat: 10:46 – 10:55

Dördüncü dersin bitimiyle sınıftan çıkan Özgür arkadaşları ile sohbet ederek merdivenlerden indi. Okulun giriş kapısına doğru ilerlerken bir arkadaşını sırtından ittirdi ve dışarı çıktılar. Özgür ve Kerim bahçede karşıya doğru yürümeye başladılar. Daha sonra yanlarına Murat geldi. Kerim onlardan uzaklaştı ve Özgür, Murat’ın sırtına dokunarak yürümeye devam etti (geri geri yürüyorlar). Arkadaşı karşıya seslenerek “hadi gelin len taşla top oynayalım” dedi. Özgür yerden bir taş aldı. Başka bir arkadaşları yanlarına geldi. Özgür arkadaşlarının gittiği yöne gidecekken geriye döndü ve karşıdan gelen arkadaşının yanına gitti. Arkadaşı “Özgür peçete ver bi tane” dedi ve elini ona doğru uzattı. Özgür önce elini çekti ve ittirdi ama daha sonradan cebinden mendil çıkararak arkadaşına bir tane mendil verdi. Arkadaşı mendili aldı ve yürümeye başladılar. Arkadaşı Özgür’ün boynuna kollarını doladı ve onu yere doğru çekti (şakalaşma). Özgür de arkadaşının elinden tutarak gülümsedi. Arkadaşının kolu Özgür’ün boynunda sarılı bir şekilde arkadaşlarının olduğu yöne doğru yürüdüler.

10:48

Arkadaşı diğer yöne gidecekken eliyle karşıyı işaret ederek arkadaşını o yöne çekti. Ve o da onunla birlikte o yöne doğru bir iki adım attı. Daha sonra yerden bir taş alarak fırlattı. Özgür gülerek arkadaşının yanına geldi. Ardından ona tekrar karşıyı işaret ederek omzundan sarıldı ve karşı yöne doğru yürümeye başladılar. Özgür karşıya doğru koştu sonra durdu ve yere doğru baktı. Arkadaşı yanından ayrıldı. Özgür, Murat’ın yanına gitti (Atatürk Büstü’nün arkasına) gitti. Özgür ve Murat koşarak okul binasının sağ duvarının arkasına gizlendiler.

10:50

Özgür binanın sağ duvarının arkasından çıkarak ileriye doğru koştu. Daha sonra Murat ile kol kola girerek yürümeye başladılar. Özgür ve arkadaşları giriş kapısından girdiler kol kola girerek kantin büfesinin oradaki koltuklara doğru gittiler.

Özgür orada oturan bir arkadaşına eliyle işaret ederek “kalk kalk” dedi. Özgür ve Murat oturan arkadaşlarının yanına oturdular. Özgür “kay...” derken Murat “gel sınıfa gidem” dedi. Özgür ayaklarını yere vurdu ve güldü. Daha sonra ikisi de ayağa kalktı ve büfenin önüne gittiler. Özgür görevliden su istedi, suyunu içti ve iki arkadaş koşarak merdivenlerden yukarı çıkmaya başladılar.

10:53

Özgür ve Murat sınıfa geldiler. Özgür önce sırasına doğru gitti daha sonra sınıftan dışarı çıkarak tuvalete gitti. 10-15 saniye sonra tekrar sınıfa döndüğünde sırasının yanına gitti. Bir kız arkadaşı geçmek için Özgür’ü hafifçe ittirdi ve “çekil” dedi. Özgür tepki vermedi.

Özgür koşarak pencerenin yanındaki ilk sırada oturan Murat’ın yanına geldi ve “Murat!” dedi ve arkadaşının kulağına bir şeyler fısıldadı. Murat yüksek sesle “dedim ya” dedi ve Özgür’ün kulağına yaklaşarak konuşmaya devam etti. Özgür gülümseyerek bir şeyler daha söyledi. Arkadaşı tamam anlamında elini kaldırdı. Özgür arkadaşının omzundan önlüğünü çekti, arkadaşısı geri çekilerek “çekil” dedi. Murat’ın yanındaki arkadaşısı ayağa kalktı. Özgür sıranın yakınına gitti. Murat kameraya bakarak “dondurma döküldü” diye bağırdı ve sırasından çıkarak koştu.

Özgür kendi sırasının önüne gitti. Ve ön sırada oturan (erkek ve kız) arkadaşlarının başlarının arkasına dokunarak sevme hareketinde bulundu. Arkadaşları tepki vermedi. Özgür’ün sıra arkadaşısı Ali geldi ve Özgür ona bir şeyler söyledi arkadaşısı cevap vermedi.

5.Teneffüs

Saat: 11:36 – 11:46

Son teneffüs olduğunda Özgür ve Murat sınıftan çıkarak erkekler tuvaletine gittiler. Bu sırada sınıfta bulunan diğer çocuklar birbirleri ile sohbet ediyorlardı. Bir dakika sonra tuvaletten çıkıp, birlikte (arkadaşı Özgür’ün kolundan tutuyordu) koşarak merdivenlerden inmeye başladılar. Bir süre ortalıktan kaybolan (iki dakika) Özgür ve arkadaşısı kol kola girmiş bir şekilde koşarak bahçeye çıktılar. Daha sonra Özgür önde, arkadaşısı arkada koşmaya devam ettiler. Özgür gülererek Atatürk Büstü’nün arkasında saklanan Murat’ın yanına geldi. O da onunla birlikte saklandı.

11:39

Özgür büstün arkasından çıktı arkadaşı onu arkadan hafifçe ittirdi. Özgür büstün üzerindeki yazılara dokundu. Daha sonra giriş kapısına geldiler. İçeri daha önceden girmiş olan Murat eliyle gel hareketi yaparak Özgür'ün omzuna elini attı ve içeri girdiler. Daha sonra Özgür zemin katın sol tarafına doğru koşmaya başladı. Arkadaşı da onu takip etti. Zemin katta bir süre birbirlerini çekiştirerek, kirişin etrafında dolanarak hareket ettiler. Murat Özgür'ün elinden tuttu ve onu merdivenlere doğru gitmeleri için yönlendirdi (Özgür kameraya “bay bay” dedi). Arkadaşı onun koluna girdi ve merdivenleri çıkmaya başladılar. Özgür ve Murat birinci katın koridorunun sol tarafında bulunan dolabın arkasına saklandılar. Özgür kafasını dolabın arkasından çıkardı ve hemen kafasını geri çekti. Daha sonra arkadaşını elinden tutarak çekti ve dolabın yanındaki duvara baktılar. Elini arkadaşının omzuna attı ve o dolabın yanındaki diğer dolabın içine (camlı bölüm) bakmaya başladılar. Murat ve Özgür birbirlerine dokunarak dolaba doğru bakmaya ve konuşmaya devam ettiler.

11:42

Koridordan ayrılan Özgür ve arkadaşı el ele tutuşarak merdivenlerden aşağı indiler. Özgür okulun çok amaçlı salonunun kapısını aralayarak içeri baktı ve ellerini birbirine vurarak arkadaşına gülümsedi. Ardından elini Murat'a doğru uzattı iki arkadaş birbirlerinin kollarından tutarak koşup dışarı çıktılar. Ve tekrar binanın yan duvarının arkasına gittiler. Zil çaldığında Özgür ve arkadaşı içeri girdiler.

11:44

Merdivenlerden koşarak çıkmaya başlayan Özgür ve Murat sınıflarına girdiler. Arkadaşı sırasına oturdu. Özgür de kendi sırasının yanına gitti.

Ali'nin kafasına iki üç kez dokundu arkadaşı ona herhangi bir tepkide bulunmadı. Özgür daha sonra yan taraftaki sırada oturan kız arkadaşını elinden kitabı almaya çalıştı. Kız arkadaşı kitabı çekerek kollarıyla kitaba sarıldı. Özgür, Ali'nin başını önce okşadı sonra vurma hareketi yaptı. Arkadaşı yine tepkide bulunmadı.

Özgür, Murat'ın yanına gitti. Sıraya dayanarak pencereyi açmasını istedi. Arkadaşı ayağa kalkarak pencereyi açtı. Özgür arkadaşına dönerek “açtın mı?” dedi

ve yerine giderek oturdu. Sıra arkadaşını birkaç kez parmağıyla dürtükledi, el kol hareketi yaptı ancak arkadaşı tepkide bulunmadı.

3.2. DEHB'li Öğrencinin Akranları ile Arasındaki İletişimsel Döngü Nasıl Gerçekleşmektedir?

Videoteyp kayıtlarının izlenmesi sonucunda Özgür ve akranlarının yedi farklı şekilde iletişime girdikleri gözlenmiştir. Bunlar;

- 1) Ortak ilginin nesnelere yönelik olduğu iletişimsel döngüler
- 2) Ortak ilginin yiyeceklere yönelik olduğu iletişimsel döngüler
- 3) Grup oyunları ile gerçekleştirilen iletişimsel döngüler
- 4) Yardımlaşma davranışının yer aldığı iletişimsel döngüler
- 5) Anlık olarak yaşanan iletişimsel döngüler
- 6) Sadece sözsüz iletişimin yaşandığı iletişimsel döngüler
- 7) İçeriğinde olumsuz davranışların bulunduğu iletişimsel döngülerden oluşmaktadır.

Bu iletişimsel döngüler araştırma sorularından yola çıkarak aşağıda açıklanmıştır. Buna göre; araştırma sorularına ait olan iletişimsel döngüler ait oldukları araştırma sorusunun altında açıklanmıştır.

3.2.1. DEHB'li Öğrencinin ile Arasındaki İletişimsel Döngüler Teneffüs Saatlerine Göre Nasıl Gerçekleşmektedir?

Araştırmada Özgür ve akranları arasında teneffüs saatlerinde geçen iletişim davranışları gözlenmiştir. Daha önce yapılan ders saatleri gözlemleri dikkate alındığında, Özgür'ün teneffüslerde akranları ile ders saatlerine göre daha fazla iletişim kurduğu gözlenmiştir. Özgür'ün akranları ile arasında geçen iletişimsel döngüler belirli bir teneffüs saatine bağlı olmadan gerçekleşmektedir. Teneffüs saatlerinin geneline bakıldığında, Özgür'ün ya da akranlarının ihtiyaç duyduğu her anda iletişime girdikleri gözlenmiştir. Bunun yanı sıra; teneffüs saatlerinin tümü dikkate alındığında, ders zilinin çalması ve öğretmenin gelmesinin beklendiği sürede Özgür'ün arkadaşları ile daha fazla iletişime girdiği gözlenmiştir.

3.2.2. DEHB'li Öğrencinin Akranları ile Arasındaki İletişimsel Döngüler Hangi İletişim Amacına Göre Gerçekleşmektedir?

Temsili teybe alınan veriler incelendiğinde, Özgür ve akranları arasında beş farklı iletişim amacı ile iletişimsel döngüler yaşandığı görülmektedir. Bu iletişimsel döngülerin betimlemeleri aşağıda verilmiştir.

3.2.2.1. Ortak İlginin Nesnelere Yönelik Oluştugu İletişimsel Döngüler

Özgür ve akranları arasında gerçekleşen iletişimlerden birisi ortak ilginin nesnelere yönelik olduğu iletişimdir. Özgür ve arkadaşları çeşitli bağlamlarda farklı nesnelere odaklı olarak iletişime girmişlerdir. Özgür'ün akranları ile nesnelere ilgili kurduğu iletişimlerde toplam 26 iletişimsel döngü gözlenmiştir. Bu 26 iletişimsel döngüden 15'i tamamlanmış 11'i ise tamamlanmamış iletişimsel döngüdür. Aşağıda bu iletişimsel döngülerden örnekler verilmiştir. (Örneklerde yer alan etkileşimler arasındaki zaman farklılıkları gözlemler içindeki örneklerin farklı temalara ait olmasından kaynaklanmaktadır. Aynı gün içinde farklı saatlerde yaşanan etkileşimleri betimleyen örnekler ait oldukları tema başlığı altında verilmiştir. Bu tüm temalar için geçerlidir).

Tamamlanmış İletişimsel Döngü

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Sınıf Tarih: 13.05.08
Saat: 09:05

“Özgür çiçeklerle ilgilenen arkadaşının yanına geldi ve “bunların içinden böcek çıkıyo, ben böyle aldım içinden böcek çıktı” dedi. Daha sonra çiçeklere bakarak Olmuş bu çiçekler, ama şey.. Sen bunun altını temizle bak, değiştir (arkadaşının dokunduğu çiçeğe bakarak)” pazarda satılıyo zaten” dedi. Arkadaşı çiçeklerin arasından kurumuş olanları ayıklayarak “ooo” dedi. Özgür “kurur, benimki de kurudu, gel bak göstereyim, bi dakika beklesen” diyerek pencerenin yanından duran çiçeklerin yanına gitti. Eline bir çiçek alarak arkadaşının yanına tekrar geldi ve “şuna bak şuna, şuraya bak” dedi. Arkadaşı çiçeğe baktı.”

Yukarıdaki etkileşim tamamlanmış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. Özgür çiçekler hakkında iletişimi başlatmış ve yine çiçeklerler ilgili olarak iletişimi çift yönlü olarak sürdürmüşlerdir. Özgür ve arkadaşının konuşmasının bitmesi ile iletişim sonlanmıştır.

Tamamlanmamış İletişimsel Döngü

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 25.04.08

Saat: 10:46

“Özgür duvar kenarının en sonundaki sıradaki oturan arkadaşının yanına giderek sıraya oturdu. Ve arkadaşının önündeki sözlüğün sayfasını açarak “bu senin mi?” dedi. Arkadaşı sözlüğü eliyle kapattı, cevap vermeden sıradan kalktı ve gitti. Özgür ayağa kalktı ve karşıya bakarak seslendi (bir şeyler söyledi)

Yukarıdaki etkileşim tamamlanmamış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. İletişim Özgür tarafından sözlü olarak başlatılmış ve tek yönlü devam etmiştir. Arkadaşının ortamdaki ayrılması ile iletişim sona ermiştir. Ortak ilginin nesnelere yönelik olduğu iletişimsel döngülere bakıldığında; iletişimi sözel ya da sözel olmayan iletişim kanallarıyla genellikle Özgür’ün başlattığı, nesnenin niteliğine bakmaksızın (çiçek, kutudaki maketler) akranları ile iletişim aracı olarak kullandığı gözlenmiştir.

Etkileşimin Yapısı Bakımından İletişimsel Döngüler

26 iletişimsel döngü etkileşimin yapısı açısından incelendiğinde ise iletişim 20 kez Özgür tarafından, 6 kez arkadaşları tarafından başlatılmıştır.

Özgür tarafından başlatılan iletişimsel döngüler: Özgür nesnelere ilgili olarak başlattığı iletişimlerin yarısından fazlasında (13) arkadaşlarına seslenerek iletişimi başlatmaktadır. İletişimi başlatma biçimi herhangi bir nesne hakkında açıklama yapmak, düşüncelerini söylemek, nesnenin özelliklerini açıklamak v.b. şeklindedir. Örneğin;

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 13.05.08
Saat: 09:04

“Özgür ön sıraya giderek arkadaşının önündeki kalem kutunun içine baktı. Daha sonra arkadaşına “onu sen eve git, saksıya ek, çok güzel olur” dedi. Daha sonra konuşmaya devam etti; “domates, domates olmuş, çok güzel olur, pazardan aldım duruyo aynı evde. Üç tane bi de bunu aldım (pencereyi gösterdi) dört” dedi ve güldü.

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Sınıf Tarih: 13.05.08
Saat: 09:08

“Özgür arkadaşının yanından ayrılarak bir iki adım ilerledi. Daha sonra tekrar arkadaşının yanına gelerek “valla çok büyücek o dana kadar olacak (çiçek hakkında)” dedi. Arkadaşı Özgür’e çiçekle ilgili bir şeyler söyledi.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Çok Amaçlı Salon (zemin kat)
Tarih: 13.05.08 Saat: 10:51

“Özgür çiçeğin parasını verdi. Arkadaşı Özgür’e bakarak güldü. Özgür parasının üstünü aldı ve “teşekkürler” diyerek güldü.” Kapıdan çıkarken arkadaşına “tam beş tane çiçeğim oldu” dedi. Arkadaşı “beş tane mi?” dedi. Özgür ve arkadaşları merdivenlerin başında durarak poşetin içindeki çiçeğe baktılar.

Ayrıca Özgür nesnelere ilgili olarak 7 kez arkadaşlarına soru sorarak iletişimi başlatmaktadır. Özgür soru sorarken nesnelere özellikleri hakkında merak ettiklerinden çok herhangi bir soru ile iletişimi başlatma çabası içindedir. İletişimi başlatma amacı nesnelere ilgilidir ancak Özgür bunu bir araç olarak kullanmaktadır. Özgür’ün buradaki asıl amacı arkadaşları ile bir şekilde iletişime girmektir. Örneğin;

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Okulun Çok Amaçlı Salonu
Tarih: 13.05.08 Saat: 10:53

“Özgür çiçeğini poşetinden çıkararak orta sıranın boşluğunda durdu ve sınıfa “çiçeğimi gördünüz mü?” diye bağırdı. Kimse cevap vermedi.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Sınıf Tarih: 13.05.08
Saat: 11:43

“Özgür tekrar sınıfa girdi ve eline bir çiçek alarak “bu kimin çiçeği?” diyerek sınıfa bağırdı. Ardından yeniden “bu kimin?” dedi ve kimse cevap vermedi. Özgür çiçeği önündeki sıraya koyarak “tamam şurda dursun be” dedi.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Sınıf Tarih:16.04.08
Saat: 09:57

“Özgür sırasının yanındaki dolabın üzerindeki kutuları düzenleyen arkadaşının masasının üzerine koyduğu kutunun içine bakarak “aa bu ne?” dedi ve kutunun içine yapıştırılan nesnelere dokundu.

İletişimin sürdürülmesi ve sonlanması incelendiğinde 26 iletişimsel döngüde 12 kez karşılıklı konuşma, 10 kez tek yönlü (Özgür-sözlü) ve 4 kez çift yönlü olarak sürmüştür. İletişimsel döngüler 12 kez kendiliğinden sonlanma, 8 kez konuşmanın kasıtlı olarak bitirilmesi, 4 kez ortamdan ayrılma ve 1 kez de araya başka kaynağın girmesi şeklinde sonlanmıştır.

