



Özel Gereksinimli Çocuklarda Okul Öncesi Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri

Activities Oriented to Preparing Children with Disabilities for Preschool Inclusion

Serhat Odluyurt, Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü, svildiri@anadolu.edu.tr

Öz. Okul öncesi dönemdeki kaynaştırma uygulamalarını destekleyen çalışmalara bakıldığında, özel gereksinimli küçük çocukların kaynaştırma ortamına yerleştirilmesinin avantajlarının fazla olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönemdeki kaynaştırma uygulamalarında üzerinde durulması gereken önemli unsurlardan biri de kaynaştırmaya hazırlık becerileridir. Kaynaştırmaya hazırlık becerileri, ağırlıklı sosyal duygusal beceriler olarak sıralanmakta ancak akademik becerileri de kapsamaktadır. Kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşabilmesi için kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin belirlenmesi ve çocuklara öğretilmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli çocuğun kaynaştırma ortamına geçiş sürecinde kaynaştırmaya hazırlık becerilerine sahip olmaması, kaynaştırma ortamına uyum sağlamasını zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla, bu becerilerin kaynaştırma ortamına geçmeden öğretilmesi ve süreç içinde desteklenmesi gereklidir. Bu derleme çalışmasında okul öncesi dönemdeki kaynaştırmaya hazırlık becerilerini tanıtmak ve öğretim süreçlerine ilişkin bilgi vermek amaçlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okul öncesinde kaynaştırma, kaynaştırmaya hazırlık becerileri, özel gereksinimli çocuklar

Abstract. When we look at the studies in support of preschool inclusion methods, we can see that the placement of young children with disabilities in an inclusive environment is advantageous. In methods oriented towards the inclusion of children in preschool, developing preparatory skills for inclusion is highly important. Preparatory skills for inclusion are mainly considered to be social-emotional skills, however they also include academic skills. For any inclusion effort to be successful, the associated preparatory skills must be determined and taught to children. Lack of inclusion preparatory skills in children of preschool age with disabilities when they are just about to transition into this environment will make it difficult for them to harmonize within an environment conducive to inclusion. Therefore these skills are required to be taught prior to the transition into the inclusive environment, but also reinforced during the process. This review study aims to introduce some of the preparatory skills for inclusion in the preschool period, as well as to provide information pertaining to the educational processes.

Keywords: Preschool inclusion, preparatory skills, children with disabilities

SUMMARY

Introduction

Preschool inclusion involves educating children with disabilities in regular classes, providing the least restrictive educational environment for either a full or part-time basis with the provision of necessary support services. The success and effectiveness of inclusion is closely dependent on starting this process during the preschool period, which is considered to be the most appropriate time interval for teaching. Although children's experiences of preschool transitions differ, the most important among these happen in environments where the children co-mingle and there are many factors in effect. One of the key issues encountered in these transitions involves the fact that the children are unprepared where social and academic skills are concerned. Rosenkoetter et al. reached certain conclusions in the study they conducted in 2009, reviewing 50 studies on the transition processes experienced in the preschool period. An enumeration of the results of this study is as follows; a) classes conducive to development help children acquire social and academic skills, b) positive and well-qualified teacher-child relationships support academic and social development, c) many teachers and administrators consider social skills more important than academic ones as an indicator of how prepared young children are for school, d) providing education on the skills that the children will need in the next environment to which they will transition leads to positive results in children. In methods oriented towards the inclusion of children, the development of preparatory skills for inclusion in children is highly important.

Preschool Inclusion Preparatory Skills

For any inclusion effort to be successful, the associated preparatory skills must be determined and taught to children (Kemp and Carter, 2006; Odluyurt and Batu, 2009). In some of the studies included in the literature, the preparatory skills for inclusion are considered to be "in-class critical skills". Furthermore, these are also expressed as primary social/behavioral and adaptive skills. Moreover, being well versed in academic skills commensurate with the development level proves to be beneficial in transitioning to the inclusive environment. The acquisition of these skills facilitates the success of the children in preschool educational inclusive environments, in addition to helping them adapt to the group arrangements, learn new skills and make friends (Odluyurt and Batu, 2010). An examination of the literature reveals that some studies classify preparatory inclusion skills in different ways. To make a general classification, these can be summarized as follows; a) being in possession of the social skills necessary to establish interaction with one's teachers and peers, b) being in possession of the academic skills necessary to continue studying the school curriculum, and c) being in possession of the social skills to support the class' learning.

The reviewed studies suggest that children with disabilities need sufficient language skills, self-care skills and social skills in order to be prepared for inclusion (Guralnick, 2001; Odluyurt and Batu, 2009; Odom and Diamond, 1998). In their study, Rous and Hallam (1998) indicated the need to determine whether a child is ready developmentally or not. The teacher must evaluate the child's performance and plan the next steps towards achieving the expected behavior in kindergarten. Early childhood and early childhood disability educators must take into account these skills in the preschool period and teach the children directly in the last year of preschool education.

Preschool Inclusion Preparatory Skills Learning Process

Learning the skills necessary in the transition to an inclusive environment in preschool age is based on the environmental arrangements, introduction to materials, adult instructions and cues. When teaching the children these skills, the widely used cues must be taught and arrangements that will facilitate their access to natural reinforcements as a result of their actions must be made. Furthermore, the disabilities teacher must evaluate the child's current performance and plan the next steps towards achieving the behavior expected from him/her in kindergarten. Both preschool teachers and special education specialists must take into consideration these skills and should focus on education geared to these needs in the final year of preschool education.

It is essential that preschool children with disabilities are prepared for the behavioral necessities, as well as the skills required, in the inclusive environment to which they will transition. Furthermore, these children are also required to be in possession of sufficient language, self-care and social skills to be ready for school. The preparatory skills for inclusion are referred to as "in-class critical skills" in some of the studies quoted in the literature. These are also termed primary social/behavioral or adaptive skills (Odluyurt and Batu, 2009). Being in possession of these skills will ensure a higher participation from these children in these type of activities, as well as better observation of their peers while said peers lend more support. Lack of inclusion preparatory skills in children of preschool age with disabilities when they are just about to transition into this environment will make it difficult for them to harmonize within an environment conducive to inclusion. Therefore these skills are required to be taught prior to the transition into the inclusive environment, but also reinforced during the process.

Conclusion

In this study, the skills to be supported in children both prior and after starting preschool inclusion have been mentioned in addition to providing some examples as to how these skills could be beneficial in preschool age and the adjustments that can be made. The need to conduct skills training in children with disabilities to facilitate transition has been discussed, as well as the necessity of planning all processes in cooperation beforehand. It has been determined in the studies conducted that children are provided education solely oriented to success and as such the need to support social skills was emphasized. Although inclusion seems to be a task accomplished by classroom teachers, special education teachers who work with the children within the process are also required to perform certain tasks. Although systematic service support processes are not carried out, prior to the start of school disabilities teachers can share their knowledge regarding children with disabilities, as well as any information useful in dealing with these children, with preschool teachers. One time training sessions may not give rise to permanent changes, but could at least be a start in mitigating concerns. To the extent possible, classroom visits are made frequently, observation notes are taken, communication information is provided, the needs of the teacher are followed up and supportive communication is established.

GİRİŞ

Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak tam ya da yarım zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005). Kaynaştırmanın amaçlarından belki de en önemlilerinden birisi özel gereksinimli çocuklara eğitimsel kaynaştırmayı sağlamak kadar sosyal kaynaştırmanın sağlanmasıdır (Sucuoğlu ve Kargin 2006). Kaynaştırma ortamları, özel gereksinimli çocuklara daha fazla fırsat sunarak akademik becerileri daha hızlı edinmelerini, sosyal, iletişimsel, bilişsel ve devinsel gelişim alanlarında gelişimlerinin akranlarını model alarak daha hızlı olmasını ve usta oyun becerileri sergilemelerini sağlamaktadır (Odluyurt ve Batu, 2009).

Özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşamda etkin bir rol alabilmelerinde pek çok etmen önemli rol oynamaktadır. Tanısının erken konması, erken müdahale olanaklarından yararlanması, mümkün olduğunca yoğun eğitimden yararlanmasının yanı sıra özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren yaşlılarıyla bir arada eğitim almaları da toplumda rol sahibi bir birey olmalarında etkilidir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı Okul öncesi Eğitim Programı'na (2012) göre çocuklar; psikomotor, sosyal-duygusal, dil, özbakım ve bilişsel alanlarda eğitim almaktadırlar. Çocukların aldıkları eğitim; çocukların öğrenme yeteneği ve akademik başarısı üzerinde olumlu etkiler yaratarak, ileride bulunacakları eğitim ortamlarına daha kolay geçiş yapmalarına katkı sağlamaktadır. Okul öncesi eğitim, çocuklara ilköğretimde kazandırılacak olan beceriler için hazırlık niteliğindedir ve oldukça önemlidir.

Ülkemizdeki özel gereksinimli çocukların bir kısmı kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okul öncesi kurumlara akranları ile birlikte devam etmekte, bir kısmı ise okul öncesi özel eğitim kurumlarında özel gereksinimli akranları ile birlikte eğitim almaktadırlar (Bakkaloğlu, 2013). Kaynaştırmanın başarısı ve verimliliği, eğitim için en uygun zaman dilimi olarak kabul edilen okul öncesi dönemde başlatılmasına önemli ölçüde bağlıdır. Çünkü okul öncesi dönemde özel eğitime gereksinim duyan çocuklara sunulan hizmetler, çocuğun büyüme ve gelişiminde anlamlı farklılıklar yaratması bakımından oldukça önemli bir yere sahiptir (Diken, 2009). Ancak kaynaştırma uygulaması sırasında bazı sorunlar yaşandığı bilinmektedir. Araştırmalar, kaynaştırma uygulaması sırasında sorunların nedeni olarak pek çok durumu ortaya koymaktadırlar. Bu durumlardan bazıları şöyle sıralanabilir: (a) öğretmenlerin özel gereksinimli bireyleri ve özellikleri ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmaması, (b) öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmaması, (c) sınıf mevcutlarının kalabalık olması, (d) okulların fiziksel koşullarının uygun olmaması, (e) özel gereksinimli öğrencinin eğitim-öğretimini desteklemek üzere ön hazırlıkların yapılmaması sağlanmaması, (f) öğretmenlere destek hizmet sağlanmaması, (g) normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin özel gereksinimli öğrenciye olumsuz tutum içinde olması vb. (Akalin, Demir, Sucuoğlu, Bakkaloğlu ve İşcen-Karasu 2014; Bozarslan ve Batu 2014; Diken, 1998; Gök ve Erbaş 2011; Uysal, 1995). Kaynaklar incelendiğinde, başarılı bir kaynaştırma uygulamasının gerçekleştirilmesi için, pek çok unsurun kendilerine düşen rol ve sorumluluklarını yerine getirmesinin ve olanakların en iyi şekilde hazırlanmasının öneminden bahsedildiği görülmektedir (Batu, 2000; Batu ve Kırcaali-İftar, 2005; Batu, 2010; Kargin, 2004). Buna ek olarak okul öncesi dönemde çocuklar farklı geçişler yaşamakla birlikte en önemli geçiş daha çok unsurun birbirini etkilediği kaynaştırma ortamlarında yaşanmaktadır. Bu geçişler sırasında çocukların hem sosyal hem de akademik becerilerde hazırlıksız olması karşılaşılan önemli sorunlardan biridir (Bakkaloğlu; 2013; Odluyurt ve Batu, 2009).

Rosenkoetter ve diğ. (2009) yaptıkları çalışmada okul öncesi döneminde yaşanan geçiş süreçleri ilgili 50 çalışmayı gözden geçirmiş bazı sonuçlara ulaşmışlardır. Bunları sıralayacak olursak; (a) gelişimsel açıdan uygun sınıflar çocukların sosyal ve akademik becerileri edinmelerine yardımcı olmaktadır, (b) olumlu ve kaliteli öğretmen-çocuk ilişkisi akademik ve sosyal gelişimi desteklemektedir, (c) çoğu öğretmen ve idareci küçük çocuklarda okula hazırlık göstergesi olarak sosyal becerilerin akademik becerilerden daha önemli olduğunu kabul etmektedir ve (d) bir sonraki geçiş yapılacak ortamda gereksinim duyacakları becerilerle ilgili öğretim yapılmasının çocuklar için olumlu sonuçları olmaktadır. Bu bilgilere dayalı olarak; üzerinde durulması gereken önemli unsurlardan biri de çocuğun kaynaştırma ortamına geçişini olumlu yönde destekleyen kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretimidir.

Okul Öncesinde Kaynaştırmaya Hazırlık Becerileri

Kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşabilmesi için çocuğun ihtiyacı olan kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin belirlenmesi ve çocuklara öğretilmesi gerekmektedir (Kemp ve Carter, 2006; Odluyurt ve Batu, 2009). Kaynaştırmaya hazırlık becerileri alanyazındaki çalışmaların bir kısmında "sınıf içi kritik beceriler" olarak, bir kısmında da öncelikli sosyal/davranışsal ve uyumsal beceriler olarak da açıklanmaktadır. Ayrıca özel gereksinimli çocuğun gelişim düzeyine uygun akademik becerilerde azda olsa ustalaşması kaynaştırma ortamına geçişte de fayda sağlamaktadır. Çocuğun bu becerilere sahip olması okulöncesi kaynaştırma ortamında başarılı olabildiğini, grup düzenlemesine uyum sağlayabildiğini, yeni becerileri öğrenebildiğini ve arkadaş edinebildiğini kolaylaştırmaktadır (Odluyurt ve Batu, 2010).

Alanyazın incelendiğinde, yapılan bazı çalışmalarda kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin farklı biçimlerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Bunlardan Anderson-Inman ve diğerleri (1984)'inin yaptıkları çalışmada, özel gereksinimli okul öncesi dönemdeki çocukların en az üç beceriye sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bunlar; (a) öğretmenleri ve akranlarıyla etkileşim kurmak için yeterli olabilecek sosyal becerilere sahip olma, (b) okul programına devam edebilmek için gerekli olan temel akademik becerilere sahip olma ve (c) sınıftaki öğretimi destekleyecek sosyal becerilere sahip olma olarak sıralanmıştır.

Noonan ve McCormick (1997) daha kaynaştırmaya hazırlık becerilerini genel biçimde üç gruba ayırmışlardır. Bu grupları; (a) oyun becerileri/sosyal beceriler (örn., paylaşma, sıra alma, yardımlaşma, işbirliği yapma, bekleme), (b) bağımsız çalışma ve oyun oynama (örn., verilen görevi tamamlama, yardıma ihtiyaç duymadan çalışma, arkadaşlarını sıkmadan çalışma) ve (c) öğretimsel beceriler ve eğlence becerileri (örn., grup yönergelerini takip etme, kuralları ve sınıf rutinlerini takip etme, sırası geldiğinde sorulan soruyu cevaplama, sırası geldiğinde konuşma, sırada bekleme ve yürüme) olarak sıralamışlardır.

Odom ve Bailey (2001) ise, kaynaştırma sürecinde önemli olan becerileri biraz daha detaylı biçimde; (a) yönergeleri takip etme, (b) etkinlikleri tamamlayacak yeterlikte dikkatini verme, (c) gözlem yapma ve hatırlama, (d) kısa öykülerle ilgili sorulan soruları yanıtlama, (e) sohbete katılma, (f) dikkatini öğretmene ya da etkinliğe yöneltme, (g) basit problemleri çözmeye, (h) başarısızlıkları kabul edip etkinliğe devam etme, (i) bir etkinlikten diğerine geçerken sorun çıkarmama, (j) etkinlikleri kabul edilebilir sürede tamamlama, (k) yetişkin tepkisini karşı koymadan ve içerlemeden kabul etme, (l) sürekli yönlendirmeye gerek duymadan çalışma, (m) sınıf rutinlerine katılma ve (n) sınıftaki diğer bireylerden uzaklaşmama olarak sıralamışlardır.

Rosenkoetter ve diğ. (2009) özel gereksinimli olan okul öncesi dönemdeki çocuklarla ilgili olarak kaynaştırma ortamında sorun yaşayabilecekleri ve desteklenmesi gereken davranışları şu şekilde sıralamışlardır; (a) sınıf rutinlerini takip edebilme, (b) 50 dakikaya kadar büyük grup etkinlikleri için sandalyelerde ya da yerde oturabilme, (b) çok basamaklı sözel yönergeleri takip edebilme ve bağımsız olarak küçük gruplar halinde çalışma (c) akranlarla uygun şekilde sosyalleşip etkili bir şekilde iletişim kurmak için sözcük kullanabilme ve (d) tuvalet, giyinme ve yemek yeme gibi özbakım becerilerine sahip olma.

Yapılan derleme çalışmalarına bakıldığında özel gereksinimli çocukların kaynaştırmaya hazır olması için yeterli dil-konuşma becerilerine, özbakım becerilerine ve sosyal becerilere sahip olması önerilmektedir (Guralnick, 2001, Odluyurt ve Batu, 2009; Odom ve Diamond, 1998). Rous ve Hallam (1998) yaptıkları çalışmada bir çocuğun kaynaştırmaya başlamak için gelişimsel olarak hazır olup olmadığını belirlemek için öğretmene öğretmenin çocuğun performansını değerlendirmeli ve okul öncesi eğitim sınıfında/kurumunda beklenen davranışa doğru ilerlemek için bir sonraki adımları planlamalıdır.

Kaynaştırmaya Hazırlık Becerileri Belirleme ve Öğretim Süreci

Okul öncesi dönemde kaynaştırma ortamına geçiş yapan çocuklarda bulunması gereken beceriler için yapılan öğretim; çevresel düzenlemelere, materyallerin tanıtılmasına, yetişkin yönergelerine ve ipuçlarına dayanmaktadır. Çocuklara bu becerilerin öğretimi kapsamında kullanılan ipuçlarının öğretilmesi ve davranışları sonucunda doğal pekiştireçlere ulaşmalarını kolaylaştıracak düzenlemelerin yapılması gereklidir. Örneğin, özel gereksinimli çocuğa sınıf rutinini takip etmesi öğretiliyorsa, akranlarına sunulan ipuçlarını izlemesi sağlanarak ve yetişkini dinleyerek benzer durumlarda onun aynı tepkiyi vermesi öğretimin bir parçasını oluşturabilir. Çocuğun doğal pekiştireçlere nasıl ulaşacağını bilmesi, öğrenilen becerilerin genellenmesine ve kalıcılığının sağlanmasına yardım edecektir (Cavallaro ve Haney, 1999; Klein, Cook ve Richardson-Gibbs, 2001).

Rous ve Hallam (1998), bir çocuk kaynaştırmaya gelişimsel olarak hazır olmadığında (örneğin, 10 dakika boyunca bağımsız olarak bir yerde çalışmak veya iki basamaklı yönergeleri takip edemediğinde) düşük performans gösterme olasılığı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen, çocuğun mevcut performansını değerlendirmeli ve hem okul öncesi öğretmenleri hem de özel eğitim uzmanları belirlenen becerileri göz önünde bulundurarak doğrudan bu tür öğretilere ağırlık vermelidirler.

Byrd ve Rous (1991) tarafından geliştirilen "Giriş Düzeyi Becerilerini Belirleme Listesi"nde (Helpful Entry Level Skills Checklist) özel gereksinimli çocuklarda sosyal duygusal düzeylerini belirlemek üzere bazı beceriler sıralanmıştır. Bunlar; sınıf kurallarını takip etme, uygun çalışma davranışını geliştirme, iletişim becerilerini kullanma, uygun sosyal ve davranış becerilerine sahip olma ve kendini yönetme kabiliyetini gösterme olarak sıralanmaktadır. Benzer şekilde öğretmenlerden bu bilgileri edinmek için öğretmenlerle yapılan görüşmeler, sınıf içinde yapılan gözlemler ve daha önceden öğretmen görüşlerine göre belirlenen becerilerden oluşan kontrol listeleri ve beceri tanımları kullanılan başka bir araca örnek olarak, "Hawaii Okul Öncesi Dönem Kaynaştırmaya Hazırlık Değerlendirme Aracı" (Hawaii Preparing for Integrated Preschool (PIP) Assesment) ve "Hawaii Anaokulları için Kritik Beceriler Kontrol Listesi" (Hawaii Kindergarten Survival Skills Checklist) verilebilir (<http://www.alimed.com/the-early->

intervention-kit.html). Bu kontrol listelerinde uzman görüşlerine göre tanımlanmış ve sistematik olarak sıralanmış kaynaştırmaya hazırlık becerileri yer almaktadır.

Ülkemizde ise, Bakkaloğlu (2008a) 'nun yaptığı çalışmada 3-6 yaşındaki özel gereksinimli olan ve olmayan çocuklar için okul öncesi programlara geçişte önemli olan becerileri değerlendirmek amacıyla geliştirdiği Okul öncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin (OGBDÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmıştır. Bir diğer çalışmada Bakkaloğlu (2008b), erken müdahaleden okul öncesi programlara geçiş yapacak yedi okul öncesi çocuğu OGBDÖ ile değerlendirerek yetersiz oldukları dört geçiş becerisini belirlemiş, çocuklara bu dört beceriyi "Etkinliğe Dayalı Müdahale Programı" ile öğretmeyi amaçlamıştır. Uygulama sonucunda özel gereksinimli çocukların hem OGBDÖ' den aldıkları puanlarda anlamlı artışlar olduğu hem de çocukların hedeflenen geçiş becerilerini kazandıkları bulunmuştur. Böylece çocuğun hangi becerilerde desteğe gereksinimi olduğu daha kolay belirlenmiştir.

Kaynaştırmaya hazırlık yollarına baktığımızda, okul öncesi öğrencilerini hazırlamanın adımlarını bir özel eğitim öğretmeni atmalıdır. Çocuğun bireyselleştirilmiş eğitim programına kaynaştırmaya hazırlık becerileri eklenmeli ve öğretimi planlanmalıdır. Çocuğun gideceği okul önceden belirlenmeli ve planlamalar okulun özelliklerine göre yapılmalıdır. Mümkün olduğunca okul öncesi öğretmenleri çocuğu özel eğitim sınıfında izlemeye davet etmelidir. Bu süreç, genellikle öğretmenin çocuğu tanımasını sağlar. Ayrıca çocuğun olası sorun yaşayabileceği rutinleri takip etme, yetişkinler ve akranlarla iletişim becerisi ve küçük-büyük grup ortamlarında görev yapma vb. becerilerde neler yapılabileceği konusunda fikir edinmesine yardımcı olur. Her zaman önceden bu şekilde bir planlama yapmak mümkün olmayabilir, böyle bir durumda en azından okul öncesi öğretmeni ve özel eğitim uzmanı yeni okul yılı başlamadan önce aileleri de işe katarak tanışabilir ve süreç içerisinde nasıl bir destek sağlayacağını tanımlayabilir (Richardson-Gibbs ve Klein, 2012). Sadece kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin özel gereksinimli çocuklara öğretilip bırakılması kaynaştırmaya geçişte yeterli olmayabilir. Aynı zamanda titizlikle hazırlanmış öğretim planları ve destek hizmetler çocuğun kaynaştırma ortamında izlenmesi için gereklidir. Ancak, çocuk her zaman kaynaştırma sınıfında daha önceden edindiği becerileri sergileyebilir ya da akranlarından akademik ve sosyal-davranışsal açıdan geride kalabilir. Önemli noktalardan biri de çocuğa sadece becerileri öğretmenin yeterli olmadığı, becerinin akıcılığının ve kalıcılığının da sağlanmasının gerektiğini akılda tutmaktır. Ayrıca çocuğun hangi becerilerde desteğe ihtiyacı olduğu da belirlenmelidir (Noonan ve McCormick,1997; Pianta, Cox, Taylor ve Early 1999; Sainato ve Morrison, 2001). Kaynaştırmaya hazırlık becerileri olarak isimlendirilen pek çok beceri normal gelişim gösteren çocukların da okul öncesi ortamlarda sahip olmaları beklenen becerilerdir çoğunlukla kendiliklerinden ya da çok az destekle gelişimlerinin bir parçası olarak öğrenmektedirler. Ancak özel gereksinimli çocuklara planlanarak ve kaynaştırmaya geçiş öncesi öğretilmesi gereklidir. İzleyen bölümde farklı gelişim alanlarında okulöncesine hazırlık amaçlı yapılabilecek bazı çalışma önerilerine/örneklerine yer verilmektedir.

