



## Uyarlama Çalışmaları ile Kaynaştırma için Hazırlanmak Getting Ready for Inclusion through Adaptation Activities

**Zeynep Temiz**, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, [zakdag@yyu.edu.tr](mailto:zakdag@yyu.edu.tr)  
**Asiye Parlak-Rakap**, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, [aprakap@yyu.edu.tr](mailto:aprakap@yyu.edu.tr)

**Öz.** Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim programı 2013 yılında yenilenmiştir. Yeni program uyarınca öğretmen adaylarının ders planlarını hazırlarken etkinliklerini özel gereksinimi olan çocuklara göre uyarlamaları gerekmektedir. Bu yüzden ders planlarına uyarlama başlığı ile yeni bir bölüm eklenmiştir. Bu çalışmanın amacı Okul Öncesi Eğitim Programının son sınıfında eğitim gören öğretmen adayları tarafından ‘Öğretmenlik Uygulaması Dersi’ kapsamında hazırladıkları ders planlarında uyarlamayı nasıl ele aldıklarını incelemektir. Bu çalışma için okul deneyimi dersini alan 65 öğretmen adayının hazırladığı 205 plan seçilmiştir. Verilerin analizi için nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Bunun nedeni, içerik analizinin yazılı dokümanlar ve deşifre edilen görüşmeler üzerine odaklanmasıdır. Etkinlik planlarındaki uyarlama süreci üç kategori kullanılarak incelenmiştir: Aktivitenin uyarlanması, fiziksel ortamın uyarlanması ve strateji ya da tekniğin uyarlanması. Bulgular, öğretmen adaylarının en çok işitme kaybı olan çocuklar için uyarlama yaptıklarını ortaya koymuştur. Öğretmen adaylarının en az uyarlama yaptığı özel gereksinim grupları ise öğrenme güçlüğü, konuşma bozukluğu, duygusal ve davranış bozuklukları ile otizmdir. Öğretmen adayları özel gereksinimi olan çocuklar için fiziksel ortamı uyarlarken eğitim ortamına mobilya ekleyip çıkarmış ya da belirli bir oturma düzeni oluşturmuşlardır.

**Anahtar Sözcükler:** Okul öncesi eğitim, Kaynaştırma, Uyarlama, Okul öncesi eğitim programı, Öğretmen adayları

**Abstract.** Pre-school education program was renewed in 2013 in Turkey. According to new program, teachers are required to adapt their activities for children with special needs, while preparing their activity plans. Therefore, new plans have additional sections for inclusion named as adaptation. This study aimed to investigate senior pre-service teachers lesson plans prepared for a practicum course. Data set consisted of 205 activity plans prepared by 65 senior pre-service teachers. To analyze data, content analysis approach was utilized, as it typically focuses on written documents or transcription of recorded verbal communications. Three pre-determined categories were used to examine the lesson plans: adaptation of activities, adaptation of physical arrangement in class, and adaptation of techniques and strategies for inclusion. Findings of the present study showed that hearing impairment is the mostly used special need while pre-service teachers organize their adaptation section. However, participating teachers barely adapted their activities for children with learning difficulties, speech and language disorder, emotional and behavioral disorder, and autism.

**Keywords:** Early childhood education, Inclusion, Adaptation, Early childhood education program, Pre-service teachers

## SUMMARY

### Purpose and Significance

Pre-school education program was renewed in 2013. Previous program was weak and ambiguous to support teachers who have children with special needs in their class. The current program defined several special needs including visual, hearing, autism, physical disabilities, intellectual disability, speech and language disorder, and ADHD. New program also offered practical information for teachers. Based on these alterations teachers are required to adapt their activities for children with special needs, while preparing their lesson plans. Therefore, new plans have additional parts for inclusion named as adaptation. The importance of including children with special needs in early education class has been increased for two decades (Armstrong, Armstrong, & Spandagou, 2010; Odom, 2000; Sharma, & Nuttal, 2016). Given that, teachers' skills and knowledge on inclusion top most concern in inclusion practice (Bricker, 2000). As such, preparing pre-service teachers to educate children with special needs as well as typically developed children gains importance. In this way, success of inclusion practice would be increased. This study aimed to encourage pre-service teachers to think, discuss and make search more on the needs of children with special needs and prepare activity plans considering characteristics of those children identified in the 2013 MONE Preschool Education Program.

### Methodology

Sixty-five senior pre-service pre-school education teachers were required prepare activity plans according to the 2013 MONE Preschool Education Curriculum which had focus on making adaptations at the activities, the environment, and the strategies in relation to inclusion. After evaluating daily plans, 205 Plans were decided to analyze. To analyze data, content analysis approach was utilized, as it typically focuses on written documents or transcription of recorded verbal communications (Berg, 2007). Three pre-determined categories have detected before analysis procedure had begun: adaptation of activities, adaptation of physical arrangement in class, and adaptation of techniques and strategies for inclusion. Daily plans were analyzed utilizing those three coding categories.

### Results

The current study revealed that pre-service teachers mostly write adaptation part for children with hearing disorder. This might originated from the simplicity of revising activities for those children as it is a common sense to offer visual materials for children with hearing disorder. Similarly, intellectual disability, ADHD, and physical disability are more familiar then other disabilities to pre-service teachers. As such, they mainly adopted their activities for those disabilities. Yet, participating teachers barely adopted their activities for children with learning difficulty, speech and language disorder, emotional and behavioral disorder, and autism spectrum disorder.

### Discussion and Conclusion

Ministry of National Education has issued 'Early Childhood Education Activity Book'. There are 40 adaptation examples in activity book and principles of those activities are to focus on children's typically developing domain. Based on this principle pre-service teachers mostly prepare adaptation for hearing impaired children and they used visual materials for hearing impaired children. They also used being model, matching with more competent peer, using sensual materials, rhythmic repetition, correcting children's mistakes for adaptation. Yet, they do not use these strategies often. In this situation, field practice instructors should give additional feedback to pre-service teachers to make them well-prepared for their upcoming profession.

## GİRİŞ

Özel gereksinimi olan çocukların okul öncesi eğitime kaynaştırılmasının önemi son yıllarda artmıştır (Armstrong, Armstrong, & Spandagou, 2010; Odom, 2000; Sharma, & Nuttal, 2016). Birçok çalışma, özel gereksinimi olan çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almalarının her iki gruptaki çocuklar için yararlı olduğunu ortaya koymuştur (Buysse, Goldman, & Skinner, 2002; Kalambouka, Farrell, Dyson, & Kaplan, 2007; Lindsay, 2007; Metin, 2013; Odom ark., 2004). Kaynaştırma eğitiminin yararları hem bireysel hem de toplumsal yararlar olarak sınıflandırılabilir. Bireysel yararlar dolaylı olarak toplumsal yarar da sağlamaktadır. Özel gereksinimi olan çocukların gelişimleri ve öğrenmeleri artar ve bu şekilde aile bireyelerine, öğretmenlerine ve sosyal kuruluşlara olan bağımlılıkları azalır. Aynı zamanda aileler de okul öncesi eğitimde kaynaştırma uygulamasına katılan çocuklarının artan becerileri sayesinde kendilerini daha mutlu hissederler (Fleming & Love, 2003; Vlachou, Karadimou & Koutsogeorgou, 2016). Aynı şekilde öğretmenlerde sınıflarında bulunan özel gereksinimli çocukların gelişimini gördükçe iş doyumları artmakta ve kaynaştırmaya karşı motivasyonları artmaktadır (Akdağ & Haser, 2017).

Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre kaynaştırma “özel gereksinimi olan çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla aynı sınıfta eğitim görmesi” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2005). Özel gereksinimi olan çocukların kaynaştırma eğitimine alınması, bu çocukların okul öncesi eğitim sınıflarına fiziksel olarak yerleştirilmeleri ile sınırlı kalmamalıdır (Avramidis & Norwich, 2002). Ne yazık ki özel gereksinimi olan çocukların arkadaşları ve öğretmenleri tarafından sınıfın bir parçası olarak kabul edildiği ve desteklendiği bir ortam her zaman yaratılamamaktadır (Cross, Traub, Hutter-Pishgahi, & Shelton, 2004). Kaynaştırmanın başarısı öğretmenin aynı sınıfta normal gelişim gösteren ve özel gereksinimi olan çocuklarla çalışırken yaptığı planlamalara, hazırlıklara, bilgi, tecrübe ve becerisine bağlıdır (Essa, 2000; Sharma, & Nuttal, 2016). Bu nedenle, Bricker (2000) kaynaştırma uygulamalarını üç açıdan sorgulamaktadır. Bunlar, öğretmen eğitimi, özel gereksinimli çocukların kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarına yerleştirilmesi ve ailelerin kaynaştırma eğitimine karşı tutumları olarak sıralanabilir. İlk kategoriye bakıldığında, öğretmenlerin normal gelişim gösteren çocuklara eğitim vermek için yetiştirildiği ve özel gereksinimi olan çocuklara eğitim vermekte güçlük çektikleri görülmektedir. Bu şekilde yetiştirilen öğretmenler, normal gelişim gösteren çocuklara, bazı özel teknikler kullandıklarında özel gereksinimi olan çocuklar etkinliklere katılıp rol almak yerine sınıfta izole olmuş hissetmektedirler. İkinci kategoride, özel gereksinimi olan çocuklar sınıflara yerleştirilirken, bu çocukların yaşlarına odaklanma konusunda bir eğilim olduğu, ancak bu anlayışın özel gereksinimi olan çocukların uygun sınıflara yerleştirilmesi ihtimalini düşürdüğü gözlenmektedir. Son olarak, özel gereksinimi olan çocuk normal gelişim gösteren çocukların eğitim gördüğü sınıflara yerleştirilirken normal gelişim gösteren çocukların ailelerinden her hangi bir izin alınmadığı gibi onlara bir bilgilendirme de yapılmamaktadır. Bu durum dolaylı olarak sınıf atmosferini etkilemektedir. Bütün bunlara dayanarak kaynaştırmanın iyi eğitilmiş personel, fiziksel düzenlemeler ve materyal kaynakları olmadıkça istenen sonuçları ortaya koyması güçtür. Okul öncesi eğitimde kaynaştırmanın başarılı olabilmesi için gereken bazı faktörler vardır. Bu faktörler fiziksel çevre, sosyal çevre, aile ve öğretmen olarak karşımıza çıkmaktadır. Etkili kaynaştırma uygulamalarında bu faktörlerin hepsi uyum içerisindedir (Cross ve ark., 2004, Kargın, 2004). Ayrıca, pek çok çalışma öğretmenlerin tutumunun kaynaştırmanın başarılı olmasında en önemli rolü oynadığını ortaya koymuştur (Cross ve ark., 2004; Odom, 2000; Proctor & Niemeyers, 2001).

Kaynaştırmaya katılacak özel gereksinimli çocuklar sınıf ortamında ve eğitim programında çok fazla değişiklik yapılmasına neden olduklarında öğretmenler özel gereksinimi olan çocukları sınıflarına kabul etmekten çekinmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırmaya katılacak çocukları sınıflarına kabul etme durum ve oranları çocukların özel gereksinimlerinin türü ve derecesine göre değişmektedir. Öğretmenlerin bu tercihleri şunlardan etkilenmektedir: Özel gereksinimi olan çocukların eğitimini üstlenecek beceriye sahip olup olmamaları, özel gereksinimi olan çocuğun sınıftaki varlığının kendileri üzerinde geçkeleştireceği duygusal etkinin boyutu, sınıfta onlara ayırması gereken zamanın miktarı ve sınıf düzeninde meydana getireceği değişiklikler (Batu, 2010; Ntinias ve ark., 2006). Öğretmenler özel gereksinimi olan çocuğun ihtiyaçlarının türü ve ciddiyeti

hakkında bilgi sahibi oldukça kaynaştırmaya karşı olumlu tutum geliştirirler (Artan & Uyanık-Balat, 2003; Batu, 2010; Bricker, 2000).

Kaynaştırma eğitiminin kavramsal temeli sosyal, etik, eğitimsel ve yasal olarak çocukların özel gereksinimi olsun olmasın erken okul öncesi eğitime katılmalarını sağlamaktır (Fleming & Love, 2003). Ancak, kaynaştırma eğitimine katılan özel gereksinimli öğrencilerin özgüvenlerinin kaynaştırmaya katılmayan öğrencilerden daha düşük bulunması kaynaştırmanın etkililiğinin sorgulanmasına neden olmaktadır (Daniel & King, 1997). Okul öncesi eğitimde sınıf içindeki bütün etkinliklerin özel gereksinimli çocuklar için uyarlanması onların katılımını, dolayısıyla da özgüvenlerini artırılabilir. Bu ise ancak öğretmenin planlamasıyla sağlanabilir). Öğretmenin planlama yapması için özel gereksinimli çocuklarla çalışmaya başlamadan önce özel gereksinimleri hakkında bilgi sahibi ve bu çocuklarla çalışma konusunda olumlu tutuma sahip olmaları ısrarla üzerinde durulması gereken bir noktadır (Batu, 2010; Metin, 2013, Parlak-Rakap, 2016).

Her ne kadar kaynaştırma eğitimi son yıllarda daha fazla vurgulansa da öğretmenlerin özel gereksinimi olan çocukları desteklemek için gereken bilgi beceriden yoksun olmaları sadece ülkemizde değil (Kaya, 2005) aynı zamanda bütün dünyada yaygın olan bir problemdir (Avramidis & Norwich, 2002). Bunun bir nedeni özel gereksinimi çocukla çalışırken yeterli desteği alamamaları, diğeri ise öğretmen eğitim programında yeterli bilgi ve donanımı edinmemeleridir (Batu, 2010; Bozarslan & Batu, 2014). Bu problemin çözülmesi ise ancak öğretmenlerin bütün çocuklara eğitim verecek şekilde yetiştirilmeleriyle mümkün gözükmektedir. Hizmet-öncesi eğitim de bu noktada oldukça önemlidir. Ancak bu sayede kaynaştırma uygulamalarının iyileştirilmesinin temellerinin atılacağı düşünülebilir.