Karşılıklı konuşmalarda iletişimin başlamasının ardından Özgür ve arkadaşları başlatılan nesne ile ilgili iletişimi yine aynı nesne hakkında düşüncelerini paylaşarak iletişim sürecini devam etmişlerdir. İletişimin tek yönlü Özgür tarafından yaşandığı iletişimlerde, Özgür’ün herhangi bir nesne hakkında açıklama yapma ya da soru sorma şeklinde iletişimi başlatması ve arkadaşlarından tepki alamaması söz konusudur. İletişimin çift yönlü olarak sürdüğü durumlarda Özgür ya da arkadaşı tarafından başlatılan iletişim sözlü ya da sözsüz iletişim kanalları kullanılarak devam etmiştir.

Özgür ve arkadaşları arasında geçen iletişimlerin büyük çoğunluğu kendiliğinden sonlanmıştır. Bu sonlanan iletişimlerin çoğu (9) Özgür’ün başlattığı iletişimler sonucunda arkadaşlarından herhangi bir dönüt gelmemesidir. Diğer sonlanma biçimlerinden olan konuşmanın kasıtlı olarak bitirilmesi ise Özgür ve arkadaşı arasında hakkında konuşulan nesne ile ilgili konuşulanların bitirilmek istenmesidir. Ortamdan ayrılma şeklinde sonlanan iletişimler çeşitli nedenlerle Özgür ya da arkadaşının birbirlerinin yanlarından ayrılması sonucunda gerçekleşmektedir. Araya başka bir kaynağın girmesi ise Özgür ve arkadaşının iletişim kurduğu esnada

başka bir arkadaşının iletişimi bölmesidir. Aşağıda iletişimin sürdürülmesi ve sonlanmasına ait örnekler verilmiştir.

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Sınıf Tarih:14.04.08
Saat: 09:12

“Özgür cebinden plastik kaleme benzer bir şey çıkardı ve arkadaşına “şunu kırsana” dedi. Arkadaşı “ver kırayım” dedi ve plastiği Özgür’ün elinden aldı. Öğrenci elindeki nesneyi bacaklarının arasına sıkıştırarak ve iki eliyle bastırarak kırmaya çalıştı. Özgür arkadaşını izliyordu. Özgür nesneyi göstererek arkadaşına bir şeyler söyledi. Arkadaşı nesneyi ayağının altına attı ve ayağıyla vurarak kırmaya çalıştı. Özgür “kırılmadı haa” dedi. Arkadaşı nesneyi eline alarak “ne biçim şey bu ya” dedi. Ve eline kırmızı kalem alarak plastik nesnenin içine sokmaya çalıştı (içindeki kâğıdı çıkarmaya çalışıyordu). Özgür “iyicene sok iyicene” dedi. Arkadaşı uğraşmaya devam etti ve Özgür gülmeye başladı. Arkadaşı dönerek “sus bee” dedi. Özgür gülümsemeye devam etti. Özgür arkadaşının omzuna iyice yaklaşarak elindeki nesnenin içinden kâğıdı çıkarmaya çalışmasına bakmaya devam etti. Arkadaşı ne biçim bi icatmış bu be aa” dedi. (Karşılıklı konuşma ve konuşmanın kasıtlı olarak bitirilmesi).

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Okulun Çok Amaçlı Salonu
Tarih: 13.05.08 Saat: 10:50

“Özgür’ün arkadaşları sol taraftaki çiçeklerin yanına gitti ve onları incelemeye başladı. Özgür arkadaşının yanına geldi ve baktığı çiçekler için “bunların çiçekleri yok” dedi. Arkadaşı tepki vermedi.” (Tek yönlü Özgür ve kendiliğinden sonlanma).

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Sınıf Tarih: 13.05.08
Saat: 11:46

“Arkadaşı ona elindeki çiçeği göstererek “bunu değişem mi Özgür? Bak çok güzel” dedi. Özgür kabul etmedi. Özgür arkadaşlarının yanından ayrıldı.” (Çift yönlü ve ortamdaki ayrılma).

3.2.2.2. Ortak İlginin Yiyeceklere Yönelik Oluştığı İletişimsel Döngüler

Özgür ve akranları arasında gerçekleşen iletişimlerden birisi ortak ilginin yiyeceklere yönelik olduğu iletişimidir. Özgür ve arkadaşları çeşitli bağlamlarda aldıkları yiyecekler hakkında sorular sorma, birbirlerinden yiyecek isteme gibi konularda iletişime girmişlerdir. Özgür'ün akranları ile yiyeceklerle ilgili kurduğu iletişimlerde toplam 25 iletişimsel döngü gözlenmiştir. Bu 25 iletişimsel döngüden 15'i tamamlanmış 10'u ise tamamlanmamış iletişimsel döngüden oluşmaktadır.

Tamamlanmış İletişimsel Döngü

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Sınıf Tarih: 25.04.08
Saat: 09:06

“Özgür sırasına oturdu ve beslenmesini yapmaya başladı. Bir arkadaşı yanına gelerek masanın üzerindeki bisküvi için “bi tane alabilir miyim?” dedi. Özgür kafasını salladı ve gülümseyerek “al” dedi. Arkadaşı paketten üç bisküvi alarak “üç tane aldım o zaman” dedi ve Özgür'ün yanından ayrıldı.” “Bir kız arkadaşı Özgür'ün yanına geldi ve bisküvi paketine elini uzattı. Özgür gözlerini kapatarak al işareti yaptı ve kız arkadaşı bir tane bisküvi alarak gitti.” “Daha sonra bir başka arkadaşı gelerek bisküviye elini uzattı ve “alabilir miyim?” dedi. Özgür gözlerini kapatarak al işareti yaptı arkadaşı “alıyom” diyerek bir bisküvi alarak gitti.”

09:08

“Özgür etrafını izleyerek beslenmesini yapmaya devam etti. Yanına bir arkadaşı geldi ve bisküviye bakarak işaret parmağıyla bir işareti yaparak “bir tane alabilir miyim, bi tane?” dedi. Özgür eliyle hayır işareti yaptı ve eliyle arkadaşını ittirdi.”“Bir kız arkadaşı geldi ve elini Özgür'ün omzuna koyarak “Özgür bi tane alabilir miyim?” dedi. Özgür “al” dedi. Arkadaşı bisküviyi alarak teşekkür etti ve yanından ayrıldı.” “Daha sonra iki tane arkadaşı yanına gelerek masadaki pakete uzandılar. Bir tanesi (daha önce alan) “alabilir miyim?” dedi. Özgür gülerek eliyle olmaz işareti yaptı. Diğer arkadaşı bir tane bisküvi alarak “ben aldım bi tane” dedi. Özgür “tamam” dedi. Öğrenciler Özgür'ün yanından ayrıldı.

Yukarıdaki etkileşimler tamamlanmış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. İletişim, Özgür'ün bisküvisinden almak amacıyla arkadaşı tarafından sözlü olarak başlatılmış ve diğer arkadaşları da aynı amaçla Özgür'ün yanına gelmişler ve iletişim çift yönlü olarak devam etmiştir. Arkadaşlarının Özgür'ün yanından ayrılması ile iletişim ortamdan ayrılma şeklinde sonlanmıştır.

Tamamlanmamış İletişimsel Döngü

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Zemin Kat Tarih: 16.04.08
Saat: 08:14

“Özgür kantin büfesinin önünde sıraya girdi. Sırada yanında duran bir arkadaşı ile konuşmaya başladı. Daha sonra konuştuğu arkadaşının arkasına geçti. Kısa bir süre sonra arkadaşının omzuna dokunarak gülümsedi yeniden konuşmaya başladı. Arkadaşı Özgür'e herhangi bir tepkide bulunmadı.”

Yukarıdaki etkileşim tamamlanmamış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. İletişim, Özgür tarafından kantin sırasında sözlü olarak başlatılmış, Özgür'ün konuşmalarına, gülümsemesine ve dokunmasına arkadaşının hiç dönüt vermemesi ile tek yönlü devam etmiş ve herhangi bir tepki vermemesi ile de iletişim kendiliğinden sonlanmıştır.

Etkileşimin Yapısı Bakımından İletişimsel Döngüler

25 iletişimsel döngü etkileşim yapısı bakımından incelendiğinde, iletişim 13 kez Özgür, 12 kez arkadaşları tarafından başlatılmıştır.

Özgür tarafından başlatılan iletişimsel döngüler: Özgür'ün iletişimi yiyeceklerle başlatma biçimi çoğu kez yiyeceğini arkadaşları ile paylaşma, yiyecek hakkında soru sorma ya da sık gittiği kantinde yiyeceklerle ilgili konuşma şeklindedir. Örneğin;

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Zemin Kat Tarih:14.04.08
Saat:11:37

“Özgür şekerini alarak iki arkadaşının yanına geldi ve arkadaşına “sen böyle mi aldın?” diye sordu. Şekeri arkadaşına gösterdi. Arkadaşı şekere bakarak kafasını salladı.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 16.04.08
Saat: 09:51 – 09:53

“Özgür arkadaşına dönerek arkadaşının yüzüne yaklaştı “dondurma” dedi. Arkadaşı cevap vermedi. Özgür tekrar “o bir milyonu bozdursam beşyüzle alsam olur mu?” dedi. Arkadaşı “bi milyonla...” diyerek para konusunda açıklama yaptı. “Özgür elindeki bir YTL’yi alarak ben alıp geleyim sana” dedi ve ayağa kalktı. Arkadaşı ile birlikte dondurma hakkında konuşarak sınıf kapısına kadar yürüdüler. Özgür arkadaşına “ben sana vanilyalı alıp geliyorum, sade” dedi. Arkadaşı “tamam” dedi.”

İletişimin sürdürülmesi ve sonlanması incelendiğinde 25 iletişimsel döngüde 8 kez karşılıklı konuşma, 8 kez tek yönlü (Özgür/sözlü-sözsüz), 2 kez tek yönlü (Arkadaş/sözlü-sözsüz), 7 kez çift yönlü olarak sürmüştür. İletişimsel döngüler 12 kez kendiliğinden sonlanma, 11 kez ortamdan ayrılma, 3 kez konuşmanın kasıtlı olarak bitirilmesi ile sonlanmıştır.

İletişimin sürmesinde, karşılıklı konuşmalarda çoğu kez Özgür’e ait yiyecekler iletişim konusu olmuştur. Arkadaşlarının Özgür’ün yiyeceklerinden almak için iletişime girdikleri de görülmektedir. Özgür bu durumlarda da iletişime karşılık vermiştir. İletişimin tek yönlü Özgür tarafından yaşandığı durumlarda Özgür yiyeceğini ikram ettiğinde ya da yiyecek hakkında soru sorduğunda tepki alamadığı görülmektedir. Çift yönlü olarak yaşanan iletişimlerde ise yiyeceğin fiyatı, türü, içeriği hakkında konuşma, yenilen yiyekten isteme şeklinde gerçekleşmiştir.

İletişimin sonlanmasına bakıldığında, Özgür’ün sorduğu sorulara cevap alamaması ya da konuşmak istediği konu hakkında arkadaşlarının tepki vermemesi şeklinde iletişim 11 kez kendiliğinden sonlanmıştır. Ortamdan ayrılma şeklinde sonlanan iletişimlerde Özgür ya da arkadaşının kantinden ayrılması, ikram edilen yiyekten alarak ayrılma şeklinde olmuştur. Konuşmanın kasıtlı olarak bitirilmesi

Özgür'ün ya da arkadaşlarının istediği yiyecekleri elde etmesi, yiyecekler ile ilgili konuşulan konunun bitmesi, yenilen yiyeceğin bitmesi vb. şeklindedir. Aşağıda iletişimin sürdürülmesi ve sonlanmasına ait örnekler verilmiştir:

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Zemin Kat Tarih: 14.04.08
Saat: 09:57

“Arkadaşı ve Özgür büfenin önünde içeriye bakarak konuşmaya başladılar. Özgür kantinden bir tane çikolata aldı ve arkadaşına uzattı. Arkadaşı çikolatayı aldı. Özgür iki eliyle arkadaşının omzuna vurarak gülümsedi ve bir şeyler söyledi. Koltuklara oturdular. Arkadaşı çikolata paketini açtı ve üst kısmından (tam yarısı değil) kopararak Özgür’e (Özgür iki bacağına yukarı aşağı sallayarak gülümsüyordu) verdi. İkisi de çikolatalarını yemeye başladılar.” (Çift yönlü – Kendiliğinden Sonlanma).

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Zemin Kat Tarih:14.04.08
Saat:11:36

“Karşılarından bir arkadaşı geldi ve “Özgür kaç yanlışı var?” dedi. Özgür “daha hiç bakmadım” dedi. Arkadaşının elindeki şekere baktı. Arkadaşı “benim yedi...” derken Özgür “.... alcam bi dakika diyerek kantin büfesine doğru ilerledi.” (Karşılıklı Konuşma – Ortamdan Ayrılma).

11:38

Yer: Bahçe

“Özgür ve iki arkadaşı çok amaçlı salonun kapısının önünde biraz durduktan sonra nöbetçi öğretmeninin dışarı çıkılmasına izin vermesi üzerine bahçeye çıktılar. Özgür kısa bir süre bahçede dolandı. Atatürk büstünün yanına gitti. Daha sonra biraz önceki arkadaşı şeker istemek için yanına tekrar geldi. Özgür şekerinden kopararak arkadaşına verdi” (Çift yönlü – Konuşmanın kasıtlı olarak bitirilmesi).

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Zemin Kat Tarih: 16.04.08
Saat: 08:14

“Özgür kantin büfesinin önünde sıraya girdi. Sırada yanında duran bir arkadaşı ile konuşmaya başladı. Daha sonra konuştuğu arkadaşının arkasına geçti. Kısa bir süre sonra arkadaşının omzuna dokunarak gülümsedi yeniden konuşmaya başladı. Arkadaşı Özgür’e herhangi bir tepkide bulunmadı. (Tek yönlü – Kendiliğinden Sonlanma).

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Zemin Kat Tarih: 16.04.08
Saat: 08:17

*“Özgür kantinden dondurma aldıktan sonra tam gidecekken bir arkadaşının çağırması üzerine (eliyle gel işareti de yaparak) kantin büfesinin yanında oturan arkadaşlarının yanına gitti. Arkadaşları Özgür’ün dondurmasına dokunarak dondurma ilgili konuşmaya başladılar. Özgür “beşyüzbin, bu vanilyalı beşyüzbin” diyerek cevaplandırdıktan sonra tekrar sınıfına çıkan merdivenlere yöneldi. ”
(Karşılıklı Konuşma – Ortamdan Ayrılma).*

3.2.2.3. Grup Oyunları İle Gerçekleştirilen İletişimsel Döngüler

Özgür ve arkadaşlarının girdiği etkileşimlerde birebir kurulan iletişimler çoğunluktadır. Ancak Özgür’ün arkadaşları ile grup oyunları ile girdiği etkileşimler de vardır. Yapılan gözlemler boyunca Özgür’ün sadece bir oyunda arkadaşları ile birlikte bir grup oyununda aktif olarak rol aldığı gözlenmiştir. Bunun dışında bahçede yapılan etkinlik futbol oyunudur ve Özgür’ün futbol oyunundaki rolü sadece kalede duran arkadaşının yanında beklemektir. Özgür futbol oyununa aktif olarak katılmamakta ya kalenin uzağına giden topları geri getirmekte ya da bulunduğu yerde hareket ederek kaleci arkadaşı ile iletişime girmeye çalışarak oyunu izlemektedir. Bu nedenle Özgür’ün arkadaşları ile grup oyunlarındaki iki örnek dışında iletişimler döngüsel olarak gözlenememiştir. Grup oyunlarının hareketli doğası gereği etkileşimlerin yapısı bakımından iletişimi başlatma, sürdürme ve sonlandırma açısından gözlemler sınıflanamamıştır. Grup oyunlarına ait örnekler aşağıda verilmektedir.

Tamamlanmış İletişimsel Döngü

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Bahçe Tarih:18.04.08
Saat:11:39-11:42

“Özgür bahçede oynayan arkadaşlarını gördü ve onlara doğru koşmaya başladı. Arkadaşı da onun peşinden koştu. Arkadaşı daire olmuş ve birbirinin ellerinin üstüne ellerini koyarak oyun oynayan gruba katıldı. Özgür de önce grubun içine girmeye çalıştı daha sonra ellerini çırparak geriye doğru döndü. Ardından tekrar gruba dönerek gruba katıldı. Gruptaki bir öğrenci “ekmek, zeytin, peynir, yumurta...” diyerek bağırdı ve öğrenciler etrafa dağılarak koşmaya başladılar. Özgür de geriye doğru kaçtı. Öğrenciler birbirlerini kovalamaya Özgür de kaçmaya devam etti.” “Öğrenciler tekrar birbirlerine iyice sokularak daire oldular ve aynı sözleri söyleyerek etrafa kaçmaya başladılar. Özgür de kaçmaya başladı. Etrafta koşmaya devam ettiler. Bir öğrenci Özgür’ün bacaklarının arasından emekleyerek geçti (sanırım oyunun içinde yer alan bir hareket bu. Çünkü diğer öğrenciler de birbirlerine yaptılar).” “Öğrenciler yeniden birbirlerine sokularak daire oldular. Özgür koşarak grubun içine katıldı. Tekrar “zeytin” diye bağırarak dağıldılar kaçmaya başladılar. Özgür bir arkadaşının yanına gitti ensesini aşağı doğru ittirerek güldü. Daha sonra geriye doğru gitti. Bir kız arkadaşı koşarak Özgür’ün önlüğünün arkasından çekti. Ve iki erkek arkadaşı Özgür’ün yanına koştu. Bir tanesi Özgür’ün bacaklarının arasından emekleyerek geçti.”

Yukarıdaki etkileşim tamamlanmış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. Özgür oyun oynayan arkadaşlarının arasına davet edilmeden katılmış, oyun öğrencilerin karşılıklı konuşmaları ile oyunun doğal süreci içinde gerçekleşmiş ve ders ziline çalması ile sona ermiştir.

Tamamlanmamış İletişimsel Döngü

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Bahçe Tarih: 18.04.08
Saat: 09:56

“Özgür olduğu yerde hareket ederek oyunu izlemeye devam etti. Daha sonra arkadaşı ileriye bakarak “ya dışarı çıktı ya top” dedi. Özgür gülümsedi. Daha sonra

arkadaşına “bence burası nolcak bilyon mu? Öğrenci, biz öğrenci olcaz tamam mı, işte okul bittiğinde buraya gelcezz” derken arkadaşı ileri doğru ilerledi. Özgür de konuşmayı sonlandırdı.”

