

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN BEDENSEL ENGELLİ AKRANLARI İLE BİRLİKTE EĞİTİM ALMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Zarife SEÇER¹
 Hakan SARI²
 Şaban ÇETİN³

ÖZET

Okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli öğrencilerin çok azının bu tür bir eğitimden geçtiği ülkemizde, bu öğrencilerin büyük çoğunluğunun kaynaştırma ortamlarındaki eğitim fırsatından yeterince yararlanamadıkları gözlenmektedir. Ayrıca kaynaştırma ortamlarında eğitilen hem özel gereksinimli hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin bu eğitimden yarar sağlayabilmeleri başta bu çocukların akranlarına karşı tutumu olmak üzere pek çok faktöre bağlıdır. Dolayısıyla, bu araştırmanın amacı, kaynaştırma ortamlarında eğitilen ve normal gelişim gösteren okul öncesi dönemdeki öğrencilerin bedensel engelli öğrencilerle birlikte eğitim almalarına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesidir. Bu araştırmanın çalışma grubunu kaynaştırma eğitimi uygulanan bağımsız anaokullarında öğrenim gören ve normal gelişim gösteren öğrencilerden gönüllü katılma temeline uygun olarak seçilen 30 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği” uygulanarak veriler toplanmıştır. Araştırmada kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki normal gelişim gösteren öğrencilerin çoğunun bedensel engelli akranlarıyla birlikte eğitim almaları konusunda olumlu görüş bildirdikleri ortaya çıkarılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bedensel Engelli, Kaynaştırma Eğitimi, Okul Öncesi Eğitim.

PERSPECTIVES OF PRESCHOOL CHILDREN ON INCLUSION WITH THEIR PEERS WITH PHYSICALLY HANDICAPPED**ABSTRACT**

Many students with special educational needs cannot receive preschool education in Turkey even if they receive this kind of education, many of them cannot have benefits adequately from the opportunities given for preschools provided for them. To be able to get benefits from the inclusive education as expected, these are dependent on many factors which are associated with, for example, the attitudes of normal children towards their peers with physically handicapped. Therefore, the aim of this research is to evaluate perceptions of normal students on receiving education in the same class with the physically handicapped in inclusive schools. In this research, the sample includes 30 students who are enrolled in inclusive classroom in preschools. The data for this research were collected via using semi structured interview technique. According to the research findings, the students have positive attitudes towards being included with physically handicapped students in inclusive settings.

Keywords: Physically Handicapped, Inclusive Education, Preschool Education.

¹ Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kampüs-Selçuklu/Konya, 42080, zarifeseecer@hotmail.com

² Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Konya, 42080, hakansari@gmail.com

³ Gazi Üniversitesi, Endüstriyel Sanatlar Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Gölbaşı/Ankara, 06830, scetin@gazi.edu.tr

1. GİRİŞ

Eğitimde kaynaştırma, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin de yer aldığı genel eğitim sınıflarındaki uygulamaları kapsamaktadır. Yapılan çalışmalarda (Peck et al., 1992: 53-63; Holahan ve Costenbader, 2000: 224-235) okul öncesi dönemde uygulanan kaynaştırma eğitiminin, hem özel gereksinimli öğrencilerin davranışlarını olumlu tarzda etkilediği hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin bu eğitimden yüksek düzeyde faydalandığı belirtilmektedir. Özellikle özel gereksinimli öğrenciler normal akran grubu ile bir arada eğitim almakla, etkileşmeyi, iletişim kurmayı, arkadaşlık geliştirmeyi, birlikte çalışmayı ve bireysel olarak güçlü ve zayıf oldukları alanlarda birbirlerine yardımcı olmayı öğrenmektedirler (Batu et al., 2004: 34).

Özel eğitime muhtaç bireylerin erken yaşta eğitime başlaması özel eğitimin temel ilkelerinden biridir (MEB, 2006). Bu ilke doğrultusunda, özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma programlarına alınması için en uygun zamanın okul öncesi dönem olduğu söylenebilir. Konu ile yapılan çalışmalarda (Çulhaoğlu-İmrak, 2009: 18) okul öncesi dönemindeki çocukların çok doğal oldukları için arkadaşlıklarının da kendiliğinden geliştiği ve sorularına samimi cevaplar verildiğinde ise kaynaşturmaya alınan çocuğu kabullenmelerinin daha kolay olduğu, bunun da sosyal kaynaşmayı sağladığı ortaya koyulmuştur. Ayrıca okul öncesi dönemde kaynaştırma normal çocuklarda olduğu gibi özel gereksinimli çocuklarda da gelişimi hızlandırdığı, ikincil yetersizlikleri önlediği ve özel gereksinimli çocukların, diğer çocuklarla aynı ortamda olduklarında moral ve akranlarından pek çok davranış kazandığı belirtilmektedir. Kaynaştırma eğitiminin hem normal hem de özel gereksinimli çocuklara sağladığı bu yararlarından dolayı (Chen et al., 1989: 283-295) özel gereksinimli öğrencilerin beş yaşından önce kaynaştırma eğitimine başlaması gerektiği ortaya koyulmaktadır. Konu ile ilgili Esposito ve Peach (1983: 361-363) yaptıkları çalışmada, ağır derecede dört özel gereksinimli öğrenci ile dokuz normal gelişim gösteren öğrenciyi yirmi bir hafta yemek zamanı, oyun faaliyeti ve yapılandırılmış grup faaliyetinde bir araya getirmiş ve bunun sonucunda özel eğitim gereksinimli öğrencilerin sosyal alanda önemli kazançlar elde ettiklerini diğerlerinin de bu çocuklara yönelik tutumlarında olumlu yönde yükselme olduğunu ortaya koymuşlardır.

