

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE İLKÖĞRETİME DEVAM EDEN
ÖĞRENCİLERİN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE İLİŞKİN
TUTUMLARININ RESİMLER İLE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
RUKİYE ŞENOCAK

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

Şubat,2021

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE İLKÖĞRETİME DEVAM EDEN
ÖĞRENCİLERİN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE İLİŞKİN
TUTUMLARININ RESİMLER İLE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RUKİYE ŞENOCAK

(Y1812.420008)

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mine AKKAYNAK

Şubat,2021

TEZ SINAV TUTANAĞI

ONUR SÖZÜ

Yüksek lisans eğitimimin tezi olarak sunduğum “Okul öncesi eğitim ve ilköğretim devam eden öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine ilişkin tutumlarının resimler ile incelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça ’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (.../.../20..)

RUKİYE ŞENOCAK

ÖNSÖZ

Tez çalışmam boyunca bu zorlu sürecin her aşamasında bana destek olan, fikir ve önerilerini sunan, üzümlere rahmetle andığım değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Aylin SÖZER'e sabrı ve anlayışı için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Tez çalışmam içerisinde desteklerini esirgemeyen, yol gösteren saygı değer Dr. Öğr. Üyesi Mine AKKAYNAK hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Aldığım her kararda bana her zaman destek olan babam ve anneme, bu süreci benimle birlikte yaşayan sevgi ve desteğiyle her zaman yanımda olan eşim Ahmet EROZAN'a, beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan ve her zaman cesaretlendiren kardeşim Meryem ŞENOCAK'a ve onsuz eğitim hayatı olmaz dediğim Hazel KARACAN'a, çalışmamda yardımcı olan arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Şubat, 2021

RUKİYE ŞENOCAK

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE İLKÖĞRETİME DEVAM EDEN
ÖĞRENCİLERİN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE İLİŞKİN
TUTUMLARININ RESİMLER İLE İNCELENMESİ**

ÖZET

Araştırmanın amacı, okul öncesine ve ilköğretime devam eden öğrencilerin, velilerinin ve öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine ilişkin tutumlarının incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubu, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi ve ilköğretim bünyesinde sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan 10 öğretmen, 50 öğrenci, 50 veliden oluşmaktadır. Nitel veri analiz tekniklerinden durum çalışması kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada, kaynaştırma öğrencilerine ilişkin tutumlarını belirlemek için uzman görüşleri alınarak, Sözer (2018) tarafından geliştirilen; Kişisel Bilgi Formu, Öğretmenlerin, Velilerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Resim Soru Formu kullanılmıştır. Veriler öncelikli olarak deşifre edilerek excel formuna aktarılmış ve elde edilen veriler soru bazlı olarak, her soru içinde içerik analizi gerçekleştirilerek yapılmıştır. Verilerin analiz süreci, verilerin düzenlenmesi, ön okumaların yapılması, kodların organize edilmesi, verilerin sunulması ve yorumlanmasını içermektedir. Analiz sonuçlarının geçerliliğini sağlamak için öğrencilerin çizdikleri resimler, öğretmen ve veli görüşlerinden örnekler sunulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; olağan gelişim gösteren çocukların resimleri incelendiğinde, kaynaştırma eğitimi alan akranlarının kendilerinden farklı gördüğü yönleriyle ilgili resim çizimleri ve yorumlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ise kaynaştırma öğrencilerine karşı olumlu tutum içinde oldukları, çalışmalarını ve etkinliklerini çeşitlendirerek sınıf içi uyumu sağlamaya çalıştıkları görülmüş, ebeveynlerin tutumları incelendiğinde ise öğretmen tutumlarından ayırt edici görüş farklılıkları bulunmuştur. Ebeveynlerin olağan gelişim gösteren çocuklarına yönelik, kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin davranışlarının olumlu tutumların yanı sıra sınıf atmosferini olumsuz yöndeki etkilerine ilişkin tutumların yer aldığı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin kaynaştırma öğrencisine yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinin olumlu yönde olduğu ancak sınıf içi davranışlarının olumsuz etkilerinin olduğu verilerine de ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: çocuk resimleri, kaynaştırma eğitimi, çocuk çizimleri, tutum

**EXAMINING THE ATTITUDES OF STUDENTS ATTENDING
PRESCHOOL EDUCATION AND PRIMARY EDUCATION REGARDING
THEIR LEARNING WITH PICTURES**

ABSTRACT

The aim of the study is to examine the attitudes of students who attend pre-school and primary education, their parents and teachers towards mainstreaming students. The study group of the research consists of 10 teachers, 50 students and 50 parents who have mainstreaming students in their classes in preschool and primary education affiliated to the Ministry of National Education. In this study, which was carried out using case study, one of the qualitative data analysis techniques, it was developed by Sözer (2018) by taking expert opinions to determine their attitudes towards mainstreaming students. Personal Information Form, Semi-structured Interview Form for Inclusion Students of Teachers, Parents, Picture Question Form for Inclusion Students were used. The data were primarily deciphered and transferred to the excel form, and the data obtained were made on the basis of questions, by performing content analysis for each question. Data analysis process includes organizing data, making preliminary readings, organizing codes, presenting and interpreting the data. In order to ensure the validity of the analysis results, pictures drawn by the students and examples from the opinions of teachers and parents were presented. According to the findings obtained from the research; When the pictures of children with normal development were examined, the drawings and comments of their peers who received mainstreaming education were found to be different from themselves. On the other hand, it was observed that teachers had a positive attitude towards inclusion students, they tried to achieve classroom harmony by diversifying their studies and activities. Differences were found in parents' attitudes towards their children who show normal development, positive attitudes of students who receive inclusive education, as well as negative effects on classroom atmosphere. It was also found that the opinions of the students about their approach to the mainstreaming student were positive, but their classroom behaviors had negative effects.

Key Words: children pictures, mainstreaming education, children drawing, attitude.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ONUR SÖZÜ	iii
ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xv
RESİM LİSTESİ.....	xix
I. GİRİŞ	1
A. Problem Durumu	4
B. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar	4
C. Araştırmanın Önemi	5
D. Sayıtlar (Varsayımlar).....	7
E. Sınırlamalar	7
F. Tanımlar	8
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
A. Özel Eğitim ve Özel Gereksinimli Bireyler	9
1. Özel eğitimin önemi	11
2. Özel eğitimin amaçları ve temel ilkeleri	11
B. Kaynaştırma Eğitimi	13
1. Kaynaştırma eğitiminin tarihçesi	16
2. Dünya’da kaynaştırma eğitimi ve özel eğitimin tarihçesi	17
3. Türkiye’de kaynaştırma eğitimi ve özel eğitimin tarihçesi	21
C. Kaynaştırma Eğitiminin Başarısını Etkileyen Faktörler	24
1. Normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma eğitimine hazırlanması	24
2. Kaynaştırma eğitimine engelli çocukların hazırlanması	24
3. Kaynaştırma eğitimine anne babaların hazırlanması	25
4. Kaynaştırma eğitimine okul personelinin hazırlanması	26
5. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmenin Kullandığı Yöntemler	27
D. Başarılı Kaynaştırma Uygulamaları için Yapılabilecek Çalışmalar	31
1. Sınıf öğretmenleriyle yapılabilecek çalışmalar.....	33
2. Özel gereksinimli çocukla yapılabilecek çalışmalar	35
3. Normal gelişim gösteren çocuklarla yapılabilecek çalışmalar	35
4. Okul yönetimiyle yapılabilecek çalışmalar	37
5. Normal gelişim gösteren çocukların aileleriyle yapılabilecek çalışmalar	37
E. Çocuk ve Resim.....	39
1. Çocuk resminin tarihçesi	40
F. Çocuk Resminin Gelişim Aşamaları.....	42
1. Karalama dönemi (2-4 yaş)	43

2.	Şema öncesi dönem (4-7 yaş).....	48
3.	Şematik dönem (7-9 yaş)	53
4.	Gerçekçilik (Gruplaşma) dönemi (9-12 yaş).....	56
5.	Mantık (Görünürde Doğalcılık) dönemi (12-14 yaş).....	57
G.	Çocuk Resimlerinin Analizi.....	58
1.	Renk seçimleri	59
2.	Çizgilerin değerlendirilmesi	60
3.	Resimlerin boyutları.....	61
4.	Resmin kâğıt üzerindeki yeri.....	62
5.	Resim çizimindeki tempo.....	63
6.	Resimlerde espri	64
7.	Resimlerde simgesellik	64
8.	Resimlerde tip.....	64
H.	Çocuk Resimlerinde İçerik	65
İ.	Çocuk Resmine İlişkin Görüşler	66
1.	Gelişimsel yaklaşım	66
2.	Projektif yaklaşımlar	69
3.	Sanatsal (Artistik) yaklaşımlar	70
4.	Sembolik yaklaşımlar.....	72
J.	Pedagojik Eleştiri Yöntemleri.....	73
K.	Çocuk Resimlerinde Geçen Konular	77
1.	İnsan figürü.....	78
2.	Ev figürleri	82
3.	Yüksek binalar.....	82
4.	Ağaç	82
L.	Yapılan Çalışmalar	83
1.	Yapılan ulusal çalışmalar	83
2.	Yapılan uluslararası çalışmalar.....	86
III.	YÖNTEM	89
A.	Araştırmanın Modeli	89
B.	Çalışma Grubu	90
C.	Veri Toplama Araçları.....	92
1.	Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu	94
2.	Velilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu.....	95
3.	Kaynaştırma öğrencilerine yönelik resim soru formu	96
D.	Veri Toplama Süreci.....	96
E.	Verilerin Analizi.....	97
IV.	BULGULAR.....	99
V.	SONUÇ VE TARTIŞMA	125
VI.	ÖNERİLER.....	135
VII.	KAYNAKÇA.....	137
EKLER	143	
ÖZGEÇMİŞ.....	145	

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

KHK : Kanun Hükmünde Kararname

YGB : Yaygın Gelişimsel Bozukluk

Ö : Öğretmen

Ç : Çocuk

R : Resim

E : Erkek

K : Kız

vd : ve diğerleri

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1. Çalışma Grubundaki Olağan Gelişim Gösteren Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	90
Çizelge 2. Çalışma Grubundaki Velilerin Demografik Özellikleri	90
Çizelge 3. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	92
Çizelge 4.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencisinin Olağan Gelişim Gösteren Çocuklarla Eğitim Görmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri	99
Çizelge 5.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencisinin Farklı Davranışları Hakkında Diğer Çocukların Sorduğu Sorulara Öğretmenlerin Görüşleri.....	99
Çizelge 6.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencilerinin Büyük Grup Etkinliklerine Katılımını Sağlamaya İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri	100
Çizelge 7.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencileri İle Diğer Çocukların Sosyal Etkileşimini Kurmalarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri	100
Çizelge 8.Sınıfta Bir Kaynaştırma Öğrencisinin Olmasına İlişkin Diğer Çocukların Ailelerinin Görüşleri.....	100
Çizelge 9.Engelli Bir Çocuğunuz Olsaydı Diğer Çocuklara Özel Gereksinimli Bireylerin Nasıl Anlatılacağına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri.....	101
Çizelge 10.Engelli Bireylerin Anlatılması Ya Da Kendi Kendilerine Öğrenmelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	101
Çizelge 11.Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Olmasının Diğer Çocuklara Katkısına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	102
Çizelge 12.Kaynaştırma Öğrencisinin Olmasının Diğer Çocuklara Zararlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	103

Çizelge 13.Kaynaştırma Öğrencisine Toplumda Ayrıcalık Tanınmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	103
Çizelge 14.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencisinin Olağan Gelişim Gösteren Çocuklarla Eğitim Görmeye İlişkin Veli Görüşleri	103
Çizelge 15.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencisini Diğer Öğrencilerin Kabullemesi Ve Sevmesine İlişkin Veli Görüşleri.....	104
Çizelge 16.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencilerinin Diğer Çocuklarla İletişim Kurmalarına İlişkin Veli Görüşleri.....	104
Çizelge 17.Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisinin Olması Hakkında Diğer Çocukların Ailelerine İlişkin Velilerin Görüşleri.....	105
Çizelge 18. Kaynaştırma Öğrencisinin Farklı Davranışları Hakkında Çocukların Sordukları Sorulara Velilerin Verdikleri Cevaplara İlişkin Görüşler	106
Çizelge 19.Engelli Bir Çocuğunuz Olsaydı Diğer Çocuklara Özel Gereksinimli Bireylerin Nasıl Anlatılacağına İlişkin Veli Görüşleri.....	106
Çizelge 20.Engelli Bireylerin Anlatılması Ya Da Kendi Kendilerine Öğrenmelerine İlişkin Veli Görüşleri.....	107
Çizelge 21.Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Olmasının Diğer Çocuklara Katkısına İlişkin Veli Görüşleri.....	108
Çizelge 22.Kaynaştırma Öğrencisinin Olmasının Diğer Çocuklara Zararlarına İlişkin Veli Görüşleri.....	109
Çizelge 23.Kaynaştırma Öğrencisine Toplumda Ayrıcalık Tanınmasına İlişkin Veli Görüşleri	109
Çizelge 24.Çocukların Kaynaştırma Öğrencisinin Farklılığına İlişkin Görüşleri....	110
Çizelge 25.Çocukların Kaynaştırma Öğrencileri Hakkındaki Hislerine İlişkin Görüşler	111
Çizelge 26.Çocukların Kaynaştırma Öğrencileri İle Yan Yana Oturmaya İlişkin Görüşler	112
Çizelge 27.Çocukların Kaynaştırma Öğrencileri İle Oyun Oynamalarına İlişkin Görüşler	113

Çizelge 28.Çocukların Kaynaştırma Öğrencileri İle Eşyalarını Paylaşma, İhtiyacı Olduğunda Yardım Etme Ve Korumaya İlişkin Görüşler	113
Çizelge 29.Sınıftaki Diğer Çocukların Kaynaştırma Öğrencileri Hakkındaki Hisleri	114
Çizelge 30.Sınıftaki Diğer Arkadaşların Kaynaştırma Öğrencileri İle Yan Yana Oturma, Oyun Oynama, İhtiyacı Olduğunda Yardım Etme Ve Gerektiği Zaman Korumaya İlişkin Görüşler.....	115
Çizelge 31.Çocukların Kaynaştırma Öğrencisi Çiziminde Kullandıkları İlk Figürler	116
Çizelge 32.Sınıftaki Kaynaştırma Öğrencisi Çiziminde Gerçekleşen Öğrenci Davranışları	118
Çizelge 33.Sınıftaki Kaynaştırma Öğrencisi Çiziminde Resim Kağıdını Kullanma Durumu	119
Çizelge 34.Çocukların Çizdikleri Resimdeki Arkadaşları İle Yaptığı Davranışlar..	120
Çizelge 35.Çocukların Çizdikleri Resimde Başka Çocukları Çizme Durumları	122
Çizelge 36.Çocukların Çizdikleri Kaynaştırma Öğrencisi Olan Arkadaşlarına İlişkin Duygularının Çizim İle Gösterilmesi.....	122
Çizelge 37.Çocukların Çizdikleri Kaynaştırma Öğrencisi Arkadaşları İle Yapmayı Sevdikleri Faaliyetler.....	123
Çizelge 38.Çocukların Çizdikleri Kaynaştırma Öğrencisi Arkadaşları İle Yapmayı Sevmedikleri Faaliyetler	123

RESİM LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Resim 1. Kellogg'un Karalama Örnekleri	45
Resim 2. Şema Öncesi Dönemin Gelişim Evreleri.....	50

I. GİRİŞ

Okul öncesi ve ilköğretimde kaynaştırma eğitimi, toplumların gelişmişlik ve refah düzeylerinin değerlendirilmesinde önemli bir gelişmişlik düzeyinin birer yansıması haline gelmiştir. Eğitim alanlarındaki gelişmeler, psikoloji ve sosyoloji bilim dallarıyla insana verilen önem artmış davranışlarının nedenleri, sonuçları, duyuşsal yapıları bilim adamları tarafından da incelenmiştir. Çocukların psikomotor, bilişsel, sosyal ve duygusal alanlarının her bir basamağındaki beceriler gelişim düzeylerini belirleyen nitelikler haline gelmiştir. Gelişim düzeyindeki aşamalarının gerçekleşmemesi durumlarında, bilişsel çalışmalar detaylı olarak incelenmesi ve niteliksel sorunların çözüm yolları aranmasına yönlendirmektedir. Çözüm yolları arasında kaynaştırma eğitime verilen önem yüzyıllar öncesinde dayanmakla birlikte, yapılan birçok çalışmalar ile her bireyin eğitim ve öğretim hakkının olması gerekliliği yasalarla güvence altına alınmıştır (Yazıcıoğlu, 2018). İnsana verilen değer önem ve insan hakları alanında yapılan çalışmalarla özellikle özel gereksinimli bireylerin, sağlık, eğitim, bakım ve toplumun bir parçası haline gelmeleri için yasaların sunduğu hizmetle birçok alanda gelişmeler yaşanmıştır.

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların okullarda normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber, gerekli olduğunda kendisine ve sınıf öğretmenine destek hizmetler sağlamak aracılığıyla eğitim gördüğü bir yapıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Çocukların akranlarıyla birlikte aynı sınıf ortamları içerisinde en iyi öğrenme düzeylerine ulaşacakları, gelişimsel düzeyleri normal olan çocuklar ve özel gereksinimli çocukların birçok öğrenme deneyimleri bir arada yaşama ve paylaşma olanağı sağlayan kaynaştırma eğitimlerinin devamını sağlayabilme birçok değişkenlerin bir araya gelmesiyle gerçekleşmektedir (Metin, 2015:89). Bu değişkenler incelendiğinde kaynaştırma eğitimi uygulama çalışmalarının özel gereksinimli öğrenciler ve normal gelişim gösteren öğrencilerin özellikle sosyal, duygusal ve davranışsal gelişim alanlarına yönelik çalışmaların önemi büyüktür. (Evins, 2015). Doğumdan itibaren başlayan çevreye adapte olma, sosyo- duygusal ilişkiler kurma ölümüne kadar devam etmektedir. Akran etkileşiminin önemli boyutları okul öncesi dönemden başlayarak çocuklar üzerinde yapılan çalışmalarla akran

etkileşimini arttıran, sosyal gelişimlerini destekleyen, duygusal alanda zenginleştiren bir içeriğe sahip olan kaynaştırma eğitiminin bireyler üzerindeki etkilerini inceleyen test ve ölçeklerin yanı sıra günümüzde önemli bir boyut kazanan resim inceleme çalışmaları, kişilerarası ilişkiler hakkında önemli bilgiler veren bir ışık olmuştur. Akranların kaynaştırma öğrencisine yönelik ilgi, tutum ve davranış biçimleri hakkında bilgi edinmemize aracı olarak, kendilerinin oluşturacağı özgün resimler ile, kaynaştırma üzerindeki davranış ve tutumları hakkında bilgiler edinmemiz amaçlanmıştır. Kaynaştırma eğitimi dışında yer alan, normal gelişim gösteren çocukların bakış açıları, bireyleri değerlendirmeleri ve etkileşimleri açısından kaynaştırma eğitimi alan akranlarını resim aracılığıyla yorumlayabilmeleri, öğretmenlerinde sosyal etkileşim ve dengeyi sağlayabilme sorunlarına da daha perspektif açıdan görebilmesi için değerlidir. Velilerin kaynaştırma öğrencisine yönelik tutumları olağan gelişim gösteren çocuklarının, kaynaştırma öğrencisine bakış açılarını şemalandırmakta ve çocuklar arası iletişimi etkileyebilmektedir. MEB'in (1997) “573 sayılı 1997 yılındaki KHK kapsamında özel eğitimin verildiği programlarda olağan gelişim gösteren çocuklarla programların uygulandığı belirtilmiştir. Fakat çocukların gelişimsel düzeyleri ve öğrenme seviyeleri göz önünde bulundurularak uygulanan programlar içerisinde farklılığı kapatarak aradaki denge ilişkisini korumayı kapsayan düzenlemeler olması gerektiğini belirtmiştir. Özel eğitim programları, öğrencilerin eğitimsel faaliyetlerini normal gelişen çocukların okullarında, akranlarıyla beraber devam edebilecekleri yeterliliği kazandırmayı hedefleyen bir yaklaşımla düzenlenip, hazırlanmaktadır” ifadeleri yer almaktadır.

Kaynaştırma eğitimi, öğrencilerin yetersiz olduğu alanlara göre değil, bireysel yeteneklerine göre yapılan bir eğitim sistemidir. Özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmeleri fiziksel kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerle ve yetişkinlerle ilişkilerinin desteklenmesi ise sosyal kaynaştırma ve özel gereksinimli öğrencilerin yetenekleri baz alınarak sunulan eğitim de eğitimsel kaynaştırmayı ifade eder (Eripek, 2007). Aynı zamanda kaynaştırma eğitimleri sadece özel gereksinimli öğrencilerle, normal gelişim gösteren çocukların aynı sınıfta bulunması demek değildir. Kaynaştırma eğitimi ilkelerinin yerine getirilmesine de bağlıdır. Gelişimsel ölçüt değerleri üzerinden bazı etkinlik çalışmalarının yapılması, genel kaynaştırma ilkelerinin yerine getirilmesi ve temel ölçülerin karşılanması anlamını da taşımaya gerekmektedir (Kargın, 2004). Etkili ve güçlü iletişim sağlanmasında tüm çocukların bir arada yer aldıkları eğitim yapıları

içerisinde, birbirleriyle olan iletişim, etkileşim, bakış açıları ve değerlendirmeleri önemlidir. Bu değerlendirmelere incelendiğinde çocukların kendilerini ifade etmelerindeki yollardan biri de resim çizimleridir.

Doğumla birlikte çevreyle sürekli etkileşim halinde olan bireyler yazılı, görsel sözlü ya da sözsüz birçok iletişim ağını kullanılır. Algılama gücü, iletilen konu hakkındaki bilgi ve becerisi, iletilecek konu ve kaynağa yönelik tutumu, inanç ve değer yargıları ve alıcının seçiciliği, toplumsal rol ve statüsü, sosyo-kültürel yaşamı, bakış açısı ve görüş farkı, kendine güveni, kişilik yapısı gibi faktörler iletilmek istenen mesajın etkinliğini artırıcı ya da azaltıcı niteliktedir. Eğitim ve öğretim sistem yapısı içindeki kaynaştırma öğrencileri dışında normal gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma öğrencilerine ilişkin tutumlarını incelemek üzere çocuk çizimlerinin analizi ve değerlendirilmesiyle yoruma ulaşılmaya çalışılmıştır. Kaynaştırma grubu öğrencilerinin akademik başarıları, günlük yaşam becerileri, sosyal etkileşim gibi alanlarında akranlarının çizdiği özgün resimlerin uzmanlar aracılığıyla yorumlanarak destekleyici bir eğitim sistemi içinde yer alınmasının kolaylaştırması sağlanır. Akranlarının çizdiği resimlerle algı çalışmalarının uzmanlar tarafından yorumlanmasıyla, öğretmenler için yol gösterici bir çalışma niteliğindedir. Yaşantıların hatırlanması, sorunların çözümlenmesi için gün yüzüne çıkartılmak amacıyla klinik görüşmelerde çocuk çizimleri kullanılmıştır. Çizimler, fiziksel, görsel ve işitsel anımsamalarda deneyim kazanmayı teşvik eder. Çizimin kendisi motor duyuşsal aktarımın birer ifadesidir ve çizimdeki figürler, nesnelere ve olay örüntüleri anımsanan algısal işaretlere destek sağlar. Bilişsel yapılar, bir olay örüntüsü ya da tema içerisinde kişilerarası iletişim etkinliklerinin birer sözlü tartışmasını temsil eder (Ann W. Burgers ve Carol R. Hartman, 1993). Bunlar genel olarak bilinçdışının sembolleridir ve bir klinisyenin yüzey yorumlamasına ek olarak sofistike, çizimlerdeki çeşitlilik, sembolik düzeyde yorumlanmasıdır (Robert ve C. Burns, 2015:21).

Sechenov'a göre (1996), resim yorumlama, bize bireylerin ruhsal yapılarını, içsel çatışmalarını, yaşadıkları zorluklarla baş edebilme çabalarına ilişkin önemli ipuçları sağlamamıza katkıda bulunmaktadır. Analizi yaparken, bireyin resim yapma aşamasındaki genel tutumu, çizdiği resim ve resim hakkındaki bulunduğu aktarımlara dikkat edilmesi gerekmektedir. Resim çizme aşamasındaki tutum ve davranışlar bireyden bireye değişmekte ve aynı bireyin farklı zaman dilimlerinde de resim çizimleri de değişebilmektedir. Resim çizimindeki tutumu genel olarak bireyin hayata bakış açısıyla da ilgili olabilmektedir (Halmatov, 2018:30).

Resim, değerlendirme aracı olarak tek başına kullanıldığında doğru sonuçlar verme ihtimali her zaman tutarlı olması bile terapötik yöntem olarak kullanılmaktadır. Çünkü çocukların çizdikleri resimler, onların sözel ifade edici dil becerilerinin ve kelime dağarcıklarının yetersiz kaldığı durumlarda kendilerini ifade edebilmelerinde bizlere rehber olma niteliğindedir. Çocuk resimleri ile ilgili yapılan çalışmalar uzun bir geçmişe sahiptir. Uzmanlar için uzun yıllardır kullanılan bir değerlendirme aracı olmasının en büyük nedeni resmin içerik, özgünlük ve biçim bakımından çocuğu daha iyi anlamak ve analiz etmek için bir araç olarak kullanılmasıdır (Malchiodi, 2005).

Kendini ifade etmekte güçlük yaşayan he birey çevresiyle etkileşimde kendini soyutlamaya başlamakta ve bu tutum engelli bireyin tüm gelişim alanlarına da olumsuz etkilerini yansıtmaktadır. Bu etkiler geçmişten günümüze engelli bireylerin eğitimi ve kaynaştırma eğitimine yönelik çalışmalar incelendiğinde çalışmaların geçmişten günümüze birçok süreçten geçtiği görülmüştür. Yetersizliği bulunan bireylerin de hayatlarını tam olarak yaşayabilme hakları en önemli etik kuraldır. Özel gereksinimli çocukların kaynaştırma çalışmaları ile ilgili ilk kez bir girişimde bulunulduğunda gereksinime ihtiyacı olan çocukları ayrı gruplar halinde eğitim ve öğretim verilmesinin bir adaletsizlik olduğu düşünülmüştür. Ayrı gruplar halinde verilen bu eğitimlerin gelişim güçlüğü olan çocuklar için yeterli eğitim ve öğretimi sağlayamadığını iddia etmişlerdir (Allen ve Cowdery, 2005). Otuz yıl öncesine kadar pek çok eğitmen özel gereksinimli çocukların, normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte karma bir eğitimin verilmesini imkânsız görmekteyken bugüne bakıldığında ise kaynaştırma eğitiminin önemi yasalar ve araştırmalar ile birçok sorunun üstesinden gelerek önemli bir sistem haline gelmiştir (Kennedy ve Horn, 2004).

A. Problem Durumu

Araştırmanın problem cümlesi; “Normal gelişim gösteren okul öncesi ve ilköğretime devam eden çocukların, kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının çocuk çizimleri üzerinde incelenmesi” olarak belirlenmiştir.

B. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar

Araştırmanın amacı, okul öncesine ve ilköğretime devam eden öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerinin kaynaştırma öğrencilerine ilişkin tutumlarını

incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları aşağıdaki Şekilde oluşturulmuştur.

1. Sınıfında kaynaştırma ğrencisi bulunan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine ilişkin görüşleri nasıldır?

2. ocuklarının eğitim gördükleri sınıfta kaynaştırma ğrencisi olmasına ilişkin velilerin görüşleri nasıldır?

3. Sınıflarında kaynaştırma ğrencisi olan çocukların kaynaştırma öğrencilerine ilişkin resim çizmeden önceki görüşleri nasıldır?

4. Sınıflarında kaynaştırma ğrencisi olan çocukların resimlerinde kaynaştırma öğrencisine ilişkin çizdikleri ilk figürler nelerdir?

5. Sınıflarında kaynaştırma ğrencisi olan çocukların resim çizimini gerçekleştirirken davranışları nelerdir?

6. Sınıflarında ocukların kaynaştırma ğrencisi çiziminde resim kağıdını kullanma durumları nasıldır?

7. Sınıflarında kaynaştırma ğrencisi olan çocukların çizdikleri resimlere ilişkin görüşleri nelerdir?

C. Araştırmanın nemi

Bu alışma ile özel gereksinimli çocukların, olağan gelişim gösteren çocuklar gibi, sosyal hayata katılmaları ve kabul görmeleri sağlıklı ve güvenli iletişim kurmalarına ve çevrelerine uyum sağlamalarıyla ilişkin önemi vurgulamaktadır. Sağlıklı iletişim kurma becerilerinde kaynaştırma eğitiminin önemi özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla aynı eğitim ortamlarında yetiştirilmesi önemli etki ve faydaları olmaktadır (Aral ve Gürsoy, 2012:295). Toplumun kaynaştırma öğrencilerine yönelik bakış aıllarını, toplum tarafından kabul görme düzeylerini önemi üzerine durulmuştur. Lynch ve Simms' e göre (1998) kaynaştırma eğitiminde çocuklar birbirlerini farklı Şekillerde etkileyerek sosyal ve akademik alanlar içinde de gelişme olanağı bulmaktadır. Sosyal evreye uyum sağlamayı kolaylaştıran birçok pozitif davranış becerileri kazandıkları görülmektedir. Kaynaştırma eğitimiyle kaynaştırma öğrencileri, akranlarını model almakta ve iş birliği becerileriyle paylaşma ve iletişim kurma olanakları kazanmaktadır. Böylelikle

de normal gelişim gösteren çocuklar kendilerinden farklı olan bireylere karşı olumsuz tutumunu değiştirebilmekte sonraki yaşamında da engellilere karşı önyargısız ve hoşgörülü olabilmektedir (Akt: Aral ve Gürsoy, 2012:296).

Olağan gelişim gösteren çocukların yaptıkları her resim bir eser değerinde önemi, çocuğa hissettirmeli, yarı- yapılandırılmış formlardaki sorularla resmin analiz ve yorumlamaları yapılmalıdır. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını incelerken resimler bilgi verme, yol gösterme niteliğindedir. Meili-Dworetzki'e göre (1966) çocuklar ilk çizimlerle ifade etmeye, aktarmaya çalıştığı ilk başlarda kâğıt, çocuk için grafiklerin, sembollerin uçtuğu bir yapı olarak dikkate alınmaktadır. Gördüğü resimde mesafe, şekil- zemin, temasını, içeriklerin hangi alanlarda yoğunlaştığı hakkında bilgi sahibi değildir. Bu eksikliği Piaget ve Inhelder'in birlikte çalıştığı "çocukta mekân kavramı" gelişimleri üzerinde yaptıkları araştırma önemli hale gelmiştir. Figürlerini çizerken bazen hayatlarını da göstermeye çalışırlar. Bu çalışmayı saydamlıkla aktarırlar saydamlığın en önemli boyutundan biri de figürlerinde önemini korumaktadır resmi inceleyen kişilere kendi hayatlarını göstermeye çalışan çocuklar evin duvarlarını var gibi gösterip ama aslında içinde neler yaşandığını resmetmeye çalışırlar. Bazı çocuklar ise evlerinin içine resmetmek istemeyebilirler. Evin içi, dışı veya yakın çevresindeki çizgi insan figürleri ve çocuğun bu fikirlerle olan duygusal bağları hakkında bizlere ipucu verirler (Yavuzer, 2014). Resim ile çocuk arasındaki bağ, diğer sanat etkinliklerine göre daha önemli bir yere sahiptir. Teorisyenler bu ilişkiyi farklı şekillerde aktarmaktadır. Çocuklar ve resimleri arasındaki ilişki birçok çalışmada incelenmiş olsa da geçmiş zamanlarda çocukların neden resim yaptığına dair az sayıda çalışma olması dikkat çekmektedir. Geleneksel görüşlerin bir kısmı resmi bilişsel kavramlarla açıklamaya çalışırken bazı teorisyenler de onu içgüdü ve duyguların yansımaları, aktarılması olarak açıklamaktadır (Yavuzer, 2014).

Yapılan çalışmanın kişisel anlamlandırma ve basamağın adındaki gibi yorumlanmasıdır. Çocuğun duygu, düşünce ve dikkatini odaklandırarak verdiği cevapların düzenlendiği bir aktivitedir. Çocuğun resmi izlemek, gözlemlemek ve yorumlamak isteyen kişilere yönelik yöneltilen soruları cevaplamaya kendi öz değerlendirmesini yaptığı bir aşamadır (Tuna, 2007). Her yorumlayanın kendi hayat deneyimlerine göre de farklı olacaktır. En önemlisi de resmi yapan öğrencinin kendi yorumlamasının dinlenmesidir. Yorumlar, daha önceki iki basamakta toplanılan bilgilere dayanmalıdır (Mercin ve Alakuş, 2005). Resim analiz ve yorumlamaları

yapanlar resmin (eserin) neden önemli ve değerli olduğunu belirlemeye çalışır. Bu çalışmalar için öncelikle yansıtıcı, biçim, dışsal aktarım ve işlevselcilik gibi estetik kuramlar kullanılması gereklidir (Tuna, 2007). Her çocuk özeldir, yaptığı her eser onlar için bir kâğıt parçası değil, değer verdiği, önemli gördüğü hislerinin bir yansımasıdır. Çocukların yaş ve gelişim düzeylerine ilişkin resim yapabilmeleri becerileri dönemlere ayrılarak incelenmek, yapılan yorum ve analizlerin doğruluğu, yaşa uygun beklenen gelişim özelliklerinin takip edilebilmesi içinde önemlidir.

D. Sayıtlar (Varsayımlar)

Bu araştırmada;

- Araştırma katılan olağan gelişim gösteren çocuklar olduğu,
- Araştırma katılan olağan gelişim gösteren çocukların ebeveynler olduğu,
- Araştırma katılan sınıfta kaynaştırma eğitimi verdiği öğrencileri ile olağan gelişim gösteren çocukların öğretmenleri olduğu,
- Araştırmada çalışma gurubunun evreni temsil ettiği,
- Araştırmaya katılan öğretmenlerinin tutum ölçeğini objektif ve içtenlikle yanıtladıkları,
- Resim çizimleri gözlemlerinde kullanılan soru formlarının, çalışma grubunun kaynaştırma öğrencileri kavramıyla ilgili tutumlarını yorumlamamızı sağlayacak geçerli ve güvenilir bir form olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olağan gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin, olağan gelişim gösteren öğrencilerin ebeveynlerinin kaynaştırma öğrencisi yönelik algılarını ortaya koymada yeterli olduğu varsayılmıştır.

E. Sınırlamalar

Bu araştırma;

- Ülkemizde devam eden Covid-19 salgını nedeniyle çalışmaların online yapılması,
- Devlet okulları çerçevesinde, sınıflarına kaynaştırma öğrencisi olan okul

öncesi ve ilköğretim kademeleriyle gerçekleşmesi,

- Eğitim öğretime devam olağan gelişim gösteren 60-132 aylık 50 çocuklarla yapılması,
- 2020-2021 eğitim ve öğretim yılları arası ile sınırlıdır.

F. Tanımlar

Kaynaştırma eğitimi, “573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK’de Özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamlarıdır” (MEB, 1997).

Özel Eğitime İhtiyacı Olan Birey, “Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006:2).

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 eğitim” olarak açıklanmaktadır (MEB, 2006:2).

Resim analizi, çocukların çizdikleri resimler, onların sözel ifade edici dil becerilerinin ve kelime dağarcıklarının yetersiz kaldığı durumlarda kendilerini ifade edebilmelerinde bizlere rehber olma niteliğindeki bir araçtır ve çocuğu daha yakından tanımak, çevresinden gördüklerini sayfaya aktarması, kendi iç dünyalarıyla ilgili bilgi sahibi olunması ve iletişim kurmada sadece kelimelerle değil çizgilerden de yola çıkarak bakış açısını değerlendirilmesini sağlamasıdır.

Resim, psikopedagojik açıdan çocuğu tanımaya yarayan bir ölçüt olduğu gibi bireyin içinde bulunduğu toplumun, kendi oluşturduğu iç dünyasıyla zihinsel yapısı, zekâ, kişilik, yakın çevre özellikleri ve ruhsal dünyasını yansıtmaktadır aynı zamanda yansıtmaya yarayan bir ifade aracıdır.

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

A. Özel Eğitim ve Özel Gereksinimli Bireyler

Her çocuk, bir başka çocuktan farklı özelliklere ve donanıma sahiptir. Bu farklılıklar fizyolojik, zihinsel ve duyuşsal olarak ele alınır. Her bireyin kendine özgü fizyolojik yapı ve işlevlere, çeşitli yapılardaki öğrenme alanları ve öğrenme hızlarına ve duygusal özelliklerine göre farklılıklar gösterirler. Bu farklılıklar belirli sınırlar içinde olduğunda, öğrenciler genel eğitim imkanlarından yarar sağlayabilmektedir. Fakat, farklılıkların daha fazla olduğu durumlarda ise, genel eğitim imkanları yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetlerinin olması önemli ve gerekli bir ihtiyaç doğurmaktadır (Kırcaali ve İftar, 1998:3-12).

Özel gereksinimli bireyin tanımı “573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’de, “özel eğitim gerektiren birey” başlığı altında farklı nedenlerle, bireye özgü yetileri ve eğitsel hazırbulunuşluk düzeyleri bakımından akranlarına göre gelişimsel açıdan beklenen düzeyden daha aşağıda anlamlı derecede farklılığı bulunan birey” olarak açıklanmıştır (MEB, 1997). Olağan gelişim gösteren bireylerde olduğu gibi, gelişimsel yetersizliği bulunan bireylerin de toplumun bir parçası olduklarını ve kabulünü amaçlayan aynı zamanda günlük yaşam becerileri bağımsız yapabilmelerine bağlıdır (Odluyurt, 2007). Ataman’a göre (2013’den aktaran Aral ve Gürsoy, 2012:296) normal gelişim gösteren çocuklara göre farklı özellikler gösteren özel gereksinimli çocuklara sunulan ve üstün yetenekli bireyleri yetenek alanlarına göre kapasitelerini en iyi seviyeye getirmeyi amaçlayan, yetersiz olduğu alanları engele dönüştürmemeye çalışan ve engelli bireylerin kendi kendilerine yetecek seviyeye gelmelerini amaçlayan, toplum tarafından kabulünün olduğu ve kendilerini toplumun birer parçası halinde görmelerini sağlayan bağımsızlığını kazanmış, üretebilen insanlar olması amacıyla yapılan bir eğitim öğretim sistemidir. Özel eğitim gereksinimli öğrenciler ise genellikle şu gruplarda toplanmaktadır (Kırcaali-İftar 1998).

- Özel Öğrenme Güçlüğü

- Bedensel Yetersizlik, Süreğen Hastalık ve Ortopedik Yetersizlik
- Dil ve Konuşma Güçlüğü
- İşitme Yetersizliği
- Görme Yetersizliği
- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)
- Yaygın Gelişimsel Bozukluk
- Üstün ve Özel Yetenek

MEB tarafından oluşturulan “*Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin (2006)*” içeriğinde yer alan özel eğitim tanımı; “*özel gereksinime 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 eğitim*” olarak yer almıştır” (MEB, 2006:2).

Özür, bedenin belli bir bölümünün (örneğin kollar, bacaklar) ya da organların işlevinin yerine getiremeyecek düzeyde olma durumudur. Özür durumuna bağlı olarak, normal gelişim gösteren bireylerin duyduğu şeyleri duyamayabilir, gördüğü şeyleri göremeyebilir, konuşamayabilir ya da öğrenemeyebilir. Bu sınırlılıklar ise bireyin toplumsal yaşamını kısıtladığı zaman, birey özürlü olmakla birlikte engelli de olur. Engel; özürlü bireyin toplumsal yaşamındaki ihtiyaç ve zorunlulukları sağlamada karşılaştıkları sınırlılıkları kapsamaktadır.

Özrün engele dönüşmemesi ise; eğitim ve toplumsal çevre ile bu sınırlılıklar en az düzeye indirmeye çalışılır. Bunlar; özel eğitim sistemiyle özel gereksinimli bireylere bilgi ve beceri kazandırmaya çalışmak ve toplumsal çevreyi özel gereksinimli bireylerin kullanabilecekleri düzeye getirmektir (Kırcaali-İftar 1998:3-12). Normal gelişim gösteren bireyler gibi, gelişimsel yetersizliği bulunan bireylerin de topluma katılmaları ve toplum tarafından kabul görmeleri, günlük yaşam içinde bulunan birçok beceriyi gerçekleştirebilmelerine bağlıdır (Odluyurt, 2007). Genel olarak yapılan tanımlamalar incelendiğinde, gelişimsel alanları bakımından kendinden beklenen gelişim özelliklerini gerçekleştiremeyen çocuklar, normal çocuklara göre farklılıklar göstermekte ve bu özellikleri nedeniyle normal eğitim öğretim hizmetleri

kapsamından yeterli miktarda fayda sağlayamayan çocuklara özel eğitim gerektiren çocuklar ya da özel gereksinimli çocuklar denilmektedir.

1. Özel eğitimin önemi

Özel eğitim, gelişimsel özelliklerine göre önemli ölçüde farklılıklar içeren öğrenciler için sağlanan, bireysel olarak hazırlanmış plan çerçevesinde, bireyin bağımsız yaşama düzeyini en üst seviyeye çıkarmayı amaçlayan eğitim hizmetlerinin tamamıdır (Kırcaali-İftar, 1998). Culatta ve Tompkins'a göre (1999) bir başka tanımda ise özel eğitim, bireylerin özelliklerine göre ihtiyaçlarını gidermek amacıyla tasarlanmış bireysel eğitimidir. Özel eğitimi, tüm gelişim özellikleri incelenerek olağan gelişim gösteren çocuklara göre farklı özellikler sergileyen çocukların bireysel ve grup eğitim ve öğretim sistemidir (Gürsoy ve Aral, 2012:295). Her çocuğun kendine özgü farklı, diğer çocuklara göre dikkat çeken özellikleri vardır. Kimi çocuklar engelleri nedeniyle koşmakta, yürümekte, zıplamakta ve oyun oynamakta bile güçlük yaşamaktadır. Yaşlarına göre beklenen düzeyde gelişim göstermişken bazı anlaşılır düzeyde fakat çocuklar özel olarak adlandırılmaktadır. Özel eğitimin gereksinimi ile ilgili farklı bilim dalları, özel eğitime farklı şekillerde tanımlamaktadır. Bunları incelediğimizde olağan gelişim gösteren çocukların psikomotor, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişim alanlarına göre farklılık gösteren, çeşitli engellere sahip olup, özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan çocuk şeklinde tanımlanmaktadır (Aral ve Gürsoy, 2012:296). Özel eğitime gereksinimi olan çocukları, genel eğitim ya da normal eğitim hizmetleri aracılığıyla bireysel kapasiteleri ölçüsünde beklenen gelişim düzeylerini gösteremeyen, özel eğitim hizmet ve destek alanlarına ihtiyacı olan çocuklar olarak tanımlanmaktadır (Özçelik, 1987). Özel eğitimin kapsamı içerisinde okul öncesi eğitimden itibaren tüm eğitim- öğretim kademelerinde eğitimdeki verimliliği, gelişim alanlarındaki desteği, çevre ve akranlarıyla olan iletişimleri bakımından önemlidir.

2. Özel eğitimin amaçları ve temel ilkeleri

Özel eğitimin bireylere yararlı olabilmesi v amacına ulaşabilmesi için özel eğitim ilkelerine önem verilip, uygulanması gerekmektedir. Devlet Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığından: 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği kapsamındaki özel eğitimin amaçları ve ilkeleri şu şekildedir: Özel Eğitimin Amaçları;

“MADDE 5 – (1) – (1) Özel eğitim, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin;

a) Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini,

b) Toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini,

c) Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmaları ” planlanır.

Özel Eğitimin Temel İlkeleri;

MADDE 6 – (1) Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitimin temel ilkeleri şunlardır;

a) Özel eğitime ihtiyacı olan tüm bireyler; eğitim ihtiyaçları, ilgi, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.

b) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimine erken yaşta başlanır.

c) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür.

ç) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitim performansları dikkate alınarak, amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde ve değerlendirmede uyarlamalar yapılarak, akranları ile birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.

d) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için, rehabilitasyon hizmetlerini sağlayacak kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılır.

e) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin bireysel yeterlilikleri ve tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri dikkate alınarak, bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilir ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır.

f) Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılımları ve eğitimleri sağlanır.

g) *Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik etkinlik gösteren sivil toplum kuruluşları ile iş birliği içinde çalışılır.*

ğ) *Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır” (MEB, 2006).*

Kaynaştırma eğitiminde genel ilkelerin yerine getirilmesi ve temel ölçütlerin karşılanması gerekmektedir. Buna göre başarılı bir kaynaştırma için; okul müdürü olmak üzere tüm okul çalışanları, sınıf öğretmenlerinin tutumları, genel eğitim sınıfları, tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak, öğrenmelerini kolaylaştıracak şekilde yapılandırılmalı düzenlenmelidir (Kargın, 2004). Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin akranlarıyla aynı sınıf ortamlarında, eğitim verimliliğini en yüksek şekilde sağlamayı amaçlayan ve kaynaştırma öğrencilerinin çevresine ilişkin düzenlemeleri kapsamaktadır.

B. Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma, özel gereksinimli çocukların okullarda normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber, gerekli olduğunda kendisine ve sınıf öğretmenine destek hizmetler sağlamak aracılığıyla eğitim gördüğü bir yapıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006) Çocukların akranlarıyla birlikte aynı sınıf ortamları içerisinde en iyi öğrenme düzeylerine ulaşacakları, gelişimsel düzeyleri normal olan çocuklar ve özel gereksinimli çocukların birçok öğrenme deneyimleri bir arada yaşama ve paylaşma olanağı sağlayan kaynaştırma eğitimlerinin devamını sağlayabilme birçok değişkenlerin bir araya gelmesiyle gerçekleşmektedir (Metin, 2013). Bu değişkenler incelendiğinde kaynaştırma eğitimi uygulama çalışmalarının özel gereksinimli öğrenciler ve gelişimsel olarak normal olan öğrencilerin sosyal, duygusal ve davranışsal gelişim alanlarına öncelik vermesi herkese faydalı olabilmesi için çok önemlidir (Evins, 2015).

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 1997 yılındaki 573 sayılı KHK kapsamında özel eğitimin verildiği programlarda olağan gelişim gösteren çocuklarla programların uygulandığı belirtilmiştir. Fakat çocukların gelişimsel düzeyleri ve öğrenme seviyeleri göz önünde bulundurularak uygulanan programlar içerisinde farklılığı kapatarak aradaki denge ilişkisini korumayı kapsayan düzenlemeler olması gerektiğini

belirtmiştir. Özel eğitim programları, öğrencilerin eğitimsel faaliyetlerini normal gelişen çocukların okullarında, akranlarıyla beraber devam edebilecekleri yeterliliği kazandırmayı hedefleyen bir yaklaşımla düzenlenip, hazırlanmaktadır (MEB, 1997).

Kaynaştırma eğitimi, öğrencilerin yetersiz olduğu alanlara göre değil, bireysel yeteneklerine göre yapılan bir eğitim sistemidir. Özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmeleri fiziksel kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerle ve Yetişkinlerle ilişkilerinin desteklenmesi ise sosyal kaynaştırma ve özel gereksinimli öğrencilerin yetenekleri baz alınarak sunulan eğitim de eğitimsel kaynaştırmayı ifade eder (Eripek, 2007). Aynı zamanda kaynaştırma eğitimleri sadece özel gereksinimli öğrencilerle, normal gelişim gösteren çocukların aynı sınıfta bulunması demek değildir. Kaynaştırma eğitimi ilkelerinin yerine getirilmesine de bağlıdır. Gelişimsel ölçüt değerleri üzerinden bazı etkinlik çalışmalarına yer verilmesi, genel kaynaştırma ilkelerinin yerine getirilmesi ve temel ölçülerin karşılanması anlamını da taşımaktadır (Kargın, 2004).

Özel gereksinimli bireylerin en az kısıtlayıcı alanlarda yapılan eğitimsel çalışmalarla başarı sağladıkları birçok araştırmaya ortaya konulmuştur. En az kısıtlayıcı ortam; genel eğitim öğretim alanlarında destek özel eğitim hizmetlerinin yapılması aracılığıyla tam ya da yarı zamanlı şeklinde oluşturulmaktadır. (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005; Özmen, 2003). En az kısıtlayıcı eğitim ortamı ilkesine göre, özel gereksinimli öğrenciler özel okullarla veya özel sınıflarla kısıtlanmaması gerektiği; olanakların en geniş boyutta normal gelişim gösteren çocuklarla aynı ortamı paylaşmalarıdır (Mastropieri ve Scruggs, 2000). Bu ilkeye göre, gereksinimli bir öğrencinin, akranlarıyla daha çok bir arada yer almasını ve eğitim ihtiyaçlarının en üst düzeyde karşılanmasına olanak sağlayacak şekilde eğitim ortamlarına yerleştirmesi konusundaki gerekliliği öne süren ilkedir (Kırcaali-İftar, 1998:3-12).

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, Resmî Gazete’de aşağıdaki şekilde tanımlanmaktadır: *“En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin; toplumla bütünleşmesini sağlamaya yönelik sosyal, öz bakım, dil ve iletişim alanlarındaki davranışlar ile düzeyine uygun akademik ve mesleki bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla destek eğitim hizmetlerinin de verildiği ve mümkün olduğunca yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada olmasını sağlayan en uygun eğitim ortamıdır”*(MEB, 2006:3).

Kısıtlayıcı ilkeler iki şekilde yorumlanmaktadır. Birincisinde, özel eğitim almış uzmanların desteğiyle genel eğitim sınıflarında özel gereksinimli bireylere öğretim

yapılmaktadır. Eğitim ortamı koruyucu olmakla birlikte akran desteği azdır. İkincisinde, özel gereksinimli öğrenciler tam zamanlı genel eğitim sınıflarına yerleştirilir. Böylelikle, kaynaştırma öğrencisi çoğunlukla normal gelişim gösteren yaşlılarıyla etkileşim halinde bulunur ve destek eğitim hizmetlerinden yararlanarak fayda sağlanır. İlkelerde eğitim anlayışı, sosyal açıdan da farkındalığı sağlamaktadır (Walther-Thomas, Korinek, McLaughlin, ve Williams, 1999).

Gelişimsel açıdan özel eğitime gereksinimi bulunan çocukların eğitimlerine ilk olarak eğitim şekli, çocukların tanıları ve bunu kapsayan program yapıları ile akranlarıyla eğitim çerçevesinde olabilmelerini sağlayan birlikte eğitim yani kaynaştırma eğitimidir (Baykoç, 2015). Bu sistem içerisinde eğitsel değerlendirme ve tanılama yapılırken, bireyin özel eğitim hizmetleri kapsamına alınması veya en az kısıtlayıcı nitelikte eğitimsel yapıların oluşturulması ve bulundurulması kararı verilirken, bütün gelişim alanlarını kapsayacak nitelikteki özelliklere dikkate alınmalıdır. Ayrıca bireylerin akademik düzeydeki yeterlilikle birlikte eğitsel gereksinimleri belirlenerek yerleştirme hakkında karar verilir (MEB, 2006).

Özel eğitimde, öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik olarak en iyi düzeyde eğitimin verilmesi kaynaştırma sistemi ile sağlanmaktadır (Öncül, 2003). Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin almaları gereken destek Özel eğitim hizmetlerinin sağlayarak, tam ya da yarı zamanlı şekilde bireyi en az kısıtlayıcı düzeyde eğitim ortamının sağlanacak, normal eğitim sınıflarında kendilerinin de eğitim görmesidir (Kırcaali, 1992). Kaynaştırma eğitimi özel eğitime gereksinimi olan çocukların en doğal hakkı, toplumsal bütünlüğü ve gelişimin temelidir. Verilen eğitimlerin niteliği ne kadar iyi düzeyde olursa olsun sonuç olarak, eğer özel gereksinimli olan bireyi toplumun bir parçası haline getirmiyor ve toplum tarafından kabulünü sağlayamıyorsa verilen eğitimler de bir işe yaramayacaktır. Bu yüzden kaynaştırma eğitimleri her türdeki ve düzeydeki özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için okullarda bir hizmet alanı olarak görülmesi gerekmektedir (MEB, 2006:3-42).

2006 yılında yürürlüğe giren kaynaştırma, 31.05.2006 tarihinde yayınlanan 26184 sayılı Resmi Gazete de şu şekilde tanımlanmaktadır: “*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmi ve özel; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır*” (MEB, 2006:3-42). Özel gereksinimli bireylerin toplumun bir parçası olarak yaşamlarını devam ettirebilmelerini amacıyla, eğitimlerde fırsat eşitliğinden

yararlanmaları da yer almaktadır. Eğitimleri ele alındığında, normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte eğitim görme ve ayrı eğitim görme şeklinde iki farkı uygulama bulunmaktadır. Ayrı eğitim görme ise özel gereksinimli bireylerin, özür derecesi, özür türüne uygun olarak özel programlar ve özel eğitim öğretmenleri tarafından yapılan bir eğitim sistemidir. Birlikte eğitim ise; normal gelişim gösteren bireyler ve özel gereksinimli bireylerin aynı sınıfta bulunduğu ve sınıf öğretmenleri tarafından eğitim almalarını kapsamaktadır (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005). Kaynaştırma eğitiminin amacıyla, bireylerin ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanabilmelerini sağlamak, toplum içinde yaşamlarını daha kolay hale getirmeye amaçlamaktadır.

1. Kaynaştırma eğitiminin tarihçesi

Engelli bireylerin varlığı insanlık tarihi kadar eskilere dayanmakla birlikte eğitimleri milattan önce dördüncü yüzyılda başladığı görülmüştür. Özel eğitimin tarihçesini incelerken Dünya’da ve Türkiye’de özel eğitim olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir. Özel eğitim alanındaki gelişmeler dünyadaki diğer gelişmelerle doğru orantı göstermektedir. Demokrasi alanındaki gelişmeler özel eğitimin önünü açan, özgürlük, bağımsızlık kavramları dünya gündeminde önem kazanmış ve bu kavramların da toplum tarafından özümsemesiyle özel eğitime karşı da olumlu bakış açılarının gelişmesi sağlanmıştır (Uysal, 1995). Bu farklılıklar, izole edilmiş bireysel özel eğitimden, özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla birlikte normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim alması sistemine dayanan kaynaştırma eğitimine doğru bir geçiş sürecinin başlaması sağlanmıştır (Akçamete, Gürgür ve Kış, 2002).

Yetersizliği bulunan bireylerin de hayatlarını tam olarak yaşayabilme hakları en önemli etik kuraldır. Bu kural kapsamında da özel gereksinimli çocukların kaynaştırma çalışmaları ile ilgili ilk kez bir girişimde bulunulduğunda, gereksinime ihtiyacı olan çocukları ayrı gruplar halinde eğitim ve öğretim verilmesinin bir adaletsizlik olduğu düşünülmüştür. Bu sebeple ayrı gruplar halinde verilen bu eğitimlerin gelişim güclüğü olan çocuklar için yeterli eğitim ve öğretimi sağlayamadığını iddia etmişlerdir (Allen ve Cowdery, 2005). Otuz yıl öncesine kadar pek çok eğitmen özel gereksinimli çocukların, normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte karma bir eğitimin verilmesini imkânsız görmekteyken, günümüzde ise kaynaştırma eğitiminin önemi yasalar ve araştırmalar ile birçok sorunun üstesinden gelerek önemli bir sistem haline gelmiştir (Kennedy ve Horn, 2004). Bu sistemlerin

yapılarının oluşması Dünya Tarihi ve Türkiye’de özel eğitim yapıları incelenmiştir.

2. Dünya’da kaynaştırma eğitimi ve özel eğitimin tarihçesi

Engelli bireylerin ilk çağlarda topluma bir yarar sağlamadığı, kendi kendilerini idare edip, bir başkasından destek almadan hayatlarını sürdürememeleri toplum tarafından birçok olumsuz duruma maruz kalmışlardır. İlkel topluluklardaki bakış açılarına göre bir bireyin toplum içerisinde kabul görmesi ancak kendi ihtiyaçlarını kendisinin karşılaması ve kendine ait bazı özelliklerini olmasıyla mümkündür (Aral, 2011). Antik Çağ’daki bu durum toplum yapısı incelendiğinde de engelli çocukların katledildiği, ihmal ya da istimara maruz kaldıkları bilinmektedir. Göçebe yaşayan Kızılderili kabileler, göç zamanları yaklaştığında kabilede yaşayan yaşlı ve bakıma muhtaç kişileri yaşadıkları yerlerde, onlara biraz erzak bırakarak, kaderlerine terk ettikleri bilinmektedir. Kimi Eskimo kabilelerinde yakın akrabaları tarafından bakıma muhtaç insanları çırılçıplak halde buzulları üstünde bıraktıkları bilinmektedir. (Aral ve Gürsoy, 2012:29). Bakıma muhtaç her insan onlar için bir yük haline gelmiş, bu yüzden de onların yaşam haklarını sınırlı bir çerçevede bırakıp, terk etmişlerdir.

Eski Mısır toplulukların da engelli olarak doğan ya da sonradan engelli olduğu anlaşılan bireyler, ebeveynlerin işledikleri büyük günahların bir bedeli olduğunu savunmuşlardır ve böylelikle toplum tarafından reddedildikleri görülmektedir. Eğer bu kişilere yardım edenler ise Tanrı tarafından cezalandırılacakları korkusu ile yaşam hakları da sınırlı hale gelmiştir. Sevap işlemek isteyen, Tanrı tarafından mükafatlandırılacağını düşünen bireyler için engelli bireyleri katletmek veya eziyet etmeyi bir araç olarak görmüşlerdir. Bu çağlarda engelli çocukların cin taşıdıkları veya kötü ruhları barındırdıklarına inanılmaktadır. Onları cinler ve kötü ruhlardan arındırmak için, işkenceler edilerek, başları taşlara vurularak ve dövülerek ruhlarını terk edecekleri düşünülmektedir (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1981). Hristiyanlık ve Müslümanlık gibi dinlerin kabulüyle günah işlememe, sevap kazanma gibi duygu ve davranış biçimleri etkili olmada yoğunluk kazanmıştır. Bu yüzden engelli bireylere karşı daha merhametli olunması ve bakıma muhtaç kişilere yardım edilmesi önemli sevap kazanma aracılığı olarak görülmeye başlanmıştır (Güven, 2003:57). Dinlerin kabulüyle bireyler dini alimlerin kontrolüne alınmış fakat eğitimleri konusunda hiçbir şey yapılmamıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Kutsal kitaplarda yer alan hasta ve

sakatlara bakımı, yaşlı ve yoksullara yardım etmek, onları korumak Tanrı'nın birer buyruğu olduğu inancı yayılarak, engelliler içinde tapınak ve camiler birer sığınak haline gelmiştir. Böylelikle din alimleri engelli bireyleri de kapsayan bağışlar toplayarak, vakıflar kurarak onlar için birer öz bakım evleri açmaya başlamıştır. Bilim ve felsefenin gelişmesiyle birlikte büyük ölçüde bakıma ve yardıma muhtaç insanlara karşı algıların değişmiştir (Şahin, 2003:99-120).

Engelli bireylere yapılan hizmetlerin M.Ö. IV yüzyıla kadar uzandığı, ilk çalışmaların Anadolu Uygarlığı'ndan başladığı ve Kayseri bölgesinde Aziz Basil'in ilk körler hastanesini açmasıyla engeller bireyler için ilk adım atılmıştır. Daha sonra görme engelliler ile ilgili olarak M.Ö. 308'de Mısır'da M.S. V. yüzyılda Suriye'de yapılan çalışmalara rastlanmaktadır (Güvenilir ve Büyüköztürk, 1991). İşitme engelli çocuklar yapılan çalışmaların başlangıcı için Fransa'da 1755 yılında ilk işitme engelliler okulu açılmasıyla başlamıştır. Bu okulu İngiltere, Almanya, Amerika'da açılan işitme engelliler okullarıyla özel eğitimdeki ilk adımlar atılmaya başlanmıştır. A. Graham Bell'in 1876 yılında telefonu icat etmesiyle, işitme araç ve gereçlerinin kullanılmaya başlamasını sağlamıştır. (Aral ve Gürsoy, 2012:30-31).

Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerine yönelik sistemli çalışmalar ise XVI. yüzyılı bulmuştur. İlk olarak 1760 yılında Fransa'da bir işitme engelliler okulu açılmış ve 1800'lü yılların başlarında konuşamayan bir çocuğa beş yıl okuma öğretmeye çalışmaları yapılmıştır. Aynı zamanlar içerisinde Amerika Birleşik Devletleri'nde önce işitme engeller için bir okul, daha sonra da özür gruplarına göre okullar açılmaya devam etmiştir. Bu okullarda eğitim ve bakım öğretimi birlikte verilmeye çalışılmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). 1900'lü zamanlarda Avrupa'nın çoğunluğunda özel eğitim veren kurumlar azdır. 1960 yıllarında az da olsa kurumların sayısı hızla çoğalmaya başlanmıştır. Bunun sebebi ise özel eğitim birimlerinin sınıflarda uygulama aşamasında bazı sıkıntılar yaşamışlardır. Engelli çocukların örgün eğitimlerine XVIII. yüzyılda başlanmalarına rağmen, özel eğitim çerçevesi içinde yer alan üstün yetenekli çocuklarla ilgili ilk çalışmalar XIV. yüzyılda sadece Türklerde görülmüştür. 1918 yılından itibaren, İngiltere, Fransa ve Almanya'da üstün yeteneklilerin değerlendirilmesine yönelik çalışmalara yer vermeye başlamıştır. Yapılan testlerle belirlenen, üstün yetenekli grup içerisinde yer alan çocuklar için 1918 yılında Louisville kentinde özel bir sınıf açılmıştır (Güvenilir ve Büyüköztürk 1991).

Duyu organları yoluyla elde edilen duyumlar, bilginin kaynağının ne olduğuna yönelik tartışmalara neden olmuştur. İngiltere ve Fransa'da XVIII. ve XIX. yüzyılda

bilginin kaynağına yönelik çalışmalar yoğunlaşmıştır. Bu çalışmaların ışığında, bilginin kaynağının duyu organları yoluyla elde edilen duyular olduğu sonucu elde edilmiştir. Diderot, Burkley gibi düşünürler de bu bağlamda görme ya da işitme engelli olanların hayatlarıyla yakından ilgilenmişler ve bu yönde çalışmalar yapmışlardır (Şahin, 2003:99-120).

İlk görme engelliler okulu Fransa'da XVIII. yüzyılda Valentin Haüy tarafından açılmıştır. Bunun İngiltere, Almanya, Avusturya ve Rusya'da açılan görme engelliler okulu izlemiştir. Görme engelliler için ilk kabartma içerikleri Valentin Haüy tarafından hazırlanıp, yazılmıştır. Valentin Haüy'den sonra kabartmalı çalışmalara Bralle alfabesini geliştiren görme engelli olan Fransız Louis Braille, 1930 yıllarında görme engellilerin kullanabilecekleri kabartılmış altı nokta esasına dayanan Braille alfabesini oluşturmuştur. Braille sistemi sadece dokunarak okuma sistemi kapsamaktadır (Güven, 2003:57-80).

Zihinsel engelli çocuklarla ilk bireysel çalışma bir Fransız olan Jean Marc Gaspard Hard (1775 -1838) tarafından çalışılmaya başlatılmıştır. Hard, ormanda bulunan Victor isimli zihinsel engelli bir çocuğu eğitmeye çalışmıştır. Daha sonra çalışmalarını yoğunlaştırıp, 1842 yılında İsviçre'de bir okula açmıştır. 1897'de bir İtalyan doktor olan Maria Montessori ilk defa yapılandırılmış eğitim araçlarını, zihinsel engelli çocukların eğitimi için geliştirmiş ve eğitime dahil etmiştir (Aral ve Gürsoy, 2012:27-29). Günümüzde de halen geliştirdiği materyallerin ışığında çalışmalar yapılmaktadır.

1960'lardan günümüze kadar kaynaştırma eğitimi hakkında önemli gelişmeler yaşanmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). 1960 yılından itibaren Dünya Tarihi açısından kaynaştırma eğitimlerine duyulan gereksinimler sonucunda hızlı bir biçimde yaygınlaşmıştır. 1970 Uluslararası İnsan Hakları Kanunu çerçevesinde, çoğu ülkeler kaynaştırma eğitimine yönelik eğitimi uygulamalarını hayata geçirmiştir. 1974'te İtalya, sonra İngiltere, 1975'te Fransa ve ABD'de ve 1976'da Norveç'te özel gereksinime ihtiyacı olan çocukların özel eğitim sınıfları ve kaynaştırma eğitim ve öğretime geçmeleri kanuni hak olarak kabul edilmiş ve uygulamaya başlamıştır. (Aral ve Gürsoy, 2012:27-29).

Uygulamalar içerisindeki ülkeler ve bölgeler arasındaki farklılıklarından temelinde kanunlar, devlet politikaları, bireysel nedenler, çevre koşulları gibi değerler etkili olmuştur. Özel eğitim politikaları ülkelerin kültür, teknoloji ve ekonomik yapısına bağlı olarak farklılık gösterdiği görülmektedir. Yapılan çalışmalar ülkenin

sosyo-ekonomik düzeni, çevresel etmenler, kültürel faktörler özel eğitim çalışmaları üzerinde de etkisi var olmaktadır. Engelli bireylere yönelik ayrımcılık kimi ülkelerde anayasa ile bazılarında ise yasalarla yasaklanmıştır. Almanya ve Japonya'da ayrımcılık anayasa ile yasaklanmışken, Amerika'da ise yasalarla yasaklanmıştır. (Haring, 1986; Okur, 2001:15).

Amerika'da özel gereksinimli çocukların eğitimi kapsamındaki çalışmalar, çeşitli aşamalardan geçerek bugünkü durumuna ulaşmıştır. İlk olarak; engelli çocukların iyileştirilebileceği düşüncesiyle, bu çocuklar hastanelerde tedavi edilmeye çalışılmıştır. İkinci aşamada; 1870'lerde engelli çocukların diğer çocuklardan eğitim görmeleri üzerine durmuş ve engelli çocuklar için halk okulları ve paralı özel enstitüler açmıştır. Üçüncü aşamada; özel eğitime ihtiyaç duyan engelli çocuklar için normal gelişim gösteren çocukların devam ettiği okullarda açılan özel sınıflarda, özel hazırlanmış programlarla eğitim verilerek, uygulanma çalışmaları yapılmıştır. Dördüncü aşama 1900'lü yıllarda ortaya çıkmış ve eğitim halk ile birlikte yapılmaya başlanmıştır. Amerika'da 1930'lu yıllarda engelli çocuklara yönelik bakış açıları değişmeye başlanmış, olumsuz tutumlar yerine artık olumlu tutumlar gelişmiştir. Beyaz Saray'da düzenlenen "Sakat Çocuklar Konferansı" engelli çocukları da içeren eğitim planlamasının ulusal düzeyde devlet politikası olarak dikkate alınarak engelli çocuklar için çalışmalara yer verilmiştir. Beşinci aşamaya 1950'li yıllarda geçilmiş ve engelli çocuklara bakım veren yatılı okullar kapanmış ve bu kapsamdaki yeni yatılı okulların açılması tamamen kaldırılmıştır (Aral ve Gürsoy, 2012:31).

1950 yılından sonra tıp, eğitim, psikoloji, dil ve konuşma, işitme gibi birçok alanlar arasında bütünleşmeler oluşmuştur. 1960 yılından itibaren engelli çocuklara ve gençlere yasalarla yurttaşlık haklarının tanınarak, eğitim kurumlarına da çeşitli uygulamalar ve sorumluluklara yer verilmiştir. Engelli bireylerin yakınlarının gösterdiği çabalarla yasaların çıkması, engelli bireylerin toplum içindeki kabullerine yönelik olumlu yönde değişmesini sağlamıştır. Daha sonraki yıllarda çıkarılan yasalarla birlikte engelli bireylerin haklarını korunmaya çalışılmış, ayrımcılığa karşı durulmuş ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için devlet destekli fonlar ayrılarak oluşturulmuştur (Şahin, 2003:99-120).

1963 yılından itibaren diğer ülkelerde de Amerika'ya benzer yasal düzenlemeler yapıldığı gözlenmiştir. Yasal düzenlemelerle engelli her birey koruma altına alınmış, mesleki eğitim ve mesleğe uyumları ile ilgili önlemler alınmaya başlanmıştır. Danimarka, Hollanda, İtalya, İrlanda, Lüksemburg, Portekiz ve İspanya

da engellilerin istihdamları, rehabilitasyonlarına yönelik yasalar yer almaktadır. (Aral ve Gürsoy, 2012:31). 1975 yılında Fransa'da çıkarılan yasa ile engellilere bireyler için düzenlemeler yapılmış, çocuk ve yetişkin olmak üzere iki şekilde incelenerek ve engelli bireylerin eğitim ve sosyal düzenleri için maddi yardımlar sağlanmasına yönelik sorumlulukları devlet yüklenmiştir. 1974'te Almanya'da ise yasal düzenlemeler ile engelli bireylerin haklarının korunması sağlanmıştır. İngiltere'de ise engellilerin tedavi, bakım, eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinin yanı sıra işe yerleştirme, mesleki eğitim gibi yardım hizmetlerini sağlayan yasal düzenlemelere yer vermiştir. 20 Aralık 1993 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun toplantısında "Engelliler İçin Fırsat Eşitliği Konusunda Standart Kurallar" başlarıyla kapsamlı ve ayrıntılı haklar bildirgesini tüm dünyada kabul edilmiştir (Aral ve Gürsoy, 2012:31). Günümüzde dünya ülkeleri incelendiğinde, yasal düzenlemeler ile engelli çocuklarının kaynaştırma yoluyla eğitim ve öğretimde daha iyi olanak sağlamak için değiştirmiş ve geliştirmiştir.

3. Türkiye’de kaynaştırma eğitimi ve özel eğitimin tarihçesi

Özel eğitim Türkiye’de çok eski tarihlere dayanmaktadır. Osmanlı Devleti döneminde insan hakları, engelli hakları gibi kavramlar söz konusu olmamakla birlikte, engellilerin yaşlılar evinde koruma altına alındığı, yetenek ve becerilerine göre işlerde çalıştırılmıştır. Dünya’da ilk sistemli seçim, eğitim ve istihdam örneği olarak Osmanlı Devleti dönemindeki Enderun Mektepleri üstün zekalı çocukların eğitimini yapılmıştır. İlk sistemli Özel Eğitim Hizmetleri, 1889'da İstanbul Sultanahmet'te Grati Efendi tarafından İstanbul Ticaret Mektebi'nin bir bölümünde sağlıklar okulunun açılması ile engelli bireyler için çalışmalara yer verilmiştir. 1890 yılında görme engelliler için de ayrı bir alan yer almıştır. Görme engelliler ile ilgili alanda yaklaşık 30 yıl eğitim ve öğretim verildikten sonra 1919 yılında kapatılmıştır. 1921 yılında İzmir'de körler okulu açılmış ve daha sonra 1923 yılında İzmir'de sağlıklar okulu açılmıştır (Aral ve Gürsoy, 2012). Atatürk'ün önderliğinde 1923 yılında Uluslararası nitelikte Çocuk Hakları Cenevre Sözleşmesi imzalanmıştır. 1926 yılında Türk Medeni Kanunu'nda özel eğitim konusuna yer verilmiş ve tüm ebeveynlerin çocukları normal gelişim gösteren veya özel gereksinimli bireyler olsun ya da olmasın çocuklarını yetiştirmekle sorumlu olduğu ifadelerine yer verilmiştir (Şahin 2003:99-120). Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olan bu okullar, 1950 yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır (Aral ve Gürsoy, 2012:31).

Şahin (2013)'e göre, “*Korunmaya Muhtaç Çocuklar Yasası 1949 yılında çıkarılmış ve bu yasa ile yatılı Özel eğitim Kurumları için 1950'li yıllar engellilerin örgütlenmesi açısından önemli yıllar olmuştur. 1955 yılında eğitilebilir zihinsel engelli çocukları seçmek özel gereksinimli diğer çocukları incelemek ve rehberlikte bulunmak için ilk psikoloji kliniği (rehberlik ve araştırma merkezi/RAM) kurulmuştur. Ankara Kazıkçı Bostonları İlkokulunda 1955 yılında zihinsel engelli çocuklar için bir sınıf açılmıştır. Engelli bireyin eğitimleri ile ilgili yasal düzenlemelerin yapılması ise Anayasamızın 42, 50 ve 61. maddeleri ile hükme bağlanmıştır.1957 yılında çıkarılan 6660 sayılı yasa güzel sanatlarda yetenekli çocukların devlet tarafından yetiştirilmeleri ve gerekli önlemlerin alınması hükme bağlanmıştır*” (Şahin, 2003:99-120).

1957 yılında korunmaya muhtaç çocuklar için yasa çıkarılarak özel eğitime gereksinim duyan her çocuk için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından önlemlerin alınması konusunda güvence sağlanmıştır. 1961 Anayasası'nda engelli bireylerin üreten ve üretken hale getirilmesi için, özel eğitime ilişkin maddelere yer verilmiş ve İlköğretim Yasası'na özel eğitimle yönelik hükümler yer verilerek ilk defa Özel Eğitim Yönetmeliği çıkarılmıştır. Eğitimde tüm bireylere engelli olsun a da olmasın fırsat eşitliğini sağlamak adına 1973 yılında yürürlüğe giren, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 8. maddesi ile “*Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır*” (MEB, 1973). Aynı zamanda özel eğitimin genel eğitim sisteminin içine dahil edilmesi hükme bağlanmıştır. 1982'de kabul edilen Anayasa'da da engelli çocuklara ilişkin kurallara yer verilmiştir. Anayasanın ikinci maddesinde Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal bir hukuk devleti olduğunu ve her bireyin yaşama hakkına sahip olduğu vurgulanmıştır. Daha önceleri özel eğitim alanında yapılan çalışmalar Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki küçük bir birimde yürütülürken 1980 yılında Özel eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuş, 1982 yılında Özel Eğitim Genel Müdürlüğü Daire Başkanlığı'na, 1983 yılında ise Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı'na dönüştürülmüştür. Aynı yıl çıkarılan 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile özel gereksinimli bireylere özgü ilk geniş kapsamlı yasanın adımları atılmıştır. Bu yasa ile özel eğitime gereksinimi olan çocukların yetiştirilmelerine ilişkin esaslar belirlenmiştir (Aral ve Gürsoy, 2012:32).

Aral ve Gürsoy'a göre (2012) “*1983'de çıkarılan 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu ile özel gereksinimli çocuklar kapsamındaki korunmaya muhtaç çocuklar ile özel eğitim gerektiren çocuklarda koruma altına*

alınmıştır. 1987 yılında 3360 sayılı İl Özel İdaresi Kanunu çıkarılmıştır. Özel eğitimi de kapsayan bu kanunda ilköğretimin sağlanması için genel ve gerektiğinde gezici ilköğretim okulları ve buna yönelik personel istihdamının oluşturulması üzerinde durulmuştur”.

Özel eğitim ve rehberlik alanına duyulan ihtiyaçların artmasıyla daha etkin ve yaygın olarak yürütülebilmesinin sağlanması için 1992 yılında Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 6 Haziran 1997 ve 230 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmündeki Kararname ile engelli çocuklara fırsat eşitliği ve eşit katılımlarını sağlamaya yeni bir bakış açısı getirmiştir. Böylelikle engelli çocukların hepsine eşit eğitim hakkı verilmesi sağlanmıştır. 7 Temmuz 2005 tarih ve 25868 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanan 5378 sayılı Özürlüler Kanunu'nda ise, “*özürlülüğün önlenmesi, özürlülerin sağlık, eğitim, rehabilitasyon, istihdam, bakım ve sosyal güvenliğine ilişkin problemlerinin çözümü ile her bakımdan gelişmelerini ve önlerindeki engelleri kaldırmayı sağlayacak tedbirleri alarak topluma katılımlarını sağlamak ve bu hizmetlerin koordinasyonu için gerekli düzenlemeleri yapmak amaçlanmıştır”* (Özürlüler Kanunu, 2005).

1997'den sonra özel olarak açılan özel eğitim merkezlerin sayısında çoğalma görülmüştür. Bu merkezlere devam eden çocukların ailelerine Emekli Sandığı ve Sosyal Sigortalar Kurumu Genel Müdürlüğü tarafından 5378 sayılı Özürlüler Kanunu yürürlüğe girinceye kadar maddi destek yardımı yapılmıştır. Bu kanunla birlikte özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam etmeleri uygun görülenlerin engelli bireylerin eğitim masraflarının, her yıl bütçe uygulamaları kapsamında belirlenen miktar gereğince Millî Eğitim Bakanlığı bütçesindeki ödenekten karşılanması sağlanmıştır (Aral ve Gürsoy, 2012:31).

Günümüzde Millî Eğitimdeki merkez yapılarının çalışmaları, il ve ilçelere ayrılarak Millî Eğitim Müdürlükleri içerisinde yer alan özel eğitim ile ilgili birimler tarafından yürütülmektedir. Başbakanlığa bağlı olarak çalışan Özürlüler İdaresi Başkanlığı' da engelli bireylere yönelik çalışmalara yer vermektedir. Üniversitelerin özel eğitim bölümleri bu alanlara uzman yetiştirme, bilimsel çalışmalara yer vermektedir. (Şahin 2003:99-120). Türkiye' de özel eğitim hizmetleri çerçevesinde yapılan çalışmaları ve eğitim imkanları zamanla ilerleme sağlamıştır. Her bireyin eşit eğitim- öğretim görme fırsatının sağlanmasıyla birlikte, toplumda yerlerini her zaman eşit hak ve özgürlüklerle kazanmalarını sağlayan imkanlara yer verilmiştir. Öğretim

alanında da yer verilen özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma eğitiminde yararlanmaları adına, kaynaştırma öğrencisinin olumlu kişilik, ait olma, öz düzenleme, eğitimdeki başarıları gibi birçok alanda başarı sağlamalarını desteklemek için birçok faktör yer almaktadır.

C. Kaynaştırma Eğitiminin Başarısını Etkileyen Faktörler

Özel gereksinimli çocukların eğitiminin başarılı bir şekilde faaliyete geçirilmesi için olağan gelişim gösteren çocukların, engelli çocukların, ebeveynlerin ve kurum idaresinin entegre eğitime hazırlanmaları gerekmektedir.

Bu çalışmalar içinde;

- Normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma eğitimine hazırlanması,
- Kaynaştırma eğitimine engelli çocukların hazırlanması,
- Kaynaştırma eğitimine anne babaların hazırlanması,
- Kaynaştırma eğitimine okul personelinin hazırlanması, çalışmalarının yapılması gerekmektedir.

1. Normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırma eğitimine hazırlanması

Olağan gelişim gösteren çocukların, kaynaştırma çocuklarının eğitim ortamlarına hazırlanması konusunda sınıf öğretmenin önemi büyüktür. Sınıf öğretmeni, olağan gelişim gösteren çocuklarla toplantılar düzenlemeli ve bu toplantıları kaynaştırma çocuğun sınıfta olmadığı zaman içerisinde yapmalıdır (Aral ve Gürsoy, 2012:295). Normal gelişim gösteren çocuklar, kaynaştırma öğrencisi sınıfa gelmeden önce kaynaştırma eğitimi kapsamında çocukları bilgilendirilmelidir. Böylelikle, özel gereksinimli çocuğu anlamaları ve kabul etmeleri kolaylaşacaktır. Ayrıca öğretmenin Olağan gelişim gösteren çocuklara, kaynaştırma çocukların yerine kendilerini koymalarına yönelik drama çalışmaları yaptırması da yararlı olabilecek çalışmalar arasındadır. Çocukların gözlerini kapayarak resim yapmaya çalışmaları, tek gözlerini kapayarak denge tahtasında yürümelerini istemek gibi etkinlikler normal gelişim gösteren çocukların engelli çocukları anlamalarına yardımcı olabilmektedir (Batu, 1998).

2. Kaynaştırma eğitimine engelli çocukların hazırlanması

Wood'a göre (1998'den aktaran Batu, 2000) normal eğitim ve özel eğitim alanları; öğretim sistemi, ders programları, öğretim metotları, davranışsal beklentiler ve fiziksel platform bakımından birbirleri açısından değişiklik göstermektedirler. Sınıfta dinlenmesi gereken kurallar, davranışlar (oturma sistemi, sınıfta ne yapılması gerektiği, suyun nasıl istenmesi gerektiği, lavaboya gitmek için nasıl izin alınması gerektiği vb.) ve sınıfın yapısı özellikle engelli çocukların sorunlar yaşamasına neden olmaktadır. Engelli çocuklara, olağan sınıfta dinlenmesi, rehber olunması, ihtiyaç duyduklarında yardım edilmesi, kaynaştırma eğitiminin rahat ve başarılı olmasına katkı sağlayacaktır. Özel eğitim sınıfından normal eğitim sınıfına geçişte verim alabilmek için kaynaştırma programına alınan çocuğun, sınıfın kurallarına öğrenmiş ve hazır olması önemlidir. Engelli çocuğun sınıf kuralları bakımından kaynaştırma eğitimine hazır hale getirilmesi için önem verilmesi gereken içerikler şunlardır (Aral ve Gürsoy, 2012:296).

- Öğretmen, sınıfta kuralları anlatmış olmasına rağmen, çocuklar bu kuralları tam anlamıyla anlamamış olabilirler. Bu sebeple, öğretmen çocuklarla kurallar hakkında konuşmalı ve kural yeteri kadar anlaşılır değilse çocukların sormaları için zaman tanınmalıdır.
- Öğretmen sınıf kurallarının yer aldığı bir kontrol listesi hazırlayarak her öğrenciye vermelidir.
- Öğretmen, çocuklar vesilesiyle hazırlanmış olan sınıf kurallarından bahseden bir filmi yeni gelen çocuklara izletmelidir. Okullar ilk açıldığında belirlenen kurallar tartışmaya açık olmalı ve her kural hakkında çocuklarla tek tek konuşulmalı, her gösterimde yalnızca bir kural üzerinde durulmalıdır (Wood, 1998).

Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin sınıfa uyum sağlaması, oryantasyon eğitimi almaları, sınıfın kurallarını öğrenmeleri uyum sağlamaları yönünde önemlidir.

3. Kaynaştırma eğitimine anne babaların hazırlanması

Ebeveynlerle sistemli görüşmeler yapmak, uygulamanın yapısıyla ilgili açıklamalar yapmak, onların da isteklerini dinlemek ve uygulamanın nasıl devam ettiğine yönelik gösterebilecek örnekler sunmak ebeveynlerin sınıf için kaynaştırma eğitiminin olumlu yönde ilerlediği hakkında bilgi sahibi olmalarını faydalı olacaktır (Darıca, 1995:183-185). Kaynaştırma eğitiminin başarıyla neticelenmesi için anne ve babanın hevesli olması önem arz etmektedir. Bu sayede öğretmenin, anne babayı hem

okulda hem de evde öğrenilen bilgileri takviye etme konusunda yardımcı olarak kullanması sağlanacaktır. Kaynaştırma eğitiminin iyi olmasını destekleyen özelliklerden biri de normal gelişim gösteren çocukların ebeveynlerinin bu eğitimi kabullenmiş olmalarıdır (Sucuoğlu 1996). Normal gelişim içinde olan çocukların ailelerinin okulda ve sınıfta engelli çocukları kabul eden bir durum içinde olmaları, normal gelişim gösteren çocukların engelli arkadaşlarına karşı olumlu davranışların ortaya çıkmasında son derece önem arz etmektedir (Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2014:35). Anne babaların tutumları olağan gelişim gösteren çocukların ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi etkileşimlerini etkileyecek faktörlerdendir. Anne babaların eğitimler dahil edilmesi, destek sağlamaları kaynaştırma eğitiminde başarıyı etkileyen unsurlardandır.

4. Kaynaştırma eğitime okul personelinin hazırlanması

Okul personelinin kaynaştırma eğitiminin ihtiyaç ve önemine yönelik inancın oluşması ve artması, kaynaştırma eğitimi içinde bulunan herkesin işini hafifletmekle birlikte idareciler, okulda vazifeli tüm personeli kaynaştırma eğitimi hususunda haberdar etmelidir. Bu sebeple idareciler, bu husus hakkında kişilerin daima eğitim almaları, seminer ve konferanslar tertip etme konusunda titiz davranmalı ve birlikte yapılan grup toplantıları tertip etmelidirler (Wood 1998). Bu toplantılara, konferanslara ve seminerlere kişilerin katılması sağlanmalıdır (Aral ve Gürsoy, 2012:297).

Öğretmen, kaynaştırma eğitimindeki başarının oluşmasından en önemli faktörlerden biridir. Öğretmenin engelli çocukları kabullenen bir davranış içinde olması, sınıftaki normal gelişim gösteren çocukların engelli yaşlılarına karşı davranışlarına da olumlu yönde tesir etmektedir. Fakat öğretmen engelli çocuğa karşı yapıcı bir tutum içinde değilse, sınıftaki normal gelişim gösteren çocuklar da engelli çocuğu aralarına almamaktadırlar (Batu, vd.2014:35).

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını çocuğun engel çeşidi, engel derecesi, öğretmenin aldığı destek hizmetleri etkilemektedir. (Myles ve Simpson, 1989). Bir anket değerlendirilmesinde sınıf öğretmenlerine yapılan, öğretmenlerin entegre eğitimi başarıyla icra edebilmeleri için danışmanlık hizmetlerine, hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Bundan dolayı öğretmenlerin en büyük endişeleri, bilgi noksanlığından kaynaklanmaktadır. Bu endişeleri ortadan kaldırmak için entegre eğitim öncesinde ve entegre eğitim sırasında

öğretmenlere aktarımlarda bulunmak, öğretmenlerin kendine olan cesaretini arttırabilir ve sınıfındaki engelli çocukları daha basit anlamalarını ve benimsemelerini sağlayabilir (Diamond, Hestenes ve O'Connor, 1994). Ayrıca disiplinli olarak gerçekleştirilecek görüşmelerde, öğretmenlere entegre eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi için onlara gereksinim duyulduğu ve diğer öğretmenlerinde entegre eğitim öğretmenlerinin problemlerine benzer problemler yaşadığı söylenmelidir. Öğretmenlere, problemleri olduğunda rehber öğretmenlerin ya da özel eğitim öğretmenlerinin fayda sağlayabileceği hususunda bilgi aktarımı yapılmalı ve öğretmenlerin yaşadıkları tecrübeleri birbirleriyle aktarımda bulunmaları sağlanmalıdır (Batu, 2000). Bu bağlamda kaynaştırma eğitime yönelik hizmet içi seminerler yer verilerek alternatif çözüm yolları öğretmenler aracılığıyla bilgi paylaşımlarının yapıldığı oturumlar düzenlenmelidir.

5. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmenin Kullandığı Yöntemler

Başarılı bir kaynaştırma eğitiminde öğretmenin kullandığı yöntemler de çok önemlidir. Kaynaştırma eğitiminde kullanılan yöntemler şöyledir:

- **Yardım;**

Öğrencilere bazı davranış biçimlerini, yönlerini ve gerekliliğini kazandırmak için kullanılan bir yöntemdir. Yardım; fiziksel yardım, işaret yardımı ve sözel yardım olmak üzere üç şekilde incelenmektedir (Darıca, 1995:184).

- **Fiziksel yardım;**

Öğrencinin bir davranışı öğrenmeye başladığı ilk zamanlarda kullanılan bir yardım türüdür. Bu yardımda öğretmen öğrenciyi elleriyle yönlendirmekte ve bu davranış süresince ona rehberlik yapmaktadır. Örneğin; öğretmen öğrenciye “bana çantanı ver” ifadesini kullandığında öğrenci bu öngörülen davranışı yerine getiremiyorsa, öğretmen elini öğrencinin elinin üzerine koymak suretiyle çantayı vermesine destek olur (Aral ve Gürsoy, 2012:298).

- **İşaret yardımı;**

Öğrenciye öğretilmek istenen davranışın işaretle gösterilmesidir. Örneğin; öğretmen öğrenciye “otur” talimatını verdiğinde öğrenci bu öngörülen davranışa tepki vermiyorsa öğretmen işaret yardımıyla ona destek olur (Aral ve Gürsoy, 2012:298).

- **Sözel yardım;**

Öğrenciye yeni bir davranış gösterilirken davranışa yönelik belirgin bir anlatımın kullanılmasıdır. Örneğin; öğrenciye “kalemi kutuya at” ifadesi yerine “kalemi kutunun içine at” şeklinde daha belirgin olarak öğretim sağlanması gerekmektedir (Aral ve Gürsoy, 2012:298).

- **Model alma;**

Başkasının hareketlerini taklit etmektir. Öğrencilere pek çok davranışı taklit yoluyla öğretilir. Öğretmen ya da diğer öğrenciler engelli öğrenci için sürekli bir model halindedir. Öğrenci modele bakarak davranışı daha iyi kavramakta, model olan bireyler davranışı yavaş ve basit bir şekilde yapmalıdır. Örneğin; öğretmen tahtayı temizlerken model olurken, aynı zamanda bu davranışı nasıl yaptığını sözel olarak tasvir etmelidir. Modeli taklit etme film, hikaye ve kukla kahramanlarıyla da desteklenebilir. (Mc Brien, Farrel ve Foxen, 1992; Sabornie ve Bettencourt, 1997).

- **Ödül;**

Çocuğa amaçlanan davranışları kazandırmak için uygulanan bir yöntemdir. Ödül, öğrencinin yapılması gerektiği davranışı yaptığında bu davranışın kalıcı olmasını sağlayan pekiştireçleri içermektedir. Ödülün anlamlı olabilmesi için yapılması istenilen davranışın yerine getirilmesinde heyecan yaratacak ödüller önemlidir. Öğrencinin kendisinden beklenen davranışları yapabilme düzeyine ulaştıktan sonra pekiştireç verilir. Bu pekiştireçler öğrencinin sevdiği yiyecek ve içecek gibi ödüller birincil ödülleri, övgüler ikincil (sosyal) ödülleri, sevdiği etkinlikler ise etkinlik ödülleri kapsamaktadır (Darıca, 1995:184).

Yeni bir davranışın öğretilmesi ve kavrayabilmesinde ise öğrenciyi davranışa karşı güdülemek amacıyla genellikle birincil ödüllere yararlanılmaktadır. Kimi öğrenme yapıları içerisinde pekiştirecin miktarı ve sıklığı, aynı ya da farklı pekiştireçleri kullanma oran ve aralıklarında ödüllerin sıklığının ve türünün değiştirilmesi gerekliliği önemlidir. Pekiştireçlerin verilmesi de bu kurallara dikkat edilmezse alışma görülebilmekte ve istenilen davranışın yapılma sıklığı ve miktarını değiştirmektedir. Öğrenci istenilen davranışı kazandığı zaman birincil ödüller yavaş yavaş azaltılmaya başlanmalıdır. Örneğin; her doğru kazanımın arkasından verilen birincil ödüller daha sonra iki ya da üç doğru kazanım sonrasında verilmelidir. Birincil ödüller öğrenci doğru davranışı kazandıkça yerini sosyal ya da etkinlik ödüllere bırakmalıdır. Bununla birlikte ödülün azaltılmasında öğrencinin hazır olduğu vakti

tespit etmek çok mühimdir (Darıca,1995:184). Sabit oranlı ve aralıklı, değişken oranlı ve aralıklı pekiştireç tarifeleri kullanmak oldukça önemlidir.