Yukarıdaki etkileşim tamamlanmamış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. Bu etkileşimde kaynak (Özgür) alıcıya (akrana) ileti göndermiş ancak alıcı dönütte bulunmadığı için iletişimsel döngü gözlenmemektedir. Etkileşimin yapısı bakımından bakıldığında ise Özgür sözlü olarak iletişimi başlatmış, iletişim tek yönlü olarak devam etmiş ve kendiliğinden sonlanmıştır.

3.2.2.4. Yardımlaşma Davranışının Yer Aldığı İletişimsel

Döngüler

Özgür ve akranları arasında gerçekleşen iletişimlerden birisi aralarında yardımlaşmanın geçtiği iletişimdir. Özgür ile akranları arasında yardımlaşma davranışının yer aldığı iletişimlerde toplam 13 iletişimsel döngü gözlenmiştir. Bu 13 iletişimsel döngüden 10’u tamamlanmış 3’ü ise tamamlanmamış iletişimsel döngüden oluşmaktadır

Tamamlanmış İletişimsel Döngü

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Sınıf Tarih: 25.04.08

Saat: 11:35

“Özgür ve kız arkadaşı Songül, Özgür’ün sırasının yanında bir kitabın sayfalarını çevirdiler. Her ikisi de masada duran kitaba baktılar. Songül kitabın üzerindeki etkinlikleri göstererek Özgür’e bir şeyler söyledi. Özgür “tamam” dedi. Ve Songül başka bir kız öğrenciye “Dilek” diye seslendi ve kolundan çekerek yanlarına gelmesini sağladı. Ve “bak şuraları yapıyomuş Özgür’e sen ona gösterirsin tamam mı?” dedi. Arkadaşı “hayır ben niye gösteriyom, ben daha...” diyerek itiraz etti. Songül onu ittirerek Özgür’e “oturuyorsun Özgür beni bekle” dedi. Özgür “tamam” dedi.

11:38

“Songül Özgür’ün yanına geldi ve elindeki silgiyi alarak kitabın üzerindeki bazı yazıları sildi. Özgür elindeki kalemi kız arkadaşına uzatarak “kalem?” dedi.

Songül ona bakarak “tamam” dedi ve parmağını kitaptaki etkinlik üzerine koydu. Daha sonra “şimdi...” diyerek Özgür’e etkinliği nasıl yapacağını anlattı. Ardından devam etti; “duygu yaz” dedi. “Songül Özgür’e etkinliği yazdırmaya devam etti. O sırada bir öğrenci yanlarına gelerek “ooo ona yaptıroyon bize yaptırmıyon” dedi. Songül eliyle kitapta bir yeri gösterdi ve “şuraya ünlem koy” diyerek etkinliği yazdırmaya devam etti. Ardından “uyarı yaz” dedi. Özgür yazmaya başladı. Daha sonra arkadaşı “başka yapabileceğim bir şey var mı?” dedi ve yan sayfadaki etkinliği eliyle göstererek “bunları böyle eşleştiriyosun” dedi. Ardından Özgür’ün elinden kalemi alarak gösterdi. Özgür kalemi eline alarak arkadaşının söylediği şeyi yaptı.

Yukarıdaki etkileşim tamamlanmış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. İletişim arkadaşı tarafından Özgür’e yardım etmek için sözlü olarak başlatılmıştır. Diğer bir arkadaşının katılımıyla Özgür’ün ödevini yapması konusunda ona yardım etmeleri ile iletişim karşılıklı konuşma şeklinde sürmüş ve konuşmanın kasıtlı olarak bitirilmesi ile iletişim sona ermiştir.

Tamamlanmamış İletişimsel Döngü

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Sınıf Tarih: 25.04.08

Saat: 11:35

“Kız arkadaşı bir arka sıradaki arkadaşının (az önce itiraz eden) yanına gitti ve kitaba bakmaya başladılar. Özgür onları izledi. Daha sonra yanlarına bir kız öğrenci daha geldi ve Özgür ona “ben bakayım mı?” diyerek güldü. Arkadaşı cevap vermedi. “Özgür tekrar aynı kız arkadaşına bir şeyler söyleyerek güldü. Arkadaşı cevap vermeden yanından ayrıldı. Özgür etrafını izlemeye başladı.”

Yukarıdaki etkileşim tamamlanmamış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. İletişim Özgür tarafından sözlü olarak başlatılmış tek yönlü olarak devam etmiş ve arkadaşının Özgür’e cevap vermemesi ile kendiliğinden sonlanmıştır.

Etkileşimin Yapısı Bakımından İletişimsel Döngüler

13 iletişimsel döngü etkileşim yapısı açısından incelendiğinde ise iletişim 8 kez Özgür tarafından, 5 kez arkadaşları tarafından başlatılmıştır.

Özgür tarafından başlatılan iletişimsel döngüler: Yardımlaşma davranışlarının yaşandığı iletişimsel döngülerde Özgür'ün yardım davranışının süreci içinde (bir kez hariç) yardım ile doğrudan alakalı olmayan, “geçebilir miyim, çekilir misin, müsaade eder misin?” gibi arkadaşlarından bir şey rica etmesi ile yaşanan etkileşimlerdir. Örneğin;

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Sınıf Tarih: 16.04.08
Saat: 09:05

“Özgür paketten bir kâğıt mendil çıkarttı ve sıranın altına doğru eğilmiş olan kız arkadaşına bakarak “müsaade eder misin? Şunu silebilcem...” dedi. Kız arkadaşı Özgür'ün elindeki kâğıt mendile baktı ve doğrularak sıranın yanından ayrıldı.” (Çift yönlü – Ortamdan Ayrılma).

09:06

“Özgür elinde kirli peçetelerle çöp kutusunun yanına gitti. Peçeteleri çöpe attı. Sırasının yanına gelerek eğilmiş yerleri silen olan arkadaşına “geçebilir miyim?” dedi. Arkadaşı “geçebilirsin” diyerek ona yol verdi ve Özgür sırasına girdi. (Karşılıklı Konuşma – Ortamdan Ayrılma).

Özgür'ün başlattığı yardımlaşma davranışı ile doğrudan ilgili olan örnek aşağıda verilmiştir.

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Bahçe Tarih: 18.04.08
Saat: 10:49

“Özgür ve arkadaşları top için set oluşturdular ve atılacak topu beklediler. Bir arkadaş ayağından yaralanarak yere yattı. Özgür biraz bekledikten sonra arkadaşının yanına gitti. Daha sonra arkadaşının yanından bir iki adım uzağa gitti ve diğer arkadaşlarına bağırdı. Başka bir arkadaş da yerde yatan öğrencinin yanına gitti. Özgür de yerde yatan arkadaşının yanına gitti. Diğer arkadaş ile birlikte onu kolundan tutarak ayağa kaldırdı. Birlikte bir iki adım yürüdüler. Daha sonra düşen öğrencinin kollarını bıraktılar. Öğrenci kendisi onların yanında yürüyerek diğer öğrencilerle gitti.” (Çift yönlü – Ortamdan ayrılma).

İletişimin sürmesi ve sonlanması incelendiğinde, 13 iletişimsel döngüde 6 kez karşılıklı konuşma, 5 kez çift yönlü (sözlü-sözsüz) 2 kez tek yönlü Özgür (sözlü)

olarak sürmüştür. İletişimsel döngüler 3 kez kendiliğinden sonlanma, 8 kez ortamdan ayrılma, 2 kez konuşmanın kasıtlı olarak bitirilmesi şeklinde sonlanmıştır.

Karşılıklı konuşmalarda iletişimin başlamasının ardından yapılan konuşmalar söz konusu bir ödev ise ödevin yapılış şekli hakkında konuşma, ortaklaşa yapılan bir işte işin içeriği hakkında konuşma şeklindedir. Etkileşimin çift yönlü yaşandığı durumlarda Özgür ve arkadaşı birbirlerine sözlü ve sözsüz iletişim kanallarını kullanarak iletişimi sürdürmüşleridir. İletişimin tek yönlü Özgür tarafından yaşandığı etkileşimlerde ise Özgür'ün yardım eden arkadaşına soru sorması ve gülümsemesi şeklinde sürmüş arkadaşından tepki alamaması ile kendiliğinden sonlanmıştır. Bu etkileşimlere ait örnekler tamamlanmamış iletişim döngüde verilmiştir.

Özgür ve arkadaşları arasında geçen iletişimin sonlanmasına bakıldığında; Özgür'ün etkileşimi başlatıp arkadaşlarından cevap alamaması ile kendiliğinden sonlanma, çeşitli nedenlerle Özgür ya da arkadaşının birbirlerinin yanlarından ayrılması sonucunda ortamdan ayrılma, yardımlaşmanın sona ermesi ile etkileşim kasıtlı olarak bitirilmesi söz konusudur. Aşağıda bununla ilgili örnekler verilmiştir. Bu etkileşimlere ait örnekler yukarıda verilmiştir.

3.2.2.5. Anlık Olarak Yaşanan İletişimsel Döngüler

Özgür ve arkadaşları arasında bir şey sormak ya da bir şey rica etmek amacıyla gerçekleştirilen anlık iletişimler yaşanmaktadır. Özgür ile akranları arasında anlık olarak yaşanan iletişimlerde toplam 36 iletişimsel döngü gözlenmiştir. Anlık olarak yaşanan iletişimsel döngülerde tamamlanmamış iletişimsel döngülerin sayısı tamamlanmış iletişimsel döngülerin sayısından fazladır. Bu 36 iletişimsel döngüden 7'si tamamlanmış 29'u ise tamamlanmamış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. Aşağıda bu iletişimsel döngülerden örnekler verilmiştir.

Tamamlanmış İletişimsel Döngü

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Zemin Kat Tarih: 13.05.08

Saat: 09:53

“Özgür dans etme hareketleri yaparak sınıftan çıktı ve zemin katta bulunan arkadaşının (başka sınıftan) yanına gitti. Arkadaşına bir şeyler söyledi arkadaş

gölerek “bilmiyom ya” dedi. Ve Özgür arkadaşının yanından ayrılarak okul bahçesine çıktı.”

10:56

“Özgür sırasının yanında dikilerek elleri cebinde sallanmaya başladı. Daha sonra kız arkadaşına sırasına geçmek istediğini söyleyerek izin istedi. Kız arkadaşı elindeki poşete eşyalarını yerleştirerek “dur biraz ben gidiyorum zaten” dedi. Özgür kız arkadaşını beklemeye başladı. Daha sonra sırasına girerek poşetin içindeki çiçeklere baktı.”

Yukarıdaki etkileşimler tamamlanmış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. Her iki örnekte de iletişim Özgür tarafından başlatılmış, karşılıklı konuşarak devam etmiş ve ortamdaki ayrılma ile sona ermiştir.

Tamamlanmamış İletişimsel Döngü

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 14.04.08

Saat: 09:09

“Özgür arkadaşına bir şey sordu. Arkadaşı cevap vermedi.”

09:59

“Özgür yan sandalyede oturan kız arkadaşına bir şeyler söyledi. Arkadaşı tepki vermedi.”

10:01

“Özgür kız arkadaşlarının yanında ayakta durarak ellerini ve kollarını hareket ettirerek bir şeyler anlatmaya başladı. Arkadaşları tepki vermedi.”

10:03

“Özgür ayağa kalkarak yan sırada sohbet eden kız arkadaşlarına sıra arkadaşını göstererek bir şeyler söyledi arkadaşları tepki vermedi ve Özgür tekrar yerine oturdu.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 16.04.08
Saat: 09:08

“Özgür arkadaşının yanından ayrılarak önce tahtanın olduğu yere doğru gitti sonra dönerek kendi sırasının önünde oturan kız arkadaşına yanına gitti ve bir şeyler söyledi. Arkadaşı cevap vermedi.”

10:05

“Özgür elini arkadaşına doğru uzatarak gülümsedi ve kâğıdı alarak bir arka sıradaki (kendi sırasının bir önü) kız arkadaşının önüne koydu. Eğilerek yüzüne baktı arkadaşısı tepki vermeyince kâğıdı aldı ve sırasına döndü.”

10:53

“Bir kız arkadaşısı geçmek için Özgür’ü hafifçe ittirdi ve “çekil” dedi. Özgür tepki vermedi.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 18.04.08
Saat: 10:05

“Özgür yan sırada oturan arkadaşısı ile bir şeyler konuştu. Arkadaşı cevap vermedi.”

10:56

“Özgür ayağa kalkarak orta sırada oturan arkadaşının yanına gitti. Bir şeyler söyledi. Arkadaşı tepki vermedi.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 25.04.08
Saat: 11:35

“Özgür ve bir arkadaşının yanına bir kız öğrenci daha geldi ve Özgür ona “ben bakayım mı?” diyerek güldü. Arkadaşı cevap vermedi.”

11:36

“Özgür tekrar aynı kız arkadaşına bir şeyler söyleyerek güldü. Arkadaşı cevap vermeden yanından ayrıldı. Özgür etrafını izlemeye başladı.”

Yukarıdaki örneklerde Özgür ve arkadaşları arasında tamamlanmamış anlık (kısa) iletişimsel döngülerin yaşandığı görülmektedir. Bu iletişimlerde iletişim çoğunlukla Özgür tarafından başlatılmış tek yönlü (Özgür) olarak sürmüş ve arkadaşlarının Özgür’ün gönderdiği iletilere yanıt vermemesi ile kendiliğinden sonlanmıştır.

Etkileşimin Yapısı Bakımından İletişimsel Döngüler

36 iletişimsel döngü etkileşimin yapısı açısından incelendiğinde ise iletişim 32 kez Özgür tarafından, 4 kez arkadaşları tarafından başlatılmıştır.

Özgür tarafından başlatılan iletişimsel döngüler: Özgür bu etkileşimlerin 23 tanesinde arkadaşlarına seslenerek iletişimi başlatmaktadır. Özgür başlattığı iletişimlerin diğerlerinde 6 kez arkadaşlarına dokunarak 3 tanesinde ise hem sözlü hem de sözsüz iletişim kanallarını kullanmıştır. İletişimi başlatma biçimi herhangi bir şey hakkında soru sormak, bir şey söylemek ya da bir şey istemek gibi nedenlere dayalıdır. Örneğin;

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 14.04.08

Saat: 10:55

“Özgür sıra arkadaşına gülerek bir şeyler söyledi. Arkadaşı tepki vermedi.”

11:36

Yer: Bahçe

“Özgür arkadaşına “aa gezi arabası gelmiş” dedi. Arkadaşı cevap vermedi.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Zemin Kat Tarih: 16.04.08

Saat: 09:54

“Özgür birinci katın merdivenlerinin sonunda duran arkadaşına bir şeyler söyledi. Arkadaşı cevap vermedi.”

10:55

“Özgür’ün sıra arkadaşı geldi ve Özgür ona bir şeyler söyledi arkadaş cevap vermedi.”

İletişimin sürdürülmesi ve sonlanması incelendiğinde 36 iletişimsel döngüde 4 kez karşılıklı konuşma, 19 kez tek yönlü (Özgür-sözlü), 4 kez tek yönlü (Özgür-sözsüz), 3 kez tek yönlü (Özgür/sözlü-sözsüz), 3 kez çift yönlü, 3 kez tek yönlü (arkadaş) olarak sürmüştür. İletişimsel döngüler 31 kez kendiliğinden sonlanma ve 5 kez ortamdaki ayrılma şeklinde sonlanmıştır.

Karşılıklı konuşmalarda iletişimin başlamasının ardından Özgür ve arkadaşları başlatılan iletişimi sözlü olarak devam ettirmişlerdir. İletişimin tek yönlü Özgür tarafından yaşandığı iletişimlerde, Özgür’ün herhangi bir söz, soru iletişimi

başlatması ve arkadaşlarından tepki alamaması söz konusudur. Bu etkileşimlerde Özgür iletişimi başlatmış ancak arkadaşları herhangi bir dönütte bulunmadığı için iletişim devam edemedi sonlanmıştır. İletişimin çift yönlü olarak sürdüğü durumlarda Özgür tarafından başlatılan iletişim sözlü ya da sözsüz iletişim kanalları kullanılarak devam etmiştir. İletişimin tek yönlü arkadaş tarafından yaşandığı iletişimlerde, arkadaşlarının iletişimi başlatması ve Özgür'den tepki alamaması söz konusudur.

Özgür ve arkadaşları arasında geçen iletişimlerin 31 tanesi kendiliğinden sonlanmıştır. 36 iletişimsel döngüde sonlanan iletişimlerin 29 tanesi Özgür'ün başlattığı iletişimler sonucunda arkadaşlarından herhangi bir dönüt alamamasından oluşmaktadır. Diğer sonlanma biçimi olan ortamdan ayrılma şeklinde sonlanan iletişimler ise Özgür ya da arkadaşının birbirlerinin yanlarından ayrılması sonucunda gerçekleşmektedir. Aşağıda iletişimin sürdürülmesi ve sonlanmasına ait örnekler verilmiştir.

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 18.04.08

Saat: 11:47

“Özgür arkadaşına yaklaşarak bir şeyler söyledi. Arkadaşı tepki vermedi.”
(Tek yönlü Özgür – Kendiliğinden Sonlanma).

09:57

“Özgür yanından geçen sınıf başkanına bakarak bir şeyler söyledi. Arkadaşı tepki vermedi.” (Tek yönlü Özgür – Kendiliğinden Sonlanma).

09:58

“Özgür sırasında bir defter sayfasını katlamaya başladı. Daha sonra kâğıttan yaptığı uçağı sınıf başkanına göstererek “güzel mi?” diyerek güldü. Arkadaşı tepki vermedi.” (Tek yönlü Özgür – Kendiliğinden Sonlanma).

“Özgür yerinden kalkarak önce arka sıralardaki arkadaşlarının yanına gitti. Onlara bir iki saniye baktıktan sonra orta sıranın en önünde oturan arkadaşının yanına gelerek omzuna dokundu ve bir şeyler söyleyerek güldü. Arkadaşı tepki vermedi.” (Tek yönlü Özgür – Kendiliğinden Sonlanma).

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 25.04.08
Saat: 10:54

“Özgür karşıya doğru bakarak “Ayça Ayça” diye arkadaşına seslendi. Arkadaşı cevap vermedi.” (Tek yönlü Özgür – Kendiliğinden Sonlanma).