Okul öncesi öğretmen adayları ve kaynaştırmayla ilgili ülkemizde bugüne kadar yapılan araştırmalarda daha çok okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını incelenmiştir (Akdağ & Haser, 2017; Gök & Erbaş, 2011; Gözün & Yıkılmış, 2004; Kayılı, Koçyiğit, Doğru, & Çiftçi, 2010; Özdemir, 2010; Sucuoğlu, Bakkaloğlu, İşcen-Karasu, Demir & Akalın, 2013; Şahbaz & Kalay, 2010). Tutumların ise bilgi ve deneyimle değişebileceği vurgulanmaktadır (Batu, 2010). Bu noktadan hareketle denilebilir ki, öğretmen adaylarının bilgilerini yansıttıkları uygulamalar oldukça önemli veriler sunmaktadır. Bunlar göz önüne alınınca öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde hazırladıkları ders planlarında ele aldıkları uyarlamalar kaynaştırma hakkındaki bilgilerini test etmelerine, kaynaştırma hakkında deneyim kazanmalarına ve olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu perspektif ise çalışmaya yön veren önemli bir itici güçtür. Bu çalışmanın aşağıdaki araştırma sorularını ve alt sorularını cevaplaması hedeflenmiştir:

- 1) Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında hazırladıkları etkinlik planlarının uyarlama kısmına hangi özel gereksinim türlerini dâhil etmektedirler?
- 2) Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında hazırladıkları etkinlikleri özel gereksinimi olan çocukların ihtiyaçlarına göre nasıl uyarlamaktadırlar?
  - Öğretmen adayları etkinliği nasıl uyarlamışlardır?
  - Öğretmen adayları etkinlik sırasında özel gereksinimi olan çocuklar için fiziksel ortamı nasıl uyarlamışlardır?
  - Öğretmen adayları etkinliğin tamamını uyarlamadıklarında hangi yöntem ve teknikleri kullanmışlardır?

## YÖNTEM

### Bağlam

Ülkemizde ilk çocuk merkezli Okul Öncesi Eğitim Programı 1994 yılında hazırlanmıştır. Ardından 2002, 2006 ve 2013 yıllarında tekrar gözden geçirilmiş, her seferinde programda tespit edilen eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır. Okul Öncesi Eğitim Programı son halini, 2013 yılında UNICEF'in de desteklediği 'Okul Öncesi Eğitimi Güçlendirme Projesi' kapsamında uzun soluklu ve geniş katılımlı bir çalışmayla tekrar gözden geçirilmiş ve ülke çapında sadece akademisyenlerin değil idareci ve öğretmenlerin bilgi, düşünce ve deneyimleri göz önünde bulundurularak

güncellenip son şeklini almıştır. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda kaynaştırmaya oldukça önem verildiği, programın görme, işitme, fiziksel yetersizlik gibi özel gereksinimler hakkında bilgi vermekle kalmayıp, bu özel gereksinimlere sahip çocukların nasıl tanılanacağı ve destekleneceğine dair pek çok pratik çözüm önerisi sunduğu görülmektedir. Programdaki kaynaştırma alanı ile ilgili bu değişikliklere ekolarak öğretmenlerin de günlük eğitim akışlarını planlarken etkinliklerini özel gereksinimi olan çocuklara göre düzenlemeleri gerekmektedir. Bu yeni uygulama, uyarılma olarak adlandırılmakta ve 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı ile birlikte öğretmenlerden etkinliklerini bu şekilde düzenlemeleri beklenmektedir.

Okul Öncesi Öğretmen Yetiştirme Programı 'Çocuk Ruh Sağlığı' ve "Özel Eğitim" olmak üzere iki adet kaynaştırma uygulamalarını içeren ders içermektedir. Bu dersler zorunlu olmakla birlikte verilmiş şekli üniversiteden üniversiteye farklılık göstermektedir (YÖK, 2013). Çocuk Ruh Sağlığı dersi, Okul Öncesi Öğretmen Yetiştirme Programı'nda ikinci sınıf, dördüncü yarı-döneminde öğretmen adayları tarafından alınması gereken zorunlu bir derstir. Haftada üç saat ve teorik olarak işlenmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarında görülebilen davranış bozukluklarına dair bilgi verilen derste, öğretmen adayları gözlem yapmaları amacıyla okul öncesi eğitim kurumlarına gönderilmektedir. Özel Eğitim dersi ise programın altıncı yarı-döneminde zorunlu dersler kapsamında olan haftada iki saat verilen teorik bir derstir. Derste öğretmen adaylarıyla özel eğitimin tanımı, ülkemizdeki tarihsel gelişimi, kaynaştırmanın tanımı, içeriği, kaynaştırmada uygulanan yöntemler, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planının (BEP) tanımı ve hazırlanma aşamaları, özel eğitimde değerlendirme ile sık ve az rastlanan yetersizlik türleri konuları işlenmektedir. Dersin teorik kısmında işlenen konuların gözlenmesi amacıyla, öğretmen adayları tam zamanlı kaynaştırma alan özel gereksinimli bir çocuğu devam ettiği okul öncesi eğitim kurumunda gözlemlemek, bu çocuğun aile ve öğretmenleriyle görüşmek ve çocuğun ihtiyaçlarına yönelik ders planı hazırlamakla sorumludurlar. Bununla birlikte, okul öncesi eğitim öğretmen adayları beşinci dönemlerinde okul deneyimi, yedi ve sekizinci dönemlerinde öğretmenlik uygulaması derslerini almakta ve bir yarım günlerini okul öncesi kurumlarında geçirmektedirler. Okul deneyimi dersinde, dönem sonuna doğru sadece bir günün eğitim akışını planlamaları gerekirken, öğretmenlik uygulamasında 12 hafta boyunca her gün için en az üç etkinlik planlamaları gerekmektedir. Bu çalışma için öğretmenlik uygulaması dersini alan 65 öğretmen adayının hazırladığı planlardan uyarılma içerenler seçilerek değerlendirilmiştir. Öğretmen adayları, günlük ve aylık planları, 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında belirtilen kazanım ve göstergeler ışığında hazırlamaktadırlar. Ardından öğretmen adayları hazırladıkları günlük eğitim akışlarını, öğretim elemanı tarafından ayarlanan okul öncesi eğitim kurumunda uygulamaktadırlar. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı çocuk merkezlidir ve bu nedenle, öğretmen adayları kazanım ve göstergeleri çocukların ihtiyaçlarına göre düzenlemeleri konusunda teşvik edilmektedir. Bu çalışmanın, öğretmen adaylarını etkinlik planı hazırlarken 2013 yılında hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programı'nda tanımlanan özel gereksinimi olan çocukların karakteristik özelliklerini göz önüne almaya ve onları bu konuda daha çok düşünme, tartışma ve araştırma yapmaya teşvik etmesi hedeflenmiştir.

## Veri Kaynağı

Bu çalışmada hazırladıkları ders planları kullanılan 65 öğretmen adayı Öğretmenlik Uygulaması dersini il merkezinde bulunan bağımsız anaokullarında gerçekleştirmişlerdir ve eğitim verdikleri kitle orta ya da düşük sosyo-ekonomik statüden gelen çocuklardan oluşmaktadır. Öğretmen adayları 12 hafta boyunca hazırladıkları ders planlarını ve etkinliklerini uygulamışlardır. Dönem sonunda etkinlik ve aylık planlarını, gözlemlerini ve değerlendirme formlarını portfolyo halinde öğretim elemanlarına teslim etmişlerdir. Portfolyolarda bulunan 715 etkinlik planından 205'i değerlendirmeye alınmıştır. Uyarılma ilk kez 2013 yılında güncellenen Okul Öncesi Eğitim Programında etkinlik planlarına eklenmiştir. Buna göre öğretmenlerin hazırladıkları etkinlikleri özel gereksinimi olan çocukların ihtiyaçlarına göre uyarlamaları gerekmektedir.