Uzmanlara göre kaynaştırma sınıflarında eğitim gören okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli öğrencilere, diğer öğrenciler gelişim hızını artıran davranış modelleri olmaktadır. Özellikle okul öncesi eğitim programı içinde yer alan “Yaratıcı Drama” ve “Sosyal Oyun” etkinliği bu iki grup öğrencinin etkileşimini doğal olarak ortaya çıkaran eğitim modelleridir. Bu etkinliklerde normal gelişim gösteren öğrenciler diğer öğrenciler için etkili modeller olmaktadır (Devoney et al., 1974: 360-364; Ömeroğlu, 1992: 31-33).

Ülkemizde özel eğitim gerektiren öğrencilere yönelik erken eğitim ve okul öncesi eğitim hizmetleri çok sınırlı olmasına rağmen (Kırcaali-İftar, 1998: 31) Milli Eğitim Bakanlığının 02.09.2008 tarihinde kaynaştırma eğitimi ile ilgili yayınladığı genelge sevindiricidir. Aşlında 06.06.1997 tarihli ve mükerrer 23011 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’nin “Okul Öncesi Eğitimi” başlıklı 7’nci maddesinde “tanısı konulmuş özel eğitim gerektiren çocuklar için okul öncesi eğitimi zorunludur. Bu eğitim özel eğitim okulları ile diğer okul öncesi eğitim kurumlarında verilir. Gelişim ve bireysel özellikleri dikkate alınarak, özel eğitim gerektiren öğrencilerin okul öncesi eğitim süreleri uzatılabilir” hükmü yer almaktadır. Söz konusu Kararnamenin 24’üncü maddesiyle de resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim okulları ile yaygın eğitim kurumlarının; kendi çevrelerindeki özel eğitime ihtiyacı olan bireylere özel eğitim hizmetleri sağlamakla yükümlü oldukları hükme bağlanmıştır. Bu

kapsamda okul ve kurumlarda bazı tedbirlerin alınması gerekmektedir. Bu tedbirlerden birisi de 37-72 ay arasındaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin okul öncesi eğitiminin zorunlu olması, bireylerin gelişim ve bireysel özellikleri dikkate alınarak gerektiğinde okul öncesi eğitim dönemi süresinin en az bir yıl daha uzatılmasıdır. Milli Eğitim Bakanlığının kaynaştırma eğitimi ile ilgili bu genelgesine ek olarak, Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitim programı gözden geçirildiğinde bu programda kaynaştırma eğitimi kavramına yer verildiği görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü, 2006; orgm.meb.gov.tr, 2010).

Araştırmacılar (Jones et al., 1981: 365-368; Wetstein-Kroft ve Vargo, 1984: 181-195; Dyson, 2005: 95-104) özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin başarılı kaynaştırılmasını etkileyen faktörlerden birinin de normal gelişim gösteren öğrencilerin bu öğrencilerle ilgili tutum ve görüşleri olduğunu belirtmektedir. Özellikle, erken dönemlerde oluşturulan akran ilişkileri, öğrencilerin başta sosyal, bilişsel, kişilik gelişimi olmak üzere pek çok alandaki gelişimini desteklemektedir. Yapılan bazı çalışmalarda normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli çocukları kabul ettikleri bazılarında ise kabul etmedikleri (Diamond et al., 1993: 215-221; Han et al., 2006: 2-11) ortaya koyulmaktadır.

Araştırmacılar (Westervelt ve Turnbull, 1980: 900; Nabors ve Morgan, 1993: 217-231) normal gelişim gösteren çocuğun özel gereksinimli çocuklarla ilgili farkındalığının 6 yaşında ortaya çıktığını ve bu dönemdeki çocukların tekerlekli sandalyenin anlamını ve bu sandalyede oturan birinin de yürüyemediğini bildiklerini ileri sürmektedir. Bu yüzden erken yaşlarda uygulanacak olan kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocuklara yönelik duyarlılığın artırılmasını ve pozitif tutumların geliştirilmesini sağlayabileceğini vurgulamaktadır.

Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi, bu dönemdeki çocuğun gelişimi erken çocukluk öğretim uygulamaları, organizasyonla ilgili yapılar ve öğretmen hazırlığı gibi nedenlerden dolayı diğer dönemlerde uygulanan kaynaştırma eğitiminden farklılık göstermektedir (Odom, Peck, Hanson, Beckman, Kaiser, Lieber, Brown, Horn ve Schwartz, 1996: 19). Konu ile ilgili Amerika’da yapılan bir çalışmada okul öncesi dönemdeki kaynaştırma eğitiminin diğer eğitim kademelerinde verilen kaynaştırma eğitiminden farklı olduğu öne sürülmektedir (Odom et al., 2004: 17).

Okul öncesi dönemde verilen kaynaştırma eğitiminin diğer eğitim kademelerinde verilen kaynaştırma eğitiminden farklılıkları şunlardır:

1. Pek çok eyalet veya şehirdeki okullarda özel gereksinimli öğrencilerin katılabileceği 3-5 yaş grubu öğrencilerin devam ettiği anaokulları yoktur. Oysaki Toplum Merkezli Çocuk Bakım Merkezlerinde ve Head Start okullarında kaynaştırma programları vardır ve bu yerleşim yerleri pek çok açıdan (örneğin, sınıfın büyüklüğü, sınıfın fiziksel koşulları, öğretmen-öğrenci oranı gibi) daha büyük yaş grubu öğrencinin devam ettiği devlet okullarından farklıdır.