- **Zincirleme davranışların adım adım öğretilmesi;**

Bir davranışı bireye kazandırılmak için o davranışı meydana getiren adımların öğretmekle ilgilidir. Bu adımların neler olduğunun belirlenmesine ise beceri analizi denmektedir. Beceri analizi bir becerideki her adımın dizisidir. İlgili öğrenme davranışının bir beceri analizi oluşturduktan sonra, öğretmen beceriyi nasıl kazanacağına karar vermelidir.

Öğretililecek beceri analizleri üç gruptan oluşmaktadır (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001):

- **İleriye zincirleme;**

Zincir davranışının ilk aşamasında, beceri analizi bir öğretim aşamasını izler ve her denemede yalnızca bir adım elde edilir (Aral ve Gürsoy, 2012:299).

- **Geriye zincirleme;**

İleriye zincirlemenin tam tersi davranış durumudur. Bu zincirleme türünde beceri analizinde bulunan zincirlenmiş davranışın son aşaması ile öğretime adım atılır ve her denemede sadece bir adım olacak şekilde öğretime dahil edilir (Aral ve Gürsoy, 2012:299).

- **Tüm basamakların bir arada öğretilmesi;**

Tüm denemelerde beceri analizine dahil edilen zincir davranışların bir adımını öğretmek yerine, tüm adımların aynı anda öğretilmesidir öğretin. (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001).

- **Davranışların tekrarlanması;**

Bu, önemli bir davranış geliştirme yöntemidir. Örneğin; öğretmen öğrenciye sayma çalışmalarını öğretirken, 20'ye kadar sayma çalışmalarında farklı nesne ve konularla çalışmalarını Öğretmenin öğretmek istediği bazı davranışlar okulda tekrarlanmayabilir. Örneğin; merdiven çıkma, merdiven inme gibi. Okul ortamının öğretime müsait olmayan alanlarında, öğretilmek istenen davranışlar farklı faaliyetler kullanarak kazandırabilir ve aileden yardım alabilir (Aral ve Gürsoy, 2012:300).

- **Genelleme;**

Öğrencinin öğretim şartları içinde, diğer şartlarda da öğrendiklerini faaliyete geçirmesidir. Öğrencilerin öğrenilen davranışları günlük hayatta kullanması için, öğrenilen davranış genellemesine yönelik öğretmenler, öğrenilen davranışları genelleştirecek deneyimler sağlamalıdır (Aral ve Gürsoy, 2012:300). Bir öğrenme alanında veya uyaranlar dışındaki alanlarda öğrenilen davranışın aktarım yapılması, uyaran genellemesi olarak adlandırılır. Örneğin öğrencinin matematik dersinde öğrendiği bilgileri okul dışındaki alanlarda kullanması uyaranların genelleştirilmesine bir örnektir. Davranış değiştirilmek isteniyorsa eğer hedef davranış kapsayan ve daha önce öğretilmemiş olan davranışların gösterilmesi tepki genellemesi olarak tanımlanmaktadır. Bir öğrencinin sınıfta iyi akşamlar demeyi öğrenmesi ve gerekli zaman ve durumlarda bu yöntemi kullanması tepki genellemesine örnektir (Tekin ve Kırcaali- İftar, 2001).

- Soru sorma;

Bazı davranışların kazandırılmasında sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Soru sorma çocuklarda, empati becerisi, problem çözme becerisine katkı sağlamaktadır. Fakat bazı hallerde çocuklar, sorulan sorulara doğru cevabı veremezler. Bu zamanlarda öğretmen genelden özele doğru öncelikle genel ipuçlarından başlamalı ve daha ayrıntılı ipuçlarına doğru yavaş yavaş ilerlemelidir. Yine de tüm ipuçlarına rağmen öğrenciler doğru cevabı bulamıyorsa öğretmen doğru cevabı kendisi vermelidir. Örneğin; öğretmen topu sınıfta bir köşeye saklar ve öğrencilerden topun yerini hatırlamalarını ister. Genelden özele doğru sorular sorarak ipuçlarıyla çocuklara destek olmaya çalışır. Öğrenciler akıllarına getiremediklerinde öğretmen daha genel ve daha özel ipucu niteliğinde sorular sormaya başlar (Aral ve Gürsoy, 2012:300).

Bunlar şöyledir:

- Yeniden başa dönelim, topu aldım sonra ne yaptım?
- Topu düşünelim. Büyüklüğünü küçüklüğünü düşünün (elleri ile topun boyutunu gösterir) Nereye koymuş olabilirim.
- Bir şeyin içine koymuş olabilir miyim? Öğretmen doğru ve koyduğu tarafı göstererek şuralarda bir yere mi koydum?
- Öğretmen koyduğu yeri, el hareketleriyle daha fazla belli ederek bu yakınlarda bir yere koydum. Şimdi hatırlayabiliyor musunuz?

- Öğretmen ellerini biraz daha yakınlarda dolaştırarak buralarda bir şeyin içine koydum hatırlıyor musunuz gibi sorularla çocukların topu bulmalarına destek olur (Neisworth, Willoghby- Herb, Bagnato, Cartwright, Larb, 1980).

- **Ayırt etme becerilerinin eğitimi;**

Özellikle algı sıkıntılarının çözümlenmesine önemli bir beceri eğitimidir. Ayırt etme becerilerinin eğitiminde bazı aşamalara dikkat edip buna göre hazırlanmalıdır (Aral ve Gürsoy, 2012:301).

Örneğin; kendi ismini diğer isimlerden ayırmasını yapamayan bir çocuk için;

- Çocuğun isminden farklı isimler listelenir.
- Çocuğun adından farklı simgeler listelenir (renkli şekiller, hayvan resimleri)
- Çocuğun adına yakın simgeler listelenir (harfler, baş harfi aynı olan kelimeler)
- Bu simgeler farklı olandan benzeyene doğru sıralanır.

Bunlar kademe kademe öğrenciye uygulanır. Örneğin; ilk başta adını hayvan resminden ayırt etmesine rehberlik edilir. Sonrasında kademe kademe renkli şekillerden, çizgilerden, harflerden, sembollerden aynı harfle başlayan kelimelerden ve diğer isimlerden ayırt etmesi beklenerek rehberlik edilir (Neisworth vd., 1980). Kendi adını diğer adlardan ayırt edilmesinde adını büyük punto veya renklendirmeler yapılarak da çalışılır (Aral ve Gürsoy, 2012:295-301). Yardım, model alma, ödül, zincirleme davranışların adım adım öğretilmesi, davranışların tekrarlanması, ayırt etme becerilerinin eğitimi ile öğretmenler bu yöntemlere yer vermektedir.

D. Başarılı Kaynaştırma Uygulamaları için Yapılabilecek Çalışmalar

Okul öncesi eğitim ve ilköğretim yıllarında özel gereksinimli çocukların eğitim alanları önem kazandığında, kaynaştırma eğitime yönelik uygulama çalışmaları gündemimizde daha çok söz konusu olmaya başlamıştır. Okul öncesi çağı da özel gereksinimli çocukların kaynaştırma eğitimleriyle ve akranlarıyla aynı sınıfta eğitim almaları onlar için en önemli, kritik zamanlar haline gelmektedir (Varlıer ve Vuran, 2004). Özellikle okul öncesi ve ilköğretim yılları, olağan gelişim gösteren çocukların eğitimlerinde büyük bir katkı sağladığı gibi kaynaştırma çocuklar için bu yılların önemi daha da çok anlaşılmaktadır. Kaynaştırma çocukların gelişimi olağan gelişim gösteren çocuklarla birlikte sınıf ortamında hayata dair kazanımları öğrenip

uygulamaları, günlük aktivitelerinde de bu kazanımları uygulamalarını sağlamaktadır (Batu ve Yükselen, 2015:345-349). Kaynaştırma çalışmalarında olağan gelişim gösteren çocuklar ile birlikte eğitim alan özel gereksinimli çocukların fayda kazanmasının yanında, bu uygulamadan gelişimi normal olan çocuklarda faydalanmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Çünkü çocukların yaşlarıyla aynı ortamda zaman geçirmeye başladıkları okul öncesi dönemlerinde buldukları okul ve sınıf ortamlarında arkadaşlarının farklılıklarına karşı daha sabırlı ve hassas olmalarını sağlayacaktır. Kaynaştırma olan arkadaşları ile geçirdikleri zamanda arkadaşlarının yetersiz kaldıkları noktalar ile ilgilenmektense onların başarabildikleri alanları keşfedip onlar üzerinde dikkatlerini toplayacaklardır. Yaşamlarının ilerleyen zamanlarında kaynaştırma olan arkadaşlarına üzülp acımak yerine onları takdir etmeyi öğreneceklerdir (Batu ve Yükselen, 2015:345-349).

Özel eğitime gereksinimli çocukların gittiği okullara bakıldığı zaman, eğitimcilerin kaynaştırma çocukların olması taraftarı oldukları, fakat bu özel çocuklara nasıl yaklaşacaklarını ve nasıl bir eğitim uygulayacaklarını bilmediklerini ifade ettikleri görülmektedir (Varlıer ve Vuran, 2004). Eğitimcilerin birçoğu nasıl bir uygulama yapacaklarını bilememenin yanı sıra sınıf mevcudunun kalabalık olmasından dolayı özel gereksinimli çocuklara fazla zaman ayıramadıklarını dile getirmişlerdir (Bozarıslan, 2010). Yapılan araştırmaların bazılarında eğitimcilerin sınıf ortamındaki çocukların karakterine göre sınıfa kaynaştırma alınmaması gerektiğini belirtmişlerdir (Çankaya ve Korkmaz, 2012).

Özel gereksinimli çocuklar ile olağan gelişim gösteren çocukların kaynaştırma aktivitelerini aktif bir şekilde sonuca ulaştırabilmek için öncelikli kişiler ile çeşitli faaliyetler yapılması gerekmektedir. Öncelikli kişiler dediğimizde akla gelen ilk kişiler sınıf öğretmenleri, kaynaştırma öğrenci, olağan gelişim gösteren çocuk ve aileleri, okul idaresi, okul personelleridir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için,

- Sınıf Öğretmenleriyle Yapılabilecek Çalışmalar,
- Özel Gereksinimli Çocukla Yapılabilecek Çalışmalar,
- Normal Gelişim Gösteren Çocuklarla Yapılabilecek Çalışmalar,
- Okul Yönetimiyle Yapılabilecek Çalışmalar,

- Normal Gelişim Gösteren Çocukların Aileleriyle Yapılabilecek Çalışmalar, yer almaktadır.

1. Sınıf öğretmenleriyle yapılabilecek çalışmalar

Özel gereksinimli çocuklar ile yapılan çalışmaların başarıya ulaşmasındaki öncü kişi sınıf öğretmenleridir denilebilir. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrenci ile yapılan çalışmalara önem vermesi, kaynaştırma öğrenci ile normal öğrenci arasında ayırım yapmadan kaynaştırma öğrencisine sahip çıkması sınıftaki diğer çocukların ve velilerin düşünce ile davranışlarını da olumlu yönde etkileyecektir. Ancak bahsetmiş olduğumuz üzere pek çok eğitimci kaynaştırma öğrencilere nasıl yaklaşılacağını bilmediği için olumsuz bir tutum sergileyebilir. (Odluyurt ve Batu; 2009). Bu sebeple gerekli olan çalışmaların ilk başında eğitimcilerin bilinçlendirilmesi ve bilgilendirilmesi gelmektedir (Batu ve Yükselen, 2015:345-349). Eğitimcilerin kaynaştırma çocuklar ve engel türlerinin özellikleri konusunda bilgilendirilmeleri son derece önemli ve gereklidir. Bilgilendirmelerin içeriğinde, hangi engel türünden olan çocukla hangi öğretim yönteminin, materyallerin, ipuçlarının, ya da ödüllerin işe yaradığına dair konulara da yer vermelidir. Aynı engel türüne sahip olsalar da öğrencilerde aynı yöntem ve teknikler işe yaramayabilir; olağan gelişim gösteren çocuklarda olduğu gibi. Bu durumda özel çocuklar için bazen yöntemde, bazen materyalde bazen de ödülde uyarılama yapmak gerekebilir. Örneğin, hafif derecede zihinsel engele sahip bir çocukla sınıf içinde çalışırken yönerge en başta verilir. Sonra da kaynaştırma öğrencisi olan çocuk aktiviteyi yaparken bir kez de etkinliğin ortalarında hatırlatılır. Bilgi vermek amacıyla yapılan çalışmalar sırasında, işe yarayabilecek yöntem ve teknikler örnekleriyle birlikte eğitimcilere verilmeli ve aktivite sırasında çocuğa ve ortama uygun olan aktiviteyi kullanmak eğitimcilerin hayal gücüne bırakılmalıdır (Batu ve Yükselen, 2015:345-349).

1980-2005 yılları arasında yapılan çalışmalar kapsamında kaynaştırma eğitiminin uygulamaları ve yaşanan problemlerin cevapları aranıp, açığa kavuşturulmaya çalışılmıştır. Gerekli olan çalışmalar iki grupta toplanmıştır. Birincisinde yetersizliği bulunan engelli bireyler için, özellikleri ve gereksinimleri doğrultusunda içinde buldukları toplumları bilgilendirme, farkındalık yaratma ve yayın kaynakları aracılığıyla kaynaştırma eğitiminin ne kadar gerekli olduğu hakkında bilgiler sunulmalıdır. İkincisi ise ülkemizdeki çalışmalar ve uygulamaların sonuçlarının açıklanması, bu uygulamalara devam eden çocukların, öğretmenlerin ve

ailelerin uygulama yapısının faydalarını ve kimi zamanda zararlarının açığa çıkmasıdır. Bir sonraki adımda, uygulama sonuçları göz önünde bulundurularak, kaynaştırmanın en doğru ve güvenilir veriler ışığında uygulanmasını yapacak, ülke koşullarında en iyi şekilde uygulanabilecek pilot yapıların geliştirilmesi, uygulanması ve gerekli yöntemler kullanılarak yaygınlaştırılması çalışmaları olmasıdır. Ancak böyle ilerleyen bir sistem kurulabilir ve bu sistem üzerinden değişiklikler doğru bilgiler üzerinden düzenlenerek çeşitlenmeler yapılarak yasal düzenlemelerle uygulama alanlarına geçirilir. Engelli birey veya çocukların gelişim düzeylerini en üst düzeye çıkartmayı kapsayan eğitim modelleri ve kaynaştırma sistemi geliştirilebilir ve uygulanabilir (Sucuoğlu, 2005). Hangi tür engel grupları için sınıf içinde ve dışındaki malzeme ve materyallerde yapılacak düzenleme ve çeşitlilikler aktarılacak konular arasında yer almalıdır (Odluyurt ve Batu, 2009). Eğitimcilerle yapılması gereken bilgilendirme toplantıları, konu hakkında bilir kişiler, eğitim kurumlarına davet edilerek yapılabileceği gibi, il çapında seminerler düzenlenerek de yapılabilir. Okuldaki kaynaştırma öğrencinin engel türüne bağlı olarak, bulunulan ildeki bu alandaki özel eğitim okulundan destek istenebilir. Örneğin, sınıfa işitme yetersizliği olan bir öğrenci yerleştirildiğinde, ilde bulunan İşitme Engelliler Okulunda çalışan bir öğretmen işitme yetersizliğine sahip çocukların özellikleri ve bu çocuklarla kullanılacak araç-gereç, materyaller, öğretim yöntem ve teknikleri gibi konularda bilgi vermek üzere okula davet edilebilir. Bilgilendirme çalışmalarının içerisinde yer alması gereken konulardan biri de, Güncellenmiş Okul Öncesi Programı'nın (2013) içerisinde yer alan ve "Kaynaştırma" kararıyla dersliklere yerleştirilen kaynaştırma çocuklar için doldurulması şart olan "Uyarlamalar" kutucuklarının nasıl doldurulacağı ve en önemlisi bu uyarlamaların sadece yazılı olarak kalmayıp, derslikte nasıl uygulanacağı konusudur. Bu bölümde çalışan pek çok eğitimcinin bu kutuların nasıl doldurulacağı konusunda bir fikrinin olmadığı yapılan öznel gözlemler sonucu ortaya konmuştur. Dolayısıyla, bilgilendirme çalışmaları sırasında bu konunun da birincil konular arasında olması gerektiği söylenebilir (Batu ve Yükselen, 2015:345-347). Bilgilendirme çalışmalarında kullanılmak üzere çeşitli basılı araç-gereç hazırlanabilir. Bu araç-gereç gerek bilirkişilerin sunumlarıyla desteklenerek gerekse bölümde aktif olan eğitimcilerin kendilerinin okuyarak bilgilenmelerine yönelik geliştirilebilir. Bol bol tecrübelerin aktarılacağı basılı araç-gereçlerin, sınıfına kaynaştırma çocuklar yerleştirilmiş eğitimcilerin başvuracakları kaynaklar olarak eğitimcilere sunulabilir (Sucuoğlu, 2005).

2. Özel gereksinimli çocukla yapılabilecek çalışmalar

Proctor ve Niemeyer'e göre (2001) eğitimcilerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili tecrübeli olmaları özel gereksinimli bireyler ve olağan gelişim gösteren çocukların gelişimlerini destekleyici bir yanı vardır. Sosyal gelişimlerini destekleyecek nitelikte de empati çalışmaları, aktivitelerle özel gereksinimli çocukların toplum içerisindeki yerlerini yapılandırma ve normal gelişim gösteren çocukları onları anlayabilme ve kabulüne ilişkin birçok çalışma yapılabilir. Eğitim kurumunda bir sınıfa yerleştirilen kaynaştırma çocuğun sınıfa alışması için belli bir zamana ihtiyacı olacaktır. Bu zaman içinde çocuğun diğer akranları sınıfta yokken okula gelip, öğretmeniyle tanışıp sınıfının yerini öğrenmesi, sınıfta bulunan araç-gereç ve materyallere alışmasının sağlanması, sınıftan tuvalete, sınıftan mutfağa nasıl gidildiği ve geri sınıfa nasıl döndüğü hakkında çalışmalar yapılması, okul, sınıf ve arkadaşları ile ilgili eve verilecek olan basit alıştırmaya yöntemleri örneğin; arkadaşlarının fotoğrafları ve isimleriyle evde arkadaşlara alışma ve tanıma çalışmalarının yapılması, çocuk arkadaşları sınıftayken sınıfa geldiğinde eğitimcinin işini kolaylaştıracaktır. Bu çalışmalar için çocuğun iki hafta süreyle sınıfa akranlarının olmadığı zamanlarda eğitimci ve ebeveynin birlikte belirleyeceği bir süre boyunca (örneğin, 30-60 dk.) gelmesi yeterli olacaktır. Uygulanacak bu aktivitelerle, çocuk okula başladıktan sonra akranlarıyla tanışma, uyum sağlama ve sınıfta günlük süreçleri öğrenme gibi işlere daha çabuk uyum sağlayabilecektir (Batu ve Yükselen, 2015:345).

Kaynaştırma eğitimi alan çocukla yapılabilecek etkinlikler arasında günlük sürecin yer aldığı plan hazırlandıktan sonra, çocuğun bunu anlayacağı şekilde imgeler kullanılması ve bunların çocuğun göz hizasında bir yere her gün yapıştırılması ya da asılması da eğitimcinin işini kolaylaştıracak uygulamalardandır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Bu uygulamaların yapılma amaçlarında önemli olan durum ise kimi zihinsel engeli olan veya otizmi olan çocuklar sabah okula geldiklerinde, okuldan ne zaman evlerine gideceklerini ya da ne kadar süre okul ortamında kalacakları onlar için önemlidir (Batu ve Yükselen, 2015:345). Bu gibi durumları bilmemeleri onları huzursuz ve endişe içinde bırakıp, kaygı bozuklukları gibi durumlara neden olabilmektedir. "Günü Değerlendirme" çalışmaları için öğrencinin ebeveynlerinin ya da evinin fotoğrafının kullanılması çocukta huzursuzluk yaratmamakla birlikte sınıfa, öğretmenleri ve arkadaşlarına kolay uyum sağlayacaktır.

3. Normal gelişim gösteren çocuklarla yapılabilecek çalışmalar

Başarılı bir kaynaştırma eğitiminde olağan gelişim gösteren çocuklarında uygulamalara dahil edilmesi büyük katkı sağlamaktadır. Kaynaştırma eğitimi çalışmalarında uygulamalarıyla ilgili gerçekleştirilen olağan gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli akranlarını kabullenmeleri kolaylaştırdığı gözlemlenmektedir (Bozarlan, 2010). Kaynaştırma eğitimiyle ilgili olağan gelişim gösteren çocuklarla yapılacak uygulamaların başında, sınıflarına yeni katılacak kaynaştırma öğrencisiyle ilgili bilgi verilmesi gerekmektedir. Bu bilgilendirme çocukların anlayacağı düzeyde olmalı ve kaynaştırma öğrencisini olumsuz etkileyecek şekilde olmamalıdır (Batu ve Yükselen, 2015:345). Bilgilendirme uygulamaları, kaynaştırma öğrencisi sınıfta olmadığına yapılması gerekmektedir. Örneğin,

‘Arkadaşlar, gelecek hafta aramıza yeni bir arkadaşımız katılacak. Adı, Kaya bizim gibi duyamıyor, onun içinde bir işitme cihazı kullanmak zorunda. Bu cihaz sayesinde o da sizin gibi duyup sizin gibi oynayabilecek. Ama Kaya sizin gibi doğduğundan beri duymadığı için henüz sizim kadar konuşamıyor. Onun için bazen ona yardımcı olmamız gerekebilir. Söylediklerini anlamadığımızda tekrar söylemesini istememeliyiz. Yine anlayamıyorsak, ne demek istediğini göstermesini isteyebiliriz. Kaya'nın işitme cihazı kulağının içinden böyle kulağının arkasına geçiyor. Böylelikle kulak kepçesi seslerimizi kulağının içine geçirmesi için cihaza yardım ediyor. Kaya'yla konuşurken çok bağırmamıza gerek yok, yüzüne bakarak konuşmamız yeterli. Eğer onunla konuşmak istediğimizde bize dönük değilse, önce koluna hafifçe dokunarak bize bakmasını sağlamalı, sonra konuşmalıyız. Böylelikle yüzü bize dönük olacak ve ne dediğimizi daha kolay anlayabilecektir’’ şeklinde anlatım becerileri ile, normal gelişim gösteren çocukların anlamaları desteklenmelidir (Batu ve Yükselen, 2015:345).

Bu anlatım biçimlerine ek olarak ‘kendini onun yerine koyma’ çalışmalarıyla desteklenebilir. Çocukların bazı materyallerle duymaların engelleyecek çalışmalar yapılabilir. Kulaklarına pamuk koyma, kulaklıkla müzik dinleme, sadece görsel izlenimle çevresindeki durumları anlama ve anlamlandırma çalışmalarıyla özel gereksinimli bireyi daha kolay anlamaları sağlanabilecek etkinlikler kullanılabilir. Bu etkinliklerde pamuk veya kulaklığı çıkardıktan sonra ne hissettikleri hakkında düşüncelerini almak ve ne hissettiklerini sormak önemli bir boyuttur. Kaynaştırma akranlarıyla iletişime geçmeye çalıştıkları zamanda bu etkinlikler düşünülerek; konuşmalarını daha yavaş yapmaları, yüzü kaynaştırma öğrencine dönük olması, tane

tane konuşmaları, herkesin bir ağızdan konuşmak yerine sırayla konuşmaları kaynaştırma öğrencisi için önemli bir boyuttur. İçinde bulunduğu çevreye kendini ait hissetme, onu anlayan, yargılamayan, iletişim kurmaya çalışan akranlarının olması büyük avantaj haline gelecektir.

Kaynaştırma uygulaması çerçevesinde normal gelişim gösteren çocuklara ara ara hatırlatmalarda bulunmak gereklidir. Bilgilendirme ve kendini yerine koyma çalışmaları tekrarlanabilir. Kaynaştırma uygulamaları kapsamında günlük çalışmalar kapsamında normal gelişim gösteren çocuklardan gönüllü olanlar özel gereksinimli akranlarına yardımcı olmak kimi zaman model olmak ya da birlikte çalışmalar yapmak üzere destek sağlayabilirler. Fakat bu görevlendirmeler sürecinde normal gelişim gösteren çocuğun akranına karşı nasıl destek sağlanacağı öğretmen tarafından rehberlik yapılmasıyla desteklenmelidir.

4. Okul yönetimiyle yapılabilecek çalışmalar

Özel gereksinimli çocukların okul ve sınıf ortamına alıştırılabilmesi için okul yönetiminin desteği son derece önemlidir. Gerekli yardımı yapabilmesi, okul idaresinin de kaynaştırma uygulamasının gereğine ve öneminin inancında olması gerekir. Günümüzde birçok kurum ve yöneticisi kaynaştırma çocuklarla ilgili bilgisinin olmadığını, bu özel çocuklarla ne yapılacağını bilmediğini ifade etmektedir. Kaynaştırma eğitimi alan çocuklar ve kaynaştırma uygulamasıyla ilgili bilgilendirme çalışmaları okul yöneticileri için de yapılmalıdır. Bu çalışmalar ise okullara davet edilecek konu hakkında Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde uzman olan kişilerin yapacakları eğitimlerle ve il çapında yapılacak bilgilendirme seminerleri aracılığıyla da gerçekleştirilebilir. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nden de yardım talep edilebilir.

Kurum idaresinin kaynaştırma uygulaması konusunda bilgi sahibi olması, kaynaştırma eğitiminde gerekli olan tüm düzen ve alt yapıyı kurmasına fayda sağlayacaktır. Kaynaştırma öğrencisinin sınıf düzeni, araç ve materyallerin yeterli ve uygun koşullarda sunulma imkânı, hangi saatlerde okula geleceği konularında sınıflara kaynaştırma çocukların nasıl yerleştirileceği, sınıf içi öğrenci sayısının nasıl olması gerektiği, kaynaştırma çocuğun yerleştirildiği sınıfa nasıl araç-gereç ve materyal desteği sağlanması öğretmenlere destek ve rehber olması gereklidir (Batu ve Yükselen, 2015:348).

5. Normal gelişim gösteren çocukların aileleriyle yapılabilecek çalışmalar

Olağan gelişim gösteren çocukların ebeveynleri çoğunlukla kaynaştırma çocuklar ve özellikleri ile ilgili bilgi sahibi olmadıklarında veya eksik bilgileri olduğunda kaynaştırma eğitimine tam ve doğru bir şekilde gerçekleşmemektedir (Öncül ve Batu, 2005). Olağan gelişim gösteren çocukların aileleri, kaynaştırma eğitimi alan çocukların kendi çocuklarına olumsuz davranış örneği olacaklarını veya onların zarar vereceklerini düşünebilirler. Bu durumun tam tersi olarak da kaynaştırma öğrencileri aileleri içinde, normal gelişim gösteren çocukların kendi çocuklarına olumsuz davranış sergileyeceği ya da zarar vereceklerini düşünebilir. Kaynaştırma öğrencileri dışında da öğrenmekte zorluk yaşayan, destekle öğrenen, sınıf kurallarına uymakta güçlük yaşayan çocuklarda olabilmektedir. Bu durumların yaşanmaması için ailelerin kaynaştırma eğitimindeki içerik ve uygulamalar onlara da anlatıp, iş birliği ve konsültasyon çalışmalarıyla da yürütülmelidir. Kaynaştırma eğitimine verilen önem yüzyıllar öncesinde dayanmakla birlikte, yapılan birçok çalışmalar ile her bireyin eğitim ve öğretim hakkının olması gerekliliği yasalarla güvence altına alınmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Kaynaştırma eğitimleri aslında birer tercih değildir, çocukların da eğitim alma hakkına sahip olduğu ve bu konuda verdikleri desteğin çocuklarına da fayda sağlayacağı ebeveynlere açıkça belirtilmelidir. Başlangıçta da belirtildiği gibi, ebeveynlere, çocuklarının farklılıklar konusundaki bilinçli olmalarının ve bir arada yaşama yeteneğinin, eğitimlerinin ilk yıllarında kaynaştırma uygulamalarıyla karşılaştıklarında fayda sağlayacağı konusunda rehber olunmalıdır.

Aktarılan bu bilgiler ışığında kaynaştırma eğitiminin sistemli ve başarıyla uygulanabilmesi için ihtiyaç duyulan çalışmaları içermektedir. Günümüzde yapılan kaynaştırma eğitimi çalışmaları incelendiğinde öğretmen sınıfa kaynaştırma öğrencisi bir çocuk geldiğinde, bunu sınıfa girdiği an öğrenmektedir. Birçok öğretmenlerin sınıf mevcutları yaklaşık 20-25 hatta daha fazla öğrenci ve birden fazla kaynaştırma öğrencisi de bulunmaktadır. Pek çok okul öncesi sınıfları küçük alanlardan oluşmakta ve yapılması planlanan çalışmalar sadece öğretmen veya okul idaresinin yapabileceği çalışmalarla sınırlı kalmamalıdır. Kaynaştırma uygulamaları içerisinde bulunan herkesin öğrencilere fayda sağlayacağı, kendilerini iyi hissedecekleri ortamlar sağlama öncelikli çalışmalar arasında yer almalıdır (Batu ve Yükselen, 2015:348).

Erken çocukluk eğitimi; çocuklar, aileler ve toplum için önemlidir. Bu dönemde, çocuklar ne kadar olumlu davranışlar kazanırsa, çevreyle olumlu etkileşim halinde olurlarsa potansiyellerine ulaşma olasılıkları o kadar artar. Çünkü okul öncesi eğitim dönemi, gelişim ve öğrenmenin en hızlı dönemidir (Ural, 2012). Çocukların

gelişimlerine destek olmak, daha sonraki yaşamlarında birçok edinim kazanmalarını sağlayacaktır. Normal gelişim gösteren ve özel eğitime gereksinimi olan çocuklar için olabildiğince en erken zamanda eğitime başlanmalı, yaşamlarına daha kolay uyum sağlamalarına rehberlik edilmelidir. Kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla bir arada olmaları öğrenme aktiviteleri ve becerilerine katkı sağlayacaktır. Bebeklik dönemlerinden itibaren yapılmaya başlanan özel eğitim uygulama çalışmalarıyla eğitim ve gelişim programlarının içine alınmalıdır (Batu ve Yükselen, 2015:348). Özellikle özel eğitime desteği olan öğrencilerin bu programlarla desteklenmesi, olağan gelişim gösteren çocuklarla birlikte yapılan kaynaştırma eğitim çerçeveli programlar gelişim düzeylerine büyük katkıda bulunacaktır.

E. Çocuk ve Resim

Resim ile çocuk arasındaki bağ, diğer sanat etkinliklerine göre daha önemli bir yere sahiptir. Teorisyenler bu ilişkiyi farklı şekillerde aktarmaktadır. Çocuklar ve resimleri arasındaki ilişki birçok çalışmada incelenmiş olsa da geçmiş zamanlarda çocukların neden resim yaptığına dair az sayıda çalışma olması dikkat çekmektedir. Geleneksel görüşlerin bir kısmı resmi bilişsel kavramlarla açıklamaya çalışırken bazı teorisyenler de onu içgüdü ve duyguların yansıması, aktarılması olarak açıklamaktadır (Yavuzer, 2014).

Resim diğer sanat türlerinde olduğu gibi insanın karmaşık iç dünyasının dışarı yansıtılması ve zihinsel becerilerinin göstergesi olarak yansıtılması olarak kabul görmektedir. Bu bağlamda özellikle çocukların iç dünyasını yansıtan resimler olağan ve doğal olarak yaptıkları resimler iç dünyalarının dışı aktarımı olarak yansıtılarak resme aktarılmaktadır. Çocukların yaptıkları resimleri onların iç dünyası hakkında bilgi vermekte, çocuklarla ilgili ayrıntıları fark etme konularında yetişkinlere bilgi vermekte olmasıyla birlikte kavramsal karmaşaya da yer vermektedir. Bu nedenle uzmanların çocuk resimlerini yorumlama, analiz etme, değerlendirme ile neyi ifade ettiği konusunda ortak kaniya varmaları zorlaşmaktadır (Halmatov, 2018:30-46).

Çocuk resimlerinin analizini yaparken kullandıkları kâğıdın boyutu, figürlerin ve şemaların çiziliş şekil ve boyutları, sayfanın hangi bölümüne yerleştirildikleri, kalemi nasıl kullandıkları, boyama yaparken sert ya da silik şekilde boyayıp boyamadıkları ve kullandıkları renkler çocuğun iç dünyasını yansıtan, ruhsal durumundan haberdar eden birer araçlardır. Grup eğitimleri içerisinde yapılan sanat

etkinlikleri çalışmalarını algı, dikkat, beceri, yetenek, el ve göz koordinasyonu, ilgi ve ihtiyaçlarının görülmesini sağlamaktadır. Yakın çevresinin çocuğun içinden geçtiği dönemleri bilmeleri ve bilinçli olmaları bunlara göre de yönlendirmeleri yapmaları gerekmektedir. Resim çizme becerileri konusunda başarılı sayılan çocuk, yakın çevresinin istek ve kurallarına göre şekillendiren değil, resimler aracılığıyla bize kendini anlatabilen ve resmine yön ve hayat verebilen çocuktur (Aydın, 2017).

Sechenov'a göre (1996) resim; yorumlama, bize bireylerin ruhsal yapılarını, içsel çatışmalarını, yaşadıkları zorluklarla baş edebilme çabalarına ilişkin önemli ipuçları sağlamamıza katkıda bulunmaktadır. Analizi yaparken, bireyin resim yapma aşamasındaki genel tutumu, çizdiği resim ve resim hakkındaki bulunduğu aktarımlara dikkat edilmesi gerekmektedir. Resim çizme aşamasındaki tutum ve davranışlar bireyden bireye değişmekte ve aynı bireyin farklı zaman dilimlerinde de resim çizimleri de değişebilmektedir. Resim çizmedeki tutumu genel olarak bireyin hayata bakış açısıyla da ilgili olabilmektedir (Halmatov, 2018:30-46).

Resim, değerlendirme aracı olarak tek başına kullanıldığında doğru sonuçlar verme ihtimali her zaman tutarlı olması bile terapötik yöntem olarak kullanılmaktadır. Çünkü çocukların çizdikleri resimler, onların sözel ifade edici dil becerilerinin ve kelime dağarcıklarının yetersiz kaldığı durumlarda kendilerini ifade edebilmelerinde bizlere rehber olma niteliğindedir. Çocuk resimleri ile ilgili yapılan çalışmalar uzun bir geçmişe sahiptir. Uzmanlar için uzun yıllardır kullanılan bir değerlendirme aracı olmasının en büyük nedeni resmin içerik, özgünlük ve biçim bakımından çocuğu daha iyi anlamak ve analiz etmek için bir araç olarak kullanılmasıdır (Malchiodi, 2005).

1. Çocuk resminin tarihçesi

1885-1990 yılları arasında çocuk sanatına olan ilginin çok fazla oluşu ve bu dönemde birçok ülkede – kendiliğinden çizilen- çocuk resimlerini toplama, betimleme ve gruplama çabalarının oldukça çok olduğu görülmüştür (Yavuzer,2014). Tarih öncesi dönemlerde mağaralara çilmiş olan resimlerin kökenlerini sorgularken bu resimleri yetişkinler mi yoksa çocukların mı çizdiği sorgulanmaktadır. Çizilen resimler; resim atölyeler, sanat galeri olduğunu göstermesi belirgin olmamakla birlikte gizimle ayınlar mi ait oldukları henüz bir açıklığa kavuşmamıştır. 17. yüzyılda, XIII. Louis'in baş doktoru olan Jean Heroard, 27 yıl boyunca "Prensın Sağlık Bilgisi Günlüğü" eserinde gün be gün presin gelişimini inceleyen açıklamalar oldukça ilgi çekici olmuştur. IV. Henri'nin yerini alacak olan çocuğun çizdiği resimler yaptığı

açıklamalara yer verdiği bir kaynaktır (Davido, 2017).

Resim sanatı incelenirken sanat tarihi açısından incelendiği kadar birçok alanda; etnolojik, sosyolojik ve psikolojik açıdan da incelemeler yapılmıştır. Psikoloji de resim; renk, biçim, kurgu gibi yapısal anlamda da uzaklık, salt ruhsal gelişim düzeyi, ruhsal problemler ve psikolojik gelişim düzeyi açısından da ilk kez 1890 yılında Binet tarafından ele alınmıştır. Alfred Binet “Resimlerin Tefsiri” adlı yayınında resmin psikolojik yanlarını ele almıştır. Binet birçok resmin yanında en çok çocuk resimleri üzerine çalışmalar yapmış, çocukların yaptıkları resimlerde çocukların psikolojik yapılarını, düzeylerini psikologlar tarafından da ele alındığı görülmüştür. Resimleri analiz etmek, incelemek, değerlendirme yapmak, insan psişizmine girebilen insan doğasının içinde en doğal ve uygun yol olduğu görülmüştür. Psikolojinin resimlerde aradığı onların içsel dünyalarıdır.

Degas “Sanatın gayesi, dış imgeleri iyi gören bir göz olmak değil, doğayı taklit yoluyla da olsa bireyin düşsel yapısını ve içsel dünyasını irdeleyebilmek ve onların içsel dünyalarının bir yansıması olduğunu anlatabilmektir. Buna bir örnek ise Van Gogh’un resimlerine bakıldığında, onun hassas, farkındalığı olan, duyarlı, buhranlı, huzursuz yaşamının dairesel ve karışık fırça dokunuşlarıyla oluşturduğu kurgulardır. Bu bakış açısı Van Gogh’un yaptığı resimleri psikolojik açıdan incelendiğinde ortaya çıkabilmekte ve yorumlanabilmektedir.

Çeşitli milletlerin, çağların sanatsal yapıları incelendiğinde toplumların sosyolojik gelişimleri, psikososyal yapılarını incelemek mümkündür. Örneğin; Rioux’un hazırladığı resim testleriyle Doğu Afrika’da yaşayan yerlilerin zekâ yapılarını incelemek üzere birçok araştırma yapmıştır. Minkauska, Fansa’da yaşayan Polonyalı, Filistinli ve Macar mülteci çocuklarına resim testleri uygulayarak; bu insanların içerik, fon, renk gibi özelliklerini inceleyerek onların etnolojik yönlerini resimlere yansıttığını da incelemiştir.

Resimler, çocukların kendi duyguları ve düşüncelerinin bir ürünüdür, bu nedenle özellikle okul öncesi dönemde oldukça önemlidir. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim aşamalarına bağlı olarak çocukların resimleri bizlere onların iç dünyasındaki gizli duyguları yansıtır ve onun olumlu ve olumsuz deneyimleri hakkında bilgi verir. Diğer bir anlatımla çocuklar yaptıkları resimlerle kendilerini ifade etme fırsatı bulmuşlardır. Bu yüzden resimler Çocuk psikolojisini anlamak için vazgeçilmez bir araçtır (Saturçay, 2006). İçe atılmış olanın dışı yansıması olan sanat ve psikolojide

de yansımaları söz konusudur. İçe atım, psikolojideki araştırmanın temeli ve sanatının iç yapısını oluşturur. Psikolojideki araştırmalar resim bireyin, iç yapısındaki düzenlemeye çalıştığı karmaşık dünyasını açıklama biçimi ve zihinsel gelişim sürecinin bir göstergesi sayılabilir. Resim etkinliklerine klinik açıdan bakıldığında ise, ruhsal bozuklukların tanımlanması ve kişiliğinin değerlendirilmesinde bir araç olarak görünür. Çocuğı tanımaya çalışan hekimler, resimlerin yansıtılmasıyla kullanılan bu aracı, çocuğın iç dünyasını ve yapısını anlatan bir araç olarak kullanıp, değerlendirmektedir. Çünkü resim, çocuk için yapılması en kolay, hem de çocuk için oyun gibi algılanan bir faaliyet olduğı için çocukla ilgili bilgileri tüm doğallığıyla ortaya koyar. Resim aynı zamanda çocuklarının gelişimlerini, yaşına uygun zihinsel becerileri yapabilmek düzey ve becerilerinin genel bir göstergesi olması açısından; bize çocukların düşünüş biçimlerini ve diğere çocuklarla, yetişkinlerle ilişkilerini yansıtır ve ipuçları verir (Arıcı, 2010).

F. Çocuk Resminin Gelişim Aşamaları

Her çocuğın gelişimsel özellikleri birbirinden farklılık göstermektedir. Aynı zaman çizelgesi içinde yapılması beklenen her davranış bireysel farklılıklar göstermekte, her sanat evresinin değerlendirmesi de aynı önem içinde olabileceğı söylenememektedir (Halmatov, 2018:10-28). Farklı kültürler, yetiştirilmedeki tutum ve davranışlar ve bireysel farklılıklar, çocuk resimlerinde farklılıklara neden olmaktadır. Fakat bu farklılıklar ilk dönem olan “karalama dönemi” olarak adlandırılan iki-dört yaş arası dönemde çizgisel özellikler birbirlerine göre benzerlikler göstermektedir (Artut, 2017:53-69). Çocuğın bilişsel, psikomotor, sosyo-duygusal alanlarının gelişiminde paralel olarak el becerileri, sanatsal faaliyetleri arasında eş yönlü gelişmeleri izlenebilmektedir (Yavuzer, 2014). Sanatsal faaliyetler içerisinde önemli yer tutan resim çizme becerisi, devinimsel gelişiminde önemli olan dışa aktarımlarından biridir. Bu sebeple kâğıt üzerine yapılan her çizim aktivite çalışmaları çocuk için oyun gibi gerçekleşir. Bu aşamalar çocuğın bilişsel yapıları, dikkati, düzenli- düzensiz, yavaş-hızlı-, basit-karmaşık gibi yapılarıyla ve vücut dilinin aktarımı olarak da yol gösterici niteliktedir. Zaman içerisinde de ince motor gelişimine de doğru orantılı olarak da çizimlerini kontrol altına aldığı ve sistemli bir yapı içerisinde geliştiğı gözlenmektedir (Artut, 2017:53-69). Kâğıda yapılan ilk çizgi, ilk işaret birer sanat eserinin oluşumunda ilk adım olarak ele alınmakta ve ergenlik

döneminin sonuna kadar da gelişimini devam ettirmektedir (Yavuzer, 2014). Sanatsal gelişimde aralıklı olarak durağanlaşan sonra yerini bir sonraki gelişim aşamasına aktarmak ve devamını getirmek oldukça güç olabilmektedir. Her çocuğun sanat evresinin bir başka çocukla aynı zaman içerisinde ulaşması zordur çünkü bireysel farklılığın önemi burada da ortaya çıkmaktadır. Fakat genel çerçevede bakıldığında sanat gelişim evreleri, olağan gelişim gösteren çocukların dışında (zihinsel engelli, üstün zekalı çocuklar gibi.) aynı evrelerden aynı yaş aralıklarında geçebilmektedir.

Wachowiak ve Clement (2006) şu görüşleri ileri sürmektedir: “*Şematik devre ve sonrasında; karalama devresinde olduğu gibi çocuğun çizgilerinde birliktelik görülmeyebilir. Farklı kültürler, toplumsal yapı, ırk ve cinsiyet gibi faktörler çocukların çizimlerdeki karakterleri etkileyebilir. Aynı yaş ve sınıf düzeylerinde olmasına rağmen çizgisel biçimsel değişkenlikler görülebilir bu anlamda çocuğun artistik gelişim basamaklarını çocuğun sanatsal gelişim özelliklerinin anlaşılmasında kesin bir reçete olduğu söylenemez.*” Wachowiak ve Clementes kullanılması gerekli tanımlayıcı bir yaklaşım olmasına rağmen son derece kesin bir tanımlama olmadığını söylemektedir.

Çocuklar büyüdükçe, resimleri daha ayrıntılı, çerçevesel olarak daha orantılı ve daha reel olmaya başlayacaktır. Bununla beraber çocuk resimleri incelenirken, çocuk resimlerini niteleyen bazı ayırıcı gelişimsel özellik ve farklılıkları içeren dönemler bulunmaktadır. Bu dönemleri Victor Lowenfeld beş evrede incelemiştir (Yavuzer, 2014). Çocukların gelişim özellikleri göz önüne alındığında, geçmişten günümüze en sistematik ve aynı zamanda en çok kabul gören yaklaşım Lowenfeld sıralamasıdır. Lowenfeld çocuk resmindeki gelişimi beş evrede ele almıştır (Kırısoğlu, 2002).