Bu çalışmanın verileri 2013-2014 eğitim öğretim yılında toplandığından uyarılma konusunda yeterli kaynak ve örnek etkinlik bulunmamaktaydı. Öğretmen adaylarının hazırladıkları etkinlikleri tam anlamıyla uyarlamaları haftalar sürmüştür. Bu nedenle okul deneyimi dersinin ilk haftalarında hazırladıkları etkinlik planları uyarılma etkinliklerini içermemekteydi ya da

hazırladıkları uyarlamalar yanlış ve eksikti. Öğretmenlik uygulaması dersinin son haftalarında uyarlamaların sayısı artmıştır.

Öğretmen adaylarının hazırladıkları uyarlamalar etkinliğin tamamını uyarlamak, fiziksel ortamı uyarlamak ya da etkinlik uygulanırken kullanılan yöntem-teknik uyarlamak şeklinde değerlendirilmiştir. Sınıflarında özel gereksinimi olan çocuk bulunmayan öğretmen adaylarından, uyarlama kısmını sınıflarında özel gereksinimli çocuk olduğunu varsayarak planlamaları istenmiştir.

### Veri Analizi

Bu çalışmada, verileri analiz etmek için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi genel olarak yazılı dokümanlara, deşifre edilmiş belgelere, kaydedilmiş sözlü iletişime odaklanır (Berg, 2007). Bir başka deyişle içerik analizi insan davranışlarını dolaylı yoldan inceleme fırsatı sağlayan bir yöntemdir. İnsanların iletişimine dair her türlü doküman onların bilinçli ve bilinç dışı inançları, tutumları, değerleri ve fikirleri hakkında bize bilgi verir (Fraenkel & Wallen, 2003). Bu çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirdikleri okullarda kaynaştırma öğrencisi bulunmadığı için uyarlama aktivitelerini doğrudan gözlemlemek mümkün olmamıştır. Bu nedenle, dolaylı yoldan incelemek ve içerik analizi yapmak tercih edilmiştir.

Öğretmen adayları aktivitelerini 2013 programında tanımlanan sekiz özel gereksinim türünden sadece birini seçerek uyarlamakta özgürdüler. Verilerin analizine başlamadan önce ilgili alanyazın incelenmiş ve Diken (2011) tarafından uyarlama ile ilgili olarak belirtilen üç kategori verilerin analizinde kullanılmıştır: Etkinlik uyarlaması, fiziksel ortam uyarlaması ve yöntem-teknik uyarlaması. Etkinlik planlarındaki uyarlama süreçleri bu 3 kategoriye göre analiz edilmiştir. Bazı uyarlama kısımları birden fazla kategoriye içerdiğinden birden fazla kodlanmıştır. Elde edilen bulgular Diken'in (2011) tanımladığı çerçeve kapsamında frekanslar ve öğretmen adaylarının yazdığı uyarlamalarda belirtilen temaları en çok yansıtan ifadeler alıntılanarak sunulmuştur.

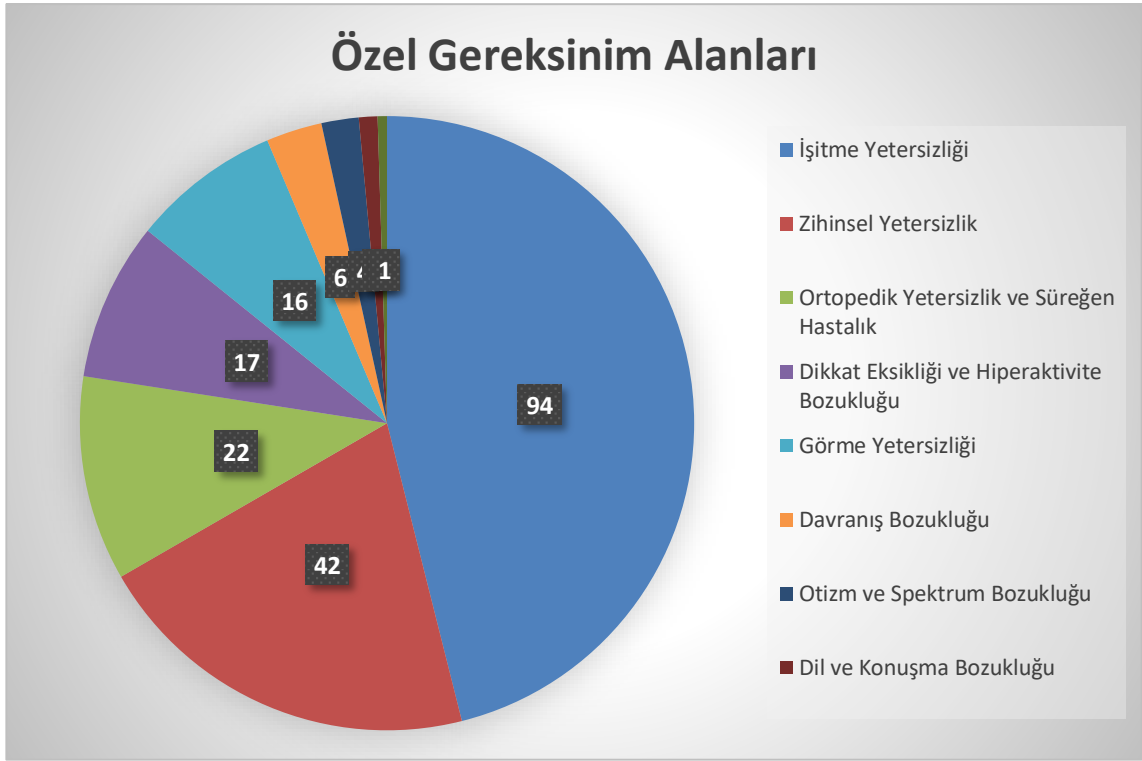
Analize başlamadan önce kodlayıcılar arası güvenilirliği sağlamak ve hesaplamak için veriler iki araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Her iki kodlayıcı 205 ders planının tamamını ayrı ayrı kodlayıp daha sonra kodlamaları karşılaştırmışlardır. Kodlayıcılar arası güvenlik (Toplam aynı şekilde kodlanan ifade sayısı/ Toplam kodlanan ifade sayısı)\* 100 formülü kullanılarak hesaplanmış ve %98 çıkmıştır. Kodlayıcılar fiziksel ortam uyarlaması için ilk seferde 100%'e ulaşırken etkinlik ve yöntem-teknik uyarlaması için bu oran %76'ya kadar düşmüştür. Kodlayıcılar arası güvenirliliğin düşük çıkmasını aynı ifadelerin farklı kodlanmasından kaynaklanmıştır. Araştırmacılar kodlar üzerinde tartıştıktan sonra güvenilirlik oranı %98'e yükselmiştir.