2. Erken çocukluk eğitim programlarında kalite standardı Okul Öncesi Dönem Çocukları için Ulusal Dernek tarafından tanımlanan gelişimsel olarak uygun pratikleri içermektedir. Gelişimsel olarak uygun pratikler ise, motor, bilişsel, sosyal becerilerle ilgili gelişim alanlarına odaklanır, çocuk ve öğretmen başlangıçlı aktiviteler arasındaki dengeyi desteklemektedir. Yaşça büyük çocuklar için olan eğitim programları akademik içerikli ve öğretmen merkezlidir.

3. Küçük yaştaki öğrencilerle özel gereksinimli olan öğrencilerin arasında daha az gelişimsel ayrılık vardır. Daha ileri eğitim kademesinde yer alan normal öğrencilerle özel gereksinimli akranları arasında daha fazla gelişimsel ayrılık vardır.

4. Akademik alanda yüksek not alma baskısı henüz okul öncesi eğitim kurumlarına yansımamıştır. Buna karşın başarı testleri ilkokulun en önemli yönüdür ve kaynaştırma grubunu da içine almaktadır.

Buna göre okul öncesi eğitimde başarılı kaynaştırma eğitimi uygulamalarının temel faktörünün öğretmen olduğu söylenebilir. Sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulanan okul öncesi öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimini uygulamaya istekli ve özel gereksinimli çocuğu kabul edici bir tutum içinde olması gerekmektedir. Öğretmenin bedensel engelli çocukları kabul eden bir tutum içinde olması, sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilerin bedensel engelli akranlarına karşı tutumlarını da etkileyeceği belirtilebilir. Araştırmadan elde edilecek bulguların, okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma sınıflarında eğitilen bedensel engelli çocuklara yönelik normal gelişim gösteren akranlarının bu çocuklar hakkındaki düşüncelerine ilişkin varolan durumunu ortaya koyabileceği beklenmektedir.

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarındaki kaynaştırma ortamlarında eğitilen ve normal gelişim gösteren öğrencilerin bedensel engelli öğrencilerle birlikte eğitim almalarına yönelik görüşleri değerlendirilmiştir.

Bu bağlamda aşağıdaki sorular yanıtlanmaya çalışılmıştır.

1. Normal gelişim gösteren öğrencilerin repertuarındaki engelli çocuk kavramı nasıldır?
2. Okul öncesi dönemdeki normal gelişim gösteren öğrencilerin bedensel engelli öğrencilerle birlikte yürütmek istediği etkinliklerle ilgili görüşleri nelerdir?
3. Okul öncesi dönemdeki normal gelişim gösteren öğrencilerin bedensel engelli öğrencilerle birlikte yürütmek istediği etkinliklere katılma nedenleri ile ilgili görüşleri nelerdir?

Bu araştırmanın en önemli sınırlılığı, bedensel engelli öğrenciyle birlikte eğitim alan 30 öğrencinin görüşleriyle sınırlı olması ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre bulguların sınıflandırılmamış olmasıdır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

2.1. Araştırma Yöntemi

Bu araştırmada araştırmacılar, okul öncesi dönemdeki öğrencilerin kendi sınıflarında bulunan bedensel engelli öğrenciyle birlikte eğitim almaları konusunda görüş ve düşüncelerini almak ve araştırma ile ilgili zengin ve detaylı veri elde etmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini uygulamışlardır (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

Bu araştırmaya bağımsız anaokullarına devam eden ve sınıfında bedensel engelli öğrenci bulunan 30 normal gelişim gösteren çocuk gönüllülük ilkesine bağlı olarak katılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ve normal gelişim gösteren öğrencilerin cinsiyeti, anne-baba eğitim düzeyleri aşağıda verilmiştir.

Çizelge 1. Çalışma Grubuna Seçilen Öğrencilerin Cinsiyete ve Anne Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Dağılımları

Eğitim Düzeyi	Cinsiyet		Anne	Baba
Üniversite			-	3
Lise	Erkek	16	4	9
İlköğretim			12	4
Üniversite			5	5
Lise	Kız	14	-	5
İlköğretim			9	4

2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmacılar tarafından sınıfında kaynaştırma eğitimi verilen bağımsız anaokullarına devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin bedensel engelli akranları ile birlikte eğitim almalarına ve etkinliklere birlikte katılmalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir görüşme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme formunun içerik geçerliğini saptamak amacıyla, görüşme formu; 2 Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, 2 Özel Eğitim ve 2 Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanından en az doktora derecesine sahip 6 uzman tarafından incelenmiş ve forma son şekli verilmiştir. Bu amaçla, uzmanlardan görüşme formundaki soru maddelerini inceleyerek, bu soruların ele alınan konuyu kapsayıp kapsamadığı ve soruların açık ve anlaşılır olup olmadığını kontrol etmeleri istenmiştir. Bu çalışmalar sonucunda, uzmanlardan alınan cevaplar %93 oranında kabul görmüş ve böylece soru maddelerinin geçerliği saptanmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Düzenlemelerin yapıldığı form ayrıca araştırma grubundan bağımsız 10 öğrenciye uygulanarak soruların doğru anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmiştir.