- Karalama dönemi (2-4 yaş)
- Şema öncesi dönem (4-7 yaş)
- Şematik dönem (7-9 yaş)
- Gerçekçilik (Gruplaşma) dönemi (9-12 yaş)
- Mantık (Görünürde Doğalcılık) dönemi (12-14 yaş)

1. Karalama dönemi (2-4 yaş)

Kalemin beyaz bir kâğıda bıraktığı izler yani aslında çizgiler birçok çocuk için alışık olunmadık bir deneyimdir. İlk defa kalem kullanan çocuğun kâğıda bıraktığı bu

izler yani çizgiler ile karalama dönemi başlamış olur (Haltmatov, 2018:10-29). Karalama dönemi çocuğun kâğıt üzerine gelişigüzel çizdiği birtakım çizgilerdir (Yavuzer, 2014). Karalama evresine geçişte, kas gelişimi sağlık durumu zekâ gelişimi resim için ayrılan süreyi dikkate aldığımızda diğer çocuklarla düşünüldüğünde birkaç hafta veya birkaç ay erken ya da geç gerçekleşebilir bireysel farklılığın önemli olduğu her süreç karalama devresinde de önemini göstermektedir. Bütünsel olarak gelişim süreçlerini izleyen her çocuğun içgüdüsel olarak yaptığı ilk hareketler belirsiz bilinçsiz tesadüfi ve kontrolsüz çizgiler yani karalama şeklinde meydana gelmektedir bu karalamalar ise kâğıt üzerinde sınır ve mekân kavramları olmaksızın yüzeyin her alındığı rastgele kullanarak bu karalamayı yapmaktadırlar. Bunlar aynı zamanda sembolik olmayan küçük kas motor aktiviteleridir. Çizgiler tamamıyla çocuğun o anki mantıksal süreç duygusal yapı psikomotor becerinin bir sonucu olarak meydana gelmektedir. Bu ikonik semboller ilk betimlemelerin ortaya çıkış sürecidir bu süreç içerisinde çocuklar yapılarla nesnelere doğrudan ilişki kurmakta zorlanırlar nesnelere zihinsel gösterge süreçlerini yoğunlaşmaktadırlar. Çocukların bu artistik eylemlerle olan ilişkileri yani ilk işaretleri, ilk yapıları, ilk izleri, çevrelerindeki varlıkları algılama ayırt etme ve eyleme dökme çalışmaları İlk zihinsel faaliyetleri yansıtır. Daha sonra bu ilk çizgiler kontrolü yapılmaya başlanır ve daha çok bir amaca bir ritmik eyleme, karakteri gösterir. Sonuç olarak çocukların çoğu çizgileri aslında büyük dairesel şekillere dönüştürmeye girer ve çizgileri ne dalgalı daha kalın veya ince olarak değiştirmeyi öğrenmektedirler (Artut, 2017:53-69).

Karalama döneminde çocukların psikomotor gelişimleri, ellerin ve kolların düzensiz hareket ettirme şeklindedir. Eline kalem alan çocuk düzensiz çizgiler çizer ve üç yaşın sonuna doğru bu çizgilere anlamlar yüklemeye başlamaktadır. Karalama dönemi olan bu dönem iki yaşında başlayıp dört yaşında ilk simgelerini oluşturmaya başladığı döneme kadar sürer. Piaget bu evreyi ‘Kavram Öncesi Evre’ olarak tanımlamaktadır (Kırıçoğlu, 2002). Çocuk 18. Ay civarlarına geldiğinde ilk karalamaların izleri görülmektedir. Bu ilk karalama işaretleri gelişimi adına önemli bir adım olarak sayılmaktadır. Kendisini yaptığı ilk çizimlerle ifade etmeye, aktarmaya çalıştığı ilk aşamadır. Meili-Dworetzki’e göre (1966) ilk başlarda kâğıt, çocuk için grafiklerin, sembollerin uçtuğu bir yapı olarak dikkate alınmaktadır. Gördüğü resimde mesafe, şekil- zemin, temasını, içeriklerin hangi alanlarda yoğunlaştığı hakkında bilgi sahibi değildir. Bu eksikliği Piaget ve Inhelder’in birlikte çalıştığı “çocukta mekân kavramı” gelişimleri üzerinde yaptıkları araştırma önemli hale

gelmiştir (Yavuzer, 2014). İlk dönem karalama çalışmaları çocuğun çizdiği her çizim bir şeyi temsil etmek niyetiyle yapılmadığını göstermektedir. Piaget ve Luguët bu çalışmaları birer oyun ve tekrar çalışmaları olarak görmekteyken, Arnheim bunları birer “temsil” değil motor becerilerin ağırlıkta yer aldığı birer sunuş becerileri olduğunu ileri sürmektedir (Yavuzer, 2014). Hirsh’e (2004) göre kontrollü yapılan karalama çalışmaları birer oyunun tekrarlayan süreçlerinin bir yansımasıdır. Çocuklar resimlerde kullandıkları materyallerle aslında birer deney yapma çalışmaları gibi düşünmekte ve tekrar etmektedirler. Sınırları dikkate almama, yaptıkları işaret ve sembol yapılarının sık sık taşması, sayfa dışındaki alanlarda çalışmalara devam ettikleri görülmektedir. İlk alışma sürecinin sonunda yaptıkları çizim ve işaretleri isimlendirmeye başlamaktadır (Artut, 2017:53-69). Bu evrede kalemi kullanabilmeyi ve tutabilmeyi öğrenmesi gerekmektedir. Başlangıçta omuzun ve yönlendirdiği zikzak ve dairesel çalışmalar zamanla bu eylemi dirsek, bilek, el ve parmakların kontrollüne bırakmaktadır. Bu kontrollerin aracılığıyla başlangıçta yukarıdan aşağıya, zikzak hareketler, karmaşık çizgiler, tekrarlayan dairesel hareketler birer karalama örneklerini içermektedir (Yavuzer, 2014). Karalama dönemi çalışmaları incelendiğine belli aşama ve süreçlerden geçtiği görülmektedir.

- **İlk çizgiler**

Kullanılan ilk kalın kalemler, tebeşirler, tükenmez veya keçeli kalemler gibi materyallerle ilk çizgiler oluşmaktadır. Kullandıkları bu ilk materyaller çocuklar için birer oyun aracını olarak temsil etmektedir. Daha sonraları tesadüfi veya verilen örnekleme ile kâğıt üzerine çizme çalışmaları başlamaktadır. Kâğıt üzerinde el-göz koordinasyonunun gerçekleştiği süreçtir. Çocukların aynı eylemleri tekrar tekrar yapmaları oyunu tekrar oynamaları gibidir. Bu da onlar için başarı demektir. Her başarılı eylemden sonra yeniden tekrarlanan bu döngü yerini bir beceriye dönüştürene kadar devam etmektedir. Zaman içerisinde gücün bilek, el ve parmaklara gelmesiyle birlikte dairesel, dik, tekrarlayan çizgiler yerini amaçlı ve farklılaşan şekillere bırakmaya başlayacaktır. Dairesel hareketler yapmaktan sıkılan çocuk kalemi daha sert bastırarak yerini sert, daha zayıf çizgiler, köşeli çalışmalara bırakacaktır. Rhoda Kellogg yıllarca araştırmalar yapmış yaklaşık 8000 çocuğun resimlerini incelemiş ve *Çocukların Sanatını Çözümleme (Analyzing Children's Art)* adlı eserinde 20 temel karalama türünden bahsetmiştir.

Resim 1. Kellogg'un Karalama Örnekleri

Karalama 1	•	Nokta
Karalama 2		Tek dikey çizgi
Karalama 3	—	Tek yatay çizgi
Karalama 4	— /	Tek çapraz çizgi
Karalama 5	⌒	Tek kavisli çizgi
Karalama 6		Çok sayıda dikey çizgi
Karalama 7	————	Çok sayıda yatay çizgi
Karalama 8	— / — /	Çok sayıda çapraz çizgi
Karalama 9	⌒ ⌒ ⌒	Çok sayıda eğri çizgi
Karalama 10	~	Yarı bükülmüş açık çizgi
Karalama 11	~	Yarı bükülmüş kapalı çizgi
Karalama 12	~	Zikzak ya da dalgalı çizgi
Karalama 13	o	Tek çember çizgi
Karalama 14	ooo	Çok sayıda çember çizgi
Karalama 15	o	Helezonik çizgi
Karalama 16	o	Üst üste çizgilerle dolgu çember
Karalama 17	o	Üst üste çizgilerle çember
Karalama 18	o	Açılmış dairesel çizgiler
Karalama 19	o	Tek kesişmeli çember
Karalama 20	o	Kusurlu çember

Kellogg'a göre tek veya çok çizgilerden oluşan bu karalama örneklerinde el-göz koordinasyonu olsun ya da olmasın asıl ilke ise bir hareket ürünü olmalarıdır (Yavuzer, 2014).

• Gelişimin Yansıması Olarak Kullanma

Gelişim süregelen bir süreçtir. Bu süreç içerisinde gelişim bazı dönemler göstermekte, her dönemin kendi yapısını içeren özellikler sahip olmakla birlikte bireyden bireye farklılıklar taşıyan bazı özellikleri vardır. Bunun en belirgin yansıması bedensel gelişimde karşımıza çıkmaktadır. Aynı yaştaki çocukların gelişimlerinde bireysel farklılıklar olduğu gibi sanat gelişiminde de farklılıkların olduğu görülmektedir. Karalamalardaki farklılıklar çocuğun fizyolojik ve psikolojik değişimlerini yansıtır. Karalamaların 14. ay ile başlayıp, 18. aylarda omuz, kol ve el kaslarının geliştiği ve amaçlı çizgilerin olduğu, iki yaş civarında ise bilek ve parmak kaslarının gelişmesiyle karalamaların azaldığı, el ve göz koordinasyonunun arttığı, çocukların anlamlandırmasına göre daha sade yapı içerisinde karalamalar görülmektedir. Basit insan çizimi olan “kocabaş” olarak isimlendirilen büyük kafa, ince vücut çizgisi ya da sadece büyük kafanın çizildiği resimler görülmektedir. İki buçuk- üç yaşında ise denetimi olmayan kısa aralıklarla doğal içsel resim çalışmaları görülür. Renkleri karmaşık kullanma, yetişkinleri taklit etmeye çalışmaktadır.

Dört yaşına kadar devam eden karalama çalışmaları, dört yaştan sonra da devam ettirmesi ise bir alt dönemin özelliğini sürdürdüğünü göstermektedir. Böyle bir

durumda gelişim düzeylerinde bir farklılık veya problem olduğu düşünülebilir (Halmatov, 2018:10-28). Gelişim her dönemde önemli olduğu gibi okul öncesi dönemde gelişimin hızlı olmasıyla çevresel uyaranların çokluğu, bilinçli aile ve okul yapısı gelişim için önemli unsurlardır.

- **Çocuğun Karalama Aşamasındaki Gelişim Özellikleri**

Çocukların davranışlarının geliştirilmesinde çevrenin etkisi oldukça önemlidir. Çevrenin ve uyaranların çokluğu karalama faaliyetlerinde kas gelişimlerine de paralel olarak görsel kontrole sahip olmaktadır. Resim üzerinde bağımsız yaratıcılığını kazanmaktadır. Duyular aracılığıyla çevresini keşfeden çocuk yaptığı çizimlerle hayal gücünü genişleten, uyaran farklılığıyla algısal çeşitliliğe imkân sağlanan gelişimin ayrılmaz en önemli parçalarını resimler aracılığıyla aktarmaları gelişimin ayrılmaz parçası olması adına dikkate alınacak unsurlardan biridir. Çocukların resimlerinde görülen aktarım yoğunluğu, çevresel ilişkileri ve zihinde var olan şemaları da doğrudan bağlantılıdır. Gelişimsel bütünün bir içeriği olan görsel algılama, çocuğun diğer gelişim alanlarından duygusal ve zihinsel becerilerine göre sanatsal çalışmalarda en etkili olandır (Artut, 2017:53-69). Küçük çocuklardan kavram tam olarak oluşmadığı için çocukların çizdikleri şekil ve şemaları üzerinden bize ne aktardığı önemlidir.

- **Karalama Döneminden Şema Öncesi Döneme Geçiş**

İnsan figürlerinin yapılmaya çalışıldı ilk girişim çalışmaları oldukça basit ve eksik parçalardan oluşmaktadır. Üç yaş çocuğu insan resmi çizmek istediğinde bir kafa çizer. Bu yaş grubunda en önemli görünen kısım onlar için kafadır. Burun, Göz ve ağız daha sonra yüze yerleştirilir. Üç yaş altı ay sonrasında ise çizimin ayrıntıları başlamaktadır. Yapılan resimler daha çok basit düzeyde şemaların örneklendirilmesi gibidir. İnsan figürü çizimi, başı belli eden bir daire ve iki çizgi ile bacakların gösterilmesinden oluşmaktadır. Dört yaşından itibaren büyük kafa, kol ile bacakları temsil eden çizgilerle çöp adam çizmektedirler. Gardner (1980) çöp adamları, büyük kafanın üzerine bacakları ifade eden aşağıya doğru eğimli ve kolları ifade eden yanlara doğru çizilmiş olan yatay iki çizgi olarak tanımlamakta ve ortada bulunan daire ise kafayı temsil etmekle birlikte gövde yerine de geçebileceğini söylemektedir. Semi öncesi dönemde işlenen içerikler bazen çizimle eşleştirildiğinde tam olarak denk olmaya bilmektedir. Örneğin apartman dairesinde yaşayan çocuk, kendi evi olarak tek

katlı çatısı olan bacasından duman çıkan bir ev çizdiği görülebilmektedir (Yavuzer, 2014). Farklı zengin uyarıcılar görsel algı ve gelişimine, yaratıcı düşünmeyi çocukları yönlendiren, çevreye olan ilgi ve merak onları yaşadığı dünyayı anlamaya çalışırken bütünleşmeye, uyum sağlamaya ve çevreyi algılamalarına yardımcı olmaktadır (Artut, 2017:53-69).

2. Şema öncesi dönem (4-7 yaş)

Çocuklar için resimlerinde canlandırmak istedikleri o objeler, kavramlar onlar için büyük bir merak kaynağı olabilmektedir. Yeni resimler çizme istekleri yalnız çocuklar için değil, anne-baba ve öğretmenler içinde değerlidir. Çünkü çevresindeki insanlar içinde somut bir kaydı bulunmaktadır. Bu dönemdeki çizimler tanımlanabilecek biçimleri olan yapılardan oluşmaya başlamıştır. Fakat kesin olarak bunların ne olduğunu söyleyebilmek güçleşmektedir. Beş yaşlarına geldiğinde çizdikleri evler, ağaçlar insanlar çevresi tarafından tanınmaya başlamaktadır. Çizgisel perspektiflere bakılmadan önemli sayılan şeyler onlar için orantısız bir biçimde büyük ve çizgisel açılar dikkate alınmaksızın ifade edilmeye çalışılmaktadır çünkü çocuktaki görüş büyük ölçüde öznel yapıdadır, duyguların himayesi altındadır ve hayallerle doludur (Yavuzer, 2014).

Bu dönemde insan çizimleri önden çizilmekte, profil çizme aşamalarına geçiş başlamamıştır. Zamanla çocuk çevresinde gördüğü nesnelerin resimlerini çizmeye çalışmaktadır. Bunlar genellikle bir konu olmadan, resim yaptıkları sayfayı gelişigüzel kullanarak, boyut farklılıklarına bakmadan çizmektedirler. Kendi çizdikleri resimlerle konuşmayı seven çocuklar, Yaptıkları resmi anlatmaktan da çok hoşlanmaktadırlar (Halmatov, 2018:10-28).

• Resimlerin özellikleri

Şema öncesi dönemde çizdikleri figür, canlı veya cansız varlıklarla ilişki kurma çocuklar için önemli doyum sağlaması için önemli görülmektedir. Bu dönemde en sevdiği konu insan figürüdür. Dairesel ve uzun çizgilerin artık biçimlenmeye başladığı bu dönem kendi duygu ve düşüncelerini ortaya çıkaracak girişimlerde bulunma vardır (Yavuzer, 2014). Kişilik gelişimlerinin özelliklerini baskın olduğu resimler ön plana çıkmaktadır. Çocuklarla sağlıklı iletişim kuran ebeveynler ve öğretmenler çocukların ilgilerini, ihtiyaçlarını, gözlemlerini dikkate alarak onlara rehber olmalıdır. İlgi çekici kalem, fırça, parlak ve yaldızlı boya ile resim yapmaktan

hoşlanmaktadırlar. Algılama, kavrama ve öğrenme düzeyleri hızlı olmakta, çevresindeki insanları model olmaktadır (Artut, 2017:53-69). Çizdikleri her figür çevresi tarafından olumlu yorumlar çocuklar için başarının birer anahtarıdır. Her çocuk çevresini farklı yorumlama ve aktarma yapmaktadır. Şema öncesi dönem objelerin resim sayfasına rastgele yerleşmesi, çizimlerle çocuğun kendisini ifade etmesi, benzerlikleri fark edebilmesi, gözlem, deneme ve yanılma yollarıyla insan, hayvan, bitki figürlerini çizdikleri görülmektedir. Çocuk resimleri üzerine yapılan araştırmalarda zekâ gelişimini tek başına çizimlerde yansımalarının yeterli olmadığı, çocuğun içinde bulunduğu çevrenin onun zeka gelişimi kadar içselliği de, resimleri yansıtma yetisini etkilediği görülmektedir.

Resimler çocuklar için öznel bir yapıda olup ve onların iç dünyalarına yansıtıkları birer somut beceri biçimidir. Yaptıkları resme, kullandıkları sayfaya, araç ve gereçlerine özen göstermektedirler. Kâğıdın buruşması, yırtılması, ıslanması gibi faktörler sanki oyuncaklarının bozulduğunda üzüldükleri gibi üzülebilmektedirler.

- **İnsan figürü**

Beş yaş çocuklarında genel olarak bir kafa, gövde ve kol ve bacaklar çizme çalışmaları vardır. Beş yaş sonrasında ise kulaklar gözbebekleri boyun gibi özellikleri çizmeye başlamaktadırlar. Tek boyutta olan simgelerin çizimleri artık iki boyutlu özellikte çizile bilmektedir. Yaşın ilerleyişi ile birlikte kalemi kontrollü bir şekilde tutma ve çizim kalitesini artırma gibi etmenler görülmektedir

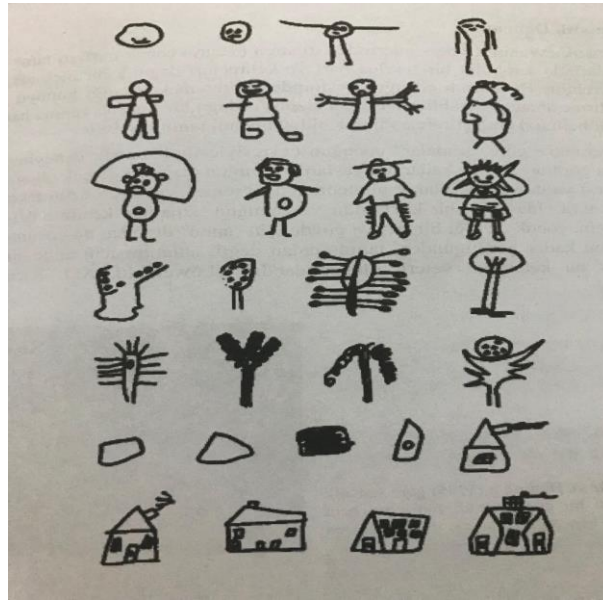
Gesell, 4 yaşındaki çocuk için şu özellikleri belirlemektedir: çocuk kalem ya da fırçayı yetişkinler gibi tutar. Büyük bir dikkat ve titizlikle çalışır. Düşündüklerini etkin bir hayal gücü ile kağıda geçirir. Şekiller çizer, kabaca harfe benzer şeyler yazar. Cisimlerin büyüklükleri ve mekanla olan bağlantıları zayıftır. Kendisi için çok önemli olan bazı ayrıntılar çok büyük olarak çizilir. Sözelimi bir çocuğun çizdiği trafik polisinin gövdesi kadar büyük elleri vardır” (Gesell, 1949; Yavuzer, 2014).

Beş-altı yaşlarında fizyolojik olarak vücut yapılarının, cinsiyet farklılıklarının ve bunlara paralel olarak da el göz koordinasyonları, zekâları ve öz güvenlerinin artmasıyla birlikte öz değerlendirmelerinde bir artış gözlenmektedir. Çizdikleri her resimde de bu farklılıkların birer yansıması olmaktadır. İnsan figürü resimlerinde baş gövdeden ayrılmış şekilde görünmekte, kollar artık kafadan değil gövdeden çıkmaktadır. Kızların yaptıkları insan figürleri resimlerinde gövdeyi yuvarlak şekilde,

erkekler ise karı şeklinde çizerek cinsiyet farklılıklarını da belli etmektedir bunlara bağlı olarak erkekler blok oyunlarında kale ve gökdelen yapmakta, kızlar yuvarlak yapılı çalışmalarını tercih etmektedir. Erkekler araba ve savaş oyunlarından hoşlanmakta, kızlar ise oyuncak bebek, evcilik oyunları gibi oyunlardan hoşlanmaktadır. Tuvalet eğitimlerini tamamlayan çocuklar çizdikleri insan figürlerinde gövdenin alt kısımlarını etek, pantolon gibi şekillerle kapattıkları izlenebilmektedir (Çankırılı, 2011:226-238).

Altı yaş çocuk resimleri incelendiğinde resim içinde bulunan insan figürleri nesne veya varlıkları daha gerçekçi oldukları görülmektedir. Nesnelerin konumlandırılması, mekân içerisinde yerleştirilmesi de bir ilerleme dikkat çekmektedir. Detayların çoğalması, sayfanın her alanının kullanıldığı çalışmalar artık tek bir merkez çerçevesinde toplanmaya basamakta yer çizgisi dediğimiz çizgi üzerine daha anlamlı bir biçimde sıralama görülmektedir.

Resim 2. Şema Öncesi Dönemin Gelişim Evreleri



Gaitskell ve Hurwitz'a göre (1970'den aktaran Aktut, 2017) okul öncesi dönemde ilk sembol olan şema öncesi döneme ilişkin çizdikleri canlı ve cansız varlıkların çizimlerdeki değişimsel gelişimi evreleri gösterilmiştir.

- **Saydamlık (Röntgen resim)**

Çocuk büyüdükçe resimlerinde çizdikleri resimler daha gerçekçi, daha saydam veya röntgen denilen şeffaf çizimlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Luguët, bunu zihinsel gerçeklik (entelektüel realizm) olarak tanımlamakta, beş-yedi yaşın

belirleyici bir niteliği olduğunu söylemektedir (Yavuzer, 2014). Ressamlar yaptıkları resimlerde, fotoğrafçıların çektikleri fotoğraflarda en iyi görüntüyü vermeye çalışmaları gibi, çocuklarda resim çizimlerinde en iyi görüntü tercih etmektedir. Ancak bunu yaparken bir farkla yaparlar. Bu da yetişkinlerin resimlerinde görünmeyen alanları çizmelerinden farklı olarak bir arabanın ön profilden görünmeyen sol-sağ hizadaki tekerleri, masanın arka profilde kalan ayakları gibi resimleri çizerler. Çünkü çocukların mantığına göre aslında onlar vardır ve çizilmezse resimleri eksik kalmaktadır (Çankırılı, 2011:226-238).

Freeman'a göre ise iki çeşit rotken resim olduğunu gözlemlemiştir. Birinci tür röntgen resimde gerçek dünyada gözle görülebilir olmayan şeylerin resmi edilmesidir. Örneğin hamile bir kadının karnındaki bebeğin görünümü, ya da bir hayvanın yediği yemeğin görüntüsü gibidir. İkinci tür röntgen resimde ise örneğin ata binmiş bir adamın atın öbür tarafında kalan ayağının da atın bedeni içinden görünecek şekilde çizdiği resimlerdir (Yavuzer, 2014).

- **Figürlerin yan yana gelişi**

Figürlerin yan yana gelişinde ise, çocuğun bir sözcüğü öğrendiğinde bunu başardığının göstergesi olarak çok sayıda tekrar etmesi gibi resimlerde de çizdiği figürlerin tekrar tekrar çizmeye çalışması başardığının bir göstergesi olarak yansımaktadır. Benzetmeler yapmakta, başarısını tekrar tekrar çizimleri ile göstererek çabalamaktadır (Yavuzer,2014). Örneğin ağaç çizen bir çocuğun, Zamanla elmayı çizmeyi öğrenmesi, yaprakları çizmesi, yaprakların damarlarına çizmesi, ağacın gövdesindeki dalları kabukları detaylandırması gibi çalışmaları deneyerek öğrenmektedir. Denemelerinde, çevresinin beğenisiyle de başarılı çizim yaptığını kabul eden çocuk bunu otomatizmine aktarmaya çalışacaktır.

- **Renkler**

Renk kullanımları canlı renkler olmakta, nesnelerin ve varlıkları olan renginden ziyade kendi istedikleri renge göre boyamayı tercih etme vardır. Boyama, fırça kullanma onlar için çok zevklidir. Resimlerini başkalarına göstermekten zevk duymakta, resmin içeriği ile ilgili sorular sorulduğunda anlatmaktan hoşlanmaktadırlar (Artut, 2017:53-69). Çocuklar dört-beş yaşlarında ayırım gözetmeksizin ve önceden belirlemeden renkleri kullanmaktadır. Üç ana rengin bilinmesi ve adlarının öğrenilmesi dört-beş yaşlarında meydana gelmektedir. Karalama döneminde renklere

çok önem vermeyen çocukla, dört-beş yaşlarından itibaren parlak ve açık tonlarda renkleri kullanmaya başlayacaklardır. İlk başlarda üç ana renk olan; kırmızı, mavi, sarı ile yetinmektedir. beş yaşından itibaren çocuklar artık ara renkleri kullanmayı da istemektedir (San, 1979).

Bu dönemde çocukların çizdikleri figür ile seçtikleri renkler uyumlu olmaya bilmektedir. Çocuk için hangi renk daha çok hoşuna gidiyorsa o renkte boyamak isteyecektir. Örneğin yaptığı bir ağaç resmi aslında yeşil olması düşünülürken, çocuk bunu pembe rengine boyayabilir. Çocuklara renkleri keşfetmesi için fırsat sağlanmalıdır ve renkler ile bağlantı kurması, rengin sayfa içerisinde uyumunun kontrolü için çocuk kendi kendine sınamalarla bunu elde eder. Renk kullanımı çocuklar için heyecanlı bir deneyim olabilir. Seçtiğin renkleri eleştirmek, yorumda bulunmak çocuğun yaratıcılığını, güvenini, özgürlüğünü kısıtlamaktadır (Lowenfeld, 1971). O sevdiği renkleri kullandıkları beş yaşta, çevresinde gördüğü canlı veya cansız varlıkların boyanmasında ise nesnenin gerçek rengini tercih edip, buna göre boyama ise altı yaş ile başlamaktadır. Bulutları mavi rengine, çimenleri yeşil rengine boyamaya başlar (Abacı, 2017).

Renklerin anlamlarını bakıldığında ise kırmızı renk Doktor Bouvet'ye göre altı yaşına kadar çocukların sık sık kullanması normal görülmekte, rahatsız çocukların ise bu rengi daha az kullandıkları, altı yaş üstündeki çocuklarda ise saldırganlık ve duygusal yoksunluktan kaynaklandığını gösterebilmektedir (Davido, 2017). Uzmanların gözlemleri sonucunda kırmızı rengine çoğunlukla kullanan ya da sayfayı tamamıyla kırmızıyla boyayan çocuklarda ise aktarmak istedikleri veya açıklamaya çalıştıkları duygu ve düşünceleri hakkında bize bazı ipuçları vermektedir. Mavi rengin kullanımı ise beş yaşın altındaki çocuklarda gözlemlenebilmektedir ve altı yaşından itibaren kullanan çocuklar ise çevresiyle sağlıklı bir uyum içerisinde olduklarını gösterir. Çocuklar bebek almayı reddettiklerinde ise mavi renk yerine kahverengi tercih etmeye başlamaktadır. Mavi rengin yoğun kullanıldığı çocuklarda ise özdenetime çok fazla önem verdiklerini gösterebilmektedir. Yeşil renkteki uyum ise mavi rengine benzemekte ve yoğun olarak çevresiyle sosyal etkileşimi temsil etmektedir. Sarı renk genellikle tek başına ya da kırmızı renkle birlikte kullanılmaktadır ve yetişkinlere yoğun bağımlılık yaşadığını göstermektedir. Kahverengi renk çocukların içsel çatışmalarını ve sosyal çevresi ile uyum sorunları yaşadığını göstermekte, inatçı çocuklarda ise gerileme göstergesi sayılmaktadır. Mor

renk küçük çocuklarda nadiren tercih edildiği, Çoğunlukla mavi renkle birlikte kullanıldığı gözlemlenmektedir. Kaygılı çocuklarda, çevresiyle uyum zorluğu yaşayan çocuklarda yaşadıkları dönemi yansıtan mor renk bazen yeşil renk ile de Pekiştirilmektedir. Siyah renk her yaş düzeyinde tercih edilmekte, genellikle içsel sıkıntılarını dışa aktarımı bazen ise yoğun iç dünyalarının olduğunu aktarmaktadır. Sembolik olarak kullanıldığında ise dikkatli ve utangaç bir yapıda ergenlikle özleştirilmiştir.

Renklerin yorumlanması için birçok faktörün bir arada değerlendirilmesi gerektiği gibi, çevresel yapısı, o kullandığı dili, resmi aktarım biçimi, o çizimleri ve şekillerin dikkate alınması gerekmektedir (Davido, 2017). Uzmanların yaptığı araştırmalara göre kız çocukları daha fazla renk seçmekte, erkek çocukları ise renk seçimlerini daha az önem vermektedir. Kimi çocukların sıcak renkleri tekrar tekrar kullandıkları, kimilerinin ise soğuk renkleri yani siyah, mavi, yeşil ya da kahverengi renkleri tercih ettikleri görülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde çoğunlukla sıcak renkleri kullanmayı seçen çocuklar çevresiyle daha adapte olmuş, iş birliği yapabilen, sevecen çocuklar oldukları görülmekte ve buna karşılık sürekli soğuk renkleri tercih eden çocukların ise daha utangaç, dikkat çekmeyi seven, kontrol edilebilmesi zor davranışlar sergileyen, çevresiyle uyum kurmakta zorluklar yaşadıklarını, ailesi tarafından aşırı baskıcı tutum sergileyen ebeveynlerin olduğunu aktarmaktadır (Yavuzer, 2014).

- **Animizm (Canlandırma)**

Animizmin ön planda olduğu bu dönemde çocuklar çizdikleri insan figürleri, canlı ve cansız varlıkları konuşturmaktadır. Çizdiği her figürlere isimler vermekte ve onlarla konuşmaktan hoşlanmaktadır bu konuşmaların % 5-15'i monolog şeklinde olmaktadır (Artut, 2017:53-69). Cansız varlıkların canlı gibi gösterildiği, yüz detaylarının çizildiği (göz, ağız, burun gibi) ve bunların çocuk resmi anlatırken de konuştuklarını, bir şeyler anlattıklarını ifade etmeleridir.

3. Şematik dönem (7-9 yaş)

Çocuk resimleri yaparken pek çok denemelerden geçmekte, insanları ve içinde yaşadığı toplumu inceleyerek belli bir öngörüye sahip olmaktadır. Bu öngörü resimleri aktarırken şemalar şeklinde yansıtmaktadır. Gerçek bir nesnenin, canlı veya cansız varlığın çizimi, sembol ya da şey mi olarak atırılsa da çocuğun tekrarladığı çizimler

kimse tarafından değiştirmekte etkileyemediği şemalardır (Yavuzer, 2014). Bu dönemde çocukların sosyal çevreleri onların oluşturdukları şemaları temsil etmekte, oluşan her yeni çevre ise yeni oluşturdukları şemaları ifade etmektedir (Kırışoğlu, 2002).

şematik dönem çocukların harfleri tanımaya başladığı dönemdir. Sembolik olarak kelimelerin, harflerin dağınık bir biçimde yerleştirilmesi ile ilk tanıma onlar için başlamaktadır. Bunlar çocuklar için resimlerinde aktarmak istedikleri temayı güçlendirebilmektedir. Lowenfeld'e göre "şemala çocuğun çevresi ile ilgili birçok deneyimden sonra görülür. Her ne kadar, bu yaşlarda çocuğun çizgileri gerçek objenin bir simgesi ya da şeması olarak nitelendirilse de "şema", çocuğun uzun tekrarlardan sonra elde ettiği bir kavramdır ve çocuğun tamamen kendine özgüdür. Örneğin, çocuk çizdiği bir baş ve gövde için "anne" diyorsa, bu çocuğun anneyi bu kadar gördüğünden, tanıdığından değil, anlatımı için anne simgesi olarak bu kadarının yeterli olduğundandır" (Artut, 2017:53-69).

- **İnsan figürü**

Çocuklar 7 yaşlarına geldiğinde insan figürlerinde ayrıntılara daha fazla yer verdikleri şemalar görülmektedir. Resimlerinde kullandıkları figür çizimlerinde baş, gövde, kol ve bacakların çizimlerine ek olarak ağız, burun, gözlerinde olması gerekmektedir. Yüz hatlarının birbirine uyumlu büyüklükte olması, parmaklar ve ayakların şemalandırılması beklenmektedir. şemaların çizimlerinde iki gözün çiziminin yanı sıra yan profilden burun veya öne bakan düz gövde de yan profil kafa, yüz hatlarına göre tek göz ve yan profil burun çizilmesi görülmektedir (Yavuzer, 2014). Luguet tarafından çocukların kendilerine özgü içsel bir bakış açılarının olduğu, kullandıkları oran ve ilişkileri "Görsel Gerçeklik" olarak nitelendirmektedir. Çizimlerde detaylara, farklı edinimlerin kazanılmasında doğru orantılı bir artış olmakta ve figürlerin daha gerçekçi olukları gözlenmektedir. Kollar yana doğru açılan çizimlerle gösterilmekte, kolların sonunda el ve parmak detayları, ayakların farklı şemalarla çizimi, vücuda gövde çizimi yerine elbise çizme şemaları olmaktadır (Çankırılı, 2011:226-238). Kirpikler, rujlar, takılar, şapkalar çizimlerinde görülebilmekte, sevdikleri ve ilgi duydukları oyuncakları detaylarıyla resmedebilmektedir (Artut, 2017:53-69).

- **Yer çizgisi**

En fazla beş-yedi yaş aralığında görülmeye başlayan yer çizgisi mekân kavramını ifade etmektedir. Bu özellik yaptığı resmi, sayfa yüzeyine uydurmaya çalışmasıdır (Artut, 2017:53-69). Yer çizgisi dış mekân ve açık havaların çizildiği resimlerde şemaların yerlerinin birbirleriyle aralarında ilişki, mekân ve konumlarının anlatılmaya çalışılmasıdır (Çankırılı, 2011:226-238). Resmin alt kısmına çizilen çimen, yol veya yatay düz çizgiler, şemaların birbiriyle ilişkilendirmesini belli bir plan çerçevesinde yapmaktadır. Bu dönemdeki çocuk yer çizgisine bağlı olarak örneğin; kendisini çimenlerin üstünde, sevdiğim arabamda çimenlerin üstünde duruyor, çimenler toprakta yetiştiğine göre hepimiz toprağın üstündeyiz şeklinde bağlantı kurabilmektedir. Altı yaşından itibaren yer çizgisi çizen çocukların, çizmeyen çocuklara göre sayıca fazla olduğu, sekiz yaşından itibaren yer çizgisi çizen çocukların %96 civarına ulaştığı görülmektedir (Yavuzer, 2014).

- **Saydamlık**

Şematik dönemde saydamlık özelliği beş-yedi yaşlarında çoğunlukla rastlanmaktadır. Algıladığı tüm şemaları bütün ayrıntılarıyla, genel yapısı içerisinde şeffaflık içerisinde çizmeye çalışmaktadır. Örneğin dıştan görünümü ev çizimlerinde, evi içindeki lamba, sehpa, masa gibi detayların çizilmesi, denizin yüzeyi çizilirken dipte yüzen balıkların çizilmesi gibi dış görünümün yanında iç yapısının da aktarılmaya çalışıldığı resimleri ifade etmektedir.

- **Renk**

Şematik dönemde kullanılan renkler çizilen varlıkların gerçek renklerine göre çizilmeye başlandığı döneme geçiş başlamıştır. Okul öncesi dönemden ilkokula başlama dönemini de kapsayan bu dönemde, çocuklar imgelerle kurdukları içsel dünyalarından uzaklaşıp, gerçeklik dönemini geçişi yaşamaya başlarlar. Resimdeki kullandıkları renklerin gerçek renkleriyle kullanılmasıyla, insan figürleri çizimlerinde de ten rengi kullanmaya özen göstermeleri vardır. (Abacı, 2014). Karışık renklerin nasıl oluştuğuna ilişkin deneyimlerden zevk almakta ve seçtikleri renkler duygu durumlarına göre yansımalarının görülmesi mümkündür (Artut, 2017:53-69).

- **Derinlik ve oran-orantı**

Yaklaşık dokuz yaşında oluşan ufuk çizgisi ve yer çizgisiyle resimler çizilmeye başladığında çizilen figürler e derinlik oluşturmaya başlamıştır. Gök çizgisine doğru çizilen şemalar, büyük ve küçük figürleri ayrılabilir. Ufuk çizgisinde yer alan

bölgümlere bulutların konumlandırılması, kuşların daha küçük m harfine benzer çizilmesi görülmür (Abacı, 2014). Çocuklar çizdikleri şemaların oranlarına dikkat etmekte, ancak diğör şekillerle oranlara gelince bu durum değışebilmektedir. Doğru orantıyı kullanmaları dokuz yaşı bulsa da tam anlamıyla etkili olduğı söylenemez (Abacı, 2014).

4. Gerçekçilik (Gruplaşma) dönemi (9-12 yaş)

Bu dönemde çocuk toplumun bir üyesi olduğünün farkındadır ve bu durum yaptığı resimlerde de görülmeye başlanmıştır. Daha önceki dönemlere göre, daha ayrıntılı çizimler yaptığı ve reel bir yaklaşımda resimler yaptığı görülmektedir (Yavuzer, 2014). Ergenlik öncesi dönemi de kapsayan gerçekçilik döneminde, yaptığı resimleri anlatmayı sevmeyebilmekte, toplumsal normlara uyma kaygısıyla birlikte özgür çizimlerin azalmaya başlaması, ayrıntılı çizimlere yer verdikleri gözlemlenebilir. İnsan figürleriyle ilişkiler kurulmanın yansımaları ve objeler arası ilişkilerin ayrıntılı olarak yansıtıldığı dönemdir.

En önemli özelliklerinden biri ise kişilik yapılarının oluştuğı, kendi özelliklerinin ve güçlerinin farkına vardıkları, ait oldukları grup içerisinde ilişkilerinin geliştiğı dönemdir. Çevresiyle kurdukları bağın ve çevresini oluşturan obje veya nesnelere içsel ilişkilerinin keşfedildiğı özellikleri barındırmaktadır (Yavuzer, 2014). Piaget, bu dönemi çete çağı olarak adlandırdığı bu evrede cinsiyet farklılıkları, genç yaşlı, ufuk ve yer çizgisi bu dönemde netlik kazanmakta ve renk uyumları, estetik kaygı detayları ayrıntılı olarak gözlemlenebilmektedir. Cinsiyet farklılıklarına göre kız çocukları daha çok çiçek, evcilik içerikli, giysilerin detayları ve bebek gibi şemaları çizerlerken, erkek çocukları ise araba, uçak veya savaş gibi şemaları resmetmektedir (Halmatov, 2018:10-28). Gruplaşma ve başkaldırı olarak adlandırmasının nedeni ise ergenlik döneminin başlangıcı olmasıyla birlikte zihinsel değışimlerin gelişmesiyle, çocukların çevreyi daha iyi tanıma, akranlarıyla sosyal ilişkilerinin artması, ailelerinden özgür olarak davranma isteklerinin hissedilmesiyle akranlar arası gruplaşma ve ilişkilerin yoğunlaşmaya başladığı evredir (Geçen, 2018).

Çocukların kendi cinsten arkadaşlarla ilişkilerinin ve gruplaşmalarının artmasının nedeni ise gruplar fizyolojik ve biyolojik değışikliklerin etkisiyle cinsiyetler arası farklılıkları tam olarak anlamalarıdır. Kızların ve erkeklerin ilgi alanlarının farkı olması, kız ve erkek gruplarını birbirinden soyutlama hatta cinslerinin

birbirlerinden nefret etmelerine neden olabilmektedir (Gürtuna, 2003:80). Karalama ve şema öncesi dönemlerinde yoğun bir şekilde resimler yapan çocukların ince motorları hızlı gelişmiştir. Bilişsel gelişimin artmasıyla birlikte el göz koordinasyonun gelişimi de artmış böylelikle görme duyusunda da gelişim görülmektedir. (Gürtuna, 2003:80). Bilişsel gelişimin artışıdaki etkisi dikkat sürelerinin uzamasıyla 16-20 dk. çıkmaktadır (Buyurgan ve Buyurgan, 2007).

Bu dönemdeki çocukların resimleri incelendiğinde daha önceki yılların güçsüz ve özgür çizimlerin yerini, içinde bulunduğu kültür ve çevrenin bazı değer ölçülerine uyum sağlama kaygısı egemen olmuştur (Yavuzer, 2014). Resimlerde insan figür çizimleri de daha çok gerçek değerlere yakın şemalandırılmakta, konu olan insan figürleri de toplumun birer parçası olarak resimlerinde yansıtmaktadır (Geçen, 2018). Geometrik çizimlerden uzaklaşma ve resimlerinde katı gerçekçilik yansımaktadır. İnsan figürlerinde cinsiyet farklılıkları resimlere yansıtmakta, renk çeşitlilik yelpazesi genişlemekte ve renkleri amaçlarına, gerçek renklerine uygun olarak resmedildikleri görülmektedir (Artut, 2007:53-69).

5. Mantık (Görünürde Doğalcılık) dönemi (12-14 yaş)

Ergenliğin başlamasını da kapsayan bu dönem doğal çevrelerinin farkında oldukları, çevresindeki objelerin, canlı veya cansız varlıkların oranlarını, yer ve gök çizimlerini, derinliklerini şemalarla daha ayrıntılı ve doğal yapılarıyla çizilmeye çalışıldığı dönemi kapsamaktadır (Yavuzer, 2014). Renkler gerçekte olduğu gibi çizilmekte ve şemalar ona göre resmedilmektedir. Oranlar, detaylar ve derinlikler uyumlu bir şekilde aktarılmaya çalışılmakta, orantı ve perspektif sağlanmaya çalışılmaktadır (Halmatov, 2018:10-28). İnsan figürlerinin ayrıntılarıyla çizildiği, cinsel özelliklerin farkında olmanın artmasıyla resimde yansımaları görülmektedir (Yavuzer, 2014). Bilişsel gelişimde aksamalar yaşandığında veya duygusal problemlerin olması durumlarında yaş dönemine göre uygun olup olmadıkları gözlemlenebilir. (Halmatov, 2018:10-28).

Çocuklar bu çağda daha meraklı ve çevreyi derinlemesine gözlemlemekten hoşlanmaktadır. Buna bağlı olarak da çizimlerinde de büyük değişimler görülmeye başlanır. Bu döneme kadar yapılan erkek ve kadın kıyafet şemaları artık daha gerçekçi çizilmeye başlanır. Kıyafetlerdeki kırışıklıklar, açık ve koyu renkler, gölgelemeler, ışığın yansımaları gibi detay çizimleri yapılmaya başlanır. Bu dönemin sonlarına doğru

hareket durumlarına göre değişen kıyafet şekil ve parçaları görünür. Örneğin koşan insan figüründeki üstündeki gömleğin koşma, hız eve rüzgâr etkisine uygun bir biçimde doğasına göre çizilir ve gölgelendirilir (Lowenfeld ve Brittain, 1964:220).

Hayvan figürlerini resmetme bu dönemde sıklıkla görülmektedir. Hayvanlara karşı oluşan korkuları varsa ve yaşadıkları duyguları hayvanlar üzerinden yansıtmaya çalışırlar. Kız çocuklarının hayvan çizimlerinde özellikle at gözlemlenmektedir. Lowenfeld'in (1964) kız çocuklarının at çizmelerinin sebebini ise atı güçlü, gösterişli, havalı ve cesur gördükleri için özdeşleştirme istekleri olarak açıklamaktadır (Kutluer, 2015).

G. Çocuk Resimlerinin Analizi

Bir sanat çalışmasının yapılmasında; açıklama, analiz, yargı ve değerlendirme şeklinde yapılmasında çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Bunlar resmin yapısı, içeriği ve biçimce değerlendirmesine göre farklılıklar göstermektedir (Keser, 2005:296). Resim analizinde bir çalışma üzerinde değerlendirme yapmak için yöntem geliştiren ilk sanat eğitimcisi Feldman, 1970 yılında “öznel ve bağlam içinde “olmak üzere iki çeşit sanat eleştirisi üzerine durmaktadır. Feldman'ın öğrencisi olan Mittler ise, “Bakmayı Öğrenmek/Öğrenmek İçin Bakmak” olarak adlandırdığı bazı sorularla geliştirmiştir (Yolcu, 2004:116-117). Hurwitz ve Day'a göre eleştiri ise, sanat yapılarından anlam çıkartma, yordama, tanımlama ve onlardan haz alabilmek için öğrencilere iyi bir rehber tanımındadır (Tuna, 2007). Çocuk resimlerine olan eleştiri ve ilgi psikologlar, öğretmenler, ebeveynler, psikiyatrist ve çocuk doktorları tarafından önemli bir boyut kazanmıştır. Resim analiz ve testlerin yaygınlaşması ise uzman olmayan kişiler tarafından yapılmasına da sebep olmuştur. Resimler incelenerek, çocukların içsel durumları, duygu durumları, mikro sistemleri içindeki bireylerin çocuk üzerindeki etkileri, bilişsel beceri, ilgi ve yetenekleri hakkında bilgi verme niteliğindedir (Yavuzer, 2014). Resim analizleri üzerine birçok çalışmalar yapmış Di Leo, Goodnough, Harris, Kellog, Venger, Durkeevich, Muniha, Stepanov, Yavuzer gibi birçok araştırmacı çalışmalar yapmış, başlıca uzman kişilerin çalışma yöntemlerinden esinlenerek, resimlerin analizi yapılırken dikkat edilmesi gereken özellik ve durumlar hakkında ortak bir fikir belirtmişlerdir. Çocuk resimleri incelenirken bazı değerlendirmelere dikkat edilmesi gerekmektedir (Yavuzer, 2014).

