

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
İLKÖĞRETİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖZEL EĞİTİM DERSİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİ
KULLANILMASININ ÖĞRETMEN ADAYLARININ
KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNE ETKİSİ
VE BU YÖNTEMİN UYGULANABİLİRLİĞİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN ADAYI GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ömer SAMSUNLU

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
İLKÖĞRETİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖZEL EĞİTİM DERSİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİ
KULLANILMASININ ÖĞRETMEN ADAYLARININ
KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNE ETKİSİ
VE BU YÖNTEMİN UYGULANABİLİRLİĞİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN ADAYI GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Ömer SAMSUNLU

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Begümhan YÜKSEL

Antalya, 2015

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne;

Bu alışma j¼rimiz tarafındanİlk ¼đretim.....Anabilim

Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Doç. Dr. Cem G¼PELİER (İmza) 

Akademik Ünvani, Adı-Soyadı

Üye Doç. Dr. Zeliha YAZICI (İmza) 

Akademik Ünvani, Adı-Soyadı

Üye Yrd. Doç. Dr. Begimhan YİBEL (İmza) 

Akademik Ünvani, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Ünvani, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Ünvani, Adı-Soyadı

Tez Savunma Tarihi: 02/02/2015

Mezuniyet Tarihi:/...../20...

Onay

...../...../20...

(İmza)

Akademik Ünvani, Adı-Soyadı

Enstit¼ M¼d¼r¼

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakalardan gösterilenlerden olduğunu ve bu eserleri her kullandığımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitű tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

02 /02 / 2015

Ömer SAMSUNLU

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve tez yazım sürecinde benden hiçbir desteğini esirgemeyen ve bana her konuda yardımcı olan danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Begümhan YÜKSEL'e sonsuz teşekkürlerimi sunmam sanırım yeterli olmayacaktır. Çünkü kendisi bunların yanında örnek kişiliği, duruşu ve alanındaki bilgi hâkimiyeti ile benim için her zaman örnek bir akademisyen olacaktır. Ders içinde ve ders dışında bana öğrettiklerini tüm kariyerim boyunca kullanabileceğim için, tez sürecinde her an her saniye benimle birlikte emek verdiği için, her ihtiyaç duyduğumda bir danışmanımın olduğunu bana her zaman hissettirdiği için ve daha burada yazmakla bitiremeyeceğim her şey için kullanacağım hiçbir kelime kendisine olan minnettarlığımı ifade etmeyecektir.

Tezimin drama ile ilgili bölümündeki büyük emeklerinden ve benim bu konuda kendimi geliştirebilmem için sağladığı sonsuz olanaklardan dolayı Sayın Öğr. Gör. Tülin TÜMTÜRK'a teşekkürü bir borç bilirim. Bana her zaman bir öğrencisinden daha çok bir kardeşine, bir çocuğuna yaklaşır gibi yaklaşan değerli hocam Sayın Doç. Dr. Zeliha YAZICI'ya yüksek lisans eğitimim boyunca bana kazandırdığı her şey için ve özellikle tezimde önümü görmemi sağlayan büyük ışığı için çok şey borçluyum. Tezimin verilerle ilgili bölümdeki büyük emeklerinden dolayı Sayın Doç. Dr. Cem Oktay GÜZELLER'e şükranlarımı sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca kendimi geliştirmeme katkı sağlayan Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarından Sayın Doç. Dr. Fatma Ünal'a, Yrd. Doç. Dr. Mustafa Doğru'ya ve Doç. Dr. Bayram BIÇAK'a teşekkür ederim. Ayrıca Sayın Arş. Gör. Mustafa ÇETİN'e göstermiş olduğu dostluğu ve yardımları için teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca benden her türlü desteğini esirgemeyen Süleyman Demirel Üniversitesi ISHMYO Müdürü Sayın Doç. Dr. Nurhan GÜMRAL'a ve

müdür yardımcıları Sayın Öğr. Gör. Evren ARIN ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Ebru ÖNEM'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bugünlere gelip bu seviyede eğitim alabilme imkânını bana veren biricik anneme ve babama sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak yüksek lisans eğitimi boyunca hamile olmasına rağmen bana her türlü desteği veren sevgili eşim Sevgi Gülçin GÜLER SAMSUNLU'ya ve biricik oğlumuz Deniz SAMSUNLU'ya sonsuz teşekkürlerimi ve sevgilerimi takdim ediyorum.

Ömer SAMSUNLU

ÖZET

ÖZEL EĞİTİM DERSİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİ KULLANILMASININ ÖĞRETMEN ADAYLARININ KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNE ETKİSİ VE BU YÖNTEMİN UYGULANABİLİRLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ADAYI GÖRÜŞLERİ

Samsunlu, Ömer

Yüksek Lisans, İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Yöneticisi: Yrd. Doç. Dr. Begümhan YÜKSEL

Şubat 2015, 87 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, özel eğitim dersinin drama yöntemi ile işlenmesinin okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri üzerine etkisini belirlemek ve ayrıca bu yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 3. sınıfa devam eden 84 okul öncesi öğretmenliği öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından gruba 12 hafta boyunca haftada 2 saatlik bir eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adayları rastgele yöntemle deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney ve kontrol grubuna 12 hafta boyunca haftada iki saat özel eğitim dersi verilmiştir. Deney grubunda bilgisayar destekli öğretim modeli, buluş yoluyla öğrenme, sunuş yoluyla öğrenme ve işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin yanı sıra drama tekniği de kullanılmıştır. Deney grubuna uygulanan drama eğitiminde, rol oynama ve doğaçlama tekniklerinin yanı sıra pandomim, bölünmüş ekran, donuk imge ve öğretmenin role girmesi teknikleri de kullanılmıştır. Ayrıca deney ve kontrol grubundan rastgele yöntemle seçilen 6'şar öğretmen adayına araştırmacı tarafından geliştirilen sorular sorularak öğrencilerin dersi veren araştırmacı ve yöntemin uygulanabilirliği hakkında görüşleri alınmıştır.

Katılımcıların kaynaştırma eğitimine ilişkin düşüncelerinin belirlenmesinde Stoiber, Gettinger ve Goetz (1998) tarafından geliştirilen "My Thinking About Inclusion Scale/ MTAI", Dalğar (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayısı .73 olan "Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim/KHD" ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizinde bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin ön test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$). Ön test puanları ile kıyaslandığı zaman hem deney hem de kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Bunun yanında katılımcıların sadece son test puanları kıyaslandığı zaman, deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Deney ve kontrol grubundan rastgele yöntemle seçilen 6'şar öğretmen adayıyla gerçekleştirilen mülakat sonucunda drama yöntemi ile özel eğitim dersi alan deney grubundaki öğretmen adaylarında drama yöntemi kullanılmasının öğrenmeyi daha ilgi çekici hale getirdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Özel Eğitim, Kaynaştırma Eğitimi, Yaratıcı Drama

ABSTRACT

THE IMPACT OF SPECIAL EDUCATION LESSON TREATED BY THE METHOD OF CREATIVE DRAMA REGARDING INCLUSIVE EDUCATION ON THE PRE-SCHOOL TEACHER CANDIDATES' VIEWS AND TEACHER CANDIDATES' VIEWS CONCERNING THIS TECHNIQUE'S PRACTICE

Samsunlu, Ömer

Master of Science, Department of Elementary Education

Supervisor: Assistant Professor Begümhan YÜKSEL

February 2015, 87 Pages

The purpose of this study is to determine effects of processing of inclusive education lesson with drama method on pre-school teacher candidates' views on inclusive education and besides to state applicability of this procedure on teacher candidates' views.

The research study population consists of 84 students of pre-school teacher who are third grade students in Akdeniz university in 2013-2014 education and teaching year. An education programme lasting 12 weeks per two hours in a week is applied by the researcher on the group. The teacher candidates participating the research were divided into two groups randomly as experimental and control groups. Inclusive Education lesson was given for experimental and control groups for 12 weeks two hours per a week. In experimental group in computer- aided teacher model as well as the techniques based on learning through discovery, learning through presentation and cooperation, drama technique was used also. In drama education which was applied experimental group mainly role play and improvisation methods were implemented, besides pantomie, split screen, dull image and participating the role by teacher methods were also implemented. Besides teacher candidates' views were asked about the researcher running the lesson and the applicability of the method by asking a questionnaire developed by the researcher to six each teacher candidates randomly chosen from both experimental and control groups.

For determination of participants thinking about the mainstreaming education "My Thinking About Inclusion Scale/ MTAI" developed by Stoiber, Gettinger ve Goetz

(1998) and translated by Dalğar (2011) whose Cronbach's alpha is .73 was used. Independent t tests were used in statistical analysis of the obtained data.

As a result of the study, it's detected that pre-test scores about teacher candidates' inclusive education didn't point significant difference statistically ($p>0.05$) . It's detected that there is significant difference statistically among the teacher candidates' scores related to inclusive education in experimental and control groups when compared with pre-test scores ($p<0.05$). Besides this, it's appointed that there wasn't any significant difference statistically among the teacher candidates' last test scores related to inclusive education in experimental and control group when compared only last test scores ($p>0.05$) . An oral interview developed by the researcher was carried out for six each teacher candidates randomly selected in experimental and control groups. Using drama method has made more attractive learning in experimental group teacher candidates according to the answers teacher candidates responded in the oral interview.

Key words: Pre-school Education, Special Education, Inclusive Education, Creative Drama

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi

1.BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı	5
1.3.Araştırmanın Önemi	5
1.4.Araştırmanın Varsayımları	6
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.6.Tanımlar	7

2.BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okul Öncesi Eğitim	9
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı.....	10
2.1.2.Okul Öncesi Eğitimin Amaçları	11
2.2.Özel Eğitim.....	12
2.2.1. Özel Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar	12
2.2.2. Özel Eğitimin Tanımı	12
2.2.3. Özel Eğitimin İlkeleri	14
2.2.4.Özel Gereksinimi Olan Bireylerin Sınıflandırılması	14
2.2.5. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimleri.....	18
2.3.Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi	19
2.3.1.Kaynaştırmanın Tanımı	19
2.3.2. Kaynaştırmanın Amaçları	19

2.3.3. Kaynaştırmanın İlkeleri	20
2.3.4.Kaynaştırma Türleri.....	21
2.3.5.Kaynaştırmayı Başarıya Ulaştıran Etmenler.....	22
2.3.6.Kaynaştırmanın Yararları	26
2.3.6.1.Kaynaştırma Öğrencisine Yararları	26
2.3.6.2.Özel Gereksinimli Olmayan Öğrencilere Yararları	27
2.3.6.3.Öğretmene Yararları.....	28
2.3.6.4.Anne-Babalara Yararları	29
2.4.Eğitimde Yaratıcı Drama Yöntemi.....	29
2.4.1.Yaratıcı Dramanın Tanımı	29
2.4.2.Yaratıcı Dramanın Amaçları.....	31
2.4.3.Yaratıcı Dramanın Aşamaları ve Teknikleri.....	33
2.4.4.Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri	35
2.4.4.1.Drama Lideri/Öğretmeni	35
2.4.4.2.Katılımcılar	36
2.4.4.3. Mekan.....	37
2.4.4.4. Düşünce (Konu)	37
2.5.Konu İle İlgili Yapılmış Araştırmalar	37
2.5.1.Öğretmen Adaylarına Yönelik Araştırmalar.....	37
2.5.2.Öğretmenlere Yönelik Çalışmalar	40
2.5.3.Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Karşılaştırıldığı Çalışmalar	43
2.5.4.Eğitimde Yaratıcı Drama Kullanımına Yönelik Araştırmalar	44

3.BÖLÜM

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli	47
3.2.Çalışma Grubu.....	48
3.3.Veriler Toplama Aracı.....	49
3.4.Verilerin Elde Edilmesi	50
3.5.Verilerin Analizi.....	51

4.BÖLÜM

BULGULAR

4.1.Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test Toplam Puanlarına Göre t Testine İlişkin Bulgular	52
4.2.Deney Grubunda Yer Alan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test Puan Ortalamaları ile Son Test Puan Ortalamalarına Göre t Testine İlişkin Bulgular	53
4.3.Kontrol Grubunda Yer Alan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test Puan Ortalamaları ile Son Test Puan Ortalamalarına Göre t Testine İlişkin Bulgular	54
4.4.Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği'nden Aldıkları Son Test Toplam Puanlarına Göre t Testine İlişkin Bulgular	55
4.5.Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanılan ve Kullanılmayan Grupta Yer Alan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Ders Değerlendirme Mülakatına Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular.....	56

5.BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇVE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç	58
5.2. Öneriler.....	62
KAYNAKLAR	64
EKLER.....	74
EK-1 Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği	74
EK-2: Mülakat Soruları	76
EK-3: Drama Uygulamaları	77
ÖZGEÇMİŞ.....	87

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 3.1. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	49
Tablo 3.2. Deney Grubunda Bulunan Öğretmen Adaylarına Uygulanan Ders Programı.....	51
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre t Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.2. Deney Grubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği Ön Test Puan Ortalamaları ile Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin tTesti Sonuçları.....	54
Tablo 4.3. KontrolGrubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği Ön Test Puan Ortalamaları ile Son Test Puan Ortalamaları t testi Sonuçları	54
Tablo 4.4. Deney ve KontrolGruplarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği Son Test Puanlarına Göre t Testi Sonuçları	55
Tablo 4.5. Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanılan Grupta Bulunan Öğrenci Görüşlerine Göre Dersi Veren Öğretim Elemanlarının Değerlendirilmesi	56
Tablo 4.6. Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanılmayan Grupta Bulunan Öğrenci Görüşlerine Göre Dersi Veren Öğretim Elemanlarının Değerlendirilmesi.....	57

KISALTMALAR LİSTESİ

SPSS	: Statical Package Social Sciences
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
diğ	: Diğerleri
KHDÖ	: Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği
ZP	: Zekâ Puanı
vb	: Ve Benzeri
dk	: Dakika
Ss	: Standart Sapma
N	: Kişi Sayısı
\bar{X}	: Ortalama Puan
t	: T Test Skoru
p	: Anlamlılık Düzeyi

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Toplumlar, duygu, düşünce, davranış, ilişki ve iletişim yönünden farklılıklar gösteren bireylerden oluşmaktadır. Sosyal bir varlık olan bireyin, toplum içerisinde yaşamını sürdürebilmesi, içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmesi, sosyal rollerini edinebilmesi ve var olan potansiyellerini geliştirebilmesinde toplumun, bireylerin farklılıklarına bakış açısı son derece önemlidir. Bu nedenle, bütün toplumlar bireylerin farklılıklarına göre eğitim politikaları geliştirmekte ve bu politikalarını etkili bir şekilde planlanan eğitim programlarına yansıtmaktadır. Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak hazırlanan eğitim süreci de toplumun her bireyinin var olan potansiyelini kullanabilmesine ve geliştirebilmesine olanak sağlamaktadır. Çocuklara, yetersizliği olsun ya da olmasın eşit eğitim olanağı sağlanmalıdır. Özel gereksinimi olan çocuk ile normal gelişim gösteren çocuk arasında gelişimsel farklılıkların olduğu kabul edilir ise, çocuklara sahip oldukları özellikler doğrultusunda eğitim verilmelidir.

Eğitimin en önemli amaçlarından birisi, bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyum sağlamasının gerçekleştirilmesidir. Çocukların içinde buldukları ortama en iyi şekilde uyum sağlayabilmeleri ise ancak okul öncesi eğitim almaları ile mümkün olmaktadır. Bilindiği gibi 0–6 yaş dönemi çocuğun gelişim alanları açısından kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuk çevreden gelen tüm uyarıcılara karşı açık durumdadır. Bu nedenle bu dönemde verilecek eğitim de çocuk açısından çok önemlidir. Okul öncesi eğitim alanında yapılan pek çok araştırma, okul öncesi eğitim almış çocukların okul öncesi eğitimi almayan çocuklara göre dil, bilişsel,

soysal-duygusal ve psiko-motor alanlarda daha ileri seviyede olduklarını ortaya koymaktadır (Rengin, 1998; Oktay, 1999; Yavuz, 2005).

Okul öncesi eğitim, normal gelişim gösteren çocuklar için önemli olduğu kadar özel gereksinimli çocuklar için de önemlidir (Karadeniz, 2002). Özel eğitim ilkelerinden bir tanesi olan özel eğitime erken başlamak esastır ilkesinde belirtildiği üzere, özel gereksinimli bir öğrencinin eğitim hayatına erken başlaması onun için oldukça faydalıdır. Çocuğun daha geç dönemde, örneğin ilköğretime başladığında, bir engele sahip olduğunun fark edilmesi gelişimi açısından çok önemli olan erken çocukluk yıllarının iyi değerlendirilememesi anlamına gelmektedir (Avcı ve Ersoy, 2002).

Ülkemizde yetersizliği olan çocuklara eğitim, 1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'na kadar, normal gelişim gösteren çocuklardan ayrı olarak verilirken bu tarihten sonra Kaynaştırma Eğitiminin önemi üzerinde durulmaya başlanmış ve kaynaştırma ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) "kaynaştırma: özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır" şeklinde ifade edilmiştir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2006) göre; özel eğitimin temel ilkelerinden biri, özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performanslarını dikkate alarak, amaç, içerik ve özel eğitim süreçlerinde uyarlamalar yaparak yetersizliği olmayan akranları ile eğitilmelerine öncelik verilmesidir. Çünkü her çocuğun evine en yakın okula gitmeye ve akranlarıyla eğitim almaya hakkı vardır. Yapılan yasal düzenlemelerle ülkemizde, özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitimlerinin güvence altına alındığı görülmektedir.

Ülkemizde önemi her geçen gün artan kaynaştırma eğitimi, yetersizliği olan çocukların hayata uyum çabalarında önemli bir yer tutmaktadır. Araştırmalar,

yetersizliği olan çocukların normal çocuklarla bir arada eğitim görmelerinin, onların tüm gelişimlerini destekleyici ortam oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Arıca kaynaştırma eğitimi başarıyla sürdürülebilirse hem özel gereksinimli öğrenciye hem de akranlarına pek çok faydası olduğu da araştırma sonuçlarında görölmektedir.

Başarılı bir kaynaştırma eğitiminin gerçekleşmesi için yasal düzenlemeler; kaynak oda, sınıf içi yardım, özel eğitim danışmanlığı gibi destek hizmetler ve öğretmenin payı çok fazladır. Özellikle okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde başarılı olmaları için özel gereksinimli bireyler hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Okul öncesi öğretmenleri sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunduğu zaman konu ile ilgili bilgi eksikliklerinden kaynaklanan bir takım zorluklar yaşamaktadırlar.

Yüksek Öğretim Kurulu'nun 2007 yılında hazırlamış olduğu "Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri" raporu incelendiğinde ölkemizde öğretmen yetiştiren kurumların lisans programlarında ne okul öncesi öğretmenlerinin ne de diğer alanlardaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik yeterli bilgi ve beceriyi içeren eğitim almadıkları dikkati çekmektedir. Yüksek Öğretim Kurumu Raporuna (2007a) göre, öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere devredilmesiyle birlikte 1982 yılında hazırlanan pedagojik formasyon programında kaynaştırma eğitimi ile ilgili herhangi bir dersin yer almadığı görülürken, 1985 yılında pedagojik formasyon dersleri arasına Özel Eğitim Dersinin seçmeli ders olarak eklenmiş olduğu dikkati çekmektedir. 2007 yılında yapılan düzenlemeye göre sınıf öğretmenliği alanında İlköğretimde Kaynaştırma dersinin, diğer öğretmenlik alanlarında ise Özel Eğitim dersinin zorunlu olduğu görölmektedir. Okul öncesi öğretmenliği programında özel eğitim dersinin yanı sıra bazı üniversitelerde Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma eğitimi dersinin seçmeli ders olarak verildiği de dikkate değer bir noktadır (YÖK, 2007b). Her ne kadar tüm öğretmenlik programlarında özel eğitim dersinin verilmekte olduğu görülse de dersin kapsamı göz önüne alındığında bir dönemde haftada iki saat olarak verilmesi farklı bir tartışma boyutunu ortaya çıkarmaktadır. Kaynaştırma eğitimi ise bu dersin içeriğinde yalnızca bir konu başlığı olarak yer almakta olup, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik bilgi ve

beceriye edinmeleri iki saatlik bir sürece sığdırılmaktadır. Ayrıca özel eğitim dersi ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili dersler sadece teorik olarak yürütülmekte bu yüzden öğretmen adayları konuyla ilgili pratik yapma fırsatı bulamamaktadırlar. Görüldüğü gibi öğretmen adayları kaynaştırma eğitimi konusunda yeterince bilgi ve beceriyi öğrenim yaşantılarında edinmeden mesleki yaşama başlamakta ve bu durum öğretmenlerin erken tükenmişlik yaşamalarına neden olmaktadır.

Oysa alan yazın incelendiğinde; pek çok araştırma öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkında bilgilendirilmelerinin kaynaştırma hakkındaki görüşlerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Reber, Marashak ve Glor-Scheib, 1995; Proctor ve Niemeyer, 2001; Campbell, Gilmore ve Cuskelly, 2003; Diken, 2006; Koçyiğit, Kayılı, Yıldırım-Doğru ve Çiftci, 2010; Şahbaz ve Kalay, 2010). Yaratıcı drama yöntemi son yıllarda eğitimde sık kullanılan bir yöntem haline gelmektedir. Ayrıca birçok araştırma; eğitimde drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin dersi anlamalarında ve kişisel gelişimlerinin desteklenmesinde etkili bir yol olduğunu ortaya koymuştur (Aral, Köksal-Akyol ve Çakmak, 2007; Kara ve Çam, 2007; Adıgüzel ve Timuçin, 2010; Vicky, 2011; Aykaç ve Çetinkaya, 2013). Yaratıcı dramanın en önemli kazanımlarından biri de empatidir. Empati, bir başkasının duyguları, içinde bulunduğu durum ya da davranışlarındaki motivasyonu anlamak ve içselleştirmek demektir (Dökmen, 1988). Drama yöntemi kullanılarak özel eğitim dersi alan öğretmen adayları bu eğitim süresince kaynaştırma öğrencisinin kendisi ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmen ile empati kurma fırsatı bulmakta ve mesleki hayatlarında ne tür durumlarla karşılaşabileceklerini ve bu durumlarda ne yapmaları gerektiğini öğrenme fırsatı yakalamaktadırlar.