Görüşme formundaki sorular aşağıda yer almaktadır:

- 1- Engelli çocuk nedir?
- 2- Sınıfındaki.....ile yoğurma maddeleri, boya çalışmaları, kağıt işleri, artık materyal çalışmaları, yapmak ve köşelerde serbest oyun oynamak ister misin ? Neden-Neden değil?
- 3- Sınıfındaki.....ile hikaye etkinliğine katılmak ister misin? Neden-Neden değil?
- 4- Sınıfındaki.....ile müzik etkinliğine katılmak ister misin? Neden-Neden değil?
- 5- Sınıfındaki.....ile oyun etkinliğine ister misin? Neden-Neden değil?
- 6- Sınıfındaki.....ile fen doğa etkinliğine katılmak ister misin? Neden- Neden değil?
- 7- Sınıfındaki.....ile okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına katılmak ister misin? Neden-Neden değil?
- 8- Sınıfındaki.....ile rutin etkinliklerine (yemek saati, temizlik) katılmak ister misin? Neden-Neden değil?

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Normal gelişim gösteren öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerin tamamı araştırmacılar tarafından bu öğrencilerin devam ettiği okullarda sessiz bir odada bire-bir olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında çocuklara sekiz soru sorulmuştur. Görüşmeler sırasında çocuk soruyu anlamadığında araştırmacılar tarafından ipuçları sunularak açıklanmış, çocuğun sorunun içeriğini anlaması sağlanmıştır. Her bir görüşme 25 ile 45 dakika arasında sürmüştür ve görüşmeler ses kaydı cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmeler sonrasında, görüşme yapılan öğrencilerin isimleri kullanılmamış bunun yerine her görüşülen çocuğa bir kod verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler tamamlandıktan sonra, araştırmacılar tarafından ses kayıtlarında herhangi bir değişiklik yapılmadan görüşme formlarında yer alan verilerin dökümü yapılmıştır. Görüşmeye katılan her öğrenci için yazılı hale getirilen görüşmeler tek tek okunarak değerlendirilmiştir. Yapılan bu değerlendirme sonucunda, her bir sorunun yan tarafında soruların cevaplarını kapsayan kategorilerin yer aldığı “Görüşme Kodlama Anahtarı” oluşturulmuştur. Görüşme kodlama anahtarında yer alan kategorilerin uygunluğunun belirlenmesi amacıyla, görüşme formlarından 15 tanesi yansız atama yöntemi kullanılarak seçilmiş ve her bir görüşme için boş birer görüşme kodlama anahtarı oluşturulmuştur. Seçilen görüşme formları araştırmacılarından biri ve bir uzman tarafından, birbirlerinden bağımsız olarak görüşme kodlama anahtarına göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme, görüşülen çocuğun görüşlerine uygun bulunan kategorinin görüşme kodlama anahtarına işaretlenmesi şeklinde yapılmıştır. Araştırmacı ve uzmanın yaptığı bu işaretleme tutarlılığını belirlemek amacıyla, görüşme kodlama anahtarları her bir sorunun cevabı tek tek ele alınarak karşılaştırılmıştır. Bu çalışma sonucunda, görüşme kodlama anahtarında soruların cevabını oluşturan kategorilerde değişiklik yapılması gerekli görülmemiş ve görüşme kodlama anahtarına son şekli verilmiştir. Değerlendiriciler arası güvenilirliğin belirlenebilmesi amacıyla, görüşme kodlama anahtarı 30 öğrenci için çoğaltılmıştır. Bir araştırmacı ve bir uzman, birbirlerinden bağımsız olarak, araştırmaya katılan 30 öğrencinin görüşme formlarını okuyarak, görüşme kodlama anahtarında her soruya ilişkin uygun kategoriyi işaretlemişlerdir. Görüşme kodlama anahtarları doldurulduktan sonra, görüşme kodlama anahtarlarının tutarlılığının sağlanması amacıyla araştırmacı ve uzmanın doldurduğu görüşme kodlama anahtarları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda, araştırmacı ve uzman ilgili sorunun aynı kategorisini işaretlemişse veya soruyla ilgili kategorilerde herhangi bir işaretleme yapmamışlarsa bu durum, uzmanlar arası görüş birliği, araştırmacı ve uzman birbirinden farklı kategoriyi işaretlemişlerse; araştırmacının yaptığı analiz referans alınarak sadece bir görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Gerçekleştirilen çalışmanın güvenilirlik hesaplaması “Görüş Birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı X 100” formülü kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın değerlendiriciler arası güvenilirlik ortalamasının %83 olduğu saptanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular her bir soruya ilişkin öğrencilerin vermiş olduğu cevapların yüzdelik ve frekanslarıyla birlikte bu bölümde sunulmaktadır.

3.1. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Engelli Çocuk Kavramı İle İlgili Görüşleri

Normal gelişim gösteren öğrencilere engelli çocuk ne demektir? Sınıfınızda engelli çocuk var mı? soruları ile engellilik kavramı ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Engelli çocuk ne demektir sorusuna görüşmeye katılan çocuklardan 13 tanesi yanıt verirken geri kalan 17 çocuk bu kavramın ne demek olduğunu bilmediklerini söylemişlerdir. Diğer bir deyişle, öğrencilerin yaklaşık üçte birinin engelli çocuğu farklı şekillerde tanımladıkları geri kalan çoğunluğun ise bu konuda düşünceleri olmadığı gözlenmiştir. Araştırmaya katılan 8 çocuk engelli çocukla ilgili uslu, kazada annesi ölen, gözüne bir şey olan çocuk derken, 5 çocuk engelli öğrenciyi hasta çocuk olarak tanımlamıştır. Aşağıda öğrencilerin engelli çocuk kavramları ile ilgili düşüncelerinden kesitler sunulmuştur.