- Renk seçimleri

- Çizgilerin değerlendirilmesi
- Resimlerin boyutları
- Resmin kâğıt üzerindeki yeri
- Resim çizimindeki tempo
- Resimlerde espri
- Resimlerde simgesellik
- Resimlerde tip

1. Renk seçimleri

Resimler incelenirken öncelikle resimde kullandıkları renk ve tonlara dikkat etmek gereklidir. Luscher olmak üzere birçok araştırmacı renklerin duygu durumlarına karşılık geldiğini ifade etmektedir. Psikolojik ve içsel durumlar ile renk seçimleri arasında doğru orantı olduğuna yönelik birçok görüş bulunmaktadır (Halmatov, 2018:29:30). Renk tercihlerinin önemli olduğu durumların yanı sıra kesin yargılarda bulunmamak gereklidir. Örneğin sürekli aynı siyah rengi seçen bir çocukta depresyon veya çevresine karşı saldıran davranış sergiliyor demek yanlış bir yargıya götürüyor olabilmektedir. Renkli kalemlerin yeterli sayıda olması, istediği renge kolaylıkla ulaşabilmesi, hangi rengi ne kadar sıklıkla kullanmayı seçtiği, yeterli kalemi olmadığı için aynı rengi veya renkleri seçme düzeyler, renkleri birbirleriyle karıştırma yapıp yapmadığı gibi durumlara dikkat edilmeli ve bunların cevapları aranmalıdır (Halmatov, 2018:29-30). Karalama döneminde kullandıkları renkler ile çocuk resimlerinde parlak ve canlı renkleri tercih etmekte ve karalamalarının açıkça görülmesini istediği için ara ve açık renkleri tercih etmek istememektedir (Özsoy, 2005:45). Şema öncesi dönemde daha çok ara renk ve açık tonları kullanmaya başlamakta ve ana renklerin isimlerini öğrendikleri dönemdir (Geçen, 2018). Şematik dönemde gerçeğe ulaşma çabaları görülmekte insan ve figür şemalarını renklendirirken, renk tercihi yapmak yerine asıl somut rengine uygun olan rengi tercih etmektedir. Fakat bazen de sevdikleri ve sevinçleri ya da duygularını ifade ederken sevdikleri kullanmaya devam etmektedir (Özsoy, 2005:49; Yavuzer, 2014:57). Şemaları renk özelliklerine uygun olarak gruplandırma ve sınıflandırmaya çalışmaktadırlar (Artut, 2017:53-69).

Gerçekçilik döneminde geometrik çizimler yerine artık katı gerçek nesne, asıl

renge odaklanma söz konusudur. İnsan figürlerine de yansıyan bu durum ten rengi çizimleri olarak gözlenmektedir. Renk tanımlarının arttığı ve amaçlarına uygun olarak kullanma söz konusudur (Artut, 2017: 53-69).

Görünürde doğalcılık döneminde ise teorik resim bilgilerinin verildiği, ergenlik döneminin başlangıcı olarak kabul edilen dönemdir. Gördükleri canlı veya cansız varlıkları boyutlarına, oranlarına, renklerine göre uyum sağlayarak resmetme önemlidir (Geçen, 2018). Çocuk resimlerinde sıklıkla aile resimlerinin çizildiği gözlemlenmektedir. Ailedeki bireyleri hangi renkte çizdikleri, boyadıkları veya boyamadıklarına v sürekli aynı kişileri aynı renge göre çalışma yapıp yapmadıkları önemlidir.

Venger'in yaptığı çalışmanın değerlendirmelerine göre psikolojik durumların göstergesi olarak kullanılan renklerin çoğunlukla kahverengi, gri ve siyah olduğunu aktarmaktadır. . Kırmızı rengin yoğun kullanılması duygusal çatışma ve gerilimi ve içinde bulunduğu durumun ona kaygı yarattığını işaret eder. Kırmızı rengin sürekli tercih edilmesinde duygusal gerilim olduğu düşünülebilir. Lacivert ve mor renklerin yoğunluğunda ise düşük düzey motivasyon ve moral veya çevreye, olaylara karşı aşırı duyarlılığın aktarımıdır. Mat renklerin kullanımı hassas bir yapıda olduğu düşünülebilir. Bütün renkler seçenekleri çocuğun ulaşabileceği konumda olmasına rağmen yine de aynı iki veya üç rengi sürekli tercih ediyorsa yorgunluk ve yine de çocuk iki veya üç renk tercih ediyorsa pasiflik, halsizlik, yorgunluk hatta bazı durumlarda depresyon belirtisi olması söz konusu olabilir (Haltmatov, 2018).

2. Çizgilerin değerlendirilmesi

Çocuklar resim yaparken kalem hakimiyetleri, el ve göz koordinasyonları birbiriyle ilişkisi oldukça önemlidir. Resim yaparken kalemi ne kadar bastırıldığı, çizgilerin nasıl olduğu gibi soruların cevaplarına dikkat etmek gerekmektedir. Eğer çizgiler daha ince, yüzeysel ya da belirsizlik varsa zihinsel yorgunluk, utangaçlık, edilgen yapı ya da küçük kas motor becerilerinde problemler olabileceğini işaret etmektedir. Eğer silgiyi çok kullanıyorlarsa, içsel ve özgüven problemleri, duygusal değişimleri sıklıkla yaşadığı, yüksek kaygı ve endişe yaşadıklarına işaret ediyor olabilir. Kesik kesik çizgilerin üstünden kalın çizgi yapıyorsa endişe ve kaygılarını kontrol altında tutmaya çalıştıklarının göstergesi olabilmekte, resmin ana hat ve detayları belirgin bir şekilde çizilmiş ve kâğıda da iz bırakmışsa duygusal gerginlik ve

dürtülerinin yoğun olduğundan söz edilebilir. Resim yapılırken kalemi çok bastırmaktan sayfa yırtıldıysa sıklıkla çatışma yaşadığı, hiperaktivite veya saldırganlık problemleri olabilir (Halmatov, 2018:30).

Çizgilerle duyguların aktarımında Peters ve Merrifield, bir grup yetişkinden yirmi dört tane sıfatın birer çizgilerle betimlemesini istemiştir. Olumlu yönlü duygularda; keyifli, sevinçli, mutlu, neşeli gibi duyguları ifade ederken sıfatları yukarıya doğru çizilen çizimlerle göstermekte, olumsuz yönlü; üzgün, ölümcül, hoş gitmeyen duyguları aktarırken aşağı doğru inen çizgilerle ifade etmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Kızgın, canlı, taşkın sıfatlarını kesik çizgilerle ifade etmişlerdir. Keskin, bastırarak yapılan çizimler burada da gözlemlenmektedir. Öfkeli gibi sıfatlar bastırarak çizilmektedir. Yumuşak ve sakin sıfatlar çizilirken de hafif çizgilerin kullanıldığı görülmektedir (Davido, 2017).

Jung, kesişen çizgileri incelediğinde oluşan desenlerin örme, dokuma, nakış gibi el işlerini resmetmektedir. İplik motifleri hayatı ve dokuma ise hayat örgüsünü sembolleştirmektedir. Kesişen çizgiler kişilik gelişimlerinde yeni değişim ve gelişmelerin yaşandığını göstermektedir. Çocukların inatçılık dönemlerini yaşadığı, her şeye hayır dedikleri dönemde kesişen çizgileri çizmeleri sağlıklı bir gelişimi göstermektedir. Kesişen çizgileri çizen çocuklar akranlarıyla ilişkiler kurma, grup oyunlarına katılmayı severler (Çankırılı, 2011:226-238).

3. Resimlerin boyutları

Çizilen insan figürleri fazlaca büyük hatta sayfadan taşma düzeyindeyse endişe, stres veya kaygı yaşadıklarının belirtisi olabilir. Büyük resimler, hiperaktivite, dürtü kontrol sıkıntılarında da görülebilmektedir. Çizilen resimler aşırı küçük boyutta ise veya sadece sayfanın bir köşesinde ise çocuğun özgüveninde sıkıntı yaşadığı anlamına gelebilir. Aynı çocuğun resimleri incelendiğinde insan figürlerinde sürekli değişken olarak büyük ya da küçük çizme varsa duygusal değişimler yaşayabilir (Halmatov, 2018:31). Okul öncesi dönemde uzun-kısa, kesikli, ince-kalın, düz-eğri çizgileri tanıyıp çizdikleri görülmektedir (Artut, 2017:53-69). Aile bireylerinin büyük boyutta çizilmesi, ailede sözünün geçtiğini ve çocuğun o ebeveyninden çekindiğini gösterebilir. Çocuk ebeveynine hayranlık duyuyorsa veya kendisiyle özleştirdiğinde de büyük çizebilmektedir (Çankırılı, 2011:226-238).

Çocuk resimlerindeki orantıyı iki durumda ele almıştır. Bunlardan ilki nesneyi oluşturan detaylandırmalar arasındaki büyüklüklerin oranıdır. Çocuklar, bu farklı detayların, nesneyi oluşturan parçaların büyüklüklerini sayfaya doğru bir şekilde aktarım yapabilirler. İkinci durum ise nesnelerin birbirleriyle olan orantısal ilişkileri ve nesnelere arası mesafeyi kapsamaktadır. Fakat nesnelere arası mesafeyle değişen oranların kâğıda aktarılması nadir görülmektedir. Genellikle kâğıdın arka temasında görülen nesne veya şekilleri küçülmeyi düşünmeyebilir.

Yapılan resimlerde bazı vücut parçalarının boyutları, şekilleri dikkat çekmektedir. Çok orantısız çok büyük ya da küçük çizilen kafa, kendisini bilişsel olarak yetersiz gören çocuklarda görülebilir. Büyük kafa çizimleri çoğunlukla başarılı olmayı isteyen çocuklar tarafından çizilebilmektedir. Ağız iletişiminin en önemli aracı olduğu için eksik çizilme, kalın veya ince çizgilerle çizilmesinin de iletişim ve dil sorunu yaşayan çocuklar olduğu anlamı vardır. Büyük ayaklar özgüven duygusunu, burnu kalın, büyük veya ayrıntılı çizimleri astım hastalığı olabileceği, çok büyük ve kalın çizgilerle kulakların çizimi işitme sorunlarının olabileceği, bazı çocuklarda ise başka insanların kendisi hakkında konuştuklarını düşünüp şüpheye düştüğünün yansıması, cinsel organların çizilmesi saldırganlık olabileceği gibi genellikle ebeveynlerini çıplak görmelerinin sonucunda da çizilebileceği düşünülmektedir. Koppitz, resimlerde cinsel organ çizen çocukların problemleri olduğunu veya cinsel organlarıyla ilgili fizyolojik endişeye sahip olabileceği düşünülmektedir (Yavuzer, 2014).

Cinsel organların da büyük çizilmesi saldırganlık olarak görülebilmektedir. Yapılan araştırmalara göre de cinsel organ çizen çocuklar genelde evde çocuğun anne veya babalarını çıplak gördükleri sonucunda cinsel organ çizdiğini söylemektedir. Koppitz ise resimlerinde cinsel organlara yer veren çocukların ya problemleri ya da cinsel organlarıyla ilgili bedensel endişeye sahip olan çocuklar olduğunu söylemektedir (Yavuzer, 2014).

4. Resmin kâğıt üzerindeki yeri

Kâğıdın nasıl kullanıldığı, hangi şemanın sayfada nereye çizildiği, kimin resminin çizildiği, çizilen resmin yanına çizilen insan figürleri, canlı veya cansız varlıklarla olan ilişkinin incelenmesidir. Aynı zamanda kâğıdın hangi bölümünde olduğu yanı sıra sağ, solu, yukarı, aşağı veya köşelere çizilip çizilmediği önemlidir. Tüm bu durumlar zihne oluşan imgelemenin resme aktarılmasını ifade etmektedir. Çizilen şemanın arkası ve solundaki alan geçmişi ve hareketsizliği yansıtır. Bu hareketsizlik

aktif olmamakla birlikte bilişsel boyutla fiziksel boyut arasında aktif bir bağın olmadığıdır. Örneğin; şemanın sol ve arka bölümü geçmiş yaşantıları silinmiş, unutulmuş, özlem duymayı veya önemsizliği gösterirken, sağ taraf ise çizilen şemanın önü ve üst bölümü gelecekle alakalı olduğu alan olup etkin yaşantıları ifade etmektedir. Örneğin düşünceleri, şimdiki zamanı içeren yaşantılarındaki değişimi, etkisi altındaki durumları ifade etmektedir. Resmin sol ve arka bölümü negatif düşünceler, güvensizlik, pasiflik ve olumsuzlukları temsil ederken, sağ taraf (baskın olan elin sağ taraf olduğu düşünülerek) olumlu, aktif, somutluk aktiftir (Venger, 2011).

5. Resim çizimindeki tempo

Eğer çocuk resmini acele etmeden dikkatle çiziyorsa mizacını da yansıtıyor olabilir. Yavaş, isteksiz çiziyorsa depresif, tükenmişliğin bir belirtisi düşünülebilir. Eğer çocuk resmini telaşla ve hızlı çiziyorsa, resim dağınık ve özensiz olduğu gözlemlenirse bir an önce çizimi bitirme isteği yaşıyor olmakta ve hiperaktivite düşünülebilir (Halmatov, 2018:34). Eğer çocuk resim çizerken bir yandan da çizdiğini anlatıyorsa, resim yapmaya hevesli ve olumlu duygular içinde olabilir. Çocuk sürekli teyit ederek oldu mu, doğru yapıyor muyum diye onay almaya çalışıyorsa öz güveni düşük ve mükemmel çizimi arıyor olabilir. Eğer çocuk çizdiği resimlerde hevesli ve iştahlı değilse, sürekli sıkıldığını söylüyorsa olumsuz tutum sergilemekte, güçlüklerden kaçan, iş birliği ve iletişim kurmakta zorluk çeken bir kişilik olduğu söylenebilir (Semenova ve Semenova, 1996:65-76).

Fakat tüm bunlar yerine bir yargıya varmadan önce bu belirti ve ipuçlarının sürekli olup olmadığını bakılması gerekmektedir. Tek bir ipucu veya belirtiden yola çıkılarak bir yargıya varmak yanıltır. Kaygı, depresif, normal dışı davranış belirtileri birkaç farklı durum ve resim çizimlerinde görülse bile karar vermek için başka yön ve durumlarının da araştırılması gerekmektedir. Çizimlerde genel izlenim ve hikayesi oldukça önemlidir. Resmi analiz eden kişilerde bıraktıkları izlenim ve yorumlar değişebilmektedir. Aynı resme bakan kişilerin yorumlarına bakıldığında birisi için problemli görünen diğeri için normal olabilir. Fakat bazı resimlerde, resmi ve çizimleri kim incelerse incelesin her analizde mutlaka aynı yorum ve izlenimi bırakmaktadır. Şiddet, saldırganlık, kan içerikli resimler, çocuğun yaşına uygun olmadığı düşünülen resimler herkesin dikkatini çekecektir. Kesilmiş, röntgen organ resimleri, çok abartılı şekil ve oranlardaki abartılar herkes tarafından dikkat çekecek niteliktedir. Bu tür

belirtiler Venger ve Di Leo'ya göre bir problemin olabileceğine işaret olabilir. Böyle bir durumun yaşanmasında detaylı araştırma ve incelemesinin yapılması gerekmektedir. Detaylı araştırma için projektif testler uygulanabilir. Geliştirilmiş bilimsel testler, çocuğun durumunu daha da netleştirecektir (Halmatov, 2018:34).

6. Resimlerde espri

Çizimlerde espriler, resme oyun içeriği vermek, her çizdikleri insan figürüne bir oyun karakteri adlandırmak gibi özellikler taşır. Çocuğun çiçeğe, güneşe, bir insan yüzü yapması, evi, evin bacasını çeşitli şemalarla süslemesi çocuğun mizaç duygusunda kaynaklı bazı şema ve benzetimleri basitleştirerek resmettikleri görülmektedir. Sezgici estetik kuramına göre, çocuğun kendisini bir çeşit duygu sezgileriyle çizdikleri şemaların yerine koyarak, kendisi ve yaşamı arasındaki mesafe engelini kaldırılması gerekir. Bu aşama ise kendi kişilik yapısı başkasının yapısında tasarlayarak biçimlendirdiği şema ve imgelerle ilgili duygu ve düşünceleri mecaz ifadelerle aktarmaktır. Örneğin, bir bulut çizen çocuk aslında çoğu kez kendi yüz karakterini çizimiyle buluta yansıtmaktadır.

7. Resimlerde simgesellik

Çocukların yaptıkları ilk resimler incelendiğinde temaları gerçek bilgi kaynağını içermek yerine daha çok hayallerindeki şemaları çizmeye çalıştıkları görülür. Bunu yaparken de var olan şemalarını dönüştürmeye çalışarak kullanırlar. İnsan resmini çok az değişime uğratarak ona kedi, köpek vb. şeklinde tanımlayabilir. Geleneksel olarak simgesel bir yapı olmasını Barrett ve Light'ın (1976) çalışmalarında açıkça görülmektedir. Bu çalışmada pek çok ayırt edici olan ev çizimlerini istemiştir. Kapıları, üst pencereleri aşağıya çizdiklerinden büyük ve perdeleri olan çizimler yapılırken, beş yaş çocukları çoğunlukla ayırt edicileri resmetmekte başarısız olmuşlardır. Bir kapısı, iki penceresi, ön profil görünümlü ev çizmişlerdir. Küçük yaş grupları genel çizimler yapmakta ve tek bir şema çizmek yerine sadece çizim temasının ait olduğu içeriği çizmektedirler. Genel çizimlerde, konunun içerdiği özelliklerin sadece bir kısmı hakkında bilgi vermektedir (Yavuzer, 2014).

8. Resimlerde tip

Çocuk resimlerinde her obje için bir tip vardır. Tipin oluşumunu etkileyen faktörler:

- Durağanlık, Değişmezlik,

- Tipin Korunması,
- Tipin Değişimi.

İlk çizilen resimler incelendiğinde tipin korunması ilkesinin uygulandığı görülmekle birlikte gövdesi olmayan insan resmi çizmeye devam etmektedir. Bu korunma fikri, kendi oluşturduğu tiplerine yaptığı değişikliklerle çatışır. Önceleri tesadüfi ya da istemli çizilmiş detaylar, bu detayların bütünle ilişkisi olsa bile hemen kaybolur. Daha sonraki çizimlerde ilk tip ve yeni detaylı tiplerin seçimleri arasındaki kararsızlıklar göze çarpmaktadır. İlk tipin korunmasına primer koruma adı verilir. Tesadüfi ya da dikkatsizlikleri sonucunda resimlerdeki figürlerde farklılık ve değişiklikler olabilmektedir. Böyle durumlarda çocuk bu durumu özür dilercesine belirtmektedir. Örneğin fazladan iki kulak çizen çocuk, çizdiği fazla kulaklar için açıklama yapma ihtiyacı duyar. Bazen figürlerde yapılan farklılarda yalnızca o şema kabul görünürken, yaptığı sonraki resimlerde aynı şemalar görülmeyebilir. Ancak en sonunda yeni çizimler, eski figürler korunarak bağdaştırmaya çalışılır, buna da sekonder koruma adı verilir. Bu farklılıkların oluşumunda ikinci tip koruma söz konusudur ve her ikisi de aynı anda korunur. İki figür birbiriyle rekabet içerisine girerek, başta eski ve yeni çizimler aynı miktarda şemalandırılırken git gide ikinci tip daha fazla resmedilmeye başlanır (Yavuzer, 2014). Çocuklar tipi koruma çabalarına sadece kendi resimlerinde değil, başkalarının kendisi için çizmesi istediği resimlerde bu tipe bağlı kalmasını ister. Sekonder korumanın etkisiyle sadece kafa çizilirken zamanla gövde, eller ve ayaklar çizilerek değişime uğradığı görülmektedir ve tip değişimlerinde sadece gerçek canlı veya cansız varlıklarla karşılaşma şeklinde çıkmadığı gibi başkalarının çizdiği resimlerden de etkilenebilmektedir (Yavuzer, 2014).

H. Çocuk Resimlerinde İçerik

Çocuk resimlerinin incelenmesi, analiz edilmesi, yorumlanmasında pek çok araştırmacının da değerlendirdiği gibi Luquet, Inhelder ve Harris çocuk resimlerinin zihinsel gelişimleriyle bilişsel becerilerinin doğru orantılı olduklarını söylemektedirler. Çocuk resimleri incelenirken üç durumdan yararlanılması gerekmektedir. Bunlar; çocukların resim konusu hakkında bilgileri, bu bilgileri hangi yönleriyle aktaracağı ve bilgiyi nasıl yansıttıklarını kapsamaktadır. Bu geleneksel kuramcılar son iki özelliğin önemin ihmal etmekteydiler. Oysa çocuklar resimlerinde yansıttıklarından çok daha

fazlasını bilmektedirler. Bu duruma örnek olarak Gardner, altı yaşındaki kızına insan figürünü çizerken gövdenin ortasından çizmeye başlamaktadır. Aynı zamanda kolların omuzlardan başladığını söylemekte, daha sonrada tekrar insan figürleri çizerken de kolları yine gövdenin ortasında çizdiğini gözlemlemiştir. Bunun nedeni ise bu şekilde çizmenin onun daha fazla hoşuna gittiğini söylemiştir (Yavuzer, 2014). Piaget, yedi yaşından daha küçük yaşta çocuklarda, resimlerinde değişmez bir şekilde nesne-merkezli mi ya da bakışa-özgü bilgi sunmaya teşvik etmeleri midir? Bakışa-özgü bilgi, belirli bir bakış açısından yapılan gözlemleri içeren resimlerdir. Yaptıkları resimlerde bakışa-özgü bilginin yokluğu, onların bilişsel olarak olgunlaşmadığının göstergesidir. Uygun koşullar sağlandığında dört yaşındaki çocuklarda bakışa-özgü bilgi sunuldukları görülmüştür (Piaget, 1956; Yavuzer, 2014).

İ. Çocuk Resmine İlişkin Görüşler

Çocuğun iç dünyasında resmin yeri diğer sanat dallarından daha özel bir yere sahiptir. Uzmanlar, farklı tanım ve değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Resim etkinliklerinden aldıkları hazzı pek çok kuramcılar farklı şekillerde açıklamaya çalışmışlardır. Resim yapma, analiz etme, değerlendirmede bulunma gibi konularda araştırma yapan uzman sayısı çok az bulunmaktadır. Geleneksel yaklaşımın bir kısmı, çocukların çizim becerilerini bilişsel becerilerle açıklamaya çalışırken, bir bölümü de güdüler ve çizim duyguları aktaran yönlerine büyük önem vermektedir. Kuramsal açıdan bakan görüşler şunlardır:

- Gelişimsel yaklaşım
- Projektif yaklaşım
- Sanatsal (Artistik) yaklaşım
- Sembolik yaklaşım

1. Gelişimsel yaklaşım

Çocuklar resim çizmeyi bir çeşit oyun olarak görmektedir. Oyuncaklarıyla oynaya ayırdıkları zaman gibi resim çizmeye zaman ayırırlar. Çocuklar için resim yapmak oyun gibi haz vericidir. Gelişimsel yaklaşım neden resim yaptığı sorusuna, oyunu açıklamaya çalışan kuramları içererek açıklamaya çalışmıştır. Bu kuramcılardan Schiller'e göre (1875) Fazla Enerji Kuramı, aktif ve hareketli olmanın

inşaların doğasında olduğu ve oyunla fazla enerjinin dışa atılması görüşünü dile getirmiştir. H. Spencer'in savunduğu bu görüşe göre, çizimler konusunda bize herhangi bir açıklama getirmemekle birlikte çizim oldukça az az fiziksel enerji harcamayı gerektirir.

Gross'a göre (1991) Alistırma Öncesi Kuramı, oyun oynamanın çocuğun ileri ergenlik yaşlarında fayda sağlayacak becerileri uygulama fırsatları sağlayacak ve yetenekleri geliştireceklerinin savunmaktadır. Alistırma öncesi kuramı, resim gibi sanat çalışmalarının gelecekte çok önemli olan yeteneklerini kullanma ve geliştirmelerini sağlayacak bir faaliyet olacağını savunmaktadır.

Oyun temelli bir biyolojik kuram olan Yineleme (ecapitulation) Kuramı'dır. Geçmiş yaşantılardan günümüze kadar aktarılan oyun, içgüdüsel etkinliklerinin birer provası olduğu görüşünü savunur. Holl'a göre oyun, çağdaş toplum yapılarında sorun oluşturabilecek ilkel güdülere (örneğin saldırganlık) bir rahatlama, dışa vurum yolları sağladığı için oldukça önemli olduğunu savunur. Resim yapma ve çizme işlemleri içgüdüsel çalışmaların birer provası olmasa da resim çizimleri ilkel içgüdülerin birer simgesel olarak dışa vurum yapmalarını sağlayabilir. Örneğin; savaş, çatışma veya asker resimlerini çizen çocukların ilkel saldırganlık dürtülerini tekrar ederek onları gün yüzüne çıkarttıkları söylenebilmektedir. Bu farklı görüş oyun ve çizimlerde psikoanalitik kuramda değişik bir yapıda tekrar karşımıza çıkmaktadır. Yineleme Kuramı, kültürel ve çevresel etmenleri dikkat etmedikleri için eleştirilmektedir.

Piaget'in resimlerdeki gelişimci yaklaşımlara göre zihinsel gelişim ve resim hakkındaki görüşleri günümüzde de hala ağır basmaktadır. Çocuklukta zekanın gelişimi önemli oranda fizyolojik olgunluğa ve çocuğun yaşına göre bazı dönemlerden geçerek ilerlemektedir. Piaget, resim ve ilgili bir kuram önermemiştir. Kuramında resim çizimlerini sembolik oyun ve bilişsel imgelerle açıklamaktadır. Ona göre resim çizimleri, bilişsel incelemelerin kâğıt üzerine yansıtılmasıdır. Fakat belli bir konumsal kavramlarla ilişki bilişsel imgenin oluşmaması durumunda doğru çizim yapılamamaktadır. Çocuklar az anlayabildiği ve kontrollerinin dışında kalan sosyal çevre ve dünyaya uyum sağlama zorluklarıyla karşı karşıya kalmaktadır. Uyum sağlama çevreleri ile olan ilişkilerin çözümlenmesi ile alakalıdır. Bunlar doğumdan itibaren yaşadığı deneyimler, Zihinsel yapıları ve fikirleri ile karşılıklarına çıkan her şeyi önce özümsemeye çalışmaktadır. Bu süreç süreç içerisinde zaman zaman özümseyemediği deneyimlerle karşılaşabilirler. Piaget, çocukların duygusal ve bilişsel dengeleri için, dışsal engeller getirmeye, bununla birlikte özümleme imkanları

sağlayan bir etkinlik anlama ve kavrama alanlarının bulunması gereklidir. Oyunlar, özümlemeyi içeren en etkili aktivitelerdir. Örneğin sembolik oyunlarda çocuklar olayları kurgulayabilmekte Ve üzüm sevmedikleri önemli olayları, deneyimleri yeniden yaşayabilme ve böylece onlardan birer anlam çıkarmaya çalışmaktadır oyunların yarattığı haz ve zevkler oyuncuların arzularına uyacak şekilde yeniden değiştirilerek yaşanabilmesini sağlar. Eğer çocuğun gün içerisinde yaşadığı durumlarda herhangi bir sorun Yaşadıysan bundan bir 2 saat sonra oynadığı sahne oyuncaklarıyla bu durumları yeniden canlandırır ve mutlu bir sona ulaştırır.

Piaget, ilk çocuklukta karalama dönemine saf oyun olarak nitelendirmekte ve resmi bir terapi olarak kullanma fikri ile özümleme kavramına benzediğini söylemektedir. Çocuklar resim çizimlerini kişisel olarak önemli gördükleri olay ve durumları yeniden inşa etmek için çizim ve becerilerinde özümletici bir önem taşımaktadır. Fakat yine de çizdikleri resimleri bu amaçla yapıp yapmadıkları kesin değildir. Piaget, resmi ve resimlerde dış dünyayı temsil eden çabalar olarak görmüş ve bu yüzden resim çizimleri bilsen imgelerin birer ortaya çıkışı olarak değerlendirmektedir. Piaget çalışmalarında çocuk resimlerini mekân kavramlarıyla ilgili teorilerini destekleyecek nitelikte deliller olarak kullanmıştır (Yavuzer, 2014).

Luquet, çocuk resimleri üzerinde gelişmelerini sınıflandırma basamakları olarak incelemiştir. Bunlar, saf karalama, yorumlu karalama, başarısız gerçeklik (failed realism), zihinsel gerçeklik (intellectual realism), görsel gerçeklik (visual realism) isimlerini verdiği evrelerdir. Luquet, yorumda karalamada çocukların çizdiği resimlerde bir anlam vardır. Karalama şekillerindeki çizgilere yüklenen anlamlar ve çevresindekilerin yorumları tesadüf ve dayanakları yoktur. Bilişsel alanda gelişmiş çalışmaları ifade ettiği için önemlidir (Yavuzer, 2014). Beş yaşındaki bir çocuk resim yaparken ne yapacağını zihninde canlandırmıştır fakat bütünü oluşturacak parçaları doğru görüldüğü şekilde olarak yerleştirmekte zorlanır. Buna başarısız gerçeklik denir. Beş yaşından sonraki evre zihinsel gerçeklik dönemidir. Bu dönemde sadece gördükleri değil onlar için önemli olan bildiklerini çizimeleridir. Bakış açısına göre gördüklerinin çizildiği son aşama sekiz yaşından itibaren başlayan görsel gerçeklik dönemidir (Bayraktar ve Sayıl, 1989).

Çocuk resimlerini incelerken gelişimci yaklaşımla incelenen Cyril Burt ise, Basamakları şu şekilde sıralanmıştır. Karalama evresi, çizgi evresi, betimleyici simgesellik, betimleyici gerçeklik, görsel gerçeklik, gerileme evresi, sanatçı yanın yeniden canlanma evresi. Erişkin çizimlerinde görülen grafik çizme becerilerinde

çocukların çizim etkinliklerin erişkinler için yararlı bir bilgi kaynağı oluşturulduğu varsayılmıştır. Arnheim bununla ilgili, “Algısal nitelik olan düşünme becerisi, erken yaşta yapılan çizim faaliyetleri, her şekilde görsel eğitimdeki öğrenim alanlarında önemli bir rol oynamıştır. Arnheim (1969’dan aktaran Yavuzer, 2014) ise çağdaş eğitim sistemi içerisinde görsel eğitimin çok fazla göz önünde bulundurulmadığını ve dikkat edilmediğini” söylemiştir. Ferreiro bu görüşe destek olarak, okuryazar düzeylerinin artışı ile ilgili yapılan bir araştırmada, çocukların erken okuma yazmaya başarısında resim deneyimlerinin önemli olduğunu savunmuştur (Yavuzer, 2014).

2. Projektif yaklaşımlar

Çocuk resimlerini kliniksel yansıtmacı yaklaşımlarla açıklayan kuramdır bu kuramın temelinde psiko-analitik kuram yer almaktadır. Sigmund Freud tarafından aktarılan bu kuram daha sonraki çalışmalarında ana düşüncesinde bilinçaltının yer aldığını savunmuştur. Bilinçaltı; cinsel doyum, saldırganlık ve yıkıcılık gibi Ödün nice güdülerin kaynağını oluşturmaktadır. Freud, bu bilinçaltındaki içgüdüsel dürtülerin genellikle kabul edilemez istekler, tehdit edici ya da saldırgan davranışlar doğurduğunu ve bu yüzden de bilinçli kavrayışı artık yasakladığını ileri sürmüştür. Freud ve Jong ise kişilikler arasındaki ilişkilerle ilgilenmişlerdir. Çocuk resimlerinin çizimlerin de bilinçaltında yatan saldırganlık, korku, bastırılmış duygular ve beklentilerden etkilendiklerini görmektedirler. Freud resimde kullanılan imgelerin Anılardan ya da unutulmaya yüz tutmuş imgelerin resimlere yansıtıldığını veya rüyalarda da ortaya çıkabileceğini gözlemlemişlerdir. Elde edilen gözlemler sonucunda resim çizimlerinde anlatılanlar çizen kişinin iç dünyasına giden bir yol olduğunu düşünmüşlerdir. Yapılan çalışmalarda resmine bakarak kişiyi anlatma onların birer yansıması haline gelmiştir (Güven, 2018).

Freud, Çocukların yaptığı resimlerde bilinçaltında yatan istekleri, korkuları, arzuları ve çevresindeki insanlara karşı olan bakış açılarını yansıtarak büyük ölçüde resim becerilerinin içeriğini de etkilemektedir. Bu istekleri anlatımında ise sembolik veya gizli bir şekilde yer alabilmektedir. Hammer, bunu örnek olarak küçük bir kızın resmini göstermiştir. Bu küçük kızın yaşadığı evde sürekli tartışmalar, sürtüşmeler ve kavgaların olduğu bir ortamda küçük kız çok etkilenmektedir. Resim çizmesi istenildiğinde küçük kız, kendi evini çizerken bacadan yükselen kalın duman yoğunluğunu resmine yansıtmaya çalışmıştır. Bu olayda resim analizi yapılırken, kızın evinin bir huzursuzluk ortamı ve kasların olduğu görülebilmektedir. Duyguların bu

şekilde resme aktarılması, duygu seviyelerinin ölçülmesi çocuk resimlerinin bu yorumlama teknikleri ile kullanılabileceği düşüncesini ortaya koymuştur. Freud psikanalitik kuram da resim becerilerinden güdülenmesine motivasyonla ek olarak bilinç altında yer alan duyguların, istek ve dürtülerin resimde gizlenmiş bir şekilde aslında anlatıldığı, bastırılan duygu ve düşüncelerin ve duyguların zararsız aktarılabilirdiği bir güvenlik supabı görevindedir (Yavuzer, 2014). Darwin'e göre (1877) çocuk, istesin ya da istemesin evrim yolunda gelişir. Aynı tüm inşaların "bilinçli bir irade" olmaksızın evrimleşmesi gibi, çocuklarda kendi gelişim evrelerini sezgilerine dayalı olarak düzenlemektedir. Bu düzenli ve içerikleri bağdaşan dönemlerden geçen her çocuk, "planlı gelişmelerin nasıl bir yol izleyeceğini içsel olarak bilen" çocukların bilinçaltındaki isteklerini ortaya çıkarabilmek için detaylı ve dikkatli gözlem yapmak gereklidir (Christensen ve James, 2008:17). Çocuk resimleri bastırılmış duyguların aktarıldığı ve bizlere anlatılmaya çalışıldığı geniş çerçevedeki analiz kaynağıdır. Freud'un görüşleri yineleme kuramıyla benzerlik taşımaktadır. Yineleme kuramında oynanan oyunların, içgüdüsel dürtülerin zararsız şekilde dışavurumu olduğunu savunmaktadır. Bu fikirler aslında sanat yoluyla insanların tedavi edilebildiği mantıksal nedenlerin temelini oluşturmuştur (Yavuzer, 2014).

Çocuk resimlerinin incelenmesi kişilik ve ruhsal uyumun değerlendirilmesi, klinik psikoloji ve psikiyatri de projektif yöntemlerin çok daha geniş alanlarda kullanılmasını sağlamıştır. Projektif yöntemlere (Rorschach mürekkep lekesi testleri gibi) benzer bir biçimde resimlerinde kişiliklerin değerlendirilmesi üzerine bilimsel çözümlenmeden daha Çok öznel izlenim ve sezgileri dayanmaktadır. Sonuç olarak resimlerde aktarılmaya çalışan duyguların dışa vurumların değerlendirilmesinde dengeli, tutarlı ve geçerli sayılabilen sistemin ortaya çıkışı çok daha yavaş olmuştur (Yavuzer, 2014).

3. Sanatsal (Artistik) yaklaşımlar

Rhoda Kelleg (1970) çocuk resimlerinin incelenmesini ikiye ayırmıştır. Bunlardan ilki olan motor zevk, çocukların karalama yaparken duydukları zevktir. İkincisi olan görsel zevk ise, çizdiklerinin ve resmettiklerinin sonucunu inceledikleri zevktir. Kellog, çocukların ilgi çekici olan temel şemaların resimlerini yaptıkları savunmaktadır. Bunu kanıtlamak için de çapraz veya dairesel yapıların her kültürel geçmişi olan çocuklarda var olduğunu söylemiştir. Diğer bir görüşü ise, doğuştan

gelen ve evrenselliğini koruyan görsel düzenin yapısından söz etmektedir. Kellog, sanatsal gelişimi üç evrede incelemektedir.

- Anlamsız, basit karalamalar dönemi (Basic scribbles)
- Belirgin şekiller dönemi (Placement patterns)
- Anlamlı şekiller dönemi (Diagrams)

Anlamsız ve basit karalamaları çocuklar iki yaşına doğru yapmaya başlamaktadır. Bu dönemden itibaren 2-3 yaşlarında kâğıdın sınırlarını da kavrayan çocuk artık belirgin şekilleri yaparak bir ilerleme kaydeder. Biçim ile algıladıkları her şema artık gelişmeye başladığı 3-4 yaş civarında daire ve çizgileriyle anlamlı şekiller çizmeye başlar bu da anlamlı şekil tasarımları yaptığını göstermektedir. Anlamlı şekiller bilişte işlendikten sonra ortaya çıkmaya başlamaktadır. Bu özelliğiyle basit karalamalar yapmaktan ayıran önemli bir etkidir. Basit karalamalar kendiliğinden ortaya çıkarken, anlamlı şekiller “bileşenler ve kümeler” olarak gelişimlerini sürdürmeye devam ederler. Bileşimler iki şekilden oluşan çalışmaları kapsamaktadır. Örneğin dikdörtgenin içine daireler çizmesi gibidir. Kümelerde ise üç ve daha fazla şekillerden oluşan çalışmaları kapsamaktadır. üç-dört yaşlarındaki çocuk karmaşık ve sonsuz miktarda kümeleri çizebilir (Kellog, 1971).

Çizimlerinde özgün, içsel bir yapı oluşması dikkat çekmektedir. Yakın çevrenin anne, baba, öğretmen gibi bireylerin çocuğun yaptığı resme bakarak diğer çocukların resimlerinden ayırt edip, tanınması bununla ilgilidir. Çocuk bedenini kullanarak, farklı kas hareketleri yaparak değişik şekiller yapabileceğinin farkına varmaktadır. İşte bu sebeple kas koordinasyonunun bir yansımasıyla oluşan figür ve şemalar sanki bireye ait el yazısının anlaşılabilirliği gibi resme bakıldığında da kime ait olduğu anlaşılabilir (Yavuzer, 2014).

Çocuklar için resim yapma ve çizim becerileri bir çeşit oyun oynamalarıdır. Çizimlerin de kendilerine has artistik sembolleri olan resimler çocukların iç dünyalarına ve dış dünyalarını bir çeşit aktarma şekilleridir. Burada önemli olan çizim faaliyetlerinde kullandıkları tematik öğelerin ne kadar yansıttıklarıyla alakalıdır. Küçük yaş gruplarında çizim yaparken kullandıkları bu tematik semboller, sözel anlatımlarındaki gibi açık ve belirgin değildir. Örneğin çocuğun çizdiği uçak resmini inceleyenler onu bir kuş olarak algılayabilmektedir. Tematik öğeler, şema öncesi dönemin ilk evrelerinde yani dört-beş yaş civarlarında görülebilmektedir (Artut,

2017:53-69).

Çocukların içsel dünyalarını, duygularını resim yoluyla anlatımlarına reddetmek onların içinde yaşadıkları dünyayı ve en önemlisi kendilerini göz ardı etmek demektir. Yapılan resimler, duygusal yönlerini önemli ölçüde ihtiva etmekte ve onları anlamının önemli bir unsur olduğuna dikkat etmek gerekmektedir (Malchiodi, 2005). Her çocuğun kendini anlatması, duygularını ifade etme şekilleri, içsel dünyalarına anlatmaları farklılık göstermektedir. Çocukların çizimlerinde de yansıttıkları bu karakteristik özellikleri yakın çevresi tarafından fark edilebilme, ilerlemelerini kaydetme, onları yakından gözleme olanağı tanımaktadır. Çocukların yaptıkları resimleri sağlıklı ve doğru incelenebilmesi için ve yorumlar da buluna bilmek için artistik gelişim süreçlerinin iyi anlaşılması gerekmektedir. Resim analizlerinin sonucunda elde edilen bulgular birçok yönde yorumlar barındırmakta, çocukların duygusal ve sosyal seviyelerinin anlaşılmasında önemli bir araçtır (Artut,2017:53-69).

4. Sembolik yaklaşımlar

Gibson'a göre (1979) çizimlerin algının kaydedilme süreci olduğunu fakat algının oluşumunun ise retinal alanda görünenlerinin direkt yansıması olmadığını ileri sürmüştür. Bu görüşleriyle resim analizleriyle ilgili görüşlerinde bir tutarsızlık görülmektedir. Resim, düz bir zemin üzerine çizilen işaretler topluluğudur. Çocuklar çizdikleri aynı şekillere farklı anlamlandırabilir. Örneğin iki daire çizer. Birinin baş, diğerini de gövde olarak adlandırabilir. Birbiriyle aynı olan bu şekillere karşın asıl olan çocuğun bunlara ne anlam yüklediğidir (Yavuzer, 2014).

Okul öncesi dönemi olan şematik döneme kadar çocuklar yaptıkları resimlerde bir takım ayrıca farklılıkları göz önünde bulundurmamaktadır. Gerçek görüntü yerine onların sembollerine çizdikleri görülmektedir sembolik düşüncenin en iyi örnekleri ise insan ve ev resimlerinde görülmektedir. Örneğin, Çok katlı bir apartmanda oturan bir çocuktan ev resmi yapması istendiğinde tek katlı bir ev çizdiği görülmektedir. Dört yaşındaki bir çocuğa bir kız resmi yap dendiğinde cinsiyet fark etmeksizin bir kafa, iki kol çizgisi ve iki bacak çizgisinden oluşan bir çöp adam resmi çizecektir. Sadece ev ve insan resimleri dışında da Çizmek istedikleri her obje için bir tip oluşturmakta ve aynı yaş grubu çocukları bu tipe sadık kalmaktadır. Dört yaşına kadar çocuklar gövdesiz insan resmi çizmeye devam etmektedir. Çünkü o yaş grubundaki çocuklar insan figürü için oluşturdukları semalarda tip gövdesi olmayan bir insan siması yer

almaktadır (Çankırılı, 2011:226-238).

Marett'e göre incelenen resimlerde aslında birer rastlantı yoktur. Resmi irdelemek, çözümlene için görünür yapılarından başka anlamlar taşıdıklarını araştırmak ve içsel yapılarının, kişiliklerin derinliklerine inerek anlatılan şemaları ortaya çıkarma becerileridir (Halmatov, 2018:30). Çocuk resimleri incelendiğinde bir başka özellikte derinlikten yoksun simaları çizdikleri görülmüştür. Küçük çocuklar ilişkili iki objeyi, iki insanı veya iki nesneyi çizerken birbirlerine yakınlığı, önünde ya da arkasında olma durumunu düşünmemektedir. Okul öncesi düzeyindeki çocuklarda mekân ve uzay algısının henüz gelişmediği, üçüncü boyut olarak adlandırılan Derinlik algısının veya bilgisinin henüz daha oluşmadığı sonucuna ulaşılmaktadır (Çankırılı, 2011:226-238).

Çocukların realist olmalarından çok simgelemelerini vurgulayan Sully gibi Goodman da bazı resimler tamamiyle simgelerden oluşturduğunu söylemektedir. Goodman, bir resmin yapıtaşları dilde, semboller Olarak yorumlandığı üzerine yoğunlaşmıştır. Bir resmin bir objeyi anlatabilmesi için, onu şemalarla sembolize etmesi ve onu işaret etmesi gereklidir. Resimler ve şemaları gerçek nesnelere özleştirir ve o nesneyi anlamlandırmaya çalışır (Goodman, 1976; Yavuzer, 2014). Çocukların yaptıkları resimler sadece simge değil duygu ve düşüncelerin aktarılma şeklidir. Bu soyut kavramlar çizimlerle somutlaştırma bilir ve gerçekçi bir yapıda resmi inceliğini anlamasını sağlar. Resimler ön deneyimlerin, biriktirilen anılarıyla çizilmektedir (F. Minkowska, 1963; Yavuzer, 2014).

J. Pedagojik Eleştiri Yöntemleri

Resim psikopedagojik açıdan çocuğu tanımaya yarayan bir ölçüt olduğu gibi bireyin içinde bulunduğu toplumun, kendi oluşturduğu iç dünyasıyla zihinsel yapısı, ruhsal dünyasını yansıtmaktadır aynı zamanda zekâ, kişilik, yakın çevre özelliklerini yansıtmaya yarayan bir ifade aracıdır. Çocuk resimleriyle, kendisinin bir parçasını yansıtmaktadır. Bu yansıtmayı gerçekleştirirken, yaratıcı bir çalışma için özel bir uyarıya ihtiyaç duymazlar. Her çocuk, resimlerini herhangi bir engelleme olmaksızın kendisinde var olan yaratıcılık dürtüleriyle oluşturur (Arıcı, 2010).

Çocukların kendi iç dünyalarını yansıttığı resimler ile resim analizi ve yorumlamalarda kullanılan yöntemler sanat eserlerinde kullanılan yöntemlere benzetilmektedir. Kullanılan yöntemler ile analiz ve yorumlama yapılması mümkün

görülmektedir. Lankford'un belirlediği bu yorumlama ve eleştirinin birtakım yararları vardır Gökay (2005). Yararları şu şekilde aktarmıştır.

- Sanat uygulaması işlemine yaklaştırmak,
- Görsel duyguların yazılı anlatımını geliştirmek,
- Bilgi ve tecrübeyi arttırmak,
- Birleştirici ve etkili işlevleri hızlandırmak,
- Farkına varma davranışını kazandırmak.

Yapıla çalışmalarda anlamlandırma, tanıma ve yapılan her çalışmada öğrencilerin olumlu ilişkiler kurulabilmesi için, eğitmenlerin iyi bir rehber olduğunu ifade eden Hurwitz ve Day (1995) eserlerin daha iyi anlamak ve bir eser karşısında daha anlaşılır bir tepki verilebilmesi için, sanat eserleri hakkında yazılar okumanın, eserler ve eserler hakkındaki tartışma yöntemlerinin de etkili yollardan birkaçı olduğunu belirtmektedir (Tuna, 2007). Eleştiri ve yorumlamalarda kullanılan yöntem, eserlerin analiz ve yorumlamalarında kullanılan yöntemlere benzemektedir ve bu kullanılan yöntemler ile her türlü sanat eserlerinde de analiz yapmak mümkündür. Eserler hakkında yapılan bu yöntemler; E. Feldman'ın ortaya koyduğu ve öğrencisi Gene Mittler'in problemlerle geliştirdiği pedagojik eleştiri yöntemi ve yeni başlayanlar için yol gösterici nitelik taşımaktadır (Tuna, 2007). Çalışmaları daha iyi anlamak için öncelikle onun hakkında bilgi toplanmasını zorunlu kılan bu yöntemler dört basamaktan oluşmaktadır.

Bu basamaklar;

- Betimleme
- Çözümleme
- Yorumlama
- Yargılama (Tuna, 2007).

- **Betimleme**

Bu aşamada, çalışmada görünenler hakkında bir listesi çıkartılır. Küçük, önemsiz gibi görünse de görülen her içerik yer almalıdır. Çalışmadaki ön yapı değerleri (tema, içerik, konu) ile tasarım elemanlarının (çizgi, doku, renk, alan gibi)

tespit edilmesi önemlidir. Betimleme basamağı karşılıklı iletişimden çok yazının resimlere döküldüğü, öğretmenlerin bazı sorulara öğrencileri yönlendirebildiğini sorularla ve bu basamakta kullanabilecekleri soruları kısaca şöyle örnekleyebiliriz.

- Bu resimde ne/ neler görüyorsunuz?
- Bu yapıtın ana konusu/ teması ne olabilir?
- Sence bu resim neler anlatıyor?
- Bu yapıtta hangi şekiller bulunmaktadır?
- Ne zaman, nerede, ne kadar sürede yapılmış olabilir?
- Hangi teknikler kullanılmıştır? (Karakalem, suluboya, kuru boya gibi.)

• **Çözümleme:**

Bu aşamada, bir önceki aşamada bulunan konu, içerik değerler arasındaki ilişkiler tespit edilmeye çalışılır. Hangi tasarım ilkelerine (ritim, tekrar, dereceleme gibi) göre düzenlendikleri ve birbiriyle ilişkilerine dikkat edilerek incelenir.

Çözümleme basamağında sorulabilecek örnek sorular;

- Renklerin düzeni nasıldır?
- Birbirinin tekrar eden şekillerin içerikle ilişkisi nasıldır?
- Eserde hangi tonlar ağırlıklı olarak kullanılmıştır?
- Eserin şekil ve zemin ilişkisi nasıldır?
- Kullanılan kalem, fırça gibi araçların baskın ve yoğunluğu nasıldır?

• **Yorumlama:**

Yapılan çalışmanın kişisel anlamlandırma ve basamağın adındaki gibi yorumlanmasıdır. Çocuğun duygu, düşünce ve dikkatini odaklandırarak verdiği cevapların düzenlendiği bir aktivitedir. Çocuğun resmi izlemek, gözlemlemek ve yorumlamak isteyen kişilere yönelik yöneltilen soruları cevaplamaya kendi öz değerlendirmesini yaptığı bir aşamadır (Tuna, 2007). Bu aşamada resmi inceleyen kişi ancak tahminlerde bulunabilir. Yorum, eleştirinin en güç basamağıdır. Çünkü hayal gücü, yaratıcı, cesaretin kullanıldığı basamaktır. Yorumlayan kişi farklı yorumlar yapmaktan kaçınmalıdır ve her şeyden önce yorumlayan kişiler birbirinden farklıdır. Her yorumlayanın kendi hayat deneyimlerine göre de farklı olacaktır. En önemlisi de

resmi yapan öğrencinin kendi yorumlamasının dinlenmesidir. Yorumlar, daha önceki iki basamakta toplanılan bilgilere dayanmalıdır (Mercin ve Alakuş, 2005). Çocuklar içine buldukları olumlu ve olumsuz tecrübeleri, bilinçaltında tuttıkları her bilgiyi; korkuları, sevinçleri, endişeleri, çevreye bakış açılarını farkında olmadan çizdikleri resimleriyle aktarabilmektedir (Şener, 2018). Bu aktarımlar, yorumlar duygulara, duygular ise resimde bulunan ipuçları ile ilgili olmalıdır. Örneğin yorumlama aşamasında aşağıdaki sorular yöneltilebilir.

Yorumlama basamağında resimler hakkında şimdiye kadar öğrenilenler temel alınarak sorulabilecek örnek sorular;

- Bu eser bize ne anlatıyor?
- Kullanılan renkler hangi duyguları hissettiriyor?
- Esere baktığında nelere hissediyorsun?
- Resimde yer alan insanlar neler hissediyor, ne söylemek istiyorlar?
- Bu esere bir isim vermek istediğinde bu ne olurdu?
- Ayrıca resmi daha farklı açılardan yorumlamak amacıyla şu sorular da yöneltilebilir:
- Resim size hangi nesneye benzeyen bir koku hissi uyandırıyor?
- Resim size hangi nesneye benzeyen bir tat veriyor?
- Resim size hangi nesneye benzeyen bir ses hissi veriyor?
- Resim size hangi nesneye benzeyen bir görüntüyü canlandırıyor (Mercin ve Alakuş, 2005).

• **Yargılama**

Resim analiz ve yorumlamaları yapanlar resmin (eserin) neden önemli ve değerli olduğunu belirlemeye çalışır. Bu çalışmalar için öncelikle yansıtıcı, biçim, dışsal aktarım ve işlevselcilik gibi estetik kuramlar kullanılır. (Tuna, 2007).

Yapılan eleştirilerin son basamağı olan yargı basamağında sorulabilecek örnek sorular;

- Sizce bu eser değerli midir?
- Eserin size göre değerli ve anlamlı kılan öge nedir?

- Bu eser hakkında neler düşünüyorsunuz?
- Sizce önemli bir sanat eseri olduğunu düşünüyor musunuz?
- Sizce iyi bir eser nedir?

Özet olarak ifade etmek gerekirse, betimleme ve çözümleme basamağında, yorumlarken sezgilerini bilgi objelerini toplarlar. Bu ilk iki basamak, yorumlayıcı ve analiz yapanların tamamen gördükleri ile alakalıdır. Kullanılan renkler, biçimler, dokular gibi değerlerin tespit edilmesiyle bunların hangi sisteme göre düzenlendikleri, yani sanat ilkelerinin tespiti bu ilk iki basamakta yer almakta, yorumlama aşaması kişisel yorum yapma, anlamlandırma aşamasıdır. Eleştirilerin dördüncü basamağı olan yargı basamağında, önceki üç aşama da kullanılarak, yorum ve analizcilerin eser hakkında ulaştıkları sonuçlar önerilmektedir (Tuna, 2007).

Betimleme, çözümleme, yorumlama, yargılama eleştiri süreçlerinde, öğrencilerin oluşturdukları veya oluşturulan eserler hakkında bilgi sahibi olmaları, eser hakkında konuşmaları ve tasarım ilkeleri konusunda bilgi paylaşımında bulunmak onların öz değerlendirmeleri, yaratıcılığı, imgeleme ve algı düzeylerini olumlu yönde etkileyecek, birbirlerinin görüşlerine karşı anlayış, dinleme, eleştirileri kabul etme gibi hoşgörüyü öğrenebilme ve sanat anlayışlarını geliştirecekleri öngörülebilmektedir. Bir sanat eserini beğenmekten ziyade objektif yorum ve eleştirilerde bulunarak tarafsız yorum yapabilmekte önemli etkenlerden biridir. Eserlerin toplumsal yapının bir parçası, gelecek nesillere aktarım aracı olarak önemli değerlerdendir. İnceleme, araştırma, analiz ve yorum yapma becerileri, duygu, düşünce, hislerin, dünyaya bakış açılarının görülebildiği resimler çocuklar için önem atfeden değerlerdendir. Yaptıkları her resim bir eser değerinde önemi, çocuğa hissettirmeli, açık uçlu sorularla resmin analiz ve yorumlamaları yapılmalıdır. Her çocuk özeldir, yaptığı her eser onlar için bir kağıt parçası değil, değer verdiği, önemli gördüğü hislerinin bir yansımasıdır. Çocukların yaş ve gelişim düzeylerine ilişkin resim yapabilmeleri becerileri dönemlere ayrılarak incelenmek, yapılan yorum ve analizlerin doğruluğu, yaşa uygun beklenen gelişim özelliklerinin takip edilebilmesi içinde önemlidir.

K. Çocuk Resimlerinde Geçen Konular

Çocukların ilgi ve deneyimlerinin birer yansıması olan resimler çocukları tatmin eden en önemli aktivitelerden biridir. Çocuk resimleri üzerine yapılan çalışmalar

incelendiğinde en çok işlenen konunun insan figürü olduğunu söylemek mümkündür (Luquet, 1913; Yavuzer, 2014). Evler, hayvanlar gibi konular diğer popülerliğini koruyan diğer konulardır. Konu seçimlerinde cinsiyet farklılıklarının değişkenlik gösterdiği kanıtlanmıştır. “Bir adam çiz” testiyle yapılan birçok çalışmada, genellikle kendi cinsiyetlerindeki figürleri çizdikleri görülmüştür (Machover, 1949; Koppitz, 1968; Papadakis, 1989; Yavuzer, 2014).

1. İnsan figürü

Çocuk resimlerinin analizlerle incelendiğinde yapılan resimlerde Çocuğun mutlu olup olmadığı, arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurup kurmadığı, hareketli mi ya da sakin mi o gibi temel özellikleri yorumlanabilir (Arıcı, 2010). İnsan figürlerinin çizimleri dört dönemde ayrıntılı olarak anlatılmıştır. İnsan figürlerinin resmedilmesi çocuğun bilişsel ve psikolojik durumuyla ilgili ve çevresi ile büyük ölçüde ilişkileriyle alakalıdır (Yavuzer, 2014). Bu tarz özelliklerin belirlenmesinde, yorumlanmasında bazı şemaların özelliklerinden yararlanılmaktadır (Arıcı, 2010). Marvin Klepsch ve Laura Logie (1982) “Children Draw and Tell” isimli eserinde çocuk resimlerinde yer alan insan figürlerindeki bazı çizimleri psikolojik yönünü ortaya koyan açıklamalar yapmışlardır (Arıcı, 2010).

• Baş çizimi

Resimleri incelendiğinde çok küçük ya da büyük kafa çizmek genellikle bilişsel anlamda yetersizlik yaşayan çocuklar tarafından çizilebilmekte veya tam tersi olarak bilişsel anlamda kendini diğer çocuklardan üstün gören çocuklar tarafından çizilmektedir (Arıcı, 2010). Çankırılı’ya göre baş çiziminin büyük olması duygusal yapı ve çevresiyle yetersiz iletişim kurma belirtileri olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte bilişsel olarak kendini akranlarından geride gören ebeveynleri tarafından düşük başarı kaygısının olduğunu düşünen çocuklarda kafayı büyük resmedebilirler. Daha küçük kafa çizimleri ise insanlarla ilişki kurmada güçlük ve arkadaş edinme kaygısı yaşadığının bir işareti olabilir (Çankırılı, 2011:226-238).

• Saç çizimi

Çocuklar üç yaşından itibaren cinsiyetlerin farklılıklarını anlamaya başlarlar. İnsan figürleri resmedilirken erkeklerin saçlarını daha kısa, kızlarının saçlarını daha uzun çizmeye başlarlar. Çocukların saçlarının uzunluğu, toplama şekilleri, saçların boyalı olup olmaması kültürlerine göre farklılık göstermektedir. Çocuklar bastırarak

renk verdiği saçlar fizyolojik olarak daha güçlü ve etken bir yapıda olma isteği duyduklarını anlatabilir. Ebeveynin saçının bastırarak boyama otorite sahibi, söz sahibi olan anlamındadır (Çankırılı, 2011:226-238).

- **Ağız çizimi**

Çankırılı'ya göre kafada yer alan en önemli organ ağızdır. Çünkü ağız iletişimin en güçlü parçasıdır. Yeni doğanın ilk harekete geçirdiği organı ağızdır. Gözleri kapalı olduğu halde emme refleksiyle önce ağızıyla memeyi arar. Doğumdan itibaren başlayan en önemli organ işlevini görür. Dil, dudaklar ve dişler konuşma, nefes alı verme, çiğneme, yutkunma, tat alma, su içme gibi hayati önemi olan işlevleri yerine getirir. Kalın çizgilerle belirtilmiş olan ağız ve dişlerin görünür olması insanlarla iletişim kurma isteği olduğunu, kapalı ağız ise de insanlarla ilişki kurmak istemediği anlamını taşımaktadır. Öfkesini, kötü ve kaba tabirlerle ifade eden çocukların ağızları çok fazla açık çizdikleri görülmüştür (Çankırılı, 2011:226-238). Temel iletişim aracı olan ağız çizme çalışmalarında kalın ve büyük yapılan ağız şemalarında konuşma veya dil sorunu yaşayabilen çocuklar çizmekte veya anne veya babalarına aşırı bağımlı çocukların ağız alanına özellikle vurgu yapmaları dikkat çekmektedir (Arıcı, 2010).

- **Gözlerin çizimi**

Gözler hayatımızda günü büyük önemli rol oynayan organlardır. Dış çevre ile ilk temas önce gözlerle sağlanır. Çocuk resimlerinde gözler korunmayı, kollanmayı anlatmaktadır (Arıcı, 2010). Çocuklar 4 yaşından itibaren göz bebeğini bir nokta ile çizmeye başlarlar. Göz bebeğini çizen bir çocuk, kişiliğinin ve karakterinin ayırt edici farklılıklarına varmış demektir. Çünkü göz bebeği olmadan gözler boş ve anlamsız bir bakış içerir. Okul dönemi başlayan çocuklar göz bebeği çizmemelerindeki neden kişilik ve karakterlerinin farkında olmadıkları, bilişsel ve duyuşsal yönden akranlarından geride kaldıklarını ifade edebilir. Göz çizimlerinde genellikle ön profil bakış çizmeyi tercih eden çocuklar sağ ve sola bakan göz çizen çocuklar ise utangaç ve öz güven eksikliğini yansıtıyor olabilmektedir. Belirgin, büyük ve iri gözlerin çizimi ise dış çevreleriyle ilişki kurma isteği, akranları tarafından da olumlu ilişkileri kurma arzusunda olan çocuklarda görülebilir (Çankırılı, 2011:226-238).

- **Ayakların çizimi**

Büyük ayaklar özgüven duygusunun arzulandığı simgedir, Ümitsizliğe kapılmış, yorgun, hareketsiz çocuklar ayak çizmekte zorluk çekmektedir (Arıcı, 2010).

- **Burun çizimi**

Burun genellikle göz, ağız ile çizilmektedir. Benlik algısı ve öz güvenin birer sembolüdür. Bilişsel olarak gelişen çocuklarında burun şemaları gelişmektedir. Burun deliklerinin de yer aldığı üç boyutlu burunlar çizebilirler. Psikologlar için çok büyük, çok küçük veya hiç çizilmeyen burunlar anlamlıdır. Değerlendirme yapılırken büyük burun benlik algısı olması gerekenden yüksek olduğunu, küçük burun çizimi ise enlik algısı düşük ve özgüvenleri eksik olan çocuklarda görülür (Çankırılı, 2011:226-238). İnsan figürlerinde burun çizgilerini vurgulayarak veya çok büyük çizmek solunum yollarında sıkıntı yaşayan, astım hastası olan çocuklarda görülmektedir (Arıcı, 2010). Ya da burnu hiç çizmeyen çocuklar daha önce burun ameliyatı olan, burnu kırılan, sinüzit veya solunum sıkıntısı olan çocuklar olabileceği söylenebilir (Çankırılı, 2011:226-238).

- **Kulakların çizimi**

Genellikle boyun çiziminden önce burundan sonra çizilmektedir. İnsan figürüne kulak çizen çocuk bilinçli dinleme yapan, dinlemekten hoşlanan anlamına gelebilir. Kulak çizmeyi atlayan çocuk ise çevresi tarafından sürekli azarlanan, hakaret gören çocuklarda görülebilir (Çankırılı, 2011:226-238). İşitme zorluğu yaşayan çocuklar çok büyük kulaklar çizebilmekte, aynı zamanda çok büyük kulaklar çizmek başkalarının kendisi hakkında konuştuklarını düşünen şüpheli çocuklar tarafından vurgulanarak abartılı çizildikleri görülmektedir (Arıcı, 2010). Kulakları çizmeyen çocuklar eleştiriye duymak istemedikleri anlamı taşır (Çankırılı, 2011:226-238).

- **Çene çizimi**

Köşeli veya geniş çene, sürekli olarak etrafındakilerden destek bekleyen, başkalarına güvenme ihtiyacı duyduğu şekilde yorumlanabilir. Çene çevresi tarafından güçlü görünme ifadesi de olabilmektedir (Çankırılı, 2011:226-238).

- **Boyun çizimi**

Altı yaşından itibaren boynun çizimi görülmeye başlanır. Boyun, kafa (akıl) ile gövde (duygular) arasında irtibat sağlayan önemli bir organ görevindedir. Kendi başına karar verme yetisine erişen bir çocuk insan figürlerini resmederken kafa ile gövdeyi boyun çizimiyle birleştirmesi beklenir. Dürtülerin kontrolü konusunda önemli ipuçları veren boynun büyük, küçük veya hiç çizilmemesi öfke kontrolünde problem

yaşama gibi önemli ipuçları vermektedir daha çok tek çocuğu olan ailelerde yaşanan bu durum, çocuğun istek ve arzularını erteleyememe, sabretmede ve kurallara uymada zorluklar yaşadıklarına kanıt olabilir. Otoriter ve sürekli kontrolü sağlamak isteyen ebeveynlerden oluşan ailelerde ise boyun ince, uzun şeklindedir. Çünkü çocukta sürekli kendi davranışlarını kontrol etme ve bastırma eğiliminde olduğu anlamına gelmektedir. Abartılı çizilen boyunlarda ise akıl ile duygular arasında zorluk yaşandığını ifade edebilir (Çankırılı, 2011:226-238).

- **Parmakların ve tırnakların çizimi**

Vücutları bir bütün olarak algılamaya başlayan çocuklar, parmak ve tırnakları çizmeye başlarlar. Saymaya başladıklarında elleri parmak detaylarıyla çizmeye başlarlar. El ve ayak parmaklarını çizerken az rastlanılan tırnakları çizdikleri de görülür (Çankırılı, 2011:226-238). Parmakların detaylı çizimi obsesyonu göstermekte eğer beş parmaktan fazla sayıda parmak çizmekte ihtirası göstermektedir (Arıcı, 2010).

- **Dişlerin çizimi**

İri ve baskın bir şekilde çizilmiş dişler saldırganlığı ifade etmektedir.

- **Ellerin Çizimi**

Resimlerinde elleri gizleme veya vücudunun arkasında saklıyormuşçasına insan figürü çizen çocuklarda genellikle parmak emme, tırnak yeme gibi alışkanlıkların olduğu düşünülmelidir (Arıcı, 2010).

- **İnsan figürlerinde eksik bırakılan bölümler**

- Eller; resimlerde ellerin çizilmemesi çevresi ile uyum sağlamada zorluk yaşayan çocuklar ve düzensizliği simgelemektedir.

- Kollar; o resimlerde kolların çizilmemesi güvensizliği, güç ve kuvvetin azlığı, kasların zayıflığını belirtmektedir.

- Bacaklar; resimlerde bacakların çizilememesi çocuğun kendini desteksiz, hareketsiz algılamasıdır.

- Ayaklar; ayakların eksik çizilmesi yardımsız ve güvensiz hissetmesi ile ilgilidir.

- Burun; 100 çizimlerin de burnun olmaması güç sözlüğünün ifadesidir.

- Ağız; dış çevre ile iletişimin sağlandığı ağız bölgesinin çizilememesi insanlarla ilişki kurmakta güçlük çektiğini gösterebilir. Astım ve solunum rahatsızlığı çeken çocuklarında ağız ve burun çizmedikleri görülmektedir (Arıcı, 2010).

2. Ev figürleri

Ev figürleri çocuğun duygusal yaşamının olduğu yapı taşıdır. Çocuklar kendilerine özgü ev figürlerini çok erken dönemlerde belirler. Çocuğun hayatında evin çok önemli bir yeri vardır. Korumanın, güvenliğin, ihtiyaçlarını karşıladığı en önemli alandır. El figürleri genel olarak pencerelerden, kapı, çatı ve bahçesi ile birlikte şemalandırılır. Çocuk kâğıda genel çizimlerini yaptıktan sonra evde yaşayan insanları da çizmeye başlamaktadır. Figürlerini çizerken bazen hayatlarını da göstermeye çalışırlar. Bu çalışmayı saydamlıkla aktarırlar saydamlığın en önemli boyutundan biri de figürlerinde önemini korumaktadır resmi inceleyen kişilere kendi hayatlarını göstermeye çalışan çocuklar evin duvarlarını var gibi gösterip ama aslında içinde neler yaşandığını resmetmeye çalışırlar. Bazı çocuklar ise evlerinin içine resmetmek istemeyebilirler. Evin içi, dışı veya yakın çevresindeki çizgi insan figürleri ve çocuğun bu fikirlerle olan duygusal bağlamı hakkında bizlere ipucu verirler (Yavuzer, 2014).

Ev imgesi ile incelemelerde genellikle ailenin resmedildiği ve evlerin bacasının tüter şekilde çizildiği görülmüştür. Bu durum ise mutlu bir ev ortamları olduklarına dair ipuçları vermektedir. Eğer evin önüne sonu kapalı olmayan yol ve bahçe çizildiyse olumlu duygu durumlarından bahsedilebilir. Evi zemin çizgisi olmadan ya da bir düzleme oturtmadan çizilen resimlerde evde huzursuz bir ortamın olabileceği varsayılmıştır (Büyükkarabacak, 2008).

3. Yüksek binalar

Çocuklar resimlerinde yüksek binalar uygarlığımızın bir parçası olarak çizerler. Gördükleri peş peşe yükselen bina bloklar, çocuklara uçsuz bucaksız görünür. Bu tarz çizimlerde çok pencereler görülür. Yüksek binalar içindeki hayatlar gerginliğin veya özlemin yorumlanmasını ortaya çıkarabilir. Büyüklüğü baskı ve ezilme duygusu kendi yaşadığı evin küçüklüğü buna neden olabilir (Yavuzer, 2014).

4. Ağaç

Çocukların en sık çizdiği şemalardan biri de ağaçtır. İlk çizilen ağaç şemaları kolsuz adama benzer. En başta da insan figüründen farklı olarak yeni şemalar

eklemeye başlarlar. Ağaçları doğadaki yapılarında daha farklı olarak resmederler. Çocuk için ağacın ve çiçeklerin büyüklüğü, çizimlerinin içindeki diğer şemaları ve şekilleri tamamlama kaygısından gelmektedir (Yavuzer, 2014). Ağaç şekli en başta insansız koldan oluşurken benzerken, zamanla bu şemaları çeşitlendirerek gövde, dal, yaprak ve meyve çizdikleri görülür. En sık ve çizimi en kolay olan elma çizimleri görülür.

L. Yapılan Çalışmalar

Araştırmanın bu bölümünde kaynaştırma eğitime yönelik ulusal ve uluslararası çalışmaların genel özellikleri sunulmuştur.

1. Yapılan ulusal çalışmalar

Varlıer (2004) okul öncesi öğretmenleri ile çalışmasını gerçekleştirmiştir. Özel gereksinimli çocukların kaynaştırma aracılığıyla eğitim almalarına yönelik 30 öğretmenin görüşlerini incelemiştir. Araştırmadaki veriler yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda bütün öğretmenler özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitime katılmalarının gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Böylelikle kaynaştırma uygulaması şeklinde yarar sağlayacağını, kaynaştırma uygulamasında yeterliliklerinin olmadığını ve eğitim olanaklarını yeterli görmediklerini ifade etmişlerdir.

Oral, Zerey ve Töret (2004) yaptığı çalışmalarında özel eğitim dersinin dahil edilmesinde sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada, sınıf öğretmen adaylarının tutumlarında olumlu bir değişikliğe yol açtığını belirlemiştir.

Babaoğlan, Yılmaz (2010), yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri üzerine bir çalışma yapmışlardır. 40 sınıf öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde artık eğitim almadıkları ve kaynaştırma eğitiminde yetersiz oldukları belirlenmiştir.

Kuzu (2011) öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarını incelediği çalışmada genellikle öğretmen tutumlarının olumlu olduğunu, bu tutumlarının cinsiyet, öğrenim gördüğü alan, sınıfı, kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgi sahibi olup olmama durumu, kaynaştırma/özel eğitim dersi alıp almama göre farklılık oluşturabildiğini göstermektedir.

Gök, Erba (2011) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin

kaynaştırmaya ilişkin görüş ve düşüncelerini ele almıştır. 10 okul öncesi öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşme sonuçlarında, öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin gerekliliği olduğunu fakat uygulama düzeyinde yetersizlik yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, ileri derecede engelli bireylerin ise kaynaştırma eğitimi programlarına uygun olmadığını ifade etmişlerdir.

Dolapci'nin (2013) yaptığı çalışma da ise öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu, öz-yeterlilik algı düzeyleri ile kaynaştırma eğitim konusundaki yeterliliğinin arttığı saptanmıştır (Dolapci, 2013:92). Bu çalışmalarda yapılan araştırmalar sonucu, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının yaş, mesleki tecrübe, öz-yeterlilik arasında ilişkilerin olduğu görülmüştür.

Anılan, Kayacan (2015) sınıf öğretmenleriyle kaynaştırmaya yönelik bakış açılarını araştırmışlardır. 10 sınıf öğretmeniyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik olumlu tutumlarının olduğu, kaynaştırma eğitime yönelik herhangi bir eğitim almadıkları ve kaynaştırma öğrencisiyle sınıf yönetimine ilişkin yetersizlik yaşadıklarının sonucuna ulaşılmıştır.

Kutluca'nın (2017) yaptığı çalışmada öğretmenlerin öz-yeterliliklerine ilişkin yaptığı çalışmada, eğitim fakültesinde öğrenim gören birinci sınıftaki öğrencilerinin öz-yeterlilik düzeylerinin düşük olduğunu, eğitim kademeleri arttıkça öz-yeterlilik seviyesinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karaca (2018) yaptığı çalışmada kaynaştırmanın öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine etkisini incelenmeyi amaçlamıştır. Çalışmada karma yöntem ve iki aşamalı olarak okul öncesi öğretmenleriyle çalışılmıştır. Birinci aşamada kaynaştırma öğrencisi olan 35 öğretmenle çalışılmıştır. Bu öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri "betimsel analiz tekniğiyle" analiz edilmiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında da 126 öğretmenin katıldığı "Ön test-Son Test Kontrol Gruplu" deneysel desen kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda uygulanan eğitim programının kaynaştırma eğitimi açısından öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini arttırdığını belirtmiştir.

Çınar (2020) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını incelemiştir. 27 soru içeren tutum ölçeği ile 97 öğretmene uygulamıştır. Anket ve çalışmalarından elde edilen verilere göre, kaynaştırma eğitimi konusunda sınıf

öğretmenlerinin olumlu tutumları oldukları ancak çoğunluğun %60 kaynaştırma eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim alamadığı tespit edilmiştir. Kaynaştırma öğrencisinin fazladan iş yükü getirdiğini düşünen sınıf öğretmenleri, öz bakım ve eğitim yetenekleri olmayan bireylerin normal sınıfta yer almamaları gerektiği konusundaki görüşlerini dile getirmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin %80'i, kapsayıcı eğitim süreci boyunca fazladan hizmet ve yardım sağlanamadığını bildirdiklerini ifade etmiştir.

Kaya (2020) yaptığı çalışmada olağan gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırmaya/bütünleştirmeye hazırlık etkinliklerinin özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabulleri üzerindeki etkililiğini belirtmiştir. Akran kabul ölçeği ve etkinlikleri belirlemek için 10 kaynaştırma etkinliklerini içeren program kullanmıştır. İlkokula devam eden ortalama 96 aylık sınıf öğrencileri ile deney grubunda 30, kontrol grubunda 30 olmak üzere toplam 60 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin uygulanması öncesi ve sonrası sosyal kabul düzeylerine etkisini belirlenmesine yönelik ön test-son test kontrol gruplu deneysel modeli kullanmıştır. Araştırma sonucunda olağan gelişim gösteren öğrencilerle gerçekleştirilen kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin, özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabulü artırmada etkili olduğunu belirtmiştir.

Özcan'ın 2020 yılındaki yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutum, kaygı, duyguları ve yeterliliklerine ilişkin yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerin yaş seviyelerinin artması ile kaynaştırma eğitimiyle ilgili kaygılarının arttığı ve yeterliliklerinde ters yönde ilişki olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının, kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için etkinlikleri çeşitlendirdiği, düzeylerine uygun görev ve sorumluluklar verme gibi çalışmalara yer verdikleri görülmüştür. Öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi alanında tutumlarını belirlemenin ve elde edilen sonuçlara göre öneriler sunabilmenin önemi büyüktür. Mesleki deneyim, çevre yapısı, öz-yeterlilik ve kaynaştırma eğitime gereksinim duyan öğrencinin engel düzeyi, kaynaştırma eğitiminin başarısı üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Araştırmaların genişletilmesi, farklı değişkenlerin incelenmesi (aile yapısı, sosyo-ekonomik düzey-sınıftaki öğrenci sayısı gibi) hem öğretmenler hem de aileler açısından yol gösterici olacağı söylenebilir. Literatür kapsamında gerçekleştirilecek çalışmaların genişletilmesi elde edilen bulguların daha detaylı olmasını sağlayacağı ve bu anlamda da literatüre destek olacağı düşünülmektedir.

2. Yapılan uluslararası çalışmalar

Leyser, Kapperman ve Keller (1994) Amerika Birleşik Devletleri, Almanya, İsrail, Gana, Tayvan ve Filipinler de kaynaştırma eğitime yönelik öğretmen tutumlarını incelemiştir. Bulgular sonucunda bu ülkelerdeki öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumları arasında farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Amerika Birleşik Devletleri ve Almanya'da bulunan öğretmenlerin tutumları olumlu olarak gözlenirken; Gana, Filipinler, İsrail ve Tayvan'da daha az olumlu tutumları olduğu gözlenmiştir. Yazarlar, bu durumun bahsi geçen ülkelerde kaynaştırma eğitime ve personelin eğitiminde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgilere az yer veriliyor olmasından kaynaklandığını düşünmektedirler.

Avramidis, Bayliss ve Burden (2000) yaptıkları çalışmalarında kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanması için öğretmenlerin olumlu tutumlarıyla doğrudan ilişkili olduğunu düşünmüşlerdir. Normal gelişim gösteren çocukların okullarına özel gereksinimleri olan çocukların dahil edilmesine yönelik öğretmen adaylarının tutumları üzerine anket düzenlemiştir. Araştırmaya 135 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmanın sonucunda ise öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerinin normal okullarda olması gerektiğine yönelik olumlu tutumlar sergiledikleri görülmüştür.

Olson (2003) yaptığı çalışmasında kırsal bölge okullarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma hakkındaki tutumlarının incelenmesini ele almıştır. Yaptığı çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma hakkındaki olumlu ve olumsuz tutumlarının sebepleriyle ortaya çıkarmıştır. Verileri likert tipi anket ve yorum kapsayan bir soruyla verilerini toplamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda özel eğitim ile olağan gelişim gösteren öğrencilere sunulan eğitimlerde öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumları ortaya çıkarılmıştır. 37 kişi özel eğitim öğretmenlerin kaynaştırma tutumları daha olumlu yönde olduğunu ve kaynaştırma öğrencilerinin yetersizliklerine ilişkin öğretmenlerin tutumlarında da farklılık olduğunu belirlemiştir.

Chopra (2008) yapmış olduğu çalışmada kaynaştırma hakkında ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin tutumlarını etkilediği alanları belirlemeyi amaçlamıştır. Ayrıca kaynaştırma eğitiminin önemli ve gerekli olduğu üzerine durmuştur. Öğretmenlerin ve eğitim sistemini yönetenlerin kaynaştırma eğitiminin yer alması için çalışmalarının artırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin, çeşitli değişkenlere göre (yerleşim yeri, cinsiyet ve deneyim)

kaynaştırma eğitimi tutumları arasındaki farklılıkları incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda erkek öğretmenlerin, 10 yıldan daha az tecrübeli olanların, eğitim alanların ve kent merkezindeki öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin artmış olduğu ve kaynaştırma eğitime yönelik olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür.

Gal, Schreur ve Engel-Yeger (2010) yaptıkları çalışmada kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli bireyin çevreye uyumları ile öğretmen tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesini ve kaynaştırma eğitimindeki çevresel engellerin tespit edilmesini amaçlamaktadırlar. Bu çalışmaya 53 okul öncesi öğretmenleriyle kaynaştırmaya yönelik tutumlarının ve kaygılarının önemini kapsamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin kişisel özelliklerinin özel gereksinimli çocukların katılımına ilişkin tutumlarını nasıl etkilediği değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlerin özel gereksinimli çocukları kaynaştırmaya dahil etmelerinin, yaş, deneyim, gereksinimleri, eğitim ve bu çocuklarla etkileşimleri gibi çeşitli öğretmen özellikleriyle bağıntılı olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların kaynaştırma uygulamalarına dahil edebilmeleri için gereksinimlerini karşılayabilen ve çevre çalışma koşullarını (örneğin çalışma saatleri, çocuk sayısı) dikkate almaları gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretmenlerin daha çok davranış problemi gösteren çocukların bu eğitime dahil edilebilmesi konusunda endişeli olduğu belirlenmiştir.

Emam ve Mohamed (2011) Mısır'da yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleriyle kaynaştırmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamıştır. Çalışmada 95 sınıf öğretmeni ve 71 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Öğretmenlere "6"lı likert tipinde 25 soruluk bir ölçek uygulanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda mesleki yeterlilik ile öğretmenlerin kaynaştırma tutumları arasında doğru orantı olduğu görülmüştür. Mesleki tecrübe arttıkça öğretmen tutumlarının da olumlu olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda kaynaştırma tutumları açısından okul öncesi öğretmenleri ile ilkökul öğretmenleri arasında fark olmadığı belirlenmiş ve deneyimin, mesleki yeterliliğe doğrudan etkili olmadığı saptanmıştır.

Evins (2015) öğretmenlerin genel durumlarını anlatmak ve öğretmenlerin kapsayıcı sınıflarda (kaynaştırma uygulaması yapılan) gördükleri gelişimi tanımlamak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Dört öğretmenle yapılan görüşmelerde, iki öğrenci grubu arasındaki karşılıklı öğrenme, katılımın etkili bir biçimde yapılmasına ilişkin zorlukları ve kapsayıcılığı ele alınmıştır. Okul öncesi eğitimdeki tüm öğrenciler

için gerçekleşen sosyal, duygusal ve davranışsal gelişim üzerine bilgiler verilmiştir.

Mesleki deneyim ve mesleki yeterliliklerin kaynaştırma eğitimindeki tutumlarda önemli olduğu kadar, buldukları çevre, engel düzeylerinin seviyeleri, akran ilişkileri, kaynaştırma eğitime yönelik hizmet içi eğitimlerinin olması ve arttırılması gerekliliği büyük önemi vardır. Öğretmenlerini kişilik özellikleri inceleme çalışmalarına yer verilmiştir, mesleki yeterlilik ve tecrübenin kaygı durumlarıyla olan ilişkisine yer verilmiştir. Çevreye uyumlarını kolaylaştırıcı, literatüre farklı özelliklerin incelendiği çalışmaların olması katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

III. YÖNTEM

A. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi ve ilköğretime devam eden öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını belirlemek için gerçekleştirilen bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Eğitim alanında nitel araştırma yöntemlerinin kullanılması derinlemesine ve ayrıntılı bilgi edinilmesini sağlamaktadır. Bunu yapmak için kişiler ile görüşülebilir, gözlenebilir ya da görsel materyaller incelenebilir. Nitel araştırma içerisinde yer alan desenlerden durum çalışması bu çalışmada kullanılmıştır. Durum çalışması, insanların, konuların, sorunların ya da programların yakından incelendiği, derinlemesine çalışmalarda tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Durum çalışmalarında kullanılan desenlerden en önemli desen olan açıklayıcı (explain) deseni çalışmada kullanılmıştır. Araştırmak için çok karışık olan durumlarda gerçek yaşam durumlarındaki sebepsel bağları açıklamaya çalışılır. (Yin, 2003). Açıklayıcı/Tanımlayıcı Durum Çalışmaları (Illustrative Case Studies) betimseldir; bir durumun hakkında bilgi vermek için bir ya da iki durum kullanılır. Bu durum, özellikle okuyucunun bir program hakkında çok az bilgisi olduğunu gösteren bir sebep varsa, buna benzer başka verileri yorumlamaya yardımcı olur. Kaynaştırma eğitimi hakkında öğretmen, veli ve olağan gelişim gösteren çocukların kaynaştırma eğitimi alan akranı hakkındaki bilgilerle yorumlamaya çalışılmıştır (Aytaçlı, 2012). Araştırmaya katılanların görüş, düşünce, duygu ve hislerinin derinliğine inilerek ortaya çıkarılması için en iyi teknik olmasıdır. Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniği, araştırma yapılan bireylerin bakış açılarını, anlam dünyalarını deşifre etme, dünyayı onların gözleriyle görme amacına hizmet edecek şekilde kullanılmaktadır. Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniğinin belirleyici özelliği, görüşülen kişilerin bakış açılarını ortaya çıkarmaktır. Bu nedenle görüşülenlerin, anlam dünyalarını, hislerini, duygu ve düşüncelerini anlamak, nicel görüşmelerden farklı olarak yüzeysel değil, daha derinlemesine bilgi edinmek amaçlanmıştır (Tanrıoğen, 2014). Bu çalışmada öğretmenlerin ve velilerin

kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını belirlemek için görüşme, öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak için ise çizdikleri kaynaştırma öğrencisi resimleri incelenmiştir.

B. Çalışma Grubu

Araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmanın çalışma grubunda öğretmen, veli ve öğrenciler yer almaktadır. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenler, olağan gelişim gösteren öğrenciler ve velileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 10 öğretmen, bu öğretmenlerin sınıflarında yer alan 50 öğrenci ve bu öğrencilerin velisi dahil edilmiştir.

Çizelge 1. Çalışma Grubundaki Olağan Gelişim Gösteren Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Değişken	Grup	Sayı
Cinsiyet	Kız	24
	Erkek	26
Kardeş Olma Durumu	Var	43
	Yok	7
Öğrenim Durumu	Okul Öncesi	20
	İlkokul	30

Araştırmada yer alan öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde yaşlarının 60 ile 132 ay arasında değiştiği, ortalama olarak 91.6 ay olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin 20'sinin okul öncesi, 30'unun ilkokulda eğitim aldıkları; 26'sının erkek, 24'ünün kız olduğu; 43'ünün kardeşinin olduğu, 7'sinin kardeşinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Çizelge 2. Çalışma Grubundaki Velilerin Demografik Özellikleri

Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	13
---------------------	-----------	----

	Çalışmıyor	37
Baba Çalışma Durumu	Çalışıyor	48
	Çalışmıyor	2
	Hiç Okula Gitmeyen	1
	İlkokul	5
Anne Eğitim Durumu	Ortaokul	12
	Lise	14
	Ön Lisans	4
	Lisans	13
	Yüksek Lisans	1
	İlkokul	2
Baba Eğitim Durumu	Ortaokul	12
	Lise	18
	Ön Lisans	2
	Lisans	16
Aile Birliktelik Durumu	Birlikte	49
	Ayrı	1

Araştırmaya katılan velilerin demografik özellikleri incelendiğinde yaşlarının 26 ile 51 arasında değiştiği; 42'sinin kadın, 8'inin erkek olduğu; 2'sinin hiç okulda eğitim almadığı, 6'sının ilkokul, 8'inin ortaokul, 15'inin lise ve 19'unun üniversite eğitimi aldığı belirlenmiştir. Araştırmada yer alan öğrencilerin 13'ünün annesinin çalıştığı, 37'sinin annesinin çalışmadığı; 48 öğrencinin babasının çalıştığı, 2 öğrencinin babasının çalışmadığı görülmektedir. Öğrencilerin annelerinin öğretim durumları

incelendiğinde 1'inin okula gitmediği, 5'inin ilkokul, 12'sinin ortaokul, 14'ünün lise, 4'ünün ön lisans, 13'ünün lisans ve 1'inin yüksek lisans eğitimi aldıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin babalarının öğrenim durumu incelendiğinde, 2'si ilkokul, 12'si ortaokul, 18'i lise, 2'si ön lisans ve 16'sı lisans mezunudur. Öğrencilerin ailelerinin birliktelik durumları incelendiğinde 49 çocuğun anne ve babasının birlikte olduğu, 1'inin anne ve babasının ayrı olduğu belirlenmiştir.

Çizelge 3. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Öğretmenlerin Cinsiyeti	Kadın	5
	Erkek	5
Öğretmenlerin Branşları	Okul Öncesi Öğretmeni	3
	Çocuk Gelişimi	1
	Sınıf Öğretmeni	6
	YGB /Otizm	15
Sınıflarındaki Kaynaştırma Öğrencilerinin Tanıları	YGB / Atipik Otizm	5
	Bedensel Engelli	10
	Hiperaktivite Bozukluğu ve Dikkat Eksikliği	14
	İşitme Engelli	5

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin yaşlarının 28 ile 66 arasında değiştiği; 5'inin kadın, 5'inin erkek olduğu; 3'sinin okul öncesi, 1'i çocuk gelişimi, 6'sının sınıf öğretmeni olduğu; öğretmenlerin deneyimlerinin ise 2 yıl ile 42 yıl arasında değiştiği görülmektedir. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan çocukların 15'ine yaygın gelişimsel bozukluk /Otizm, 10'una bedensel engelli, 14'üne hiperaktivite bozukluğu ve dikkat eksikliği, 5'ine işitme engelli, 5'ine yaygın gelişimsel bozukluk / atipik otizm tanısı konulmuştur.

C. Veri Toplama Araçları

Veriler toplanmadan önce literatür taraması yapılmıştır. Yapılan literatür taraması sonucunda araştırmanın çalışma grubunda bulunan öğretmen ve velilerin kaynaştırma öğrencilerine ilişkin tutumlarını belirlemek için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğrencilerin çizdikleri resimler aracılığı ile kaynaştırma öğrencilerine ilişkin algılarını ortaya çıkarmak için resim soru formu taslak olarak hazırlanmıştır. Araştırmacı ve danışman tarafından öğretmenler için hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu iki bölümden oluşturulmuştur. İlk bölümünde öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mezun olunan bölüm ve öğretmenlik deneyimini belirlemeye yönelik hazırlanmış olan demografik bilgilerin yer aldığı 6 soru, formun ikinci bölümünde ise öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik 11 soru düzenlenmiştir. Veliler için hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'da iki bölümden oluşturulmuştur. İlk bölümünde araştırmaya katılan velilerin yaş, cinsiyet, mezun olunan bölüm ve mesleğini belirlemeye yönelik demografik bilgilerin yer aldığı altı soru, ikinci kısmında ise velilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik 11 soru yer almıştır. Öğrenciler için hazırlanan form, resim öncesi çocuğa sorulacak 20 soru, çocuğun resim çizme sırasındaki durumlarını gözlemlemek amacıyla oluşturulmuş 16 sorudan oluşan gözlem formu ve resim sonrası öğrencilere sorulacak olan resme ilişkin sekiz sorudan oluşturulmuştur. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ve resim soru formlarının kapsam geçerliliği ve güvenilirliği açısından Sözer (2018) ve alanında uzman öğretim üyeleri tarafından değerlendirilmiştir. Uzman görüşleri sonrasında alınan dönüt ve düzeltmeler doğrultusunda araştırmacı tarafından sorular yeniden gözden geçirilerek ve yeniden öğretim üyelerinin görüşlerine sunulularak alınan geri bildirimlerle görüşme formu pilot uygulama yapılacağı halini almıştır. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları ve resim soru formlarının kapsam geçerliliği, güvenilirliği ve soruların açık ve anlaşılır olduğunun sınanması amacıyla sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan gönüllü iki öğretmen, akranları arasında kaynaştırma öğrencisi bulunan 2 olağan gelişim gösteren öğrenci ve velilerine uygulanarak pilot bir çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmadaki görüşmeler analiz edilebilmesi için kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Analiz edilen veriler danışmanla birlikte tartışılmış ve uygulama aşamasında anlaşılamayan sorular araştırmacı tarafından yeniden düzenlenerek, nitel araştırmalar konusunda uzman öğretim üyeleri tarafından yeniden değerlendirilerek düzenlemeleri yapılmıştır. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formlar

ve resim soru formuna son şekli verilerek araştırmada kullanıldığı duruma getirilmiştir.

3.1.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda, çocukların yaş, sınıf düzeyi, cinsiyeti, kardeşinin olma durumu, anne-baba çalışma durumu, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba birliktelik durumu ve çocuğun sınıfında yer alan kaynaştırma öğrencisinin tanısını belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

1. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla hazırlanan bu form iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümünde öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mezun olunan bölüm ve öğretmenlik deneyimini belirlemeye yönelik hazırlanmış olan demografik bilgiler yer almaktadır. Formun ikinci bölümünde ise öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşleri sonucunda en son hali verilen formda aşağıdaki 11 soru bulunmaktadır.

1. *Sınıfınızdaki kaynaştırma öğrencisinin olağan gelişim gösteren çocuklarla eğitim görmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?*

2. *Sınıfınızdaki diğer çocuklar kaynaştırma öğrencisinin farklı davranışları hakkında sorular sorduğunda onlara nasıl açıklamalar yapıyorsunuz? Bir örnek vererek açıklayınız*

3. *Sınıfınızdaki kaynaştırma öğrencisinin büyük grup eğitim etkinliklerine katılımını nasıl sağlıyorsunuz? Bir örnek vererek açıklayınız.*

4. *Sınıfınızdaki kaynaştırma öğrencisinin sınıftaki diğer çocuklarla ve çocukların da kaynaştırma öğrencisi ile sosyal etkileşim kurmalarını nasıl sağlıyorsunuz? Birer örnek vererek açıklayınız.*

5. *Sınıfınızda bir kaynaştırma öğrencisinin olması hakkında diğer çocukların aileleri ne düşünüyor? Birkaç örnek vererek açıklayınız.*

6. *Engelli bir çocuk annesi olsaydınız, diğer çocuklara özel gereksinimli bireylerin nasıl anlatılmasını isterdiniz?*

7. *Sizce çocuklara engelli bireyleri anlatılmak mı daha doğru yoksa zamanla çevrelerinden edindikleri bilgilerle kendi kendilerine öğrenmeleri mi daha doğrudur? Nedenlerini örnek vererek açıklayınız.*

8. *Sizce sınıfınızdaki kaynaştırma öğrencisinin olmasının diğer çocuklara katkıları neler olabilir? Birkaç örnek vererek açıklayınız.*

9. *Sizce sınıfınızdaki kaynaştırma öğrencisinin olmasının diğer çocuklara zararları neler olabilir? Birkaç örnek vererek açıklayınız.*

10. *Sizce özel gereksinimli bireylere toplumda ayrıcalık tanınması gerekiyor mu? Gerekiyorsa hangi konularda ne gibi ayrıcalıklar tanınmalı?*

11. *Bu konu hakkında başka ne eklemek istersiniz?*

2. Velilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu

Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfta yer alan çocukların velilerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını belirlemek için hazırlanan bu form iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümünde araştırmaya katılan velilerin yaş, cinsiyet, mezun olunan bölüm ve mesleğini belirlemeye yönelik demografik bilgiler bulunmaktadır. Formun ikinci kısmında ise velilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşleri sonucunda en son hali verilen formda aşağıdaki 11 soru bulunmaktadır.

1. *Çocuğunuzun sınıfındaki kaynaştırma öğrencisinin, olağan gelişim gösteren çocuklarla eğitim görmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?*

2. *Sizce çocuğunuzun sınıfındaki kaynaştırma öğrencisini diğer çocuklar seviyor ve kabul ediyorlar mı? Bir örnek vererek açıklayınız.*

3. *Çocuğunuzun sınıfındaki kaynaştırma öğrencisinin sınıftaki diğer çocuklarla iletişim kurduğu bir durumu örneklendirerek açıklayınız.*

4. *Sınıfınızda bir kaynaştırma öğrencisinin olması hakkında diğer çocukların aileleri ne düşünüyor? Birkaç örnek vererek açıklayınız.*

5. *Çocuğunuz kaynaştırma öğrencisinin farklı davranışları hakkında sorular sorduğunda ona nasıl açıklamalar yapıyorsunuz? Bir örnek vererek açıklayınız.*

6. *Engelli bir çocuk annesi olsaydınız, diğer çocuklara özel gereksinimli bireylerin nasıl anlatılmasını isterdiniz?*

7. *Sizce çocuklara engelli bireyleri anlatılmak mı daha doğru yoksa zamanla çevrelerinden edindikleri bilgilerle kendi kendilerine öğrenmeleri mi daha doğrudur? Nedenlerini örnek vererek açıklayınız.*

8. *Sizce Çocuğunuzun sınıfında bir kaynaştırma öğrencisinin olmasının diğer çocuklara katkıları neler olabilir? Birkaç örnek vererek açıklayınız.*

9. *Sizce Çocuğunuzun sınıfında bir kaynaştırma öğrencisinin olmasının diğer çocuklara zararları neler olabilir? Birkaç örnek vererek açıklayınız.*

10. *Sizce özel gereksinimli bireylere toplumda ayrıcalık tanınması gerekiyor mu? Gerekliyorsa hangi konularda ne gibi ayrıcalıklar tanınmalı?*

11. *Bu konu hakkında başka ne eklemek istersiniz?*

3. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik resim soru formu

Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Resim Soru Formu, araştırmanın çalışma grubunda bulunan, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan çocukların çizdikleri resimden hareketle algılarını ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Oluşturulan form, resim öncesi çocuğa sorulacak sorulardan, çocuğun resim çizme sırasındaki durumlarını gözlemlemek amacıyla oluşturulmuş gözlem formundan ve resim sonrası öğrencilere sorulacak olan resme ilişkin sorulardan oluşmaktadır. Belirlenen form kullanılarak öğrencilerin sınıflarında yer alan kaynaştırma tanısı konulmuş öğrencilerin resimlerinin çizilmesi, öncesinde ve sonrasında yapılan görüşme soruları ile veriler toplanmıştır. Hazırlanan form çocuk resimlerine dayalı aile algılarını belirlemeye yönelik Çapan (2018) tarafından geliştirilmiş formdan uyarlanmış ve gerekli olan uzman görüşleri alınarak uygulama yapılmıştır.

D. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verilerini toplamak için Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı öğretim kurumunda eğitim gören okul öncesi ve ilkökul öğrencileri sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olma durumuna göre belirlenmiştir. Belirlenen öğrencilerin öğretmenleri ve

velileri de araştırmaya dahil edilmiştir. Uygulamaların gerçekleşmesi için araştırmacının çalışmalarını yürüttüğü İstanbul Aydın Üniversitesi Rektörlüğü'nden Etik Kurulu'nun onayı alınarak İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izinler alınmıştır.

Belirlenen okulların idaresinden gerekli olan izinler alınarak, öğretmenlere ve velilere çalışmanın amacı belirtilerek formlar uygulanmıştır. Öğretmenler ve veliler ile formlarda yer alan sorular doğrultusunda görüşmeler yapılmış, elde edilen veriler kayıt altına alınmıştır. Daha sonra sınıflarında kaynaştırma ğrencisi bulunan öğrencilere, resim formu uygulanmıştır. Bu formun uygulanması sürecinde her ğrenci bireysel olarak çalışmaya dahil edilmiş olup, resim öncesi ve sonrası öğrencilere sorulan soruların ses kaydı alınmıştır. Daha sonra resim çizme esnasında öğrenciler formda yer alan gözlem soruları doğrultusunda gözlenmiştir. Verilerin toplanması süreci yaklaşık olarak bir aylık bir süre almıştır.

E. Verilerin Analizi

Araştırmada ğretmen, veli ve öğrencilerden elde edilen veriler öncelikli olarak deşifre edilerek excel formuna aktarılmıştır. Nitel veri analiz teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada, ğretmen ve velilerden elde edilen veriler soru bazlı olarak, her soru içinde içerik analizi gerçekleştirilerek yapılmıştır. İçerik analizi, birbiri ile benzerlik taşıyan bulguların çeşitli temalar ve terimler altında birleştirilmesi ve düzenlenerek derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2018:44). Öğrencilerden elde edilen verilerin veri kaybını engellemek için kamera kaydı alınmış ve çözümlenmesi yapılmıştır. Nitel verilerin analiz süreci, verilerin düzenlenmesi, n okumaların yapılması, kodların organize edilmesi, verilerin sunulması ve yorumlanmasını içermektedir. Verilerin analiz süreci gerçekleştirildikten sonra nitel veriler ikinci bir kodlayıcı tarafından kodlanmış ve kodlayıcılar arası uyum değeri öğretmenler için %82.5, veliler için %81.7 ve öğrenciler için %85.7 olarak hesaplanmıştır. Nitel analizlerin sonuçlarının geçerliliğini sağlamak için öğrencilerin çizdikleri resimler, ğretmen ve veli görüşlerinden örnekler sunulmuştur. Araştırmada yer alan ğretmen, veli ve öğrencilerin gerçek isimleri gizlenmiş olup, öğretmenler için ğr1, ğr2, ğr3 ..., veliler için V1, V2, V3 ... ve öğrenciler için 1, 2, 3, ... kodları verilmiştir. Verilen kodlamaların sıklıkları ile analiz süreci anlamlandırılmıştır.

IV. BULGULAR

“Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine ilişkin görüşleri nasıldır?” alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Çizelge 4.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencisinin Olağan Gelişim Gösteren Çocuklarla Eğitim Görmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşleri	f
Olumlu olarak görüyorum	10

Çizelge 4’de, araştırmada yer alan 10 öğretmen sınıflarında yer alan kaynaştırma öğrencisinin olağan gelişim gösteren çocuklarla eğitim görmesini olumlu olarak karşılamıştır. Öğretmenlerin bu durumu uygun olarak görmesine neden olarak Öğr6 kodlu öğretmen “*Aynı şartlarda eğitim görmek önemli*”, Öğr5 kodlu öğretmen ise “*Engel seviyesi düşükse eğitim görmek uygun oluyor*” görüşünü belirtmişlerdir.

Çizelge 5.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencisinin Farklı Davranışları Hakkında Diğer Çocukların Sorduğu Sorulara Öğretmenlerin Görüşleri

Görüşleri	f
Her bireyin farklı özelliklerinin olması	5
Farkındalık oluşturmak	3
Empati yapmak	2

Çizelge 5’de, araştırmada yer alan öğretmenler kaynaştırma öğrencisinin yaptığı farklı davranışları, her bireyin farklı özelliklerinin olmasına değinerek (f=5), farkındalık oluşturarak (f=3) ve empati yaparak (f=2) diğer çocuklara benimsetirler.

Çizelge 6.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencilerinin Büyük Grup Etkinliklerine Katılımını Sağlamaya İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Görüşleri	f
Görev ya da rol vermek	8
Dikkat çekmek	1
Etkinlikleri çeşitlendirmek	1

Çizelge 6'de, araştırmada yer alan öğretmenler kaynaştırma öğrencilerini büyük grup etkinliklerine katılımını sağlamak için, görev ya da rol vererek (f=8), dikkat çekerek (f=1) ve etkinlikleri çeşitlendirerek (f=1) yapmaktadırlar.

Çizelge 7.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencileri ile Diğer Çocukların Sosyal Etkileşimini Kurmalarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Görüşleri	f
Grup etkinliklerinde yapabilecekleri görev vermek	7
Sohbet içerikli diyaloglar kurmak	1
Paylaşımli oyunlar oynatmak	1
İş birliği yapmak	1

Çizelge 7'de, araştırmada yer alan öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin sosyal etkileşimi öğrencilere grup etkinliklerinde yapabilecekleri görevler vererek (f=7), sohbet içerikli diyaloglar kurarak (f=1), paylaşımli oyunlar oynatarak (f=1) ve etkileşim sürecini anlatarak (f=1) sağlamaktadırlar.

Çizelge 8.Sınıfta Bir Kaynaştırma Öğrencisinin Olmasına İlişkin Diğer Çocukların Ailelerinin Görüşleri

Görüşleri	f
İyi olacağını düşünüyorlar	6

İyi olacağını düşünmüyorlar	3
Herhangi bir tepki vermiyorlar	1

Çizelge 8’de, araştırmada yer alan öğretmenler bir kaynaştırma öğrencisi bulunan bir sınıfta diğer çocukların aileleri, iyi olacağını düşünüyor (f=6), iyi olacağını düşünmüyorlar (f=3) ve herhangi bir tepki vermiyorlardır (f=1).

Çizelge 9.Engelli Bir Çocuğunuz Olsaydı Diğer Çocuklara Özel Gereksinimli Bireylerin Nasıl Anlatılacağına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Görüşleri	f
Herkesin eğitim hakkı olduğu	3
Farkındalıkların doğal olduğu	2
Engel durumları hakkında bilgi vererek	2
Engelli bireye olumlu davranışlar sergileyerek	1
Çocukların birbirinden farklı olmadığını söyleyerek	1
Özel bir çocuk olduğunu söyleyerek	1

Çizelge 9’da, engelli bir çocuğu olan öğretmenler diğer çocuklara kendi çocuğunu herkesin eğitim hakkı olduğu (f=3), farkındalıklarının olduğu (f=2), engel durumları hakkında bilgi vererek (f=2), engelli bireye olumlu davranışlar sergileyerek (f=1), çocukların birbirinden farklı olmadığını söyleyerek (f=1) ve özel bir çocuk olduğunu söyleyerek (f=1) tanıtılmasını istemektedirler.

Çizelge 10.Engelli Bireylerin Anlatılması ya da Kendi Kendilerine Öğrenmelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşleri	f
Çocuklara anlatmak	8
Çocuklar kendi kendine öğrenmelidir	1

Fikrim yok

1

Çizelge 10 incelendiğinde öğretmenler engelli bireylerin en yüksek sıklıkta çocuklara anlatmak (f=8) ile daha sonra çocukların kendi kendilerine öğrenmeleri ile (f=1) sağlanacağını ifade etmişlerdir. Araştırmada yer alan öğretmenlerden 1'i engelli bireylerin anlatılması sürecine ilişkin fikir beyan etmemiştir.

Çizelge 11. Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Olmasının Diğer Çocuklara Katkısına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşleri	f
Hoşgörülü olmalarını sağlar	3
Merhametli olmalarını sağlar	2
Farkındalıklara saygı duymayı sağlar	2
Sosyalleşmesini sağlar	1
Sevgiyi ön plana çıkarmasını sağlar	1
Toplumda engellilerin kabullenilmesini sağlar	1
Empati kurmayı sağlar	1
Yardımsaver olmayı sağlar	1
Sorumluluk bilincinin gelişmesine katkı sağlar	1
Zorlukların üstesinden gelmeyi sağlar	1

Çizelge 11 incelendiğinde sınıfta kaynaştırma öğrencisinin olması çocukların hoşgörülü olmasını (f=3), merhametli olmasını (f=2), farkındalıklara saygı duymasını (f=2) sağlamaktadır. Ayrıca, çocukların sosyalleşmesinde, sevgiyi ön plana çıkarmasında, toplumda engellilerin kabullenilmesinde, empati becerisinin gelişmesinde, yardımsaverliğin kazanılmasında, sorumluluk bilincinin gelişmesinde ve zorlukların üstesinden gelmede sınıfta kaynaştırma öğrencisinin olması diğer çocuklara katkı sağlar.

Çizelge12.Kaynaştırma Öğrencisinin Olmasının Diğer Çocuklara Zararlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşleri	f
Zararı olmaz	7
Zararı olur	1

Çizelge 12’de sınıflarında kaynaştırma öğrencisinin olmasına ilişkin 7 öğretmen diğer çocuklara bir zararının olmayacağını, 1 öğretmen diğer çocuklara zararı olacağını ifade etmişlerdir. Araştırmada yer alan 2 öğretmen ise bu durum hakkında bir fikir beyan etmemişlerdir.

Çizelge 13.Kaynaştırma Öğrencisine Toplumda Ayrıcalık Tanınmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşleri	f
Ayrıcalık tanınmalı	5
Ayrıcalık tanınmamalı	4

Çizelge 13’de araştıramaya katılan öğretmenlerden 5’i kaynaştırma öğrencisine toplumda ayrıcalık tanınması gerektiğini, 4’ü toplumda ayrıcalık tanınmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden 1’i toplumda ayrıcalık tanınmasına ilişkin bir görüş belirtmemişlerdir.

“Çocuklarının eğitim gördükleri sınıfta kaynaştırma öğrencisi olmasına ilişkin velilerin görüşleri nasıldır?” alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Çizelge 14.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencisinin Olağan Gelişim Gösteren Çocuklarla Eğitim Görmeye İlişkin Veli Görüşleri

Görüşleri	f
Yapılan uygulama doğrudur	32
İyi bir uygulamadır	6

Bazı olumsuzluklar yaratır	5
Çocuk için faydalıdır	3
Çocuğun hakkıdır	2
Farklılıkları öğrenmektedir	1
Topluma uyum sağlama kolaylaşmaktadır	1

Çizelge 14 incelendiğinde kaynaştırma öğrencisinin olağan gelişim gösteren çocuklarla eğitim görmesine ilişkin 32 veli yapılan uygulamanın doğru olduğunu ifade etmişlerdir. Velilerden 6'sı kaynaştırma öğrencilerinin normal gelişim gösterenler ile bir arada eğitim almasının iyi bir uygulama olduğunu, 5'ü bazı olumsuzluklar yarattığını, 3'ü çocuk için faydalı olduğunu ifade etmiştir. Kaynaştırma öğrencileri ile normal gelişim gösteren öğrencilerin aynı sınıfta yer almasına ilişkin veliler çocuğun hakkı olduğunu, farklılıkları öğrenmeyi sağladığını ve topluma uyum sağlamayı kolaylaştırdığını söylemişlerdir.

Çizelge 15.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencisini Diğer Öğrencilerin Kabullenmesi ve Sevmesine İlişkin Veli Görüşleri

Görüşleri	f
Kabulleniyorum	25
Seviyorum	17
Kararsızım	5
Kabullenemiyorum	3

Çizelge 15 incelendiğinde velilerin 25'i kaynaştırma öğrencisinin diğer çocuklarla eğitim görmesini kabullendiklerini, 17'si sevdiklerini ve 3'ü kabullenemediklerini ifade etmişlerdir. Velilerden 5'i kaynaştırma öğrencisini diğer öğrencilerin kabullenmesine ilişkin görüş belirtmemişler, kararsız kalmışlardır.

Çizelge 16.Sınıfta Yer Alan Kaynaştırma Öğrencilerinin Diğer Çocuklarla İletişim Kurmalarına İlişkin Veli Görüşleri

Görüşleri	f
Oyun oynayarak	17
Resim yaparak	9
Grup çalışmaları	4
Ödevi birlikte yaparak	3
Yemek yerken	1
Şarkı söylerken	1
Dans ederken	1
Empati becerisi kazandırılarak	1

Çizelge 16 incelendiğinde sınıfta yer alan kaynaştırma öğrencilerinin diğer çocuklar ile iletişim kurmalarında veliler, oyun oynamayı (f=17), resim yapmayı (f=9), grup çalışmaları yapmayı (f=4), ödevi birlikte yapmayı (f=3), yemek yemeği (f=1), şarkı söylemeyi (f=1), dans etmeyi (f=1) ve empati becerisini sergilemeyi (f=1) tercih etmektedirler.

Çizelge 17.Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisinin Olması Hakkında Diğer Çocukların Ailelerine İlişkin Velilerin Görüşleri

Görüşleri	f
Olumlu yaklaşıyorlar	23
Ailelerin fikirlerini bilmiyorlar	10
Endişe duyuyorlar	6
Kararsızlar	5
Empati kurmalarını bekliyorlar	2
Gerekli olan desteği veriyorlar	2

Çizelge 17 incelendiğinde diğer çocukların aileleri kaynaştırma öğrencisi olmasına olumlu yaklaştıklarını (f=23), ailelerin fikirlerinin bilinmediğini (f=10), endişe duyduklarını (f=6), empati kurmalarını beklediklerini (f=2) ve gerekli olan desteği verdiklerini (f=2) ifade etmişlerdir. Ayrıca velilerden 5'i sınıfta kaynaştırma öğrencisinin olmasında çocukların ailelerine ilişkin karasız kalmışlardır, 2 veli bir görüş belirtmemişlerdir.

Çizelge 18. Kaynaştırma Öğrencisinin Farklı Davranışları Hakkında Çocukların Sordukları Sorulara Velilerin Verdikleri Cevaplara İlişkin Görüşler

Görüşleri	f
Farklı davranışının nedeninin açıklamak	24
Onlara diğer arkadaşlarına davrandığı gibi davranmasını istemek	9
Algılamanın farklı olduğunu söylemek	3
Kaynaştırma olan arkadaşına özenli davranmamasını söylemek	2
İnsanın fiziksel ve zihinsel yapısını anlatmak	1
Daha iyi arkadaşlık yapmasını istemek	1
Herkesin aynı değil farklı olduğunu söylemek	1

Çizelge 18'de kaynaştırma öğrencisinin farklı davranışları hakkında çocukların sordukları sorulara velilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde velilerin farklı davranışın nedenini açıkladıkları (f=24), onlara diğer arkadaşlara davrandığı gibi davranmasını istedikleri (f=9), algılarının farklı olduğunu söyledikleri (f=3) ve kaynaştırma olan arkadaşına özenli davranmamasını söyledikleri (f=2) ifadelerinde bulunmuşlardır. Ayrıca veliler insanın fiziksel ve zihinsel yapısını anlatarak, daha iyi arkadaşlık yapmasını isteyerek ve herkesin aynı değil farklı olduğunu söyleyerek çocukların sordukları sorulara cevap vermişlerdir.

Çizelge 19.Engelli Bir Çocuğunuz Olsaydı Diğer Çocuklara Özel Gereksinimli Bireylerin Nasıl Anlatılacağına İlişkin Veli Görüşleri

Görüşleri	f
-----------	---

Biraz farklı olduğuna ilişkin bilgilendirme yapardım	12
Çocuğun farklılığına saygı duyulmasını sağlardım	11
Empati kurmalarını sağlardım	6
Saygı duyulması gerektiğini söylerim	6
Her insanın bir engelli adayı olduğunu söylerim	5
Bir engellerinin olmadığını çevrenin engel olduğunu söylerim	3
Daha fazla dikkatli olmaları gerektiğini söylerim	2
Çocuklara karşı daha anlayışlı olmalarını söylerim	1

Çizelge 19’da engelli bir çocuğu olan velilerin diğer çocuklara özel gereksinimli bireyleri, biraz farklı olduğuna ilişkin bilgilendirme, çocuğun farklılığına saygı duyulmasını sağlama, empati kurmalarını sağlama, saygı duyulmasını sağlama şeklinde tanıtılmaktadırlar. Ayrıca veliler engelli bir çocuğu diğer çocuklara tanıtırken her insanın bir engelli adayı olduğunu, bir engellerinin olmadığını çevrenin engel olduğunu, daha fazla dikkatli olmaları gerektiğini ve çocuklara karşı daha anlayışlı olmaları gerektiğini ifade ederek tanıtılmaktadırlar.

Çizelge 20.Engelli Bireylerin Anlatılması ya da Kendi Kendilerine Öğrenmelerine İlişkin Veli Görüşleri

Görüşleri	f
Çocuklara anlatılmalı	42
Çocuklar kendi kendine çevrelerinden öğrenmeli	6
Fikrim yok	2

Çizelge 20 incelendiğinde 42 veli çocuklara engelli bireylerin anlatılması gerektiğini, 6 veli çocukların kendi kendilerine çevrelerinden öğrenmesi gerektiğini ve 2’si fikrinin olmadığını söylemişlerdir.

Çizelge 21.Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Olmasının Diğer Çocuklara Katkısına İlişkin Veli Görüşleri

Görüşleri	f
Yardımlaşmayı kazanırlar	15
Merhametli olurlar	8
Farklı insanlar olduğunun farkına varırlar	8
Bütün ihtiyaçlarını karşılamamanın önemini fark ederler	5
Empati becerisini kazanırlar	5
Sevgi ve saygı gelişir	4
Anlayış kazanırlar	3
Sorumluluk bilinci gelişir	3
Duyarlı bir birey olurlar	3
Vicdan sahibi olurlar	2
Engelli çocuklara karşı bilinçli olurlar	2
Hoşgörü kazanırlar	2
Ahlaki anlayışları gelişir	1
Çocuğun sosyalleşmesi sağlanır	1
Sabırlı olurlar	1
Diğer çocuklara katkı sağlarlar	1

Çizelge 21 incelendiğinde veli görüşlerine göre sınıfta kaynaştırma öğrencisi olması öğrencilere yardımlaşmayı kazandırır, merhametli olmalarını sağlar, farklı insanlar olduğunun farkına varırlar, bütün ihtiyaçları karşılamamanın önemini fark ederler, empati becerisi kazanırlar, sevgi ve saygı geliştirirler. Ayrıca sınıfta

kaynaştırma öğrencisinin olması diğer çocukların anlayış kazanmasını, sorumluluk bilincinin gelişmesini, duyarlı bir birey olmalarını, vicdan sahibi olmalarını, engelli çocuklara karşı bilinçli olmalarını sağlamaktadır. Bunun yanında kaynaştırma öğrencisi olan sınıfta bulunan çocuklar hoşgörü kazanır, ahlaki anlayışları gelişir, sosyalleşmeleri sağlanır, sabırlı olurlar ve diğer çocuklara katkı sağlarlar.

Çizelge 22.Kaynaştırma Öğrencisinin Olmasının Diğer Çocuklara Zararlarına İlişkin Veli Görüşleri

Görüşleri	f
Zararı olmaz	18
Çocukların derse karşı ilgisi azalır	10
Olumsuz davranışlara örnek olurlar	9
Konular eğitim sürecinde yavaş ilerler	5
Çocukların psikolojileri bozulur	1
Sınıfın düzeni bozulur	1
Çocuklar birbiri ile anlaşma sorunu yaşarlar	1
Çocuklar üzülürler	1

Çizelge 22’de sınıflarında kaynaştırma öğrencisinin olmasına ilişkin 18 veli diğer çocuklara bir zararının olmayacağını, 10 veli çocukların derse karşı ilgisinin azalacağını, 9 veli olumsuz davranışlara örnek olacağını, 5 veli eğitim sürecinde konuların yavaş ilerleyeceğini belirtmişlerdir. Ayrıca, 1’er veli sınıfta kaynaştırma öğrencisinin olmasının, çocukların psikolojisini bozulacağını, sınıf düzeninin bozulacağını, çocukların birbiri ile anlaşma sorunu yaşayacağını ve çocukların üzüleceğini ifade etmiştir.

Çizelge 23.Kaynaştırma Öğrencisine Toplumda Ayrıcalık Tanınmasına İlişkin Veli Görüşleri

Görüşleri	f
-----------	---

Ayrıcalık tanınmalı	43
Ayrıcalık tanınmamalı	7

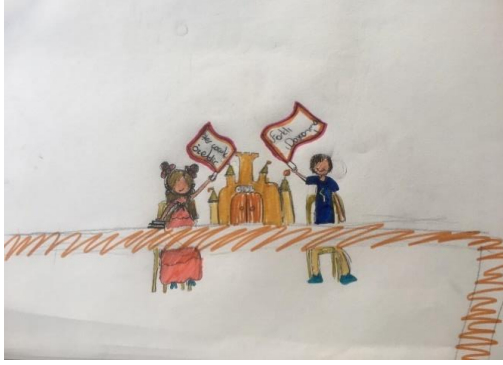
Çizelge 23'te araştırmaya katılan velilerden 43'ü toplumda kaynaştırma öğrencilerine ayrıcalık tanınmasını, 7'si toplumda kaynaştırma öğrencilerine ayrıcalık tanınmaması gerektiğini ifade etmişlerdir.

“Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan çocukların kaynaştırma öğrencilerine ilişkin resim çizmeden önceki görüşleri nasıldır?” alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Çizelge 24.Çocukların Kaynaştırma Öğrencisinin Farklılığına İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Hareketli	14
Yürüyemiyor	9
Davranışları farklı	5
Kendisini ifade edemiyor	4
Yaramazlık yapıyor	3
Duyamıyor	3
Fazla konuşuyor	2
Algılaması yavaş	2
Yalnız duruyor	1

Çizelge 24'te, araştırmaya katılan çocukların kaynaştırma öğrencisinin farklılığına ilişkin görüşler incelendiğinde en çok “hareketli (f=14)” olarak tanımlanmışlardır. Kaynaştırma öğrencisinin farklılığına ilişkin çocuklar, yürüyemiyor, davranışları farklı, kendilerini ifade edemiyorlar, yaramazlık yapıyor, duyamıyorlar, fazla konuşuyorlar, algılamaları yavaş ve yalnız duruyor görüşlerini belirtmişlerdir.



Resim 3. K/ 120



Resim 4. E/ 96

Çizelge 25. Çocukların Kaynaştırma Öğrencileri Hakkındaki Hislerine İlişkin Görüşler

Görüşler	f
Seviyorum	15
İyilik yapmak	6
Üzülme	5
Bir şey hissetmiyorum	4
Sinirlenme	3
Sevmiyorum	1

Çizelge 25'te, araştırmaya katılan çocukların kaynaştırma öğrencisine karşı hisleri incelendiğinde 15'inin sevdiği, 6'sının iyilik yapma isteğinde olduğu, 5'inin üzüldüğü, 4'ünün bir şey hissetmediği, 3'ünün sinirlendiği ve 1'inin sevmediği ortaya çıkmıştır.



Resim 5. E/ 96



Resim 6. K/ 120



Resim 7. K / 96

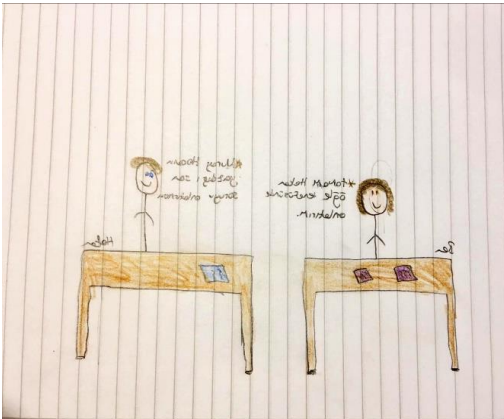


Resim 8. K / 96

Çizelge 26.Çocukların Kaynaştırma Öğrencileri ile Yan Yana Oturmaya İlişkin Görüşler

Görüşler	f
Evet	38
Hayır	9
Bazen	3

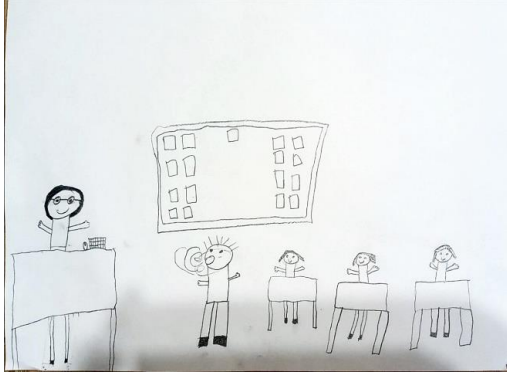
Çizelge 26'da, araştırmaya katılan öğrencilerin kaynaştırma öğrencileri ile yan yana oturma durumları incelenmiş olup 38 öğrenci yan yana oturabileceğini, 9 öğrenci yan yana oturamayacağını ve 3 öğrenci bazen oturabileceğini ifade etmişlerdir.



Resim 9. K / 96



Resim 10. E / 96



Resim 11. E / 96



Resim 12. K / 120

Çizelge 27.Çocukların Kaynaştırma Öğrencileri ile Oyun Oynamalarına İlişkin Görüşler

Görüşler	f
Evet	42
Hayır	7
Bazen	1

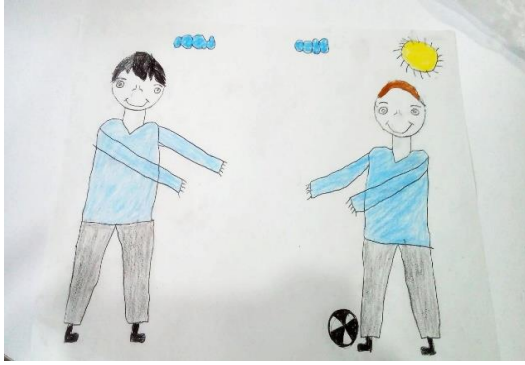
Çizelge 27’de, araştırmaya katılan öğrencilerin kaynaştırma öğrencileri ile oyun oynama durumlarına ilişkin görüşleri incelenmiş olup 42 öğrenci oyun oynayabileceğini, 7 öğrenci oyun oynayamayacağını ve 1 öğrenci bazen oynayabileceğini ifade etmiştir.

Çizelge 28.Çocukların Kaynaştırma Öğrencileri ile Eşyalarını Paylaşma, İhtiyacı Olduğunda Yardım Etme ve Korumaya İlişkin Görüşler

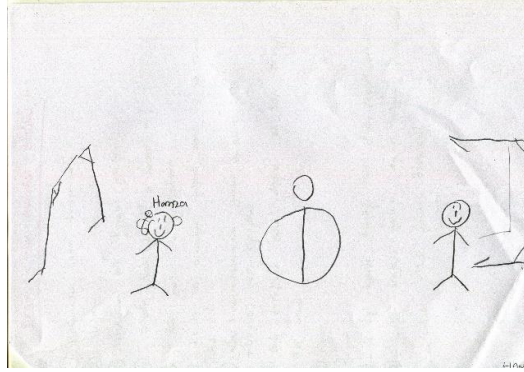
	Görüşler	f
Eşyalarını paylaşma	Evet	40
	Hayır	10
İhtiyacı olduğunda yardım etme	Evet	49
	Hayır	1

	Evet	49
Gerektiğinde koruma	Hayır	1

Çizelge 28 incelendiğinde öğrencilerin 40'ı kaynaştırma öğrencileri ile eşyalarını paylaşmakta, 10'u eşyalarını paylaşmamaktadır. Öğrencilerin 49'u kaynaştırma öğrencilerinden ihtiyacı olanlara yardım ve gerektiğinde koruma yaptıklarını ifade etmiş, 1'i ise bunları yapmadığını belirtmiştir.



Resim 13. E/ 96



Resim 14. E/ 72



Resim 15. E/ 72



Resim 16. E/ 72

Çizelge 29.Sınıftaki Diğer Çocukların Kaynaştırma Öğrencileri Hakkındaki Hisleri

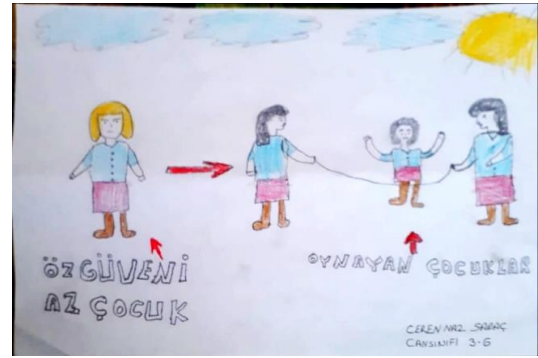
Görüşler	f
Seviyorlar	10
Bilmiyorum	9
Sevmiyorlar	5

Yaramazlık yapıyorlar	2
Üzülüyorlar	2
Korkuyorlar	1
Yardımcı olmalıyız	1

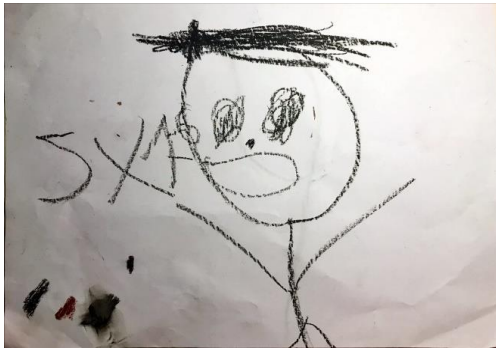
Çizelge 29’da sınıftaki diğer çocukların kaynaştırma öğrencileri hakkındaki düşünceleri incelendiğinde, 10’u sevdiğini, 5’i sevmediğini, 2’si yaramazlık yaptığını, 2’si üzüldüğünü, 1’i korktuğunu ve 1’i yardımcı olmamız gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca, 9 öğrenci çocukların kaynaştırma öğrencileri hakkında bir düşüncelerinin olmadığını ifade etmişlerdir.



Resim 17. E/ 60



Resim 18. K/ 96



Resim 19. E/ 60



Resim 20. E/ 60

Çizelge 30.Sınıftaki Diğer Arkadaşların Kaynaştırma Öğrencileri ile Yan Yana Oturma, Oyun Oynama, İhtiyacı Olduğunda Yardım Etme Ve Gerektiği Zaman Korumaya İlişkin Görüşler

Görüşler

f

	Evet	37
Yan yana oturma	Hayır	4
	Bazen	9
	Evet	40
Oyun oynama	Hayır	1
	Bazen	9
	Evet	42
İhtiyacı olduğunda yardım etme	Hayır	1
	Bazen	7
	Evet	42
Gerektiğinde koruma	Hayır	2
	Bazen	6

Çizelge 30’da sınıfta yer alan diğer arkadaşlarının kaynaştırma öğrencileri ile yan yana oturma durumları incelendiğinde 37’si yan yana oturmayı istediklerini, 4’ü istemediklerini ve 9’u bazen istediklerini belirtmiştir. Oyun oynamaya ilişkin 40’ı evet, 1’i hayır ve 9’u bazen; ihtiyacı olduğunda yardım etmeye ilişkin 42’si evet, 1’i hayır ve 7’si bazen cevabını vermişlerdir. Sınıfta yer alan diğer arkadaşlarının kaynaştırma öğrencilerini gerektiğinde koruma durumları incelendiğinde 42’si koruyacağını, 2’si korumayacağını ve 6’sı ise bazen koruyabileceğini ifade etmişlerdir.

“Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan çocukların resimlerinde kaynaştırma öğrencisine ilişkin çizdikleri ilk figürler nelerdir?” alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgular Çizelge 31’de yer almaktadır.

Çizelge 31.Çocukların Kaynaştırma Öğrencisi Çiziminde Kullandıkları İlk Figürler

Kullanılan figürler	f
---------------------	---

Kendisini	16
Kaynaştırma öğrencisi	13
Okul	5
Öğretmen	2
Kardeş	2
Top sahası	2
Tekerlekli sandalye	2
Öğretmen masası	2
Gözlük	1
Güneş	1
Çimen	1
Ağaç	1
Ev	1
Gökkuşığı	1

Çizelge 31’de, araştırmaya katılan çocukların kaynaştırma öğrencisi resminin çiziminde kullandıkları ilk figürler incelendiğinde, en çok “kendisini (f=16)” figür olarak kullanmışlardır. Daha sonra çoktan aza doğru “kaynaştırma öğrencisi (f=13)”, “okul (f=5)”, “öğretmen (f=2)”, “kardeş (f=2)”, “top sahası (f=2)” “tekerlekli sandalye (f=2)” ve “öğretmen masası (f=2)” figürlerini belirtmişlerdir. Ayrıca 1’er öğrenci kaynaştırma öğrencisinin çiziminde ilk figür olarak gözlük, güneş, çimen, ağaç ve gökkuşığı figürlerini kullanmışlardır.



Resim 21. E/ 96



Resim 22. E/ 96



Resim 23. K/ 84



Resim 24. K/ 96

“Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan çocukların resim çizimini gerçekleştirirken davranışları nelerdir?” alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgular Çizelge 32’de yer almaktadır.

Çizelge 32.Sınıftaki Kaynaştırma Öğrencisi Çiziminde Gerçekleşen Öğrenci Davranışları

	Görüşler	f
Hareket durumu	Hareketli	12
	Hareketsiz	38
Kaygı durumu	Kaygılı	11
	Kaygısız	39
Soru sorma durumu	Soru sordu	18
	Soru sormadı	32

Yönlendirme durumu	Yönlendirme olmadı	42
	Yönlendirme oldu	8

Çizelge 32 incelendiğinde kaynaştırma öğrencisinin çiziminde öğrencilerin 12’sinin hareketli, 38’inin hareketsiz; 11’inin kaygılı, 39’unun kaygısız; 18’inin soru sorduğu, 32’sinin soru sormadığı; 42’sinin yönlendirme yapmadan resmi çizdiği, 8’inin yönlendirme yaparak resmi çizdiği belirlenmiştir.

“Sınıflarında çocukların kaynaştırma öğrencisi çiziminde resim kağıdını kullanma durumları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgular Çizelge 33’te yer almaktadır.

Çizelge 33.Sınıftaki Kaynaştırma Öğrencisi Çiziminde Resim Kağıdını Kullanma Durumu

	Görüşler	f
Kâğıda başlama yeri	Sağ taraf	10
	Sol taraf	19
	Orta	19
	Alt	1
	Üst	1
Yönü	Sağdan sola	19
	Soldan sağa	31
Resim ekleme	Resim ekledi	31
	Resim eklemedi	19
Silinen figür	Silindi	18
	Silinmedi	32

Çizelge 33 incelendiğinde kaynaştırma öğrencisinin çiziminde öğrencilerin 10'unun kâğıdın sağ tarafından, 19'unun kâğıdın sol tarafından, 19'unun kâğıdın ortasından, 1'inin kâğıdın altından, 1'inin kâğıdın üstünden başladığı görülmektedir. Çizilen resmin yönü incelendiğinde 19'u sağdan sola, 31'i soldan sağa resimleri çizmektedir. Resim çizerken 31 öğrenci resim eklemiş, 19 öğrenci resim eklememiştir. Kaynaştırma öğrencisine ilişkin resim çizerken 18 öğrencinin silme işlemi yaptığı, 32 öğrencinin silme işlemi yapmadığı görülmektedir.

“Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan çocukların çizdikleri resimlere ilişkin görüşleri nelerdir?” alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Araştırmada yer alan çocukların çizdikleri resimdeki arkadaşları ile neler yaptıklarına ilişkin bulgular Çizelge 34'te yer almaktadır.

Çizelge 34.Çocukların Çizdikleri Resimdeki Arkadaşları ile Yaptığı Davranışlar

Arkadaşları ile yaptıkları davranışlar	f
Oyun oynamak	22
Ders çalışmak	3
Sohbet etmek	2
Yemek yeme	2
Eğlenme	2
Çimende yürüme	1
Çiçek toplama	1
Gökyüzünü izleme	1
Bahçede oturma	1
Kitap okuma	1
Gezmek	1

Kalem vermek	1
Bahçede yürümek	1
Resim göstermek	1
Yürümesine yardımcı olmak	1
Koşmak	1

Çizelge 34'te, çocuklar çizdikleri resimlerde arkadaşları ile en fazla oyun oynama (f=22) davranışını göstermektedirler. Arkadaşları ile yaptıkları davranışlar incelendiğinde en fazladan aza doğru ders çalışma, sohbet etme, yemek yeme ve eğlenme yer almaktadır. Çocuklar tarafından çizilen resimlerde 1'er çocuk çimende yürüme, çiçek toplama, gökyüzünü izleme, bahçede oturma, kitap okuma, gezme, kalem verme, bahçede yürüme, resim gösterme, yürümeye yardımcı olma ve koşma davranışı göstermektedir.

Araştırmada yer alan çocukların başka çocukları çizme durumları incelendiğinde elde edilen bulgular Çizelge 35'te yer almaktadır.



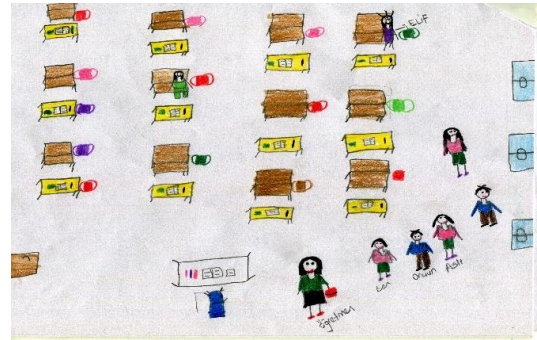
Resim 25. K/ 96



Resim 26. K/ 96



Resim 27. E/ 132



Resim 28. K/ 120

Çizelge 35.Çocukların Çizdikleri Resimde Başka Çocukları Çizme Durumları

Çizme durumu	f
Evet	14
Hayır	36

Çizelge 35'te, çocukların 14'ü çizdikleri resimde kaynaştırma öğrencisinde başka bir öğrenciyi çizdiklerini, 36'sı ise kaynaştırma öğrencisini çizdiğini ifade etmişlerdir.

Araştırmada yer alan çocukların çizdikleri resimlerde kaynaştırma öğrencisi olan arkadaşları ile ilgili duygularının çizilerek gösterilmesi sonucunda ortaya çıkan bulgular Çizelge 36'de yer almaktadır.

Çizelge 36.Çocukların Çizdikleri Kaynaştırma Öğrencisi Olan Arkadaşlarına İlişkin Duygularının Çizim ile Gösterilmesi

Duyguları gösteren çizimler	f
Oyun oynamak	6
Mutluluğu çizmek	3
Yüzünü mutlu çizmek	3
Kalp çizmek	2
Ders dinlemek	1
Kitap okumak	1
Birlikte bir şey yapmak	1
Yardım etmek	1
Yemek yiyerek	1
Arkadaşı ile aynı şeyi yaparak	1

Çizelge 36’de çocuklar çizdikleri kaynaştırma öğrencisine ilişkin duygularını oyun oynamayı çizerek (f=6), mutluluğu çizerek (f=3), yüzünü mutlu çizerek (f=3) ve kalp çizerek (f=2) göstermektedirler. Ayrıca 1’er çocuk kaynaştırma öğrencisine ilişkin duygularını resimlerinde ders dinlemeyi, kitap okumayı, birlikte bir şey yapmayı, yardım etmeyi, yemek yemeyi ve arkadaşı ile aynı şeyi yapmayı çizerek ifade etmişlerdir.

Araştırmada yer alan çocukların çizdikleri kaynaştırma öğrencisi olan arkadaşları ile yapmayı sevdiğikleri faaliyetler Çizelge 37’de yer almaktadır.

Çizelge 37.Çocukların Çizdikleri Kaynaştırma Öğrencisi Arkadaşları ile Yapmayı Sevdikleri Faaliyetler

Sevilen faaliyetler	f
Oyun oynamak	37
Resim yapmak	4
Sohbet etmek	4
Birlikte vakit geçirmek	1

Çizelge 37’de, çocukların çizdikleri kaynaştırma öğrencisi arkadaşları ile yapmayı sevdiğikleri faaliyetler incelendiğinde en fazla oyun oynamayı, daha sonra resim yapmayı, sohbet etmeyi ve birlikte vakit geçirmeyi sevmektedirler.

Araştırmada yer alan çocukların çizdikleri kaynaştırma öğrencisi olan arkadaşları ile yapmayı sevmedikleri faaliyetler Çizelge 38’de yer almaktadır.

