



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University
Journal of Faculty of Education



2024, 24(1), 217–232. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024.-1332750>

COVID-19 Pandemisi Sürecinde Okul Öncesi Eğitime Yeni Başlayan Özel Gereksinimli Çocukların Okula Uyumlarının İncelenmesi*

Investigation of The School Adaptation of Children with Special Needs Who Have Just Started Preschool Education During Covid-19 Pandemic

Hatice Beyza ERDİNÇ ŞAŞMAZ¹, İbrahim H. DİKEN², Uğur Onur GÜNDEN³

Geliş Tarihi (Received): 26.07.2023

Kabul Tarihi (Accepted): 25.01.2024

Yayın Tarihi (Published): 15.01.2024

Öz: Bu çalışma, Covid-19 pandemisi döneminde okul öncesi eğitime yeni başlamış özel gereksinimli çocukların okula uyum düzeyini araştırmak amacıyla İstanbul'da gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya, toplamda 133 öğretmen katılmış olup bu öğretmenlerin sınıfında okul öncesi eğitime devam eden 115 kız ve 18 erkek özel gereksinimli öğrenci bulunmaktadır. Çalışmanın amacı doğrultusunda, katılımcılara Demografik Bilgi Toplama Formu ve Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeği Kısa Formu (OUÖDÖ-KF) çevrim içi doldurtulmuştur. Çalışmada betimsel-ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar, çocuğun okula uyum düzeyi ile çocuğun yaşları arasında düşük düzeyde pozitif, özel eğitim hizmetlerinden yararlanmaya başladığı yaş ile negatif bir korelasyon olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte, çocuğun cinsiyeti ile okula uyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark ve haftalık özel eğitim ders saati ile okula uyum düzeyi arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bulgular ışığında, gelecekte yapılacak araştırmalar ve uygulamalara yönelik öneriler de tartışılmıştır. Çalışma, okula yeni başlayan özel gereksinimli çocukların okula uyum süreçlerine yönelik önemli veriler sunarak, özel eğitim alanında daha etkili müdahalelerin planlanmasına katkı sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi, Covid-19, Okula uyum, Özel gereksinimli çocuklar.

&

Abstract: This research aims to investigate the school adjustment levels of preschool children with special needs during the Covid-19 pandemic. The study included 133 teachers (115 female and 18 male) who had preschool children with special needs in their classrooms in İstanbul. To achieve the research objectives, the teachers were administered the Demographic Information Collection Form and A Short Form of the Teacher Rating Scale of School Adjustment (TRSSA-SF) online. In this study, both correlational and descriptive models were utilized. The findings revealed that there was a positive correlation between the children's school adjustment scores and their ages, indicating that as the children's ages increased, their school adjustment levels also showed an improvement. On the other hand, a negative correlation was observed between the children's school adjustment scores and the age when they started benefiting from special education and support services. This suggests that an earlier start in receiving special education services may contribute to better school adjustment. However, the study did not find any significant difference between the children's school adjustment scores and their genders, as well as the number of special education hours they received on a weekly basis. These results imply that gender and weekly special education hours may not be significant factors affecting school adjustment levels in this particular group of children. Based on the findings, the research discussed potential suggestions for further research and applications in the field of special education.

Keywords: Preschool, Covid-19 pandemic, School adjustment, Children with special needs.

Atıf/Cite as: Şaşmaz-Erdinç, H.B, Diken, İ.H. & Günden, U.O. (2024). COVID-19 Pandemisi sürecinde okul öncesi eğitime yeni başlayan özel gereksinimli çocukların okula uyumlarının incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 217-232. [doi.org/10.17240/aibuefd.2024.-1332750](https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024.-1332750)

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/pub/aibuelt>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

* Bu çalışma yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Hatice Beyza ERDİNÇ ŞAŞMAZ, University of Reading, Institute of Education, byzaerdnc@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6007-0404

² Sorumlu Yazar: Prof. Dr. İbrahim H. DİKEN, Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü, ihdiken@anadolu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5761-2900

³ Arş. Gör., Uğur Onur GÜNDEN, Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü, uogunden@anadolu.edu.tr., ORCID: 0000-0001-7733-391X

1. GİRİŞ

Okul öncesi dönem, insan hayatının en önemli ve etkili dönemlerinden biridir ve doğumdan başlayarak ilköğretime başlama yaşını da içeren dönemi kapsar (Kerem & Cömert, 2006; Oktay, 1999; Taner & Başal, 2005). Bu dönemde çocuklar, aileleri dışında farklı kişilerle uzun süre etkileşime girme fırsatı bulur ve ilk kez akran gruplarıyla kaynaşır. Bu durum onların sosyal becerilerin temellerini atmasına yardımcı olur (Uzuner & Gürsoy, 2010). Okul öncesi eğitim, temel eğitimin ilk aşamasıdır ve çocukların ilkokula hazırbulunuşluklarını artırmayı ve farklı düzeyde hazırbulunuşluğu olan çocukların fırsat eşitliği açısından uygunluğunu sağlamayı amaçlar (Güzelyurt vd., 2019). Bu nedenle, her çocuk için okul öncesi eğitim önemlidir ve onların başarılı bir okul hayatı geçirmelerine katkı sağlar. Hazırbulunuşluk, çocuğun uyum için gerekli beceri ve kapasiteleri yerine getirebilme yeteneğini ifade eder ve çocuğun yaşamında önemli bir rol oynar (Doğan vd., 2008). Uyum, bireyin içinde bulunduğu çevreyle sağlıklı ve dengeli bir ilişki kurabilmesi ve bu dengeyi düzenli olarak sürdürülebilmesidir. İnsanoğlu doğduğu anda çeşitli sosyal çevrelere dahil olur ve bu ortamlara uyum sağlamaya çalışır. Erken çocukluk dönemi, uyumun ilk ve kritik denemelerinin yoğunlaştığı bir dönemdir. Bu denemeler öncelikle aile ortamında başlar ve daha sonra çocuğun ikinci sosyal ortamı olan okullarda da belirgin hâle gelir (Kahraman vd., 2018). Dolayısıyla okul öncesi eğitim, çocukların sosyal, duygusal ve akademik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olurken onların geleceğe katılımı için önemli bir basamaktır.

Okula uyum, çocuğun kendi özellikleri ile okul yaşantısında gereken özellikler arasındaki uyumun birleştiği bir kavramdır (Ahmad & Kahan, 2016; Kaya, 2014; Önder & Gülay, 2010; Spencer, 1999). Bu uyum, çocuğun okula karşı ve okuldaki tutumu, duygusal deneyimi, akademik görevlerdeki başarısı ve okuldaki katılım düzeyi gibi çeşitli unsurlarla ilişkilendirilmektedir (Ladd, 1996; Ladd vd., 2002). Okul öncesi dönem, eğitim basamakları içerisinde ilk sırayı alan kritik bir süreçtir ve okula uyum süreci, çocuğun gelecekteki okul deneyimlerini etkileme potansiyeline sahiptir (Rimm-Kaufman & Pianta, 2000; Stormshak & Bierman, 1998). Bu nedenle, okul öncesi dönemdeki okula uyum süreci, çocuğun okul yaşantısının temelini oluşturan ve önemli bir hazırlık aşamasıdır.