“Engelli çocuk hasta çocuk demek” (Ö.8)

“Engelli çocuk uslu çocuk demek ” (Ö.9)

“Engelli çocuk gözüne bir şey olan çocuk demek” (Ö.15)

“Kazada annesi ölen çocuk demek”(Ö.28)

Sınıfınızda engelli çocuk var mı, sınıfınızdaki x nasıl bir çocuk sorusuna bütün çocuklar sınıflarında engelli bir çocuğun olup olmadığını bilmediklerini, öğretmeninin de anlatmadığını buna karşın x'in iyi bir çocuk olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen bu sonuca göre, normal gelişim gösteren çocukların engelli akranları ile ilgili farkındalığını arttırmak için öğretmenlerinin çaba sarf etmedikleri ileri sürülebilir. Diğer yandan çocuklara sınıfta engelli çocuk var mı sorusuna verdikleri yanıtta sonra sınıftaki x'i tanıyor musun sence nasıl biri anlatır mısın denildiğinde ise çocukların x'in farklılığını farkında oldukları tespit edilmiştir. Aşağıda öğrencilerin sınıftaki engelli akranlarını farkındalıkları ile ilgili kesitler sunulmuştur.

“Engelli çocuk var mı bilmiyorum öğretmenimde söylemedi” (Ö.18)

“x iyi bir çocuk tanıyorum yerde sürünüyor” (Ö.4)

3.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Bedensel Engelli Çocuklarla Etkinliklere Katılıp Katılmama İlgili Görüşleri

Normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıfta bulunan bedensel engelli akranları ile etkinliklere katılıp katılmama istekleri ve bunların nedenleri ile ilgili düşünceleri, sınıfta bulunan x arkadaşınla birlikte etkinlik yapmak ister misin ve sınıfta bulunan x arkadaşınla birlikte etkinliklere katılıp katılmamanın nedenlerini açıklar mısın, soruları ile belirlenmeye çalışılmıştır. Bu sorulara sınıfta bedensel engelli çocuk bulunan normal gelişim gösteren öğrencilerin çoğunluğu (20: %67) “evet katılmak isterim” diye yanıt verirken, 2 (%7) öğrencinin kararsızlık yaşadığı, 8 (%27) öğrencinin de istemediği görülmüştür. Normal gelişim gösteren çocukların engelli akranlarını istememe nedenlerine bakıldığında, daha çok engelli akranlarının etkinliklerde pasif kaldığı, etkinlik yapmak isteyen çocukların etkinliğe birlikte katılma nedenleri bakıldığında ise, bu çocukların en az bir kez engelli akranlarıyla birlikte etkinlik yaptıkları ve etkinliği başarılı bir şekilde sonlandırdıkları ileri sürülebilir. Diğer bir deyişle, normal gelişim gösteren çocukların aslında çocukların engeline çok da dikkat çekmedikleri ama engelli çocuğun etkinlik

esnasında sergilediği çabaya daha fazla dikkat çektikleri söylenebilir. Bu nedenle sınıf öğretmeninin engelli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırılmasını sağlayacak etkinlikleri planlamada zorluk çekmelerinin normal gelişim gösteren öğrencilerin engelli çocuklarla etkinliklere katılmak istememesine neden olacağı belirtilebilir. Aşağıda normal akran grubu öğrencilerin bedensel engelli arkadaşlarıyla etkinlik yapmak isteme(me) nedenleri ile ilgili kesitler verilmiştir.

“x öyle oturuyor hiçbir şey yapmıyor” (Ö.1)

“x’i seviyorum onunla oynarım” (Ö.14)

“x iyi biri onunla etkinlik yaparım” (Ö.4)

“Bazen küsüyor ama onu seviyorum” (Ö.11)

3.3. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Bedensel Engelli Çocuklarla Katılmak İsteyip İstemediği Etkinliklerle İle İlgili Görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıfında bulunan özel gereksinimli akranları ile katılmak istediği ve istemediği faaliyetlerin neler olduğunu belirlemek için bu öğrencilere, sınıfındaki x ile yoğurma maddeleri, boya çalışmaları, kağıt işleri, artık malzemelerle çalışma, köşelerde serbest oyun, hikaye, müzik, oyun, fen doğa çalışmaları, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, günlük rutin etkinliklere (yemek, kahvaltı, temizlik) katılmak ister misin ve bunun nedenleri nelerdir soruları her etkinlik için ayrı ayrı sorulmuştur. Sınıfında bedensel engelli olan öğrencilerin çoğunluğu (20:%67) bu öğrenciyle bütün etkinliklere katılmak istediğini çünkü o çocuk iyi, kimseye zarar vermiyor, çok sessiz, onu çok seviyorum şeklinde belirtmiştir.

“Çünkü küçücük bir çocuk onu çok seviyorum” (Ö.7)

“Bir kere x sandalyesinde oturup 1, 2, 3 diye sayıp bizi sobe yapmıştı” (Ö.12)

“Bir kere x ile tırtıl oynadık” (Ö.18)

Buna karşın, 8 öğrenci hiçbir faaliyete katılmak istemezken 2 öğrenci bazı faaliyetlere (örneğin, köşelerde oyun, yemek yeme) bu çocukla katılmak isterken bazılarında (örneğin, koşmaca oyunları) onunla katılmak istemediğini söylemiştir. Sınıfındaki bedensel engelli arkadaşıyla etkinliğe katılmak istemeyen öğrenciler onun yürüyemediğini, hiçbir şey yapmadığını, hep oturduğunu söylemişlerdir.