Sosyal ve Duygusal Yönden Hazır Olma

Sosyal becerilere sahip olan ve akademik becerilerde az da olsa ustalaşmış çocuklar hem okul öncesi dönem hem de ilköğretim döneminde normal gelişim gösteren akranları ile daha kolay kaynaşırlar. Ayrıca Hollingsworth (2005) yaptığı çalışmada uygulamada sosyal gelişimden ziyade akademik yönden hazır olmaya vurgu yapıldığını belirtmiş ve bunun yerine öğrencileri yalnızca

akademik amaçlar için değil, aynı zamanda sosyal duygusal gelişim için hazırlamak önemli olduğunu vurgulamıştır. Rosenkoetter ve diğ. (2008) göre okul öncesi kurumuna devam ederken yeterli sosyal beceriye sahip olmayan öğrenciler akademik beklentileri karşılama daha zorlanmaktadır. Bu durumun öğretmenler, aile üyeleri ve akranların daha fazla hayal kırıklığı yaşamalarına neden olmaktadır. Rule ve diğerleri (1990), çocuğun daha önceden devam ettiği özel eğitim sınıfının programının aşamalı olarak zorlaştırılarak ve programa değişik etkinlikler eklenerek, çocuğun yerleşeceği kaynaştırma ortamına duygusal olarak hazırlanabileceğini belirtmişlerdir.

Ong (2010) çalışmasında okul öncesi eğitim boyunca birbiriyle ilişkili üç sosyal alanın (self/kendilik, sosyal etkileşim ve ilişki kurabilme) öğretmenler tarafından ele alınmasını gerektirdiğini belirtmektedir. Kendileri ve başarıları hakkında farkında olan ve sosyal etkileşimleri ilgilendiren becerilere sahip olan çocukların okul öncesinden eğitime geçince akademik becerileri öğrenmeye daha hazır olacaklarını belirtmiştir. Çocukların kendilerini güvende hissettiklerinde destekleyici ortamlar ve rutinleri sağlamak, onları gelecekte öğrenmeye hazırlamak için atılan ilk adımdır. Ayrıca çocukların akademik başarıları kadar sınıf kurallarına uyma, sosyal ortama uyum sağlama gibi becerilerin beklenmesi gerekmektedir. Bunun için öğretmelerin sınıf düzenini oluştururken yaşa ve öğretim düzeyine göre tanımlamalarını açık yapmalarını (örn sınıf kuralları, sınıf geçişleri, akademik beklentiler, fiziksel koşullar vb) ve bu belirlenen koşullara göre öğrencilerin özelliklerini göz önünde bulundurmaları gerektiği belirtilmiştir. Aileden alınacak bilgiler ve yapılacak gözlemler sonucunda çocukların zorluk yaşayacakları alanlar belirlenip ona göre düzenleme yapılması sosyal duygusal zorluk yaşama olasılığını da azaltacaktır. Okul öncesi kuruma başlanan ilk haftalar öğretmenlere çocuğu gözlemlene fırsatı sunarken, çocuğun rutinleri, çevreyi ve arkadaşlarını tanımasını sağlar. Anaokuluna yeni başlayacak özel gereksinimli çocuğun bir hafta önce sınıfı ziyaret etmesi, sınıfta vakit geçirmesi, materyalleri incelemesi, ortama alışması için yardım sağlar. Yaz etkinliği olarak fotoğraflar ve çizimler içeren bir geçiş hikâyesi yazmak çocuğun duygusal olarak hazır olmasına yardımcı olacaktır (Richardson-Gibbs ve Klein, 2012).

Okuma Yazma Becerilerini Destekleme ve Geliştirme Stratejileri

Çocuğu kaynaştırmaya hazırlamak için ve basit akademik beceriler mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Bunlardan ilki çocukların okul öncesi dönemde kazanmaları beklenen okuma yazmaya ilişkin önkoşul bilgi, becerilerdir. Okul öncesi alanyazında erken okuryazarlık son yıllarda sıkça vurgulanmaktadır. Alıcı ve ifade edici dil becerileri, sözcük bilgisi, ses bilgisel farkındalık, yazı farkındalığı ve harf bilgisi erken okuryazarlığı oluşturan alt beceriler olarak tanımlanmaktadır. Okumayı öğrenmede güçlük yaşayan çocukların sadece akademik başarısızlık açısından risk altında olmadığını aynı zamanda sosyal, davranışsal ve duygusal problemleri yaşama olasılıklarının da oldukça yüksek olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, olası okuma sorunlarının engellenmesi için okul öncesi dönemde çocukların erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik desteklenmesi, gittikçe artan şekilde önem kazanmaktadır (Ergül, Karaman, Akoğlu, Tufan, Sarıca ve Kudret, 2014).

Birçok basit strateji özel gereksinimli çocukların hem sözel dili hem de farkındalığını artırmalarına yardımcı olur. Öğretmenler Çocukların okuma yazma becerilerine yardımcı olmak için hikâye kitaplarını bilinçli ve planlı bir şekilde kullanmalıdırlar. Özellikle kısa dikkat süreleri zayıf ve daha düşük bilişsel becerileri olan çocuklara öğretim sunarken eğlenceli etkinlikler

yaratabilirler. Alanyazında erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik çok sayıda bilimsel temelli öğretim yöntemi ve fiziksel düzenleme bildirilmiş olsa da, bunlar arasında en yaygın uygulananı ve en etkili olanı etkileşimli kitap okuma etkinlikleridir. Etkileşimli kitap okuma yöntemi yetişkinin (a) çocuklara öykünün karakterleri, bağlamı ve olayları hakkında açık uçlu sorular sormasını, (b) çocukların cevaplarını tekrarlayarak, anlaşılır hale getirerek ve daha çok soru sorarak genişletmesini, (c) çocukları öykü okunması sırasında daha çok konuşması ve katkıda bulunması için desteklemesini ve (d) öyküyü ve öykü ile ilgili soruları seçerken çocukların ilgilerini temel almalarını gerektiren bir yöntemdir (Ergül ve diğ., 2014).

Yapılabilecek Uyarlamalar:

- Zihinsel yetersizliği olan çocuklar için tanıdık insanların ve nesnelerin fotoğraflarını kullanarak kişi veya nesneyle eşleştirmek çocukların anlamak için bağlantı kurmaya başlamasına yardımcı olabilir.
- Büyük puntolu ve resimli kitaplar kullanılabilir. Bu tür kitapları sıkça kullanmak, kitap okunurken sözcükleri ve sesleri tekrarlamak genellikle çocuklar için cazip ve ilgi çekici olabilir.
- Görme yetersizliği olan çocuklar için Braille veya büyük baskı materyalleri eklemek gerekebilir. Görme yeteneği düşük bir çocuk için öğretmenlerin kelimeleri, resimleri ve sembolleri büyütmeleri gerekir.
- Parlak ve kontrast renkler kullanılabilir. Resimlerin görünürlüğünü artırmak için aydınlatma düzenine dikkat edilmelidir. Kitap okunurken jestler ve mimikler ve hikâyeleri anlamaları için ilginç ses efektleri kullanılabilir.
- Aile üyelerini günlük rutinlerin bir parçası olarak yatmadan önce anlatılan hikâyeleri anlatmaya veya okumaya teşvik edilebilir.
- Bilgisayar kitapları, tablet bilgisayarlar ve e-okuyucuları kullanmak, sayfaları çevirmeye veya en sevdikleri resimleri bulmak için teknolojiyi kullanmaya yönlendirmek pek çok özel gereksinimli çocuğun okumasını öğrenmeye yardımcı olacak stratejilerdir.
- Otizmlili çocuklar kendileri hakkında yazılan kitaplara daha fazla ilgi gösterebilirler. Çizimler ve cümleler çocuğun anlayış düzeyinde tutulmalı ve temalar anlamlı olmalıdır. Doğrudan çocuğun yaşantısı ile ilgili hazırlanan sosyal öyküler kullanılabilir.
- Fiziksel yetersizliği olan çocuklarda resim ve fotoğraflardan yararlanılabilir. Kullanılan alternatif ve destekleyici bir sistem varsa sürece dâhil edilebilir.
- Dil becerisine sahip olmayan çocukların kitaplara bakması, soruların yanıtlanması, çocuğun bakışları, işaretleme veya diğer sözsüz tepkileri kullanarak etkileşimli okuma stratejilerini uyarlayarak öğretilmesi öğretilir.

Ses Farkındalığı

Çocuğun okul öncesi dönemde okuma-yazmaya yönelik yeterli hazır bulunuşluğa ulaşmasında ve bu becerileri istenilen nitelikte kazanmasında etkili olan becerilerden biri ses-bilgisel farkındalıktır. Ses bilgisel farkındalık, bir kelimeyi anlamından ayrı olarak hecelerine, seslerine ayırma ve sesleri değiştirebilme yeteneği olarak tanımlanır. Okul öncesi dönemde çocukların,

görsel ve yazılı kaynakları fark etme, yazının özellikleri olduğunu anlama, gözlem becerilerini geliştirme, okunanların yazılabildiğini, yazılanların ise okunabildiğini keşfetme vb. okuma-yazma deneyimleri kazanmaları onların okuma-yazma sürecine hazır olmalarına yardımcı olur (Erdoğan, Altınkaynak ve Erdoğan, 2013). Okul öncesi dönemde bu deneyimleri kazanan çocuklar formal okuma-yazma sürecine kolay bir geçiş yaparlar. Okul öncesi öğretmenleri şarkılar, tekerlemeler ve ritimler içeren kitapları bol miktarda kullandıklarında tüm çocuklar bu becerileri geliştirebilirler (Erdoğan ve diğ., 2013). Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları kapsamında görsel ayırt etme ve görsel bellek ile ilgili etkinlikler görsel algı becerisinin geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Ayrıca çocuklara yaptırılacak eşleştirme, zemin-şekil ayrımı, yer-yön tayini, mekânda konum, şekiller arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt etme vb. görsel algıya yönelik etkinlikler, onların bilişsel gelişimlerine de katkı sağlamaktadır (Erdoğan ve diğ., 2013; Ergül ve diğ., 2014).

Yapılabilecek Uyarlamalar:

- Konuşma ve dil yetersizliği olan çocukların bu becerileri öğrenmeleri çok zor olabilir. Bir çocuk sözcükleri söylemekte ya da sesleri tekrarlamakta güçlük yaşarsa öğretmen kolaylaştırmak için resimlerden veya farklı görsellerden yararlanabilir.
- Zihin engelli çocuklara cümleleri kelimelerine ayırma veya kelimeleri hecelerine ayırma etkinlikleri yaptırılabilir. Ayrıca aynı hece ve sesle başlayan ve biten kelimeler puntosu ve rengi ile vurgulanabilir veya ses farklılıklarını vurgulayan değişik oyunlar oynatılabilir.
- Otizmli çocuklarda görsel ayırt etmedeki güçlü yönleri dikkate alınarak daha fazla görsel ayırt etme ve görsel belleği destekleyen oyunlar planlanabilir.
- Özel gereksinimli çocuklara okuldaki günlük rutin süresince şarkıların tekerlemelerin ritmini belirleme, aynı ve farklı sesli kelimeleri saptamaya teşvik edilebilirler. Bununla ilgili görselleri hazırlanabilir izletilebilir ve evde aileler tarafından kullanılmasını teşvik edilebilir.
- Günlük olarak ve sınıfta çocukları kelimeleri bölümlere ayırmaya teşvik etmek için müzik ve ritim kullanma, animasyon ya da farklı puntolu yazılar kullanma, akran adlarının seslerine veya çok kullanılan (örneğin kullandıkları materyallerin isimleri, oyuncakların isimleri vb) kelimelere odaklanma ve basit kafiyeli oyunlar oynama kullanılabilir.

Kavramları Tanıma (Harf, Rakam, İşaretler)

Harf bilgisi, harflerin isimlerine ilişkin bilgiyi ifade etmektedir ve okumayı öğrenme sürecinde önemlidir. Sesbilgisel farkındalığın gelişiminde önemli bir role sahiptir. Çocukların sesleri öğrenirken ve sözcükleri okurken harflerin isimlerinden yararlandıkları ifade edilmektedir. Harf bilgisinin sonraki okuma ve okuduğunu anlama becerileri ile yüksek derecede ilişkili olduğu, ayrıca alanyazında bildirilen bulgular arasındadır (Ergül ve diğ., 2014). Okul öncesi dönemdeki çocuklar etraflarındaki harfleri rakamları veya işaretleri tanıyabilirler adlandırabilirler. Bu konuda zorluk çeken özel gereksinimli çocuklarda her gün karşılaştıkları kavramlar etkinlikler içerisine gömülerek daha çok tekrarlanabilir ve materyaller tanıtılabilir ve bunun için ipuçları kullanılarak ve zamanla silikleştirilerek öğretim yapılabilir. Çocuklara bu dönemlerde sembollerle anlamlarını söyleyebilirler. Ayrıca harf, rakam ve işaretleri

gruplayabilirler ve öncelik sonralık ilişkisine göre sıralayabilirler (Richardson-Gibbs ve Klein, 2012).

Yapılabilecek Uyarlamalar:

- Özel gereksinimli çocuklara öncelikle sıklıkla karışılacakları tuvalet (WC), dikkat, dur işaretleri vb. gibi belirgin çevresel kalıplar öğretilebilir.
- Özel gereksinimli çocuklara kendi isimleri ve kişisel eşyalarının etiketlerini tanımaları ipuçları kullanılarak öğretilebilir. Bunun için uyarıcı uyarlamaları kullanılabilir. Büyük fotoğraflar ve daha küçük etiketlerle işe başlanabilir daha sonra fotoğraf boyutunu azaltıp ve kelimeleri büyütülebilir.
- Otizmlilerde resimli çizimler kullanılabilir ve zamanla kullanılan görsel ipucunu silikleştirilebilir. Örneğin çocuklardan kelimeleri tanımlamalarını ve okumalarını isterken fotoğrafları kapatılabilir.
- Görme yetersizliği olan çocuğa etiketleri Braille ile hazırlanabilir. Çalışırken çocuk tarafından çok tercih edilen nesne ve yiyeceklerin isimlerini tanımakla başlanabilir.
- Fiziksel engelli çocuklarda dokunarak gösterebilecekleri tablet bilgisayarlar veya kullanılan alternatif bir sistem varsa onu üzerinden öğretim yapılabilir.

Yazma

Okuma yazma becerileri, çocukların görünürde olmayan olaylar ve nesnelere hatırlamaları ile birlikte 18-24 ay arasında ortaya çıkmaya başlamaktadır. Bu gelişimsel dönemde çocukların, görsel ve yazılı kaynakları fark etme, yazının kendine özgü özellikleri olduğunu anlama, gözlem becerilerini geliştirme, okunanların yazılabildiğini yazılanların ise okunabildiğini keşfetme vb. deneyimleri kazanmaları onların okuma-yazma sürecine hazır olmalarına yardımcı olur. Okul öncesi dönemde bu deneyimleri kazanan çocuklar ilköğretimde okuma-yazma sürecine kolay bir geçiş yaparlar (Uyanık ve Kandır 2010). Çocukların okula geçişlerini kolaylaştıran ve okul başarılarının daha yüksek olmasında etkili olan yazı farkındalığı, yazılı materyallerin çok olduğu ortamlarda ve yetişkinle çocuğun birlikte kitap okuması ve çevresel yazı hakkında konuşması gibi etkinliklerin sık yapıldığı durumlarda gelişmektedir (Çelenk, 2003).

Çocuklar genellikle yazmadan önce çizerler. Çizimler, bir çocuğa yüzeye bir iz bırakabildiğini bildiren en erken yazma becerisidir. Yazma çalışmalarına başlarken özel gereksinimli çocukların nesnelere çizgi ve şekillerle temsil edilebileceğini anlamalarına yardımcı olmak için nesnelere çizebilirler. Örneğin, bir çocuğun ilk önce nasıl bir daire çizebileceğini öğreneceği, ardından sözlü olarak göz, burun ve ağız eklemek zorunda kalması yoluyla insanların nasıl temsil edileceğini öğrenmesi gerekebilir. Çocuk yüzleri temsil etmeyi öğrenirken, saç, kulaklar, karın, kollar, bacaklar, eller ve parmaklar gibi vücut parçaları için teşvik edilebilir. Bunun için model çizimler veya video model, beceri analizi kullanılabilir (Richardson-Gibbs ve Klein, 2012). Öğretmenler, çocuklar için gerçek şeylerin çizgi ve şekillerle temsil edilebileceğini anlamalarına yardımcı olmak için nesnelere çizebilirler. Çocukların isteklerini ("Birlikte resmini çizelim şimdi?") davet ederek, çocukların yüzleri, topları, harfleri çizmelerine ve onları çizimlerini anlatmalarına yardımcı olmak, erken yazma ve iletişim becerileri geliştirme fırsatıdır.

Yapılabilecek Uyarlamalar:

- Zihinsel yetersizliği olan çocuklar için gün boyu tahtayı kullanılabilir. Verilen yönergeler, anlatılan akademik kavramlarla çocukların görebileceği biçimde tahtaya yazılabilir. Ayrıca sınıftaki araç gereçler ve bölümlerin isimleri etiketlere yazılabilir.
- Öğretmenlerin ve ailelerin okuma etkinlikleri için büyük boyutlu ve puntolu kitaplar seçmeleri ve okurken parmağıyla sözcüklere işaret etmeleri yazmaya destek olabilir.
- Özel gereksinimli çocuklarda yazma çalışmaları sırasında oturma süresini artıracak düzenlemeler yapılabilir. Dikkati dağıldığında kısa aralar vererek geçiş etkinliklerine yer verilebilir. Uzun oturma süreleri ayrımlı pekiştirme yoluyla pekiştirilebilir.
- Öğretmenler bu çalışmaları nasıl uyarlayacakları konusunda özel gereksinimli çocukların ailelerini sınıftaki çalışmaları izlemeleri sağlanıp, evde düzenlemelerini nasıl yapabileceklerini aileye aktarabilirler.
- Özel gereksinimli çocuklar harfleri yazmak için tebeşir, renkli tahta kalemler kullanmaya özendirilebilir. Harflerin yazılmasında uyarıcı uyarlamaları kullanılabilir. Önce büyük puntolu ve koyu yazılıp sonra silikleştirilebilir. Ayrıca noktaları birleştirmeden yararlanılabilir. Yazma çalışmaları sırasında çocuk için tanıdık olan akran, aile, restoran, uyarı levhalarının isimlerini vurgulanabilir.
- Özel gereksinimli çocuklar için sınıf ortamlarında okuma yazma becerilerini desteklemek için, serbest oyun köşelerine çocukların kolaylıkla erişebilecekleri renkli kitap, kalem ve kâğıt gibi materyallerin olması, sınıf ortamında nesnelerin etiketlenmesi, nesnelere eşyaları kullandıklarında yazıların, işaretlerin sorulması ve sonucunun pekiştirilmesi yazma isteği uyandırabilir.
- Görme yetersizliği olan çocukların Braille kalıplarını tanımalarına yardımcı olunmalıdır. Braille tanınması için elinden ona destek olunabilir örneğin bir nesnenin adını başka bir nesne adıyla Braille kullanarak kıyaslaması sağlanabilir.
- Otizmliler için geçişlerdeki kelime kalıpları tahtada gösterilebilir. İsmi, günü tarihini hava durumunu vb tahtaya yazması sağlanabilir.
- Bedensel yetersizliği olan ya da motor becerilerde zayıf olan çocuklar için fizyoterapistlerden destek alınabilir. Nasıl bir pozisyonda ve hangi düzeyde ipucu kullanılabilir sorulabilir. Ayrıca yazı araçlarını tutmalarına yardımcı olacak donanımları kullanabilir (örn., el tutamakları kullanarak, büyük ve kalın çizim materyalleri gibi). Ayrıca rahat yazma yüzeylerine (örn. eğik levhalar) ve uygun sandalye boyu gibi düzenlemeleri yapmaları gerekebilir.
- Özel gereksinimli çocukların yazmak için gerekebilecek araçlara (örneğin, farklı boyalar, fırçalar, işaretleyiciler vb) kolay ve sık erişimlerine fırsat verilmelidir. Çocuklar, yüzeylerde iz bırakmak ve etkilerini farketmek için (renkler, dokular, koku vb.) cesaretlendirilmelidir.
- Özel gereksinimli çocuklarda çizim becerileri akranlarına kıyasla geriden gelebilir. Resimlerin nasıl çizileceğini öğrenmek, öğretmen rehberliğinde uygulama yapılmaksızın gelişemez. Bir çocuğun ilk önce nasıl bir daire çizileceğini öğreneceği, ardından sözlü olarak göz, burun ve ağız eklemek zorunda kalması yoluyla insanlara nasıl temsil edileceğini öğrenmesi gerekebilir. Çocuk yüzleri temsil etmeyi öğrenirken, saç, kulaklar, karın, kollar, bacaklar, eller ve parmaklar gibi daha vücut parçaları teşvik edilebilir.

Matematik Becerilerini Destekleyen Stratejiler

Okul öncesi dönemdeki çocuklar matematik ile ilgili etkinlikler yaparken, matematik kavramlarını ve problem çözme yöntemlerini öğrenirler. Matematik etkinlikleri çocukların, objeleri keşfederek,

sınıflandırma, eşleştirme, karşılaştırma, sıralama yapmalarını sayıları ve sayılara bağlı ölçme niceliklerini anlamaya başlamalarını sağlamaktadır (Wortham, 2006). Okul öncesi dönem, çocuğun etkin olarak temel kavramları kazandığı ve gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir. Bu dönemde kazandırılan beceriler, çocuğun daha sonraki okul yaşamında matematik bilgisinin ve kavramlarının temelini oluşturmaktadır.

Çocuklar günlük rutinelere yerleştirilen planlı, uygulamalı etkinlikler aracılığı ile matematiksel kavramları öğrenirler. Okul öncesi öğretmenleri matematik ile ilgili kavramları, okuma yazmaya hazırlık etkinliklerinde ve çalışma sayfaları üzerinde çocuklara kazandırmaya çalışmaktadırlar. Bu dönemde bulunan çocuklara, hareketsiz, sessiz ve sakin bir şekilde oturtulup kağıt üzerindeki figürlerle yaptırılan çalışmalar, çocukların o konuyla ilgili, meraklarını, heyecanlarını ve coşkularını kısıtlamaktadır. Bunun için matematikle ilgili kavramlar çocuklara mutlaka önce günlük yaşantılarındaki deneyimleriyle, oyun yoluyla ve eğlenceli bir şekilde gerçek materyallerle kazandırılmalıdır (Wortham, 2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında tüm çocukların matematik kavramlarını öğrenmeleri ve matematikle ilgili deneyimler yaşamaları amacıyla sınıflarda matematik köşelerinin bulunması önemlidir. Çocuklar bu köşelerde bulunan somut materyaller yardımıyla öğrenme fırsatı bulmaktadırlar (Uyanık ve Kandır 2010).

Yapılabilecek Uyarlamalar

- Tüm çocuklarda olduğu gibi özel gereksinimli çocuklarda da matematiği günlük yaşamla ilişkilendirerek vermek gereklidir. Matematikle ilgili kavramlar sadece matematik etkinliklerinde değil, diğer tüm gelişim alanlarıyla ilişkilendirilerek çocuklara kazandırılabilir. Örnek olarak, bir oyun sırasında çocuklar, problem çözme, zaman, sayı ve paralarla ilgili kavramları ya da bir yemek zamanında ölçme, sayı sayma, kesme yapıştırma etkinliğinde geometrik şekiller ve bütünü tamamlama ilgili kavramları farkında olmadan kazanabilirler.
- Özel gereksinimli çocuklara sayı kavramları bloklar ve legolarla oynayarak öğretilebilir. Rakam tanımak için birebir öğretim düzenlemesi ve görsel ipuçları kullanılabilir. Bir çocuğun arkadaşlarını sayması, materyalleri sırayla arkadaşlarına dağıtması vb. etkinlikler içine gömülebilir.
- Özel gereksinimli çocuklara geometrik şekiller ve mekansal algı öğretilirken yap-boz parçalarının ve geometrik şekillerin isimlerini söylemesi ve uygun boşluklara yerleştirmesi desteklenebilir. Farklı şekillerde çizgiler, köşeler ve şekillerin boyutlarını karşılaştırmak ve günlük nesnelerin şekilleriyle ilgili konuşmak ve çocuğa sormak uygun bir yol olabilir.
- Öğretmenler sınıflarında hazırladıkları matematik köşesine yerleştirdikleri saat, terazi, tartı, termometre, yap-bozlar, kağıt, kalem, zarf, abaküs, taşlar, düğmeler, boncuklar, bloklar, ipler, fermuar, kurdele, farklı çeşitte kapaklar, kutular ve kumaşlar, resimler, albümler vb. malzemeleri çocukların ilgisini çekecek biçimde onlara sunmalı, bireysel ya da gruplar halinde çalışmalarına yardımcı olmalıdır. Özel gereksinimli öğrencilerin materyallere daha fazla dikkat etmeleri için dokunmalarına incelemelerine fırsat verilebilir. Kullanılacak materyal çocuk için ilgi çeken ve pekiştirici özellik gösteren materyaller arasından seçilebilir (Uyanık ve Kandır, 2010).
- Normal gelişim gösteren çocuklara nispeten özel gereksinimli çocukların daha fazla somutlaştırmaya, daha çok örneğe ve bire-bir uygulamaya ihtiyaçları olabilir. Farklı büyüklükteki kapları kullanarak su, kum ve diğer malzemelerle oynamaları, miktarları

karşılaştırmaları, sıcaklık ve zaman hakkında gözlem yapmaları ve bununla ilgili konuşmaları fiziksel özelliklerini anlamasına yardımcı olur.

- Özel gereksinimli çocuklara matematiksel becerileri öğretmek için farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bunlar; model olma, materyalleri uyarlama, çocuğun tercihlerinden yararlanma, görsel düzenleyiciler kullanma, tekrarlar yapma, sınıf düzeyindeki amaçları çocuğa göre basitleştirme/değiştirme, ayırık denemelerle öğretim sunma, doğal öğretim kullanma vb. şekilde örneklendirilebilir.
- Karmaşık olabilecek matematik becerileri çalışılırken çocuğun çalışma alanını terk edemeyeceği bir düzenleme yapılabilir. Masada etkinlikler uzun sürerse ara vermesi çocuğun farklı alanlarda çalışmaya devam etmesi sağlanabilir.

SONUÇ

Okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli çocukların, geçiş yapacakları kaynaştırma ortamının davranışsal gereklerine ve o ortamda ihtiyacı olacak becerilere hazırlanması oldukça önemlidir. Ayrıca, çocukların okula hazır olması için yeterli dil-konuşma becerilerine, özbakım becerilerine ve sosyal becerilere sahip olması gerekmektedir (Odluyurt ve Batu, 2009). Bu becerilere sahip olmaları grup etkinliklerine daha çok katılmalarını, bu şekilde akranlarını gözleyerek onlardan yardım almalarını sağlayacaktır. Okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli çocuğun kaynaştırma ortamına geçiş sürecinde kaynaştırmaya hazırlık becerilerine sahip olmaması, kaynaştırma ortamına uyum sağlamasını zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla, bu becerilerin kaynaştırma ortamına geçmeden öğretilmesi ve süreç içinde desteklenmesi gereklidir (Noonan ve McCormick, 1997; Odluyurt ve Batu 2009; Rule, Fiechtel ve Innocenti, 1990). Bunu doğru olarak yapabilmek için öğrencinin gideceği ortam önceden bilinmeli, geçişi planlanmalı, kaynaştırmaya başladıktan sonra sınıf içinde/dışında gözlenmeli ve öğrencide meydana gelen gelişmeler kaydedilmelidir. Buna dayalı olarak öğrencinin desteğe gereksinim duyduğu alanlar belirlenmelidir.

Okul öncesi dönemdeki özel gereksinimi olan çocukların öncelikle kaynaştırma ortamlarına yerleştirilmesinin yasal hale gelmesiyle, kaynaştırmaya hazırlanması daha da önemli hale gelmiştir. Hem özel eğitim öğretmenlerine hem de okul öncesi öğretmenlerine önemli roller düşmektedir. Alanyazında da sıklıkla vurgulandığı gibi, kaynaştırmaya sosyal ve akademik beceri yönünden desteklenmiş olarak gelen çocuklara sorunsuz, hızlı ve daha nitelikli öğretim sunulmaktadır. Özellikle özel gereksinimli çocukların erken müdahale programlarındayken geçiş yapacakları okul öncesi programlara hazırlanması, yani çocuklara geçiş becerilerinin kazandırılması ve çocukların oyun gruplarına katılarak deneyim kazanmalarının sağlanması önemli görünmektedir. Bu amaçla, çocukların gereksinim duydukları geçiş becerileri belirlenmekte ve öğretilmekte, böylece yeni programa daha kolay uyum sağlamaları ve akranları tarafından kabul edilmeleri kolaylaştırılmaktadır (Bakkaloğlu, 2008). Kaynaştırmaya hazırlık ve süreç içinde takip edilmesinde kaynaştırmanın ana ögesi olan destek hizmetler karşımıza çıkmaktadır. Gereksinimler doğrultusunda sağlanması gereken destek hizmetlerin ne olacağı, nerede ve kimden ne kadar süre ile sağlanacağını da belirlenmesi gerekecektir. Ülkemizde sistemli bir destek hizmet sağlama süreci işlemediğinden, destek hizmetlerin kimden ve nasıl sağlanacağını bulma işi genellikle öğretmenlerin yönlendirmesiyle öğrencinin ailesine kalmaktadır. Çoğunlukla, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinden sağlanmaya çalışılan destek hizmetler bazen öğrencinin gereksinimlerini karşılamakta bazen de yetersiz kalmaktadır (Batu, 2016).

Ayrıca kaynaştırmaya hazır gelen özel gereksinimli çocukların öğretmenlerine bağımlılığı daha az olmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarının niteliği kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretimi ile ilişkilidir. Bu çalışmada okul öncesinde kaynaştırmaya başlamadan önce ve başladıktan sonra çocuklarda hangi becerilerin desteklenmesi gerektiği, bu becerilerin okul öncesi düzeyde nasıl çalışabileceğine ve yapılabilecek uyarlamalara bazı örnekler verilmiştir. Özel gereksinimli çocuklarda kaynaştırma ortamına geçişi kolaylaştırmak için beceri öğretimleri yapılması ve sağlanabiliyorsa işbirliği ile tüm süreçlerin önceden planlanması gerektiğinden bahsedilmiştir. Araştırmalarda çocukların yalnızca akademik başarıları odaklı bir eğitimin verildiği tespit edilmiş olup sosyal becerilerin de desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu süreç kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin işi gibi görünse de sürecin içerisinde çocukla çalışan özel eğitim öğretmenlerine görevler düşmektedir. Sistematik destek hizmet süreçleri yürütülemezse de özel eğitim öğretmenleri çalışılan yetersizlik gruplarıyla ilgili bilgilerini, özel gereksinimli çocukla kullanabileceği bilgileri okul öncesi öğretmenine okul başlamadan sunabilir. Bir kerelik eğitimler kalıcı değişiklikler yaratmasa da endişelerin azaltılması için başlangıç olabilir. Sağlanabildiği ölçüde çocuğun sınıfını sık sık ziyaret etmeli, gözlem notları bırakmalı, öğretmenin ihtiyaçlarını takip etmeli ve destekleyici bir iletişim kurmalıdır. Kaynaştırma programlarına hazırlanan özel gereksinimli çocukların öğretim programları oluşturulurken çocuğun yetersiz olduğu geçiş becerilerinin öğretim programına yerleştirilerek öğretilbileceği ve becerilerin öğretilmesiyle çocukların yeni programa uyumlarının kolaylaştırılabileceği düşünülmektedir (Bakkaloğlu, 2008a; Odluyurt ve Batu 2009; Richardson-Gibbs ve Klein, 2012)

Özetle, özel gereksinimli öğrencilerin önceden hazırlanarak kaynaştırma uygulaması için normal gelişim gösteren akranlarının arasına yerleştirilmesi kaynaştırma uygulamasının da özel gereksinimli öğrencinin de başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Bunun için ilk olarak, normal gelişim gösteren öğrencilerin devam ettiği, özel gereksinimli öğrencinin yerleştirilmesi planlanan sınıfın rutini ve kurallarının incelenmesi gerekmektedir. Bu inceleme sonunda, özel gereksinimli öğrencinin sınıfa ilk girdiği günlerde kabulünü kolaylaştırmak için çocuğa öncelikli olarak öğretilmesi gereken beceriler belirlenmelidir. Bu beceriler yukarıda sıralandığı gibi öncelikle sosyal duygusal beceriler olmakla birlikte sınıfın düzeyine uygun akademik becerilerdir. Bu becerilerin öğretimi kaynaştırma uygulaması başlamadan önce uygun yöntem ve teknikler kullanılarak gerçekleştirildiğinde, öğrencinin kaynaştırma uygulaması başladığında sınıf içinde kabul görmesi kolaylaşacaktır. Yukarıda da özetlendiği gibi, yapılan çalışmalarda öğretmenlerin ipuçları kullanarak ve pekiştireçler sunarak, becerilerin özel gereksinimli çocuklara öğretilbileceğini, bu şekilde çocuğun okul öncesi kuruma uyumunun daha kolay olacağını ve öğretmenin de çocuklarla çalışırken rahatlayacağını belirtmişlerdir. Bu beceriler arasında bağımsız tuvalet ihtiyacını giderme, öğretim sırasında sunulan yönergeleri takip etme, etkinlikleri tamamlayacak yeterlikte konsantre olma, dikkatini öğretmene ve etkinliğe yöneltme ve daha pek çok beceri sayılabilir. Kaynaştırmaya geçiş becerilerinin kazanım yaşları kesin değildir ve bütün okul öncesi kurumlara giriş için uygun olan özel bir beceri listesinin hazırlanması mümkün görünmemektedir (Bakkaloğlu, 2008a) Ancak özellikle kaynaştırma ortamlarına hazırlanan özel gereksinimli çocukların öğretim programları oluşturulurken, çocuğun gereksinimi olacak becerilerin bireyselleştirilmiş eğitim programına yerleştirilerek öğretilbileceği ve çocukların yeni ortama uyumlarının kolaylaştırılabileceği söylenebilir. Yineleyecek olursak, özel gereksinimli çocuklar için kaynaştırma planlaması en az bir yıl önce başlamalıdır.

Kaynaştırmanın yaygınlığı ve doğası gereği farklı yaş ve farklı öğretim kademelerinde, pek çok farklı uzman/bireyi etkilediği için kaynaştırma araştırmaları göreceli olarak sayıca fazladır.

Ancak çoğunlukla öğretmenlerin/idarecilerin görüşleri, tutumları veya yeterliklerini belirlemeye odaklanılmaktadır. Ayrıca özel gereksinimli kaynaştırma ortamlarına hazırlanması ve süreç içerisinde desteklenmesi noktasında araştırmalar yetersiz kalmaktadır. Ülkemiz açısından hem araştırmacıların hem de uygulamacıların kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretilmesi ve uzun dönemli etkilerinin incelenmesine yönelik araştırma ve güncel araştırma incelemeleri yapmaları alanyazınımızı zenginleştirecektir.

KAYNAKÇA

- Anderson-Inman, L., Paine S.C., & Deuchman, L. (1984). Neatness counts: Effects of direct instruction and self-monitoring on the transfer of neat papaer skills ton on-training settings” (Sainato, D. M.& Lyon S. R.,1989, s. 308'deki alıntı).
- Bakkaloğlu, H. (2008a). Okul Öncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 41(2), 293-314.
- Bakkaloğlu, H. (2008b). Etkinliğe dayalı müdahale programının 3-6 yaş gelişimsel geriliği olan çocukların geçiş becerilerine etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 8(2), 355-406.
- Bakkaloğlu, H. (2013). Ebeveynlerin gözüyle özel gereksinimli çocukların erken müdahaleden okul öncesi programlara geçiş süreci. Eğitim ve Bilim, 38(169), 311-32.
- Batu, S. (2000). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Batu, S. (2010). Factors for the success of early childhood inclusion & related studies. International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE), 2(1), 57-71.
- Batu, S. E. (2015). Kaynaştırma nedir? Kimler rol alır? Nasıl uygulanır? Children with disabilities in elementary school. Editör: Odluyurt S., Kaynaştırma Eğitiminde Uygulamalı Davranış Analizi (s. 21-47). Ankara: Eğiten Kitap.
- Batu, S. E. & Kırcaali-İftar, G.,(2005). *Kaynaştırma*, . Ankara: Kök Yayıncılık.
- Byrd & Rous (1991) <https://eric.ed.gov/?id=ED339177> adresinden 30.06.2017 tarihinde alınmıştır.
- Cavallaro, C. C., & Haney, M. (1999). *Preschool inclusion*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Çelenk, S. (2007). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Diken, İ.H. (1998). *Sınıfında zihinsel engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Diken, İ.H. (2009). Erken tanılama ve erken eğitim, S. Batu (Ed.), 0-6 Yaş arası Down sendromlu çocuklar ve gelişimleri içinde (s. 401-415). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Erdoğan, T, Özen-Altınkaynak, Ş. & Erdoğan, Ö., (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okuma-Yazmaya Hazırlığa Yönelik Yaptıkları Çalışmaların İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1188-1199.
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Sarıca, A.D. & Bahap-Kudret, Z. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin “Erken Okuryazarlık” kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *İlköğretim Online*, 13(4), 1449-1472.
- Gök, G. & Erbaş, D. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Guralnick, M. J. (2001). *Early Childhood Inclusion Focus on Change*. Baltimore, Maryland: Paul Brokes.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5(2), 1-13.
- Kemp, C., & Carter, M. (2006). Identifying skills for promoting succesful inclusion in kindergarten. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 30, 31-44.
- Klein D., Cook R. E., & Richardson-Gibbs, A. M. (2001). *Strategies for including children with special needs in early chilhood settings*. NY: Delmar Thomson Learning
- MEB. (2013) Okul Öncesi Eğitimi Programı <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden 30.06.2017 tarihinde alınmıştır.
- Noonan, M. J. & McCormick, L. (1997). *Early intervention in natural enviroments methods & procedures* (1. Baskı). Brooks/Cole Publishing
- Odom, S. L., & Diamond, K. E. (1998). Inclusion of young childrenwith special needs in early childhood education: The research base. *Early Childhood Research Quartely*, 13, 3-25.

- Odluyurt S. & Batu, E. S. (2009). Okul öncesi dönemdeki kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretmen görüşlerine ve alanyazın taramasına dayalı olarak belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4), 1819-1851.
- Odluyurt S. & Batu, E. S. (2010). Gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklara kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1533-1572.
- Ong, F. (2010). *California preschool curriculum framework (vol:1)* Sacramento:CDE Press (<http://www.cde.ca.gov/sp/cd/re/documents/psframeworkkv1.pdf>adresinden 30.06.2017 tarihinde alınmıştır.)
- Pianta, R. C., Cox, M. J., Taylor, L., & Early, D. (1999). Kindergarten teachers' practices related to the transition to school: Results of a national survey. *The Elementary School Journal*, 100, 71-86.
- Richardson-Gibbs, A. M. & Klein, M. D., (2014). *Making Preschool Inclusion Work Strategies for Supporting Children, Teachers, and Programs*. Baltimore: Paul Brookes Publishing.
- Rosenkoetter, S., Schroeder, C., Rous, B., Hains, A., Shaw, J., & McCormick, K. (2009). A review of research in early childhood transition: Child and family studies. Technical Report #5. Lexington: University of Kentucky, Human Development Institute, National Early Childhood Transition Center.
- Rous, B. & Hallam, R.A. (1998). Easing the transition to kindergarten: Assessment of social, behavioral, and functional skills in young children with disabilities. *Young Exceptional Children*, 1 (4), 17-28.
- Rous, B., & Hallam, R. (Eds.). (2006). *Tools for transition in early childhood: A step-by-step guide for agencies, teachers, and families*. Baltimore: Brookes.
- Rule, S., Fiechtl, B., & Innocenti, M. (1990). Preparation for transition to mainstreamed post-preschool environments: Development of a survival skills curriculum. *Topics in Early Childhood Special Education*, 9, 79-90.
- Sainato, D. M.,& Lyon, S. R. (1989). Promoting successful mainstreaming transition for handicapped children. *Journal of Early Intervention*, 13, 305-314". (Noonan, M. J. ve McCormick, L. 1997, s. 360' dan alıntı).
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2006). İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler. Ankara: Morpa Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., İşcen Karasu, F., Demir, Ş. & Akalın, S. (2014). Preschool teachers' knowledge levels about inclusion. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(4), 1477-1483.
- Uyanık, Ö & Kandır, A. (2010). Okul Öncesi Dönemde Erken Akademik Beceriler, *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 118-134.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Wortham, C. S. (2006), *Early childhood curriculum, developmental bases for learning and teaching* (Fourth edition). New Jersey: Pearson/ Merrill/Prentice Hall.