Çizelge 38.Çocukların Çizdikleri Kaynaştırma Öğrencisi Arkadaşları ile Yapmayı Sevmedikleri Faaliyetler

Sevilmeyen faaliyetler	f
Ödev yapma	6
Birlikte oynama	5
Sohbet etme	4

Kavga etme	4
Şaka yapma	2
Televizyon izleme	1
Eşyaları paylaşma	1
Oyuncaklarını alması	1
Resim çizmek	1
Şarkı söylemek	1

Çizelge 38’de, çocukların çizdikleri kaynaştırma öğrencisi arkadaşları ile yapmayı sevmedikleri faaliyetler incelendiğinde, en fazladan en aza doğru “ödev yapma (f=6)”, “birlikte oynama (f=5)”, “sohbet etme (4)”, “kavga etme (4)” ve “şaka yapma (f=2)” şeklinde ortaya çıkmıştır. Araştırmada yer alan 1’er çocuk televizyon izleme, eşyaları paylaşma, oyuncaklarını alma, resim çizme ve şarkı söyleme faaliyetlerini arkadaşları ile yapmayı sevmemektedirler.

V. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı kaynaştırma eğitimlerinin verildiği okul öncesi eğitim ve ilköğretim kademelerinde görev yapan 10 öğretmen ile sınıflarında normal gelişim gösteren 5-11 yaş arası 50 çocuk ile her çocuğunun ebeveynlerini de kapsayan 50 ebeveyne ilişkin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının çizimlerdeki yansımalarına yönelik bulgulardan hareketle elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin ve ebeveynlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelendiği bu çalışmada, olağan gelişim gösteren çocukların kaynaştırma eğitimi alan akranlarına ilişkin tutumlarının resimler üzerinde nasıl bir yansıması olduğunu belirlemek amacı ile yapılmıştır.

- Öğretmenlerin ve öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelendiği bu çalışmada, sınıfta yer alan kaynaştırma öğrencisinin olağan gelişim gösteren çocuklarla eğitim görmeye ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenleri kaynaştırma öğrencilerine yönelik bakış açılarının olumlu yönde olduğu sunucuna ulaşılmıştır. Yıkılmış ve diğerleri (1998) ise sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin olumlu tutum sağlamalarının ancak hizmet öncesi eğitim, eğitim- öğretim sürecindeyken yapılan çalışmalar ile kurs ve sertifika programları ile konsültasyon çalışmalarıyla geliştirilebileceğini aktarmışlardır.

- Sınıfta yer alan kaynaştırma öğrencisinin farklı davranışları hakkında diğer çocukların sorduğu sorulara öğretmenlerin verdikleri yanıtlar değerlendirmesinde, tüm öğretmenlerin ortak bir görüşlerinin olmaması yönünde farklılıklar görülmüştür. Olağan gelişim gösteren öğrencilerine kaynaştırma öğrencilerinin farklı özellikleri olduğunu, empati becerisini kullanarak öğrencilere anlatmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Velilere farklı davranışları hakkında çocukların sorduğu sorulara verdikleri yanıtlarda ise davranışlarının nedenlerini açıklama, olağan gelişim gösteren arkadaşlarına davrandığı gibi eşit davranma, insan yapısını anlatma, daha iyi

arkadaşlık yapmasını isteme ve herkesin aynı olamayacağını anlattıkları yönünde çeşitli tutumları görülmüştür.

- Sınıfta yer alan kaynaştırma öğrencilerinin büyük grup etkinliklerine katılımını sağlamaya ilişkin görüşler incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu kaynaştırma öğrencilerine, yapılan çalışmalarda onlara görev ya da rol verme, dikkatini çekecek etkinlikler çeşitlendirme, seviyelerine uygun etkinliklere yer verme çalışmalarıyla, kaynaştırma öğrencilerinin sınıfa kendini ait olma hissini sağlamaya çalışmışlardır. Olağan gelişim gösteren çocuklarla, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal etkileşimini kurmalarına ilişkin öğretmenlerin yaptıkları çalışmalar da grup etkinliklerinde başarabilecekleri çalışmalarda görevlendirme, etkileşimi arttıracak diyaloglara yer verme, iş birliği yapmak şeklinde çalışmalara yer vererek öğretmenlerin etkin çalışmalar kullandıkları görülmüştür. Kaynaştırma öğrencisi çoğunlukla normal gelişim gösteren yaşlılarıyla etkileşim halinde bulunur ve destek eğitim hizmetlerinden yararlanarak fayda sağlanır (Walther-Thomas, Korinek, McLaughlin, ve Williams, 1999).

- Sınıfta bir kaynaştırma öğrencisinin olmasına ilişkin diğer çocukların ailelerinin görüşleri incelendiğinde, ailelerin kaynaştırma öğrencilerinin çocuklarıyla aynı sınıfta olmaları hakkında genel olarak iyi olacağını düşünen velilerinin olduğunu aktaran öğretmenlerin, kimi velilerinde iyi olmayacağını aktarmışlardır. Kaynaştırma eğitimde çocukların bakış açılarının önemli olduğu kadar, ailelerin de tutumları önemlidir. Karamanlı'nın (1998'den aktaran Öncül ve Batu, 2005) yapmış olduğu araştırmada da, bir yıldan daha fazla süredir kaynaştırma eğitiminde yer olan öğrencilerin, olağan gelişim gösteren çocukların aileleri kaynaştırma uygulamalarına olumlu tutum sergilemektedirler.

- Öğretmenlerin görüşleri arasında yer alan engelli bir çocuğunuz olsaydı diğer çocuklara özel gereksinimli bireylerin nasıl anlatılacağına ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin eğitim hakkı, farkındalık, çevreyi bilgilendirme, olumlu tutum, özel çocuk olmaları ve aslında birbirlerinden farklı olmadıkları yönündeki görüşleri olumlu yönde olduğu, olağan gelişim gösteren çocukların aileleri öğretmenlerin görüşlerinden farklı olarak ise farklılıklara saygı duyma, her insanın bir engelli adayı olduğunu söyleme, bir engellerinin olmadığı aslında çevrenin onlara engel olduklarını, engelli bireylere karşı daha dikkatli olmaları yönünde farklı görüşler yer almaktadır.

- Kaynaştırma eğitimi başarısı üzerindeki en etkin faktör öğretmendir. Kaynaştırma eğitimiyle ilgili yapılan araştırmalar ve sonuçları kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanması için etken bir faktördür (Özdemir, 2010). Kaynaştırma öğrencisinin olmasının diğer çocuklara zararlarına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde genel olarak zararı olmayacağını, destek eğitimlerin yer alması yönünde görüşler sunmuşlardır. Aynı görüş velilere sorulduğunda sınıfta bir kaynaştırma öğrencisinin olmasına ilişkin ailelerinin görüşleri incelendiğinde, kendi çocuklarına bir zararı olmayacağı görüşünün yanı sıra derslere karşı ilgisinin azalacağı, olumsuz davranışlarla model olması, konuların yavaş ilerlemesi, psikolojilerinin etkilenmesi, sınıf düzenlerinin bozulması, iletişimde sorun yaşama ve üzülmelerine yönelik görüşlerde bulunmuşlardır.

- Kaynaştırma eğitimde çocukların bakış açılarının önemli olduğu kadar, öğretmen ve ailelerin de tutumları önemlidir. Kaynaştırma öğrencisine toplumda ayrıcalık tanınmasına ilişkin öğretmenlerin yarısı ayrıcalık tanınmalı, 1 kişi görüş belirtmesi diğerleri de ayrıcalık tanınmamalı yönünde yorumlara bulunmuşlardır. Ayrıcalık sağlamayla ilgili veli görüşlerinde ise 43 kişiyi ayrıcalık tanınması gerektiği, 7 kişinin ise ayrıcalık tanınmaması görüşleri yer almaktadır. Tüm bireylere eşit hak ve özgürlükler tanınmasına ek olarak, engelli bireylerde zorluk yaşadığı alanlarda onlara destek olmak gerekmektedir. Engelli bireylere sağlanan destek onların hayata uyum sağlamalarını kolaylaştıracak içeriklerdendir.

- Sınıfta yer alan kaynaştırma öğrencisinin olağan gelişim gösteren çocuklarla eğitim görmeye ilişkin veli görüşleri incelendiğinde, çocuğun hakkı olduğunu, farklılıkları öğrenmeyi sağladığını ve topluma uyum sağlamayı kolaylaştırdığını aktarmışlardır. Olağan gelişim gösteren öğrencilerin ve velilerin kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanması ile bu durumu içselleştiren veliler kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanmasına katkı sağlayacaktır (Gümüş ve Tan, 2015). Sınıfta yer alan kaynaştırma öğrencisini diğer öğrencilerin kabullenmesi ve sevmesine ilişkin veli görüşlerinde akranlarının kaynaştırma öğrencisini genellikle kabullendiğini sevdiklerini, üç öğrenci velisinin görüşlerinde diğer çocukları kabullenmediğini beş velinin de kararsız olduğunu belirtmişlerdir. Kaynaştırma öğrencisinin olması hakkında diğer çocukların ailelerine ilişkin velilerin görüşlerinde, olumlu tutum sergileyen, diğer ailelerin fikirlerini bilmeyen, bu durumdan endişe

duyan, gerekli desteği verdiğini dűşünen ve empati kurmaları yönünde beklentileri olan veli görüşlerine ulaşılmıştır.

- Çocukların kaynaştırma öğrencileri hakkındaki hisleri ve duygularına ilişkin görüşlerde ise, kaynaştırma öğrencisi olan akran veya akranlarıyla ilgili olarak sevgi duymak, iyilik yapmak ve onlar için üzüldükleri dile getirirken, sinirlendiklerini, sevmediklerini dile getiren çocuklarda yer almıştır. Velilerin olağan gelişim gösteren çocukların, kaynaştırma öğrencilerine yönelik hisleri ve duyguları hakkında buldukları ön görüşleri kapsamında kimi arkadaşlarının kaynaştırma öğrencisini çok sevdiğinin, üzüldüklerinin yanı sıra onların yaramazlık yaptıklarını, korktuklarını, sevmediklerini ifade eden çocuklarda yer almaktadır. Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için, literatür kısmında yer alan öğretmenleriyle, özel gereksinimli çocukla, normal gelişim gösteren çocuklarla, okul yönetimiyle, normal gelişim gösteren çocukların aileleriyle çalışmalar yapılmalıdır. Kaynaştırma eğitimiyle kaynaştırma öğrencileri, akranlarını model almakta ve iş birliği becerileriyle paylaşma ve iletişim kurma olanakları kazanmaktadır. Böylelikle de normal gelişim gösteren çocuklar kendilerinden farklı olan bireylere karşı olumsuz tutumunu değiştirebilmekte sonraki yaşamında da engellilere karşı önyargısız ve hoşgörülü olabilmektedir (Akt: Aral ve Gürsoy, 2012:296).

- Başarılı kaynaştırma eğitiminin sağlanması için çocukların ailelerine sordukları sorular karşısında, ebeveynlerin verdikleri cevaplar önemlidir. Çünkü çocuk, engelli arkadaşının davranışlarındaki farklılıkları anlamlandıramamıştır. Bu yüzden de ailesinin ona bu yönde ışık olmasını bekleyen sorular yönelmektedir. Velilerin verdiği cevaplar incelendiğinde kaynaştırma öğrencilerinin farklılıklarına ilişkin açıklamalarda bulunma, diğer arkadaşlarına davrandığı gibi eşit davranma, algılamalarının daha farklı olduğu yönde açıklamalar yapma, insanın fizyolojik yapısını anlatma, iyi arkadaşlıklar kurma yönünde örneklerde bulunmuşlardır. Ailelerin görüşleri genel olarak kaynaştırma öğrencilerini olumsuz yönde etkileyecek görüşler yer almamaktadır.

- Kaynaştırma öğrencileri hakkında olağan gelişim gösteren öğrencileri bilgilendirme yapmayla ilgili öğretmenler çocukların anlayabileceği düzeyde açıklamalar yapması gerekir. Bilgilendirme yapma ile ilgili veli görüşleri incelendiğinde, velilerin çoğunluğu çocuklara anlatılmasının daha yararlı olacağı bilgisine ulaşılmıştır. Kime veliler ise açıklamak yerine çocuklarının zamanla

öğreneceğini belirtmişlerdir. Kaynaştırma eğitimiyle ilgili yapılacak uygulamaların başında, sınıflarına yeni katılacak kaynaştırma öğrencisiyle ilgili bilgi verilmesi gerekmektedir. Bu bilgilendirme çocukların anlayacağı düzeyde olmalı ve kaynaştırma öğrencisini olumsuz etkileyecek şekilde olmamalıdır (Batu ve Yükselen, 2015).

- Öğretmenlerin ve velilerin sınıfta kaynaştırma öğrencisi olmasının olağan gelişim gösteren akranlarına, sağlayacağı yararları aktarmışlardır. Bunlar incelendiğinde kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin bir arada bulunmalarının faydaları ise, hoşgörü, merhamet, anlayış, sabır, sorumluluk bilinci, saygı duyma, sosyalleşme, sevginin ön plana çıkması, empati kurma, engelleri kabullenme, ihtiyaçların başkalarından destek almadan bağımsız kazanma, duyarlı bireyler olma, farklı insanların olduğunun farkına varma, ahlaki anlayış gibi faydaları vardır.

- Çocukların kaynaştırma öğrencisinin farklılığına ilişkin görüşleri sonucunda, olağan gelişim gösteren çocukların kaynaştırma öğrencisi olan akranlarını hareketli olması, yürüyememesi, davranışlarının farklı olduğu, kendisini ifade edememesi, yaramazlık yapmaları, söylediklerini duymamasını, fazla konuşması, algılamasının yavaş olduğunu, yalnız durduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin, kaynaştırma öğrencisine yönelik izlenimlerinden yola çıkarak bu sonuçlar elde edilmiştir. Tanı ve engel gruplarıyla yakından ilişkileri olmadığı da görülmüştür. Kaynaştırma öğrencilerini nasıl algılıyorsa sadece o yönde ifadelerde bulunmuşlardır. Kaynaştırma olan arkadaşları ile geçirdikleri zamanda arkadaşlarının yetersiz kaldıkları noktalar ile ilgilenmektense onların başarabildikleri alanları keşfedip onlar üzerinde dikkatlerini toplayacaklardır. Yaşamlarının ilerleyen zamanlarında kaynaştırma olan arkadaşlarına üzülüp acımak yerine onları takdir etmeyi öğreneceklerdir.

- Çocukların ve sınıf arkadaşlarının kaynaştırma öğrencileri ile yan yana oturma, oyun oynama, eşyalarını paylaşma, ihtiyacı olduğunda yardım etme ve gerektiğinde onları korumalarına ilişkin görüşleri doğrultusunda genellikle kabul eden çocukların yanı sıra reddeden ve bazen bu davranışları yapan çocukların da olduğuna rastlanılmıştır. Kaynaştırma çocukların olağan gelişim gösteren çocuklarla birlikte sınıf ortamında hayata dair kazanımları öğrenip uygulamaları, günlük aktivitelerinde de bu kazanımları transfer edebilmeleri, birlikte zaman geçirmeleri, paylaşmaları ve birbirlerine ihtiyaçları olduğunda destek olmaları gelecekteki kendilerini şekillendirmeye de zemin oluşturacağı için önemlidir. Kaynaştırma çalışmalarında

olağan gelişim gösteren çocuklar ile eğitim alan özel gereksinimli çocukların fayda sağlamanın yanında, bu uygulamadan gelişimi normal olan çocuklarda faydalanmaktadır.

- Resim çizme çalışmaları incelendiğinde, kullandıkları ilk figürlerde, çalışma grubunun bir dördte biri en çok ilk kendisini ve dördte biri kaynaştırma öğrencisi olan akranını ilk figür olarak çizmiş, grubun diğer yarısı da okulunu, öğretmen, kardeş, top sahası, tekerlekli sandalye, öğretmen masası figürlerini, gözlük, güneş, çimen, ağaç ve gökkuşağı figürlerini ilk çizdikleri görülmüştür. Çizdikleri figürlerde ilk çizimi kendilerini çizen çocuklar ile kaynaştırma öğrencisini çizmeleri arasında farklılar görülmektedir. Meili-Dworetzki'e göre (1966) çocuklar ilk çizimlerle ifade etmeye, aktarmaya çalıştığı ilk başlarda kâğıt, çocuk için grafiklerin, sembollerin uçtuğu bir yapı olarak dikkate alınmaktadır (Yavuzer, 2014). Resimlerinde kullandıkları ilk figürler de önceliği kendine veren çocukların çizimlerini daha kolay yapıda aktardıklarından kaynaklanabilmektedir.

- Çocuklar resimlerini yaparken gözlemlenmiştir. Gözlemler sonucundaki davranışları incelendiğinde, hareket durumlarına göre çoğunluğu yerinden kalkmadan resmini tamamlamıştır. Kaygı durumlarına ilişkin genellikle kaygı durumu yaşanmamış, yaşayan çocuklar da ise neyi, nasıl, ne şekilde çizmeleri, çizimlerini başkalarının beğenip, beğenmeyeceği yönünde kaygılandıkları görülmüştür. Kaygı yaşayan öğrencilerden bir kısmı, resim çizim aşamasında sorular yönelterek, çizimlerine insanların görüşlerini dikkate almaya çalışmışlardır. Bu sorular incelendiğinde “olmuş mu, güzel çizmiş miyim, beğendin mi, ne çizmemi istersin” şeklinde sorular yöneltilmişlerdir. Bu bağlamda sordukları sorular kapsamında yönlendirilmek istenen çocuklarla ise çalışmanın resim öncesinde yer alan sorular içeriğinde fikir alışverişi yapmaları sağlanarak, resme yönlendirilmiştir.

- Resme çizmede kâğıdın ortasından, sağ taraftan, alt ve üstten başlayarak çizimler yaptıkları görülmüştür. Resme başlama yeri genellikle okuma yazma bilen ilköğretim çocukları soldan başlamıştır. Okul öncesi çocuklarının ise genellikle sağ ve ortadan başladıkları gözlemlenmiştir. Okuma- yazma bilen çocuklar yazı yazma yönünün kazandırdığı alışkanlıkla, genellikle resimlerini de soldan sağa doğru yaptıkları görülmüştür. Okul öncesi çocuklarında böyle bir ayırım yapılamamıştır. Resim çizerken çalışmada yer çocuklardan yarısında çoğu resmi tamamladıktan sonra eklemeler yapmak istemiştir. Çalışma grubundaki çocuklardan bir kısmında sildikleri

figür yerine yeni figürü tekrar çizmeye çalıştıkları görülmüştür. Aslına benzerliği düşük olma, kendisinin ve başkalarının beğenmemesi yönünde yaşadığı kaygılar buna etken olmuştur.

- Resim çizimlerinde, çizdikleri arkadaşı ile ilgili neler yaptıkları sorulduğunda oyun oynama, ders çalışma, sohbet etme, eğlenme, yemek yeme, çiçek toplama, gökyüzünü izleme, bahçede oturma, kitap okuma, gezme, kalem verme, bahçede yürüme, resim gösterme ve yürümesine yardımcı olma gibi etkileşimlerini olumlu yönde içeren temalara yer vermişlerdir. Çocuklar arkadaşlarıyla daha çok yapmak istediklerini, bu davranışları yapamayan kaynaştırma eğitimi alan arkadaşlarını yapmak istedikleri ettikleri hayal ederek çizdiklerini dile getirmişlerdir. Çocukların çizdikleri resimde çoğunlukla başka çocukları çizmek istememişlerdir.

- Çocukların çizdikleri kaynaştırma öğrencisi olan arkadaşlarına ilişkin duygularının çizimlerine yansıtarken, genellikle kendilerinin en sevdiği figürleri çizmişlerdir. Duyguların çizimleri yansıtarken kızlar genellikle kalp, çiçek gibi figürler kullanmışlar, erkek çocukları ise genellikle top oynama figürleriyle duygularını aktarmışlardır. Çizdikleri insan figürlerinde yüzlerindeki mutlu çizgi ifadeleriyle mutlu olduğunu, onlarla yaptıkları etkinlikleri çizmişlerdir.

- Çocukların çizdikleri kaynaştırma öğrencisi arkadaşları ile yapmayı sevindikleri faaliyetlerde çoğunlukla birlikte oyun oynadıklarını ifade etmişlerdir. Resim yapma, sohbet etme, birlikte vakit geçirme faaliyetleri de yer almaktadır. Çocukların görüşleri incelendiğinde, olağan gelişim gösteren çocukların, kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerindeki farklılıkları göz önünde bulundurmadan çizmişlerdir. Bu gruplardaki kaynaştırma öğrencilerinin engel düzeyleri hafif düzeyde olduğu, öğretmen görüşleriyle desteklenmiştir. Farklı olduğu yönlerini yansıtan etkinlikler de yer almıştır. Örneğin, yürüyemediği için tekerlekli sandalyesini kullanmasına yardım ederken aynı zamanda da birlikte top oynadıklarını aktarmışlardır. Sevmedikleri faaliyetler arasında kaynaştırma öğrencilerinin farklılıkları sınıf içinde baskın halde, öğrenciler tarafından hissedilecek düzeyde olduğu görülmüştür. Kaynaştırma öğrencisinin sınıf içindeki davranışsal sorunlarının niteliği öğretmen görüşleriyle de desteklenmiştir. Bu bağlamda sevmediği etkinlikler arasında birlikte ödev yapma, oyunlarını bozdukları durumları anlatarak birlikte oyun oynamayı istememe, sohbet etme gibi sevmediği faaliyetler yer almıştır. Çocukların çizdikleri kaynaştırma

öğrencisi arkadaşları ile yapmayı sevmedikleri faaliyetler genellikle bireysel olarak görüşlerini aktardıkları sevmediği faaliyetler arasında eş değerdir.

- Resimler ile inceleme, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik uzman görüşleri alınarak hazırlanan yarı yapılandırılmış bilgi formları kapsamında yapılan bu çalışmada, kaynaştırma eğitiminin önemini, kaynaştırma eğitimindeki öğrencilerin olağan gelişim gösteren akranlarıyla olan etkileşimlerini, öğretmen ve ebeveynlerin tutumları incelemesi sonucunda engelli bireylerin toplum tarafından kabulünü, ait olma, bir birey olduklarını hissetme ve hissettirme, gelişimlerini destekleme, ön yargıları kaldırma, engelli bireylerin ailelerine destek olma tüm bireylerin görevleri arasındadır.

- Özcan'ın 2020 yılındaki yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutum, kaygı, duyguları ve yeterliliklerine ilişkin yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerin yaş seviyelerinin artması ile kaynaştırma eğitimiyle ilgili kaygılarının arttığı ve yeterliliklerinde ters yönde ilişki olduğunu belirtmiştir (Özcan, 2020:81). Kutluca'nın 2017 yılında öğretmenlerin öz-yeterliliklerine ilişkin yaptığı çalışmada, eğitim fakültesinde öğrenim gören birinci sınıftaki öğrencilerinin öz-yeterlilik düzeylerinin düşük olduğunu, eğitim kademeleri arttıkça öz-yeterlilik seviyesinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır (Kutluca, 2018:118). Dolapci'nin yaptığı çalışma da ise öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, öz-yeterlilik algı düzeyleri ile kaynaştırma eğitim konusundaki yeterliliğinin arttığı saptanmıştır (Dolapci, 2013:92). Bu çalışmalarda yapılan araştırmalar sonucu, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının yaş, mesleki tecrübe, öz-yeterlilik arasında ilişkilerin olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin kaynaştırma tutumlarına ilişkin kaygı, kabullenme, ait hissetme duygularını etkileyecekleri öngörülebilmektedir.

- Kuzu 2011'in öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmada genellikle öğretmen tutumlarının olumlu olduğunu, bu tutumlarının cinsiyet, öğrenim gördüğü alan, sınıfı, kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgi sahibi olup olmama durumu, kaynaştırma/özel eğitim dersi alıp almama göre farklılık oluşturabildiğini göstermektedir (Kuzu, 2011). Yaptığım çalışmada öğretmen tutumlarının olumlu yönde olduğuna yönelik benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için etkinlikleri çeşitlendirdiği,

düzeylerine uygun görev ve sorumluluklar verme gibi çalışmalara yer verdikleri görülmüştür.

- Akran etkileşiminin önemli boyutları okul öncesi dönemden başlayarak çocuklarla yapılan çalışmalarla akran etkileşimini arttıran, sosyal gelişimlerini destekleyen, duygusal alanda zenginleştiren bir içeriğe sahip olan kaynaştırma eğitiminin bireyler üzerindeki etkilerini inceleyen test ve ölçeklerin yanı sıra günümüzde önemli bir boyut kazanan resim inceleme çalışmaları, kişilerarası ilişkiler hakkında önemli bilgiler veren bir ışık olmuştur. Akranların kaynaştırma öğrencisine yönelik ilgi, tutum ve davranış biçimleri hakkında bilgi edinmemize aracı olarak, kendilerinin oluşturacağı özgün resimler ile, kaynaştırma üzerindeki, davranış ve tutumları hakkında bilgiler edinmemizi sağlamıştır.

VI. ÖNERİLER

- Öğrencinin hakkında müşavirlik sağlanması, kaynaştırma eğitiminin başarısını arttıran faktörler arasında yer alan çalışmalardan biri olduğu için, özel eğitim öğretmenleri ile kaynaştırma eğitiminde yer alan okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenler ile birlikte çalışmalar yapılabilir.

- Anne ve babalara kaynaştırma eğitiminin önemi ve akran etkileşiminin değerleriyle ilgili seminerler düzenlenebilir.

- Olağan gelişim gösteren çocuklar ve aileleriyle birlikte engelli bireyler ve aileleriyle yapılan ortak çalışmalar yoğunlaştırılabilir.

- Okul öncesi eğitim kurumları ve ilköğretim kademelerinde öğretmenlerle kaynaştırma eğitimiyle ilgili çalışmalar ve seminerler verilebilir.

Öğretmenlerin ve ebeveynlerin kaynaştırma tutumlarıyla ilgili etkinlik çeşitlendirme ve yaşadığı çevreye uyum sağlamalarına yönelik çalışmaları yapılabilir.

- Öğretmenlere çocukların yaptıkları resimler üzerine resim analizi hizmet içi eğitim kursları olarak, resim inceleme çalışmalarında güvenilirliği ve kullanılabilirliği artırılabilir.

- Araştırmada kullanılan öğretmen, veli ve öğrenci yarı- yapılandırılmış bilgi formu uzman görüşleri alınarak çeşitlendirilebilir.

- Aile görüşlerinde, kaynaştırma öğrencilerinin akranları üzerindeki etkilerine yönelik algı ve tutumlarını inceleyen çalışmalar yapılabilir.

- Öğretmenlerin sosyal etkileşim etkinliklerinin çeşitlendirilmesi, gelişimlerine destekleyen çalışmalarına daha çok yer vermesi önerilebilir.

- Öğretmen, öğrenci ve ailelerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin kaygılarına yönelik çalışmalara yer verilebilir.

VII. KAYNAKÇA

- AKÇAMETE, G. GÜRGÜR, H. ve KIŞ, A. (2002). “Kaynaştırma Programlarına Yerleştirilmiş Özel Gereksinimli Öğrencilerin Okuma Yazma Güçlükleri”, **Özel Eğitim Dergisi**, cilt 4, sayı 2, ss.39-55.
- ALLEN, K. E. ve COWDERY, G. E. (2005). “**The Exceptional Child Inclusion In Early Childhood Education**”, USA, Thomson Press, 8. Baskı.
- ANILAN, H. ve KAYACAN, G. (2015). “Sınıf Öğretmenlerinin Gözüyle Kaynaştırma Eğitimi Gerçeği”, **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, s.14, ss.74-90.
- ARAL, N. (2011). **Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma**, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- ARAL, N. ve GÜRSOY, F. (2012). **Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- ARICI, B. (2010). “Resim, Psikoloji ve Çocuğun Dünyasında Resim”, **Sanat Dergisi**, cilt 1, sayı 10, ss.15-22.
- ARTUT, K. (2017). **Okul Öncesinde Resim Eğitimi**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- ATAMAN, A. (2003). **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim**, Ankara, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- AVRAMİDİS, E., BAYLISS, P. ve BURDEN, R. (2000). “Student teachers’ attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school”, **Teaching and Teacher Education**, cilt 16, sayı 3, ss.277-293.
- AYDIN, U. Ö. (2017). “Okul Öncesi Resim Eğitiminde Çocuğun Çizgisel Gelişimi (2-7 Yaş)”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, cilt 25, sayı 6, ss.2215-2228.
- AYTAÇLI, B. (2012). “Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış”, **Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 3, sayı 1, ss.1-9.
- BABAOĞLAN, E. ve YILMAZ, Ş. (2010). “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, cilt 8, sayı 2, ss.345-354.
- BATU, S. (2000). “Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri”, **Özel Eğitim Dergisi**, cilt 2, sayı 4, ss.33-45.
- BATU, S. ve KIRCAALİ-İFTAR, G. (2005). **Kaynaştırma**, Ankara, Kök Yayıncılık.
- BATU, S. ve YÜKSELEN, A. (2015). **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Kaynaştırma**, Ed. Metin N ve Yükselen A. İ., Ankara, Hedef Yayıncılık.
- BATU, S., KIRCAALİ-İFTAR G. ve UZUNER, Y. (2014). “Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri”, **Özel Eğitim Dergisi**, cilt 5, sayı 10, ss.33-50.
- BAYRAKTAR, R. ve SAYIL, M. (1989). “Çocukların Resimlerine İlişkin Kuramsal Görüşler ve Derinlik Çizimi”, **Psikoloji Dergisi**, cilt 6, sayı 22, ss.79-85.
- BOZARASLAN, B. (2010). “Eskişehir İlindeki Özel Anaokullarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma ile İlgili Görüşlerinin

- İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi.
- BURGERSS, A. W. ve HARTMAN, C. R. (January–February 1993), “Children's Drawings”, **Child Abuse ve Neglet**, cilt 17, sayı 1, ss.161-168.
- BUYURGAN, S. ve BUYURGAN, U. (2007). **Sanat Eğitimi ve Öğretimi**, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 6. Baskı.
- BÜYÜKKARABACAK, O. (2008). “Çocuk Resimlerinde İmgelerin Yeri”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.
- CHOPRA, R. (2008). Factors Influencing Elementary School Teachers' Attitude Towards Inclusive Education. British Educational Research Association Annual Conference, Edinburgh, Heriot-Watt University.
- CHRISTENSEN, P. ve JAMES, A. (2008). **Research With The Children - Perspectives And Practices**. New York, Routledge.
- ÇANKAYA, Ö. ve KORKMAZ, İ. (2012). “İlköğretim I. Kademe Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, **Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 13, sayı 1, ss.1-16.
- ÇANKIRILI, A. (2011). **Çocuk Resimlerinin Dili**, İstanbul, Uğurböceği Yayınları, 6 Baskı.
- ÇINAR, S. (2020). “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumu”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yıldız Teknik Üniversitesi.
- DARICA, N. (1995). **Özürlü Çocukların Eğitiminde Entegrasyonun Önemi I. Ulusal Eğitim Kongresi**, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.
- DARWIN, C. (1877). “A Biographical Sketch Of An Infant. Mind”, **A Quarterly Review of Psychology and Philosophy**, cilt 2, sayı 7, ss.285- 294.
- DAVİDO, R. (2017). **Çocuğunuzu Resimlerinden Keşfedin**, İstanbul, Kuraldışı Yayıncılık.
- DİAMOND, E. K., HESTENES, L. L. ve O’CONNOR, C. E. (1994). “Integrating Young Children With Disabilities In Preschool: Problems and Promise”, **Eric Publications**, cilt 49, sayı 2, ss.68-75.
- DİKİCİ-SİĞİRTMAÇ, A. ve DERETARLA-GÜL, E. (2014). **Okul Öncesinde Özel Eğitim**, Ankara, Vize Basın Yayın.
- DOLAPCI, İ. (2013). “Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik Algıları ve Kaynaştırma Eğitimine Bakış Açıkları”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Okul Öncesi Eğitimi Bölümü, Pamukkale Üniversitesi.
- EMAM, M. M., ve MOHAMED, A. H. H. (2011). “Preschool And Primary School Teachers “Attitudes Towards Inclusive Education İn Egypt: The Role Of Experience And Self Efficacy”, **Procedia-Social And Behavioral Sciences**, cilt 29, sayı 1, ss.976-985.
- ENÇ, M., ÇAĞLAR D. ve ÖZSOY, Y. (1981). **Özel Eğitime Giriş**, Ankara, Sevinç Matbaası.
- ERİPEK, S. (2007). **Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları**, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- EVİNS, A. E. (2015). “The Effects Of Inclusion Classrooms On Students With And Without Developmental Disabilities: Teachers’ Perspectives On The Social, Emotional, And Behavioral Development Of All Students İn Inclusion Classrooms”, **Graduate School of Professional Psychology**, Doctoral Papers and Masters Projects, cilt 5, sayı 26.

- GAL, E., SCHREUR, N. ve ENGEL-YEGER, B. (2010). "Inclusion of children with disabilities teachers" attitudes and requirements for environmental accomodations", **International Journal of Special Education**, cilt 25, sayı 2, ss.89-99.
- GEÇEN, F. (2018) "Çocuğun Gelişim Basamaklarına Göre Figürleri Ele Alma Biçimleri", **Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)**, cilt 5, sayı 10, ss.60-83.
- GÖK, G. ve ERBA, D. (2011). "Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri", **International Journal of Early Childhood Special Education**, cilt 3, sayı 1, ss.66-85.
- GÖKAY, M. (2005). **İlköğretim Resim-İş Eğitiminde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Uygulanması**, Ed. Özsoy V., İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, Ankara, Görşed Yayıncılık.
- GÜMÜŞ, M. ve TAN, Ç. (2015), "İlkokul ve Ortaokul Çağında Kaynaştırma Eğitimi Gören Öğrencilere Karşı Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Tutumlarının İncelenmesi", **Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, sayı 4, ss.90-110.
- GÜRTUNA, S. (2003). **Çocuk ve Sanat Eğitimi**, Ankara, Morpa Kültür Yayınları.
- GÜVEN, G. (2018). **Okul Öncesi Çocuklarının İnsan ve Aile Resmi Çizimlerinin Değerlendirilmesi**, İstanbul, Eğiten Kitap Yayınevi.
- GÜVEN, Y. (2003). **Farklı Gelişen Çocuklar**, İstanbul, Epsilon Yayıncılık, 3. Baskı.
- HALMATOV, S. (2018). **Çocuk Resimleri Analizi ve Psikolojik Resim Testleri**, Ankara, Pegem Akademi Yayınları, ss.10-47.
- HARING, N.G. (1986). **Exceptional Children and Youth**, Ed. Haring N. G. ve Cormick, Columbus L. M., BellveHowell Company.
- KARACA, M. A. (2018). "Kaynaştırma Eğitimi Programının Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Mesleki Yeterliliklerine Etkisi", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- KARAMANLI, D. (1998). "Okul Öncesi Dönemde Entegrasyon Sınıflarında Bulunan 5-6 Yaş Grubundaki Normal Çocukların ve Sınıf Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Uyum Davranışları Hakkındaki Algılamalarının İncelenmesi", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Hacettepe Üniversitesi.
- KARASAR, N. (2018). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara, Nobel Yayıncılık, 33. Baskı.
- KARGIN, T. (2004). "Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, cilt 5, sayı 2, ss.1-13.
- KAYA, M. (2020). "Kaynaştırmaya/Bütünleştirmeye Hazırlık Etkinliklerinin (Kahe) Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyal Kabulleri Üzerindeki Etkililiğinin İncelenmesi", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- KELLOG, R. (1971). "Analyzing Children's", **The Journal of Aesthetic Education**, cilt 5, sayı 3, ss.192-194.
- KENNEDY, C. H., ve HORN, E. M. (2004). **Including Students With Severe Disabilities**, USA, Pearson Publications.
- KESER, N. (2005). **Sanat Sözlüğü**, Ankara, Ütopya Yayınevi.
- KIRCAALİ-İFTAR, G. (1992). "Özel Eğitimde Kaynaştırma", **Eğitim Bilim Dergisi**, cilt 16, sayı 86, ss.45-50.

- KUTLUCA, A. Y. (2018). “Öğretmen Öz-Yeterliğinin Motivasyon ve Epistemolojik ve Pedagojik İnanç Sistemleri Açısından İncelenmesi”, **Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi**, cilt 7, sayı 2, ss.118.
- KUTLUER G. (2015). “Gelişim Süreçlerinde Çocuk Resminin Yeri”, **Ekev Akademi Dergisi** cilt, 19 sayı 63, ss.407.
- KUZU, S. (2011). “Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları ve Öz Duyarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması”, (Yayımlanmamış doktora tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü., Marmara Üniversitesi.
- LEYSER, Y., GOYLEN, K. ve KELLER, R. (1994). “Teachers Attitudes Toward Mainstreaming A Cross Cultural Study in Six Nations”, **European Journal of Special Needs Education**, cilt 9, sayı 1, ss.1-15.
- LOWENFELD, V. ve BRİTIAN, L.W. (1971). **Creative and Mental Growrh.**, New York, The Macmillan Company, 5. Baskı.
- MALCHIODI, C. A. (2005). **Çocukların Resimlerini Anlamak**, Çev. Yurtbay T., İstanbul, Epsilon Yayınları.
- MASTROPIERİ, M., ve SCRUGGS, T. (2000). **The Inclusive Classroom Strategies For Effective Instruction**, ABD, Fifth Edition.
- MC BRIEN, J., FARREL, P. ve FOXEN, T. (1992). **Teaching With Severe Learning Difficulties**, Ed. Second, Manchester University Press, Manchester.
- MEB, (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, Ankara.
- MEB, (1997). “573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname”, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/4.5.573.pdf> , (Erişim Tarihi:1.10.2020)
- MEB, (2006). **Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı**, Ankara, MEB Yayınları.
- MEB, (2006). **Millî Eğitim Bakanlığı. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**, Ankara, Milli Eğitim Basımevi.
- MERCİN L., ALAKUŞ A. O. (2005). “Sanat Eleştirisi ve Pedagojik Eleştiri Yönteminin İncelenmesi”, **Dumlupınar Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 5, ss.36-46.
- METİN, N. (2015). **Özel Gerekli Çocuklar ve Özel Eğitim**, Ed. N. Baykoç, Ankara, Eğiten Kitap.Yayınları, 3. Baskı.
- METİN, Ş. (2013). “Türkiye’de Okul Öncesinde Kaynaştırmaya İlişkin Yapılan Çalışmaların İncelenmesi”, **Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 8, sayı 1, ss.146-172.
- MİTTLER, G. A. (1994). **Art in Focus**, Glencoe, Mc Graw Hill İnteractive Student Edition, Time Publications.
- MYLES, B. S. ve SIMPSON, R. L. (1989). “Regular Educators Modification Prefences For Mainstreaming Handicapped Children”, **The Journal of Special Education**, cilt 22, sayı 4, ss.479-491.
- NEISWORTH, J. T., WILLOGHBY- HERB, S. J., BAGNATO, S. J., CARTWRIGHT, C. A. ve LARB, K. W. (1980). Individualized education for preschool exceptional children, London, Apsen Publications.
- ODLUYURT, S. (2007). “Okul öncesi Dönemde Gelişimsel Yetersizlik Gösteren Çocuklar İçin Gerekli Kaynaştırmaya Hazırlık Becerilerinin ve Bu Becerilerden Bazılarının Etkinlikler İçine Gömülen Eş Zamanlı İpucuyla Öğretiminin Etkilerinin Belirlenmesi”, (Yayımlanmamış doktora tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi.
- ODLUYURT, S. ve BATU, S. (2009). “Okul Öncesi Dönemdeki Kaynaştırmaya Hazırlık Becerilerinin Öğretmen Görüşlerine ve Alanyazın Taramasına Dayalı

- Olarak Belirlenmesi”, **Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri Dergisi**, sayı 9, cilt 4, ss.1819-1851.
- OKUR, N. (2001). **Özürllülere Yönelik Örgütlenmenin İncelenmesi**, Ankara, T.C. Başbakanlık Özürllüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- OLSON, J. M. (2003). “Special Education And General Education Teacher Attitudes Toward Inclusion, Submitted In Partial Fulfillment Of The Requirements”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). The Graduate School University of Wisconsin-Stout Menomonie.
- ÖNCÜL, N. ve BATU S. (2005). “Normal Gelişim Gösteren Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, cilt 6, sayı 2, ss.37-54.
- ÖZCAN, İ. (2020). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Duyguları Tutumları ve Kaygıları ile Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretmen Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Okul Öncesi Eğitimi Bölümü, Pamukkale Üniversitesi.
- ÖZDEMİR H. (2010). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trakya Üniversitesi.
- ÖZMEN, G. R. (2003). **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**, Ed. A. Ataman, Ankara, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ÖZSOY, V. (2005). **İlköğretimde Sanat Eğitimi ve Kuramları**, Ankara, Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları.
- RESMÎ GAZETE. (2005), **Özürllüler Kanunu/Özürllüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun**, Ankara.
- ROBERT C. B. (2015), **Actions, Styles And Symbols İn Kinetic Family Drawings (K-F-D) An Interpretative Manual**, New York, NY 10016.
- SABORNİE, E. J. and Bettencourt , L. U. (1997). **Teaching Students With Mild Disabilities At The Secondary Level**, New Jersey, Prentice Hall Inc.
- SAMURÇAY, N. (2006). **Çocuk ve Resim. Artist**, Sayı 6, ss.22-27.
- SAN, İ. (1979). **Sanatsan Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık.**, Ankara, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Genel Yayın No. 181, 2. Baskı.
- SEMENOVA, Z. F. Ve SEMENOVA, S. V. (2007). **Psikhologicheskie Risunochnye Testy. Metodika “Dom – Derevo – Chelovek” [Psychological Drawing Tests. Method “House- Tree- Man”**. Moscow, Sova Sankt Peterburg.
- SUCUOĞLU B. (2005). “Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar (1980-2005)”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, cilt 2, sayı 5, ss.15-23.
- SUCUOĞLU, B. (1996). “Özürllü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi”, **Türk Psikoloji Dergisi**, cilt 11, sayı 36, ss.44-61.
- SUCUOĞLU, B. ve KARGIN, T. (2006). **İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları Yaklaşımlar Yöntemler Teknikler**, İstanbul, Morpa Yayıncılık.
- ŞAHİN, S. (2003). **Özel Eğitimin Tarihçesi**, Ankara, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ŞENER G. (2018). “Şema Öncesi Dönem Çocuklarının (4-7 yaş) Okul Temalı Resimlerine İlişkin Yorumlamalar” **MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 5, sayı 2, ss.31-42.
- TEKİN, E. ve KIRCAALİ-İFTAR, G. (2001). **Özel Eğitimde Yanlısız Öğretim Yöntemleri.**, Ankara, Novel Yayın Dağıtım, 1. Baskı.

- TUNA, S. (2007). “Estetik Algı ve Beğeni Gelişimi Açısından, İlköğretimde Sanat Eleştirisi Öğretimi”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 40, sayı 1, ss.121-133.
- URAL, O. (2012). **Toplumsal Değişim Açısından Örgün ve Yaygın Eğitim**, Ankara, Pegem Akademi.
- UYSAL, A. (1995). “Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi.
- VARLIER, G. (2004). “Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Eğitim Bilimler Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi.
- VARLIER, G. ve VURAN, S. (2006). “Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**, cilt 6, sayı 2, ss.578-585.
- WALTHER-THOMAS, C., KORİNEK, L., MCLAUGHLIN, V.L., ve WILLIAMS, B.T. (1999). Collaboration for inclusive education. Boston, Allyn and Bacon.
- WOOD, J. W. 1998. Adapting Instruction Accomodate Students In Inclusive Settings, New Jersey. Prentice-Hall. Inc.
- YAVUZER, H. (2014). **Resimleriyle Çocuk**, İstanbul, Remzi Kitabı, 18. Baskı.
- YAZICIOĞLU, T. (2018). “Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihsel Süreci Ve Türkiye’de Uygulanan Kaynaştırma Modelleri”, **Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi**, cilt 8, sayı 1, ss.92-110.
- YIKMIŞ, A., ŞAHBAZ, Ü., ve PEKER, S. (1998). Özel Eğitim Danışmanlığı ve Kaynaştırma Dersinin Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi, 8. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri. Edirne: 163-167.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK H. (2013). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 9. Baskı.
- YIN, R. K. (2003). **Case Study Research Design and Methods**, London: Sage Publications, 3. Baskı.
- YOLCU, E. (2004). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı.

EKLER

EK 1: ETİK KURUL ONAY FORMU

Evrak Tarih ve Sayısı: 23.11.2020-3844



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-020
Konu : Etik Onayı Hk.

Sayın Rukiye ŞENOCAK

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 30.10.2020 tarihli ve 2020/09 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Dr.Öğr.Üyesi Alper FİDAN
Müdür Yardımcısı

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BELC3FZTC>

Adres: Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon: 444 1 428
Elektronik Ağ: <http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: Tuğba SÜNNETÇİ
Unvanı: Yazı İşleri Uzmanı



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Rukiye ŞENOCAK

Doğum Yeri ve Tarihi: Denizli / 28.09.1989

E- Mail: rukiyesenocak@hotmail.com

Sertifikalar

Aylin SÖZER-Çocuk Resimlerinin Analizi

Eğitim Bilgileri

Ön Lisans: Selçuk Üniversitesi/ Muhasebe ve Vergi Uygulamaları

Lisans: İstanbul Aydın Üniversitesi / Eğitim Fakültesi / Okul Öncesi Öğretmenliği

Yüksek Lisans: İstanbul Aydın Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü / Okul Öncesi Eğitimi

İş Deneyimi

İstanbul Gelişim Üniversitesi / Çocuk Gelişimi Bölümü- Öğretim Görevlisi

Rüzgâr Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi- Uzman Öğretici