“hep oturuyor hiçbir şey yapmıyor bu sınıftan gitsin” (Ö.1)

“x ile bir kere ev yapmıştık” (Ö.16)

“x bir kere kağıt keserken o hep masanın altında gezdi hiç bir şey yapmadı” (Ö.22)

“x yürüyemiyor koşamaz” (Ö.1,16)

4. TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın ilk sorusuna yönelik bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin engelli öğrencinin ne olduğunu bilmedikleri ancak sınıfındaki bedensel engelli öğrencinin farkında oldukları görülmektedir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmaların bazılarında (Nabor ve Keyes, 1995: 335-355) özellikle yaşça küçük çocukların bedensel engelli anlayışının sınırlı olduğu ileri sürülürken bazılarında (Popp ve Fu, 1981: 77-85; Diamond ve Hestenes, 1996: 458-475) ise çocukların fiziksel

sınırlılıklara yol açan bedensel engel durumunun farkında oldukları ve bedensel engelliler hakkında doğru bilgiye sahip oldukları ileri sürülmektedir. Konunun uzmanlarına (Westervelt ve Turnbull, 1980: 900) göre çocukların akranlarındaki bedensel engellerle ilgili farkındalığı altı yaş civarında olabilmektedir. Bu yüzden erken yaşlarda çocukları engelli akranları ile tanıştırmak gereklidir. Ayrıca çocukların bedensel engelli akranları ile birlikte erken dönemde eğitim almaları çocukların engelli akranlarına karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Araştırmacılara göre kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen pek çok faktör vardır. Bu faktörlerden biri de normal gelişim gösteren öğrencilerin tutumudur. Normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumları kaynaştırma uygulamalarının başarısını artırmaktadır (Sart et al., 2004: 4; Batu ve Kırcaali-İftar, 2007: 27). Bu yüzden, normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma eğitimi ve engelli çocuklarla ilgili bilgilendirilmeleri son derece önemlidir. Normal gelişim gösteren çocukları sınıf ortamında bedensel engelli akranları hakkında bilgilendirecek bireyin öğretmen olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmen normal öğrencilerin ve onların ailelerinin özel gereksinimli çocuğa yönelik tutumları üzerinde büyük bir etkiye sahiptir (Stoddard et al., 1994: 30). Oysaki yapılan çalışmalarda (örneğin, Artan ve Uyanık-Balat, 2003: 76) okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ileri sürülmektedir. Bu nedenle önce öğretmenin bu konuda varolan bilgi eksikliği giderilerek daha sonra öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine hem engelli hem de normal gelişim gösteren çocukları hazırlamaları gerektiği söylenebilir. Öğretmenlerin normal gelişim gösteren çocukları kaynaştırma eğitimi için hazırlarken yapabileceği pek çok etkinlik vardır. Sınıfında cinsiyet, göz rengi, deri rengi, kişilik ile fiziksel gelişim özellikleri ve yeteneklerin farklılığı hakkında tartışma ortamları yaratabilir (Stoddard et al., 1994: 30). Bu durum normal gelişim gösteren öğrencilerin engelli olmanın ne olduğunu anlamalarına yardımcı olabilir. Bunun yanında okul öncesi dönemdeki öğrencilerin diğer eğitim kademelerindeki öğrencilere göre özel gereksinimli çocukları daha yüksek oranda kabul etmeye hazır olmaları gerçeği bu dönemde verilecek kaynaştırma eğitiminin başarısına önemli oranda katkı sağlayabilecektir.

Bu çalışmada, normal gelişim gösteren öğrencilerin bedensel engelli akranları ile etkinliklere katılıp katılmama ile ilgili görüşlerinin farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Sınıfında bedensel engelli bulunan normal gelişim gösteren öğrencilerin çoğunluğu bu arkadaşları ile etkinlik yapmak istediklerini belirtirken çok az öğrenci isteksiz kalmıştır. Normal akran grubu çocuklar bedensel engelli arkadaşları ile etkinlik yapmak istemelerinin nedenleri olarak onun iyi, sessiz, zararsız olduğunu, onu sevdiğini göstermişlerdir. Metin (1992: 36) özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren çocuklar tarafından kabul edilmelerini etkileyen en önemli faktörün bu öğrencilerin diğer çocuklara zarar verebilecek saldırganlık gibi problem davranışları olduğunu ileri sürmektedir. Bu sonuca göre, bedensel engelli çocuğun davranışlarının saldırgan örnekler içermemesi normal gelişim gösteren çocuklar tarafından kabul edilmesinde etkili olan başka bir faktör olarak gösterilebilir. Diğer yandan Çağlar'a (1982: 109-111) göre bedensel engelli çocukların eğitimi özel eğitim programları geliştirme yanında bir takım özel fiziki şartlar ve araçların kullanılmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda özellikle bu çalışmanın sürdürüldüğü okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel şartlarının (bağımsız anaokullarının tek katlı olması, ferah ve geniş olması, köşelerin düzenlenirken çocuğun boyuna uygun bir şekilde araç gerecin yerleştirilmiş olması, lavaboların ve tuvaletlerin çocuğun boyuna uygun olması, zeminin çocuğun sağlığına uygun malzemelerle döşenmiş olması gibi) bedensel engelli çocukların kaynaştırma eğitimini kolaylaştırdığı ve bu durumun bedensel engelli çocukların akranları tarafından daha fazla kabul görmesinde destek sağladığı ileri sürülebilir. Ayrıca

yapılan araştırmalarda da (Odom et al., 2004: 17-49) anaokullarında var olan sınıfların büyüklüğü, fiziksel koşulları, öğretmen-öğrenci oranı gibi pek çok açıdan daha büyük yaş grubu çocukların devam ettiği halk okullarından farklı olduğu ve bu farklılığında kaynaştırma eğitime katkı sağladığı ileri sürülmektedir.