Bütünleştirme faaliyetlerinin odağında yer alan ve okula uyum açısından sınırlılıklar gözlenen en temel gruplardan biri ise özel gereksinimli çocuklardır. Çeşitli nedenlerle başta bireysel özellikleri ve eğitim yeterliklerine göre akranlarından anlamlı derecede farklılık gösteren bir çocuklar “özel gereksinimli çocuklar” olarak tanımlanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Normal gelişim gösteren yaşlarında olduğu gibi, akademik ve sosyal açıdan uyum özel gereksinimli çocuklar açısından da oldukça önemlidir (Aksoy, 2018; Bakkaloğlu & Sucuoğlu, 2018). Özel gereksinimli çocuklar ve akranlarının okul öncesi dönemde bir arada bulunmaları bir gereklilik olarak ifade edilebilir. Dolayısıyla akranlar arasında karşılıklı bir etkileşim gerçekleşir. Böylelikle akranların sosyal ve duygusal gelişiminde katkılar söz konusu olur (Frankel vd., 2010). Bu doğrultuda okul öncesi eğitim ile çeşitli amaçlar ve kazanımlar söz konusudur. Bunlar; duygusal ve sosyal sınırlılıkların en aza indirgenmesi, ilerleyen kademelerde sunulacak eğitsel hizmetlere hazır hale getirme ve gelişimlerle destekler ile ilerleme hızındaki artıştır (Akçamete, 1998; Gürkan, 2013). Bu doğrultuda, uyum kavramı temel alındığında hem normal gelişim gösteren hem de özel gereksinimli çocukları odağına alan uluslararası literatürde pek çok çalışma söz konusudur (Blacher vd., 2009; Hausken & Rathbun, 2002; Haymes vd., 1994; McIntyr vd., 2006; Shields vd., 2001). Ancak, ulusal literatürde okul öncesi dönemdeki uyum çalışmalarına rastlansa da (Gülay, 2011; Gülay Ogelman & Erten Sarıkaya, 2013; Kaya & Akgün, 2016; Uysal vd., 2016; Yoleri, 2014), özel gereksinimli çocukların okula uyumlarına odaklanan çalışmalar sınırlıdır (Bakkaloğlu & Sucuoğlu, 2018; Aksoy, 2018).

Okula uyum sürecinde, uyumu etkileyen çeşitli değişkenler söz konusudur. Bunlar başlıca birey olarak çocuk, öğretmen, ebeveyn, okulun kendisi ve uygulanan program olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuktan kaynaklanan içsel kaynaklı faktörler ise cinsiyet, yaş, yetersizliğin doğası, okula devam ettiği süre, mizaç, öz saygı, kardeş/kardeşler, sosyal ve duygusal özellikler olarak ifade edilmektedir. İfade edilen içsel özellikler, doğrudan veya dolaylı olarak uyumla ilişkili duygusal tepkiler ve davranışlar üzerinde etkili olmaktadır (Betts & Rottenberg, 2007; Gülay-Ogelman & Erten-Sarıkaya, 2013; Haymes vd., 1994; Hsiao

vd., 2013; Kaya & Akgün, 2016; McIntyr vd., 2006; Yoleri, 2014; Yoleri, 2013). Okula uyumu etkileyen bir diğer önemli değişken ise ebeveyn faktörüdür. Bu noktada yetiştirilme tarzı ve eğitime ilişkin bakış açısı uyumu etkileyen değişkenler olarak ifade edilebilir. Bunlara ilaveten sosyo-ekonomik düzey dolaylı olarak ebeveynlik tarzı ve uyuma etki eden bir unsur olarak vurgulanmaktadır (Balta, 2015; Berber, 2015; Gedik, 2015). Öğretmen ve arkadaş ile kurulan ilişki faktörü de çocuğun okula uyumunu etkilemektedir (Cadima vd., 2015; Goldberg, 2006; Harrison vd., 2007; Kamper DeMarco, 2016; Meehan vd., 2003).

Okula uyum araştırmalarında yaş değişkeninin etkisi incelendiğinde, Kaya ve Akgün (2016) ile Yoleri (2014) çalışmalarında yaşın okula uyum üzerinde etkisinin anlamlı düzeyde olmadığını belirtmiştir. Bu çalışmalar incelendiğinde okula devam eden çocukların önceden okul deneyimi yaşamış olması, yaşın artmasıyla birlikte okula uyumun daha olumlu yönde geliştiği ve problem davranışların azaldığı, prososyal davranışların ise arttığı belirtilmektedir (Arabacıoğlu, 2019; Yoleri, 2014). Cinsiyet değişkeninin okula uyum üzerindeki etkisi ise farklı sonuçlar elde edilmiştir. Kimi çalışmalarda cinsiyetin okula uyum düzeyini etkileyen bir değişken olmadığını rapor edilmiştir (Yoleri, 2014). Aksine bir diğer çalışmada ise 5 yaş grubunda aynı cinsiyetten 652 ikiz çocuk incelenmiştir. Sonuçlara bakıldığında kız çocuklarının erkek çocuklarına nazaran saldırganlık düzeyinin daha düşük olduğu belirtilmiştir (Von Klitzing vd., 2000). Bulguya paralel olarak erkek çocuklarının uyum düzeylerinin kız çocuklarına göre daha düşük olduğunu rapor eden araştırmalar bulunmaktadır (Bakkaloğlu & Sucuoğlu, 2018; Kaya & Akgün, 2016; Uysal vd., 2016). Ancak, cinsiyetin okula uyum üzerindeki etkisi konusunda literatürde farklı bulgulara rastlanmaktadır.

2019 yılında Çin'de başlayan Covid-19 salgını, ülkemizde de etkisini göstermiştir. Bu doğrultuda 16 Mart 2020 tarihi itibarıyla okulların tamamen kapatılmasına ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) gibi çevrimiçi eğitim platformlarının kullanılmasına neden olmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) aracılığıyla Türkiye Radyo Televizyon Kurumu Okul (TRT Okul) ve Türkiye Radyo Televizyon Kurumu Eğitim Bilişim Ağı (TRT EBA) gibi televizyon yayınları ve uzaktan eğitim platformları kullanılarak eğitim süreci sürdürülmeye başlanmıştır (Kaynar vd., 2020). Bu dönemde bazı eğitim kademeleri, salgının seyrine, vaka sayısına bağlı olarak dönüşümlü olarak yüz yüze ve çevrimiçi eğitime geçiş yapmıştır. Bu eğitim kademeleri arasında okul öncesi ve özel eğitim kurumları da yer almıştır. Bu değişimlerin, özel gereksinimi olan çocukların eğitim ortamı ve rutinleri üzerinde etkili olabileceği ve dolayısıyla okula uyumun da etkilenmesinin olası olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda normal gelişim gösteren çocukların okula uyumunun etkilendiğinin rapor edildiği çalışmalar bulunmaktadır (Gülây-Ogelman vd., 2021). Ancak, özel gereksinimi olan çocukların pandemi döneminde okula uyumları hakkında sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Okul yaşantısında gerekli olan birtakım deneyimlerin birey tarafından sergilenmesi ile okula uyumun gözleneceği söylenebilir. İkincil sosyal ortam olan okul içerisinde uyumun belirlenmesinin ilişkili değişkenlerin tespiti için önemli olduğu söylenebilir (Kahraman vd., 2018). Pandemi döneminde özel gereksinimli çocukların okula uyum düzeylerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda müdahalenin planlanmasının önemli olduğu ifade edilebilir. Aynı zamanda uyuma ilişkin yapılan araştırmalar ile başta önemli paydaş olan aileler ve öğretmenler (Kahraman, vd., 2018), düşünüldüğünde iş birliğinin başarılı bir okul deneyimi noktasında önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, özel gereksinimi olan çocukların okula uyumları ve eğitim süreçleri üzerine daha fazla araştırma yapılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır.

Bakkaloğlu ve Sucuoğlu (2018) özel gereksinimli çocukların okula uyumunun farklı yapıda olduğunu belirtmiş ve bu nedenle çocukların okula uyumlarının özel gereksinimin türüne göre değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca Covid-19 salgını sebebiyle çocukların eğitim alma şekilleri değişmiş ve dolayısıyla rutinleri etkilenmiştir. Okula uyumu etkileyebilecek değişkenler olarak değerlendirildiğinde davranış değişiklikleri ve ebeveynlerle inatlaşma gibi davranışların bu dönemde gözleendiği rapor edilmiştir (Döğe & Erkilic, 2021). Bu gibi etmenlerin eğitsel süreçleri olumsuz etkilediği vurgulanmaktadır

(Bartan, 2022). Bu nedenle, bu dönemde çocukların okula uyumlarının araştırılmasının karşılaştırılabilir veriler elde etmeye olanak sağlayacağı önemle belirtilmektedir. Benzer şekilde pandemi döneminde normal gelişim gösteren çocukların okula uyumlarının etkilendiği belirtilmektedir (Gülay-Ogelman vd., 2021). Bu bağlamda, bu çalışmada Covid-19 pandemisinde okul öncesi eğitim sürecine başlayan özel gereksinimli çocukların okula uyum düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırma kapsamında şu sorulara yanıt aranmıştır: 1- Çocukların okula uyumu ne düzeydedir? 2- Öğrencilerin yaşı, eğitime başlama yaşı ve okula uyum arasında bir ilişki var mıdır? 3- Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okula uyum davranışları anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Desen

Bu çalışmada, okula uyum düzeyleri ile yaşları, eğitime başlama yaşları ve cinsiyetleri arasındaki ilişkileri incelemek için betimsel-ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel-ilişkisel tarama modelinde iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin doğası belirlenmeye çalışılmaktadır (Karasar, 2011).

2.2. Katılımcılar

Katılımcı grubun İstanbul ilinde görev yapan 113 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcılar özel eğitim anaokulu, özel özel eğitim anaokulu ve bağımsız anaokullarında çalışmaktadır. Katılımcıların sınıflarında özel gereksinimli olan okul öncesi eğitim sürecine yani başlamış olan çocuklar yer almıştır. Formlar ise bu çocuklar dikkate alınarak doldurulmuştur. Katılımcılar, uygun örnekleme yöntemiyle ulaşılabilir öğretmenler arasından belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2008). Katılımcıların özellikleri Tablo 1'de detaylı bir şekilde sunulmaktadır.

Katılımcıların %86,5'i kadın ve %13,5'i erkeklerden oluşmaktadır. Yaşları 22 ila 51 arasında değişmektedir ve mesleki tecrübeleri 1 ila 38 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların büyük bir bölümü (%82,7) lisans eğitimini tamamlamıştır. Ayrıca, 9 katılımcı lisansüstü eğitim almış, 14 katılımcı ise ön lisans mezunudur. Yüksek lisans eğitimine devam eden 20 katılımcı ve doktora eğitimini sürdüren 1 katılımcı da bulunmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu okul öncesi öğretmenliği (78) programından mezundur. Özel eğitim öğretmenliğinden mezun 31 ve çocuk gelişimi programından mezun 14 katılımcı yer almıştır. Görev yerlerine bakıldığında ise özel eğitim anaokulunda %76,6, bağımsız anaokulunda %12 ve 11,3'ü ise diğer okullarda görev almaktadır.

Araştırmada yer alan çocukların sayısı 133'tür ve bu çocuklardan 49'u kız, 84'ü erkek olarak yer almıştır. Çocukların yaşları, 36 ay ile 84 ay arasında değişmektedir. Çocukların özel eğitim hizmetlerinden faydalanmaya başlama ayları ise 12-72 arasında değişmektedir. Haftalık olarak özel eğitim ders saati ise ortalama 4,35 olarak bulunmuştur. Derslerin saati ise 0-30 arasında değişmektedir. Katılımcı çocuklar içerisinde en büyük grubu OSB oluştururken ardından, zihin yetersizliği, dil ve konuşma bozukluğu, işitme yetersizliği ve diğer kategorisi gelmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Demografik Bilgi Toplama Formu

Öğretmenler ve çocukların demografik verilerinin toplanabilmesi için araştırma amacıyla uygun bir form hazırlanmıştır. Form ile hem öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki tecrübe, eğitim düzeyi ve okula ilişkin bilgiler toplanmıştır. Öğrenciler için ise tanı, yaş, cinsiyet ve özel eğitime başlama yaşı değişkenleri yer almıştır.

Tablo 1.

Çalışmada Yer Alan Katılımcıların Özellikleri

	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde (%)</i>	
<i>Katılımcıların cinsiyeti</i>			
Kadın	115	86,5	
Erkek	18	13,5	
<i>Katılımcıların son mezuniyet dereceleri</i>			
Ön lisans	14	10,5	
Lisans	110	82,7	
Lisansüstü	9	6,8	
<i>Katılımcıların mezun olduğu programlar</i>			
Özel eğitim öğretmenliği	31	23,3	
Okul Öncesi Öğretmenliği	78	58,6	
Çocuk Gelişimi	14	10,5	
Diğer	10	7,5	
<i>Katılımcıları çalışmakta olduğu okullar</i>			
Resmi Özel Eğitim Anaokulu ve Özel eğitim anaokulu	102	76,6	
Resmi Bağımsız Anaokulu	16	12	
Diğer	15	11,3	
<i>Çocukların Yaş Grubu</i>			
36-48 ay	24	18	
48-60 ay	51	38,3	
60-72 ay	45	33,8	
72-84 ay	13	9,8	
<i>Öğrenci Cinsiyeti</i>			
Kız	49	36,8	
Erkek	84	63,2	
<i>Öğrenci tanısı</i>			
Otizm spektrum bozukluğu	70	52,6	
Zihinsel yetersizlik	29	21,8	
Dil ve Konuşma	12	9	
İşitme	11	8,3	
Diğer	11	8,3	
	<i>Ortalama</i>	<i>SS</i>	<i>Min-Max</i>
Öğretmenlerin yaşı	32,5	6,83	22-51
Mesleki tecrübe	8,55	6,22	1-38
Öğrencilerin yaşı (ay)	58,8	10,5	36-84
Eğitime başlama yaşı (ay)	44,21	12,3	12-72
Okuldan önce eğitim aldığı saat	4,35	5,7	0-30

2.3.2. Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeği Kısa Formu (OUÖDÖ-KF)

Okula uyum düzeyinin belirlenebilmesi için Betts ve Rotenberg (2007) tarafından geliştirilen ve orijinali A Short Form of the Teacher Rating Scale of School Adjustment olan Türkçeye Bakkaloğlu ve Sucuoğlu (2018) tarafından uyarlanan Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeği Kısa Formu (OUÖDÖ-KF) kullanılmıştır. Bu ölçek, özel gereksinimli çocukların okula uyumunu belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Ölçek içerisinde olumlu yönelim ve sınıfa katılım olmak üzere iki alt boyut yer

almaktadır. Ölçek toplamda 15 maddeden meydana gelmektedir. Ölçekte SK için $\alpha=.91$, $\alpha=.88$ ve toplam puan için $\alpha=.94$ olarak rapor edilmiştir. Ölçekte, her bir soru için "kesinlikle uygun değil", "uygun" ve "kesinlikle uygun" seçeneklerinden birini için puanlama yapılmaktadır. Puanlama skalası, "kesinlikle uygun değil" için 0, "uygun" için 1 ve "kesinlikle uygun" için 2 puan olarak belirlenmiştir. Sınıfa katılım kategorisindeki sorular için en yüksek puan 20, olumlu yönelim kategorisindeki sorular için ise en yüksek puan 10'dur. Böylece bir değerlendirmeden elde edilebilecek en yüksek toplam puan 30'dur. Ölçekte tersine puanlama yapılmamaktadır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışma için Anadolu Üniversitesi "Sosyal Bilimlerde Bilimsel Etik Kurulu" tarafından etik kurul onayı alınmış ve İstanbul'da çeşitli anaokullarında görev yapan öğretmenlere sosyal medya üzerinden erişilmiş ve Google Form aracılığıyla hazırlanan veri toplama setine ilişkin erişim linki iletilmiştir. Analizlere başlamadan önce uygunluk kontrolü tüm ham veri için yapılmıştır (Tabachnick & Fidell, 2007). Bu kapsamda, veriler görsel incelenmiş, kayıp değerler ortalama yöntemiyle atanmış ve uç değerlere bakılmıştır (Tabachnick & Fidell, 2007). Verilerin normal dağılım şartları ise Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilks testlerinin anlamlılık değerleri (Field, 2009) ve basıklık ve çarpıklık değerlerinin standart hataya bölünmesiyle elde edilen -1,96 ile +1,96 değerleri ile kontrol edilmiştir (Tabachnick & Fidell, 2007). Analizlerin bir kısmında değişkenler arası ilişkiye bakılmıştır. Bu analizlerde normal dağılım şartı sağlandığında Pearson, sağlanmadığında ise Spearman korelasyon analizleri yapılmıştır (Field, 2009). Araştırmada elde edilen ilişkilerin büyüklüğü açısından Cohen (1988) tarafından önerilen kriterlere göre .10-.29 arasındaki değerler küçük, .30-.49 arasındaki değerler orta ve .50-1.00 arasındaki değerler yüksek olarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda analizler yapılmış ve raporlanmıştır. Karşılaştırma yapılan gruplar için ise Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır (Field, 2009).

2.5. Araştırmanın etik izni

Bu çalışma "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması gereken tüm kurallara titizlikle uyularak yürütülmüştür. Yönergenin ikinci bölümünde yer alan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altındaki herhangi bir eylem gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 08.10.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 147315

3. BULGULAR

3.1. Özel Gereksinimli Çocukların Okula Uyum Düzeyine ve İç Tutarlılığa İlişkin Bulgular

Bu çalışmada ilk olarak iç tutarlılığa bakılmıştır. İç tutarlılık için α değerleri dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda toplam puan için $\alpha=.91$, SK alt boyutu için $\alpha=.90$ ve son olarak OY alt boyutu için $\alpha=.84$ değerleri elde edilmiştir.

Katılımcıların alt ölçekler ve toplam puanları %25'lik dilimlere göre betimsel olarak değerlendirilmiştir. Dört farklı yüzdelik dilim içerisinde katılımcı yoğunluğuna bakılmıştır. Tablo 2'de katılımcıların bilgileri yer almaktadır.

Tablo 2.

Okula Uyum Puanlarına İlişkin Bulgular

Ölçek	Puan	Yüzdelerik dilim	F	%	X̄	ss
Toplam	0-7,5	%25	44	33,1	11,73	7,18
	7,6-15	%26-50	48	36,8		
	15,1-22,5	%51-75	28	21,1		
	22,6-30	%76-100	12	9		
SK	0-5	%25	61	45,9	6,63	4,92
	5,1-10	%26-50	44	33,1		
	10,1-15	%51-75	18	13,5		
	15,1-20	%76-100	10	7,5		
OY	0-2,5	%25	27	20,3	5,09	2,93
	2,5-5	%26-50	55	41,4		
	5,1-7,5	%51-75	15	11,3		
	7,6-10	%76-100	36	27,1		

SK: Sınıfa Katılım, OY: Olumlu Yönelim

Tablo 2'ye bakıldığında toplam puan aralığı 0-30'dur ve katılımcıların puanlarına göre yapılan sıralamada ortalama puan 11,73 ve standart sapma 7,18 olarak bulunmuştur. Katılımcıların puanları, toplam puana göre yüzdelerik dilimlere ayrılarak değerlendirilmiştir. Buna göre, katılımcıların %33,1'i %25'lik dilim aralığında, %36,8'i %26-50 dilim aralığında, %21,1'i %51-75 dilim aralığında ve sadece %9'u %76-100 dilim aralığında yer almıştır. Sonuçlar incelendiğinde, katılımcıların okula uyum puanlarının genellikle ortalamanın altında olduğu görülmektedir.

Tablo 2'ye bakıldığında, Sınıfa Katılım için alınabilecek puanlar 0-20, ortalama puan 6,63 ve standart sapma ise 4,92 olarak elde edilmiştir. Bu alt ölçekteki puanlar da diğer alt ölçeklere benzer şekilde yüzdelerik dilimlere ayrılarak değerlendirilmiştir. Buna göre, katılımcıların %45,9'u %0-25 dilim aralığında, %33,1'i %26-50 dilim aralığında, %13,5'i %51-75 dilim aralığında ve sadece %7,5'i %76-100 dilim aralığında yer almıştır. Sınıfa katılım alt ölçeği açısından puanların sıklıkla %25 ve %26-50 dilimlerinde toplandığı görülmektedir. Benzer şekilde diğer alt ölçeklerde olduğu gibi, bu alt ölçekten alınan puanlar da görece ortalamanın altında seyretmektedir.

Olumlu yönelim alt ölçeği için yapılan değerlendirmede, puan aralığı 0-10 olarak belirlenmiştir. Bu alt ölçeğin ortalama puanı 5,09 ve standart sapması ise 2,93 olarak hesaplanmıştır. Yüzdelerik dilimlere göre değerlendirildiğinde, katılımcıların %20,3'ü %0-25 dilim aralığında, %41,4'ü %26-50 dilim aralığında, %11,3'ü %51-75 dilim aralığında ve %27,1'i ise %76-100 dilim aralığında yer almaktadır. Bu sonuçlar, olumlu yönelim alt ölçeği puanlarının farklı dilimlerde yoğunlaştığını göstermektedir. Özellikle %76-100 puan aralığında %27'lik bir yoğunluk olduğu görülmektedir, yani katılımcıların bir kısmı bu alt ölçekte yüksek puan almıştır. Ancak diğer yandan, olumlu yönelim puanlarının bir kısmı da düşük puanlardadır.

3.2. Özel Gereksinimli Çocukların Yaşı, Eğitime Başlama Yaşı, Haftalık Alınan Özel Eğitim Süresi ile Okula Uyum Düzeyi Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Özel gereksinimli çocukların yaşı, eğitime başlama yaşı, haftalık alınan özel eğitim süresi ile okula uyum düzeyi ölçeği toplam puanı ve alt ölçekler olan sınıfa katılım ve olumlu yönelim arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bu bağlamda öncelikle normallik testleri yapılmış ve normal dağılım şartlarının sağlanmadığı görülmüştü. Bu doğrultuda korelasyon değerli ve çıkan anlamlılık derecesi raporlanmıştır. Bulgular Tablo 3'te aktarılmıştır.

Tablo 3.*Sürekli Değişkenlere İlişkin Bulgular*

	N	\bar{X}	SS	SK	OY	Toplam	Çocuk Yaşı	ÖEBY	HÖES
SK	133	6,63	4,92	1					
OY	133	5,09	2,93	.64**	1				
Toplam	133	11,73	7,18	.94**	.84**	1			
Çocuk Yaşı	130	58,85	10,53	.19*	0,14	.20*	1		
ÖEBY	126	44,21	12,26	-0,01	-.19*	-0,07	.38**	1	
HÖES	129	4,35	5,70	0,06	0,05	0,06	-0,06	-0,15	1

* $p<.05$, ** $p<.01$, Ö.E.: Özel Eğitim, SK: Sınıfa Katılım, OY: Olumlu Yönelim, ÖEBY: Özel Eğitime Başlama Yaşı, HÖES: Haftalık Özel Eğitim Saati

Tablo 3 incelendiğinde ölçekten alınan puanların toplamı ile çocuğun yaşı arasında pozitif yönlü, anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki söz konusudur ($r=.20$, $p<.05$). Dolayısıyla çocuğun yaşı arttıkça okula uyum puanları da anlamlı bir şekilde artmaktadır. Sınıfa katılım alt ölçeği açısından bakıldığında ise çocuğun yaşı arasında pozitif yönlü, anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki gözlenmiştir ($r=.19$, $p<.05$). Dolayısıyla çocuğun yaşındaki artışla beraber sınıfa katılım alt ölçeğinden alınan puanlar anlamlı bir şekilde artış göstermektedir. Olumlu yönelim alt ölçeğine bakıldığında ise özel eğitime başlama yaşı ile negatif yönlü, anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki söz konusudur ($r=-.19$, $p<.05$). Özel eğitime başlama yaşı azaldıkça çocukların olumlu yönelim puanları anlamlı bir şekilde artmıştır. Ayrıca diğer değişkenler olan özel eğitime başlama yaşı ve çocuk yaşı arasında pozitif yönlü, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur ($r=.38$, $p<.01$). Bu bulgu ile çocuğun yaşı arttıkça özel eğitime başlama yaşının da anlamlı biçimde arttığı gözlenmiştir. Haftalık olarak çocuğun aldığı özel eğitim saatinin ise değişkenlerle arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

3.3. Özel Gereksinimli Çocukların Cinsiyetlerine Göre Okula Uyum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Özel gereksinimli çocukların cinsiyetlerine göre okula uyum düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığına verilerin normal dağılım şartlarını sağlanamaması nedeniyle Mann-Whitney U Testi ile bakılmıştır. Tablo 4'te bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.*Özel Gereksinimli Çocukların Cinsiyetine Göre Okula Uyum Bulguları*

Alt Ölçek	Cinsiyet	n	Md	U	z	p
Sınıfa Katılım	Kız	49	5	1919.5	-.65	.52
	Erkek	84	6			
Olumlu Yönelim	Kız	49	4	1713	-1.62	.11
	Erkek	84	5			
Toplam Puan	Kız	49	10	1796	-1.22	.22
	Erkek	84	12			

Tablo 4'e bakıldığında, sınıfa katılım alt ölçeğinde erkek ve kız öğrenciler arasında fark anlamlı değildir ($U=1919.5$, $z=-.65$, $p>.05$). Aynı biçimde, bir diğer alt ölçek olan olumlu yönelimde de erkek ile kız öğrenciler arasında anlamlı bir fark söz konusu değildir ($U=1713$, $z=-1.62$, $p>.05$). Bütün ölçekten alınan toplam puana bakıldığında ise erkek öğrenciler ile kız öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=1762$, $z=-$

.65, $p>.05$). Bu bulgular ile, cinsiyete göre öğrencilerin okula uyum düzeyleri arasında var olan farkın istatistiki açıdan anlamlı olmadığı ifade edilebilir.

4. TARTIŞMA

Bu kısımda araştırma bulguları benzer araştırmalarda yer alan bulgular çerçevesinde benzerlik, farklılık ve olası sebepler açısından tartışılmıştır. Bulgular üç ana başlık altında yer almaktadır. Bunlar; betimsel veriler, değişkenlerle ilişkiler ve cinsiyete göre fark olarak sıralanmaktadır.

Araştırmanın betimsel bulgularına bakıldığında katılımcıların %60'ından fazlası üç toplam puan açısından ortalama puanların en fazla yarısı kadar puan almıştır. Toplam puan açısından ise katılımcıların aldıkları puanlar ortalamanın altında seyretmektedir. Olumlu yönelim alt boyutuna bakıldığında ortalamaya yakın bir puan gözlenmesine rağmen katılımcıların büyük bir kısmının alt yüzdelik dilimlerde yer aldığı görülmüştür. Benzer şekilde sınıfa katılım puanlarının da ortalama altında olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla okula uyum puanlarının özel gereksinimli bireyler açısından ortalama altında olduğu söylenebilir. Bu betimsel verilerin literatürde yer alan özel gereksinimli bireylerin akranlarına göre anlamlı düzeyde düşük puanlar aldığı rapor edildiği araştırmalardaki bulgular ile paralellik göstermektedir (McIntry vd., 2006; Bakkaloğlu & Sucuoğlu, 2018).

Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, toplam puan ve sınıfa katılım okula uyum puanları ile çocukların yaşı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki pozitif yönlü ve düşük düzeydedir. Dolayısıyla çocuğun yaşındaki artış ile beraber okula uyum puanlarının ve sınıfa katılım alt faktörlerinde de artışı söz konusudur. Yaşla beraber olgunlaşma, kurallara uyma, okul ortamının aşinalık gibi etmenlerin okula uyumu arttırdığı söylenebilir. Ayrıca alanyazında öz düzenleme gibi uyum içeren beceri dizileri OUÖDÖ-KF ile ilişkilendirilmektedir (Betts & Rottenberg, 2007). Çocukların yaşlarındaki artış ile beraber öz düzenleme becerilerinde anlamlı düzeyde artışların olduğu rapor edilmektedir (McIntry vd., 2006). Öz düzenlemenin okula uyumun bir bileşeni olduğu düşünüldüğünde bu araştırmanın bulguları ile bir paralellik söz konusudur. Benzer şekilde yaştaki artış ile birlikte işbirlikçi katılım ve genel uyum puanlarında artışlar (Kaya & Akgün, 2016) ve yine yaştaki artışla beraber okulu sevmeyi de içeren okula uyum puanlarında da artış rapor edilmiştir (Gülay-Ogelman & Erten-Sarıkaya, 2013). Dolayısıyla yaştaki artış ile okula uyum becerilerinde de artış alanyazında olduğu gibi bu çalışmada da benzer şekildedir. Alt faktör olan sınıfa katılımındaki anlamlı farklılıklar ise zaman ile bu alt faktörü oluşturan etkinliğe katılım, etkinliği sürdürme, yönerge takibi gibi becerilerin birleşiminden bir araya gelmektedir. Dolayısıyla özel gereksinimli birey için planlanan müdahalenin olası bileşenleri ifade edilen davranışları da içermektedir. Bu doğrultuda hem okul deneyimi hem de erken müdahale hizmetlerinin zamanla bu artışta bir etmen olarak düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bir diğer bulgu, toplam puan ile çocuğun özel eğitim hizmetlerinden yararlanmaya başlama yaşı arasında negatif bir ilişki olduğudur. Bu bulgu, çocuğun özel eğitim hizmetlerinden yararlanmaya daha erken yaşta başlamasının, olumlu yönelim puanlarında artışla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Yani, çocukların özel eğitim hizmetlerinden erken yaşta faydalanmaya başlaması, olumlu yönelim düzeylerinin daha yüksek olma eğiliminde olduğunu işaret etmektedir. Bu bulguya benzer şekilde daha fazla okul deneyiminin yaş grupları arasındaki anlamlı farkın bir kaynağı olabileceği belirtilmektedir (Yoleri & Tanış, 2014). Özel gereksinimli çocuklar açısından düşünüldüğünde ise okul deneyiminin, erken müdahalenin önceden başlaması ile geç başlayan gruplara göre daha fazla puanın kaynağı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca olumlu yönelim puanlarına erken müdahalenin erken başlamasının da bir katkı sağlamış olması olasıdır. Bir diğer değişken olan haftalık özel eğitim saati ile OUÖDÖ-KF toplam ve alt ölçek puanları arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bu durumun temel nedeninin özel eğitim sürecindeki değişikliklerin uzun bir zaman gerektirmesi ve okula uyumun haftalık eğitim yoğunluğundan az etkilenebileceğidir. Son bulguya bakıldığında ise özel eğitime başlama yaşındaki artış

ile yaştaki anlamlı artıştır. Bu bulgu özel gereksinimli bireylerin özel eğitime başlama yaşının zaman içerisinde azaldığı söylenebilir. Fark etme, yönlendirme ve tanılama gibi süreçlerinin bu durumun nedeni olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda okula uyum puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. Yani, kız ve erkek çocuklar arasında okula uyum düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Her iki cinsiyet de benzer düzeyde okula uyum sergilemiştir. Bu bulguya paralel şekilde Covid-19 sürecinde okula uyumu zorlaştırabilecek davranışların hepsinin hem kız hem de erkek tarafından sergilenebildiğini rapor edilmiştir (Gülay-Ogelman vd., 2021). Benzer şekilde cinsiyet değişkeninin okula uyumu etkileyen bir etmen olmadığı belirtilmektedir (Çıkrıkçı, 1999; Yoleri, 2014). Bu çalışmadaki literatürdeki bulgunun aksine cinsiyete göre okula uyumun farklılaştığının rapor edildiği araştırmalar da bulunmaktadır (Birch & Ladd, 1997; Kaya & Akgün, 2006). Aksine cinsiyet değişkeni bağlamında kız çocuklarının okula uyum puanlarının daha yüksek olduğu araştırmalar bulunmaktadır (Bakkaloğlu & Sucuoğlu, 2018). Sonuç literatürde cinsiyet bağlamında birbirinin aksi bulgular yer almaktadır. Bu durumun veri toplanan grup, yetersizlik türleri gibi pek çok etmeden etkilenebileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın sınırlılıkları ve öneriler doğrultusunda dikkate alınması gereken noktalar şunlardır:

- İleriki araştırmalara öneriler: İleriki araştırmalarda başlıca okula uyum ile aileyi içerek değişkenler arasındaki ilişki incelenebilir. Pandemi dönemi koşulları olsa da okula uyum ve olgunlaşma ile okula uyum ile özel eğitim hizmetlerine başlama yaşı arasındaki ilişki araştırılabilir.
- MEB'e öneriler: Bu araştırmada elde edilen okula uyum ile özel eğitime başlama yaşı ile çocukların yaşına ilişkin öneriler sıralanabilir. İlk olarak özel eğitime başlama yaşının erken tanı ile düşürülmesi önerilebilir. İkinci olarak ise yaş ile gözlenen okula uyumdaki artışa olumlu etki edebilecek olgunlaşma ve hazırbulunmuşluk düzeylerini arttıracak tedbirler MEB tarafından alınabilir.
- Örneklem büyüklüğü: Çalışmadaki örneklem grubu 113 öğretmen ve 133 çocuktan oluşmaktadır. Daha büyük bir örneklem grubuyla çalışılarak elde edilen sonuçların daha genellemeye uygun olması sağlanabilir.
- Farklı lokasyonlarda tekrarlanması: Araştırmanın sınırlı bir bölgede yapıldığı göz önüne alındığında, farklı bölgelerde, şehirlerde veya ülkelerde benzer çalışmaların yapılması ve sonuçların karşılaştırılması daha kapsamlı bir analiz sağlayabilir.
- Devam bilgisinin eklenmesi: Çocukların okula uyum düzeyini anlamak için okula devam durumu da önemli bir faktördür. Gelecek çalışmalarda çocukların okula devam bilgilerinin de toplanması, okula uyum üzerindeki etkisini daha iyi anlamamıza yardımcı olabilir.
- Farklı gelişimsel yetersizliklere sahip çocukların dahil edilmesi: Bu çalışmada özel gereksinimli çocuklar genel olarak ele alınmıştır. Gelecek çalışmalarda farklı gelişimsel yetersizliğe sahip çocukların da dahil edilerek, gruplar arasında okula uyum puanlarının nasıl farklılaştığına dair daha ayrıntılı bir analiz yapılabilir.
- Pandemi koşullarının dikkate alınması: Bu çalışma pandemi döneminde yapılmıştır ve çocukların okula devam zorunluluğu olmadığı belirtilmiştir. Bu nedenle, pandemi sonrası normal dönemlerde yapılan çalışmalarla karşılaştırmalar yapmak, pandeminin okula uyum üzerindeki etkisini anlamak açısından önemli olabilir.

Sonuç olarak bu araştırma önemli verilere ve bulgulara sahip olsa da daha geniş örneklem grupları ve farklı değişkenlerin dikkate alındığı çalışmalarla desteklenerek alanyazına daha fazla katkı sağlanabilir. Ayrıca, farklı bölgeler ve zaman dilimlerinde yapılan çalışmaların sonuçları birleştirilerek, çocukların okula uyum süreçlerinin daha kapsamlı ve kapsayıcı bir şekilde anlaşılması mümkün olabilir.

Kaynakça /Reference

- Akçamete, A. G. (1998). Türkiye’de özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim içinde* (313-359). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Aksoy, F. (2018). Okul öncesi dönemdeki gelişimsel yetersizliği olan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri okula uyumlarını yordar mı? *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 91-105.
<https://doi.org/10.7822/omuefd.415252>
- Arabacıoğlu, B., & Kahraman, P. B. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ve ebeveyn tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 175-192.
- Bakkaloğlu H. & Sucuoğlu B. (2018). Okul öncesi sınıflardaki özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların okula uyumları. *Elementary Education Online* 17(2), 580-595.
<https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.418906>
- Balta, R. G. (2015). *Öğrencilerin okula uyumunda okul yönetimi ve öğretmenlerin etkinlikleri* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Bartan, S. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin covid 19 pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 1-24.
- Berber, S. S. (2015). *Okul öncesi 5 yaş çocukları için eğitici drama temelli okula uyum programının değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi
- Betts, L. R., & Rotenberg, K. J. (2007). A short form of the Teacher Rating Scale of School Adjustment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 25(2), 150-164. <https://doi.org/10.1177/0734282906296406>
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(96\)00029-5](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(96)00029-5)
- Blacher, J., Baker, B. L., & Eisenhower, A. S. (2009). Student-teacher relationship stability across early school years for children with intellectual disability or typical development. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 114(5), 322-339. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-114.5.322>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cadima, J., Doumen, S., Verschueren, K., & Buyse, E. (2015). Child engagement in the transition to school: Contributions of self-regulation, teacher-child relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*, 32, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.008>
- Cohen, J. W. 1988. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Çıkrıkçı, S. (1999). *Ankara il merkezindeki resmi banka anaokullarına devam eden 5-6 yaş çocukların okul olgunluğu ile aile tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi
- Doğan, S., Kelleci, M., Sabancıoğulları, S., & Aydın, D. (2008). Bir ilköğretim okulunda öğrenim gören çocuklarda ruhsal uyum sorunları. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 7(1), 47-52.
- Döger, S. S., & Kılınç, F. E. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocukların Kovid-19 pandemisinde ev karantinası yaşamları. *Türkiye Sağlık Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1-14.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3. bs.). SAGE Publications Inc.
- Frankel, E. B., Gold, S. & Ajodhia-Andrews, A. (2010). International preschool inclusion: Bridging the gap between vision and practices. *Young Exceptional Children*, 13(5), 2-16.
<https://doi.org/10.1177/1096250610379983>
- Gedik, S. (2015). *Öğretmen algılarına göre 60-66 aylık çocuklarda okula uyumun incelenmesi: Fatih ilçesi örneği* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi
- Goldberg, C. A. (2006). *Transitioning to preschool: The role of withdrawn behavioral subtypes and the teacher-child relationship in early school adjustment*. [Doktora tezi]. Northern Illinois University

- Gülay, H. (2011). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 1-10.
- Gülay-Ogelman, H., & Erten-Sarıkaya, H. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki yordayıcı etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(3), 301-321. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.346917>
- Gülay-Ogelman, H. G., Güngör, H., & Göktaş, İ. (2021). COVID-19 ve yeni dönemdeki okula uyum süreci: okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 10(1), 11-24.
- Gürkan, T., (2013). Okul öncesi eğitim programı. R. Zembat (Ed.) *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri içinde* (ss. 29- 79). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güzelyurt, T., Erol, S., Kahraman, A., Temel, L. & Şavluk, B. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İlkokula Hazırbulunuşluğa İlişkin Görüşleri. *International Primary Education Research Journal*, 3 (1), 23-30.
- Harrison, L. J., Clarke, L., & Ungerer, J. A. (2007). Children's drawings provide a new perspective on teacher-child relationship quality and school adjustment. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 55-71. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.10.003>
- Hausken, E. G., & Rathbun, A. H. (2002, April 1-5). *Adjustment to kindergarten: Child, family, and kindergarten program factors*. [Oral presentation]. Annual Meeting of the American Educational Research Association
- Haymes, L. K., Fowler, S. A., & Cooper, A. Y. (1994). Assessing the transition and adjustment of preschoolers with special needs to an integrated program. *Journal of Early Intervention*, 18(2), 184-198. <https://doi.org/10.1177/105381519401800206>
- Hsiao, M. N., Tseng, W. L., Huang, H. Y., & Gau, S. S. (2013). Effects of autistic traits on social and school adjustment in children and adolescents: The moderating roles of age and gender. *Research in Developmental Disabilities*, 34(1), 254-265. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2012.08.001>
- Kahraman, P. B. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum sürecine ilişkin anaokulu öğretmenlerinin ve annelerinin görüşleri. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 3-20. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182144>
- Kahraman, P. B., Tuba, Ş. E. N., Alataş, S., & Tütüncü, B. (2018). Okul öncesi dönemde okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 681-701. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018..-431421>
- Kamper DeMarco, K. E. (2016). *The influence of friendships on aggressive behavior in early childhood: Examining the interdependence of aggression* [Doktora tezi]. New York University
- Karasar, N. (2011). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Nobel Yayın
- Kaya, Ö. S. (2014). *Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi
- Kaya, Ö. S. & Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4). <https://doi.org/10.17051/ilo.2016.51992>
- Kaynar, H., Kurnaz, A., Doğrukök, B., & Şentürk Barışık, C. (2020). Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(7), 3269-3292. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44486>
- Kerem, E. & Cömert, D. (2006). Türkiye'de okul öncesi eğitimin sorunları ve çözüm önerileri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 155 – 172.
- Ladd, G. W. (1996). Shifting ecologies during the 5-to-7-year period: Predicting children's school adjustment during the transition to grade school. In A. J. Sameroff & M. M. Haith (Eds.), *The age of reason and responsibility* içinde (pp. 363-386). University of Chicago Press.
- Ladd, G. W., Buhs, E. S., & Troop, W. (2002). Children's interpersonal skills and relationships in school settings: Adaptive significance and implications for school-based prevention and programs. In P. K. Smith & C. Hart (Eds.), *Blackwell handbook of childhood social development* (pp. 394-415). Blackwell.

- McIntry, L., Blacher, J. & Baker, B. (2006). The transition to school: adaptation in young children with and without intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), s. 349-361. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2006.00783.x>
- MEB (2018). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). Retrieved October 8 ,2021 from <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.html>
- Meehan, B. T., Hughes, J. L., & Cavell, T. A. (2003). Teacher-student relationships as compensatory resources for aggressive children. *Child Development*,74, 1145- 1157. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00598>
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. Epsilon.
- Önder, A., & Gülay, H. (2010). 5-6 Yaş Çocukları için Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1).
- Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. C. (2000). An ecological perspective on the transition to kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), 491-511. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(00\)00051-4](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(00)00051-4)
- Shields, A., Dickstein, S., Seifer, R., Giusti, L., Dodge Magee, K., & Spritz, B. (2001). Emotional competence and early school adjustment: A study of preschoolers at risk. *Early Education and Development*, 12(1), 73-96. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1201_5
- Spencer, M. B. (1999). Social and cultural influences on school adjustment: The application of an identity-focused cultural ecological perspective. *Educational Psychologist*, 34 (1), 43-57. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3401_4
- Stormshak, E. A., & Bierman, K. L. (1998). The implications of different developmental patterns of disruptive behavior problems for school adjustment. *Development and Psychopathology*, 10(3), 451-467. <https://doi.org/10.1017/S0954579498001692>
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5. bs.). Pearson Education, Inc.
- Taner, M., & Başal, H. A. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Bursa Uludağ Üniversitesi Dergileri*, 18 (2), 395-420.
- Uzuner, N. & Gürsoy, F. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal uyum ve beceri düzeylerinin incelenmesi, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35(380):20-29.
- Von Klitzing, K., Kelsay, K., Emde, R. N., Robinson, J., & Schmitz, S. (2000). Gender specific characteristics of 5-year-olds' play narratives and associations with behavior ratings. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 39(8), 1017-1023. <https://doi.org/10.1097/00004583-200008000-00017>
- Yoleri, S. (2014). The effects of age, gender, and temperament traits on school adjustment for preschool children. *e-International Journal of Educational Research*, 5(2), 54-66. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.55208>
- Yoleri, S. ve Tanuş, H. M. (2014). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi, *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2) 130-141. <https://doi.org/10.14230/joiss82>

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

The preschool period is one of the most significant and influential stages in human life, encompassing the period from birth to the start of primary education, including the age of commencing primary school (Oktay, 1999; Taner & Başıal, 2005; Kerem & Cömert, 2006). Preschool education represents the initial stage of education and aims to enhance children's readiness for primary school and ensure equality of opportunity for children with varying levels of readiness (Güzelyurt et al., 2019). In this context, the concept of adaptation comes to the forefront. Adaptation refers to an individual's capacity to establish and maintain a healthy and balanced relationship with their environment and sustain this balance consistently. From the moment of birth, individuals become a part of various social environments and strive to adapt to these surroundings. These adaptation attempts primarily commence within the family environment and later become more pronounced in schools, which serve as the child's second social setting (Kahraman et al., 2018). Therefore, preschool education not only helps children develop their social, emotional, and academic skills but also serves as an essential stepping stone for their future participation.

Readiness refers to a child's ability to develop the skills and capacities required for adaptation and plays a vital role in their life (Doğan et al., 2008). Adaptation is an individual's capacity to establish and maintain a healthy and balanced relationship with their environment. Humans are born into various social settings and strive to adapt to these environments. School adaptation, a concept uniting the harmony between a child's characteristics and those required in school life, is influenced by factors such as the child's attitude towards school, emotional experience, academic success, and school participation level (Ahmad & Kahan, 2016; Kaya, 2014; Önder & Gülay, 2010; Spencer, 1999). Children with special needs are a crucial group with significant school adaptation challenges. The COVID-19 pandemic has potentially exacerbated school adaptation issues, especially during the preschool period for individuals with special needs. However, limited studies explore school adaptation among children with special needs during the pandemic. Existing research has investigated aspects like age, school starting age, gender, and behavioral problems. This study aims to determine the school adaptation levels of children with special needs who began preschool education during the COVID-19 pandemic, focusing on the following questions: 1- What is the level of school adaptation among children? 2- Is there a relationship between the students' age, start of education, and school adaptation? 3- Do the school adjustment behaviors of students differ significantly by gender?

2. METHOD

A descriptive-relational survey model was employed to examine the correlations between school adjustment levels, age, starting education age, and gender. The sample comprised 113 teachers from Istanbul province, working in special education and independent kindergartens. Participants were selected through a convenience sampling method (Büyüköztürk et al., 2008). Of the participant teachers, 86.5% are female, and 13.5% are male. The study includes a total of 133 children, with 49 of them being girls and 84 of them being boys. The ages of the children range from 36 months to 84 months. The study utilized the Demographic Information Collection Form and the School Adaptation Teacher Rating Scale Short Form (OSAS-SRS-SF), developed by Betts and Rotenberg (2007) and adapted by Bakkaloğlu and Sucuoğlu (2018). Data were gathered using an online form and were checked for normal distribution and outliers. Pearson and Spearman correlation analyses were conducted, as appropriate (Field, 2009), and the Mann-Whitney U Test compared groups (Field, 2009).

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

The study first analyzed internal consistency, yielding $\alpha=.91$ for the total score, $\alpha=.90$ for the SD subscale, and $\alpha=.84$ for the SCI subscale. Descriptive evaluations of subscales and total scores were based on 25% percentiles. Most participants' school adaptation scores were below average. Similarly, scores for the Classroom Participation subscale were relatively low. However, the Positive Orientation subscale had a

27% density in the 76-100% range, indicating some high scores. Relationships between the age of children with special needs, the starting age of education, the duration of special education per week, and various scale scores were explored. A positive correlation was found between total scale scores and child age ($r=.20$, $p<.05$), as well as class participation scores ($r=.19$, $p<.05$). A negative correlation emerged between the Positive Orientation subscale and the starting age of special education ($r=-.19$, $p<.05$), suggesting that earlier special education is linked to higher positive orientation. These findings align with literature suggesting that self-regulation, cooperative participation, and general adjustment improve with age (McIntry et al., 2006; Kaya & Akgün, 2016; Gülay-Ogelman & Erten-Sarıkaya, 2013).

No significant gender differences were found in school adaptation levels, which corresponds with some literature (Gülay-Ogelman et al., 2021; Çıkrıkçı, 1999; Yoleri, 2014) but contradicts other studies (Birch & Ladd, 1997; Kaya & Akgün, 2006; Bakkaloğlu & Sucuoğlu, 2018). These disparities may be influenced by the data source and disability types. Recommendations include expanding early intervention services, conducting varied studies with different variables, designing research with diverse sample groups and regions, and including a variety of disability groups.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 08.10.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 147315

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırmada üç yazar yer almaktadır. Araştırmaya 1. Yazar %60, 2. yazar %30 ve 3. yazar %10 katkı sağlamıştır. Araştırmacıların katkıda buldukları başlıklar şöyledir:

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, verilerin toplanması, verilerin analizi, raporlaştırma.

Yazar 2: Yöntemin belirlenmesi, danışmanlık.

Yazar 3: Veri analizi, raporlaştırma, araştırmanın yayına hazırlanması.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada yazarlar arasında veya herhangi bir kurumla çıkar çatışması bulunmamaktadır.