11:36

“Özgür tekrar aynı kız arkadaşına bir şeyler söyleyerek güldü. Arkadaşı cevap vermeden yanından ayrıldı. Özgür etrafını izlemeye başladı.” (Tek yönlü Özgür – Ortamdan Ayrılma).

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Zemin Kat Tarih: 13.05.08
Saat:10:55

“Özgür poşetin içindeki çiçekleri incelemeye başladı. Daha sonra yan sıranın yanında ayakta duran bir kız arkadaşına bir şeyler söyledi o “yok” dedi.” (Karşılıklı Konuşma – Kendiliğinden Sonlanma).

3.2.3. DEHB’li Öğrencinin Akranları ile Arasındaki İletişimsel Döngüler Hangi İletişim Kanallarını Kullanarak Gerçekleşmektedir?

Özgür ve arkadaşları arasında sözel ifadeleri kullanarak iletişimin kurulmasının yanında yoğun olarak sözel olmayan (sözsüz) iletişim kanalının kullanılmasıyla da iletişim kurulmuştur.

3.2.3.1. Sadece Sözsüz İletişimin Yaşandığı İletişimsel Döngüler

Özgür ile akranları arasında sadece sözsüz iletişim kanalının kullanıldığı iletişimlerde toplam 33 iletişimsel döngü gözlenmiştir. Bu 33 iletişimsel döngüden 11’i tamamlanmış 22’si ise tamamlanmamış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. Aşağıda bu iletişimsel döngülerden örnekler verilmiştir.

Tamamlanmış İletişimsel Döngüler

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 14.04.08
Saat: 11:43

“Özgür merdivenlerden çıkarak sınıfına girdi. Özgür sırasının olduğu boşlukta duran arkadaşının sırtına dokundu (ilerlemesi için). Arkadaşı önden

Özgür'ün sırasına kadar gitti. Özgür de arkasından gitti. Sırasının oraya gelince arkadaşının göğsüne bir iki kez dokundu ve sırasına oturdu.”

11:46

Özgür sırasına döndü. Sırasının bir ön sıraya yaslanmış olan arkadaşının belinden tutarak hareket ettirmeye çalıştı. Daha sonra eliyle git işareti yaptı. Arkadaşı gitti.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Koridor Tarih: 16.04.08

Saat: 11:40

“Arkadaşı Özgür'ün elinden tuttu ve onu merdivenlere doğru gitmeleri için yönlendirdi (Özgür kameraya “bay bay” dedi). Arkadaşı Özgür'ün koluna girdi ve merdivenleri çıkmaya başladılar. Özgür ve arkadaşı birinci katın koridorunun sol tarafında bulunan dolabın arkasına saklandılar.”

11:41

“Özgür kafasını dolabın arkasından çıkardı ve hemen kafasını geri çekti. Daha sonra Özgür arkadaşını elinden tutarak çekti ve dolabın yanındaki duvara baktılar. Özgür elini arkadaşının omzuna attı ve o dolabın yanındaki diğer dolabın içine (camlı bölümü) bakmaya başladılar.”

11:42

“Özgür ve arkadaşı el ele tutuşarak merdivenlerden aşağı indiler. Özgür çok amaçlı salonun kapısını aralayarak içeri baktı ve ellerini birbirine vurarak arkadaşına gülümsedi. Ardından elini arkadaşına doğru uzattı iki öğrenci birbirlerinin kollarından tutarak koşup dışarı çıktılar. Özgür ve arkadaşı tekrar binanın yan duvarının arkasına gittiler.”

Yukarıdaki iletişimsel döngüler tamamlanmış iletişimsel döngülerden oluşmaktadır. Özgür ve arkadaşları birbirleri ile iletişim kurmak, gitmek istediği yerleri, yapmak istedikleri şeyleri ifade etmek için sözsüz iletişim kanalını kullanmaktadırlar.

Tamamlanmamış İletişimsel Döngüler

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 14.04.08
Saat: 09:51

“Özgür yazı tahtasının yanındaki üç arkadaşının yanına gitti ve bir tanesinin omzuna dokundu. Arkadaşı tepki vermedi.”

10:02

“Özgür sırasının yanına gelen sıra arkadaşının göğsüne (vücuduna) iki eliyle dokundu. Arkadaşı tepki vermeden sırasına geçti.”

10:54

“Özgür kendi sırasının önüne gitti. Ve ön sırada oturan (erkek ve kız) arkadaşlarının başlarının arkasına dokunarak sevme hareketinde bulundu. Arkadaşları tepki vermedi.”

11:44

“Özgür sıra arkadaşının kafasına iki üç kez dokundu arkadaşı ona herhangi bir tepkide bulunmadı.”

11:45

“Sıra arkadaşını birkaç kez dürtükledi, el kol hareketi yaptı ancak arkadaşı tepkide bulunmadı.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Bahçe Tarih: 16.04.08
Saat: 10:00

“Özgür kalenin yanında duran arkadaşına gülümsedi. Arkadaşı tepki vermeden oradan uzaklaştı. Özgür top oynayan arkadaşlarını izlemeye devam etti.”

10:03

“Özgür biraz ilerisinde duran arkadaşına bakarak gülümsedi. Arkadaşı tepki vermedi.”

Yukarıdaki etkileşimler tamamlanmamış iletişimsel döngülerden oluşmaktadır ve farklı günler içerisinde gerçekleşen etkileşimlerdir. Bu etkileşimlerde Özgür akranları ile sözsüz iletişim kanalıyla iletişime girmeye çalışmıştır. Ancak arkadaşlarından gönderdiği iletilere arkadaşlarından dönüt alamadığı gözlenmiştir.

Etkileşimin Yapısı Bakımından İletişimsel Döngüler

33 iletişimsel döngü etkileşimin yapısı açısından incelendiğinde ise iletişim 29 kez Özgür tarafından, 4 kez arkadaşları tarafından başlatılmıştır.

Özgür tarafından başlatılan iletişimsel döngüler: Özgür iletişimi başlatmak ve sürdürmek için sözsüz iletişim kanalını çok fazla kullanmaktadır. Özellikle sözsüz iletişim türlerinden beden dilinin içine giren dokunma davranışını çok fazla sergilemektedir. Özgür 33 iletişimsel döngü içinden 20 kez dokunma davranışını göstererek iletişimi başlatmıştır. Örneğin;

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 14.04.08
Saat: 11:46

“Özgür sıranın altında olan arkadaşının kafasına dokundu. Arkadaşı kafasını biraz yukarı kaldırdı. O da gülerek arkadaşının kafasını aşağıya doğru ittirdi.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 13.05.08
Saat: 09:10

“Özgür sırada oturan kız arkadaşının saçına dokundu. Arkadaşı yerinden kalkarak Özgür’ün sıraya girmesine izin verdi. Özgür kız arkadaşının sırtına dokundu ve yerine oturdu.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 18.04.08
Saat: 09:12

“Özgür suyunu içti. Daha sonra sıra arkadaşının sırtına iki üç defa hafifçe vurdu. Arkadaşı tepki vermedi. Özgür kısa bir süre sonra tekrar arkadaşının omzuna vurdu (dokunma). Arkadaşı tepki vermedi”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 18.04.08
Saat: 11:45

“Özgür kendi sırasının yanından iki ön sırada oturan arkadaşının yanına geldi. Arkadaşının koluna dokundu. Arkadaşı tepki vermedi.

Dokunma davranışının dışında Özgür 5 kez gülümseme 4 kez ise elleriyle işaret etme yoluyla iletişimi başlatmıştır. Aşağıda gülümseme ve işaret etmeye ait örnekler verilmiştir.

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Zemin Kat Tarih: 25.04.08
Saat: 08:12

“Özgür kantin büfesinin önünde sıraya girdi. Alışverişini yaptıktan sonra büfenin yanındaki koltukta oturan arkadaşına gülümsedi arkadaş tepki vermedi ve Özgür ve bahçeye çıktı.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 25.04.08
Saat: 09:52

“Özgür sırasında defterine yazı yazarken birkaç arkadaş aralarında konuştu. Özgür kafasını kaldırarak onlara baktı ve gülümsedi. Arkadaşları tepki vermediler. Özgür arkadaşlarının konuşmalarını dinlemeye başladı.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 14.04.08
Saat: 11:44

“Özgür sıranın altına girmiş olan arkadaşına eliyle işaret ederek karşı sıradaki üzerinde tişört ve başına Eskişehir Spor’un renkleri olan bandın bağlanmış olduğu olan arkadaşını gösterdi.”

Sözsüz iletişimi çoğunlukla dokunma, sarılma, okşama vb. hareketlerle beden dilini kullanarak başlatan Özgür, bu iletişim başlatma çabalarının büyük bir kısmında arkadaşlarından tepki alamamıştır. Arkadaşlarının sözsüz iletişim kanalını kullanarak Özgür ile iletişime girme biçimleri genellikle olumsuz (ittirme, vurma, el kaldırma gibi) davranışları içermektedir. Özgür bu davranışlara genellikle tepkisiz kalmaktadır.

Etkileşimlerin sürdürülmesi ve sonlanması incelendiğinde; 33 iletişimsel döngüde iletişim 24 kez tek yönlü (Özgür-sözsüz), 3 kez tek yönlü (arkadaş-sözsüz) ve 6 kez çift yönlü (sözsüz) olarak sürmüştür. İletişimsel döngüler 24 kez kendiliğinden sonlanma, 8 kez ortamdaki ayrılma ve 1 kez alıcının iletişimi bitirme isteği ile sonlanmıştır.

İletişimin tek yönlü Özgür tarafından yaşandığı iletişimlerde Özgür'ün dokunma, gülümseme ve işaret etme yoluyla başlattığı iletişimlere arkadaşlarının herhangi bir dönütte bulunmaması söz konusudur. Tek yönlü arkadaşlarının iletişimi başlattığı durumlarda Özgür arkadaşlarına dönütte bulunmamıştır. İletişimin çift yönlü olarak sürdüğü durumlarda Özgür ya da arkadaşı tarafından başlatılan iletişim sözsüz iletişim kanalları kullanılarak devam etmiştir.

Özgür ve arkadaşları arasında geçen iletişimlerin büyük çoğunluğu kendiliğinden sonlanmıştır. Bu sonlanan iletişimlerin 19'u Özgür'ün başlattığı iletişimler sonucunda arkadaşlarından herhangi bir dönüt gelmemesidir. Ortamdan ayrılma şeklinde sonlanan iletişimler çeşitli nedenlerle Özgür ya da arkadaşının birbirlerinin yanlarından ayrılması sonucunda gerçekleşmektedir. Alıcının iletişimi bitirme isteği ise 1 kez yaşanmıştır ve Özgür'ün arkadaşının kendisine dokunma isteğini reddetmesi şeklindedir. İletişimin sürdürülmesi ve sonlanmasına yukarıdaki tamamlanmamış iletişimsel döngüler ve Özgür'ün iletişimi başlatmasına ait örneklerde görülmektedir.

3.2.4. DEHB'li Öğrencinin Akranları ile Arasındaki İletişimsel Döngüler Akranlarının Ona Yaklaşımına Göre Nasıl Gerçekleşmektedir?

3.2.4.1. İçeriğinde Olumsuz Davranışların Bulunduğu İletişimsel Döngüler

Özgür ve akranları arasında şiddet, saldırganlık gibi olumsuz olan davranışların bulunduğu etkileşimler de gerçekleşmektedir. Bu etkileşimler daha çok akranları tarafından Özgür'e yönelik olan etkileşimlerden oluşmaktadır. Özgür ile akranları arasında içeriğinde olumsuz davranışların bulunduğu iletişimlerde toplam 8 iletişimsel döngü gözlenmiştir. Bu 8 iletişimsel döngüden 4'ü tamamlanmış 4'ü ise tamamlanmamış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. Aşağıda bu iletişimsel döngülerden örnekler verilmiştir.

Tamamlanmış İletişimsel Döngü

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 16.04.08
Saat: 09:08

“Özgür’ün sıra arkadaşı sıranın yanına geldi ve sıraya baktı ve ellerini kaldırarak Özgür’e sırayı göstererek “...bu ne ya” diye bağırdı. Özgür sıranın içine girdi ve arkadaşının yanına gitti. Elini yumruk yaparak kolunu arkadaşına doğru havaya kaldırdı. Arkadaşı da eliyle Özgür’ün koluna vurdu. Özgür arkadaşına bir şeyler söyledi. Arkadaşı yerine oturdu. Özgür de kaşlarını çatmış bir şekilde arkadaşına bakarak sıranın üzerindeki çantayı arkadaşına doğru ittirdi ve yerine oturdu. Arkadaşı da dönerek Özgür’e baktı.”

Yukarıdaki etkileşim tamamlanmamış iletişimsel döngüden oluşmaktadır. Arkadaşlarının başlattığı iletişim, çift yönlü olarak sözlü ve sözsüz dönütler verilerek sürmüştür ve kendiliğinden sonlanmıştır.

Tamamlanmamış İletişimsel Döngüler

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 16.04.08
Saat: 10:00

“Elindeki kartona gösterirken düzenleme yapan kız arkadaşı masadan bir kutu aldı ve Özgür tükürük saçarak güldü. Yüzüne tükürük gelen arkadaşı dirsekleri ile yaslandığı sıradan doğrularak “Allah seni!” dedi. Özgür gülererek ayağa kalktı ve arkadaşına elindeki kare kâğıdı sallayarak “buldum bu ne biliyo musun?” dedi. Arkadaşı kaşlarını çatarak “i.’nin çocuğu” diye Özgür’e bağırdı. Ve daha sonra “tükürdü Allah’ım ya!” dedi. Özgür tepki vermeyerek eline aldığı kutuya bakmaya başladı.

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Bahçe Tarih: 18.04.08
Saat: 11:39

“Bir arkadaşı Özgür’ün yanına koşarak geldi ve bacağına tekme attı. Özgür bacağını tutarak bir iki kez zıpladı. Arkadaşı tekrar Özgür’ün bacağına tekme vurdu.

Özgür geriye doğru gitti. Arkadaşı ona doğru giderek karnına vurdu. Özgür tepki vermedi.”

11:46

Yer: Sınıf

“Özgür sırasına döndü. Ellerini çırparak “yenildikk...” diye bağıırken bir arkadaşı yanına gelerek ona doğru uzandı ve vuracaktı gibi yaptı. Özgür geriye doğru kaçtı. Arkadaşı ona bir şeyler söyledi. Özgür tepki vermedi.”

Yukarıdaki etkileşimler tamamlanmamış iletişimsel döngülerden oluşmaktadır. Örneklerde Özgür ve arkadaşları arasında olumsuz davranışları içeren etkileşimler yaşandığı görülmektedir.

Etkileşimin Yapısı Bakımından İletişimsel Döngüler

8 iletişimsel döngü etkileşimin yapısı açısından incelendiğinde ise iletişim 1 kez Özgür tarafından, 7 kez arkadaşları tarafından başlatılmıştır.

Olumsuz davranışların yer aldığı iletişimsel döngülerde iletişimin Özgür tarafından başlatıldığı etkileşimde Özgür arkadaşının önünde dans etmek istemiş ve arkadaşından olumsuz bir tepki almıştır. Diğer etkileşimlerin hepsi arkadaşları tarafından Özgür’e karşı başlatılmıştır. Arkadaşlarının başlattığı iletişimlerin 3’ü vurma 4’ü ise bağırma şeklindedir. Özgür çoğu zaman bu davranışlara karşı ya tepki vermemekte ya da iletişimi başka konuya çekmektedir. Örneğin;

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Sınıf Tarih: 16.04.08

Saat: 10:00

Arkadaşı Özgür’ün koluna vurarak “ver lan seksenbin lirayı” dedi. Özgür elindeki parayı uzatarak “al” dedi ve gülümsedi.”

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşı Yer: Bahçe Tarih: 18.04.08

Saat: 11:38

“Özgür sınıftan çıktı merdivenlerden inerek okul bahçesine çıktı. Özgür kendi başına kalenin yanında ayaklarını hareket ettirerek bekledi. Bir arkadaşı koşarak kalenin yanında duran Özgür’ün yanına geldi. Özgür kollarını ve bacaklarını

hareket ettirerek dans hareketleri yaptı. Arkadaşı kolunu havaya kaldırarak ona bağırdı. Özgür arkadaşına doğru bir iki adım atarak durdu.”

İletişimin sürdürülmesi ve sonlanması incelendiğinde 8 iletişimsel döngüde 6 kez çift yönlü (sözlü-sözsüz), 1 kez tek yönlü (arkadaş/sözlü-sözsüz) ve 1 kez de tek yönlü (Özgür/sözsüz) olarak sürmüştür. Etkileşimin çift yönlü olduğu durumlarda arkadaş iletişimi başlatmış ve Özgür geri çekilme, gülümseme, başlatılan iletişimle alakalı olamayan konularda konuşma vb. şeklinde verdiği tepkilerle sürmüştür. İletişimsel döngüler 6 kez kendiliğinden sonlanma ve 2 kez ortamdaki ayrılma ile sonlanmıştır. Arkadaşlarının iletişimi olumsuz olarak başlatması ve Özgür’ün bu başlatmalara karşılık vermemesi ya da iletişimi olumlu yönde değiştirmeye çalışması nedeniyle etkileşimlerin çoğu kendiliğinden sonlanmıştır. Ortamdan ayrılmaların 1 tanesi öğretmenin müdahale etmesi ile diğeri ise Özgür’ün durumu olumlu hale getirme çabası sonucunda arkadaşının Özgür’ün yanından ayrılması ile gerçekleşmiştir. Aşağıda iletişimin sürdürülmesi ve sonlanmasına ait örnekler verilmiştir.

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Sınıf Tarih: 18.04.08
Saat: 11:46

“Özgür sırasına döndü. Ellerini çırparak “yenildikkk...” diye bağıırken bir arkadaş yanına gelerek ona doğru uzandı ve vuracaktı gibi yaptı. Özgür geriye doğru kaçtı. Arkadaşı ona bir şeyler söyledi.” (Tek yönlü arkadaş- Kendiliğinden sonlanma).

11:48

“Özgür masasının üzerindeki örtüyü katlamak için eline aldı. Sırasının diğeri ucuna gitti. Ve az önce ona vuracaktı gibi yapan arkadaşına baktı. Arkadaşı ona dönerek “ne bakıyon len ayı mı oynuyo?” dedi. Özgür gülererek örtüyü yüzüne doğru çekti. Arkadaşı sırasına döndü.” (Çift yönlü- Ortamdan ayrılma)

Bağlam: Kişiler: Özgür ve arkadaşları Yer: Koridor Tarih: 14.04.08
Saat: 10:53

“Özgür sınıfa çıkmak üzere merdivenlere yöneldi. Merdiven boşluğunda bir öğrenci (1.sınıflardan) tam yukarı doğru çıkacakken geri döndü. Özgür’ü köşeye

sıkıştırarak ayağı ve eliyle ona vurmaya çalıştı. Özgür “yapma” dedi. Tam o sırada nöbetçi öğretmen geldi ve “oğlum!” dedi. Öğrenci öğretmeni görünce Özgür’ü bırakarak yukarı çıkmaya başladı. Öğretmen öğrenciye adını sordu. Özgür sınıfına çıkmaya devam etti.” (Çift yönlü- Ortamdan ayrılma).

Tablo 3.2. İletişim Yapısının Öğelerinin Sayısı

Toplam Döngü Sayısı	İletişimi Başlatma	Toplam Sayı	İletişimi Sürdürme	Toplam Sayı	İletişimi Sonlandırma	Toplam Sayı
143	Odak Çocuk	105	Tek Yönlü Özgür (Sözlü)	37	Kendiliğinden Sonlanma	88
143	Akran	38	Tek Yönlü (Özgür/ Sözsüz)	29	Konuşmanın Kasıtlı Olarak Bitirilmesi	13
143			Tek Yönlü (Özgür/Sözlü- Sözsüz)	5	Ortamdan Ayrılma	38
143			Tek Yönlü (Arkadaş/ Sözsüz)	3	Alıcının İletişimi Bitirme İsteği	1
143			Tek Yönlü (Arkadaş/Sözlü- Sözsüz)	5	Araya Başka Kaynağın Girmesi	1
143			Çift Yönlü (Sözsüz)	7		
143			Çift Yönlü (Sözlü-Sözsüz)	20		
143			Karşılıklı Konuşma	31		

BÖLÜM 4

TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1. Tartışma

Bu araştırmada kaynaştırma eğitimine devam eden dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencinin teneffüs saatlerinde akranları ile arasındaki iletişim davranışları incelenmiştir. Araştırmada, iletişim davranışlarını incelemek amacıyla doğal gözlemler yapılmış, saha notları tutulmuş, anne ve öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, teneffüs saatleri ise videoya kayıt edilmiştir.

Araştırmada ilk olarak DEHB’li öğrencinin akranları ile arasında geçen iletişimsel döngülerin nasıl gerçekleştiği sorusunu yanıtlamak için DEHB’li öğrenci ve arkadaşları arasında geçen iletişimler tamamlanmış ve tamamlanmamış iletişimsel döngüler olarak ikiye ayrılmıştır. İkinci olarak tamamlanmış ve tamamlanmamış iletişimsel döngülere dâhil olan iletişimler, tümevarım analizi yöntemi ile kodlanarak temalara ayrılmış ve ortaya çıkan temalar araştırma soruları doğrultusunda açıklanmıştır. Bu bakış açısı doğrultusunda toplam yedi tema ortaya çıkarılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde; yedi tema içinde Özgür’ün akranları ile kurduğu iletişimlerde toplam 143 iletişimsel döngü gözlenmiştir. Bu 143 iletişimsel döngüden 62’si tamamlanmış 88’i ise tamamlanmamış iletişimsel döngülerden oluşmaktadır. Özgür ve arkadaşları arasındaki iletişimsel döngülerin yapısı; iletişimi başlatma, sürdürme ve sonlandırma öğelerinden oluşmaktadır. Bu öğelerden iletişimi başlatma Özgür ya da akranlarının iletişimi başlatması olarak ayrılırken iletişimi sürdürme,

- Tek yönlü (Özgür/sözlü)
- Tek yönlü (Özgür/sözsüz)
- Tek yönlü (Özgür/sözlü-sözsüz)
- Tek yönlü (arkadaş/ sözsüz)
- Tek yönlü (arkadaş/sözlü-sözsüz)
- Çift yönlü (sözsüz)
- Çift yönlü (sözlü-sözsüz)

- Karşılıklı konuşma şeklindedir.

Özgür ve akranları arasında geçen iletişimin sona ermesi ise kendiliğinden sonlanma, konuşmanın kasıtlı olarak bitirilmesi, ortamdan ayrılma, alıcının iletişimi bitirme isteği ve araya başka kaynağın girmesi şeklindedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular iletişimin yapısı açısından incelendiğinde; tüm iletişimsel döngüler içinde yaşanan iletişimlerin büyük çoğunluğunu (105) Özgür'ün başlattığı ve akranlarının Özgür ile iletişim kurma çabasının (38) çok daha az olduğu görülmektedir. İletişimin yapısı açısından iletişimin sürdürülmesi incelendiğinde ise iletişim 37 kez tek yönlü Özgür (sözlü), 29 kez tek yönlü (Özgür/sözlü- sözsüz) ve 5 kez de tek yönlü (Özgür/ sözsüz) olmak üzere toplam 71 kez Özgür tarafından sürdürülmüştür. Buna karşılık iletişim 3 kez tek yönlü (arkadaş/ sözsüz) ve 5 kez de tek yönlü (arkadaş/sözlü- sözsüz) olmak üzere toplam 8 kez arkadaşları tarafından sürdürülmüştür. İletişim 7 kez çift yönlü (sözsüz), 20 kez çift yönlü (sözlü-sözsüz) ve 31 kez de karşılıklı konuşma şeklinde sürdürülmüştür.

Bu veriler doğrultusunda yaşanan iletişimlerin büyük çoğunluğunun Özgür tarafından başlatıldığı ve sürdürülmeye çalışıldığı görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde, DEHB'li çocukların iletişimi başlatma ve sürdürmede akranlarından daha başarısız oldukları ifade edilmektedir. Sosyal ortamlardaki uyumsuz davranışları ile hemen göze çarpan DEHB'li çocukların dürtüsel ve saldırgan davranışları, kurallara uymamaları, öfkelerini kontrol edememeleri onların arkadaşlık ilişkilerini sürdürmekte güçlük çekmelerine neden olur. Ayrıca S. Goldstein ve M. Goldstein göre DEHB'li çocuklar yeni ortamlara uyum sağlama ve iletişim kurma konusunda da güçlük yaşarlar (akt. Bozbey-Akalın, 2005). DEHB'li çocuklar sıklıkla diğer insanlarla etkileşim kurmada sıkıntılar yaşarlar (Nijmeijer vd., 2008). Bu araştırmada elde edilen bulgularda Özgür'ün çoğu kez akranları ile iletişim kurmayı denediğini ancak bunun akranları tarafından kabul görmediği ve devam ettirilmediği ortaya çıkmaktadır. Örneğin, anlık olarak yaşanan iletişimsel döngülerde Özgür ve akranları arasında bir şey söylemek, bir soru sormak gibi iletişimler yaşanmıştır. Bu iletişim temasında çoğunlukla Özgür'ün iletişimi başlatması ve arkadaşlarından tepki alamaması söz konusudur. Bunun sonucunda iletişim tek yönlü olarak devam etmiş dönüt olmaması sonucunda sona ermiş ve etkileşim anlık olarak yaşanan bir iletişim

halini almıştır. Blondis ve arkadaşları (1994) yaptıkları çalışmada, DEHB’li çocukların ortalamasının altında uyum becerileri gösterdiğini ve bu çocukların zekâ düzeylerine bağlı olarak sosyalizasyon ve iletişim alanlarındaki uyum becerileri düzeyinin yüksek oranda düşük olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Banks (1997), hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerin akranlarıyla olumlu ilişkiler kurmada sorunlar yaşadığını, dikkat eksikliği olan çocukların sözel ve sözel olmayan iletişim becerileri ve kendine güvenmelerini gerektiren sosyal becerilerde zorlandıklarını ifade etmiştir. Ayrıca dikkat eksikliği ve/veya hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerin sözlü ya da sözsüz iletişim becerilerinin dikkat eksikliği olmayan öğrencilerle aynı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Nixon (2001) DEHB’li çocukların sosyal yeterliliğini incelemiş ve bu çocukların kişilerarası ilişkilerde önemli derecede sorunları olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla bu bulgu, DEHB’li çocukların iletişim kurma konusunda da güçlük yaşadıklarını belirten araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Landau ve Milich (1988) ortam değişikliğinin DEHB’li erkek çocukların sosyal davranışlara uyum sağlamalarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlar ve bu çocukların iletişim problemleri yaşayabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu çalışmada, Özgür’ün alanyazında ifade edilen aksine arkadaşlarından daha fazla iletişim başlatma ve sürdürme çabası içinde olduğu elde edilen bulgular arasındadır. Bu durumun olası nedenlerine bakıldığında; Özgür’ün kişilik özelliğinin, kendine olan güveninin ve kendilik algısının olumlu yönde olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Genel olarak tanımlandığının aksine, çocukların sosyal yetenekleri onların bireysel sosyal yeterlilikleri ve bireye özgü sosyal becerileri diğer insanlarla kişilerarası ilişkilerini etkileyebilir. Li, Copeland ve Martin (1995) DEHB’li çocukların kendilerini DEHB olmayan çocuklarla karşılaştırdıklarında, sosyal beceriler yönünden eksikliklere sahip ve arkadaşları arasında en az popüler olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Özgür’ün alt özel sınıftan olan öğrencileri gördüğünde arkadaşlarına dönerek “ayy yazık...” gibi ifadelerde bulunması kendisini sahip olduğu sosyal beceriler yönünden diğer çocuklardan farklı görmediğini düşündürmektedir. Bu bakışını arkadaşları ile iletişim kurma biçimine yansıtmaktadır. Özgür’ün kendine olan güveni onun akranları ile olumlu ilişkiler içine girebilmesini sağlamaktadır.

Hiperaktif, agresif ya da içe kapanık olan çocuklar kimi durumlarda belirli sosyal özellikleri olan çocuklar olarak etiketlenebilirler. Oysa sosyal yeterlik terimi belirli davranışları tanımlamamakta, etkileşimin geniş bir bölümünü kapsamaktadır. (Foster ve Ritchey, 1979). Özgür sahip olduğu yetersizlik nedeniyle alanyazında sosyal anlamda yetersiz olarak tanımlanmasına rağmen, onun iletişim, sosyalleşme gibi davranışlarda sahip olduğu kişisel özellikler akranları ile iyi etkileşimler içine girmesini ve daha iyi iletişim becerilerine sahip olmasını sağlamaktadır. Banks (1997) çalışmasında, dikkat problemi olan çocukların güvenle ilişkili sosyal beceri maddelerinde en büyük zorluğu yaşadıklarını ayrıca iletişim becerilerinde önemli zorluklar sergilediklerini belirtmiştir. Bunun sonucunda, güven duygusu ve iletişim becerilerinin başarılı akran etkileşiminde önemli bir faktör olduğunu ve bu çocukların güven ve iletişim becerilerinin olmaması durumunda akranlarıyla başarılı sosyal etkileşim içinde olmalarının mümkün olamayabileceğini ifade etmiştir. Özgür'ün kendine olan güveni ve sahip olduğu iletişim becerileri sayesinde akranları ile başarılı sosyal etkileşim içinde olduğu düşünülmektedir. Bu nedenlere ek olarak; Özgür'ün olumlu sosyal davranışlar sergilemesi DEHB'nun belirtilerini daha düşük seviyede yaşamasına bağlı olabileceği düşünülmektedir. Boelter ve Merrell (2001) yaptıkları çalışma sonucunda, DEHB ile sosyal davranışlar arasında çok güçlü bir ilişki olduğunu, DEHB'nun belirtileri arttıkça anti sosyal davranışların arttığı, olumlu sosyal davranışların ise azaldığını ifade etmektedirler.

Özgür başarılı iletişim becerilerine sahip olmasına rağmen akranları tarafından daha az tercih edilen arkadaş özelliğine sahiptir. Arkadaşları onu tam olarak reddetmeseler de birbirlerine gösterdikleri sosyal kabul düzeyini Özgür'e karşı göstermemektedirler. Özgür'ün iletişimi başlatıp sürdürmek istemesi, ancak akranlarının bu iletişimi devam ettirmemesi bu durumun önemli bir göstergesidir. İletişimin yapısı açısından, iletişimin sonlandırılmasına bakıldığında; 88 kez kendiliğinden sonlanma, 13 kez konuşmanın kasıtlı olarak bitirilmesi, 38 kez ortamdan ayrılma, 1 kez alıcının iletişimi bitirme isteği ve 1 kez de araya başka kaynağın girmesi söz konusudur. Elde edilen verilerden de görüldüğü gibi iletişim çoğunlukla kendiliğinden sonlanmıştır. Bunun nedeni, Özgür ve akranları arasında geçen iletişimlerin büyük çoğunluğunu Özgür'ün başlatması ancak arkadaşlarından herhangi bir dönüt alamamasıdır. Bunun sonucunda da iletişim, mesajın Özgür

tarafından gönderilmesi ve arkadaşlarından geri bildirim gelmemesi ile kendiliğinden sonlanmışır. Dodge vd., (1982) yaptıkları çalışmada, hiperaktif çocukların zayıf akran kabulünün olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Hiperaktif çocukların yıkıcı/bölücü etkinlik dışı davranışları, sıklıkla akranlarının onları görmezden gelmesine ve onlara karşı tepkisizleşmeye neden olur (Madan-Swain ve Zentall, 1990). DEHB'li çocuklar, rahatsız edici sınıf davranışları, zayıf iletişim becerileri ve saldırganlıkları yüzünden akranları tarafından istenmezler (Frederick ve Olmi, 1994). Carpenter ve arkadaşları, (2009) akran reddetmesinin DEHB'li çocuklarda saldırgan davranışların arttığı ve zekâ düzeyinin azaldığı durumlarda ortaya çıktığı şeklinde ifade etmektedirler. Özgür'ün sahip olduğu sosyal ve iletişim davranışları incelendiğinde, alanyazında belirtilen, saldırganlık, zayıf iletişim becerileri gibi ifadelerin Özgür için söz konusu olmadığı görülmektedir. Özgür'ün akranları tarafından az tercih edilen arkadaş olmasının nedeni, diğer çocukların Özgür'ü kendilerinden farklı olarak algılamaları olabilir. Dodge'a göre çocukların davranışları akranları tarafından etiketlendiğinde davranışın kesilmesinden/durmasından sonra etiket genellikle devam eder. Bunun sonucunda, çocukların sosyal davranışları gelişse bile onlar hala diğer çocuklar tarafından zayıf sosyal becerilere sahip gibi algılanabilir (akt. Banks, 1997). Dolayısıyla DEHB'li çocuklar yeterli sosyal becerilere sahip olsa da arkadaşları tarafından dışlanabilir. Özgür sosyal olarak başarılı olmasına rağmen, akranlarının onu yetersizliği ile etiketlemeleri, onun kendilerinden farklı olduğunu düşünmeleri ve Özgür hakkındaki ilk izlenimleri arkadaşlarının onu sosyal olarak zayıf görmelerine neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular araştırma soruları doğrultusunda açıklanan temalar açısından incelendiğinde; ortak ilginin nesnelere yönelik olduğu iletişimsel döngüler temasında iletişimi sözel ya da sözel olmayan iletişim kanallarıyla genellikle Özgür'ün başlattığı, nesnenin niteliğine bakmaksızın (çiçek, kutudaki maketler) akranları ile iletişim aracı olarak kullandığı gözlenmiştir. Özgür arkadaşları ile nesnelere odaklı yaşadığı etkileşimlerin çoğunda iletişimi arkadaşlarına seslenerek ya da soru sorarak kendisi başlatmıştır. Nesnelere ilgili yaşanan iletişimlerin çoğu karşılıklı konuşma ve Özgür tarafından tek yönlü olarak sürdürülmüştür. İletişimin sonlanması ise çoğu kez Özgür'ün başlattığı iletişimlere arkadaşlarından dönüt alamaması nedeniyle kendiliğinden sonlanma şeklindedir. Bu

durum Özgür'ün iletişim konusu ne olursa olsun arkadaşları ile iletişime girme isteğinin göstergesidir. Ortak ilginin yiyeceklere yönelik olduğu iletişimsel döngülere bakıldığında ise Özgür'ün kantine sıklıkla inerek alışveriş yaptığı, akranlar arasında yiyecek paylaşımının fazla olduğu özellikle Özgür'e ait yiyeceklerin daha fazla iletişim konusu olduğu görülmektedir. Özgür'ün yiyeceklerini paylaşmak konusunda istekli olduğu ve arkadaşlarının yiyecek hakkında iletişime girdikleri gözlenmiştir. Bu durum da yiyecek söz konusu olduğunda Özgür ve arkadaşlarının tıpkı diğer çocuklar gibi davrandıklarını, aralarında herhangi bir iletişim sorunu yaşanmadığını göstermektedir.

Grup oyunları ile gerçekleştirilen iletişimsel döngülere bakıldığında; Özgür oyuna davet edilmeyi beklemeden oyunlara kendiliğinden dâhil olan bir çocuktur. Ortak etkinliklerde yer alma konusunda sıkıntı çekmez. Arkadaşları da onun oyuna katılmasına itiraz etmezler. Özgür'ün arkadaşları ile yaşadığı iletişimler çoğunlukla birebir iletişimlerden oluşmaktadır. Arkadaşları ile grup olarak oynadıkları temel oyun futbol oyunudur. Bu oyunda Özgür oyuna aktif olarak katılmamakta sadece kalede duran arkadaşının yanında bekleyerek oyunu izlemekte ve oyunun akışına göre bağırarak ya da hareket ederek tepki vermektedir. Bunun dışında Özgür'ün bir kez arkadaşları ile birlikte “zehir” oyununa katıldığı gözlenmiştir. Bu oyuna katılırken de arkadaşlarından davet beklemeden kendiliğinden oyuna katılmış ve arkadaşları da sonradan oyuna dâhil olan Özgür ile iletişime geçmişlerdir. Alessandri (1991) çalışmasının sonucunda, DEHB'li çocukların oyun esnasında oyunla daha az ilgili olduklarını ve motor beceri gerektiren oyunlarda daha iyi olduklarını belirtmiştir. Buna ek olarak, DEHB'li çocukların DEHB olmayan çocuklarla karşılaştırıldıklarında oyun sırasında akranlarına oranla daha az yetkin oldukları ve oyun esnasında oyuna dikkatlerini daha az verdiklerini ve daha az işbirlikçi olduklarını ifade etmiştir. Alessandri'nin (1991) çalışmasında yer alan DEHB'li çocukların oyun esnasında daha az yetkin olmaları, bu çalışmada Özgür'ün oyun davranışı ile örtüşmektedir. Bu çalışmada ise, Özgür'ün oyun esnasında diğer arkadaşları kadar işbirlikçi olduğu ve tüm oyun boyunca dikkatini oyuna verdiği gözlenmiştir. Madan-Swain ve Zentall (1990) çalışmalarında hiperaktif çocukların yapılandırılmış aktivitelerde akranlarıyla daha iyi anlaştıklarını ve daha olumlu davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca hiperaktif çocukların daha yıkıcı

olduklarını, etkinlik dışında daha fazla zaman harcadıklarını ve akranlarından daha baskın/otoriter olduklarını ifade etmişlerdir. Hiperaktif çocukların yaşlarına göre daha konuşkan ve aktif olmaya eğilimli olmalarına rağmen sosyal durumlarda daha az pozitif anlatımlar/ifadeler kullanmalarının hiperaktivitesi olmayan çocukların onları reddetmesine/istememesine ve onlarla oynamak yerine tek başlarına oynamayı tercih ettiklerine yol açtığını belirtmişlerdir. Özgür'ün Madan-Swain ve Zentall'ın (1990) çalışmasında belirttiği gibi yapılandırılmış aktivitelerde akranları ile iyi ilişkiler içindedir. Bu çalışmanın Madan-Swain ve Zentall'ın (1990) araştırması ile örtüşmeyen yönü ise Özgür'ün aktivite içinde yıkıcı ve akranlarından daha baskın ve otoriter olması ifadesidir. Bu çalışmada tam tersi olarak, Özgür'ün akranları ile katıldığı oyunlarda onlarda çok daha pasif olduğu, baskın ve otoriter bir tavır sergilemediği görülmektedir. Özgür'ün arkadaşlarının bulunduğu aktivitelerde bulunma ve işbirlikçi olma konusundaki istekliliği, oyun esnasında katılımcı ve uyumlu davranışlar sergilemesini kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla akranları Özgür'ü oyun esnasında reddetmemekte ancak oyun içinde Özgür'den çok daha fazla aktif durumdadırlar.

Yardımlaşma davranışının yer aldığı iletişimsel döngülere bakıldığında; yardımlaşma davranışının arkadaşlarından Özgür'e yönelik olduğu görülmektedir. Özgür'ün arkadaşlarından gelen yardımı kabul ettiği ve yardımlaşma sürecinde Özgür ve arkadaşlarının uyum ve işbirliği içinde oldukları gözlenmiştir. Özgür'e arkadaşlarının dersleri konusunda yardım ettikleri etkileşimde ise iletişime katılanların sahip oldukları rollere bakıldığında, arkadaşlarının Özgür'e yardım ederken otoriter bir tavır içinde oldukları ve bunu da beden dilleriyle de belli ettikleri gözlenmiştir. Bu durum akranlarının Özgür'ün akademik becerilerde kendilerinden daha başarısız olduğunun farkında oldukları ile açıklanabilir.

Sadece sözsüz iletişimin yaşandığı iletişimsel döngülerde etkileşimlerin büyük çoğunluğunu Özgür başlatmış ancak arkadaşlarından dönüt alamamıştır. Özgür iletişimi başlatmak amacıyla ya da iletişim esnasında beden dilini çok fazla kullanan bir çocuktur. Özellikle iletişim sırasında sarılma, okşama gibi davranışları içeren dokunma biçimlerini yoğun olarak kullanmaktadır. Arkadaşları ise, çoğu zaman Özgür'ün bu davranışına diğer temalarda olduğu gibi tepkisiz kalmaktadırlar. Arkadaşlarının sözsüz iletişim kanalını kullanmaları daha çok Özgür'e yönelik şiddet

içerikli davranışlardan oluşmaktadır. Özgür arkadaşlarının vurma, el kaldırma gibi beden dili davranışlarının olduğu iletişime karşılık vermemektedir. Özgür'ün aile ortamında aldığı eğitim bu durumu açıklamaktadır. Özgür'ün annesi bu tarz durumlarla karşılaştığında kendisinin karşılık vermemesini, durumu görmezden gelmesi gerektiğini Özgür'e sürekli hatırlattığını şu sözleri ile ifade etmektedir: “Ben diyorum ki. Mesela kızdı sana bu kişi kızuyo mu? Sen onunla muhatap olma Özgür diyorum. Zorlama yani bi yerde kal. Kendi... kendi otoriteni koy. Tamam bu beni istemiyosa ben de istemem ya dersin çekilirsin ama sen daha çok... Bu dışarıdaki insanlar için de geçerli” (Görüşme anne; sayfa: 39; satır: 1931-1932, 1944-1947).

İçeriğinde olumsuz davranışların bulunduğu iletişimsel döngüler incelendiğinde ise bu davranışların tümü arkadaşları tarafından Özgür'e yönelik olarak başlatılmıştır. Arkadaşlarının vurma ya da bağırma şeklinde başlattıkları şiddet içerikli davranışlara Özgür çoğu zaman tepki vermemektedir. Özgür arkadaşlarının kendisine karşı olumsuz yönde sergiledikleri davranışlara tepki vermemenin dışında bazen de bu davranışlar karşısında konuyu başka yöne çekmeye, başka bir iletişim konusu başlatmaya çalışmıştır. Alanyazında bu çocuklarla ilgili olarak, insanlara ve hayvanlara karşı saldırgan davranışlar gösterdikleri görüldüğü belirtilmektedir. Başkalarına kabadayılık eder, gözdağı verir ya da gözünü korkutucu kavga dövüş başlatır. DEHB'li çocuklar akranlarına karşı saldırgan davranışlar gösterirler (Kokkinos ve Panayiotou, 2004) ifadeleri yer almasına rağmen arkadaşlarının Özgür'e yönelik saldırgan davranışlar içinde olduğu, Özgür'ün ise bu davranışlara karşılık vermemekle birlikte arkadaşlarına karşı saldırgan davranışlar sergilemediği elde edilen bulgular arasındadır. Abikoff (1980) yaptığı çalışma sonucunda, hiperaktif çocukların hiperaktif olmayan çocuklarla karşılaştırıldığında öğretmenlerine ve akranlarına karşı daha fazla sözel saldırganlık gösterdiklerini ifade etmiştir. Foster ve Ritchey (1979) sosyal eksiklikleri olan çocukların okuldan ayrılmaları, çocuk suçluluğu ve sözel ve fiziksel saldırganlık sergilemeleri daha olası olduğunu belirtmektedirler. Domenech-Llaberia ve arkadaşları (2008) dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan okul öncesi döneme ait çocukların akranlarına karşı saldırgan davranışlarda buldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada ise, hiperaktivite ve dürtüsellik ile akran çatışması arasında daha güçlü bir ilişki olduğu ifade edilmiştir. Özgür'ün akranlarına karşı yaklaşım biçimi

incelendiğinde, kendisinin sosyal açıdan yetersiz olmadığı görülmektedir. Bu durum onun akranlarına karşı sözel ya da fiziksel saldırgan davranışlar sergilememesini açıklamaktadır. Anderson ve Messick' göre sorunlardan uzak duran, sosyal olarak yeterli çocuklar çevreyle baş edebilir, bu çocuklar sosyal etkileşimin içeriğine hâkim olurlar ve diğer insanlarla iyi ilişki kurarlar (akt. Banks, 1997). Özgür akranlarına karşı saldırgan davranışlarda bulunmamasının yanında arkadaşlarının kendisine yönelik olan saldırgan davranışlarına da karşılık vermemeyi tercih etmektedir. Özgür'ün sorunlardan uzak durmaya çalışması çevre ile baş edebilmesini ve arkadaşları ile iyi ilişkiler kurabilmesini sağladığı düşünülmektedir.

Bu veriler doğrultusunda Özgür'ün DEHB için tedavi amaçlı önerilen ilaçları kullanmamasına rağmen bu bozukluğun karakteristik özelliklerini sergilemediği gözlenmiştir. Özgür DEHB tanısına sahip olmasına rağmen akranları ile olumlu ilişkiler içindedir. Akranları onu diğer arkadaşları gibi görmeseler de tam olarak da reddetmemekte ve onunla sosyal anlamda ilişki içine girmektedirler. Özgür akranlarının sahip olduğu benzer davranışlara sahiptir. Çocuklardaki hiperaktivite formal/resmi bir sınıf ortamında daha fark edilebilirdir. Resmi olmayan ortamlarda hiperaktif çocukların davranışlarıyla akranlarının davranışları arasında anlamlı farklılık yoktur. Resmi olmayan bir ortamda hiperaktif olmayan çocukların davranışı hiperaktif olan çocukların davranışına daha benzer olur (Jacob vd., 1978). Özgür'ün teneffüs gözlemleri dışında ders saatlerinde yapılan gözlemlerdeki sergilediği davranışları da dikkate alındığında, bu ifadenin aksine Özgür resmi bir ortam olan okulda da akranlarına benzer şekilde davranmaktadır. Handen ve Valdes (2007) yaptıkları çalışma sonunda, DEHB'li çocukların davranış, dil, adaptasyon ve sosyalleşme konularında akranlarından çok daha fazla eksikliğe sahip olduklarını ifade etmektedirler. Oysaki Özgür diğer çocuklarla benzer sosyal davranışlara sahiptir. Özgür de teneffüs saatlerinde tıpkı diğer çocuklar gibi koşmakta ve oynamaktadır yani onlardan farklı ya da abartılı bir davranış sergilememektedir. Bunun olası nedenlerine bakıldığında; Özgür'ün kişisel özelliklerinin yanında ailesi ve öğretmenin de Özgür'ün sosyal ve iletişim davranışlarının gelişmesine katkıda buldukları düşünülmektedir. Özgür'ün annesi onu diğer çocuklardan farklı görmemekte ve bunu Özgür'e de hissettirmektedir. Necla Hanım kendisine göre güçlü, girişken ve mücadeleci bir kişiliğe sahiptir. Necla Hanım akademik

problemleri dışında Özgür'ü sorunlu bir çocuk olarak görmemektedir. *“Bizim Özgür ile bi problemimiz yok. Yok şükür... Ne var ki yürüceğe yerde koşuyo”* diyerek Özgür'ü diğer çocuklardan farklı görmediğini belli etmektedir (Görüşme anne; sayfa: 37; satır: 1719-1720, 1724). Annesinin belirttiğine göre Özgür'ün ailesi onun durumunu kabullenmekte sorun yaşamamaktadır. *“Aa yok yok hiç öyle reddetme şeyimiz olmadı. Biz daha çok daha çok onu yanımızda... Daha çok aile birbirine bile yakınlaştı. O zaten şey yapmasın hani annem babam benden uzak kalıyo düşünmesin... He ne var ki yürüceğe yerde koşuyo. Hep anlatıyoz. Ee Özgür'e yani. Bizim Özgür ile bi problemimiz yok. Yok şükür”* (Görüşme anne; sayfa:33, 35; satır: 1624-1626, 1720-1725). Ayrıca Necla Hanım Özgür'ün öğretmeninin de Özgür'e çok fazla katkıda bulunduğunu ifade etmektedir. Özgür'ün bu okuldan önceki okulunda sosyal anlamda çok zor durumda ve arkadaşları ile kötü ilişkiler içinde olduğunu söylemektedir. Özgür'ün şu anki okuluna gelmesi ile arkadaşları ve çevresi ile çok daha iyi ilişkiler kurabildiğini, arkadaşları tarafından dışlanmadığını, bu durumun da büyük bir oranla öğretmenin on ve diğer çocuklara Özgür konusunda yaklaşımı sayesinde olduğunu belirtmektedir. Alanyazında kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sahip olması gereken özelliklere yer verilmiştir. Kaynaştırmanın hedeflerinden bir tanesi de yetersizliği olan öğrencilere yetersizliği olmayan akranlarıyla etkileşim kurma ve akranları tarafından sosyal kabul görme fırsatı vermektir. Link, sınıf öğretmenin kaynaştırmayı kabul eder bir tutum içinde olmasının, sınıftaki diğer çocukların kaynaştırma öğrencilerine karşı tutumlarını da etkileyeceğini ifade etmektedir (akt. Batu, 2000b).

Sınıf ortamında öğrenme güçlüğü, DEHB'li çocukların problemlerinin ortaya çıkmaması için sınıf yönetimine ilişkin uyarılama çalışmaları yapmak gereklidir. Sınıf ortamında yapılacak düzenlemeler bu çocukların sınıf ortamını bozan davranışlarını azaltır. Sınıfında öğrenme güçlüğü, DEHB'li çocuklar bulunan öğretmenler, bu çocuğu anlamayı ve kabul etmeyi öğrenmelidir. Stevens, öğretmenin, çocuğun başarısına ilişkin olumlu beklentilerini artırması gerektiğini ve sınıftaki diğer çocukları kendisi gibi davranmaları konusunda teşvik etmesi gerektiğini savunmaktadır (akt. Sucuoğlu, Ünsal ve Özokçu 2004).

Sosyal beceriler çocukların yaşamında önemli bir yere sahiptir. Çocukları sahip oldukları yetersizliklere göre etiketlemeden önce onların sahip oldukları kişisel

özellikler, kendilerine özgü sosyal ve iletişim davranışlarının bilinmesi ve çocukların özelliklerinin tek tek incelenmesi gerekmektedir. Bu çalışma sosyal ve iletişim davranışlarında sorunları olan çocukların sahip olduğu belirli sosyal özellikleri incelemek ve bu özellikler doğrultusunda müdahale çalışmalarını yapmanın yararlı olabileceğini göstermektedir. DEHB'li çocukların sosyal ve iletişim davranışlarını içeren becerilerde güçlüğe sahip olduğu belirtilmektedir. Dumas ve Guevremont'a (1994) göre, tüm DEHB'li çocukların yaklaşık olarak yarısı akranları ile olan ilişkilerinde önemli problemler yaşamaktadır. Bu sosyal zorlukların; uygun olmayan davranışların, konuşma sırasındaki yetersizliklerin, sosyal- bilişsel önyargıların ve zayıf duygusal kontrolün oluşmasında yüksek olasılıkla ilişkisi olduğu görülmektedir. Sosyal beceri için yapılan çalışmalar DEHB'li çocuk ve yetişkinlere akranları ile daha iyi nasıl etkileşim içine girebileceklerinin onlara öğretilmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Bu araştırmadan elde edilen bulgular DEHB'li çocukların sahip oldukları kişisel özellikler ve çevre desteği ile sahip oldukları bozukluğun meydana getirdiği sosyal ve iletişim becerilerinin geliştirilebileceğini ve akranları ile daha iyi sosyal ilişkiler kurabileceklerini göstermektedir.

4.2. Öneriler

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya dönük bazı önerilerde bulunulabilir:

1. Kaynaştırma uygulamaları kapsamında, normal gelişim gösteren öğrencilere ya da kaynaştırma öğrencisine etkili iletişim becerilerini (örneğin dinleme, sıra alma gibi) içeren kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri düzenlenebilir.
2. Araştırma verileri öğrencinin sınıf arkadaşlarıyla yapılacak görüşmelerle zenginleştirilebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda ileri araştırmalara dönük şu önerilerde bulunulabilir:

1. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında DEHB'li çocukların iletişim becerileri göz önüne alınarak bu çocukların akranları ile daha iyi sosyal ilişkiler kurmasını sağlayacak iyileştirme çalışmaları yapılabilir.

2. DEHB'li çocuklara sosyal ve iletişim becerileri konusunda yapılacak olan erken müdahale, çocukların sosyal becerilerinin daha iyi olmasını ve çocuğun etiketlenmesini önleyebilir. Böylece DEHB'li çocukların sosyal becerilerinin gelişmesi ile akranları tarafından kabul edilmeleri ve onlarla başarılı etkileşimler yaşamaları sağlanabilir.
3. Benzer bir çalışma, sınıf ortamında ders saatleri içinde, aile ortamı ya da çocuğun mahalle veya çevresindeki toplumsal ortamlarda yapılabilir.
4. Benzer bir çalışma, farklı araştırma yöntemleri ve farklı araştırma grupları ile yapılabilir.

EKLER

<u>Sayfa</u>	
Ek-A Video Kaydı Döküm Örneği	116
Ek-B Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları	120
Ek-C Aile İzin Belgesi	122
Ek-D Görüşme İzin Belgesi (Anne).....	123
Ek-E Görüşme İzin Belgesi (Okul Müdürü).....	124
Ek-F Görüşme İzin Belgesi (Öğretmen).....	125
Ek-G Kaynaştırma Öğrencisinin Kurul Raporu.....	126

Ekler bölümünde yer alan araştırmaya katılan kişilere ait izin belgelerinin orijinal imzalı kopyaları mevcuttur. Ancak araştırma etiği ve kişisel haklar gereği araştırmaya katılan kişilerin gerçek imzalarının bulunduğu kopyalar eklenmemiştir.

EK-A VIDEO KAYDI DÖKÜM ÖRNEĞİ

Serbest Zaman (teneffüs) ve Derse Hazırlanma Gözlemi

Tarih: 25.04.2008, Cuma

Saat: 11:35 – 11:45

Yer: Eskişehir Merkez, Çiçek Mh., Yaka Sk. Kılıç İlköğretim Okulu.

Gözlemci: Güler BAŞ

Gözlem Konusu: Serbest zaman etkinliklerinde (teneffüste) kaynaştırma öğrencisinin akranları ile sözel ya da sözel olmayan iletişimi.

1	11:35
2	
3	Kaynaştırma öğrencisi ve kız arkadaşı, kaynaştırma öğrencisinin sırasının yanında bir
4	kitabın sayfalarını çevirdiler. Her ikisi de masada duran kitaba baktılar. Kız arkadaşı
5	kitabın üzerindeki etkinlikleri göstererek kaynaştırma öğrencisine bir şeyler söyledi.
6	Kaynaştırma öğrencisi “tamam” dedi. Ve kız arkadaşı başka bir kız öğrenciye “Arzu”
7	diye seslendi ve kolundan çekerek yanlarına gelmesini sağladı. Ve “bak şuraları
8	yapıyomuş Özgür sen ona gösterirsin tamam mı?” dedi. Arkadaşı “hayır ben niye
9	gösteriyom, ben daha...” diyerek itiraz etti. Kız arkadaşı onu ittirerek kaynaştırma
10	öğrencisine “oturuyorsun Özgür beni bekle” dedi. Kaynaştırma öğrencisi “tamam”
11	dedi.
12	
13	<i>Gözlemci Yorumu: İtiraz eden arkadaşı bir teneffüs önce tartıştıkları öğrenci idi.</i>
14	
15	Kız arkadaşı bir arka sıradaki arkadaşının (az önce itiraz eden) yanına gitti ve kitaba
16	bakmaya başladılar. Kaynaştırma öğrencisi onları izledi.
17	
18	Daha sonra yanlarına bir kız öğrenci daha geldi ve kaynaştırma öğrencisi ona “ben
19	bakayım mı?” diyerek güldü. Arkadaşı cevap vermedi.
20	
21	11:36
22	
23	Kaynaştırma öğrencisi tekrar aynı kız arkadaşına bir şeyler söyleyerek güldü.
24	Arkadaşı cevap vermeden yanından ayrıldı. Kaynaştırma öğrencisi etrafını izlemeye
25	başladı.
26	
27	<i>Gözlemci Yorumu: İletişim kurmaya çalıştı yeniden ama arkadaşı istemedi.</i>
28	
29	11:37
30	
31	Kaynaştırma öğrencisi elindeki kalemi silgisinin üzerine sürtmeye başladı. Daha
32	sonra yanına gelen arkadaşına vurma hareketi (şakalaşma) yaptı. Arkadaşı ona bir
33	şeyler söyleyerek yanından ayrıldı.
34	

35	
36	
37	11:38
38	
39	Bir kız arkadaşı kaynaştırma öğrencisine doğru yürüyerek elindeki küçük bir
40	nesneyle onun kafasını vuruyormuş gibi yaptı ve gülerek yanından ayrıldı.
41	Daha sonra az önce şakalaştığı arkadaşı elindeki kitabı kaynaştırma öğrencisine
42	doğru açıp ileri geri götürdü. Kaynaştırma öğrencisi kitaba dokunmaya çalıştı.
43	Arkadaşı kaynaştırma öğrencisini önünde açık duran kitaba bakarak “sen herhalde
44	yanlış yazmışın, yanlış....”dedi. Kaynaştırma öğrencisi “boş ver” dedi. Arkadaşı
45	yanından ayrıldı.
46	
47	Az önce “beni bekle” diyen kız arkadaşı kaynaştırma öğrencisinin yanına geldi ve
48	elindeki silgiyi alarak kitabın üzerindeki bazı yazıları sildi. Kaynaştırma öğrencisi
49	elindeki kalemi kız arkadaşına uzatarak “kalem?” dedi. Kız arkadaşı ona bakarak
50	“tamam” dedi ve parmağını kitaptaki etkinlik üzerine koydu. Daha sonra “şimdi...”
51	diyerek kaynaştırma öğrencisine etkinliği nasıl yapacağını anlattı. Ardından devam
52	etti; “duygu yaz” dedi.
53	
54	O sırada bir arkadaşı kaynaştırma öğrencisinin ensesine vurdu. Kız arkadaşı arkasına
55	dönerek kolunu havaya kaldırdı ve kızma hareketi yaptı.
56	
57	
58	<i>Gözlemci Yorumu: Akademik becerilerde ona yardım edildiğine ilk defa şahit oldum.</i>
59	<i>Bunu yapan ise teneffüslerde daha çok vakit geçirdiği erkek arkadaşlarından birisi</i>
60	<i>değil bir kız arkadaşıydı.</i>
61	
62	11:39
63	
64	Kız arkadaşı kaynaştırma öğrencisine etkinliği yazdırmaya devam etti. O sırada bir
65	öğrenci yanlarına gelerek “ooo ona yaptıroyon bize yaptırmıyon” dedi. Kız arkadaşı
66	eliyle kitapta bir yeri gösterdi ve “şuraya ünlem koy” diyerek etkinliği yazdırmaya
67	devam etti. Ardından “uyarı yaz” dedi. Kaynaştırma öğrencisi yazmaya başladı. Daha
68	sonra arkadaşı “başka yapabileceğim bir şey var mı?” dedi ve yan sayfadaki etkinliği
69	eliyle göstererek “bunları böyle eşleştiriyorsun” dedi. Ardından kaynaştırma
70	öğrencisinin elinden kalemi alarak gösterdi. Kaynaştırma öğrencisi kalemi eline
71	alarak arkadaşının söylediği şeyi yaptı.
72	
73	11:40
74	
75	Kız arkadaşı kitabın sayfasını çevirerek bir yeri işaret etti. Ve masadaki başka bir
76	kitaba dokunarak “Türkçe ders kitabını aç” dedi. Kaynaştırma öğrencisi kitabı
77	arkadaşına vererek ağlama hareketi (şaka) yaptı ve “yeter ya yeter” dedi. Daha sonra
78	arkadaşına “...tamam mı?” diyerek bir şey sordu. Arkadaşı kaşlarını kaldırarak hayır
79	işareti yaptı. Ardından arkadaşı kitaptan bir bölüm açtı ve kaynaştırma öğrencisine
80	masanın üzerindeki kitabı işaret ederek “tatlılar, börekler yapılır yaz” dedi.
81	Kaynaştırma öğrencisi yazmaya başladı. Arkadaşı kitaba bakarak “virgül börekler
82	yapılır” dedi. Arkadaşı kaynaştırma öğrencisinin yazdıklarına bakarak “virgül koy”

83	dedi. O sırada yanlarına başka bir kız arkadaşları gelerek onları izlemeye başladı.
84	Arkadaşı “eksik ihtiyaçlar alınır” dedi.
85	
86	<i>Gözlemci Yorumu: Arkadaşı ona yardım ederken otoritenin onda olduğunu beden</i>
87	<i>dili, jest ve mimikleriyle hissettiriyor.</i>
88	
89	11:41
90	
91	Kaynaştırma öğrencisi arkadaşının söylediğini kitaba yazmaya başladı. Yazdıktan
92	sonra arkadaşına bakarak bir şeyler söyledi. Arkadaşı kitabı işaret ederek “virgül
93	temizlik yapılır” dedi. Kaynaştırma öğrencisi yazdıktan sonra kafasını kaldırarak
94	arkadaşına baktı. Arkadaşı “bayramda..” diyerek kitaba doğru eğildi ve bir yere işaret
95	ederek “babanın... eli öpülür” dedi. Kaynaştırma öğrencisi yazarken arkadaşını onu
96	izledi ve “eli öpülür” diye tekrar etti. Kaynaştırma öğrencisi kafasını kaldırarak
97	güldü. Arkadaş tekrar “öpülür” dedi.
98	
99	<i>Gözlemci Yorumu: Kurdukları iletişim biçimi tamamen ödevin yapılmasına yönelik</i>
100	<i>cümlelerden oluşuyor. Arkadaşı kaynaştırma öğrencisine bunun dışında herhangi bir</i>
101	<i>(gülümseme, dokunma, şakalaşma) gibi iletişim davranışında bulunmadı. İletişimde</i>
102	<i>üstlendiği rol onun ödevini yaptıran didaktik bir kişi. Oysa onların yanına gelen kız</i>
103	<i>arkadaşına ara ara gülümsedi. Onunla yaşadığı iletişimdeki rolü daha arkadaşça.</i>
104	
105	11:42
106	
107	Arkadaşı parmağıyla kaynaştırma öğrencisinin yazdığı yeri işaret ederek “ve harçlık”
108	dedi. Bir arkadaşını gelerek yazıyı söyleyen arkadaşını çağırdı. Kız arkadaşını o tarafa
109	doğru giderken “alınır” dedi. Kaynaştırma öğrencisi “alınır” diyerek tekrar etti.
110	
111	Kaynaştırma öğrencisi yazısını yazarken az önce yanlarına gelen kız arkadaşını da
112	eğilerek yazdıklarına baktı. Kaynaştırma öğrencisi onun yüzüne baktı. O da kafasını
113	salladı (onaylama anlamında). Kaynaştırma öğrencisi kafasını kaldırarak kız
114	arkadaşına “bi de şeker toplanır” dedi ve güldü. Arkadaşı az önce yazıyı okuyan
115	arkadaşının yanına gitti ve “Nalan şeker toplanır?” dedi.
116	
117	Az önce yazıyı okuyan kız arkadaşını kaynaştırma öğrencisinin yanına gelerek “şeker
118	toplanır” dedi.
119	
120	Kaynaştırma öğrencisi yazmaya başladı. Sonradan yanlarına gelen kız arkadaşını
121	eğilerek “büyük harfle başla bak...” dedi. Daha sonra kitabı işaret ederek “bak
122	burada virgül koydun küçük başlıycan, nokta koydun büyük başlıycan, ne koydun
123	sen oraya?” dedi. Kaynaştırma öğrencisi “nokta” dedi. Arkadaşı eliyle kitabı işaret
124	ederek “o zaman büyük başlıycan” dedi. Kaynaştırma öğrencisi yazmaya başladı.
125	
126	<i>Gözlemci Yorumu: Diğer kız arkadaşını diğerine oranla daha yumuşaktı ama</i>
127	<i>davranışlarında, ses tonunda yine de aynı didaktik hava var.</i>
128	
129	11:43
130	

131	Az önce yazıyı okuyan arkadaşı “büyükleri ziyaret edilir” dedi. Kaynaştırma
132	öğrencisi arkadaşının söylediği cümleyi kitabına yazmaya başladı. Arkadaşı onun
133	yazmasını bekledi ve daha sonra “misafirlere ikramda bulunulur” dedi. Kaynaştırma
134	öğrencisi yazarken eğilerek söylediği cümleyi tekrar etti. Kaynaştırma yazmayı
135	bitirince “tamam başka yapmadığın yer var mı?” diyerek diğer kız arkadaşı ile
136	birlikte kitabın sayfalarını çevirdi.
137	11:44
138	
139	Arkadaşı kitaptan bir sayfa açarak “buraya yaz, geleneklerimizi ifade eder” dedi.
140	Ardından kaynaştırma öğrencisi yazarken “geleneklerimizi ifade eder “diyerek
141	cümleyi tekrar etti. Kaynaştırma öğrencisi yazıyı bitirince arkadaşı “tamamdır bitti”
142	dedi. Kaynaştırma öğrencisi “teşekkür” dedi. Arkadaşı “bişey değil” diyerek
	kaynaştırma öğrencisinin ödev olarak yapacağı yerlerin sayfalarını daire içine aldı ve
	ne yapacağını anlattı.

EK-B YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

Anne ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

- 1) Ailenin genel yapısından biraz bahseder misiniz? (Kaç kişilik bir aile? Hangi üyeler var içinde? Anne ve babanın yaşı, işleri, anne ve babanın kişilik özellikleri, kardeş sayıları, ailenin diğer yakınlarla olan ilişkileri gibi sorular söyleşi esnasında görüşülen kişiye sorulmuştur).
- 2) Kaç yaşında evlendiniz? Kaç yıllık evlisiniz?
- 3) Çocuğunuzun diğer çocuklardan farklı olduğunu ne zaman ve nasıl fark ettiniz? (Kaynaştırma öğrencisinin tanılanma süreci, kullandığı ilaçlar, eğitim öyküsü, ailenin yaşadıkları gibi sorular söyleşi esnasında görüşülen kişiye sorulmuştur).
- 4) Oğlunuzun ev okuldaki davranışları (aile üyeleri ve arkadaşları ile olan ilişkileri, iletişimi) hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- 5) Eklemek istediğiniz bir şey var mı?
- 6) Bir daha bir görüşme teklifim olursa kabul eder misiniz?

Öğretmen ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları (1)

- 1) Kaynaştırma öğrencisi size ilk olarak hangi sınıfta geldi?
- 2) Bu öğrenciden önce kaynaştırmayla ilgili bir bilginiz var mıydı?
- 3) Sınıf iklimini biraz bana anlatabilir misiniz?
- 4) Sınıfınızdaki kaynaştırma öğrencisini sahip olduğu sosyal beceriler anlamında nasıl buluyorsunuz? Diğer çocukların kaynaştırma öğrencisini kabul etmeleri konusundaki izlenimlerinizi neler?
- 5) Sizin eklemek istediğiniz bir şey var mı?
- 6) Bir daha bir görüşme teklifim olursa kabul eder misiniz?

Öğretmen ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları (2)

- 1) Size göre genel olarak bu çocuk teneffüslerde neler yapar? Arkadaşları ile nasıl oynar? (1-5 arasındaki teneffüslerde kaynaştırma öğrencisinin yaptıkları açısından bir farklılık var mı?)

Öğretmen ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları (3)

- 1) Kaç yıldır öğretmensiniz?
- 2) İlk olarak göreve hangi şehirde başladınız?
- 3) Sınıfınızdaki kaynaştırma öğrencinizin sınıfınıza gelişini ve onunla yaşadıklarınızı tekrar özetleyebilir misiniz?

Kaynaştırma Öğrencisi ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

- 1) Okulda bulunduğun zamanlarda genel olarak neler yaparsın? (Bugünkü teneffüsler için değil. Genel olarak neler yaparsın?)
- 2) Okulda nerelerde zaman geçirirsin?
- 3) Teneffüslerde en çok zaman geçirdiğin yerler nereler?
- 4) Teneffüs sırasına göre yaptığın şeyler değişiklik gösterir mi?
- 5) Eklemek istediğin bir şey var mı?

Müdür Bey ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

- 1) Okulda toplam kaç kaynaştırma öğrencisi var?
- 2) Okulunuzdaki kaynaştırma uygulamalarından ve sizin kaynaştırmaya bakış açınızdan biraz bahseder misiniz?
- 3) Okuldaki diğer çocukların kaynaştırma öğrencisi ile iletişimlerini nasıl buluyorsunuz?
- 4) Eklemek istediğiniz bir şey var mı?
- 5) Bir daha bir görüşme teklifim olursa kabul eder misiniz?

EK-C AİLE İZİN BELGESİ

Sayın Necla Şahin,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Öğretmenli Tezli Yüksek Lisans programında öğrenciyim. Bu programın yükümlülüklerinden birisi olan tez hazırlama aşamasındayım. Tez çalışmamın amacı, kaynaştırma öğrencisinin akranları ile olan iletişim davranışlarını betimlemek. Bu amacı gerçekleştirmek için ilköğretime devam eden oğlunuzun akranları ile olan iletişim davranışlarını videoteyp kullanarak gözlemek istiyorum.

Bu belge araştırma amacımı gerçekleştirmem için oğlunuz ile çalışmama izin verdiğinizi ifade etmektedir.

EK-D GÖRÜŞME İZİN BELGESİ

Sayın Necla Şahin,

Sizinle aileniz (kendiniz, eşiniz ve diğer aile üyeleri) hakkında genel bilgi almak amacıyla bu görüşmeyi gerçekleştireceğiz. Görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanılacaktır. Ses kayıt cihazına kayıt edilen görüşmemiz sadece ben ve iki uzman (gerektiğinde farklı uzmanlar tarafından da) tarafından dinlenecektir. Görüşmede yer alan konuşmalar sadece araştırma verisi olarak kullanılacaktır.

Görüşme sırasında kaydı durdurabilir ve görüşmeyi yarıda kesebilirsiniz. Ya da bu kaydın dinlenmesini istemiyorsanız bunu ifade edebilirsiniz. Bu izin kâğıdı imzaladığımızda görüşmeyi kabul ettiğinizi ifade etmiş olacaksınız

EK-E GÖRÜŞME İZİN BELGESİ

Sayın Okul Müdürü,

Sizinle okulunuzun kaynaştırma uygulamalarına bakışını öğrenmek ve okulunuzda yer alan kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgi almak amacıyla bu görüşmeyi gerçekleştireceğiz. Görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanılacaktır. Ses kayıt cihazına kayıt edilen görüşmemiz sadece ben ve iki uzman (gerektiğinde farklı uzmanlar tarafından da) tarafından dinlenecektir. Görüşmede yer alan konuşmalar sadece araştırma verisi olarak kullanılacaktır.

Görüşme sırasında kaydı durdurabilir ve görüşmeyi yarıda kesebilirsiniz. Ya da bu kaydın dinlenmesini istemiyorsanız bunu ifade edebilirsiniz. Bu izin kağıdı imzaladığınızda görüşmeyi kabul ettiğinizi ifade etmiş olacaksınız.

EK-F GÖRÜŞME İZİN BELGESİ

Sayın Sınıf Öğretmeni,

Sizinle kendinizi tanıtmanız (öğretmenlik geçmişi) ve sınıfınızda bulunan kaynaştırma öğrencisi için görüşlerinizi alma amacıyla bu görüşmeyi gerçekleştireceğiz. Görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanılacaktır. Ses kayıt cihazına kayıt edilen görüşmemiz sadece ben ve iki uzman (gerektiğinde farklı uzmanlar tarafından da) tarafından dinlenecektir. Görüşmede yer alan konuşmalar sadece araştırma verisi olarak kullanılacaktır.

Görüşme sırasında kaydı durdurabilir ve görüşmeyi yarıda kesebilirsiniz. Ya da bu kaydın dinlenmesini istemiyorsanız bunu ifade edebilirsiniz. Bu izin kâğıdı imzaladığınızda görüşmeyi kabul ettiğinizi ifade etmiş olacaksınız.

ÖZEL EĞİTİM DEĞERLENDİRME

KURUL RAPORU

ESKİŞEHİR RAM

T.C. Kimlik No:		İnceleme No:		Karar Sayısı:	
Adı Soyadı		İnceleme Tarihi:		Karar Tarihi:	
Baba Adı:		Doğum Tarihi:		Doğum Yeri:	
Anne Adı:					

Adres: ~

Eğitsel Değerlendirme ve Tanı:

FİZİKSEL: Yaşına uygun fiziksel gelişim.

BİLİŞSEL: Temel okuma yazma ve matematik becerilere sahip, ancak bariz yetersizlikleri var, dikkati kısa süreli.

SOSYAL: Grup içi uyum problemleri yaşıyor.

DUYGUSAL: Hareketli, dikkatsiz, sınırlı.

İLETİŞİM: Alıcı ve ifade edici dil becerilerine sahip ancak alıcı dil becerilerinde yetersizliklere sahip.

TANI: Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan birey. Yaşına ve gelişim seviyesine uygun olmayan dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik, hiperaktivite ve dürtüsellik belirtilerini en az iki ortamda ve altı ay süreyle gösteren, bu özellikleri yedi yaşından önce ortaya çıkan, özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey

Önerilen Özel Eğitim Hizmeti:

Özel Eğitim Hizmetlerinden Kaynaştırma Eğitimi olarak yararlanması uygundur.

Karar:

...kubaren İl Özel eğitim Kurulu Kararı ile Kaynaştırma Öğrencisi olarak devam

ÖZAK

Üye

SELMA ÇAKIR

Üye

MÜRSEL ÇETİN

Üye

MELİKE DOĞAN Y.

Üye

KENAN YÜKSEL

Kurul Başkanı

UYGUNDUR

KENAN TUĞAN

Milli Eğitim Müdürü

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

KAYNAKÇA

- Abikoff, H., Gittleman, E. L., ve Klein, D. (1980). Classroom observation code for hyperactive children: a replication of validity. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 48(9), 555-565.
- Aksütoğlu, O. (1997). *İlkokul öğrencilerinin zihin engelli yaşlılarına karşı tutumu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Aktaş, C. (2001). *İlköğretim öğrencilerinin fiziksel özürlü yaşlılarına yönelik sosyal kabul düzeylerinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- Alessandri, S. M. (1991). Attention, play, and social behavior in ADHD preschoolers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 20(3), 289-302. SpringerLink veri tabanından 18 Nisan 2009 tarihinde alınmıştır.
- Amerikan Psikiyatri Birliği: *Psikiyatride Hastalıkların Tanımlanması ve Sınıflandırılması Elkitabı*, Yeniden Gözden Geçirilmiş Dördüncü Baskı (DSM-IV-TR), Amerikan Psikiyatri Birliği, Washington DC, 2000'den çeviren Köroğlu, E., Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2001.
- Aral, N. ve Dikici, A. (1998). Normal Gelişim Gösteren Çocukların Özel Gereksinimli Olan Akranları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *VIII. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde Sunulan Bildiri*, Edirne.
- Arı, E. (2006). *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) olan çocuğa sahip ailelerin yaşadıkları kaygı düzeyi, algıladıkları sosyal destek ve analılık tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Banks, L. (1997). Social skills and adhd behaviors in middle childhood. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts. Mount Saint Vincent University Halifax, Nova Scotia.
- Barratt, P., Border J., Joy H., Parkinson A., Potter M., Thomas G.(2000). *Developing Pupils' Social Communication Skills*. London: David Fulton Publishers.
- Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Türkiye Özürlüler Araştırması Geçici Sonuçları, (2003). http://ozida.gov.tr/tr_files/index.htm adresinden 16 Temmuz 2009 tarihinde alınmıştır.
- Batu, S. (2000a). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri*. Yayınlanmış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Batu, S. (2000b). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35 – 45.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2006). *Kaynaştırma*. (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bilgen, Z., Topçu, B. ve Yıldız, S. (2007). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarda folklor egzersizinin etkisi [elektronik sürüm]. *Genel Tıp Dergisi*,17(2), 89-93.
- Blondis, T. A., Roizen, N. J., Stein, M. A. ve Szumowski, E. (1994). Adaptive skills dysfunction in ADD and ADHD children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 36(4), 663-70. Wiley InterScience veri tabanından 9 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır.

- Boelter, E. ve Merrell, K. W. (2001). An investigation of relationships between social behavior and adhd in children and youth. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 9(4), 260-269.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research for education : an introduction to theory and methods*. (3. Ed). Boston : Allyn and Bacon.
- Bozbey-Akalın, A. O. (2005). *Dikkat ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların abla ve ağabeylerinin sosyal beceri düzeyi ve kardeş ilişkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Carpenter Rich, E. , Loo, S. K., Yang, M., Jeff Dang, J. ve Smalley, S. L., (2009). Social functioning difficulties in ADHD: association with PDD risk. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 14(3), 329-344. SagePub veritabanından 15 Mart 2009 tarihinde alınmıştır.
- Ceyhan, A. A., (2000). *Üniversite öğrencilerinin duygu ifade eden sözcük ve deyimlere yükledikleri duygu yoğunluklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Children and Adults with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder [CHADD], (2003). Social skills in adults with AD/HD. <http://www.help4adhd.org/en/living/relandsoc/WWK15> adresinden 11 Ocak 2009 tarihinde alınmıştır.
- Civelek, A. A. (1990). *Eğitilebilir zihinsel özürlü çocukların sosyal kabul görmelerinde normal çocukların bilgilendirilmelerinin ve iki grubun resim-iş ile beden eğitimi derslerinde bütünleştirilmelerinin etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Conroy, M. A., Boyd, B. A., Asmus, J.M. ve Madera, D. (2007). A functional approach for ameliorating social skills deficits in young children with autism spectrum disorders. *Infacts & Young Children*, 20, 242-254.
- Çetin, M. A. (2007). *Bir Öğretmenin Notları*. İstanbul: Ufukötesi Yayınları.
- Çiftçi, İ. (1997). *Normal çocukları bilgilendirmenin zihinsel engelli yaşlıtlarına yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Deruelle, C., Da Fonseca, D., Poinso, F., Santos, A. ve Seguiet, V. (2008). Emotion understanding in ADHD children, *Child Psychiatry and Human Development* 40(1), 111-21. Springerlink veritabanından 6 Temmuz 2009 tarihinde alınmıştır.
- DeVito, J. A. (1989). *The interpersonal communication book*. New York: Harper ve Row Publishers.
- DeWalt, K.M. ve DeWalt, B. R. (2002). *Participant Observer: A Guide for Fieldworkers*. Altamira Press, Rowman & Littlefield Publishers, Inc. United States of America.
- Dinçer, B. (2004). *En sık karşılaşılan iletişim kopukluğu düzeltme biçimlerinin gelişimsel geriliği olan ve konuşamayan çocuklar tarafından kullanımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Dodge, K. A., Coie, J. D. ve Brakke, N. P. (1982). Behavioral patterns of socially rejected and neglected preadolescents: the roles of social approach and aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 10(3), 389- 410.

- Dolgun, G. (2003). *Dikkat eksikliği/ hiperaktivite bozukluğu olan 8-12 yaş grubu olan çocuklarda yaşam kalitesi ölçeğinin (DE/HB/YKÖ) geliştirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Domènech-Llaberia¹, E., Jané¹, M. C., Corbella, T., Ballespí, S., Mitjavila, M. ve Canals, J. (2008). Teacher reports of peer aggression in preschool: Its relationship to DSM-IV externalizing symptoms. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(2), 433-442 .
- Dökmen, Ü. (2002). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dumas, M. C. ve Guevremont, D. C. (1994). Peer relationship problems and disruptive behavior disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 2(3), 164-172. SagePub veritabanından 15 Mart 2009 tarihinde alınmıştır.
- Duran, Ş. (2006). *Psikiyatri polikliniğine başvuran hastalarda erişkin dikkat eksikliği- hiperaktivite bozukluğu sıklığı ve eş tanı durumları*. Psikiyatri uzmanlık tezi. Sağlık Bakanlığı Haydarpaşa Eğitim ve Araştırma Hastanesi Psikiyatri Kliniği, İstanbul.
- Ercan, Z. G. (2001). *Kaynaştırılmış ortamdaki normal gelişim gösteren çocukların 8-11 yaşları arasındaki öğrenme güçlüğü olan akranlarına karşı tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Eripek, S. (1986). *Engelli Çocukların Normal Sınıflara Yerleştirilmesi "Kaynaştırma"*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Eskişehir.
- Ersoy, M. A. , (1999). Psikiyatri ve sosyal bilimlerin ilişkisi. *Klinik Psikiyatri*, 2, 230-238. <http://www.klinikpsikiyatri.org/files/journals/1/46.pdf> adresinden 15 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır.

- Foster, S. L. ve Ritchey, W. L. (1979). Issues in the assessment of social competence in children. *Journal of Applied Behavior Analysis* 12, 625-638.
- Frederick, B. P., ve Olmi, D. J. (1994). Children with attention-deficit/hyperactivity disorder: A review of the literature on social skills deficits. *Psychology in the Schools*. 31(4), 288-296.
- Friend, M. ve Bursuck W. (2002) *Including Student With Special Needs*. (3. baskı). Boston: Allyn & Bacon.
- Gentschel, D.A. ve Mc Laughlin, T.F. (2000), Attention deficit hyperactivity disorder as a social disability: characteristics and suggested methods of treatment. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 12(4), 333-347.
- Giddan, J. J. (1991). Communication issues in attention-deficit hyperactivity disorder. *Medical College of Ohio* 22(1), 45-51. <http://www.springerlink.com/content/126x10414867w527> adresinden 23 Şubat 2009 tarihinde alınmıştır.
- Goobic, K. (2008). Social skills in children with AD/HD. http://www.chesapeakeadd.com/pdf/adhd/social_skills.pdf. adresinden 11 Ocak 2009 tarihinde alınmıştır.
- Gökdağ, R. (2002). İletişim bozukluklarının kişilerarası ilişkiler ve etkileşimdeki yerinin önemi, nedenleri ve sorunlu bireylerle iletişim önerileri. *Anadolu Üniversitesi Kurgu Dergisi*, 19, 145-150.
- Gözün, Ö. ve Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2) 65-77.

- Handen, B. L. ve Valdes, L. (2007). Preschoolers with developmental disabilities: a comparison of an ADHD and a non-ADHD group. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 19(6), 579-592. Springerlink veritabanından 4 Mayıs 2009 tarihinde alınmıştır.
- Harriott, W. A. ve Martin, S. S. (2004). Using culturally responsive activities to promote social competence and classroom community. *Teaching Exceptional Children*, 37, 48-54.
- İyisoy, M. S. (2006). *Antisosyal kişilik bozukluğu olan bireylerde dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu eştanısı ve yürütücü işlevlerle ilişkisi*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Gülhane Askeri Tıp Akademisi Haydarpaşa Eğitim Hastanesi Komutanlığı Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Programı, İstanbul.
- Jacob, R. G. O'Leary, D. K. ve Rosenblad, C. (1978). Formal and informal classroom settings: effects on hyperactivity. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 6(1) 47-59.
- Kanay, A. (2006). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan 9-13 yaş grubu ilköğretim öğrencilerinin uyumsal davranışları, benlik kavramı ve akademik başarıları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kane, A. (2009). Why other children are rejecting your adhd child? <http://www.mental-health-matters.com/articles/article.php?artID=607>. adresinden 19 Ocak 2009 tarihinde alınmıştır.
- Kaplan H.I. ve Sadock, B.J. (2004). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu*. Abay, E. (Ed.). Klinik Psikiyatri. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.

- Kırcaali-İftar, G. (1998). *Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim*. S. Eripek (Ed). , *Özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, 3-12.
- Kokkinos, C. M. ve Panayiotou G. (2004). Predicting bullying and victimization among early adolescents: associations with disruptive behavior disorders. *Aggressive Behavior*, 30(6), 520-533. InterScience veritabanından 16 Mayıs 2009 tarihinde alınmıştır.
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma eğitimine yönelik tutumların incelenmesi*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi, Ankara: TC Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı.
- Landau, S. ve Milich, R. (1988). Social communication patterns of attentiondeficit-disordered boys. *Journal of Abnormal Child Psychology* 16(1), 69-81. <http://www.springerlink.com/content/pt53613038135t78/> adresinden 12 Temmuz 2009 tarihinde alınmıştır.
- Li, C. Y., Copeland, E. P., ve Martin, J., D. (1995). Peer relations of children in taiwan with characteristics of attention deficit hyperactivity disorder. *School Psychology International*, 16(4), 379-388.
- Low, K. (2008). ADD and relationships learn about ADD and relationships. <http://add.about.com/od/adhdthebasics/a/BryanH.htm>. adresinden 19 Ocak 2009 tarihinde alınmıştır.
- Madan-Swain, A. ve Zentall, S. S. (1990). Behavioral comparisons of liked and disliked hyperactive children in play contexts and the behavioral accommodations by their classmates. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 58(2), 197-209.

- Manetti, M., Schneider, B. H. ve Siperstein, G. (2001). Social acceptance of children with mental retardation: testing the contact hypothesis with an italian sample. *International Journal of Behavioral Development*, 25(3), 279-286.
- McMillan J. ve Schumacher S. (1989). *Research In Education: A Conceptual Introduction*. London : Scott, Foresman and Company.
- McQuail, D. ve Windahl, S. (1997). *Kitle iletişim modelleri*. (Çev. K. Yumlu). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları (Orijinal çalışma basım tarihi 1993).
- MEB (2006). “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.” 31.05.2006.26184 Sayılı Resmi Gazete. <http://www.orgm.meb.gov.tr> adresinden 4 Ekim 2009 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2008). “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.” <http://www.orgm.gov.tr> adresinden 3 Eylül 2009 tarihinde alınmıştır.
- Morreale, S.P., Osborn, M. M. ve Pearson, J.C. (2000). Why communication is important: a rationale for the centrality of a discipline. *Journal of the Association for Communication Administration*, 29(1), 1-25. <http://www.hawaii.edu/speech/undergraduate.php> adresinden 07 Temmuz 2009 tarihinde alınmıştır.
- Mutlu, E. (1995). *İletişim Sözlüğü (2. baskı)* Ankara: Ark Yayınevi.
- Nijmeijer, J. S., Minderaa, B. R., Buitelaar, J. K., Mulligan, A., Catharina A., Hartman-C. A. ve Hoekstra, P. J. (2007). Attention-deficit/hyperactivity disorder and social dysfunctioning, 28(4), 692-708. Sciencedirect veritabanından 13 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır.

- Nixon, E. (2001). The social competence of children with attention deficit hyperactivity disorder: a review of the literature. *Association for Child Psychology and Psychiatry*, 6(4), 172-180.
- O'Regan, F. J. (2005). *ADHD*. Continuum, London, New York, Continuum International Publishing Group, Printed: MPG Boks Ltd., Bodmin, Cornwall.
- Ölmez Ş. ve Öncü, B. (2004). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan erişkinlerde nöropsikolojik bulgular. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 15(1), 41-46.
- Önal, A. (2007). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, karşıt olma karşı gelme bozukluğu ve bu ikisinin birlikte bulunduğu durumların davranışsal sorunlar, aile ilişkileri ve kognitif fonksiyonlar açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi, İstanbul.
- Öncül, N. (2003). *Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Zihin Özürlü Öğrencinin Bulunduğu Sınıfta Normal Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Özkan –Yaşaran, Ö. (2009). Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Segal, J. (2007). Communication issues in Attention-deficit Hyperactivity Disorder. *Child Psychiatry and Human Development*, 22(1), 45-51 SpringerLink veri tabanından 23 Şubat 2009 tarihinde alınmıştır.
- Selçuk, Z. (2001). 3-18 Yaş Grubundaki dikkat eksikliği ve hiperaktivite/aşırı hareketlilik bozukluğu olan (DEHB) çocukların eğitimleri projesi. <http://orgm.meb.gov.tr/Projeler/DEHBbyeniproje.htm> adresinden 15 Ekim 2008 tarihinde alınmıştır.

- Selçuk, Z. (2002). *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktif Çocuklar*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Selimbocaoğlu, A. (2004). *İletişim ve sınıf içi iletişimin önemi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildirisi, Malatya.
- Snell, M. E. ve Janney, R. (2000). Teachers' problem-solving about children with moderate and severe disabilities in elementary classrooms. *Exceptional Children*, 66, 472-490.
- Soykan, A. A. (1991). *Dikkat eksikliği – hiperaktivite bozukluğu olan çocukların ruhsal ve organik yönden araştırılması*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Stone, P. (1988). Blueprint for developing conversational competence: A planning/instruction model with detailed scenarios. N.W. Washington: Alexander Graham Bell Association for the Deaf.
- Sucuoğlu, B., Ünsal, B. ve Özokçu, O. (2004). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin önleyici sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 51-64.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41-57.
- Şahbaz, Ü. (2004). Kaynaştırma sınıflarına devam eden zihin engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesi. *Özel Eğitimden Yansımalar: XIII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri, Eskişehir*.

- Şahbaz, Ü. (2007). Normal öğrencilerin kaynaştırma sınıflarına devam eden engelli öğrenciler hakkında bilgilendirilmelerinin engellilerin sosyal kabul düzeylerine etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 199-208.
- Şenel, H. G. (1996a). Öğrenme yetersizliği ile dikkat eksikliği-aşırı hareketlilik bozukluğunun karşılaştırılması [elektronik sürüm]. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 76-90.
- Şenel, H. G. (1996b). Yetersizliği Olan ve olmayan gençlerin yetersizliğe yönelik tutumlarının karşılaştırılması [elektronik sürüm]. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 68-75.
- Şenol, S. ve İşeri, E. (2004). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB). *Güncel Psikoloji ve Psikiyatri Dergisi*, 37-38.
- Tekin, E. (1994). *The effects of exposure to information techniques on forth grade children's social acceptance level of exceptionality*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tutar, H., Yılmaz, M. K. ve Erdönmez, C. (2003). *Genel ve Teknik İletişim* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Uzuner, Y. (2000). Okul Öncesi Çağdaki İki İşitme Engelli Çocuk ve Onların Normal İşiten Annelerinin Çeşitli Bağlamlardaki Etkileşimlerinde Gerçekleşen İletişim Bozukluklarını Düzeltmek İçin Annelerinin Uyguladıkları Stratejilerin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Araştırma Projesi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Varlıer, G. (2004). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Vuran, S. (2005). The sociometric status of students with disabilities in elementary level integration classes in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*. 18, 217-235.
- Vuran, S., Uzuner, Y. ve Çolak, A. (2007). Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları. Yayınlanmamış Araştırma Projesi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüce, M. (2006). *Bir üniversite hastanesi çocuk psikiyatrisi polikliniğine başvuran dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu bulunan çocuk ve ergenlerde psikiyatrik komorbidite*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi, Gaziantep.
- Yüksel, A. H. (1989). İletişim süreci ve sistem yaklaşımı açısından iletişim sürecinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Kurgu Dergisi* 6, 15-63.

Welton E., Vakil, S. ve Carasea, C. (2004). Strategies for increasing positive social interactions in children with autism: A case study [elektronik sürüm] *Teaching Exceptional Children*, 37(1), 40-56.

Wender P. H, (1995) Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Adults. Oxford University Pres, New York.