Araştırmanın bir başka sonucu da normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıfında bulunan bedensel engelli akranları ile katılmak istediği veya istemediği etkinliklerdir. Sınıfında bedensel engelli olan öğrencilerin çoğu bu çocukla tüm etkinliklere katılmak isterken çok azı tamamına katılmayı reddetmiştir. Bedensel engelli öğrenciyi sınıfında istemeyen öğrenciler onun yürüyemediğini, hep oturduğunu öne sürmüştür. Diğer yandan, bu araştırmada iki öğrenci de bazı faaliyetlere bedensel engelli öğrenciyle katılmak isterken (köşelerde oyun, yemek) bazı etkinliklere (koşmaca oyunlar) katılmak istememiştir. Sever'e (2007: 15) göre normal eğitim öğretim sürecine göre çok daha dikkatli ve ayrıntılı planlama gerektiren kaynaştırma eğitiminin uygulayıcısı olacak öğretmenin olumlu yaklaşımı dışında öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yetkinlik kazanması gerekmektedir. Diğer bir deyişle, öğrencilerin bir kısmının bedensel engelli akranları ile ilgili etkinliklere katılmak istememesinin nedeni olarak öğretmenin öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yetersiz kalması gösterilebilir. Bütün bu olumsuz özellikler normal gelişim gösteren çocukların engelli akranları ile etkinlik yapmak istememelerine neden olduğu söylenebilir. Diğer yandan konu ile ilgili yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bazılarında (örneğin, Westervelt ve Turnbull, 1980: 896-901) bedensel engelli öğrenciler akranları tarafından kabul edilmemekte bazılarında ise (örneğin, Nabors ve Keyes, 1995: 335-355) özellikle oyun etkinliğinde oyun arkadaşı olarak tercih edilme oranları farklılaşmaktadır. Nabor ve Keyes'e (1995: 335-355) göre okul öncesi dönemdeki çocuklar oyun bahçesinde oynarken bedensel engelli çocuktan ziyade normal akran grubunu oyun arkadaşı olarak seçmektedir. Özellikle normal gelişim gösteren çocuklar bedensel engelli akranlarını orta düzeyde motor beceri gerektiren etkinliklerde (örneğin, yemek yeme) daha fazla tercih ederken daha karmaşık beceri gerektiren (örneğin, topu fırlatma) etkinliklerde daha az tercih etmektedir. Özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklar, tekerlekli sandalye kullanan bir çocuğun topu fırlatamayacağını, merdiven tırmanamayacağını fakat müzik ve hikaye etkinliklerinde sıkıntı yaşamayacaklarını bilmektedir. Bu araştırmanın sonucuna göre, bedensel engelli öğrencinin akranları tarafından kabul ve red edilmesinde bu çocuğun sahip olduğu engel derecesinin, davranışlarının ve öğretmenin etkinliklerin sunumu ile ilgili çabasının önemli rol oynadığı söylenebilir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada sınıfında bedensel engelli çocuk bulunan normal gelişim gösteren çocukların büyük çoğunluğunun engelli çocuğun tanımını yapamazken engelli çocuğun ne olduğunu bildiklerini söyleyen çocukların da farklı tanımlar yaptıkları ortaya çıkmıştır. Diğer yandan, bu çocukların tamamının sınıfında engelli çocuk bulunup bulunmadığını bilmedikleri fakat bedensel engelli akranlarının engelinin farkında oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmanın diğer bir sonucu, sınıfında bedensel engelli çocuk bulunan çocukların çoğunluğunun (%67) bu çocukla etkinliklere katılmaya istekli olmalarıdır.

Araştırmanın başka bir sonucu da normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıflarındaki bedensel engelli öğrenciyle katılmak istediği etkinliklerdir. Öğrencilerin çoğunluğu (%67) tüm etkinliklere katılmak isterken birkaç öğrenci hiç birine katılmak istememiş ve çok az öğrenci de bazı etkinliklere katılıp bazılarında katılmak istememiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre aşağıdaki öneriler geliştirilebilir;

1. Normal gelişim gösteren öğrencilerin bedensel engelli öğrenciler ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgilendirilmeleri sağlanmalıdır.
2. Bedensel engelli öğrencilerin okul öncesi eğitim kurumlarına devamı sağlanmalıdır.
3. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan personel başta olmak üzere okulun fiziksel koşulları, oyun araç ve gereçleri, program içerikleri bedensel engelli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi için hazır hale getirilmelidir.
4. Bütün okul öncesi eğitim öğretmenlerinin bedensel engelli öğrenciler ve kaynaştırma eğitimi konusunda hizmet içi eğitim kursları yoluyla bilgi düzeyleri artırılmalıdır.
5. İleri araştırmalarda ise okul öncesi dönemdeki normal gelişim gösteren öğrencilerin diğer engel türüne sahip öğrencilerle birlikte eğitim almalarına yönelik görüşleriyle ilgili araştırmaların desenlenmesi gerekmektedir.