Bu araştırma sonuçlarında belirtildiği gibi, kaynaştırma eğitiminin başarısında en önemli faktörlerden biri öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutumlarıdır. Bu nedenle öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik algılarına etki eden değişkenlerin belirlenmesi kaynaştırma eğitiminin başarısında önemli bir unsur olarak görülmesine rağmen ülkemizde öğretmenlerin bu konuda sahip oldukları bilgi, beceri ve tutumlarını inceleyen araştırmalar sınırlıdır. Bu ihtiyaçtan yola çıkılarak yapılan bu araştırmada, özel eğitim dersinin drama yöntemi ile işlenmesinin okul öncesi

öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerine etkisinin belirlenmesi ve drama yönteminin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim dersinin drama yöntemi ile işlenmesinin okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerine etkisinin belirlenmesi ve drama yönteminin uygulanabilirliğine ilişkin öğrenci görüşlerinin tespit edilmesidir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranacaktır;

1. Özel eğitim dersini drama yöntemi ile alan öğretmen adayları ile drama yöntemi kullanılmadan alan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Özel eğitim dersini drama yöntemi ile alan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Özel eğitim dersini drama yöntemi kullanılmadan alan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Özel eğitim dersini drama yöntemi ile alan öğretmen adayları ile drama yöntemi kullanılmadan alan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Drama yöntemi kullanılarak özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi veren öğretim elemanları hakkındaki görüşleri nelerdir?
6. Drama yöntemi kullanılmadan özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi veren öğretim elemanları hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde özel eğitim faaliyetlerine yönelik çalışmaların hız kazandığı ve özel eğitim alanında farklı öğretim metotları geliştirildiği bilinmektedir. Söz konusu özel eğitim programlarının ve program içerisinde yer alan değişikliklerin kaynaştırma eğitimi için de geçerli olduğu aşikârdır. Ancak kaynaştırma eğitiminde drama ile öğretimin etkinliği ya da kaynaştırma eğitimi verecek öğretmenlerde kaynaştırma

eğitiminin drama ile verilmesinin öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik algıları üzerine etkilerinin ele alındığı çalışmaların bulunmadığı görülmüştür. Özellikle okul öncesi öğretmen adayları üzerinde bu tür çalışmaların yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda yapılan bu araştırma, drama yöntemi ile özel eğitim dersi işlenmesinin okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini nasıl etkilediğini belirleyecek olması ve alan yazına bu alanda kaynak sağlayacağı için önemli bir çalışmadır.

Araştırmanın kuramsal açıdan önemi drama yöntemi ile özel eğitim dersi işlenmesinin okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini olumlu yönde etkileyeceğini vurgulamış olmasıdır. Alan yazın incelendiğinde pek çok araştırma öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkında bilgilendirilmelerinin kaynaştırma hakkında görüşlerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Reber, Marashak ve Glor-Scheib, 1995; Proctor ve Niemeyer, 2001; Campbell, Gilmore ve Cuskelly, 2003; Diken, 2006; Koçyiğit, Kayılı, Yıldırım-Doğru ve Çiftçi, 2010; Şahbaz ve Kalay, 2010). Araştırma uygulama açısından da önemlidir. Üniversitelerde eğitim fakültelerinde okutulan özel eğitim derslerinde kullanılabilecek bir drama programı hazırlanmıştır. Böylece üniversitelerde özel eğitim dersi veren öğretim elemanlarının derslerinde kullanabilecekleri bir drama programı geliştirilmiştir. Üniversitelerde drama yönteminin farklı derslerde kullanıldığı araştırmalar (Aral, Köksal-Akyol ve Çakmak, 2007; Kara ve Çam, 2007; Aykaç ve Çetinkaya, 2013) olmasına rağmen, özel eğitim dersinin drama yöntemi ile işlenmesine ilişkin hiçbir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu programın yeni araştırmaların yapılmasına katkı sağlayacağı ve öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireyler ve onların kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan örneklem grubunun güvenilir araştırma sonuçları elde edecek kadar yeterli sayıda olduğu varsayılmıştır.

2. Araştırmada hipotezlere uygun veri toplama aracının kullanıldığı ve katılımcıların veri toplama aracına doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

3. Araştırmada doğru analiz yöntemlerinin kullanıldığı varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Yapılan bu araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 3. sınıfa devam eden 84 okul öncesi öğretmenliği öğrencisi ile sınırlıdır.

2. Yapılan bu araştırma veri toplama aracından elde edilen verilerin istatistiksel analizlerinin ardından elde edilen araştırma bulguları ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Okul öncesi eğitim: Okul Öncesi Eğitimi, doğumdan, zorunlu eğitim yaşına kadar, çocukların gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önüne alınarak, çocukların sağlıklı bir biçimde fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini sağlayıcı, olumlu kişilik temellerinin atıldığı, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, çocukların kendilerine güven duymalarının sağlandığı, ebeveyn ve eğitimcilerin etkin olduğu sistemli bir eğitim olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2014a).

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 (MEB, 2006).

Kaynaştırma eğitimi: Özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarını ifade eder (MEB, 2006).

Yaratıcı drama: Yaratıcı drama, bir gurubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşünceinin, doğaçlama, rol oynama vb. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe, şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2014).

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okul öncesi eğitim, özel eğitim, kaynaştırma eğitimi ve yaratıcı dramayla ilgili kuramsal açıklamalar ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi dönemdeki çocukların gelişim ve eğitimi üzerine yapılan bilimsel araştırmalar sonucunda, gelişimin en hızlı, en etkili, içinde yaşanılan çevreyle etkileşimin en yoğun dönemin yaşamının ilk altı yılı olduğu anlaşılmıştır. Araştırmalar bu yıllarda çocuklara verilen eğitimin, çocuk ve ailesine yararlı olduğu kadar toplumların gelişmesi ve ilerlemesi açısından da gerekli olduğuna dikkat çekerek, okul öncesi yıllarda eğitimde fırsat eşitliğine odaklanılmasını sağlamıştır.

Okul öncesi dönemle ilgili alan yazın incelendiğinde (Güven, 1992; Metin, 1992; Cavkaytar ve Diken 2006, Odluyurt, 2007; Ataman, 2009; İnan, 2011) okul öncesi eğitim döneminin, çocuğun gelişimi açısından en duyarlı süreç olduğu vurgulanmaktadır. Okul öncesi yıllar, çocukların beyin gelişiminde çevresel uyaranlara en açık olduğu zaman dilimini kapsadığı için bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimlerinde güçlü bir zeminin oluşturulması açısından da son derece önemlidir. Beyin gelişiminde olduğu gibi çocuğun kişiliğinin oluşması, temel bilgi, beceri, alışkanlık ve tutumların kazanılması açısından da önem taşımaktadır (Başal, 2005). Bu nedenle okul öncesi yıllar, çocuğun yüksek öğrenme potansiyeline sahip olduğu bir dönem olarak görülmektedir. Bu duyarlı dönemde uygun eğitim fırsatları sağlanarak, çocukların öz-bakım, zihin, dil, sosyal, duygusal ve motor yeteneklerinin gelişimi desteklenebilmektedir. Özellikle yaş ve gelişimsel ihtiyaçlarına uygun fiziksel, sosyal çevre koşullarında ve sağlıklı etkileşim ortamlarında yetişen çocukların, daha hızlı ve başarılı bir gelişim gösterdiği araştırmalarla kanıtlanmıştır (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2004; Akt., Ülkü 2007). Bu açıklamalardan anlaşılacağı gibi çocukların yaşamlarının ilk yıllarında farklı uygulamalar ya da uyaranlarla

verilebilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar çocuğun kişilik gelişimini ve ileriki sosyal ya da akademik yaşamını etkileyebilecek öneme sahiptir.

İnsan yaşamında sihirli yıllar olarak da nitelendirilen ve planlı programlı olarak yürütülerek, çocuklarda gelişim ve eğitimlerinde istendik davranışların kazandırılmasını hedefleyen eğitim aşaması “okul öncesi eğitim” olarak adlandırılmaktadır. Okul öncesi eğitimle ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan bir kısmı aşağıda sunulmuştur.

2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı

Çocukların 0-6 yaş aralığını kapsayan “okul öncesi eğitim” kavramı farklı kaynaklarda farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Oğuzkan ve Oral (1993), okul öncesi eğitimi; doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan; onların tüm gelişmelerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir” şeklinde tanımlamaktadır. Ural (1987) “çocukların zihin, beden, duygu ve sosyal gelişimlerinin sistemli bir ortam içinde artmasını sağlayan, onlara iyi alışkanlıklar ve davranışlar kazandıran, yeteneklerinin gelişmesine yardım eden, onları ilköğretime hazırlayan ve ilköğretim bütünlüğü içinde yer alan eğitim sürecidir” şeklinde tanımlamaktadır.

Okul öncesi eğitim, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda “Mecburi ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsayan, isteğe bağlı bir eğitimidir” şeklin tanımlanırken (MEB, 2014b), Milli Eğitim Bakanlığınca (MEB, 1993) yapılan tanımlamada ise “0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, onları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim süreci” olarak tanımlandığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitim ile ilgili tanımlar incelendiğinde çocukların tüm gelişim alanlarının desteklenmesine ve zengin uyarıcı çevre ile ilkokula hazırlayan sistemli bir eğitim süreci olduğuna vurgu yapıldığı dikkati çekmektedir.

Çocukların okul öncesi yıllarda aldıkları eğitim, onların kendilerini, yeteneklerini tanımlarını sağlayacaktır. Ayrıca yapabildikleri becerilerini keşfettikçe özgüvenleri artacak, akran ilişkileri güçlenecek ve böylece toplumsal yaşamı tanıyacak, günlük yaşam becerilerini kazanacak ayrıca içinde buldukları yaşamı deneyimleyerek, toplumsal işbirliğini, paylaşmayı öğreneceklerdir. Bütün bunların yanı sıra çocuk, içinde büyüdüğü çevreye ve yaşama dair merak ettiği konularla ilgili sorularını ailesinin yanı sıra öğretmenlerine de sorarak bilgilenmeye çalışacaktır.

2.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Okul öncesi eğitim faaliyetleri planlı ve programlı bir biçimde gerçekleştirildiği zaman amacına uygun hizmet vermektedir (Cömert ve Güleç, 2004). Bu bağlamda okul öncesi eğitimin temel hedefleri iyi belirlenmeli ve uygulanacak eğitim programları belirlenen hedefleri gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır. Çünkü amaca uygun olarak gerçekleştirilen okul öncesi eğitim programları çocukların birçok açıdan gelişimlerini daha iyi destekleyecektir. Milli eğitim müfredatı kapsamında okul öncesi eğitim hizmetlerinin temel amaçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür;

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak.
2. Onları ilkokula hazırlamak.
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak.
4. Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB-Okul Öncesi Eğitim Programı, 2012).

2.2. Özel Eğitim

2.2.1. Özel Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar

Özel eğitim alanında zedelenme, yetersizlik ve engel tanımları sıklıkla kullanılmaktadır. Zedelenme, bireyin fizyolojik, psikolojik, anatomik özelliklerinde geçici ya da kalıcı türden bir kayıp, bir yapı ya da işleyiş bozukluğudur. Örneğin kolların ya da bacakların tutmayışı (Sığırtmaç ve Gül, 2008). Yetersizlik, zedelenme sonucu bir insan için normal kabul edilen bir etkinliğin ya da yapımın önlenmesi sınırlanması halidir. Örneğin bacakları tutmayan bir bireyin yürüyememesi (Ersoy ve Avcı, 2001). Engel, bireyin yaşamı boyunca yaşına, cinsiyetine, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak oynaması gereken roller vardır. Bireyin yetersizlik yüzünden bu rolleri yerine getirememesi durumudur. Örneğin bacakları tutmayan bir çocuğun okula gidememesi veya kendi başına alışverişe çıkamaması (Ersoy ve Avcı, 2001).

Her zedelenme ve yetersizlik engele dönüşmeyebilir, bu noktada toplumun rolü büyüktür. Engel toplumsal çevrenin bireyden beklentileri ve bireyin bu beklentileri karşılama durumuna göre şekillendiğinden engel durumunun önlenmesi de yine toplumun beklentileri ve özel gereksinimliler için yapabildikleri ile yakından ilişkilidir (Cavkaytar ve Diken, 2012a). Örneğin eğer bacakları tutmayan bir birey için özel üretilmiş bir araç temin edilebilirse ve okul ya da onun gitmesi gereken diğer yerler bu araç için ulaşılabilir hale getirilirse bu birey için engel ortadan kalkmış diğer ifadeyle yetersizlik engele dönüşmemiş olur. Bu durumun sağlanabilmesi sadece eğitimcilerin değil toplumun her kesiminin özel eğitime ve özel gereksinimli bireylere vereceği değerle mümkündür. Bu çalışmada bu konuda önemli bir yere sahip olan öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerle ilgili duyarlılıklarının artması hedeflenmiştir.

2.2.2. Özel Eğitimin Tanımı

Gelişimi farklı olan bireyler için alanda günümüzde; 'özürlü', 'engelli', 'özel gereksinimli olan bireyler', 'gelişim farklılığı olanlar', 'öğrenme farklılığı olanlar' gibi tanımlar kullanılmaktadır. Ancak günümüzde dünya ülkelerinde ve ülkemizde bireyleri etiketlemeden yapılan tanımlar tercih edilmekte ve bu kullanımlar önem taşımaktadır. Bu çalışmada da bu bireylerden 'Özel Gereksinimli Bireyler' ve

aldıkları eğitimden ‘Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimi’ şeklinde bahsedilecektir (Baykoç, 2011).

Literatürde özel eğitim kavramı ile ilgili yapılmış birçok tanım bulunmaktadır. Yapılan tanımlar her ne kadar farklı içeriklere sahip olsa da genel olarak aynı ifadeleri ve anlamları içermektedirler. Literatürde yer alan bazı özel eğitim tanımlarını şu şekilde sıralamak mümkündür;

573 sayılı kanun hükmünde kararnamede özel eğitim, özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların engellilik durumu ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim olarak tanımlanmıştır (MEB, 2014b).

Diken’e (2010) göre; özel eğitim, zihinsel, davranışsal, sosyal-duygusal, fiziksel ve duygusal alanlarda yetersizlikleri ya da üstünlükleri olan bireylere öğretimin ve destek hizmetlerinin özel olarak hazırlanmış programlar dâhilinde sunulmasıdır.

Baykoç’a (2011) göre; özel gereksinimi olan ve farklı gelişim gösteren çocukların eğitimi normal eğitimden farklı olarak özel yetiştirilmiş personel, özel geliştirilmiş programlar, özel araç gereçler ve bazen özel düzenlenmiş çevre gerekmektedir. Bu eğitim şekline özel eğitim denmektedir.

Bütün bu tanımlamalarda da görüldüğü gibi özel eğitim, özel gereksinimli bireylere, özel olarak yetiştirilmiş eğitmenlerce, özel programlar hazırlanarak verilen bir eğitimidir.

2.2.3. Özel Eğitimin İlkeleri

Özel eğitimin başarıya ulaşması bazı ilkelerin dikkate alınması ve uygulanmasıyla mümkün olacaktır. MEB 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’de özel eğitim ilkelerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır.

- Özel gereksinimli bireyler, sahip oldukları bireysel ihtiyaç, ilgi ve yetenekleri dâhilinde özel eğitim almalıdırlar.
- Özel gereksinimli öğrencilere yönelik eğitim hizmetlerine çocuklar küçük yaşlarda başlamalıdır.
- Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime muhtaç çocukları sosyal ve fiziksel çevreden ayırmadan yapılmalıdır.
- Özel gereksinimli bireylerin, eğitim ve öğretim alanındaki performansları da dikkate alınarak normal gelişim gösteren akranları ile beraber eğitilmeleri sağlanmalıdır.
- Özel eğitim hizmetlerinde eğitimin her aşamasında görevli olan personeller işbirliği içerisinde çalışmalıdır.
- Özel gereksinimli çocukların gelişimleri ve sahip oldukları kişisel özellikleri çok yönlü olarak değerlendirilmeli ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) planlanmalıdır.
- Özel eğitime yönelik politikalar geliştirilirken hem üniversitelerin özel eğitim bölümleri hem de özel eğitim ile ilgili sivil toplum kuruluşlarından birtakım yardımlar alınmalıdır. Eğitim programları bu kuruluşlar ile işbirliği içinde yapılmalıdır.
- Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime muhtaç bireylerin toplumla bütünleşme ve kaynaşmalarına katkı sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.

2.2.4. Özel Gereksinimi Olan Bireylerin Sınıflandırılması

Özel eğitimin başarıya ulaşmasında en önemli unsurlardan birisi sınıflandırmadır. Nasıl ki bir hastalık doğru teşhis edilmediğinde tedavi edilemiyor hatta yanlış teşhiste hatalı tedavi uygulanabiliyor ise özel eğitimde de doğru sınıflandırma yapılmadan doğru eğitimin verilebilmesi mümkün değildir. Bireyin gereksinimlerine

uygun ve ona fayda sağlayabilecek bir eğitim alması her şeyden önce gereksinimlerinin doğru bir şekilde sınıflandırılmasına bağlıdır.

Özel gereksinimli bireylerin sınıflandırılmaları eğitim açısından zorunlu bir durumdur. Çünkü özel gereksinimli bireylere verilen eğitim hizmetlerinin en az kısıtlayıcı ortamda uygulanması esastır. Bunun için de öğrencilerin gereksinim gruplarına göre sınıflandırılmaları ve gereksinim gruplarına uygun ortamlarda eğitim hizmetlerinden faydalanmaları gerekir (Özgür, 2008). En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, özel gereksinimli bireyin ailesi ve akranlarıyla en fazla birlikte olma şansı bulunduğu ve aynı anda eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılandığı ortam yani evine en yakın okuldaki kaynaştırma sınıfıdır (Ersoy ve Avcı, 2001). Bunun yanında her gereksinim grubundaki bireyin öğrenme ve algılama özellikleri birbirinden farklıdır. Bu durum, özel gereksinimli bireylerin bazı sınıflara ayrılarak eğitim faaliyetlerine katılmalarını zorunlu hale getirmektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

Özel eğitime gereksinim duyan bireyler; dil ve konuşma güçlüğü yaşayan bireyler, işitme engelli bireyler, görme engelli bireyler, fiziksel (ortopedik) engelli bireyler, zihinsel engelli bireyler, üstün yetenekli bireyler, özel öğrenme güçlüğü olan bireyler ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite olarak sınıflandırılabilirler (MEB, 2007). Bazı durumlarda özel eğitime gereksinim duyan bireylerde aynı anda birden fazla engel türü aynı anda görülebilir. Örneğin; özel eğitim gereksinimi olan bir çocuk aynı anda hem bedensel hem de işitme engelli olabilir.

Dil ve konuşma güçlüğü olan bireyler: Dil ve konuşma bozuklukları sözel iletişimin herhangi bir nedenle olmaması ve herhangi bir boyutta ortaya çıkan aksaklıklar ve düzensizlikler şeklinde tanımlanabilir (Aral, 2011, s. 21). Dil ve konuşma bozukluğu olan bireylere genellikle kekeme, bozuk konuşan veya konuşma özürü gibi isimler takılır. Bunun temel nedeni konuşma bozukluğu olan kişilerin ne konuştuğundan çok nasıl konuştuğuna odaklanılmasıdır. Konuşma bozukluğu, çocukların %3,5'inde görülmeyle beraber, konuşma bozukluklarında genellikle konuşma güçlüğü, konuşma ritmi ve akışı, vurgu ve ses birimlerinin çıkarılışı noktalarında bazı sorunlar gözlenir (Özgür, 2008).

İşitme engelli bireyler: İşitme kaybının, bir işitme cihazı ile ya da cihazsız, yalnız işitme yoluyla ana diline ilişkin bilgileri başarılı bir biçimde işlemlenmesini önemli derecede engellediği bireydir (Aral, 2011). İşitme engeli genellikle işitme duyarlılığının bireyin gelişim, uyum ve iletişimdeki görevini yerine getirememesi sonucunda ortaya çıkar. Eğer işitme engeli, kişi anadilini öğrenmeden ortaya çıkmış ise bu durum yaşam boyu dil ve konuşma becerisi kazanmayı olumsuz yönde etkiler (Özgür, 2008). İşitme engelli bireyler sınıflandırılırken duydukları sesin şiddeti yani desibel kullanılmaktadır (Aral, 2011).

Görme engelli bireyler: Yapılan tüm tıbbi müdahale ve tedavilere rağmen görme duyusunda kısmen veya tamamen kısıtlılık bulunan bireylerdir. Görme engelli bireylerin büyük bir bölümü kısmi görme yetersizliğine sahip olup, görme yetisine hiç sahip olmayan bireylerin oranı düşüktür (Özgür, 2008). Dünya genelinde yaklaşık 314 milyon görme yetersizliği bulunan birey mevcuttur ve bunların 45 milyonu görmezdir (kördür). Görme yetersizliği olanların yaklaşık %87'si gelişmekte olan ülkelerde yaşamaktadır. Dünya çapındaki görme yetersizliklerinin yaklaşık %85'i, körlüklerin ise %75'i önlenebilir veya tedavi edilebilir niteliktedir (Baykoç, 2011).

Fiziksel (Ortopedik) engelli bireyler: Amerikan Özürlü Bireylerin Eğitim Yasası'nda ortopedik yetersizliği, çocuğun eğitimsel performansını etkileyen doğuştan anomaliler, hastalıklar ve diğer faktörlerin neden olduğu yetersizlik şeklinde tanımlanmıştır (Sığırtmaç ve Gül, 2008). Bedensel engel genellikle sinir sisteminin zedelenmesi, eklem veya kasların fonksiyonel özelliklerini tam olarak yerine getirememesi sonucunda oluşur. Bu nedenle bedensel engelli bireylerde en sık karşılaşılan sorun hareket kısıtlılığına sahip olmalarıdır (Özgür, 2011).

Zihinsel engelli bireyler: Zihinsel engelli bireyler genel nüfus ve engel grupları içerisinde en sık karşılaşılan gruptur (İlhan, 2008). Zihinsel engelli bireyler çeşitli zekâ testleri yapılarak tespit edilirler. Yapılan testler sonucunda zekâ puanı düşük olan çocuklara zihinsel engelli tanısı konulmaktadır. Zihinsel engelli bireylerde zekâ

puanlarına göre hafif, orta veya ileri düzey zihinsel engelli gibi gruplara ayrılırlar (Bıyıklı ve diğ., 1995).

Üstün yetenekliler: Üstün ve özel yeteneklilik, bireyin, genetik özelliklerle var olan ve çevresel uyaranlarla gelişen; fiziksel büyüme ve gelişim, bilişsel gelişim, sosyal-duygusal gelişim alanlarının hepsinde veya birkaçında çeşitli gözlem ve ölçme araçlarıyla uzman kişiler tarafından gözlenen veya ölçülebilen yaşlılarından ileri düzeyde olma durumudur (Baykoç, 2011, s.58). Üstün zekâlı çocuklar çeşitli zekâ testlerine tabi tutulduktan sonra diğer akranlarına göre daha yüksek zekâ puanlarına (ZP) sahip olduğu tespit edilen çocuklardan oluşur. Üstün zekâlı çocuklar toplumda %2 gibi bir orana sahiptir. Üstün zekâlı çocuklar sahip oldukları farklı yetenekler nedeni ile normal gelişim gösteren akranları ile aynı eğitimi almak yerine, bireysel yeteneklerini geliştirici özel eğitim almaları gerekmektedir (Özgür, 2011).

Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler: Öğrenme güçlüğü genellikle doğuştan gelen veya yaşanan çevrenin etkileri sonucunda ortaya çıkan bir sorundur. Bununla birlikte öğrenme güçlüğüne neden olan sorunlar tam olarak bilinmemektedir (Özgür, 2008). Öğrenme güçlüğü olan bireylerde ortaya çıkan okuma ve öğrenme sorunları kişinin gelecekteki yaşamını olumsuz yönde etkilemektedir (Sarıpınar, 2006).

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite sorunu olan bireyler: Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), çocuklarda gelişimsel döneme uygun olmayan dikkat, dürtü, aşırı hareketlilik ve kurallara uyum güçlüğü olarak tanımlanır (Lewis ve Miller, 1990; Akt. Baykoç, 2011). DEHB, bireyin yaşına ve gelişim düzeyine uygun olmayan dikkat sorunları, aşırı hareketlilik ve istekleri erteleyememe (dürtüsellik) ile kendini gösteren bir bozukluktur. Bu bozukluğun dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik (hiperaktivite) ve dürtüsellik gibi üç temel belirtisi vardır (Sürücü, 2003).

2.2.5. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitimleri

Özel gereksinimli öğrenciler için geliştirilen eğitim programların normal gelişim gösteren öğrencilerin eğitim programından çok büyük farklılık göstermemektedir. Bu bireyler için dikkat edilmesi gereken en önemli husus, bu bireyleri toplumdan soyutlamadan akranlarıyla birlikte eğitilebilmek ve özel gereksinimlerine uygun eğitim vererek, yetersizliklerine değil yapabildiklerine odaklanarak performanslarını maksimum seviyede kullanmalarına yardımcı olmaktır.

Özür tiplerine, özür derecesine bağlı olarak farklı özel eğitim modellerinden yararlanabilen özel gereksinimli çocuklar için eğitimin hedefi, çocuğa gereksinimleri doğrultusunda eğitim vererek üretken birer birey olmasını sağlamaktır. Bu hedefe ulaşabilmek amacıyla değişik özel eğitim modelleri geliştirilmiştir. Özel eğitim modelleri, özel gereksinimli çocuğun yetersizlikleri olmayan akranlarıyla birlikte eğitim görmesinden, yatılı kurumlarda yoğun bakım ağırlıklı olarak yaşamasına kadar farklı eğitim hizmetlerini içermektedir (Sucuoğlu, 1991).

Özel gereksinimli çocuklar için en az kısıtlayıcı ortam, yetersizliği olmayan yaşlılarıyla bir arada eğitim gördükleri eğitim ortamıdır. Her eğitim düzeyinde (okul öncesi, ilköğretim, lise) sınıf öğretmenin çocuğun yeterlilik ve yetersizliklerini tanıyarak onun gereksinimlerini karşılama hedeflendiği bu eğitim modelinde, çocuk tüm gün yaşlılarıyla birlikte eğitim görmekte, genel eğitim kurumunun tüm olanaklarından yararlanmaktadır (Sucuoğlu, 1991).

Özel gereksinimli çocuklar için özür türlerine ve derecelerine göre farklı eğitim yaklaşımları mevcuttur. En az kısıtlayıcı eğitim ortamından en çok kısıtlayıcı olana doğru şu şekilde sıralanmaktadır; genel eğitim sınıfında kaynaştırma eğitimi, kaynak oda, özel sınıf, ayrı okul, yatılı okul ve evde eğitim veya hastanede eğitim hizmetleridir. Bunların içerisinde ülkemizde ve dünyada en çok benimsenen ve geliştirilmeye çalışılan model özel gereksinimli öğrenciyi akranlarından ve çevresinden en az kısıtlayan kaynaştırma eğitimidir (Sığırtmaç ve Gül, 2008).

Özel eğitim alanındaki gelişmelere paralel olarak, özel gereksinimli bireylerin doğal çevrelerinden ayrılmadan eğitimlerinin sürdürülmesi ilkesi üzerinde önemle durulmaktadır. Çoğu zaman bütünleştirme olarak gerçekleşmesi istenen uygulamalara ülkemizde halen kaynaştırma uygulamaları denilmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2012b).

2.3. Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimi

Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitiminin etkili bir şekilde aktarılabilmesi için öncelikle bu bölümde kaynaştırmanın tanımı, amaçları, ilkeleri, türleri, yararlı ve kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenler açıklanmıştır.

2.3.1. Kaynaştırmanın Tanımı

Genel olarak kaynaştırma ‘özel gereksinimli çocukların ve normal gelişim gösteren çocukların uygun eğitim programları ve düzenlemeleri içerisinde birleştirilmesidir’ şeklinde tanımlanmaktadır (Baykoç, 2011). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2006) ise kaynaştırma eğitimi,“özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamaları” şeklinde tanımlanmaktadır.

2.3.2. Kaynaştırmanın Amaçları

Özel gereksinimli çocuğun toplumdan dışlanmaması ve kendini toplumun bir parçası olarak görebilmesi amacıyla yapılan kaynaştırma, özel gereksinimli çocukların akranları ile daha yapıcı ilişkiler kurmasını kolaylaştıran bir uygulamadır (Aral, 2011). Okul öncesi dönemde kaynaştırmanın amaçları şu şekilde sıralanabilir:

1. Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların ortak etkinlikler içinde birbirlerinden en iyi şekilde yararlanmalarını sağlamak.
2. Normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli akranlarını daha iyi tanıyarak, kabul etmelerini kolaylaştırmak ve onların eğitimine katkı sağlayacak fırsatları yaratmak.

3. Özel gereksinimli çocuklarda olumlu benlik gelişimine yardımcı olmak, sosyal gelişimlerini destekleyerek toplum içinde bağımsız ve üretken bireyler olmalarını sağlamak (Darıca, 1995).

Kaynaştırma eğitimi ile hedeflenen amaçların elde edilebilmesi için çocukların ailelerinin yanı sıra, eğitim kurumlarının da üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri gerekmektedir. Normal gelişim gösteren çocukların da özel gereksinimli bireyleri kabullenmeleri kaynaştırma eğitimi ile mümkündür. Bu yüzden kaynaştırma eğitiminin zorunlu olduğu erken çocukluk döneminde kaynaştırma eğitimine daha fazla özen gösterilmelidir (İmrak, 2009).

Kaynaştırma uygulamalarının önemli bir diğer amacı da özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi dönemde temel iletişim becerilerini kazanarak normal gelişim gösteren akranlarına sağlıklı ve dengeli bir biçimde uyum sağlamalarına yardımcı olmasıdır. Böylelikle iletişim becerileri gelişen özel gereksinimli bireyler çevrelerinden soyutlanmamış olurlar. Bu öğrenciler yetişkin birer birey olduklarında içinde yaşadıkları toplumun bir parçası olmakta zorlanmaz ve kendilerini dışlanmış hissetmezler. Kaynaştırma, okul öncesi dönemden başlayarak daha ileri okul dönemlerinde de yapılabilir. Ancak özel gereksinimli çocuğun daha sonraki yıllarda topluma uyumunu kolaylaştırması için gerekli olan temel iletişim becerilerini kazanması ve gelişimini hızlandırması yönünden okul öncesi dönemde yapılacak olan kaynaştırmanın önemi büyüktür (Gampel ve diğ., 1974). Bunun yanında özel gereksinimli çocukların tamamı özel gereksinimli öğrencilerin olduğu sınıflarda ders almaları toplumla bütünleşmelerine engel olmaktadır. Bu nedenle kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli çocuklar için oldukça önemlidir (Metin, 1992).

2.3.3. Kaynaştırmanın İlkeleri

Kaynaştırma eğitiminin uygulanma aşamasında da göz önünde bulundurulması gereken bazı unsurlar ve ilkeler bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitiminde göz önünde bulundurulması gereken ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır;

- Özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır.
- Kaynaştırma eğitimi, özel ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır.

- Kaynaştırmaya erken başlamak esastır.
- Kaynaştırmada bireysel farklılıklar esastır.
- Kaynaştırma eğitiminin gerçekleştirildiği kurumlarda özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak biçimde destek hizmetleri sunulmalıdır.
- Kaynaştırma eğitimi almak için özel eğitim hizmeti veren okullara yönlendirilen öğrencilerin birden fazla yetersizliği bulunmamalıdır. Ayrıca kaynaştırma eğitimi alacak çocukların tanısı küçük yaşlarda konulmuş, ailenin özel eğitimine destek olduğu çocuğun bir cihaz kullanması gerekiyorsa söz konusu cihaz mutlaka temin edilmiş, zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin hafif veya orta düzeyde zihinsel yetersizliği olmalarına dikkat edilmelidir.
- Kaynaştırma eğitimi veren okullarda farklı pozisyonlarda görev yapan ve çalışan personelin, öğrencilerin, öğrenci ailelerin ve yakın çevrelerinin özel gereksinimli öğrencilerin bireysel ve gelişim özellikleri hakkında bilgili olmaları gerekir.
- Kaynaştırma eğitimi programlarında yer alan öğretim planlamaları ve öğretim programın amaçları öğrencilere uygulanarak, uygulanacak olan bu eğitim plan ve programları Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) ile desteklenmelidir.
- Kaynaştırma eğitimi veren sınıflarda öğrenci mevcudu en fazla 20 olmalıdır. Öğrenci nüfusunun artması halinde kaynaştırma eğitimi yeterli düzeyde verimli olmayacaktır (Demir ve Açar, 2010; Aral, 2011; Gök, 2013).

2.3.4. Kaynaştırma Türleri

Türkiye’de kaynaştırma, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2006) de belirtildiği gibi üç şekilde yürütülmektedir;

Yarı zamanlı kaynaştırma: Özel eğitim sınıfına devam eden çocukların kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması, kaynak oda, rehberlik ve araştırma merkezi ile özel eğitim kurumundan destek eğitim alması için gerekli düzenlemeler yapılarak uygulanan yarı zamanlı eğitimidir.

Tam zamanlı kaynaştırma: Özel gereksinimli bireylerin, akranları ile birlikte aynı sınıfta eğitim görmesi ve sosyal açıdan bütünleştirilmesi için özel eğitim destek

hizmetleri, özel araç gereç ve eğitim materyalleri sağlanarak yapılan tam zamanlı eğitimidir.

Tersine kaynaştırma: Bu uygulamada normal gelişim gösteren bireyler istekleri doğrultusunda özellikle okul öncesi eğitimde, çevrelerindeki kaynaştırma uygulaması yapılan özel eğitim okullarında açılacak sınıflarda eğitim görebilirler. Bu sınıfların mevcutları; beşi özel gereksinimli birey olmak üzere okul öncesi eğitimde 14, ilköğretim ve ortaöğretimde 20 çocuktan oluşur.

2.3.5. Kaynaştırmayı Başarıya Ulaştıran Etmenler

Kaynaştırmayı başarıya ulaştıran birçok etmen vardır. Bunlar yasal düzenlemeler, kaynak oda, sınıf içi yardım, özel eğitim danışmanlığı gibi destek hizmetler ve öğretmenin kaynaştırma hakkındaki bilgi birikimi ve görüşleridir. Destek hizmetleri sağlanmadan yapılan bir kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciyi akranlarıyla aynı sınıfa yerleştirmekten öteye gidemeyeceği görülmüştür (Kırcaali-İftar, 1998; Batu, 2000; Özbaba, 2000; Sucuoğlu ve Kargın, 2006; Varol, 2008). Yasal düzenlemelere önceki bölümlerde değinilmiştir. Bu bölümde kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenler destek hizmetler ve öğretmen bilgi ve tutumları olarak iki başlık altında toplanmıştır.

1.Destek Hizmetler: Kaynak oda, sınıf içi yardım ve eğitim danışmanlığı olarak üç grupta toplanmaktadır. Her bir destek hizmeti aşağıda açıklanmıştır.

Kaynak oda: Kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrencinin eğitim gereksinimlerinin tümünün kaynaştırma sınıfında karşılanamadığı durumlarda, öğrenci belli derslerde kaynaştırma sınıfından çıkarılarak kaynak odada eğitim görebilir. Kaynak odadaki eğitim, özel eğitim öğretmeni tarafından bireysel ya da küçük grup eğitimi olarak yürütülür. Ancak, kaynak odadaki eğitimin amacına ulaşabilmesi için, özel gereksinimli bireyin sınıf öğretmeni ile kaynak oda öğretmenin yakın iletişim ve işbirliği içinde olmaları gerekir. Bunların sağlanamadığı durumlarda, sınıftaki eğitimle kaynak odadaki eğitim arasında tutarsızlıklar olabilmektedir. Bu noktada özel eğitimde ekip çalışması yapılması gerektiği bir kez daha ön plana çıkmaktadır. Kaynak odada öğretmenle daha yakın çalışma fırsatı bulan öğrenci, genel eğitim sınıfında da benzer yakınlığı beklemeye

başlayabilmektedir. Bu da, kaynaştırma öğrencisinin sınıfta zorlanmasına yol açabilmektedir. Bu nedenle özel eğitim öğretmeni ile kaynaştırma sınıfının sınıf öğretmeni arasındaki ekip çalışması çok iyi olmalı ve aradaki denge bozulmamalıdır (Kırcaali-İftar, 1998).

Türkiye'de kaynak oda desteğinin sağlanabilmesi için, ya kaynaştırma öğrencisi bulunan her okulda bir özel eğitim öğretmenin görevlendirilmesi ya da bir özel eğitim öğretmenin birden fazla okulda kaynak oda desteği sağlayabilmesi için gezici öğretmenlik kadrosunun aktif olarak kullanılabilir hale getirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, gezici özel eğitim öğretmenin belli sayıdaki okulda en az 20 kaynaştırma öğrencisine destek sağlaması uygulanır hale gelmelidir. Henüz bakanlıkta bu kadroda yeterli öğretmen bulunmamakta ve bu hizmet gerektiği gibi sağlanamamaktadır. İlerleyen yıllarda şartların gelişmesi ile bu hizmetin daha başarılı olacağı düşünülmektedir (Batu, 2000).

Sınıf İçi Yardım: Gerekli durumlarda, kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü sınıfta, özel eğitim öğretmeni ya da yardımcı öğretmen tarafından sınıf içi yardım sağlanabilir. Sınıf içi yardım modeli kaynaştırma öğrencisine yönelik olduğunda, yardım sağlayan öğretmen kaynaştırma öğrencisiyle bireysel çalışır, sınıf öğretmeni sınıfın geri kalanıyla öğretim yapar. Bunun tersi de olabilir; sınıf öğretmeni kaynaştırma öğrencisiyle bireysel çalışırken, yardım sağlayan öğretmen sınıfın geri kalanıyla ders yapabilir. Örneğin, matematik dersinde, tüm sınıfla problem çözme üzerinde çalışılırken, kaynaştırma öğrencisiyle sayı kavramı üzerinde çalışılabilir. Bu tür sınıf içi yardım çalışmaları, kaynaştırma öğrencisi için çok yararlı olabilmekle birlikte, ortamın iyi düzenlenmemesi durumunda önemli sakıncalara da yol açabilmektedir. Örneğin, dersliğin fiziksel özelliklerinin uygun olmaması durumunda, kaynaştırma öğrencisiyle sınıfta yürütülen bireysel çalışmalar diğer öğrencilerin dikkatlerini dağıtabilmektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

Bu destek sistemi genel eğitim sınıfında iki öğretmenin sürekli birlikte çalışması açısından avantajlı görülmektedir. Çünkü bu destek hizmeti sayesinde genel eğitim

sınıfı öğretmeninin yükü azalmakta, ayrıca özel eğitim öğretmeninin bilgi ve becerilerinden faydalanmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Özel Eğitim Danışmanlığı: Özel eğitim danışmanlığı diğer iki destek hizmetinden farklı olarak daha dolaylı bir modeldir. Bu modelde hizmet direk öğrenciye sunulmaz, özel gereksinimli öğrencinin sınıf öğretmeni, konuyla ilgili bir uzmandan öğrencisi hakkında destek yani danışmanlık alır. Böylece özel gereksinimli birey de dolaylı yoldan hizmet almış olmaktadır. Özel eğitim danışmanı, bireysel eğitim programı hazırlamak, öğrencinin davranış sorunlarının azaltılmasında öğretmene yardım etmek, öğrencinin özünden dolayı karşılaştığı sorunları en aza indirmek gibi konularda destek hizmet vermektedir (Batu, 2000; Varol, 2008). Kaynaştırma ilkelerinden ekip çalışması gerekliliği burada da önemli bir yere sahiptir. Çünkü sınıf öğretmeni ve özel eğitimle ilgili uzman kişilerin işbirliği içinde olmaları gerekmektedir. Her iki alanda uzman kişilerin bilgi ve deneyimlerini paylaşarak eğitim programları hazırlamaları ve uygulama süresince bu birlikteliği sürdürerek belirli zaman aralıklarında programın işleyişini değerlendirmeleri, görüşlerini paylaşmaları uygulamanın sağlıklı sürdürülebilmesi gerekmektedir (Özbaba, 2000).

Öğretmen Bilgi ve Tutumları

Kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlere birçok madde daha eklenebilse de en önemli unsurun öğretmen olduğu şüphesizdir. Bütün faktörler olumlu bir şekilde bir araya toplansa dahi öğretmen bu sürecin bir parçası olmayı istemiyorsa kaynaştırma eğitiminin başarısından söz edilemez. Öğretmenler, sınıfına özel gereksinimli öğrenci katıldığında eğitim işlerinin zorlaşacağı ve sınıf düzeninin bozulacağı şeklinde endişeler duymaktadırlar (Baykoç, 2011). Oysaki sınıfında özel gereksinimli öğrenci olmasının genel sınıf öğretmenine de faydası bulunmaktadır. Öncelikle okul öncesi öğretmeninin kaynaştırma eğitimine inanması ve sınıfındaki özel gereksinimli bireyi kabul etmesi gerekir. Okul öncesi öğretmeninin, özel gereksinimli çocukları kabul eden bir tutum içerisinde olması, sınıftaki normal gelişim gösteren çocukların akranlarına karşı tutumlarını da etkiler. Eğer okul öncesi öğretmeni özel gereksinimli bireye karşı olumlu bir tutum içinde değilse, normal gelişim gösteren çocuklar da özel gereksinimli bireyi aralarına kabul etmezler (Aral,

2011). Dolayısıyla kaynaştırma eğitiminin önemini ve yararlarını bilen bir öğretmenin kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında çok büyük payı bulunmaktadır.

Öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine karşı olumsuz tutum içinde olmalarının en büyük sebeplerinden bir tanesi bu konudaki bilgi eksiklikleridir. Gerek lisans eğitimleri süresinde gerekse göreve başladıktan sonra bu konuda yeterli eğitim almamaları bu sorunun başlıca nedenidir. Eğer okul öncesi öğretmeni lisans eğitimi süresinde kaynaştırma eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim almamış ise göreve başladıktan sonra hizmet içi eğitimlerle bu açığını kapatmalıdır. Ayrıca kaynaştırma eğitimi öncesinde ve eğitim sırasında okul öncesi öğretmenlerine bilgi vermek ve onlara yalnız olmadıklarını hissettirmek, okul öncesi öğretmenlerinin kendilerine güvenini arttırabilir, özel gereksinimli çocukları daha kolay anlamalarını ve kabullenmelerini sağlayabilir (Aral, 2011; Baykoç, 2011; Metin, 2012).

Türkiye'deki mevcut öğretmen yetiştirme programlarının çoğunda Özel Eğitim dersi bulunmakta, ayrıca okul öncesi öğretmenliği programında Erken Çocukluk Döneminde Kaynaştırma Dersi de seçmeli ders olarak yer almaktadır (YÖK, 2007b). Bu dersler sadece bir dönem ve teorik olarak verilmektedir. Oysa, öğretmen adaylarını sadece ders yoluyla bilgilendirmek olumlu tutum geliştirmede ve farkındalıklarını arttırmada yeterli olamamaktadır (Orel, Zerey, Töret, 2004). Günümüzde öğretmen yetiştiren fakültelerde eğitim gören öğretmen adaylarının yaşadığı temel sorun, dört yıllık eğitimleri süresince edindikleri kuramsal bilgi ile uygulama arasındaki bağlantıyı kuramamalarıdır. Bu sorunun en bilinen gerekçesi ise öğretmen yetiştirme sürecinde birçok derste verilen kuramsal bilginin uygulamasının yapılamaması ya da yapılan uygulamanın yetersizliğidir. Oysa özellikle kaynaştırma ortamlarında görev yapacak öğretmen adaylarının lisans eğitimleri sürecinde kaynaştırma eğitime yönelik olumlu tutum kazanmaları ve farkındalıklarının artması için özel gereksinimli öğrencilerle/bireylerle etkileşime girecekleri ortamların sağlanması önemlidir (Aral, 2011; Baykoç, 2011; Metin, 2012; Melekoğlu, 2013).

2.3.6. Kaynaştırmanın Yararları

Kaynaştırma eğitiminin başta kaynaştırma öğrencisine (Odom, Deklyen, Jenkins, 1984; Uğurlu, 1993; Özgür, 2004; Sucuoğlu ve Kargın, 2006; Çolak, Vuran, Uzuner, 2013) olmak üzere normal gelişim gösteren öğrencilere, (Metin ve Çakmak-Güleç, 1999; Sucuoğlu ve Özokçu 2005; Aral, 2011) kaynaştırma eğitimini veren öğretmenlere (Scruggs ve Mastropieri, 1996; Kırcaali-İftar, 1998) ve anne babalara (Aral, 2011; Kılıç, 2011) birtakım yararları vardır.

2.3.6.1. Kaynaştırma Öğrencisine Yararları

Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciye birçok yararı vardır. Öncelikle özel gereksinimli olmayan akranlarıyla eğitim alma şansı yakalayan birey en az kısıtlayıcı eğitim ortamına dâhil olmuş olur, böylelikle sosyalleşme süreci kolaylaşır. Kaynaştırma uygulamalarında temel amaçlardan biri de özel gereksinimli çocukların akademik olarak kendilerinden daha iyi seviyede olan sınıf arkadaşlarıyla etkileşimde bulunmasının olumlu etkiler yapacağıdır. Bu da kaynaştırma ortamının özel gereksinimli çocuklar üzerindeki etkilerinin daha önem kazandığını göstermektedir (Odom, Deklyen, Jenkins, 1984).

Çolak, Vuran ve Uzuner (2013) tarafından yapılan araştırmada, kaynaştırma ortamında uzmanlar ve öğretmenlerin işbirliğiyle yapılan çalışmaların hem kaynaştırma öğrencisine hem de sınıftaki diğer öğrencilere katkı sağladığı ifade edilmiştir.

Özel gereksinimli bireylerin genel eğitim sınıflarında akranlarıyla eğitim alması onların sadece zihinsel gelişimini desteklemez aynı zamanda duygusal-sosyal gelişim alanlarını da olumlu yönde etkiler. Özel gereksinimli bireylerin topluma uyum sağlaması, toplumun içine katılmadıkları sürece mümkün değildir. Bu nedenle de akranlarıyla birlikte eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin sosyal yönden gelişimlerinin, kaynaştırma eğitimi almayan yani sadece kendi özür grubundaki akranlarıyla birlikte eğitim alma şansı bulabilen öğrencilere göre daha hızlı olacağı beklenmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Genel eğitim sınıfındaki özel gereksinimli çocuklar, sosyal becerileri kazanmış ve normal eğitim süreçlerinde kısmen de olsa bir başarı elde etmiş olacaktırlar (Uğurlu, 1993).

Özgür (2004) ise; kaynaştırma eğitimi ile engelli öğrencinin sosyal ve eğitimsel yaşamda normal gelişim gösteren akranları ile birlikte olma fırsatı yakalayacağını, akranlarının kendisine olan olumsuz tutum ve davranışlarının zaman içerisinde olumluya dönüşeceğini, uygun sosyal davranışlar geliştirmek için öğretmen ve akranlarını model alacağını ve bu davranışları uygulama fırsatı bulacağını, akranlarından uygun dil ve konuşma modelleri kazanacağını, iyi yapılandırılmış bir eğitim ortamı ile akademik ilerleme ve başarı sağlayabileceğini, sosyal çevre ile başa çıkabileceğini ve toplumla kaynaşabileceğini ifade etmiştir.

2.3.6.2. Özel Gereksinimli Olmayan Öğrencilere Yararları

Kaynaştırma eğitimi sadece özel gereksinimli öğrencilere değil normal gelişim gösteren öğrencilere de katkılar sağlamaktadır; ancak birçok anne baba hatta öğretmen sınıfta özel gereksinimli bir öğrenci bulunmasının normal gelişim gösteren öğrencilere zarar verdiğini düşünmektedir. Aslında iyi programlanmış ve destek hizmetler sağlanmış bir kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireye olduğu kadar özel gereksinimi olmayan öğrencilere de katkı sağlar. Sucuoğlu ve Özokçu (2005) tarafından yapılan araştırmada, kaynaştırma sınıflarında öğrenim gören özel gereksinimli öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin kaynaştırma eğitimi almayan akranlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sınıfta kaynaştırma öğrencisi olan genel eğitim sınıfı öğretmeni programda ve öğretim tekniklerinde farklı metotlar kullanmakta böylece özel gereksinimi olmayan öğrenciler için de konuyu farklı şekilde öğrenme fırsatı doğmaktadır. Böylece bu öğrencilerin akademik başarılarında da artış gözlenmektedir. Öğretmenin akran etkileşimini ve arkadaşlığı artırmak için yaptığı bazı düzenlemeler sonucunda ise özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin akranları ile etkileşimlerinin kolaylaştığı ve arkadaşlığın arttığı gözlenmektedir. Öğrenciler özel gereksinimli

arkadaşları ile iletişim kurmaktan yarar sağlamakta, benlik algılarında ve sosyal bilişlerinde artma ve farklı özellikteki insanlara yönelik korkularında azalma olmaktadır (Sucuoğlu, 2006).

Metin ve Çakmak-Güleç (1999) tarafından ilköğretimdeki eğitimcilerin kaynaştırma ile ilgili düşüncelerinin incelendiği bir çalışmada, kaynaştırma programlarının normal gelişim gösteren öğrencilerin ve öğretmenlerin, özel gereksinimli bireylere karşı duyarlılıklarını arttırdığı, özel gereksinimli öğrencilere ise sosyalleşme fırsatı sağladığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Uzmanların da belirttiği gibi kaynaştırma sadece özel gereksinimli bireylere değil onların dâhil olduğu sınıftaki normal gelişim gösteren bireylere de faydalıdır. Araştırmalar göstermiştir ki, özel gereksinimli öğrencilerle birlikte olma imkânı bulan bu bireylerin hoşgörü, empati gibi iletişim becerileri artmış ayrıca liderlik, sorumluluk alma gibi sosyal becerileri de ilerlemiştir (Aral, 2011).

2.3.6.3. Öğretmene Yararları

Şüphesiz kaynaştırma eğitiminin fayda sağladığı gruplardan birisi de öğretmenlerdir. Öğretmenler kaynaştırma eğitimi sayesinde daha sabırlı, hoşgörülü, yeniliklere açık ve kendini geliştirmeye yatkın olurlar.

Kırcaali-İftar (1998) kaynaştırma eğitiminin genel sınıf öğretmenlerine yararlarını şu şekilde belirtmiştir:

- Kaynaştırma, öğretmenin mesleki yeteneğini geliştirir; çünkü özel gereksinimli bireyler için farklı öğretim teknik ve yöntemleri uygular, bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirir ve uygular. Öğrencisinin özrünün olduğu alanla ilgili araştırmalar yapar ve bilgisini geliştirir.
- Kaynaştırma, öğretmenin sosyal yönden de gelişimine katkıda bulunur çünkü sınıfında özel gereksinimli birey olan öğretmen bu birey için diğer meslektaşlarıyla iletişim içerisinde olmak zorundadır.

Genel sınıf öğretmenlerinin çoğu kaynaştırma eğitimine inandıklarını, ancak özel gereksinimli çocukları eğitmek için yeterli bilgi, beceri ve donanıma sahip olmadıklarını ifade etmektedirler (Scruggs ve Mastropieri, 1996). Bu nedenle sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan genel sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerle desteklenmeleri geliştirmektedirler.

2.3.6.4. Anne-Babalara Yararları

Kaynaştırmanın anne-babalara faydalarını özel gereksinimli olan ve olmayan bireylerin anne-babalarına faydaları olarak iki bölümde ele almaktayız.

Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli olmayan bireylerin anne-babalarına bireysel farklılıkları kabul etme ve kendileri gibi olmayan bireylere de saygı duyma yeteneği kazandırır. Özel gereksinimli çocukların aileleri ile iletişime girme imkânları kaynaştırma eğitimi sayesinde artar, aynı şekilde özel gereksinimli çocukların aileleri de kendilerini toplumdan daha az soyutlanmış hissederler ve normal gelişim gösteren çocukların aileleri ile iletişimlerini geliştirirler (Aral, 2011).

Özel gereksinimli çocukların anne-babaları çocukların ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri konusunda daha sağlıklı bilgi edinirler, çocuk üzerindeki beklentileri, çocukların kapasitesiyle bağdaşım göstermeye başlar, çocuktaki gelişmelere bağlı olarak kaygı ve güvensizlik duygusu umuda dönüşür, çocuğun eğitim, bakım, davranış düzenleme vb. konularda bilgilenirler, okula bakış açıları değişir ve işbirliği gelişir. Ayrıca aile içi çatışmalar azalır, aile sağlığı ve iş verimliliği artar (Kılıç, 2011).

2.4. Eğitimde Yaratıcı Drama Yöntemi

2.4.1. Yaratıcı Dramanın Tanımı

Yaratıcı dramanın tek bir tanımını yapmak mümkün görünmemektedir. Yaratıcı dramayı oluşturan temel bileşen ve özelliklerden yola çıkarak yapılan bir tanım yapmak daha mümkündür. Bu nedenle yaratıcı dramanın temel bileşenlerinin bilinmesi gerekir. Yaratıcı dramanın gerçekleştirilmesi için önce bir gruba, ardından

bir lidere, mekana ve düşünceye ihtiyaç vardır. Ayrıca yaratıcı dramada kullanılan teknikler, bireyin yaşantıları ve dramada çok fazla kullanılan oyun ve canlandırma diğer bileşenleri oluştururlar. Bu bileşenlerden hareketle yaratıcı dramanın genel tanımını şu şekildedir:

Yaratıcı drama, bir gurubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama vb. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe, şimdi ve burada ilkesine, -miş gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2014). Yöntem olarak dramanın ne anlama geldiği ile ilgili de çeşitli açıklamalar bulunmaktadır. Bu açıklamalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Bir öğretim yöntemi olarak drama öğrenci aktif kılan bir ortam sağlayarak etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesini kolaylaştırmaktadır. Drama öğrencinin; aktif öğrendikleriyle kendi yaşantıları arasında bağlantı kurabilmesine, grup çalışmalarına katılabilmesine, konuya motive olmasına, kendi yaşantılarını da işe koştugu için kendini konunun bir parçası olarak görmesine yardımcı olmaktadır (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Daha çok bir disiplin, bir yöntem ve bir sanat eğitimi alanı olarak kendini var etmeye çalışan drama, eğitim sistemi içerisinde ise bir yöntem olarak ele alınmaktadır. Eğitimin her aşamasında ve birçok konuda kullanılabilen yaratıcı drama herhangi bir konunun, durumun, olgunun öğretiminde ya da yaratıcılık eğitiminde drama büyük ölçüde tiyatro tekniklerinden yararlanarak, kendine özgü yeni teknikler oluşturarak, bu teknikleri eğitim bilimi ile destekleyerek gerçekleştirmektedir (İlhan, 2008). Bir grupla atölye çalışmaları çerçevesinde yürütülen yaratıcı drama çalışmaları birçok uzmanında belirttiği gibi okulöncesinden yükseköğrenime kadar her yaş düzeyinden katılımcı ile sürdürülebilmektedir (McCaslin, 1990; Ömeroğlu, 1990; Okvuran, 1993; Aral, Köksal-Akyol ve Çakmak, 2007; Kara ve Çam, 2007; Aykaç ve Çetinkaya, 2013). Bu çalışmada da drama yöntemi yükseköğrenimde kullanılmıştır.

Bu açıklamalarda da görüldüğü gibi yaratıcı drama, hem kendi başına bir disiplin hem de okul öncesinden yükseköğrenime kadar her eğitim kademesinde kullanılabilen bir yöntemdir.

2.4.2. Yaratıcı Dramanın Amaçları

Bu bölümde yaratıcı dramanın amaçları genel ve özel amaçlar olarak iki başlık altında toplanmıştır. Genel amaçlara bazı örnekler aşağıda sunulmuştur. Bunlar;

Yaparak ve yaşayarak öğrenme olarak da tanımlanan yaratıcı dramanın genel amaçlarını McCaslin (1990) hayal gücü ve estetik gelişimi sağlama, farklı şekilde düşünme yeteneği geliştirme, duyuşsal gelişim ve birlikte çalışma becerisi geliştirme, iletişim becerileri geliştirme, moral değerleri geliştirme ve kendini daha iyi tanıma ve ifade edebilme şeklinde sıralamaktadır.

Ömeroğlu (1990) ise yaratıcı dramanın amaçlarını, problem çözme yeteneklerini arttırmak, dil kullanım yeteneğini arttırmak sanata bakış açısını olumlu yönde etkilemek, hayal gücü ve yaratıcılığını geliştirmek, etkin dinleme yeteneğini geliştirmek, olayları çok yönlü değerlendirme yeteneği kazandırmak, farklı durum, olay ve insanlarla ilgi gözlem yapabilme yeteneğini geliştirmek, grupla çalışabilme, grup içerisinde yer alma ve iletişim becerilerini geliştirmek ve empati becerisi geliştirmek olarak sıralamıştır.

Afacan ve Turan (2012) ise yaratıcı dramanın amacını: bir grup olarak beraber çalışabilme becerisini geliştirebilmek, kendini ve başkalarını anlama becerisini geliştirebilmek, kendine güven duymak, yaratıcılık ve estetik gelişimini sağlamak, dil ve iletişim becerilerini geliştirmek, demokratik bir kişilik geliştirmek, bağımsız düşünebilmek, problem çözme ve karar verme becerisi kazanmak, empati becerisi kazanmak, kendini tanıma, keşfetme ve ifade etme yeteneğini kazanmak, sosyalleşme, dayanışma, paylaşma ve sorumluluk kazanmak, edilgenlik yerine katılımcı olma, bağımlı yerine bağımsız olma yeteneği kazanmak, öğrenmede farklı duyu organlarını kullanmak, öğrencilerin motivasyonunu artırmak ve kendisiyle ve başkasıyla barışık olmak olarak belirtmiştir.

Adıgüzel'e (2014) göre ise yaratıcı dramanın amaçları: yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmek, kendini tanıma, gerçekleştirme ve başkalarıyla iletişim becerisini geliştirmek, demokratik tutum ve davranış geliştirmek estetik davranışlar geliştirmek, eleştirel ve bağımsız düşünebilme becerisi geliştirmek, iş birliği yapabilme-birlikte çalışma becerisi geliştirmek, sosyal duyarlık yaratmak, duygunun sağlıklı bir biçimde boşalımı ve kontrolü, dil gelişimi, sözel ve sözel olmayan ifade becerisini geliştirmek şeklindedir.

Uzmanların yaratıcı dramanın amaçlarını sıralarken daha çok sosyal yönde becerileri vurguladıkları görülmektedir. Yapıcı ve olumlu davranışları uygulama, öğrencilere işbirliği içinde birlikte çalışma fırsatı yaratıcı drama sayesinde kazanılmaktadır. Kişilere duygusal-sosyal alanda da birçok yetkinlik kazandırabilmektedir zira bireylerin yaşadığı duygusal deneyimler ve problem durumların keşfedilmesi ve çözüm yolları üretilerek duygusal kontrolün sağlanması ile sosyal beceriler öğrenilir duruma gelmektedir (Freeman, Sullivan, ve Fulton, 2003; Akt. Akfırat, 2004).

Sıralanan bu genel amaçlar çerçevesinde değişik eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinde özel hedefleri gerçekleştirmek üzere eğitimde yaratıcı drama yöntemine yer verildiği bilinmektedir. Kimi zaman eğitim programının kendisi yaratıcı drama dersine ait olabildiği gibi, kimi zaman da herhangi bir dersin öğretiminde yaratıcı drama bir yöntem olarak uygulanmaktadır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki görüşlerini etkilemek için özel eğitim dersinde yaratıcı drama tekniği kullanılmış ve yaratıcı dramanın şu özel hedeflerine ulaşmak istenmiştir;

- 1- Bireysel özellikleri tanıyabilme.
- 2- Bireysel farklılıkları ayırt edebilme.
- 3- Grupla iletişim ve etkileşim kurabilme
- 4- İletişim ve etkileşim kurabilmede istekli oluş.

- 5- Yaratıcı dramanın oyunla ilişkisini yorumlayabilme.
- 6- Rol oynama, doğaçlamalar ve grup etkinlikleri arasındaki ilişkileri kavrayabilme.
- 7- Empatik iletişim ile yaratıcı drama arasındaki ilişkileri değerlendirebilme.
- 8- Günlük yaşamda kendini başkasının yerine koyabilme.
- 9- Yaratıcı drama eğitim programını yürüten lideri değerlendirme.
- 10- Yaratıcı drama süreci sonunda bireysel özellikler açısından kendini değerlendirme (Üstündağ, 2001).

2.4.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları ve Teknikleri

Yaratıcı dramanın aşamaları ısınma çalışmaları, canlandırma ve değerlendirme olarak üç bölüme ayrılmaktadır. Bu çalışmada da drama tekniği ile özel eğitim dersi alan grupla bu üç aşama uygulanmıştır.

Isınma çalışmaları; çeşitli metotlarla beş duyuyu kullanma, gözlem yeteneğinin geliştirildiği, fiziksel ve dokunsal alıştırmaların yapıldığı; tanışma, iletişim kurma, güven ve uyum gibi özellikleri katılımcıya kazandıran ve kuralları çok esnetilemeyen, grup liderinin önderliğinde yapılan çalışmalardır (San, 1992).

Yaratıcı dramanın ilk aşaması olan ve grup lideri tarafından yürütülen ısınma çalışmaları beş duyuyu kullanma, gözlem yetisini geliştirme, güven kazanma, uyum sağlama, beynini ve bedenini anlamaya dönük olarak yapılan çalışmalardır (Özçelik ve Aydeniz, 2012).

Canlandırma: Grup doğaçlamasına dayalı oyunların ortaya çıktığı, uygulamanın yapıldığı etkinlik aşamasıdır. Gruplar, canlandırılacak konuyu önce kendi aralarında konuşurlar ve hemen oyuna dönüştürürler. Hazırlık için 10-15 dk. süre verilir. Bu sürede beyin fırtınasının yaşandığı, grup dayanışmasının ve yaratıcılığın doruğa çıktığı net olarak görülür (Morgül, 1999).

Değerlendirme: Bu aşamaların her birinin ya da birkaçının ardından tartışma açılır. “Ne yaşadınız?”, “Neler hissettiniz?”, “Nerede güçlük çektiniz?”, “Nerede haz aldınız?” gibi soruların katılanlarca yanıtlanması genellikle doyurucu bir özellik taşımaktadır. Özellikle doğaçlama ve rol oynama çalışmalarında, yaratıcı bir yaklaşım içinde başka kişilerin davranış biçimleri, duyarlılıkları ve deneyimlerini yaşamak ve bunlarla ilgili eleştiri ve değerlendirmelerle kendi yaşamını daha bilinçlice düzenlemenin son derece önemli olduğu belirtilmektedir (San, 1992).

Yaratıcı drama etkinliklerinde çok sayıda teknik kullanılmaktadır. Bunlardan bazıları doğaçlama, rol oynama, pandomim, donuk imge, bölünmüş ekran, öğretmenin role girmesi, rol kartı, bilinç koridoru, geriye dönüş, dedikodu halkası, sıcak sandalye, mektup yazma, telefon görüşmesidir (Akfırat, 2004).

Bu çalışmada ağırlıklı olarak doğaçlama ve rol oynama teknikleri kullanılmıştır. Ayrıca pandomim, donuk imge, bölünmüş ekran ve öğretmenin role girmesi tekniklerine de yer verilmiştir.

Doğaçlama: Doğaçlama önceden hiç belirlenmemiş veya çok az tasarlanmış, spontan, serbest bir biçimde gerçekleşir. Yeni tanışan iki insanın ilişkisinin gelişmesinde doğaçlamadan söz edebiliriz. Kimse bir diğersinin daha sonra nasıl davranacağını bilemez.

Rol oynama: Rol, bir kimsenin gerçekleştirmek zorunda olduğu herhangi bir eylemde yapması gereken görev, gerçek olmayan davranıştır. Rol oynamak bir oyunda rol almak, rol yapmak ise, mecazi olarak içten davranmamaktır. Rol oynamanın, davranışlarda içtenliğin bulunmaması olarak tanımlanan rol yapmadan farkı, bir içtenliği ve doğallığı gerektirmesidir. Bu nedenle yaratıcı drama çalışmalarındaki katılımcıların –miş gibi yapma süreçlerinde, doğal ve içten canlandırmalarını sağlayan önemli bir tekniktir.

Pandomim: Söze hiç yer verilmeyen, herhangi bir olayı, düşünce ve duyguları kimi zaman müzik ve dansla, kimi zaman çeşitli eşyalarla, kimi zaman gövde ve yüz devinimleriyle yansıtan tekniktir (Adıgüzel, 2014).

Donuk imge: Yaratıcı drama çalışmalarında donuk imge olarak bilinen teknik, katılımcıların bireysel ya da küçük gruplar ile kendi bedenleri ile hareketsiz, sessiz, sözsüz, görüntüler oluşturma ve yansıtma biçimidir (Adıgüzel, 2014).

Bölünmüş ekran: Drama sürecinde katılımcılar, değişik zaman ve yerlerde gerçekleşen bir veya birden fazla sahne tasarlayıp, bu tasarılarından bir bütünlük içerisinde iki veya daha fazla sahne düzenlemesi yaparlar. Bu sahneler arasındaki bağlantılar, ilişkiler bu teknikle verilebilir (Somers, 1994; Akt. Adıgüzel, 2014).

Öğretmenin role girmesi: Bu teknik, yaratıcı drama çalışmalarının başlangıcında ya da belli bir anında öğretmenin katılımcılarla birlikte sürecin içinde çeşitli yönergeleri vermek veya yönlendirmek gibi belirli bir amaca ulaşmak için rol alması veya rol içinde olması eylemidir (Adıgüzel, 2014).

2.4.4. Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri

2.4.4.1. Drama Lideri/Öğretmeni

Drama lideri ya da öğretmeni yaratıcı drama sürecinin en önemli ve gerekli özelliklerinden birdir zira katılımcıları oyun kuralları içerisinde sürekli yönlendiren, hem oyuncu, hem pedagoğ, hem de biraz psikoloğ olduğu belirtilmekte, liderin sanatsal, kuramsal ve öğretim bilgisi alanlarında yeterli olması gerektiği vurgulanmaktadır (San, 1996).

Öğretmen, yönetici ya da en çok kullanılan biçimiyle drama lideri, drama çalışmalarında katılımcılara ne yapmalarını söyleyen değil onlara “rehberlik” eden kişidir. Drama sürecinin temellerinden ve en önemli faktörlerinden biri drama lideridir zira bir grup çalışması içerisinde, bireylerin bir yaşantıyı ya da bir olayı kendi deneyimlerini de işin içine katarak eylem ve edim durumlarında oynayarak

canlandırması ve anlamlandırması, liderin hedefleri ve yöntemleri ile ortaya çıkar ve belirlenir. Drama sürecinde ilk ivmeyi veren, sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan liderdir (Adıgüzel, 1999).

Okvuran (2000) drama liderinin, spontan olması, katılımcıları cesaretlendirmesi ve katılmaları için olanak vermesi, etkinliklere kendisi de katılabilmesi, drama, eğitim ve sanat eğitiminde donanımlı, canlı, yenilikçi ve yaratıcı olabilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Bu yüzden drama liderinin oyunculuk ve tiyatro teknikleri konusunda eğitim almış, drama ve oyun tekniklerini iyi bilen, tiyatro tekniklerinden yararlanabilen ve aynı zamanda yaratıcı nitelikler taşıyan, kendisini sürekli geliştirebilen ve eleştiriye açık biri olması gerekmektedir.

2.4.4.2. Katılımcılar

San (1990) yaratıcı dramının grup içerisinde gerçekleştirilen bir etkinlik olduğunu, katılımcıların öncelikle grup içi bir çalışmaya hazır olmaları, kendilerini rahat ve güvenli hissetmelerini, kendilerinde yeni ve farklı şeyler keşfetmeye hazırlıklı olmaları gerektiğini ve bir bakıma bunların yeterli önkoşul olduğunu belirtmektedir.

Dramada katılımcıların öncelikle kendilerini tanımaları gerekir zira dramının gerçekleştirilebilmesi için grup içinde daha küçük gruplarla tartışma, eleştirme, fikir alış verişi yapma, değerlendirme gibi düşünsel boyutta çalışmalar yapılması gereklidir bunun içinde bireyin kendini tanıması, karşısındakini tanımaya çalışması ve kendini de karşısındakine tanıması gereklidir. Bunları başarılı bir şekilde gerçekleşmesi de katılımcının kendini rahat ve güvende hissetmesine bağlıdır (San, 1990).

Uzmanların da belirttiği gibi katılımcılar konusundaki en önemli husus katılımcıların kendilerini güvende ve rahat hissetmeleri ve böylece dramının başarıya

ulaşabilmesidir. Bunun sağlanmasındaki en önemli görev ise drama liderine düşmektedir.

2.4.4.3. Mekan

Yaratıcı drama çalışmaları açık-kapalı hemen her mekanda yapılabilir. Yaratıcı drama mekanı, süreç boyunca lider ve katılımcılar kadar önemlidir. Lider, katılımcılar ve mekan arasında kurulacak bir etkileşim, yaratıcı drama çalışmalarının verimi açısından çok önemli bir yere sahiptir (Adıgüzel, 2014).

2.4.4.4. Düşünce (Konu)

Yaratıcı drama çalışmalarında konu, ele alınıp irdelenecek duygu ve imgelerin tamamıdır. Bu çalışmalarda temel olarak özel hayatlar ve everensel değerlere ters düşen durumlar dışında her şey konuyu oluşturabilir (Adıgüzel, 2014).

2.5. Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

İlgili alan yazın incelendiğinde, araştırmaların daha çok okulöncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri, tutumları ve öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin bilgilendirme programlarının yöntemi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Alan yazında okulöncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin görüşlerini inceleyen yerli ve yabancı sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmaktadır. Araştırmaların daha çok sınıf öğretmeni ve branş öğretmeni adayları üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bölümde bu araştırmalar okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma hakkında görüşleri, okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma hakkında görüşleri ve okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının görüşlerinin karşılaştırılması ve lisans eğitiminde drama tekniğinin kullanılmasının öğrenciler üzerindeki etkileri şeklinde dört başlık altında verilecektir.

2.5.1. Öğretmen Adaylarına Yönelik Araştırmalar

Reber, Marashak ve Glor-Scheib (1995) “Öğretmen adaylarının engelli öğrencilere karşı tutumları: Öğretmenlik uygulamasının (staj) bir etkisi var mı?” adlı araştırmalarında kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgi ve becerilerle yapılandırılan öğretmenlik uygulamalarına (staj) katılan öğretmen adaylarının teorik

ders alan sınıf öğretmen adaylarına göre daha olumlu tutum sergiledikleri saptanmıştır. Araştırma grubunu 182 öğretmen adayı oluşturmakta ve veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekle toplanmaktadır. Bu araştırmada sadece teorik bilginin yanı sıra drama ve uygulama gibi bireylerin aktif katılımlarının sağlandığı öğrenme modellerinin daha etkili olduğunu desteklemektedir.

Proctor ve Niemeyer (2001) “Okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma hakkında görüşleri: Okulöncesi özel eğitimciler için ipuçları” adlı yaptıkları araştırmada, South Eastern Üniversitesi okulöncesi lisans programında öğrenim gören altı öğretmen adayı ile belirli aralıklarla grup odak ve bireysel görüşme yapmışlardır. Araştırmada bu görüşmelerden elde edilen veriler nitel veri analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, araştırma boyunca sürdürülen görüşmelerde öğretmen adaylarının kaynaştırma hakkında olumlu görüşe sahip olmalarına karşın kaynaştırma ortamının yaratacağı güçlükler konusunda olumsuz görüşe sahibi oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarında kaynaştırmaya ilişkin olumlu görüşler oluşturmak için öğretmen adaylarının problem çözme ve karar verme becerilerinin geliştirilmesi ve kaynaştırma uygulamalarında desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Campbell, Gilmore ve Cuskelly (2003) “Kaynaştırma ve engelli öğrenciye yönelik öğretmen adaylarının tutumlarını değiştirme” adlı araştırmada, kaynaştırma eğitimi ile ilgili teorik ve uygulamalı ders içeriğine sahip İnsan Gelişimi ve Eğitimi dersinin okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma ve engelli öğrencilere karşı tutumlarını değiştirmedeki etkililiği incelenmiştir. Araştırmaya katılan 274 okulöncesi öğretmen adayı dönem başında ve sonunda gözlenmiştir. Okulöncesi öğretmen adaylarından ders kapsamında toplum üyeleriyle Down sendromlular ve özel gereksinimlilerin kaynaştırılması hakkında görüşme yaparak bununla ilgili bir rapor hazırlamışlardır. Araştırma sonucunda, genel olarak özel gereksinimlilere ilişkin tutumların olumlu değişmesinde engel türlerinden biri hakkında farkındalık sağlamanın etkili olabileceği saptanmıştır. Araştırmada okulöncesi öğretmen adaylarının Down sendromlular hakkında daha doğru bilgiler edindiği, onlarla iletişim kurmanın zannettiklerinden daha kolay olduğunu rapor ettikleri ve Down sendromlu çocukların

kaynaştırılmasına karşı daha olumlu tutumlar kazandıkları gözlenmiştir. Araştırmada, kaynaştırma ve özel gereksinimlilere yönelik tutumların değiştirilmesinde bilgi ve deneyimlerle yapılandırılmış öğretimin önemi vurgulanmıştır.

Hastings ve Oakford (2003) “Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin tutumları” adlı yaptıkları araştırmada, sınıf öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını belirlemişlerdir. Araştırmaya 93 öğretmen adayı katılmıştır, veri toplama aracı olarak Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarına kaynaştırılması konusunda olumsuz tutuma sahip oldukları ve bunun kaynağının bilgi ve deneyimlerdeki eksiklikler olduğunu saptamışlardır.

Diken’in (2006) “Öğretmen adaylarının yeterliği ve zihin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri” adlı araştırmasına okulöncesi eğitimi öğretmenliği, zihin engelliler öğretmenliği ve sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören 145 son sınıf öğretmen adayları katılmıştır. Araştırma verileri Öğretmen Yeterlik Ölçeği ve Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, kendini zihin engelli öğrencilerle çalışmada yeterli hisseden öğretmen adayları aynı zamanda zihin engelli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin olumlu görüşleri olduğu belirlenmiştir.

Şahbaz ve Kalay (2010) “Okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi” adlı yaptıkları araştırmada okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini belirlemişlerdir. Araştırmaya Eğitim Fakültesi birinci ve ikinci öğretime devam eden 265 okulöncesi eğitimi öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma verileri Antonak ve Larivee (1995) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlama çalışmaları Kırcaali-İftar (1996) tarafından yapılan “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri parametrik testlerle karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin toplam puanlarının cinsiyete, eğitim gördükleri

sınıfa, mezun oldukları okula ve özel eğitim dersi alıp almamalarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Koçyiğit, Kayılı, Yıldırım-Doğru ve Çiftci (2010) “Kaynaştırma eğitimi dersinin okulöncesi öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerine etkisi” adlı yaptıkları araştırmada deneme modeli kullanmışlardır. Araştırmaya Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören, 83’ü kontrol grubunda, 84’ü deney grubunda olmak üzere toplam 167 okulöncesi öğretmen adayı dahil edilmiştir. Araştırma verileri Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği uygulanarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubuna verilen bir dönem boyunca, verilen kaynaştırma eğitimi dersinin “Kaynaştırma Sınıf Kontrolü ve Kaynaştırmaya Karşı Görüşler” faktörüne ait görüşlerini, “Kaynaştırma Eğitimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Öğretmen Yeterliliği” faktörüne ait görüşlerini, “Kaynaştırmanın Olumsuz Etkileri” faktörü ile ilgili görüşlerini ve “Kaynaştırmanın Yararları” faktörüne ait görüşlerini etkilemediği bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının temelde kaynaştırma eğitimini uygun buldukları ve hem özel gereksinimli hem de normal çocuk açısından iyi bir eğitim olacağını düşündükleri, ancak öğretmen açısından oldukça güç ve yorucu olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

2.5.2. Öğretmenlere Yönelik Çalışmalar

Okul öncesi öğretmenleri üzerinde yapılan bir çalışmada, okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri ele alınmıştır. Araştırmaya 118 anaokulu öğretmeni katılmış ve katılımcılara veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Uygulanan ankette özel eğitim, kaynaştırma ve kaynaştırma süreci hakkındaki görüşleri belirlemeyi amaçlayan sorular yer almıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, “Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Eğitimi” dersini alan öğretmenler ile bu dersi daha önce hiç almamış olan öğretmenler arasında kaynaştırma hakkında genel görüşlerin farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Aynı araştırmada mesleki deneyim, engelli çocukla çalışma, yaş ve ailede engelli çocuk bulunması ve kaynaştırmaya olan tutum arasında önemli ilişki olmadığı belirlenmiştir (Temel, 2000).

Sünbül ve Sargın (2002), Okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen tutumlarını incelemişlerdir. Araştırma verileri kaynaştırmaya karşı tutum ölçeği ve araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ile toplanmıştır. Araştırmaya toplam 110 okulöncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların genel olarak kaynaştırma uygulamalarına karşı olumlu tutum içinde buldukları, ancak öğretmenlerin özür türlerine ve çeşitli değişkenlere göre özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının farklılaştığı saptanmış ve özür ağırlaştıkça da olumsuz tutum içinde buldukları belirlenmiştir.

Sharma, Forlin ve Loreman (2008) tarafından yapılan bir araştırmada Avustralya, Kanada, Hong-Kong ve Singapur'daki 603 stajyer genel sınıf öğretmenin kaynaştırma hakkındaki düşüncelerini incelenmişlerdir. Araştırmada bu öğretmenlere kaynaştırma eğitimi ile ilgili kurs verilmiştir ve kaynaştırmaya ilişkin ilgili kurstan önceki ve sonraki görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda tüm ülkelerdeki genel eğitim stajyer öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde olumlu yönde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Okul öncesi öğretmenleri üzerinde yapılan diğer bir çalışmada, okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve anne-baba tutumları ele alınmıştır. Araştırma 20 ilköğretim okulu ile 14 bağımsız anaokulunda görev yapan toplam 89 okulöncesi öğretmeni, çocuğu anasınıfına devam eden 281 ebeveyn ve kaynaştırma eğitimine devam eden dört sınıfta bulunan 4 özel gereksinimli çocuk ile bu çocukların sınıflarında yer alan 72 normal gelişim gösteren çocukla yürütülmüştür. Araştırmada öğretmen ve ebeveynlerin tutumlarını belirlemek üzere 'Okulöncesi Dönemde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırmada anne-baba tutumları ile özel eğitime muhtaç çocuk sahibi olma, kaynaştırma eğitimi sakıncalı bulma, ekonomik durum, öğrenim durumları ve kaynaştırma eğitimine alınmasını tercih ettikleri engel türleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Aynı araştırmada öğretmenlerin tutumları ile meslekteki deneyim yılı, kaynaştırma konusunda eğitim alma, sınıfında yardımcı personel bulunma durumları ve kaynaştırma tecrübesi ile aralarında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur (İmrak, 2009).

Kaynaştırma eğitimi üzerine yapılan bir çalışmada, kaynaştırma eğitimlerinin yapıldığı sınıflardaki, öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları ele alınmıştır. Araştırma 80 sınıf öğretmeni, 100 veli, 2427 normal gelişim gösteren öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği”, “Etkinlik Tercih Formu”, “Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma ve özel eğitim hizmetleri konusundaki bilgilerinin yetersiz düzeyde olduğu, bu konuda yeterli deneyimlerinin bulunmadığı, kaynaştırma eğitimine yönelik harcadıkları zamanın kısıtlı olduğu ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı’nı tam olarak uygulamadıkları tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin özel eğitim konusunda öğrenci velileri ile işbirliği yaptıkları belirlenmiştir. Bunların yanında kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarından alınmasını isteyen öğretmenlerin tutumlarının, istemeyen öğretmenlerin tutumlarından daha olumsuz olduğu tespit edilmiş, öğretmenlerin genel olarak kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarına bakıldığında ise tüm öğretmenlerin genel olarak kaynaştırma eğitimine karşı ne olumlu ne de olumsuz tutum takındıkları belirlenmiştir (Ünal, 2010).

Okul öncesi öğretmenleri üzerinde yapılan diğer bir çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırma grubunu 269 öğretmen oluşturmaktadır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin günlük mesai saatlerinin, aylık gelirinden memnun olma düzeylerinin ve görev yaptıkları sınıflarda engelli öğrenci bulunma durumunun öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını etkilediği tespit edilmiştir (Seçer ve diğ., 2010).

Öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili tutum ve düşüncelerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada, öğretmenlerin özel eğitime yönelik tutumlarının görev yaptıkları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, öğretmenlerin cinsiyeti, kıdem düzeyleri, hizmet içi eğitim alma durumları ile kendini yeterli hissetme durumu değişkenlerine göre özel eğitime yönelik bazı düşüncelerinin anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmanın çalışma

grubunu 151 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Aynı araştırmada sınıf öğretmenlerinin genel olarak kaynaştırma eğitimi üzerine düşüncelerinin net olarak olumlu ya da olumsuz olarak belirlenmesinin mümkün olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Demir ve Açar, 2010).

Kılıç (2011) tarafından yapılan araştırmada okulöncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylerin kaynaştırılması konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin değişmesindeki etkililiğini belirlemek amacıyla ön test-son test kontrol gruplu deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu 86 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında “Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim/KHD” ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu ve çalışma sonrasında iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların çözümünde kullandıkları çözüm stratejileri üzerine yapılan bir çalışmaya sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 10 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Öğretmenlerin büyük bir bölümünün derse gelmeden önce özellikle internet kaynaklı hazırlık yaptıkları, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri için farklı yöntem ve metotları kullandıkları, öğretmenlerin ders planlarını kaynaştırma öğrencilerini dikkate alarak hazırladıkları, karşılaşılan sorunlar karşısında öğretmenlerin çoğunlukla kaynaştırma öğrencisinin durumuna ya da kaynaştırma türüne göre çözüm önerileri geliştirdikleri belirlenmiştir (Gök, 2013).

2.5.3. Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Karşılaştırıldığı Çalışmalar

Sarı, Çeliköz ve Seçer (2009), okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumları ve öz yeterliklerini karşılaştırdıkları araştırmada, 264 okul öncesi öğretmeni ile okul öncesi öğretmen adayına “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” ve “Öğretmen Öz-yeterlik Algısı Ölçeği” uygulanmışlardır.

Araştırma sonucunda, okulöncesi öğretmenlerinin öz yeterlilikleri öğretmen adaylarına göre daha yüksek bulunmuştur. Okul öncesi öğretmen adayları okulöncesi öğretmenlere göre daha olumsuz tutuma sahip olduğu görülmüştür. Bunun nedeninin ise, öğretmen adaylarının kaynaştırma hakkındaki tutumları, bazı pratik deneyimlere sahip olsalar bile daha çok teorik bilgilerle şekillenmiş olmasına bağlamışlardır. Bu nedenle, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitiminin önemine öğretmenlerden daha güçlü inanmalarına ve daha fazla sosyal ilgi gösterdiklerini fakat Türk okullarında kaynaştırma eğitiminin zorluklarından daha az farkında olduklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda okulöncesi öğretmen adaylarının üniversite eğitimleri sırasında hizmet öncesinde özel gereksinimli çocukların eğitimi hakkında daha fazla ders almalarının gerekli olduğu, okul öncesi öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçları, türü ve nasıl eğitecekleri hakkında daha fazla ek destek hizmetleri almaları gerekliliği vurgulanmıştır.

Dalğar (2011) tarafından yapılan bir araştırmada okulöncesi öğretmenleri ve okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri karşılaştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 41 okul öncesi öğretmeni ve 241 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği/KHDÖ” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

2.5.4. Eğitimde Yaratıcı Drama Kullanımına Yönelik Araştırmalar

Literatürde drama yöntemi ile özel eğitim dersi işlenmesinin öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerine etkisini inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Ancak drama tekniğinin kullanımının eğitim ortamındaki önemi ve yararları ile ilgili yapılan bazı araştırmaları şu şekilde sıralamak mümkündür;

Aral, Köksal-Akyol ve Çakmak (2007), tarafından okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılıklarında drama eğitiminin etkisi belirlemek amacıyla yapılan çalışmada Okul Öncesi Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği’nde öğrenim gören öğretmen adayları dahil edilmiştir. Araştırmada ön test ve son test kontrol gruplu

deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmaya seksen öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada Torrance Yaratıcı Düşünme Testi-Şekil A kullanılmıştır. Deney grubuna ön testten sonra haftada bir gün dört saat olmak üzere toplam 14 hafta drama eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğretmen adaylarına ise ön testten sonra herhangi bir işlem yapılmamıştır. Araştırma sonucunda drama eğitimine katılan öğretmen adaylarının yaratıcılıklarının daha yüksek olduğu, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının yaratıcılıkları arasındaki farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Kara ve Çam(2007), tarafından yapılan araştırma gelişim ve öğrenme dersinde grupla bir işi yapma ve yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma gelişim ve öğrenme dersi alan toplam 74 öğretmen adayı ile bir deney ve bir kontrol gruplu deneme modeli kullanılarak yürütülmüştür. Rastgele yöntemle öğretmen adaylarından 37 tanesi yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney, diğer 37 tanesi ise geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubuna atanmıştır. Deney grubunda sosyal becerileri geliştirecek şekilde düzenlenmiş yaratıcı drama aktiviteleri 12 haftalık ders saati süresince uygulanmıştır. Sosyal becerilerin ölçümünde, araştırmacılar tarafından hazırlanan, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) kullanılmıştır. Ön ölçüm ve son ölçümden elde edilen veriler üzerinde bağımsız t testi uygulanmıştır. Sonuç olarak, bulgular grupla bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu göstermektedir.

Aykaç ve Çetinkaya (2013) tarafından yapılan araştırmada, yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisini incelenmiştir. Araştırmaya deney grubunda 16, kontrol grubunda 15 öğretmen adayı olmak üzere toplam 31 öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre, deney grubunda uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubunda düz anlatım yoluyla uygulanan etkinliklere göre öğretmen adaylarının konuşma becerilerini anlamlı düzeyde arttırdığı tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmen

adaylarının uygulama öncesi ve sonrası konuşma süresinin dakikalara ve öğrenci sayısına göre betimsel istatistiklerinin sonuçları incelendiğinde, deney grubundaki öğretmen adaylarının kontrol grubundaki öğretmen adaylarına göre; konuşma sürelerinde önemli oranda artış gösterdiği bulunmuştur.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplanma tekniği, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Her araştırma tekniğinin kullanılabilirliği ve uygunluğu, üzerinde çalışılan araştırma problemi ve araştırmanın hedefine göre anlam kazanmaktadır. Araştırma yöntemlerinin kullanımında geliştirilmiş etkili yöntemlerden biri de karma desenli yöntemdir (Büyüköztürk, 2010).

Bu araştırmada karma desenli yöntem kullanılmıştır. Karma desenli yöntem, bir araştırma deseninin güçlendirilmesinde kullanılan temel yollardan biridir ve araştırmada tek bir yöntem yerine birbirini destekleyen, entegre edilmiş iki ya da daha fazla yöntemin birlikte kullanılmasını ve böylece yöntemde zenginleşmeyi amaçlayan bir uygulamadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Creswell ve diğerleri (2007) karma yöntemleri “Zenginleştirilmiş Desen”, “Açıklayıcı Desenler”, Keşfe Yönelik/Keşfedici Desen” ve “Gömülü Desen” olmak üzere dörde ayırmaktadır. Zenginleştirilmiş desende nitel ve nicel veriler eş zamanlı toplanır ve elde edilen bulgular kullanılarak verilerin birbirlerini destekleyip desteklemediğine bakılır. Açıklayıcı desenlerde öncelikle nicel veriler toplanarak analiz edilir. Daha sonra bu verileri tamamlamak için nitel veriler toplanır. Keşfe yönelik/Keşfedici desende öncelikle nitel veriler toplanır, elde edilen bulgular nicel veri toplanmasına yön vermek üzere kullanılır. Gömülü desende ise; nicel veya nitel araştırma desenlerinden biri odak, diğeri ise destekleyici olarak alınır. Araştırmanın temel sorusu olan odak desen için veri toplanırken, bu verileri desteklemek amacıyla diğeri desenden veriler toplanır. Gömülü desen daha çok nicel araştırma desenlerinden deneysel ve ilişkisel araştırmaları, nitel çalışmalarla desteklemek amacıyla kullanılır (Creswell ve diğ., 2007). Bu araştırmada da nicel desen odak, nitel desen ise destekleyici olarak alındığından karma desenlerden gömülü desen kullanılmıştır.

Gömülü desende; nitel ve nicel veriler eş zamanlı ya da ardışık bir sıra dâhilinde toplanılır, veri setleri birbirinden bağımsız olarak analiz edilir ve toplanan veri setleri farklı araştırma sorularını irdelemek için kullanılabilir. Bu desendeki temel vurgu, bir veri setinin diğer veri seti üzerinde destekleyici bir role sahip olmasıdır. Araştırmada önemlilik değeri daha yüksek olan veri seti “birincil”, önemlilik değeri daha düşük olan veri seti ise “ikincil (destekleyici)” veri seti olarak tanımlanır ve destekleyici veriler birincil verilerin içine gömülmüştür (Creswell ve diğ., 2012). Bu araştırmanın birincil veri seti nicel veri toplama yöntemlerinden elde edilmiş, nitel veri toplama yöntemleri ise nicel verilerin içine gömülmüş bir şekilde, nicel verileri destekleme amacıyla kullanılmıştır.

Okul öncesi öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencilerinden deney grubuna uygulanan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşlerine etkisinin belirlenmesi boyutu araştırmanın deneysel yönünü oluşturmaktadır. Araştırmanın bu yönü, ön test son test kontrol gruplu desen ile yürütülmüştür. Ön test son test kontrol gruplu desen, ilişkisiz ve ilişkili (tekrarlı) ölçümleri içeren splio-plot ya da karışık desen olarak isimlendirilebilen desendir (Büyüköztürk, 2010). Bu çalışmanın deseni, denek seçiminde yansız atamanın yapılamamış olması nedeniyle de yarı-deneysel bir çalışma olarak nitelenebilir. Birbirine denk olan iki şubeden kura yoluyla biri deney, diğeri kontrol grubu olarak atanmış, her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği A ve B şubesi olarak 3. sınıfta öğrenimlerine devam eden toplam 84 öğrenciden oluşmaktadır. Bu iki şubeden biri deney (n=37), diğeri kontrol (n=47) grubu olmak üzere seçkisiz yolla atanmıştır.

Tablo 3.1. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Cinsiyet		Deney	Kontrol
Kadın	N	31	39
	%	83,7	82,9
Erkek	N	6	8
	%	16,3	17,1
Toplam	N	37	47
	%	44	66

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımına ilişkin Tablo 3.1. incelendiğinde; araştırmanın çalışma grubu; deney grubu 37 (%44) kişi, kontrol grubu 47 (%66) kişi olmak üzere toplam 84 kişiden oluşmaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin 31'i (%83,7) kadın, 6'sı (%16,3) erkektir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise; 39'u (%82,9) kadın, 8'i (%17,1) erkektir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma hakkındaki düşüncelerini belirlemek için Stoiber, Gottinger ve Goetz (1998) tarafından geliştirilen ve Dalğar (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışmaları yapılan "Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği (KHDÖ)" kullanılmıştır. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, beşli derecelendirme ölçeği şeklinde olup katılımcılar her maddeyi "1= Tümüyle Katılıyorum," "2=Katılıyorum," "3= Kararsızım," "4=Katılmıyorum" ve "5=Kesinlikle Katılmıyorum" şeklinde 1'den 5'e kadar puanlamaktadırlar. Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği'nin yapılan geçerlik analizi sonucunda iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa .73 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk (2012)'e göre Cronbach Alfa $0.60 < \alpha < 0.80$ aralığında olduğunda ölçek "oldukça güvenilir" bir ölçek olarak kabul edilmektedir. Türkçeye uyarlaması yapılan Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği'nin Cronbach Alfa'sı .73 olduğundan, ölçeğin oldukça güvenilir bir ölçek olduğu düşünülmektedir.

Ölçekte 10 tane ters madde (2, 6, 8, 11, 14, 17, 18, 19, 20) yer almaktadır. Verilerden elde edilen madde puanları ters maddelere göre yeniden kodlanmaktadır. Buna göre;

ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100'dür. Ölçekten alınan 20-35.9 arası puan "tamamen katılıyorum" ve çok olumlu görüşü; 36-51.9 arası puan "katılıyorum" ve olumlu görüşü; 52-67.9 arası puan "kararsızım" ve kararsız görüşü; 68-83.9 arası puan "katılmıyorum" ve olumsuz görüşü, 84-100 arası puan ise "tamamen katılmıyorum" ve çok olumsuz görüşü ifade etmektedir. Dolayısıyla ölçekten alınan düşük puan olumlu görüşü, yüksek puan ise olumsuz görüşü yansıtmaktadır.

Ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket ile öğrencilere mülakat uygulanmış ve dersi veren araştırmacı ve yöntemin uygulanabilirliği hakkında görüşleri alınmıştır.

3.4. Verilerin Elde Edilmesi

Bu çalışma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Akdeniz Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği 3. sınıfta öğrenim gören 84 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada yaratıcı drama yönteminin; öğrencilerin kaynaştırma hakkındaki düşünceleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Seçkisiz yolla 3-A sınıfı deney grubu, 3-B sınıfı kontrol grupları olarak atanmıştır. Araştırma kapsamında deneysel uygulamaya başlamadan önce araştırmanın deney ve kontrol grubunda yer alan okulöncesi öğretmenlerine "Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği" uygulanarak araştırmanın ön test verileri toplanmıştır. Araştırmaya başlamadan önce ünitenin kazanımları, içeriği, öğretim malzemeleri ve ders planları hazırlanmıştır. Her iki gruba da haftada 2 saat olmak üzere 12 hafta boyunca 'Özel Eğitim' dersi verilmiştir. Her iki gruba da Tablo 3.2.'deki konular bilgisayar destekli öğretim modeli, buluş yoluyla öğrenme, sunuş yoluyla öğrenme ve işbirliğine dayalı öğrenme teknikleri kullanılarak verilmiştir. Deney grubuna ise bu eğitimin yanı sıra 5. haftadan itibaren 8 hafta boyunca drama tekniği de kullanılmıştır. Derslerin bitiminden sonra her iki gruba da "Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği" tekrar uygulanarak araştırmanın son test verileri toplanmıştır. Ön test, deneysel işlem ve son testlerin uygulanmasıyla birlikte uygulama şubat-mayıs aylarını kapsayan 12 haftada tamamlanmıştır.

Ayrıca deney ve kontrol grubundan rastgele yöntemle seçilen 6'şar öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilen sorular sorularak öğrencilerin dersi veren araştırmacı ve yöntemin uygulanabilirliği hakkında görüşleri alınmıştır.

Tablo 3.2. Deney Grubunda Bulunan Öğretmen Adaylarına Uygulanan Ders Programı

HAFTALAR	KONULAR
1.HAFTA	Özel eğitimin tanımı, özel eğitim ile ilgili kavramlar, özel eğitimin temel ilkeleri, tarihte özel eğitim, Türkiye'deki özel eğitim uygulamaları
2. HAFTA	Engelliliği oluşturan nedenler, erken tanı ve tedavinin önemi
3. HAFTA	Kaynaştırma eğitimi ve destek özel eğitim hizmetleri
4.HAFTA	Kaynaştırmanın ilkeleri, kaynaştırmanın yararları, BEP
5. HAFTA	Kaynaştırma eğitimi
6. HAFTA	Özel eğitim gereksinimi olan çocukların ailelerinde görülen tepkiler
7. HAFTA	Dil ve iletişim bozukluğu olanlar- işitme engelliler (1)
8. HAFTA	İşitme engelliler (2)- görme engelliler
9. HAFTA	Fiziksel (ortopedik) engelliler
10. HAFTA	Zihinsel engelliler
11. HAFTA	Üstün yetenekliler -özel öğrenme güçlüğü gösterenler- dikkat eksikliği ve hiperaktivite
12. HAFTA	Değerlendirme

Drama tekniği ile 5. haftadan itibaren işlenen konular 8 oturumda gerçekleşmiştir. Oturumlar EK.3'de verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 16.0 (Statistic Packagefor Social Sciencies) paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. Ölçekte yer alan 2,6,8,11,14,17,18,19 ve 20. maddeler ters maddeler olduğu için bu maddeler tersten puanlanmıştır. Öğrencilerin ön test son test sonuçları için bağımsız t-testi kullanılmıştır. Büyüköztürk (2010), deneysel bir çalışma kapsamında yansız olarak seçilen iki grupta iki ayrı yönteme göre aynı içerik için eğitim yapılması ve çalışmanın sonunda, yöntemler arasındaki etkililiğin değerlendirilmesi için bu istatistiğin uygulanması gerektiğini belirtmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, sırasıyla araştırma problemine ve alt problemlerine ilişkin veri analiz yöntemleriyle elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur. Öncelikle öğretmen adaylarının kaynaştırma hakkındaki düşüncelerine yönelik verdikleri cevapların ön test ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılan analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra ön test son test karşılaştırmalarından elde edilen analizlerin bulgularına ve son olarak da öğretmen adaylarının dersin işleniş biçimine yönelik mülakat tarzı sorulara verdikleri cevaplara ilişkin betimsel analiz bulgularına yer verilmiştir.

4.1. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test Toplam Puanlarına Göre t Testine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi: “Okulöncesi Öğretmenliği 3. Sınıf Özel Eğitim dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği ön test puanları ile yaratıcı drama yönteminin kullanılmadığı kontrol grubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Okul öncesi öğretmen adaylarından oluşan çalışma grubundaki deney ve kontrol gruplarına uygulanan Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği ön testlerdeki ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.1.'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre t Testi Sonuçları

Değişkenler	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Ön Test	Deney	37	2.77	.225	82	.241	.810
	Kontrol	47	2.75	.197			

Tablo 4.1. incelendiğinde; öğretmen adaylarının ortalama puanlarından, yaratıcı drama uygulanan deney grubunun ön test ortalama puanları ($\bar{X}=2.77$) ile yaratıcı drama uygulanmayan kontrol grubunun ön test ortalama puanları ($\bar{X}=2.75$) arasında anlamlı bir fark olmadığı [$t_{(82)}=0.241, p>.05$] görülmüştür. Bu bulgulara göre okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemi uygulamadan önce kaynaştırma hakkında görüşleri arasında bir farklılık olmadığı söylenebilir. Her iki gruptaki öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmasına yönelik görüşlerinin puan ortalamalarının olumlu görüşü yansıttığı tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu bulgulara göre her iki gruptaki öğrencilerin eğitim almadan önceki kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.

4.2. Deney Grubunda Yer Alan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test Puan Ortalamaları ile Son Test Puan Ortalamalarına Göre t Testine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi: “Okul Öncesi Öğretmenliği 3. Sınıf Özel Eğitim dersinde drama yönteminin kullanıldığı deney grubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney grubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için ilişkisiz örneklem t-testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.2.'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Deney Grubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği Ön Test Puan Ortalamaları ile Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin t Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p*
Deney	Ön test	37	2.77	.225	36	-2.081	.045
	Son Test	37	2.90	.166			

*p<.05

Tablo 4.2. incelendiğinde; deney grubundaki öğretmen adaylarının ortalama puanlarından, ön test ortalama puanları ($\bar{X}=2.77$) ile son test ortalama puanları ($\bar{X}=2.90$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu [$t_{(36)} = -2.081$, $p < .05$] belirlenmiştir. Bu bulguya dayanarak, okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin yaratıcı drama yöntemi ile özel eğitim dersini aldıktan sonra olumlu yönde değişmiş olduğu söylenebilir.

4.3. Kontrol Grubunda Yer Alan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test Puan Ortalamaları ile Son Test Puan Ortalamalarına Göre t Testine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi: “Okul Öncesi Öğretmenliği 3. Sınıf Özel Eğitim dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmadığı kontrol grubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Kontrol grubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için ilişkisiz örneklem t-testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.3.'de sunulmuştur.

Tablo 4.3. Kontrol Grubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği Ön Test Puan Ortalamaları ile Son Test Puan Ortalamaları t testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	p*
Kontrol	Ön test	47	2.75	.226	46	-2.052	.046
	Son Test	47	2.83	.189			

*p<.05

Tablo 4.3. incelendiğinde; kontrol grubundaki okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin ön test ortalama puanları ($\bar{X}=2.75$) ile son test ortalama puanları ($\bar{X}=2.83$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu [$t_{(46)} = -2.052, p < .05$] belirlenmiştir. Bu bulguya dayanarak, özel eğitim dersini aldıktan sonra okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin olumlu yönde değişmiş olduğu söylenebilir.

4.4. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği'nden Aldıkları Son Test Toplam Puanlarına Göre t Testine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi: “Okul Öncesi Öğretmenliği 3. Sınıf Özel Eğitim dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney grubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği son test puanları ile yaratıcı drama yönteminin kullanılmadığı kontrol grubunun Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Okul öncesi öğretmen adaylarından oluşan çalışma grubundaki deney ve kontrol gruplarına uygulanan Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği son testlerdeki ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.4.’de sunulmuştur.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği Son Test Puanlarına Göre t Testi Sonuçları

Değişkenler	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Son Test	Deney	37	2.87	.266	82	1.330	.187
	Kontrol	47	2.83	.189			

Tablo 4.4.’de görüldüğü gibi; araştırmaya dahil edilen deney ve kontrol grubunun Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Görüşlerine ilişkin son test ortalama puanları t-testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda farklı yöntemlerle özel eğitim dersi alan okul öncesi öğretmen adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Görüşlerim Ölçeği son test puanları (Deney, $\bar{X}=2.87$; Kontrol, $\bar{X}=2.83$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı [$t_{(82)} = 1.33, p > .05$] saptanmıştır.

Bu bulgulara göre; okul öncesi öğretmen adaylarının özel eğitim dersini aldıkları yönetime göre kaynaştırma eğitimine yönelik ortalama puanları arasında bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak hem deney grubunun (yaratıcı drama yöntemi uygulanan grup) hem de kontrol grubunun (yaratıcı drama yöntemi uygulanmayan grup) Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerim ölçeğinin ön test ortalama puanlarının (Tablo 4.1.) son testte önemli derece bir artış olduğu dikkati çekmektedir. Bu bulguya göre; öğretmen adaylarını ortalama puanlarındaki artışta özel eğitim dersinin işlenmesinde kullanılan yöntemden ziyade, özel eğitim konusunda bilgi ve becerilerinin artmış olmasının daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

4.5. Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanılan ve Kullanılmayan Grupta Yer Alan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Ders Değerlendirme Mülakatına Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Okul Öncesi öğretmenliği 3. Sınıf Özel Eğitim dersinin yaratıcı drama yöntemi ile işlendiği sınıftaki öğretmen adaylarının, etkinliklere ve sürece ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Buna göre; öğrencilere açık uçlu ve likert tipi sorular sorulmuş, uygulamaya ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmen adaylarının cevapları; “dersin işleniş biçimi” ve ‘ders verenlerin özellikleri’ olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Aşağıda bu temalara ilişkin olarak deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin genel görüşleri özetlenmiştir.

Tablo 4.5. Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanılan Grupta Bulunan Öğrenci Görüşlerine Göre Dersi Veren Öğretim Elemanlarının Değerlendirilmesi

Dersi veren(ler)in ayrıntılı değerlendirilmesi	Yetersiz	Orta	İyi	Eksiksiz
Dersi veren(ler)in konular üzerindeki bilgisi ve ön hazırlığı			3	3
Dersi veren(ler)in dersi işleyiş biçimi			3	3
Dersi veren(ler)in dersi işleyiş düzeni			2	4
Dersi veren(ler)in öğrencilerle iletişimi			2	4
Dersi veren(ler)in öğrencilerde ilgi uyandırabilme yeteneği			1	5
Dersi veren(ler)in sorulan sorulara verdiği yanıtların doyuruculuğu			1	5

Tablo 4.5. incelendiğinde; yaratıcı drama yöntemi uygulanan grupta bulunan öğretmen adaylarının öğretim elemanının dersi işleme biçimlerine yönelik düşüncelerinin genellikle olumlu olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının genel olarak öğretim elemanının iyi veya eksiksiz düzeyde ders anlattığını düşündükleri tespit edilmiştir. Bunun yanında bu gruptaki öğretmen adaylarının genellikle eksiksiz bir biçimde yerine getirildiğini düşündükleri uygulamaların başında dersin işleme düzeni, öğretim elemanın öğrencilerle iletişimi ve öğretim elemanının öğrencilerde ilgi uyandırabilme yeteneğinin geldiği bulunmuştur. Dersin işleniş biçimini, bunun yanında dersi veren öğretim elemanlarının konularla ilgili bilgilerini öğretmen adaylarının bir bölümü iyi bulurken bir bölümü de eksiksiz bulmuştur.

Tablo 4.6. Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanılmayan Grupta Bulunan Öğrenci Görüşlerine Göre Dersi Veren Öğretim Elemanlarının Değerlendirilmesi

Dersi veren(ler)in ayrıntılı değerlendirilmesi	Yetersiz	Orta	İyi	Eksiksiz
Dersi veren(ler)in konular üzerindeki bilgisi ve ön hazırlığı			1	5
Dersi veren(ler)in dersi işleyiş biçimi			3	3
Dersi veren(ler)in dersi işleyiş düzeni			2	4
Dersi veren(ler)in öğrencilerle iletişimi			2	4
Dersi veren(ler)in öğrencilerde ilgi uyandırabilme yeteneği	1		2	3
Dersi veren(ler)in sorulan sorulara verdiği yanıtların doyuruculuğu			1	5

Tablo 4.6. incelendiğinde; yaratıcı drama yöntemi kullanılmayan kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarının da tıpkı diğer grupta bulunan öğretmen adayları gibi öğretim elemanının dersi işleme biçimlerine yönelik düşüncelerinin genellikle olumlu olduğu görülmektedir. Bu grupta bulunan öğretmen adaylarının de genel olarak öğretim elemanının iyi veya eksiksiz düzeyde ders anlattığını düşündükleri tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının özellikle dersi veren öğretim elemanının ön bilgilerinin yeterli olduğunu düşündükleri ve öğretim elemanlarının sorulan sorulara doyurucu cevaplar verebildiklerini düşündükleri tespit edilmiştir. Ancak bu gruptaki öğretmen adaylarının dersi veren öğretim elemanının öğrencide ilgi uyandırabilme yeteneği hakkındaki düşüncelerinin yaratıcı drama yöntemi kullanılan gruptaki öğretmen adaylarına kıyasla nispeten daha az olduğu bulunmuştur.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Yapılan bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır;

1. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin ön test değerleri karşılaştırılmış, hem yaratıcı drama yöntemi kullanılan hem de kullanılmayan grupta bulunan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin ön testlerde anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Araştırma bulguları incelendiğinde, araştırmanın birinci alt problemine ilişkin olarak, yaratıcı drama yöntemi ile özel eğitim dersi alan ve almayan okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik görüşlerinin puan ortalamalarının ölçekteki yerlerine bakıldığında ve ölçekten alınan puanların düşük olmasının olumlu görüşü, yüksek olmasının ise olumsuz görüşü yansıttığı göz önünde bulundurulduğunda, deney ve kontrol grubu ön test ortalamalarının olumlu olduğu görülmektedir. Bu bulgular her iki grupta bulunan öğretmen adaylarının da özel eğitim dersi almadan önce kaynaştırma eğitimi konusunda olumlu düşüncülere sahip olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde; öğretmen adayları üzerinde deney ve kontrol grubu oluşturularak, her iki grubun eğitim almadan önceki ve sonraki görüşlerini ölçen çalışmalarda (Koçyiğit, Kayılı, Yıldırım-Doğru ve Çiftci, 2010; Kılıç, 2011) deney ve kontrol gruplarının kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadan önce kaynaştırma eğitimi hakkındaki görüşlerinin birbirine benzer ve olumlu yönde olduğu görülmektedir. Bu kapsamda deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçlarının benzerlik göstermesi literatürle paralellik gösteren bir sonuçtur.

2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin olarak, deney grubundaki öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin kaynaştırılmasına ilişkin düşüncelerinin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Alan yazında yaratıcı drama kullanımının eğitim ortamında önemli bir yere sahip olduğu çeşitli araştırma bulguları ile ortaya konmuştur (Köseoğlu ve Ünlü, 2006; Aral, Köksal-Akyol ve Çakmak, 2007; Kara ve Çam, 2007; Prendiville ve Toye, 2007; Vicky, 2011; Aykaç ve Çetinkaya 2013). Bu araştırmalarda yaratıcı drama yönteminin eğitim ortamında olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı görülmektedir. Bu kapsamda deney grubundaki öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşlerinin olumlu yönde değişiklik göstermesi literatürle paralellik gösteriyor anlamına gelebilir. Ancak bu çalışmada yaratıcı drama yönteminin kullanılmadığı kontrol grubu öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinde değişiklik görülmektedir. Kaynaştırmaya yönelik alınan eğitimin ve bilgilendirmenin de öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini olumlu yönde etkileyen bir unsur olduğu alan yazında birçok araştırmada tespit edilmiştir (Reber, Marashak ve Glor-Scheib, 1995; Proctor ve Niemeyer, 2001; Çankaya ve Korkmaz, 2012). Bu kapsamda deney grubundaki okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini olumlu yönde geliştirilmesinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasından ziyade özel eğitim dersi yolu ile bilgilendirmenin, öğretmen adaylarının görüşlerini etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır.

3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin olarak, yaratıcı drama yöntemi kullanılmayan grupta yer alan programa göre özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin kaynaştırılmasına ilişkin düşüncelerinin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarına uygulanan özel eğitim derslerinin öğrencilerin kaynaştırmaya ilişkin düşüncelerini olumlu yönde geliştirdiği belirlenmiştir.

Literatürde yer alan araştırma sonuçlarının da bu sonucu desteklediği söylenebilir. Reber, Marashak ve Glor-Scheib (1995) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin düşüncelerinin özellikle bu konuda eğitim aldıktan sonra şekillendiği belirtilmiştir. Campbell, Gilmore ve Cuskelly (2003) tarafından yapılan diğer bir çalışmada, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin geliştirilmesinde bu konudaki bilgi ve deneyimlerinin arttırılmasının faydalı olacağı belirtilmiştir. Sarı, Çeliköz ve Seçer (2009) tarafından yapılan araştırmada da okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin düşüncelerinin geliştirilmesinde bu konuda alacakları eğitimin büyük bir önemi olduğu belirtilmiştir.

Araştırma bulgularıyla tutarlılık gösteren benzer bir çalışmada, öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce alacakları kaynaştırma eğitimlerinin meslek yaşamlarında kaynaştırmaya yönelik algı ve tutumlarını geliştireceği belirlenmiştir. Hatta öğretmen adaylarının özel eğitime muhtaç çocuklarla tanışma, film izleme, engelli çocuklarla iletişimi geliştirmek ve empati becerisini arttırmak için çalışma grupları oluşturulmasının öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik algılarını geliştireceği ifade edilmiştir (Orel, Zerey, Töret, 2004). Ülkemizde öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik bilgileri genellikle öğrencilik yıllarında gelişmektedir. Öğrencilerin üniversite yıllarında kaynaştırma eğitimini genellikle seçmeli ders olarak aldıkları, bu alandaki eksikliklerini de öğretmenlik yıllarındaki meslek içi seminerler ile geliştirdikleri bilinmektedir. 1997 yılında yayımlanan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve 2006 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel gereksinimli çocukların okulöncesi eğitimlerinin zorunlu hâle getirilmesi ile bu çocukların söz konusu kurumlara yerleştirilmeleri, özel eğitim ve kaynaştırma konusunda yeterli donanıma sahip olmayan okulöncesi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları artırmıştır (Özaydın ve Çolak, 2011). Bu nedenle öğretmen adaylarının kaynaştırma sınıflarında staj yapmalarının ileride kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını geliştirmeye yardımcı olacağı vurgulanmıştır (Babaoğlu ve Yılmaz, 2010). Yapılan diğer bir çalışmada da öğretmenlerin meslek yaşamı öncesinde yeterli düzeyde kaynaştırma eğitimi almadıkları, buna karşılık kaynaştırma eğitimine yönelik tutum ve algılarının oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir (Çankaya ve Korkmaz, 2012). Bu araştırmadan elde edilen bulgular ve alan yazında yer alan bu bilgilere dayanarak, lisans eğitimi

programlarında özel eğitim ya da kaynaştırma eğitime yönelik derslerin uygulamalı olarak zorunlu olmasının, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik algı ve tutumlarını olumlu yönde geliştireceği söylenebilir. Ayrıca kaynaştırma eğitime yönelik seminer, proje, uzun süreli staj gibi öğretmenlerin bilgi ve deneyim kazanacağı çalışmalar farkındalık geliştirmelerine zemin hazırlayacaktır. Bu farkındalığı kazanan okul öncesi öğretmeni, bilgi ve becerilerini kullanarak kaynaştırma eğitimi ile destek verilmesi gereken çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre destek verebilecek, dolayısıyla mesleki motivasyonu artacak ve daha az mesleki tükenmişlik yaşayacaktır.

4. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin son test değerleri karşılaştırıldığı zaman, hem yaratıcı drama yöntemi kullanılan hem de kullanılmayan grupta bulunan öğretmen adaylarının benzer puanlara sahip oldukları, bu kapsamda her iki grubun da kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin benzer düzeyde geliştiği tespit edilmiştir ($p>0.05$). Araştırmanın son test bulgularından elde edilen bu verilere göre, her iki gruptaki öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmasına ilişkin puanlarında ‘olumlu’ yönde değişme gerçekleştiği, bu olumlu değişimde özel eğitim dersinin drama yöntemiyle verilmesinden ziyade özel eğitim dersi yolu ile bilgilendirmenin etkili olabileceği söylenebilir. Alan yazında yer alan araştırma sonuçları da, özel eğitim dersinin öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşlerini olumlu yönde etkilediğine yönelik sonuç ile tutarlılık göstermektedir (Reber, Marashak ve Glor-Scheib, 1995; Campbell, Gilmore ve Cuskelly, 2003; Sarı, Çeliköz ve Seçer, 2009; Alptekin ve Batık, 2013). Okul öncesi çocukların eğitiminde görev alan ya da alacak olan eğitimcilerin temel sorumluluğu, çocuklara gelişimsel destek vererek onların sosyal yaşama hazırlanmasında gerekli olan becerileri kazandırmak, aynı zaman da özel gereksinimli çocukların gelişimlerinin de alt yapısını oluşturmaktadır. Hem normal gelişim gösteren hem de özel gereksinimli çocuklara aynı sınıf ortamında hizmet verecek olan okul öncesi öğretmenlerinin yetiştirildiği lisans programında yer alan özel eğitim dersi, öğretmen adaylarının erken çocukluk yıllarında eşit eğitim fırsatı sağlayan kaynaştırma eğitime yönelik farkındalık kazanmalarını sağlamaktadır.

5. Araştırmanın beşinci ve altıncı alt problemlerine ilişkin olarak her iki grubun da dersi veren öğretim elemanı ve dersin işlenişi hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları, yaratıcı drama yöntemi kullanılan deney grubunun yaratıcı drama yöntemi kullanılmayan kontrol grubuna göre dersi daha ilgi çekici buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı drama ile yapılan eğitim faaliyetlerinin eğlenceli olmasının yanında öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını da olumlu yönde etkilediği bilinmektedir (Aral, Köksal-Akyol, Çakmak, 2007; Kara ve Çam, 2007; Zyoud, 2010; Aykoç ve Çetinkaya, 2013).

Sonuç olarak, okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin ve algılarının geliştirilmesinde hem yaratıcı drama yöntemi kullanılan özel eğitim dersinin hem de yaratıcı drama yöntemi kullanılmadan uygulanan özel eğitim dersinin etkili sonuçlar verdiği söylenebilir. Elde edilen araştırma bulguları ve literatürde yer alan benzer araştırmalar ışığında öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüş ve algılarının geliştirilmesi için meslek yaşamı öncesinde mutlaka bu alanda eğitim almaları gerektiği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde öneriler ileri araştırmalara yönelik ve uygulamaya yönelik olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Farklı alanlarda öğretmen adayı olan öğrencilerde yaratıcı drama ile kaynaştırma eğitiminin etkilerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
2. Sınıf ortamında kullanılan farklı yaratıcı drama tekniklerinin öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutum ve algıları üzerine etkilerini değerlendiren araştırmalar yapılabilir.

3. Okul öncesi öğretmen adaylarının derslerinde yaratıcı drama ile öğretim yöntemlerini kullanmalarının öğrencilerin akademik, duygusal ve bilişsel gelişimleri üzerine etkilerini inceleyen yeni araştırmalar yapılabilir.

4. Okul öncesi öğretmen adaylarında kaynaştırmaya ilişkin düşünceleri etkileyen bazı psikolojik ve sosyo-demografik özellikleri belirlemeyi amaçlayan çalışmalar yapılabilir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Mevcut ders müfredatında yer alan kaynaştırma eğitimi derslerinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre eksik yönlerinin belirlenmesini amaçlayan çalışmalar yapılabilir.

2. Okul öncesi öğretmenliği bölümü başta olmak üzere farklı dallarda öğretmen yetiştiren kurumlarda kaynaştırma eğitime yönelik olan derslerin zorunlu olması, bunun yanında ders saatlerinin artırılması gibi yasal düzenlemeler yapılabilir.

3. Kaynaştırma sınıfları başta olmak üzere normal gelişim gösteren öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflarda yaratıcı drama teknikleri kullanılarak öğrencilerin özel gereksinimli bireyler hakkındaki düşüncelerini geliştirmeyi amaçlayan çalışmalar yapılabilir. Böylece normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli olan akranlarını daha iyi anlayabilmelerine katkı sağlanmış olur.

4. Yaratıcı drama teknikleri kullanılarak yapılan eğitim faaliyetlerinin mevcut eğitim sistemimizde henüz yeterli düzeyde uygulanmadığı aşikârdır. Bu kapsamda yaratıcı drama ile eğitim faaliyetlerinin mevcut eğitim sistemimizde daha etkin uygulanabilmesi için gerekli yasal düzenlemeler yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (1999). Yaratıcı Dramayı Tanımlayabilmek. N. Aslan (Ed), *Türkiye I. Drama Liderleri Buluşması*, Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Yayını.
- Adıgüzel, Ö. ve Timuçin, E. (2010). The Effect of Creative Drama on Student Achievement in the Instruction of Some Development and Learning Theories, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9 (1), 1741-1746.
- Adıgüzel, Ö. (2014). *Eğitimde Yaratıcı Drama*, Ankara: Pegem Akademi.
- Afacan, Ö. ve Turan, F. (2012). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Belirlenmesinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33 (2), 211-237.
- Akırat Önalın, F. (2004). *Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Alptekin, S. ve Batık, M. (2013). Özel Eğitim Bölümü Öğrencilerinin Yetersizlikten Etkilenmiş Kişilere Yönelik Tutumlarına Özel Eğitim Dersinin Etkisi, *e-International Journal of Educational Research*, 4 (4)
- Aral, N. (2011). *Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma*, İstanbul: Morpa.
- Aral, N., A. Köksal-Akyol ve A. Çakmak, (2007). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılıkları Üzerinde Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*, Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri Bakü, Azerbaycan, 2007.
- Ataman, A. (2009). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim Giriş*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 8.baskı.
- Avcı, N. ve Ersoy, Ö. (2002). *Özel Gereksinimleri Olan Çocuklar ve Eğitimleri*, İstanbul: YA-PA.

- Aykaç, M. ve Çetinkaya, G. (2013). Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages*, 8 (9), 671-682.
- Babaoğlan, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlilikleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 345-354.
- Başal, H. A. (2005). *Okul Öncesi Eğitim*, İstanbul: Morpa Yayınları.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri, *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (4), 35-47.
- Baykoç, N. (2011). *Özel Eğitim*, Ankara: Ertem Matbaası.
- Bıyıklı, L., Akkök, F., Akçamete, G., Sucuoğlu, B., Kargın, T., Küçüker, S., Şenel, H.G., Kobal, G. ve Baydık, B. (1995). *Zihinsel Engelli Bir Çocuğum Var*, Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, Bizim Büro Basımevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analiz El Kitabı*, Ankara: Pegem A Akademi.
- Campbell, N. J. Gilmore, L. ve Cuskelly, M. (2003). Changing Student Teachers' Attitudes Towards Disability and Inclusion, *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 28 (4), 369-379.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. (2006). *Özel Eğitime Giriş*, Ankara: Kök Yayıncılık 2. Baskı.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. (2012a). *Özel Eğitim 1*, Ankara: Vize Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. (2012b). *Özel Eğitim 2*, Ankara: Vize Yayıncılık.
- Cömert, D. ve Güleç, H. (2004). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen-Aile-Çocuk ve Kurum, *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1), 131-145.
- Creswell, John W., Hanson, William E., Plano Clark, Vicki L. and Morales, Alejandro (2007). Qualitative Research Designs: Selection and Implementation, *The Counseling Psychologist*, 35 (2), 236-264.

- Çankaya, Ö. ve Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I. Kademe Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 1-16.
- Çolak, A., Vuran, S. ve Uzuner, Y. (2013). Kaynaştırma Uygulanan Bir İlköğretim Sınıfındaki Sosyal Yeterlilik Özelliklerinin Betimlenmesi ve İyileştirilmesi Çalışmaları, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14 (2), 33-49.
- Dalğar, G. (2011). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Darıca, N. (1995). *Özürli Çocukların Eğitiminde Entegrasyonun Önemi*, 1. Ulusal Eğitim Kongresi, 181-183.
- Demir, M. K. ve Açar, S. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Düşünceleri, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 749-770.
- Diken, İ. (2006). Öğretmen Adaylarının Yeterliği ve Zihin Engelli Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 23 (2), 72-81.
- Diken, H.İ. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma*, Ankara: Pegem Yayınevi.
- Dökmen, Ü. (1988), Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama İle Geliştirilmesi, *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2 (1-2), 155-190.
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2001). *Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri: Özel Eğitim*, Ankara: Ya-Pa.
- Gampel, H. Dorothy., J. Gottlieb, J. and Robert-Hanison, H. (1974). Comparison of Classroom Behavior of Special Class. *American Journal of Mental Deficiency*, 79 (1), 16-21.

- Gök, R. (2013). *Kaynaştırma Eğitimi Öğrencisi Bulunan İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Zorluklar ve Bu Zorluklarla Başa Çıkma Yöntemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Güven, N, (1992). *Özürlü Çocukların Türkiye'deki Durumu*, I. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Hastings R. P., Oakford, S. (2003). Student Teachers Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Needs, *Educational Psychology*, 23 (1), 87-94.
- İlhan, L. (2008). Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Beden Eğitimi ve Sporun Sosyalleşme Düzeyine Etkisi *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16 (1), 315-324.
- İmrak, H. Ç. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Ebeveyn Tutumları İle Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- İnan, H.Z, (2011). Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı. Alisinanoğlu, F. (Ed.), *Okul Öncesi Eğitimde Özel Eğitim Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 145-155.
- Karadağ, E., ve Çalışkan, N. (2005). Eğitim Öğretim Sürecinde Drama Yönteminin Yeri ve Önemi *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1 (2), 1-9.
- Karadeniz, G. (2002). *Özel Eğitimde Kaynaştırma (Entegrasyon)*, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları
- Kılıç, A. (2011) *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Engelli Öğrencilerin Kaynaştırılmasına Yönelik Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya İlişkin*

Görüşlerinin Değişmesindeki Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitimi. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Koçyiğit, S., Kayılı, G., Yıldırım Doğru, S, Çiftçi, S. (2010). Kaynaştırma Eğitimi Dersinin Okul Öncesi Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerine Etkisinin İncelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (10), 48–65, Burdur.

Köseoğlu, İ. ve Ünlü, M. (2006). Coğrafya Dersinde Drama Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 13 (1), 125-132.

McCaslin, N. (1990). *Creative Drama in the Classroom*. Londra: Longman.

M.E.B. (1993). *14. Milli Eğitim Şurası Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu*, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şura Sekreterliği. 27-29 Eylül, Ankara: MEB Yayınları.

M.E.B. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*.

M.E.B. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Özel Eğitim*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

M.E.B. (2012). <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden 02 Eylül 2014 tarihinde alınmıştır.

M.E.B. (2014a). <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/1041.html> adresinden 13 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.

M.E.B.(2014b).http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/80/04/747201/icerikler/okul-oncesi-egitim_109573.html adresinden 20 Ekim 2014'te alınmıştır.

Melekoğlu, A.M. (2013) Özel Gereksinimli Öğrencilerle Yürütülen Etkileşim Projesinin Genel Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Olumlu Tutum ve Farkındalık Geliştirmeleri Üzerindeki Etkilerinin

- Belirlenmesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, *Educational Sciences: Theory Practice*, 13 (2), 1053-1077.
- Metin, N. (1992). Okul Öncesi Dönemde Özürlü Çocuklar İçin Kaynaştırma Programları, *Özel Eğitim Dergisi*, 1 (2), 34-36.
- Metin, N. ve Güleç, H. Ç. (1999). İlköğretim Okullarındaki Eğitimcilerin Özürlü Çocuklarla Normal Çocukların Kaynaştırıldığı Programlar Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (1), 59-73.
- Metin, N. (2012). *Özel Gereksinimli Çocuklar*, Ankara: Maya Akademi
- Morgül, M. (1999). Eğitimde Yaratıcı Dramaya Merhaba, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Odluyurt, S. (2007). *Okulöncesi Dönemde Gelişimsel Yetersizlik Gösteren Çocuklar İçin Gerekli Kaynaştırmaya Hazırlık Becerilerinin ve Bu Becerilerden Bazılarının Etkinlikler İçine Gömülen Eşzamanlı İpucuyla Öğretiminin Etkilerinin Belirlenmesi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Odom, S. L., Deklyen, M. ve Jenkins, J. R. (1984). Integrating Handicapped And Nonhandicapped Preschoolers: Developmental İmpact on The Nonhandicapped Children, *Exceptional Children*, 51 (1),41-49.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1993). *Okulöncesi Eğitimi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları Okul Öncesi Dönem*, İstanbul: Yeni Çizgi Yayınları.
- Okvuran, A. (1993). *Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Okvuran, A. (2000). *Dramaya Yönelik Tutumlar*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Orel, A., Zerey, Z. ve Töret, G. (2004). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (1), 23-33.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokuluna Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıkların Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özaydın, L. ve Çolak, A. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine ve Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programına İlişkin Görüşleri, *Kalem Uluslar arası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 189-226.
- Özbaba, N. (2000). *Normal Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özgür, İ. (2004). *Engelli Çocuklar ve Eğitimi: Özel Eğitim*, Adana: Karahan Kitapevi.
- Özgür, İ. (2008). *Engelli Çocuklar ve Eğitimi: Özel Eğitim*. Adana: İkinci Baskı, Karahan Kitabevi.
- Özgür, İ. (2011). *İlköğretimde kaynaştırma*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Özçelik, N. ve Aydeniz, H. (2012). Yaratıcı Drama Yönteminin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Fransızca Konuşmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (2), 231-248, Erzurum.
- Prendiville, F. and Toye, N. (2007). *Speaking and Listening Through Drama*, London: SAGE.
- Proctor R. ve Niemeyer, J.A. (2001). Preservice Teacher Beliefs About Inclusion: Implications for Early Intervention Educators, *Journal of Early Intervention Winter*, 24 (1), 55-66.

- Reber, C. K. Marashak L. E. and Glor-Scheib, S. (1995). *Attitudes of Preservice Teachers Toward Students With Disabilities: Do Practicum Experiences Make a Difference?*, Annual Meeting of the American Educational Research Association, 18-22.
- Rengin, Z. (1998). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları, 0-6 Yaş Anne-Baba ve Çocuk Rehberi*, İstanbul: Beyaz Gemi Yayınları.
- San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama, *AÜEBF Dergisi*, 23 (2), 125-142.
- San, İ. (1992) *Eğitsel Drama*, Ankara: Assitej Yayınları.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama, *Yeni Türkiye Dergisi Eğitim Özel Sayısı*, 2 (7), 148-160.
- Sarı, H., Çeliköz, N. ve Seçer, Z (2009). An Analysis of Pre-School Teachers' and Student Teachers' Attitudes to Inclusion and Their Self-Efficacy, *International Journal of Special Education*, 24 (1), 30-44.
- Sarıpınar, E.G. (2006). *Özel Öğrenme Güçlüğü: Okuma Güçlüğünde Akademik Beceri ve Duyusal-Motor İşlevleri Değerlendirme Testlerinin Kullanılabilirliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Scruggs, T.E. ve Mastropieri, M.A. (1996). Teacher Perception of Mainstreaming/Inclusion 1958-1995, *Exceptional Children*, 63 (1), 59-74.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., Sarı, H., Çetin, Ş. ve Büyüктаşkapu, S. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları (Konya İli Örneği), *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 393-406.
- Sığırtmaç, A. ve Gül, E. (2008). *Okul Öncesinde Özel Eğitim*, Ankara: Kök Yayıncılık.

- Sucuoğlu, B. (1991). *Anne-Babaların Özel Eğitim Okullarını Algılama Biçimleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*, Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları Yaklaşımlar Yöntemler Teknikler*, İstanbul: Morpa Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi, *Özel Eğitim Dergisi*, 6 (1), 41-57.
- Sünbül, A.M. ve Sargın, N. (2002). *Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Tutumları: Konya İli Örneği*, XI. Eğitim Bilimleri Kongresi, 23-26 Ekim 2002, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC.
- Sürücü, Ö. (2003). *Anababa-Öğretmen Elkitabı, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu*, İstanbul: Ya-Pa.
- Şahbaz, Ü. ve Kalay, G. (2010). Okul Öncesi Eğitim Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (19), 116-135.
- Temel, Z. F. (2000). Okul Öncesi Eğitimcilerin Engellerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 148-155, Ankara.
- Tümtürk Yılmaz T. (2000). *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönetimi ile Diksiyon Becerileri Kazandırmaya İlişkin Bir Model Önerisi Yaklaşımı*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uğurlu, H. (1993). *Okul Öncesi Eğitimde Entegrasyon*, 9. Ya-pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara: Ya-pa.
- Ural, M. (1987). *Ülkemizde Okul Öncesi Eğitiminin Yeri ve Önemi*, 4. Ya-pa Okul Öncesi Eğitim Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara: Ya-pa.

- Ülkü, Ü. (2007). *Anasınıfı ve İlköğretim 1. Sınıfa Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin, Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ünal, F. (2010). *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflardaki, Öğretmen, Normal Gelişim Gösteren Öğrenci ve Engelli Öğrenci Verilerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Üstündağ, T. (2001). *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Varol, N. (2008). Kaynaştırma Uygulamaları ve Ülkemizdeki Durum, *İlk Öğretmen Eğitimci Dergisi*, 18 (1), 23-26.
- Vicky, Y. H. (2011). *Using Drama For Esl Teaching*, A Seminar Paper Research, University of Wisconsin-Platteville, USA.
- Yavuz, C. (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK, (2007a). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri.
- YÖK, (2007b). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları.
- Zyoud, M. (2010). *Using Drama Activities and Techniques to Foster Teaching English as a Foreign Language: A Theoretical Perspective*. Al Quds Open University.

EKLER

EK-1 Kaynaştırma Hakkında Düşüncelerim Ölçeği

KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLER ÖLÇEĞİ

Bu ölçeğin amacı, sizin özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim ortamlarına kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinizi belirlemektir. Dolayısıyla, doğru cevapların neler olacağı kaygısından uzak, görüşlerinizi zihinsel engelli çocukların genel eğitim sınıflarında kaynaştırılmasını göz önünde bulundurarak işaretleme yapmanızı rica ediyoruz.

Ölçekte yer alan her bir maddeyi, aşağıdaki anahtara göre cevaplayınız:

1. *Tümüyle katılıyorum*
2. *Katılıyorum*
3. *Kararsızım*
4. *Katılmıyorum*
5. *Kesinlikle katılmıyorum*

Her bir maddede size en uygun olan seçeneği, karşısındaki rakamı daire içine alarak gösteriniz.

1.Özürlü öğrencilerin çoğu ödevlerini yapmada yeterli çabayı gösterirler.	1	2	3	4	5
2.Özürlü öğrencilerin kaynaştırılması, kaynaştırma uygulamasında yer alacak normal sınıf öğretmenlerinin yoğun bir eğitim almalarını gerektirir.	1	2	3	4	5
3.Kaynaştırmanın sağladığı toplumsal etkileşim öğrenciler arası farklılıkların anlaşılmasını ve kabul edilmesini kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
4.Özürlü öğrencinin normal sınıfta davranış sorunlarını gösterme olasılığı yüksektir.	1	2	3	4	5
5.Özürlü öğrenciye normal sınıfta gösterilecek özel ilgi, diğer öğrencilerin zararına olur.	1	2	3	4	5
6.Normal sınıfta bulunmanın yol açtığı zorlu koşullar, özürlü öğrencinin akademik gelişimini hızlandırır.	1	2	3	4	5
7.Özürlü öğrencilerin kaynaştırılması, normal sınıf düzeninde önemli değişiklikler yapılmasını gerektirir.	1	2	3	4	5

8. Normal sınıftaki rahatlık, özürlü öğrencinin karmaşa yaşamasına yol açar.	1	2	3	4	5
9. Normal sınıf öğretmenleri, özürlü öğrencilerle çalışabilecek yetenektedirler.	1	2	3	4	5
10. Sınıfta özürlü bir öğrencinin bulunması, normal öğrencilerin öğrenciler arası farklılıkları kabul etmelerine katkıda bulunur.	1	2	3	4	5
11. Özürlü öğrencinin kaynaştırılması, bağımsızlık kazanmasına katkıda bulunmaz.	1	2	3	4	5
12. Kaynaştırma öğrencisi bulunan bir sınıfta kontrol sağlamak, kaynaştırma öğrencisi bulunmayan bir sınıfta kontrol sağlamaktan daha zor değildir.	1	2	3	4	5
13. Özürlü öğrencini kaynaştırılması, sınıftaki normal öğrenciler açısından yararlıdır.	1	2	3	4	5
14. Özürlü öğrenci, normal sınıfta karmaşaya yol açabilir.	1	2	3	4	5
15. Normal sınıf öğretmenleri, özürlü öğrencilerin eğitimiyle ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahiptirler.	1	2	3	4	5
16. Özürlü öğrenciye, normal sınıftaki tüm etkinliklere katılabilmesi için her türlü fırsat verilmelidir.	1	2	3	4	5
17. Özürlü öğrencinin sınıf içi davranışları, öğretmenin diğer öğrencilere gösterdiğinden daha fazla sabır göstermesini gerektirmez.	1	2	3	4	5
18. Özürlü öğrencilerin eğitimini en iyi şekilde gerçekleştirecek kişiler, özel eğitim öğretmenleridir.	1	2	3	4	5
19. Özel sınıftaki ayrılaştırılmış eğitim, özürlü öğrencinin toplumsal ve duygusal gelişimi açısından yararlıdır.	1	2	3	4	5
20. Özürlü öğrenci normal sınıfta diğer öğrencilerden soyutlanmaz.	1	2	3	4	5

EK-2: Mülakat Soruları

DERS DEĞERLENDİRME MÜLAKATI

Bu dersi değerlendirmeye yönelik bir araştırma için lütfen aşağıdaki soruları yanıtlayınız. Adınız, soyadınızı ve öğrenci numaranızı vermek zorunda değilsiniz.

Dersi veren(ler)in ayrıntılı değerlendirilmesi	Yetersiz	Orta	İyi	Eksiksiz
Dersi veren(ler)in konular üzerindeki bilgisi ve ön hazırlığı				
Dersi veren(ler)in dersi işleyiş biçimi				
Dersi veren(ler)in dersi işleyiş düzeni				
Dersi veren(ler)in öğrencilerle iletişimi				
Dersi veren(ler)in öğrencilerde ilgi uyandırabilme yeteneği				
Dersi veren(ler)in sorulan sorulara verdiği yanıtların doyuruculuğu				

EK-3: Drama Uygulamaları

Bu drama programı hazırlanırken Öğr. Gör. Tülin Tümtürk'ün atölyesindeki çalışmalara katılarak ayrıca Tümtürk'de (2000) yer alan programdan faydalanılarak kendisinden destek alınmıştır.

1.Oturum:

KONU: Kaynaştırma eğitimi

HEDEF KİTLE: Akdeniz Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği 3. sınıftan 37 öğrenci

ARAÇ-GEREÇ:A4 kağıdı, kıyafet

KAZANIM: Kaynaştırma öğrencisi ile empati kurabilme, sınıfta kaynaştırma öğrencisi olduğunda etkinlik planlayabilme

YÖNTEM-TEKNİKLER: Pantomim, canlandırma

Isınma Çalışmaları

Grup ikiye bölünür ve eşleştirilir herkes eşleştiği bir kişinin bir uzvuna dokunarak örneğin el-el, omuz-omuz, kafa-kafaya yürür, daha sonra bu bölgelerin arasına bir A4 kağıdı konur ve kağıt düşürülmeden yürümeye çalışılır. Kaynaştırma öğrencisi sıra ile sınıftaki herkesle eşleşir ve böylece onunla koordinasyon çalışması yapılmış olur.

Daha sonra sınıf üçerli dört gruba ayrılır her grup bir köşeye geçer, ortaya kıyafetler koyulur. Her gruptan bir kişi kıyafet taşımak, bir kişi kıyafeti giydirmek ve bir kişi de kıyafeti giymekle sorumludur. Tüm sınıf katılana kadar oyun tekrarlanır. Sonunda bu oyunda kaynaştırma öğrencisine hangi roller neden verilebilir ve sonucunda ne olur tartışılır.

Canlandırma

Sınıf ikiye bölünür eşleştirilir eşler arka arkaya durur ve arkadaki kişi yüzü görülmeyecek şekilde ellerini önündeki kişinin önünden uzatır konuşur ve ellerini kıpırdatarak öndeki kişi bu konuşmaya göre jest ve mimiklerini kullanarak yüz ifadesini oluşturur. Daha sonra eşler yer değiştirir yine aynı şekilde durulur ancak bu sefer arkadaki kişi işitme

engellidir konuşamaz ve sadece elleriyle işaret dili kullanarak kendisini ifade eder, öndeki kişi de yüz ifadesini duruma uydurmaya çalışır. Daha sonra sınıf iki gruba ayrılır ve her gruptan kaynaştırma öğrencisi olan bir anasınıfında oyun canlandırmaları istenir. Oyunlar izlendikten sonra kaynaştırma öğrencilerine verilen roller üzerine konuşulur.

Değerlendirme

Sınıfımızda kaynaştırma öğrencisi olduğunda nelere dikkat etmeliyiz, etkinliklerimiz planlarken onları sürece ne şekilde dâhil etmeliyiz sınıfça tartışılır.

2.Oturum:

KONU: Özel Eğitim Gereksinimi Olan Çocukların Ailelerinde Görülen Tepkiler

HEDEF KİTLE: Akdeniz Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği 3. sınıftan 37 öğrenci

ARAÇ-GEREÇ: A4 kağıdı,

KAZANIM: Özel gereksinimli bireylerin yakınları ile empati kurabilme

YÖNTEM-TEKNİKLER: Donuk imge, rol oynama

Isınma Çalışmaları: Öğrenciler çember şeklinde sıraya geçerler. Sırayla her biri anne, baba ve çocuk olurlar. Ortaya bir ebe geçer. Ebenin söylediği grup (anneler, babalar ya da çocuklar) yer değiştirir. Onlar yer değiştirirken ebe de boşalan bir yeri kapmaya çalışır, açıkta kalan kişi ebe olur, oyun bu şekilde devam eder. Daha sonra öğrenciler sınıf içerisinde serbest dolaşmaya başlarlar, öğretmen onlara yakında bir kardeşlerinin olacağını haberini verir ve ikişerli eşleşip birbirlerine duygularını anlatmalarını ister. Öğrenciler karşılıklı eşleşip o an ki hislerini eşlerine anlatırlar.

Canlandırma: Sınıf dörderli gruplara ayrılır. Her grupta anne, baba ve iki çocuk olur, çocuklardan bir tanesi özel gereksinimlidir. Öğrencilerden donuk imge tekniği kullanarak üç adet görüntü oluşturmaları istenir. Öğrenciler görüntüleri oluştururlar ve bu imgelerde neler anlatmak istediklerini sırayla açıklarlar. Aynı gruplar bu sefer

doğaçlama tekniği kullanarak özel gereksinimli bir birey dünyaya geldiğinde ailesi neler yaşar canlandırırlar. Öğrenciler tekrar ikişerli eşleşirler bu sefer bir tanesi özel gereksinimli olur ve rol oynama tekniği ile duygularını karşısındaki arkadaşına anlatır. Sonra roller değişir bu sefer dinleyen öğrenci özel gereksinimli olur ve o anlatır.

Değerlendirme: Sınıf dörderli gruplara ayrılır, iki kişi özel gereksinimli olur ve hep birlikte dağıtılan kâğıtlara resimler çizerek düşüncelerini aktarırlar. Daha sonra resimlerde ne anlatılmak istendiği tüm sınıfla tartışılır.

3.Oturum:

KONU: Dil Ve İletişim Bozukluğu Olanlar ve İşitme Engelliler(1)

HEDEF KİTLE: Akdeniz Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği 3. sınıftan 37 öğrenci

ARAÇ-GEREÇ: Müzik çalar

KAZANIM: İşitme engelliler ile empati kurabilme

YÖNTEM-TEKNİKLER: Doğaçlama, rol oynama

Isınma çalışmalarını

1. Sınıf önce dans etmeden gözleri kapalı müzik dinler sonra müzik kapatılır ve müziği beyinde canlandırarak dans etmeleri istenir böylece işitme engelliler ile empati kurulmaya çalışılır.

2. Sınıf iki gruba ayrılır ve sessiz sinema oyunu oynanır. Oyundan sonra hayatları boyunca bu oyundaki gibi yaşamak zorunda kalsalar nasıl olurdu, bu şekildeki insanların hayatlarını kolaylaştırmak için bizler neler yapabiliriz soruları tüm sınıfla yanıtlanır.

Canlandırma

Sınıf dört gruba ayrılır.

1.grup: Sınıfta bir öğrenci işitme engelli öğrencinin cihazını söker. Böyle bir durumda işitme engelli öğrenci, cihazı söken öğrenci, diğer öğrenciler, öğrenci velileri ve öğretmen neler yapabilir doğaçlama tekniği kullanarak canlandırır.

2.grup: Özel gereksinimli olmayan öğrencilerin velileri işitme engelli öğrenciyi istemezler ve aralarında bunu konuşurlar. Bu durum rol oynama tekniği ile canlandırılır.

3.grup: Özel gereksinimli olmayan öğrencilerin velileri, işitme engelli öğrenci hakkında öğretmene şikâyete giderler. Burada öğretmenin role girmesi tekniği kullanılır.

4.grup: Sınıftan bir çocukla işitme engelli çocuk aralarında bir dil geliştirerek konuşmaya başlarlar ve diğerleri de bu olaya çok şaşırır bu durum rol oynama tekniği ile canlandırılır.

Değerlendirme

İşaret dili işitme engelliler için ne kadar önemlidir?

Sizin çocuğunuz olsa ve sınıfında işitme engelli bir çocuk olsa ne yapardınız?
Soruları sınıfla birlikte tartışılır.

4.Oturum:

KONU: İşitme Engelliler(2) ve Görme Engelliler

HEDEF KİTLE: Akdeniz Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği 3. sınıftan 37 öğrenci

ARAÇ-GEREÇ: -

KAZANIM: İşitme engelliler ve görme engelliler ile empati kurabilme

YÖNTEM-TEKNİKLER: Pantomim

Isınma çalışmaları

Zap oyunu

Beş kişi televizyon olur arakalarını dönerek sıraya geçerler ve öğretmen kanal değiştirdikçe önlerini dönüp öğretmen tekrar kanal değiştirene kadar bir kanalı canlandırırılar.

İlk aşamada televizyondakiler sadece konuşurlar ve izleyicinin gözleri kapalıdır. Görme engellilerin nasıl televizyonu takip ettikleri hakkında empati yapılmış olur.

Daha sonra televizyondakiler hiç konuşmazlar sadece pandomim tekniği kullanarak kendilerini ifade ederler, bu sefer seyircinin gözleri açıktır ve işitme engellilerin televizyonu nasıl takip ettikleri hakkında empati yapmış olurlar. Bu oyun Öğr. Gör. Tülin Tümtürk'ün atölyesinde gözlemlenerek programa dahil edilmiştir.

Kör gezdirme

Sınıf ikişerli gruplara ayrılır. Her gruptaki bir birey gözlerini kapatır ve diğer arkadaşı onu mekân içerisinde gezdirir. Beş dk. boyunca onu gezdirir ve istediği yere götürdüğünü söylemekte özgürdür. Beş dk. sonra roller değişilir ve aynı şekilde beş dk. daha devam edilir. Etkinliğin ardından her iki durumda da neler hissedildiği tüm sınıfa sorulur ve yaşanan duygular paylaşılır. Bu oyun Öğr. Gör. Tülin Tümtürk'ün atölyesinde gözlemlenerek programa dahil edilmiştir.

Köpek balığı

Bir kişi ebe olur. Ebe gözlerini kapatır ve sınıftaki diğer arkadaşları belli bir alan içinde ondan kaçmaya çalışır, ebenin her dokunduğu çığlık atarak oyundan çıkar en son kişi yakalana kadar oyun sürer. Bu oyun Öğr. Gör. Tülin Tümtürk'ün atölyesinde gözlemlenerek programa dâhil edilmiştir.

Canlandırma

Sınıf dört gruba ayrılır;

1.grup: görme engelliler için TV'de bir reklam

2.grup: işitme engelliler için TV'de bir reklam

3.grup: görme engelliler için bir çizgi film

4.grup: işitme engelliler için bir çizgi film hazırlar

Tüm grupların sunumu bittikten sonra televizyonun işitme ve görme engelliler için ne ifade ettiği ve onlar için neler yapılabileceği tartışılır.

Değerlendirme

Tüm sınıf arka arkaya birbirini sırtını göreceğ şekilde sıra olur. Kulaktan kulağa oyunu önce birbirlerinin sırtına çizerek daha sonra sadece pandomim tekniği uygulanarak oynanır.

Görme ve işitme engellilerin televizyon ve diğer medya araçlarını nasıl kullandıkları ve onlara yardımcı olmak için neler yapılabileceği konuşulur (TV'lerde işaret dili tercümanı, sesli kitaplar ve filmler vb.).

Görmeden yürümenin nasıl bir duygu olduğu hangi zorluklarla karşılaşıldığı ve bunları gidermek için neler yapılabileceği hakkında konuşulur.

5.Oturum:

KONU: Fiziksel (Ortopedik) Engelliler

HEDEF KİTLE: Akdeniz Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği 3. sınıftan 37 öğrenci

ARAÇ-GEREÇ: -

KAZANIM: Fiziksel engelliler ile empati kurabilme

YÖNTEM-TEKNİKLER: Rol oynama ve doğaçlama

Isınım çalışmaları

Gruba sınıfta serbest şekilde dolaşmaları için komut verilir, grup dolaşır, bir süre sonra bir bacaklarını kullanmadan yürümeleri istenir. Grup yorulunca etkinlik sonlandırılır ve çember olup bu şekilde yürümenin nasıl bir duygu olduğu, tüm hayatımız boyunca bu şekilde yürümek zorunda kalsaydık ne gibi zorluklarla karşıladık soruları birlikte tartışılır.

Canlandırma

Grup dörde ayrılır. Her grup fiziksel engelli bir öğrencinin kaynaştırma öğrencisi olduğu bir anasınıfını rol oynama ve doğaçlama teknikleri kullanarak sergiler.

1. grupta kaynaştırma öğrencisini öğretmen sınıfında istemez
2. grupta kaynaştırma öğrencisini diğer arkadaşları istemez
3. grupta kaynaştırma öğrencisini diğer öğrencilerin velileri istemez
4. grupta ise öğretmen kaynaştırma öğrencisini sınıfında görmek ister ancak okul yönetimi ve öğrencinin öz bakımından sorumlu personel öğrenciyi istemez.

Değerlendirme

Canlandırılan durumlar hakkında sohbet edilir. Gerçek hayatta bu durumların yaşanıp yaşanmadığı hakkında konuşulur. Biz okul öncesi öğretmeni olduğumuzda kaynaştırma öğrencimiz olursa ne yaparız, bizim çocuğumuzun sınıfında kaynaştırma öğrencisi olursa ne yaparız ve bizim böyle bir çocuğumuz olursa nasıl davranırız soruları üzerinde tartışılır.

6.Oturum:

KONU: Zihinsel Engelliler

HEDEF KİTLE: Akdeniz Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği 3. sınıftan 37 öğrenci

ARAÇ-GEREÇ: -

KAZANIM: Zihinsel engelliler ile empati kurabilme

YÖNTEM-TEKNİKLER: Rol oynama

Isınma çalışmaları

Tüm grup birbirine eklenerek bir makine oluşturulur. Gruptakiler tek tek makineye eklenir ve daha sonra tek tek çıkarlar. Bu makineden aynı hareketleri yaparak çalışması istenir. Makineye bir isim verilir ve neden bu ismin verildiği konuşulur.

Canlandırma

Grup dörde ayrılır ve her grup kendi makinesini oluşturur. Bu makinelerde sürekli aynı şeyleri yaparak çalışma prensibindedirler. Her grubun makinesi izlendikten sonra zihinsel engellilerin özellikle de otistiklerin bu tür tekrar eden makine vb. gibi nesnelere olan ilgisi üzerine konuşulur.

Daha sonra grup üçe ayrılır ve her grup aşağıdaki durumu rol oynama tekniği ile canlandırır

- 1.grupta zihinsel engelli bir öğrenci pazar yerinde kaybolur ve konuşamaz çevresindekiler ona yardımcı olmaya çalışır.
- 2.grupta tamamen zihinsel engelli öğrencilerden oluşan bir sınıfta öğretmen öğrencilere öz-bakım becerileri kazandırmaya çalışır
- 3.grupta zihinsel engelli bir öğrencinin olduğu sınıfta öğretmen sınıftakilere öz-bakım becerileri kazandırmaya çalışır.

Değerlendirme

Zihinsel engellilerin özellikle otistiklerin sürekli tekrar eden çamaşır makinesi gibi aletler ve reklamlar üzerinde odaklandıklarından bahsedilir. Buradan yola çıkarak zihinsel engellilerde amaç-kazanımlara ulaşabilmek için tekrarın önemi vurgulanır ve onların eğitimi üzerine tartışılır.

7.Oturum:

KONU: Üstün Yetenekliler, Özel Öğrenme Güçlüğü Gösterenler, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

HEDEF KİTLE: Akdeniz Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği 3. sınıftan 37 öğrenci

ARAÇ-GEREÇ: Mandal

KAZANIM: Üstün Yetenekliler, Özel Öğrenme Güçlüğü Gösterenler, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu olanlar ile empati kurabilme

YÖNTEM-TEKNİKLER: Rol oynama

Isınma çalışmaları

Gruptan bir kişi ebe olur ve ebe duvara arkasını dönmüşken grubun diğer elemanları ona yaklaşır, ebe gruba döndüğü zaman herkes olduğu yerde donup kalır, kıpırdayanlar ebe tarafından oyundan çıkarılır, hiç kıpırdamadan duvara kadar gelen olabilirse o ebe olur ve oyuna baştan başlanır.

Daha sonra sınıf dört kişilik gruplara ayrılır ve dört tane grup köşelere geçer, ortaya mandallar konur her gruptan bir kişi ortadan grubuna mandal taşır ve diğer gruplardan mandal çalar, bir kişiye mandallar asılır, bir kişi gelen mandalları asar ve bir kişi de grubunu hırsızlardan korur. Oyun bittiğinde kimde çok mandal asılı ise o grup kazanır.

Canlandırma

Sınıf iki gruba bölünür, her iki grupta kaynaştırma öğrencisi olan bir okul öncesi sınıfıdır. Bir grupta kaynaştırma öğrencisinin her etkinliğe katılması sağlanır katılamayacağı durumlarda onun için ek etkinlikler planlanır, diğer grupta ise kaynaştırma öğrencisi için çaba harcanmaz sadece yapabildiği etkinliklere katılır yapamadıklarında ise etkinlik dışı bırakılır.

Değerlendirme

Isınma çalışmalarımızda oynadığımız oyunlarda sınıfınızda kaynaştırma öğrencisi olsaydı onu oyuna dahil eder miydiniz, ederseniz hangi rolleri verirdiniz?

Canlandırmadaki örnekler hakkında neler düşünüyorsunuz, kaynaştırma öğrenciniz olduğunda onu da sınıfın bir parçası haline getirmek için neler yaparsınız?

Soruları tartışılarak değerlendirme yapılır.

8.Oturum:

KONU: Değerlendirme

HEDEF KİTLE: Akdeniz Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği 3. sınıftan 37 öğrenci

ARAÇ-GEREÇ: -

KAZANIM: Kaynaştırma eğitimi hakkında olumlu düşünceler geliştirebilme

YÖNTEM-TEKNİKLER: Canlandırma, bölünmüş ekran

Isınma Çalışmaları

Öğrenciler çeşitli uzuvlarını (kol, dirsek, parmak, ayak) kullanarak hayali bir resim çizerler. Bu resimde özel gereksinimli bir birey vardır bu birey sınıfta kaynaştırma öğrencisi veya herhangi bir yerdeki özel gereksinimli bir birey olabilir. Resim tamamlandıktan sonra herkes sırayla hayali resmini anlatır.

Bir kişi ebe olur ve ebelemece oyunu oynanır, bu oyunda ebe sınıftan birine dokunduğunda o kişi dokunulan yerini kullanmadan kaçmaya devam eder, eğer ebe tekrar aynı kişinin ikinci bir yerine dokunursa o uzvunu da kullanamaz. Oyun bitince herhangi bir veya birkaç uzvumuzu kullanmadan yürümenin nasıl bir duygu olduğu konuşulur ve empati yapılmış olur.

Canlandırma

Sınıf dört gruba ayrılır ve her grup sırayla kaynaştırma öğrencisi olan bir sınıfta sanat, hikâye, okuma ve yazma etkinliği canlandırır, bu canlandırmada bölünmüş ekran tekniği kullanılır. Her grup bir köşeye geçer ve bir grup canlandırmasını bitirdiğinde diğeri başlar.

Değerlendirme

Dönem başından beri bu derste neler işlendiği konuşulur. Kaynaştırma konusunda dersten önce ve sonraki düşüncelerinde değişiklikler oldu mu olduysa bunlar nelerdir herkes sırayla sınıfa daha önceden öğretmen tarafından asılan panolara birer cümle ile yazar.

Bu dersi yaratıcı drama tekniği ile işlemenin teorik işlemekten farkı var mıydı var ise nelerdir sorusunun ardından herkes düşüncelerini panoya tek cümle ile yazar.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Ömer SAMSUNLU
Doğum Yeri ve Tarihi : 29/06/1985-İSPARTA

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Selçuk Üniversitesi-Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi
Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi-Okul Öncesi Öğretmenliği
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce (KPDS 83,75)

Bilimsel Faaliyetleri:

İş Deneyimi

Stajlar:

Projeler:

Çalıştığı Kurumlar : Giresun Sevinç-Mehmet EKİZOĞLU Anaokulu
Konya-Selçuklu Konevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu
Süleyman Demirel Üniversitesi- ISHMYO

İletişim

E-Posta Adresi : omersamsunlu@sdu.edu.tr

Tarih : 15/10/2014