### BULGULAR

Öğretmen adaylarının hazırladıkları günlük planlar araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen araştırma sorularıyla bağlantılı olarak analiz edilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda her bir araştırma sorusuyla ilişkili olarak elde edilen bulgular, örnekleriyle birlikte sunulularak ilgili alanyazın ışığında tartışılmıştır.

İlk araştırma sorusunda ulaşılmak istenen bulgular, öğretmen adaylarının hangi özel gereksinim türlerini uyarlama kapsamında günlük planlarına dahil ettikleriyle ilişkilidir. Şekil 1 ve Şekil 2'de görüldüğü gibi, öğretmen adayları çoğunlukla iştirme kaybı olan çocuklar için uyarlamalar planlamışlardır.



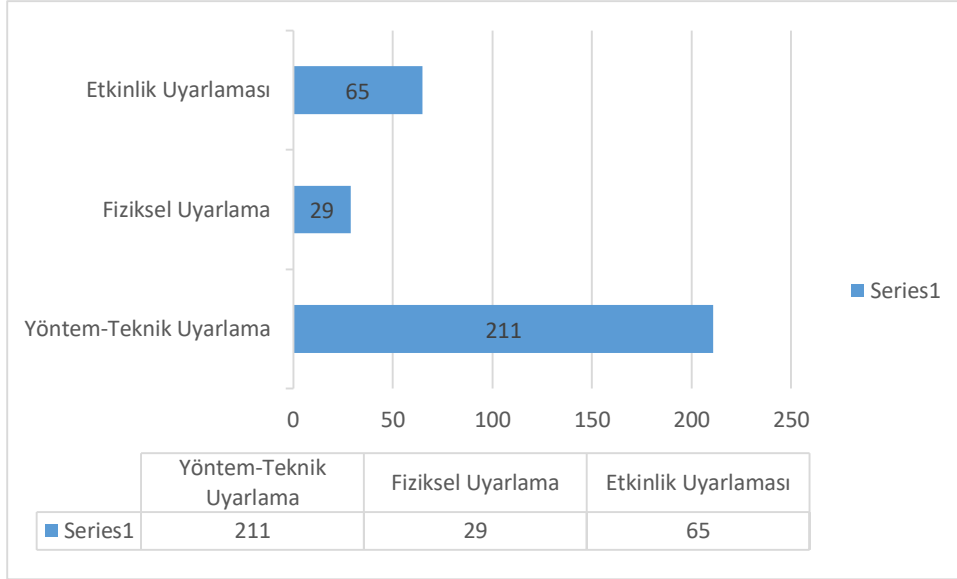
**Şekil 1.** Öğretmen adaylarının uyarlama için seçtikleri özel gereksinim alanları grafiği

Şekil 1’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının en çok uyarlama yaptıkları yetersizlik alanı işitme yetersizliğidir ve incelenen planların 46%’sında bu yetersizlik alanına göre plan yaptıkları görülmüştür. Zihinsel yetersizlik öğretmen adaylarının uyarlama sürecinde en fazla kullandıkları ikinci yetersizlik alanıdır (%21). Zihinsel yetersizlikleri, bedensel yetersizlik alanı takip etmektedir (%11). Diğer yetersizlik alanları 10%un altında bir orana sahiptir. En az uyarlama yapılan özel gereksinim alanları ise 1%lik oranla öğrenme güçlüğü ve dil ve konuşma bozukluğudur.

İkinci araştırma sorusunda ulaşılmak istenen bulgular ise öğretmen adaylarının uyarlama stratejilerini nasıl kullandıkları ile ilgilidir. Uyarlama stratejileriyle ilişkili olarak ise Diken (2011) tarafından belirtilen uyarlama stratejileri ön-kategori olarak analiz sürecinde belirlenmiştir. Bu uyarlama stratejileri, daha önce belirtildiği gibi, etkinlik uyarlaması, fiziksel ortam uyarlaması ve yöntem-teknik uyarlamasıdır. Her bir uyarlama stratejisi, aynı zamanda birer alt araştırma sorusudur. 2013 Okul Öncesi Programı’na göre, çocukların yaş, gelişim özelliği, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hazırlanan öğretici, sınıf içi çalışmalara etkinlik denilmektedir ve bu etkinlikler programda yer alan kazanım ve göstergelere göre planlanmaktadır. Bu çalışmada, etkinlik uyarlaması ya öğrenme sürecinin tamamında ya da bir kısmında yapılan düzenlemeleri tanımlamaktadır. Örneğin, sanat etkinliğinde, normal gelişim gösteren çocuklarla suluboya çalışması yapan öğretmen etkinliği zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuğa göre uyarlarlarken gelişimsel özelliklerini dikkate alarak parmak boyası kullandığında etkinliği uyarlamış kabul edilir. Fiziksel ortam uyarlamasında ise aynı etkinliği özel gereksinimli çocuğun kendisini daha rahat hissetmesi için yerde yapmasını sağlayabilir. Bununla birlikte, fırçayı rahat kavrayabilmesi için daha kalın bir fırça ayarladığında ya da suluboya sürecinde özel gereksinimli çocuğa yardım sağlamak üzere bir akranını yönlendirdiğinde yöntem ve teknik uyarlaması yapmış olduğu kabul edilir.

Yapılan analiz sonucunda, öğretmen adaylarının uyarlama stratejilerinden çoğunlukla yöntem-teknik uyarlamasını tercih ettikleri (f: 211), fiziksel ortam uyarlamasını ise daha az tercih ettikleri (f: 29) gözlenmiştir. Etkinlik uyarlamasının ise incelenen raporlarda 65 kere tekrar ettiği bulunmuştur. Her bir uyarlama stratejisi, örnekleriyle beraber açıklanarak aşağıda alt başlıklar halinde sunulmuştur. Ayrıca özel gereksinim türlerine göre uyarlamaların dağılımı Tablo 1’de gösterilmektedir. En çok uyarlama hazırlanan özel gereksinim türü işitme yetersizliği olmasına rağmen etkinlik uyarlaması en fazla zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocuklar için hazırlanmıştır

(f:35). Bunun nedeni eğitim verilmesi en güç grup olarak algılanıyor olması olabilir. Öğretmen adayları fiziksel ortamda ya da uygulanan yöntem-tekniğe uyarlama yapmanın yeterli olmayacağını düşünerek etkinliğin tamamını ya da bir kısmını uyarlama yolunu izlemiş olabilirler. İşitme yetersizliğinde görsel materyalden faydalanma, mimik jestleri kullanarak taklitler yapma, yönergeleri basitleştirme, yüksek ses kullanma ve tekrar etme gibi yöntem-tekniğe çok sık kullanılmıştır. En çok uyarlama yapılan özel gereksinim türü olduğu için uyarlama sayısı da çok olmuştur (f: 123). Öğretmen adayları fiziksel ortam uyarlamasını ise en çok ortopedik yetersizlik ve süreğen hastalıklar için hazırlamışlardır (f:8). Anaokulları ortopedik yetersizliği olan çocukların ihtiyaçlarına cevap verecek donanıma sahip olmadığından (Temiz, 2017) öğretmen adayları okulların bu eksiklerini hazırladıkları uyarlamalar ile gidermeye çalışmış olabilirler.



**Şekil 2.** Öğretmen adaylarının kullandıkları uyarlama stratejilerinin frekans dağılımları ve çubuk grafiği

**Tablo 1.** Özel gereksinim türlerine göre uyarlamaların dağılımı

	Etkinlik Uyarlaması	Fiziksel ortam uyarlaması	Yöntem-tekniğe uyarlaması
İşitme Yetersizliği	14	7	102
Zihinsel yetersizlik	35	5	45
Ortopedik yetersizlik ve süreğen hastalık	6	8	30
Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu	2	4	14
Görme yetersizliği	2	3	14
Davranış bozukluğu	3	1	3
Otizm ve spektrum bozukluğu	2	-	2
Dil ve konuşma bozukluğu	-	1	1
Öğrenme güçlüğü	1	-	-

## Etkinlik Uyarlaması



Öğretmen adayları tarafından her uygulama öncesinde hazırlanan etkinlik planlarında yer alan uyarılma bölümleri etkinlik uyarlaması kapsamında incelenmeye alınırken iki ölçüt belirlenmiştir ve bu ölçütler: Planladıkları etkinliklerden birini ya da bir kaçını özel gereksinimi olan çocukların öğrenme ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlemeleri ya da etkinlik kısmında belirli değişiklikler yapmalarıdır.

Öğretmen adaylarının en çok uyarılma yaptıkları özel gereksinim türü işitme yetersizliğidir. Öğretmen adaylarından biri vücut dilini kullanarak ağır ve hafif kavramlarını öğrettiği etkinliğini işitme yetersizliği olan bir çocuk için şu şekilde uyarlamıştır: 'Öğretmen çocuğun nesnelere tek tek eline almasını ister. Kendisi de bu nesnelere elinde taşıyarak ağır nesne taşıırken beli bükme hafif nesne taşıırken el üstünde tutma hareketlerini yaparak çocuğun aradaki farkı anlamasını sağlar'.

Öğrenme sürecinde az ve çok kavramını öğretmek isteyen diğer bir öğretmen adayı şişelere farklı miktarda su koyar ve azdan çoğa doğru sıralar. Ucunu bantladığı bir çubukla şişelere vurur ve çocukların seslerdeki farklılıkları hissetmesini sağlamaya çalışır. Daha sonra vurma işlemi hızlandırılır. Çıkan seslerle melodi oluşturulur. Daha sonra hayvan seslerini çıkarma üzerine bir oyun oynanır. Bu etkinliği uyarlamak için öğretmen adayı aşağıdaki uyarılma etkinliğini planlamıştır: *"İşitme yetersizliği olan çocuk çıkan sesleri anlamayabilir. Öğretmenler o çocuğa daha fazla deneme fırsatı vermelidir. Eğer çocuk yine anlamazsa öğretmen sınıftaki vurmali çalgıları deneyebilir. Aynı zamanda basit dans adımlarıyla çocuğun dikkatini çekebilir. Böylece çocuk çıkan sesleri dans adımları ve el hareketleri ile anlamlandırabilir. Oyun etkinliğinde de çocuktan hayvan sesi çıkarması değil de hayvanların hareketlerini yapması istenir. Hangi hayvan olduğu da resimlerden yardım alınarak anlatılır."*

Farklı nesnelere ritim çalışması yapılan başka bir etkinlik uyarlaması ise aynı zamanda aile katılımı ile birleştirilmiştir: *"İşitme yetersizliği olan çocuğun ailesinden ses çıkaran oyuncaklar istenirken, getirecekleri oyuncaklar ya da materyallerle ilgili evde çocuklarıyla konuşmaları ve nasıl ses çıkardıklarını fark etmelerini sağlamaları istenebilir. Ayrıca, aileden getirecekleri oyuncakların resimlerini kartlara çizmeleri ve bu kartları da oyuncaklarla birlikte okula getirmeleri istenebilir. Dinleme becerisi tam gelişmemiş, henüz sadece sesleri fark eden işitme yetersizliği olan çocuk dinleme konumundayken, ritim oluşturan kişi öğretmen olur. İşitme yetersizliği olan çocuğun ailesiyle çalıştığı ses çıkaran oyuncaklarla ritim oluşturulur. İşitme yetersizliği olan çocuğa gözlerini kapatmadan sesler tanıtılır. Her seferinde hangi oyuncuğun resmini göstereceği açıklanır. Çocuğa, ses çıkaran nesnelere her çalışmada kendisinin de o nesnenin resmini yukarıya kaldırması gerektiği yönergesi verilir'.*

### **Fiziksel Ortam Uyarlaması**

Fiziksel ortam uyarlaması bağlamında, öğretmen adaylarının etkinlikleri eğitim ortamına mobilya ekleyip çıkararak ya da belirli bir oturma düzeni geliştirerek uyarlamaya çalıştıkları görülmüştür. Yapılan analiz sonucunda, öğretmen adaylarının en çok ele aldıkları özel gereksinim türü olan işitme yetersizliği olan bireylerin öğrenmelerini desteklemek, duymalarını kolaylaştırmak ya da gerektiğinde onlara ayrıntılı açıklayabilmek için çocukları kendilerine daha yakın oturtmayı tercih ettikleri fark edilmiştir. Öğretmen adayları özellikle Türkçe etkinliklerinde çocukların kendisini görmesini tercih etmektedirler: *"Hikâye etkinliğinde öğretmen, işitme yetersizliği olan çocuğun karşısına geçer. Hikâye resimleriyle ilgisi etkinliğe daha çok çekilir."* Yine işitme yetersizliği olan çocuk için yapılan fiziksel ortam uyarılma çalışmasında öğretmen adayı çocuğu daha iyi duyabileceği bir şekilde sınıfta oturttuğunu şu şekilde betimlemiştir: *"Sınıfta işitme konusunda problem yaşayan çocuk kukla sahnesine yakın bir yere oturtulduktan sonra kukla gösterisine geçilir. Çocuğun duyabileceği şekilde kuklalar konuşturulur. Kuklaların sorduğu sorulara cevap vermede öncelik tanınır."*

Fiziksel ortam uyarlamasında diğer yetersizlik türleriyle ilişkili örnekler ise çeşitlidir. Dil ve konuşma bozukluğu olan çocukla ilgili olarak bir öğretmen adayının yaptığı uyarlamada, fiziksel ortam *"Etkinlik sırasında sessizlik sağlanarak çocuğun konuşmasına ve anlaşılmasına fırsat verilmeli."* şeklinde düzenlenmektedir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuğun kaynaştırılmasında, bir öğretmen adayı tarafından fiziksel ortam *"Etkinlik ile ilgili malzemeler dışındaki materyaller ortadan kaldırılmalıdır."* şeklinde ve diğer bir öğretmen adayı tarafından *"öğretmen marakas yaptığı zaman çocuğu yanına almalıdır."* şeklinde uyarlanmıştır.

## Yöntem-Teknik Uyarlaması

Kaynaştırma uygulamasında öğretmenin uyarlama yaparken kullanması gereken üçüncü ve son strateji ise yöntem-tekniik uyarlamasıdır. Bu tür uyarlamada, öğretmen adaylarının belirli yöntem ya da teknikleri kullanması beklenmektedir. Örneğin, işitme güçlüğü çeken çocuklar için öğretmenin sesini yükseltmesi ya da görsel materyaller kullanması gibi. Yöntem-tekniik uyarlaması için planlarda incelenen örneklerde öğretmen adaylarının çoğunlukla akran desteği/eğitimi ve sorumluluk verme gibi yöntemler kullandıkları görülmüştür. Bir uygulamada, öğretmen adayı büyük-küçük kavramını öğretmek için sınıfa iki tane akvaryum getirir ve çocuklara küçük ve büyük balık resimleri dağıtarak kesmelerini ister. Devamında, küçük balıkları küçük akvaryuma, büyük balıkları büyük akvaryuma koymalarını ister. Öğretmen adayı bu hazırladığı uyarlamada otizm ve spektrum bozukluğu olan özel gereksinimli çocuğu etkinliğe şu yolla katmayı amaçlamıştır: *“Öğretmen çocukla göz kontağı kurmaya çalışır. El hareketleri ile çocuğa hayali büyük ve küçük daireler çizdirir.”*

Bir diğere örnekte ise öğretmen adaylarının işitme yetersizliği için kullandıkları stratejiler özetlenmiştir: *“Sınıfta işitme yetersizliği olan çocuk varsa şarkı daha yavaş ve anlaşılır şekilde öğretilmeli. Diğere etkinlikler yapılırken de göz koordinasyonu kurularak kelimeler tane tane söylenmelidir ve el hareketleriyle söylenenler pekiştirilmeli ve daha çok görsel kullanılmalıdır.”* Süreğen hastalığı olan bir çocuğun kaynaştırılmasında belirtilen yöntem-tekniik uyarlaması örneğinde öğretmen adayının çocuğa sorumluluk verdiği görülmektedir: *“Sınıfta bulunan epilepsi hastası öğrencinin dikkatini toplaması ve sıkılmaması için resim yaptırılacak A4 kâğıtları ona dağıtılır.”* Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bir çocuğun kaynaştırılmasında ise öğretmenin yöntem-tekniik uyarlamasını şu şekilde yaptığı görülmüştür: *“Dikkat dağınıklığı olan çocukların etkinliğe katılımını sağlamak için görevler verilir,örnekler verilirken onlardan yardım istenir, onlara ipucu verilir.”*

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Çalışmanın bulguları, öğretmen adaylarının etkinliklerini, fiziksel ortamı ve uyguladıkları yöntem-tekniikleri uyarlamak için seçtikleri özel gereksinim grubunun çoğunlukla işitme yetersizliği olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarını bu sonuca götüren olası pek çok nedenden biri de işitme kaybı olan çocuklara görsel materyal kullanılmasının, planlamanın, materyal bulmanın ve organizasyonun kolay olduğu düşüncesi olabilir. Ayrıca, zihinsel yetersizlik, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ve fiziksel yetersizlik de işitme yetersizliğinden sonra en çok uyarlama yapılan özel gereksinim türleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunların tersine katılımcılar öğrenme güçlüğü, konuşma bozukluğu, duygusal ve davranış bozuklukları olan çocuklar ve otizimli çocuklar için yok denecek kadar az sayıda uyarlama yazmışlardır. Öğretmen adaylarının kullanmayı en çok tercih ettikleri uyarlama stratejisinin yöntem-tekniik uyarlaması olduğu, en az ise fiziksel ortam uyarlamasına yer verdikleri gözlenmiştir.

Özel gereksinimi olan çocuklar normal gelişim gösteren akranlarına oranla daha çok öğretmen desteğine ve ilgisine ihtiyaç duyarlar (Jordan, 2008). Bu nedenle özel gereksinimli çocukların kaynaştırma için bulunduğu sınıflarda diğere okul öncesi eğitim sınıflarına oranla öğretmen merkezli etkinlikler daha fazladır. Ayrıca okul öncesi kaynaştırma sınıfları gözlemlendiğinde özel gereksinimi olan çocukların sınıfta tek başlarına daha fazla zaman geçirdikleri ortaya çıkmaktadır (Brown, Odom, Li, & Zercher, 1999). Bu nedenle öğretmenlerin özel gereksinimi olan çocuklar için ayrı planlama yapmaları gerekmektedir. Pek çok çalışma öğretmenlerin özel gereksinimi olan çocukların ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığını göstermektedir. Öğretmenlerin bu yetersizliğinin kaynağı olarak da en çok öğretmen eğitim programları eleştirilmektedir (Ntinas et al, 2006). Öğretmenler özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi hakkında ne kadar fazla eğitim alırlarsa kaynaştırma eğitime ve sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerine karşı o kadar olumlu tutum geliştirmektedirler (Kaya, 2004; Sharma, & Nuttal, 2016). Uyarlama çalışmaları da tam olarak öğretmenlerin ve özel gereksinimi olan çocukların bu ihtiyacına cevap vermektedir çünkü öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması derslerini aldıkları andan itibaren uyarlama çalışmaları yapmaya başlayacaklardır. Bu gereklilik onları özel gereksinimi olan çocuklar hakkında daha çok okumaya, araştırmaya ve

düşünmeye sevk edecektir. Hazırladıkları etkinlikleri özel gereksinimi olan çocukların ihtiyaçlarına ve öğrenme özelliklerine göre uyarladıkça bu konuda bilgi ve tecrübeleri artacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenler için yayınladığı "Okul Öncesi Eğitim Programı Etkinlik Kitabında yer alan 40 farklı uyarlama örneği incelendiğinde uyarlama çalışmalarının temelinde bir alanda yetersizliği olan çocuğa eğitim verirken normal gelişim gösteren gelişim alanlarına yönelmenin yattığı görülmektedir (MEB, 2013). Öğretmen adayları bu prensip doğrultusunda en çok işitme yetersizliği olan çocuklar için uyarlama hazırlamışlar diğer özel gereksinimlere az örnek vermişlerdir. İşitme yetersizliği olan çocuğa görsel materyal sunmak ilk akla gelen uygulama olduğundan öğretmen adaylarının en sık kullandığı uyarlama olarak gözlenmiştir. Model olma, daha yetkin bir akranla eşleştirme, görsel ya da dokunsal olarak nesnelere keşfetmesini sağlama, ritmik tekrar, çocukların söylediklerini düzelterip doğrusunu söyleme etkinlik kitabında en çok kullanılan uyarlama örnekleridir. Öğretmen adaylarının yazdıkları uyarlama örnekleri de bunlarla paralellik göstermesine rağmen çok sık ortaya çıkmamaktadır. Elde edilen bulgular çerçevesinde özel gereksinimi olan çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda sınıf etkinliklerinin uyarlanabilmesi için gelecekte yapılacak çalışmalara yönelik aşağıdaki hususlar önerilmektedir:

Öğretmen adaylarına bütün özel gereksinim grupları için pratik uyarlama örnekleri sunulabilir. Uyarlama için etkinlik örneklerini içeren kaynak kitaplar öğretmen adaylarına bu konuda yardımcı olabilir. Öğretmen adayları daha farklı ve çeşitli uyarlamalar geliştirebilmeleri için cesaretlendirilmelidir. Öğretmen adaylarından öğretmenlik uygulaması dersini aldıkları sınıfta özel gereksinimli öğrenci olmadığı durumlarda uyarlama hazırlamaya yönelik özel gereksinim türünü kendilerinin belirlenmesi istendiğinde kendilerine en kolay olanı seçebilirler. Bu yüzden her hafta farklı bir özel gereksinim grubu için uyarlama hazırlamaları istenebilir. Buna ek olarak, öğretmen eğitim programında işlenen bütün derslere kaynaştırma etkinliklerinin entegre edilmesi öğretmen adaylarının özel gereksinimli çocukların kaynaştırma için bulunduğu sınıflara hazırlanmasını kolaylaştıracaktır. Örneğin özel gereksinimi olan çocuklar için drama, fen, matematik, müzik, sanat çalışmaları yapılması öğretmen adaylarını kaynaştırmaya çok yönlü hazırlayacaktır.

Bu çalışma öğretmen adaylarının planlarına yoğunlaştığı için gerçek kaynaştırma uyarlamalarını yansıtmamaktadır. Öğretmen adayları kaynaştırma sınıflarında bulunma şansını bulamadıklarından uyarlamaları varsayımlara dayanmaktadır. Bundan sonraki çalışmalarda öğretmenlerin planlarının incelenmesinin uyarlama çalışmalarında yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bunun temel sebebi, uyarlamanın 2013 programına eklenen oldukça yeni bir konu olması ve henüz bu alanla ilgili bir çalışmaya rastlanmamasıdır.

## KAYNAKÇA

- Akdağ, Z., & Haser, Ç. (2017). Beginning early childhood education teachers' struggle with inclusion in Turkey. *Asia Pacific Journal of Education*, 37(2), 219-231
- Armstrong, A. C., Armstrong, D., & Spandagou, I. (2010). *Inclusive education: International policy and practice*. London: Sage
- Artan, İ., & Uyanıklı-Balat, G. (2003). Okulöncesi öğretmenlerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 65-80.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.
- Batu, (2010). Factors for the success of early childhood inclusion and related studies in Turkey. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2 (1), 57-71.
- Berg, B. L., (2007). *Qualitative research methods for the social sciences* (6th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Bozarslan, B. ve Batu, E. S. (2014). Özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okulöncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 86-108.
- Bricker, D. (2000). Inclusion: How the scene has changed. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(1), 14-19.

- Brown, W. H., Odom, S. L., Li, S., & Zercher, C. (1999). Ecobehavioral assessment in early childhood programs: A portrait of preschool inclusion. *Journal of Special Education, 33*, 138-153.
- Buysse, V., Goldman, B. D., & Skinner, M. L. (2002). Setting effects on friendship formation among young children with and without disabilities. *Exceptional Children, 68*(4), 503-517.
- Cross, A. F., Traub E. K., Hutter-Pishgahi, L., & Shelton, G. (2004). Elements of successful inclusion for children with significant disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education, 24*(3), 169-183.
- Daniel, L. G., & King, D. A. (1997). Impact of inclusion education on academic achievement, student behavior and self-esteem, and parental attitudes. *The Journal of Educational Research, 91*(2), 67-80.
- Diken, İ. H. (2011) (Ed.). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Essa, E. L. (2003). *Introduction to early childhood education* (4<sup>th</sup> ed.). Canada: Delmar Learning.
- Fleming, J., & Love, M. (2003). A systemic change model for leadership, inclusion, and mentoring (SLIM). *Early Childhood Education Journal, 31*(1), 53-57.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2003). *How to design and evaluate research in education* (Vol. 10). New York: McGraw-Hill.
- Gök, G., & Erbaş, D. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri [Opinions and suggestions of preschool teachers about inclusion]. *International Journal of Early Childhood Special Education, 3*(1), 66-87.
- Gözün, Ö. & Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5*(2), 65-77.
- Jordan, R. (2008). The Gulliford lecture: Autistic spectrum disorders: A challenge and a model for inclusion in education. *British Journal of Special Education, 35*(1), 11-15.
- Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A., & Kaplan, I. (2007). The impact of placing pupils with special educational needs in mainstream schools on the achievement of their peers. *Educational Research, 49*(4), 365-382. doi:10.1080/00131880701717222
- Kaya, İ. (2005). Anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma (entegrasyon) eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kayılı, G., Koçyiğit, S., Doğru, S. S. Y. ve Çiftçi, S. (2010). Kaynaştırma eğitimi dersinin okul öncesi öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Dergisi, 10*(20), 48-65.
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/main-streaming. *British Journal of Educational Psychology, 77*, 1-24. doi:10.1348/000709906X156881
- Metin, Ş. (2013). Türkiye’de okul öncesinde kaynaştırmaya ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8* (1), 146-172.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği (25883 Kanun Hükmünde Kararname). Erişim tarihi: 28 Aralık 2010, <http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/ozelegitimhizyonetmeli.htm>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Okul öncesi eğitim programı etkinlik kitabı. Erişim tarihi: 13 Mayıs 2015, <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/okuloncesietkinlikkitabi.pdf>
- Ntinias, K. M., Nikolaidou, N.A., Papadimitriou, E., Papadopoulou, S., Fasoulas, I., Hatzikonstantinidis, A., & Glinos, C. D. (2006). Inclusion and challenging behaviors: Greek general educators’ perspectives. *The Behavior Analyst Today, 7*(1), 84-95.
- Odom, S. L. (2000). Preschool inclusion: What we know and where we go from here. *Topics in Early Childhood Special Education, 20*, 20-27.
- Odom, S. L., Vitztum, J., Wolery, R., Lieber, J., Sandall, S., Hanson, M. J., et al. (2004). Preschool inclusion in the United States: A review of research from an ecological systems perspective. *Journal of Research in Special Educational Needs, 4*, 17-49.

- Özdemir, H. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Parlak-Rakap, A. (2016). Özel Gereksinimli Çocuklarla Drama. S. Erdoğan (Ed.) *Çocuk ve Drama* (s. 144-160). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Proctor, R., & Niemeier, J. A. (2001). Pre-service teacher beliefs about inclusion: Implications for early intervention educators. *Journal of Early Intervention, 24*, 55-66.
- Sharma, U., & Nuttal, A. (2016). The impact of training on pre-service teacher attitudes, concerns, and efficacy towards inclusion. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 44*(2), 142-155.
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., İşcen-Karasu, F., Demir, Ş. & Akalın, S. (2013). Inclusive preschool teachers: Attitudes and knowledge about inclusion. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE), 5*(2), 107-128.
- Şahbaz, Ü. & Kolay, G. (2010). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10* (19), 116-135.
- Temiz, Z. (2017). An evaluation of architectural structural diagram of independent kindergartens buildings. *Journal of Early Childhood Studies, 1*(2), 175-185.
- Vlachou, A., Karadimou, S., & Koutsogeorgou, E. (2016). Exploring the views and beliefs of parents of typically developing children about inclusion and inclusive education. *Educational Research, 58*(4), 384-399.
- Yüksek Öğretim Kurumu (2013). Eğitim fakültelerinde uygulanacak yeni programlar hakkında açıklama. Erişim tarihi: 20 Kasım 2015, <http://www.memurlar.net/haber/62021/>.