5. KAYNAKLAR

- Artan, İ. ve Uyanık-Balat, G. (2003). "Okul Öncesi Eğitimcilerinin Entegrasyona İlişkin Bilgi ve Düşüncelerinin İncelenmesi" *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1): 65-80.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2007). *Kaynaştırma*, 3. Baskı, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S., Kırcaali-İftar, G. ve Uzuner, Y. (2004). "Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş Ve Önerileri" *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2): 33-50.
- Chen, D., Hanline, M. F. ve Friedman, C. T. (1989). "From Playgroup to Preschool: Facilitating Early Integration Experiences" *Child: Care, Health and Development*, 15(5): 283-295.
- Çağlar, D. (1982). *Ortopedik Özürlü Çocuklar ve Eğitimi*, İkinci Basım, Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Çulhaoğlu-İmrak, H. (2009). Okulöncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Ve Ebeveyn Tutumları İle Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Devoney, C., Guralnick, M. J. ve Rubin, H. (1974). "Integrating Handicapped and Nonhandicapped Preschool Children: Effects on Social Play" *Childhood Education*, 50(6): 360-364.
- Diamond, K. E. ve Hestenes, L. (1996). "Preschool Children's Conceptions of Disabilities: The Salience of Disability in Children's Ideas about Others" *Topics in Early Childhood Special Education*, 16(4): 458-475.
- Diamond, K., Le Furgy, W. ve Blass, S. (1993). "Attitudes of Preschool Children Toward Their Peers With Disabilities: A Year-Long Investigation in Integrated Classrooms" *The Journal of Genetic Psychology*, 154(2): 215-221.

- Dyson, L. L. (2005). "Kindergarten Children's Understanding of and Attitudes Toward People With Disabilities" *Topics in Early Childhood Special Education*, 25(2): 95-105.
- Esposito, B. G. ve Peach, W. J. (1983). "Changing Attitudes of Preschool Children toward Handicapped Persons" *Exceptional Children*, 49(4): 361-63.
- Han, J., Ostrosky, M. M. ve Diamond, K. E. (2006). "Children's Attitudes Toward Peers with Disabilities: Supporting Positive Attitude Development" *Young Exceptional Children*, 10(1): 2-11.
- Holahan, A. ve Costenbader, V. (2000). "A Comparison of Developmental Gains for Preschool Children with Disabilities in Inclusive and Self-Contained Classrooms" *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(4): 224-235.
- Jones, T. W., Sowell, V. M., Jones, J. K. ve Butler, L.G. (1981). "Changing Children's Perceptions of Handicapped People" *Exceptional Children*, 47(5): 365- 368.
- Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Hakkında Genelge. 3601 sayı ve 02.9.2008 tarihli Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 2008/60 numaralı genelgesi [<http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/genelgeler/kaynastirma.pdf>].
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Erken Çocukluk ve Okul Öncesi Dönemlerinde Özel Eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim*. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, 29-35 Eskişehir.
- Metin, N. (1992). "Okul Öncesi Dönemde Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Kaynaştırma Programları" *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2): 34-36.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü (2006). *36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Ya-pa Yayınları.
- Nabors, L. A. ve Morgan, S. B. (1993). "Preschool Children's Verbal Responses and Attitudes Toward An Adult With An Orthopedic Handicap", *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 5(3): 217-31.
- Nabors, L. ve Keyes, L. (1995). "Preschoolers' Reasons for Accepting Peers with and without Disabilities" *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 7: 335-355.
- Odom, S. L., Peck, C. A., Hanson, M., Beckman, P. J., Kaiser, A. P., Lieber, J., Brown, W. H., Horn, E. M. ve Schwartz, I. S. (1996). "Inclusion at The Pre-School Level: An Ecological Systems Analysis", *Social Policy Report: Society for Research in Child Development*, 10(2 & 3): 18-30.
- Odom, S. L., Vitztum, J., Wolery, R., Lieber, J., Sandall, S., Hanson, M. J., Beckman, P., Schwartz, I. ve Horn, E. (2004). "Preschool Inclusion in The United States: A Review of Research From An Ecological Systems Perspective", *Journal of Research in Special Educational Needs*, 4(3): 17-49.
- Ömeroğlu, E. (1992). "Okul Öncesi İşitme Engelli Öğrencilerin Kaynaştırılmasında Yaratıcı Drama Eğitiminin Kullanılması", *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2): 31-33.

- Peck, C. A., Carlson, P. ve Helmstetter, E. (1992). "Parent and Teacher Perceptions of Outcomes for Typically Developing Children Enrolled in Integrated Early Childhood Programs: A Statewide Survey", *Journal of Early Intervention*, 16(1): 53-63.
- Popp, R. A. ve Fu, V. R. (1981). "Preschool Children's Understanding of Children with Orthopedic Disabilities and Their Expectations", *Journal of Psychology*, 107(1): 77-85.
- Sart, H., Ala, H., Yazlık, Ö. ve Yılmaz, F. K. (2004). Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede?: Eğitimciye Öneriler, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Sever, F. D. (2007). Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Destek Programının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişim Düzeylerinin Etkilerinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Stoddard, K., Pike, C. ve Thomas, D. (1994). "Integrating Special Needs Children into A Preschool Setting", *Day Care and Early Education*, 22(2): 30-33.
- Westervelt, V. D. ve Turnbull, A. P. (1980). "Children's Attitudes Toward Physically Handicapped Peers and Intervention Approaches for Attitude Change" *Physical Therapy*, 60(7): 896-901.
- Wetstein-Kroft, S. B. ve Vargo, J. W. (1984). "Children's Attitudes Towards Disability: A Review and Analysis of The Literature", *International Journal of the Advancement of Counselling*, 7(3): 181-195.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınları.