

## Araştırma

## NORMAL GELİŞİM GÖSTEREN VE ÖZEL GEREK SINIMLI ÇOCUKLARIN KENDİLERİNİ VE BİRBİRLERİNİ ALGILAYIŞLARININ İNCELENMESİ<sup>1</sup>

### Examination of Normal and Exceptional Children's Perceptions of Each Other and Themselves

Semra ŞAHİN\*  
Çiğdem ÇİÇEK\*\*

\*Dr., Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri  
Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü Öğretim  
Görevlisi

\*\* Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi Sağlık  
Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü  
Araştırma Görevlisi

## ÖZET

Okul öncesi eğitimin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Çocuğun yaşamında etkili olacak kişilik özelliklerinin, tutum ve davranışlarının temeli, bu dönemde atılmaktadır. Dolayısıyla bu dönemde çocuğa verilecek eğitimin kapsamı, niteliği oldukça önem taşımaktadır. Özellikle, "engellilik" konusunun toplumsal bir konu olduğu düşünüldüğünde; okul öncesi dönemde çocukların bu konuda bilinçlendirilmesi oldukça önemlidir. Bunun için; okul öncesi dönemde 'engellilik' konusunda düzenlenebilecek programları daha bilinçli ve özenli hazırlamak için normal gelişim gösteren çocuklarla (NGÇ) özel gereksinimli çocukların (ÖGÇ) birbirlerini ve kendilerini algılayışları hakkında ön bilgi sahibi olmak oldukça önemlidir. Böylelikle, çocukların ne bildiğinden hareketle; onlara daha yeterli ve doğru bilgiler aktarılacaktır. Bu amaçla, örneklem grubunu oluşturan 56' sı kız (28' i normal gelişim gösteren, 28' i engelli), 56' sı erkek (28' i normal gelişim gösteren, 28' i engelli) toplam 112 çocuğa, araştırmacılar tarafından oluşturulan soru formu, bireysel görüşme tekniği kullanılarak uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler sayı değerleri ile ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda; çocukların çoğunluğunun (NGÇ:21, ÖGÇ:27) "çocuk" tanımlamasını "küçük" kavramına vurgu yaparak ortaya koydukları saptanmıştır. "Engelli Çocuk" tanımlamasını ise çocukların çoğunluğunun (NGÇ:31, ÖGÇ:21) yapmadığı bulunmuştur. Ayrıca, çocukların somut, gözlenebilir özelliklerinden dolayı "bedensel engelli" tanımını diğer engel türlerine göre daha kolay tanımladıkları bulunmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** okul öncesi eğitim, normal gelişim gösteren çocuk, özel gereksinimli çocuk, algılama, akran kabulü, kaynaştırma

## ABSTRACT

The importance of preschool education is an undeniable truth. The basis of children's personality, manner and behaviors that will be effective in the children's life are created in this period. Because of this, the content and quality of the education that will be given to

<sup>1</sup>Bu çalışma 17.Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur (15-17 Kasım 2007- İzmir/Çeşme)

*the child in this period is important. Especially, considering "being handicapped" as a social subject, it is highly important to inform children about this issue in preschool period. To prepare the programs about "being handicapped" more consciously and carefully, it is important to have pre-knowledge about the perceptions of children with normal development (CND) and children with special needs (CSN) about each other and themselves. Thus, starting from the knowledge of children, more sufficient and suitable information can be given to them. For this purpose the sampling group is created from 112 children, 56 boys (28 children have normal development, 28 exceptional children) and 56 girls (28 children have normal development, 28 exceptional children). In this study, a question form is prepared by the researchers to present the children's perception style of each other and themselves. The form is applied by individual interview technique. The results of the research show that most of the children (CND:21, CSN:27) give the definition of "Child" by emphasizing the "little" concept. Also the results show that most of the children (CND:31, CSN:27) can not make the definition of "Exceptional Child". It is also found out that children can make the definition of "physically handicapped" easily among other handicapped types because of its concrete and observable properties.*

**Key Words:** *preschool education, children with normal development, children with special education, perceptual, peer acceptance, inclusive, integration*

## GİRİŞ

"Kaynaştırma" kavramı, hem özel gereksinimli öğrencinin akranlarıyla aynı sınıfta eğitilmesini, hem de bu eğitim sırasında öğretmene ve/veya özel gereksinimli öğrenciye gereksinim duyduğu destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanmasını içermektedir (Sucuoğlu ve Kargin, 2006). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi, hem normal

gelişim gösteren çocuklar hem de özel gereksinimli çocuklar için, birbirlerini tanıma, anlama, sosyal iletişim kurma, duyarlı olma ve kendilerini tanıma açısından oldukça önemlidir.

Okul öncesi dönemde çocuk, dinleyebilmeli, anlatılanları anlayabilmeli, ilişki kurabilmeli, sözel etkileşim ve işbirliği yapabilmelidir. Ayrıca bu dönem, çocuklarda beyin gelişiminin en hızlı olduğu, çocukların her şeyi sorgulayıp öğrendiği ve bazı temel kavramları oluşturdukları dönemdir. Bu dönemde çocuk kendine güveni ve saygıyı, kendisiyle kurulan ilişkiler ile öğrenecektir. Dolayısıyla normal gelişim gösteren çocukların, okul öncesi dönemde özel eğitim konusunda bilgilendirilmelerinin de önemli olacağı düşünülmektedir. Böylece, çocukların hem kendi benliklerine hem de engelli bireylere yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri sağlanabilecektir. Kişiliğin temellerinin de bu dönemde atıldığı düşünülürse; bilinçli yetişecek bireylerin ileride engelli bireylerin yaşadığı sorunlara karşı daha hassas olabilecekleri ve birlikte hareket etme bilincini oluşturabilecekleri, dolayısıyla da günümüzde engellilere yönelik yaşanan birçok sorunun üstesinden daha kolay gelinebileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda, engelli bireylerin de anlaşıldıklarını ve yalnız olmadıklarını hissetmelerini, kendilerine olan güvenlerini arttıracak, kendilerini toplumdan soyutlamalarını engelleyebilecektir. Bunun temeli de okul öncesi dönemde bilinçli bir şekilde yürütülecek kaynaştırma programları ve bu konuyu kapsayan okul öncesi eğitim programlarının yaygınlaştırılması ile sağlanabilecektir. Okul öncesi dönemin sonunda çocuklar, "kişinin, grubunun ya da toplumun bir zorluğu önlemesi, zararlarını en aza indirmesi ya da yenmesi" olarak tanımlanan yaşam için temel dayanıklılığı kazanmış

olur. Kaynaştırma programlarının bilinçli düzenlenmesi ile bu, hem özel gereksinimli çocuklara (ÖGÇ) hem de normal gelişim gösteren çocuklara (NGÇ) en iyi şekilde kazandırılabilir.

Okul öncesi dönemde NGÇ ile ÖGÇ'lerin, hem kendilerini hem de birbirlerini nasıl algıladıkları hakkında bilgi alınmasının; kaynaştırma programları ile okul öncesi eğitim programlarını uygulayacak olan uzmanlara, çalıştıkları çocuk gruplarına bazı kavram ve bilgileri nasıl aktarmaları gerektiği konusunda rehber olacağı düşünülmektedir. Böylelikle çocukların algılarından yola çıkılarak daha doğru ve bilinçli bir şekilde bilgilendirilmeleri ve toplumsal olarak birbirlerine uyum sağlayabilmeleri mümkün olabilecektir.

Öğrenilmesi beklenen bir bilginin bireyin anlayabileceği bir dilde sunulması önemlidir ve bireyin, bir konuda bilgisini ortaya koyarken de geçmiş yaşantısından etkilenerek cevap verebildiği görülebilir. Bunun yanı sıra bir bilgiyi hatırlayabilmesi için çocuğun zihninde çeşitli çağrışımların olması beklenir. Dolayısıyla çocuğun bir bilgiyi algılamasında; o bilgi hakkındaki ön deneyimlerinin ve algısal açıdan ayırt edebilme becerisinin önemi büyüktür. Ayrıca bireylerin davranışlarının da kısmen algıların bir sonucu olarak ortaya çıktığı düşünülürse; çocukların akranlarını algılamaları, birbirlerine karşı davranışlarını ve akran ilişkilerini etkileyecektir. Bu konu üzerinde yapılmış araştırmalar için literatüre bakıldığında; çocukların birbirlerini algılayışları üzerinde yapılmış araştırmaya fazla rastlanmamış ancak NGÇ'lerin; özel eğitim gerektiren akranlarıyla arkadaşlık ilişkileri, onlara karşı davranışları konularında yapılmış araştırma verilerine ulaşılmıştır.

Araştırmalardan elde edilen sonuçların ortaya koyduğu davranış ve tutumların ise çocukların birbirlerini algılayışları ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

“Tutumlar”; bireylerin karşısındakini nasıl değerlendirdiğini yansıtır (Eagly ve Chaiken, 1993; akt. Diamond ve Huang, 2005) ve tutumlar; düşünceler, duygular, davranışlar aracılığıyla açıklanabilir. Çocukların “başkalarına karşı edindikleri tutumları”, doğrudan kişisel deneyimler (diğer çocukları gözleme, kitap okuma, konu içerikli programları izleme vb.) aracılığı ile öğrendiklerini gösteren önemli bulgular bulunmaktadır. Ebeveynler ve öğretmenler de çocukların bu tutumlarında etkilidirler. Örneğin, yetişkinler; davranışları, düşüncelerini yansıtmaları, konuya ilişkin eğitim materyali seçimi vb. konulardaki tutumları ile, çocuklarını etkileyebilmektedirler (Bar-Tal, 1996; Eagly ve Chaiken, 1998; akt. Diamond ve Huang, 2005). Örneğin eğitimciler ÖGÇ ve NGÇ'lere farklı şekillerde davrandıklarında veya bazı etkinliklerde ÖGÇ'leri pasif konumda tuttuklarında, çocuklar engelli sınıf arkadaşlarına karşı negatif tutumlar geliştirebilirler. Bu durumda ÖGÇ; tanıdan kaynaklı kısıtlamaların yanı sıra kendisine karşı oluşmuş olan negatif tutumlarla da baş etmek zorunda kalabilecektir. Bu durum iki akran grubu arasında olumsuz iletişime ve bu iletişimden kaynaklı davranış problemlerine neden olabilecektir (Stoneman, 1993; akt. Diamond ve Huang, 2005). Olası problemlerin en alt düzeyde tutulabilmesi için okul öncesi dönemdeki çocukların, engelli akranlarıyla ilgili düşüncelerini en iyi şekilde anlamaya ihtiyacımız bulunmaktadır.

Deneyimlerle beraber, insanlar sosyo-kültürel çevreleriyle etkileşimleri aracı-

lııyla davranışlarının karmaşıklığının farkına varabilirler (Kielhofner, 1992; akt. Rosinski, 1997). Çocuklar çevrelerini manipüle ederek, taklit ederek, hayal gücünü kullanarak ve farklı davranışlar geliştirerek bilgilerini arttırlar. ÖGÇ'lerle aynı çevrede bulunmamış NGÇ'lerin, engelli akranları ile ilgili deneyimlerinin olmaması olağandır. Bu çocuklar, kendileri ve engelli akranları arasındaki farklılıkları görebilirler, fakat aralarındaki benzerlikleri görmek için özel bir çaba sarf etmezler (Rosinski, 1997). Bu nedenle çocuklara verilecek eğitim; çocukların karşısındaki kişinin sadece engelini görmesini değil, onu tüm özellikleriyle bir insan olarak görme yeteneğine sahip olmasını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Böylece çocukluk çağıda engellilik hakkında edinilen bilgi, tutum ve davranışlar ileride yetişkin olacak ve aynı zamanda çocuk yetiştirecek olan bu bireylerin, engelliliğe bakış açısını olumlu kılacak ve toplumsal olarak kaliteli kaynaştırma sağlanmış olacaktır.

Bireylerin sahip olduğu değerler, engelli bireylere yönelik görüş ve tepkilerini etkileyebilir. Özel gereksinimli bireyler, toplum içinde kanuni bir takım haklara sahip olsalar bile, kendileriyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmayan bireylerin olumsuz tutum ve davranışlarıyla karşılaşabilmektedirler. Dolayısıyla "herkese saygı duyma" öğrenilirse, olumlu davranışların gelişmesi sağlanabilir (Rosinski, 1997).

Kielhofner (1985; akt. Rosinski, 1997), bireylerin gelecekle ilgili kararlar verirken geçmiş deneyimlerinden etkilendiklerini ve geçmiş deneyimler hoş olmayan deneyimlere olumsuz davranışların ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Engellilere karşı davranışları etkileyen olumlu bileşenler; engellilikle ilgili

bilgi, duygu ve eylemleri kapsar. Pozitif davranışlar aracılığıyla, yaşamın her alanında insanların engellilerle kaynaştırılmasını kolaylaştırmak için duvarlar ve bariyerler yıkılabilir. Toplumsal yaşamda engelli bireylerin kabul edilmesine karşılık, damgalama ve olumsuz davranışlara rastlamak da mümkündür. Bu nedenle, engelli bireyler çevresindeki diğer kişilerin bu davranışlarını özümsemek zorunda kalabilirler (Brillhart, 1990; akt. Rosinski, 1997), bu da kendi benlik algıları ve özgüvenlerinde azalmaya neden olabilir.

Araştırmalar, dört yaşındaki çocukların, engelliliğin çok çeşitli sınırlılıklardan meydana geldiğini fark etme yeteneğine sahip olduklarını göstermiştir (Jones ve Sisk, 1967; akt. Rosinski, 1997). Ryan'ın (1981), 4-6 yaş grubundaki NGÇ'ler ve davranışları üzerine yaptığı çalışma sonucuna göre; NGÇ'lerin engellilere yönelik davranışlarının ve kabul düzeylerinin yaş ile bağlantılı olduğunu ve çocukların, "engellilik" konusundaki bilgi eksiklikleri nedeniyle engelli akranlarını soyutladıklarını öne sürmüştür. Ayrıca NGÇ'lerin fiziksel görünüşün etkisinde kalarak, engelli akranlarına karşı olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmiştir (Ryan, 1981; akt. Rosinski, 1997). Küçük çocuklar için olumsuz bir fiziksel özellik, kötü insanı simgeleyebilir (Morrison ve Ursprung, 1987; akt. Rosinski, 1997). Çocuklar olgunlaştıkça, kişiler arası yargıları ve düşünce yapıları gelişir. Daha büyük çocuklar, bireysel değişikliklerin, yaşamın kabul edilir bir yönü olduğunu ve kötü insanı belirtmediğini fark etmeyi öğrenirler (Ryan, 1981; akt. Rosinski, 1997). Yapılan bu ve benzeri çalışmalar; çocukların engellilik konusunda erken yaşlarda bilgi edinmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Diamond (1993), okul öncesi çocukların “engel” farkındalıklarını incelediği çalışması sonucunda; çocukların, daha çok motor ve dil becerilerini etkileyen engellerin farkında olduğunu bulmuştur. Diamond ve Hestenes (1996; akt. Diamond ve Huang, 2005) de yapmış oldukları bir çalışmada, okul öncesi çocukların çoğunluğunun cihaz kullanan özel gereksinimli akranlarını (işitme cihazı, tekerlekli sandalye vb. kullanan çocuk) fotoğraflarından fark ettiklerini bulmuşlar ve bu sonucu; çocukların engelliliği, “fiziksel” boyutta değerlendirerek somutlaştırdıklarına yormuşlardır.

Favazza ve Odom (1997), “Engelli olmak ne demektir” sorusunu araştırdıkları benzer bir çalışmada; örneklemleri oluşturan yuva çocuklarından aldığı cevapların Diamond’ın çalışmasından elde ettiği benzer sonuçlarla paralellik gösterdiğini ve çocukların, engelli çocuğun işitme cihazı, protez bacak kullanması gibi somut özellikler üzerinde yoğunlaştığını bulmuşlardır (akt. Diamond ve Huang, 2005). Ayrıca Favazza ve Odom (1997) çocuklardan aldıkları cevapların, çocukların deneyimleri ile somut özellikleri birleştirmelerinden kaynaklı olabileceği üzerinde odaklanmışlardır. Örneğin bir trafik kazasına şahit olmuş bir çocuk, kazayı geçiren kişinin bacak, kol, vb. uzuvlarında hasarın olduğunu gördüğü/duyduğu zaman, kolu olmayan başka bir kişiyi gördüğünde bu kişinin de kaza geçirmiş olabileceğini düşünebilir (akt. Diamond ve Huang, 2005).

Araştırmalar, normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli akranları ve davranışları hakkındaki bilgilerinin içeriğinin önemli olduğunu göstermiştir (Hollinger ve Jones, 1970; Kottke, Mellor ve Schmidt, 1987; Latimer, 1970; akt. Rosinski, 1997).

Diamond ve Hestenes (1996) yapmış oldukları bir araştırmada, çocuklara Down Sendromlu çocukların fotoğrafları gösterilmiş ve araştırma sonucunda örneklemedeki çocukların down sendromlu çocukların fotoğraflarını engelli olarak algılamadıkları bulunmuştur. Daha sonra Diamond ve Kensinger (2002), Diamond ve Hestenes’in çalışmasından elde edilen sonucun; “araştırmaya katılan çocukların, down sendromlu çocukların davranışlarına ilişkin bilgilerinin eksikliğinden kaynaklanıp kaynaklanmadığını araştırmak amacı ile “Susam Sokağı” programının video gösterisinden yararlanmışlardır. Bu video gösterisinde; biri down sendromlu diğeri tekerlekli sandalye kullanan fiziksel engelli iki çocuk yer almıştır. Çocuklara bu programlar izlettirilerek engellilik hakkındaki görüşleri alınmıştır. Çocukların bir bölümü engelliliği tanımlarken, tekerlekli sandalyedeki kız çocuğunu bir başka grup ise down sendromlu erkek çocuğunu engellilik tanımlaması içinde ifade etmişlerdir. Ayrıca çocukların, tekerlekli sandalyedeki çocukların ne yapıp yapamadığı konusundaki bilgilerinin, daha fazla olduğu bulunmuştur (Diamond ve Huang, 2005).

Kaynaştırma programı ÖGÇ’ler için en az kısıtlayıcı çevreyi gerektirir (Public Law 94-142. 1997; akt. Rosinski, 1997) ve bu çevre; NGÇ’lerin engelli çocukları “fiziksel görünüşleri temelinde” değil “kişilik özellikleri temelinde” anlamalarını sağlayacak bilgiyi kazanmalarına yardımcı olabilecektir. Ayrıca kaynaştırma, ahlaki olarak da ÖGÇ’ler için bir sınıfa ait olma duygusunu kazanmalarına olanak sağlar. Dolayısıyla kaynaştırma programı uygulamalarında; engelli çocuklar, tüm bu yasal, eğitimsel ve ahlaki faydalardan yararlanmalıdır (Matias, 2003). Ayrıca okul öncesi dönemde özel gereksinimli

bir çocuğun kaynaştırıldığı sınıfa geldiğinde; iletişim kurulacak, arkadaşlık edinilebilecek, birlikte oynanabilecek bir birey olarak görülüp görülmediğinin değerlendirilmesi oldukça önemlidir. Bu konuda yapılmış bazı araştırmalar da ÖGÇ'lerin kaynaştırma programında daha az etkileşimde bulduklarını ve normal gelişim gösteren akranları tarafından daha az kabul edildiğini göstermiştir (Guralnick ve Groom,1987; Odom, 2002; akt. Matias, 2003).

Diamond (1993), çocukların oyun arkadaşı seçimi ve NGÇ ve ÖGÇ'lerin sosyal problem çözme becerileri ile ilgili düşünceleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla, okul öncesi kaynaştırma programına devam eden ve sınıflarında farklı gelişimsel düzeyde engelli 6 çocuk bulunan, 26 NGÇ ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda; 3,5 yaş gibi erken bir yaşta çocuklarda fiziksel ve davranışsal özelliklere duyarlılığın görüldüğünü belirtmiştir. Ayrıca çocukların normal gelişim gösteren akranları ve özel gereksinimli akranlarına olan tepkilerine bakıldığında; prososyal tepkilerin saldırgan tepkilerden daha sık verildiği görülmüştür. Sosyal problem çözmeye yönelik bilgilerden elde edilen sonuçlara bakıldığında da hem NGÇ hem de ÖGÇ'lerin, sınıf içinde yaşanan problemleri çözmeye olumlu prososyal yaklaşımları öne sürdüğünü göstermiştir (Diamond, 1993; akt. Rosinski, 1997).

Schneider ve Anderson (1980), çocukların en az kabul edilebilir engelinin zihinsel engel olduğunu belirtmişlerdir. Townsend ve arkadaşlarının (1993), engelli çocuklara daha fazla kaynaştırma imkanı veren okullarda, NGÇ'lerin olumlu davranışlar gösterdiği hipotezinden yola çıkarak, ilköğretim ve ortaöğretim seviyesinde bulunan 563 NGÇ üzerinde

yaptıkları araştırma sonuçlarına göre; kaynaştırma okullarında bulunan ortaokul seviyesindeki NGÇ'lerin, zihinsel engelli akranlarına karşı, kaynaştırmanın az uygulandığı okullardaki akranlarına oranla daha pozitif davranışlar gösterdiklerini bulmuşlardır. Gruplar arası karşılaştırmaya cinsiyet ve öğrenim görülen sınıf açısından bakıldığında da; kızların ve ortaokul seviyesindeki çocukların, engelli akranlarına karşı daha pozitif davranışlar içinde oldukları saptanmıştır (akt. Rosinski, 1997).

Zaslow (1992), ÖGÇ'lerin, normal gelişim gösteren yaşlılarıyla etkileşimlerinin etkilerini araştırdığı bir uygulamada, her iki akran grubu eşit fırsatları sunmuştur. Araştırma sonucuna göre; ÖGÇ ile NGÇ'lerin oyun aracılığı ile kaynaştırılmasının, çocuklara "eşitlik" bilincini kazandırdığı, bunun yanı sıra "özgüven" kazanımlarına yardımcı olduğu yorumu yapılmıştır (Zaslow, 1992; akt. Rosinski,1997).

Erken çocukluk dönemindeki çocukların, engelli bireyler hakkında gelişen düşünce ve davranışları, edindikleri deneyimlerden etkilenir (Diamond ve Hestenes 1994; akt. Innes ve Diamond, 1999). Diamond ve arkadaşları, okul öncesi dönem kaynaştırma sınıfında bulunan NGÇ'lerin, fiziksel engeli algılayışlarının, sınıfında engelli akranları bulunmayanlara oranla daha iyi olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Okagaki, Diamond, Kontos ve Hestenes (1998; akt. Innes ve Diamond, 1999), çocukların engelli bireylere karşı davranışlarının, engelli sınıf arkadaşlarıyla etkileşimde bulunma sıklığıyla ilişkili olduğunu ileri süren bazı araştırmaların da bulunduğunu belirtmişlerdir.

Ebeveynler ve eğitimciler çocukların engelli akranlarıyla ilgili düşüncelerinin şe-

killenmesinde önemli rol oynamaktadır. Eğitimciler ve ebeveynler, kaynaştırma programlarına katılmanın, NGÇ'ler için bireysel farklılıkların kabulü ve empati gibi prososyal davranışların gelişimini desteklediğine inanmaktadır (Lieber ve ark., 1998; Peck, Carlson ve Helms-tetter, 1992; akt. Innes ve Diamond, 1999). Peck ve arkadaşları, NGÇ'lerin ebeveynleri ve öğretmenlerinin, erken çocukluk dönemi kaynaştırma programlarına dahil olmanın yararlarına ilişkin düşüncelerini ortaya koymuşlardır. Bu yararlar; sosyal biliş (çocuklar diğerlerinin ihtiyaçlarının daha çok farkına varır), prososyal kişilik özellikleri (çocuklar diğerlerinin ihtiyaçlarına karşı daha sorumlu hale gelirler), diğer bireylerdeki farklılıkları kabullenme (Peck ve ark., 1992; akt. Innes ve Diamond, 1999) olarak belirtilmiştir.

Araştırmalar, farklı olan bireylere (farklı ırktan veya engelli, bireyler) yönelik davranış ve tepkilerin; biliş, duyu ve davranış bileşenlerini içerdiğini göstermiştir (Siperstein ve Bak, 1986; Triandis, 1971; akt. Innes ve Diamond, 1999). Çocukların engelli bireylerle ilgili düşünceleri (biliş), normal olarak davranışları etkileyen duygusal tepkilerle ilişkilidir. Çocukların engelli bireylerle ilgili düşünce ve duygularının, engelli çocukları da kapsayan kaynaştırma ortamlarındaki deneyimlerin yanı sıra, yetişkinler tarafından öğretildiği (özellikle de bakıcı ve eğitimciler) de beklenebilir. Stoneman (1993), ebeveynlerin çocuklarının engelli çocuklarla ilgili sorularını cevaplama yöntemlerinin, değerlerin ve bilginin aileden çocuğa transferinde önemli bir mekanizma olduğunu ileri sürmüştür. Okagaki ve arkadaşları (1998 akt. Innes ve Diamond, 1999), çocuklarının kaynaştırma sınıflarındaki engelli akranlarıyla etkileşimleri ile

ebeveynlerin tepkileri arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Lieber ve arkadaşları, eğitimcilerin kısmen çocukların sorularını cevaplayarak ve engelleri de kapsayan bireysel farklılıkları açıkça öğreterek, kaynaştırma ile ilgili pozitif algılarını canlandırdıklarını bulmuşlardır. Belirli bir engele sahip çocuklarla ilgili çok temel bilgilerin yanı sıra, eğitimcilerin tepkilerindeki etkili ton ve içeriği kapsayan cevaplama yöntemlerinin, eğitimcilerin değerlerini ve davranışlarını göstereceğini belirtmişlerdir (akt. Innes ve Diamond, 1999).

Çocukların algılayışları hem üstü kapalı bir şekilde deneyimlerden, hem de açık bir şekilde öğretimsel uygulamalardan etkilenir (Magiati ve Dockrell, 2002). Bazı araştırmalar; çocukların engelli bireylere karşı davranışlarının okul öncesi ve ilkokul döneminin başlarında geliştiğini, bazı araştırmalar çoğu çocuğun 3. ve 4. sınıflara kadar engelli bireylere karşı negatif davranışlar kazanmış olduklarını ileri sürmektedir (Goodman, 1989; akt. Innes ve Diamond, 1999), bazı araştırmalar ise kaynaştırma sınıflarındaki okul öncesi çocukların fiziksel engelli bireylere karşı genel olarak pozitif davranışları olduğunu belirtmektedir (Diamond, Hestenes, Carpenter ve Innes, 1997; akt. Innes ve Diamond, 1999). Çünkü biliş veya inanışlar birinin diğerlerine karşı davranışlarının önemli bileşenleridir; bu sonuçlar erken çocukluk yıllarının çocuklara engellilik ile ilgili konuların verilebileceği verimli bir dönem olarak görülmesini sağlamaktadır. Favazza ve Odom (1997 akt. Innes ve Diamond, 1999), çocuk kitaplarının, ev aktivitelerinin kullanıldığı ve engelli çocuklarla oyun oynama fırsatlarının oluşturulduğu müdahale programlarına katıldıklarında, anaokuluna giden ço-

cukların engellilere karşı davranışlarının daha pozitif olduğunu belirtmişlerdir.

Eğitim olmadan ve engelli bireylerle bir arada bulunmadan, olumsuz davranışlar ve uygunsuz varsayımlar günümüzün damgalayıcı davranışları açısından bir güç olmaya devam edebilir (Rosinski, 1997). Çocukların bilinçli yetiştirilmesi, bilgilendirilmesi, engelli bireylerle ilgili kavramların gerektiği gibi verilmesi ile bu olumsuz davranışların önüne geçilebilecektir.

NGÇ ile ÖGÇ'lerin birbirlerini nasıl algıladıklarını bilmek, daha bilinçli kaynaştırma programları hazırlayabilmek, engellilere ve günümüzde engellilerin karşılaştığı güçlüklerle karşı gelecekte daha duyarlı bir nesil yetişmesini sağlayabilmek için önemlidir. Çocukların ne bildiğinden yola çıkarak, onların daha doğru ve duyarlı bir şekilde bilgilendirilmelerini sağlayabilmenin; kaynaştırma uygulamalarında programların daha bilinçli ve yeterli düzeyde planlanmasına, yanlış düşünceler ile kavramların düzeltilmesine yardımcı olacağı düşüncesinden hareketle bu çalışma planlanmıştır.

### ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı, NGÇ ve ÖGÇ'lerin kendilerini ve birbirlerini nasıl algıladıklarını belirlemektir. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. NGÇ ve ÖGÇ'lerin, "çocuk, engelli çocuk, gözü görmeyen çocuk, bizi duyamayan çocuk, kolu-bacağı olmayan çocuk, konuşmada zorlanan çocuk, yürümede zorlanan çocuk" kavramlarına ilişkin bilgileri arasında fark var mıdır?
2. Halk arasında sıklıkla duyulan "sakat ve deli" kavramlarına ilişkin düşünceleri arasında fark var mıdır?

Ayrıca literatüre bakıldığında; normal ve özel gereksinimli çocukların "çocuk" ve "özel eğitim" konularına yönelik bilgilerini ortaya koyan araştırmalara yer verilmediğinin görülmesi, yapılan bu çalışmanın ikincil amacını oluşturmuştur.

### ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

#### Örneklem Grubu

Planlanan bu çalışmada, örneklem grubunu Ankara İl merkezinde rasgele örnekleme yöntemi ile seçilmiş, altı yaş gelişim özelliği (Çocuklara Denver Gelişimsel Tarama Testi (DGTT-II) uygulanmıştır) gösteren 56'sı kız (28'i normal gelişim gösteren 'NGÇ', 28'i özel eğitim gerektiren 'ÖGÇ') 56'sı erkek (28'i normal gelişim gösteren, 28'i özel eğitim gerektiren), toplam 112 çocuk oluşturmuştur.

#### Veri Toplama Aracı

Araştırmada NGÇ ile ÖGÇ'lerin birbirlerini algılayışını değerlendirmeye yönelik olarak araştırmacılar tarafından oluşturulmuş anket formu kullanılmıştır. Anket formu, iki bölümden oluşmuş olup birinci bölümde, Çocuk-Aile Tanıtım Formu, ikinci bölümde ise Çocukların Birbirlerini Algılayışlarına Yönelik Soru Formu yer almaktadır. Çocuk-Aile Tanıtım Formu'nda, çocuğun kendisi ve ailesi hakkında tanıtıcı sorular bulunmaktadır.

Çocukların Birbirlerini Algılayışlarına Yönelik Soru Formu'nda ise iki temel soru bulunmaktadır. Birincisi, "Sence çocuk kimdir?", ikincisi ise "Sence engelli çocuk kimdir?" sorusudur. İkinci soru altı alt sorudan oluşmaktadır. Bu sorular çocukların tanı gruplarına ait bilgilerinin olup olmadığını araştırmaya yönelik



**Tablo 1: Örneklemi Oluşturan Çocukların Cinsiyet ve Tanılarının Yaşa Göre Dağılımı**

|        | Kız (n:56) |    |    |    |    |   | Erkek (n:56) |    |    |      |    |
|--------|------------|----|----|----|----|---|--------------|----|----|------|----|
|        | NG         | MR | KP | İK | CP | O | NG           | MR | KP | DEHB | CP |
| 6 yaş  | 28         |    | 6  |    |    | 1 | 28           | 1  | 5  |      |    |
| 7 yaş  |            |    | 1  |    |    |   |              | 1  |    | 2    | 1  |
| 8 yaş  |            | 1  |    | 2  | 1  |   |              | 2  |    |      |    |
| 9 yaş  |            | 5  |    |    | 1  |   |              | 4  |    |      |    |
| 10 yaş |            | 10 |    |    |    |   |              | 12 |    |      |    |

NG: Normal Gelişim, MR: Mental Retardasyon, KP: Dil-Konuşma Problemi, İK: İşitme Kaybı, DEHB: Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu, CP: Serebral Palsi, O: Otizm

hazırlanmış olup, altı farklı tanı için altı farklı soru olarak düzenlenmiştir.

### Veri Toplama Yöntemi

Örneklem seçilen çocukların altı yaş gelişim özelliğine sahip olması gerektiğinden; görüşme öncesi çocuklar DGTT-II Testi kullanılarak değerlendirilmiş ve görüşme yapılacak çocuk listesine isimleri kaydedilmiştir. Görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada; veriler, çocuklarla birebir görüşmeler yapılarak kayıt formuna verdikleri cevapların kaydı tutularak toplanmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, tablolara dönüştürülerek sayı ve yüzde değerlerle ifade edilmiştir.

### BULGULAR VE TARTIŞMA

Örneklemi oluşturan çocukların demografik bilgilerine bakıldığında; annelerinin %20.5'inin 26-30 yaş grubun-

da, %35.7'sinin 31-35 yaş grubunda, %23.2'sinin 36-40 yaş grubunda ve %20.5'inin 41 ve üstü yaş grubunda olduğu; babalarının ise %7.1'inin 26-30 yaş grubunda, %25.9'inin 31-35 yaş grubunda, %33.0'ünün 36-40 yaş grubunda ve %33.9'unun 41 yaş ve üstü yaş grubunda olduğu bulunmuştur. Ayrıca çocukların annelerinin %41.1'inin üniversite mezunu, %25.8'inin ilkökul mezunu, %2.7'sinin ortaokul mezunu olduğu, %1.8'inin okur-yazar olmadığı bulunmuştur. Babaların ise %50.0'sinin üniversite, %30.4'ünün lise mezunu olduğu bunu %12.5 oranı ile ilkökul mezunu, %0.9 oranları ile okur yazar ve okur yazar olmayanların oluşturduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra örneklemi oluşturan çocukların %38.4'ünün kardeşi olmadığı, %38.4'ünün bir kardeşi olduğu, bu oranları sırasıyla; %16.1 ile iki kardeşi olanların, %6.3 oranı ile üç kardeşi olanların, %0.9 ile de dört ve üstü sayıda kardeşi olanların izlediği ve kardeşlerinin normal gelişim gösterdiği bulunmuştur.

**Tablo 2: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Çocuk Kimdir?” “Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

| Tanı ve Cinsiyet          | NGÇ (n:56) |       | ÖGÇ(n:56) |       |
|---------------------------|------------|-------|-----------|-------|
|                           | Kız        | Erkek | Kız       | Erkek |
| “Soru: Çocuk kimdir?”     |            |       |           |       |
| Ben                       | 6          | 8     | 5         | 6     |
| Annenin küçük yavrusu     | 12         | 9     | 14        | 13    |
| Kardeşi, kuzeni, arkadaşı | 4          | 4     | 8         | 3     |
| Gelecek                   | 1          | 2     | -         | 1     |
| Oyun oynayan, okula giden | 1          | -     | -         | 3     |
| Bilmiyorum                | 4          | 5     | 1         | 2     |

Aries (1962; akt. Onur, 1995) Ortaçağda (5-13. yy) insanların, “çocukluğu” yaşamın farklı bir dönemi olarak görmediklerini belirtmiştir. Günümüzde ise bireyler, çocukluğu ayrı bir dönem olarak görmekte ve çocukluk dönemine özgü özelliklerle tanımlamaya çalışmaktadırlar.

Sözlükte çocuk “küçük yaştaki oğlan veya kız, bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız” (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak tanımlanmıştır.

Örnekleme oluşturan çocukların büyük çoğunluğu (NGÇ’lerin 21’i [12 kız, 9 erkek], ÖGÇ’lerin 27’si [14 kız, 13 erkek]) çocuk tanımlamasını yaparken “küçük” kavramına vurgu yapmışlardır (annesinin yavrusudur, yemeğini annesi yedirir vb. cevaplar) . NGÇ’lerin 14’ü [6 kız, 8 erkek], ÖGÇ’lerin 11’i [5 kız, 6 erkek] çocuk kavramını “ben” kavramı ile eşleştirmişlerdir. Bunun yanı sıra NGÇ’lerin 9’u [4 kız, 5 erkek], ÖGÇ’lerin 3’ü [1 kız, 2 erkek], bu kavramı bilmediklerini ifade etmişlerdir.

Sözlük anlamı olarak *engelli*; “vücudunda eksik veya kusuru olan” (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak ifade edilmiştir.

Tablo 3’e göre araştırmanın örneklemini oluşturan çocukların genelini (NGÇ’lerin 31’i [17 kız, 14 erkek] ile ÖGÇ’lerin 21’i [10 kız, 11 erkek]) “engelli çocuk ya da özürlü çocuk” kavramını bilmedikleri bulunmuştur. Bu kavramı “özür dilemek, oyuna engel olan (bozan) vb.” şekilde algılamışlardır. ÖGÇ’lerin 6’sı [4 kız, 2 erkek] kendilerini engelli tanımlı içinde ifade etmişlerdir. Yapılan görüşme sırasında edinilen bilgiye göre; bu kavramın başkaları tarafından kendilerine söylendiğini belirtmişlerdir. NGÇ’lerin 6’sı [2 kız, 4 erkek], ÖGÇ’lerin 3’ü [1 kız, 2 erkek] engelliliği diğer çocuklardan farklılık olarak algılamışlardır. Farklılığı ise “yemek yerken yardım etmek gerekir, annesi konuşmayı öğretir, bizim gibi oynayamaz, koşamaz vb.” cevaplarla ifade etmişlerdir. Engelliliği tanı gruplarına göre ifade edenlerin oranına bakıldığında; özellikle fiziksel bulgularla kendisini gösteren “bedensel engelli” tanımı diğerlerine oranla (NGÇ’lerin 3’ü [1 kız, 2 erkek], ÖGÇ’lerin 9’u [5 kız, 4 erkek]) daha fazla ifade edilmiştir.

Magiati, Dockrell ve Logotheti (2002) tarafından yapılan ve 8-11 yaşlarındaki çocukların farklı engelleri tanımlarının araştırıldığı bir çalışmada, çocukların duysal ve fiziksel engellere, bunları takiben öğrenme güçlüğüne karşı bilgilerinin, dyslexia ve hiperaktivite ile ilgili bilgilere oranla daha fazla olduğu, çocukların otizm terimine ise tamamen yabancı oldukları sonucuna varılmıştır.

Tablo 3’e göre; NGÇ’lerin 7’si [4 kız, 3 erkek], ÖGÇ’lerin ise 2’si [2 kız], engellilik kavramını “herkese kötü davranan, sokak çocuğu” olarak ifade etmişlerdir.

**Tablo 3: Örneklemi Oluşturan Çocukların “Engelli Çocuk Kimdir? “Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

| Tanı ve Cinsiyet                              | NGÇ (n:56) |       | ÖGÇ(n:56) |       |
|---|------------|-------|-----------|-------|
|   | Kız        | Erkek | Kız       | Erkek |
| <i>“Soru: Engelli Çocuk Kimdir?”</i>          |            |       |           |       |
| <i>Ben</i>                                    | -          | -     | 4         | 2     |
| <i>Diğer çocuklardan farklı</i>               | 2          | 4     | 1         | 2     |
| <i>Zihinsel engelli</i>                       | -          | -     | 1         | -     |
| <i>Bedensel engelli</i>                       | 1          | 2     | 5         | 4     |
| <i>İşitme engelli</i>                         | 1          | -     | -         | 2     |
| <i>Görme engelli</i>                          | -          | -     | 1         | -     |
| <i>Zihinsel ve bedensel engelli</i>           | -          | -     | 1         | 1     |
| <i>Konuşmıyor</i>                             | -          | -     | -         | 1     |
| <i>Hastadır</i>                               | -          | -     | -         | 2     |
| <i>Herkese kötü davranır, sokak çocuğudur</i> | 4          | 3     | 2         | -     |
| <i>Mutsuzdur</i>                              | -          | 1     | -         | 1     |
| <i>Güzel, akıllı çocuktur</i>                 | 3          | 4     | 3         | 2     |
| <i>Bilmiyorum</i>                             | 17         | 14    | 10        | 11    |

NGÇ ve ÖGÇ'lerin bu tanımlamayı yapmalarında; çevreden edindikleri bilgilerin ve deneyimlerin etkisi olduğu düşünülmektedir.

Innes, Diamond ve Karen (1999)'nin yaptıkları bir çalışmada; annelerin; okul öncesi dönem çocuklarıyla fiziksel engel ve down sendromu ile ilgili konuşma yöntemleri ile çocuklarının özel gereksinimli sınıf arkadaşlarıyla etkileşimleri hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda; annelerin çocuklarıyla fiziksel engellilik üzerine yaptıkları konuşmanın, down sendromu hakkında yaptıkları konuşmaya oranla içeriğinin daha fazla olduğu, bunun yanı sıra çocuklarının fiziksel engelli akranları ile sosyal etkileşimleri konusunda negatif düşünceye sahip oldukları bulunmuştur.

Tablo 3'e göre NGÇ'lerin 7'si [3 kız, 4 erkek], ÖGÇ'lerin 5'i [3 kız, 2 erkek],

engelliliği “çocuktur, güzel, akıllı, uslu çocuk” olarak ifade etmişlerdir. Yapılan görüşme sürecinde edinilen bilgiler çerçevesinde; çocukların çocuk kavramının başına hangi sıfat gelirse gelsin yapmaları istenen tanımlamadan etkilenmediği, dolayısıyla engelli çocuk kavramını da zihinlerindeki çocuk tanımı ile verdikleri düşünülmektedir.

Worden'in (2002) kaynaştırma programının uygulandığı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 54 çocuğun sosyal becerileri ve etkileşimlerini incelediği araştırmada; çocuklara prososyal davranış sergileyen, saldırgan davranış gösteren, saldırgan davranışa maruz kalan çocukları tanımlayabilmeleri için çeşitli fotoğraflar gösterilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli akranlarını prososyal davranış açısından daha az tanımladıkları ve çocukla-

rın genelinin, engelli akranlarını “saldır-  
gan” olarak ifade ettikleri bulunmuştur.

Örnekleme oluşturan çocukların “Gözü görmeyen çocuk kimdir?” sorusuna verdikleri cevaplar için Tablo 4’e bakıldığında; NGÇ’lerin 52’si [25 kız, 27 erkek], ÖGÇ’lerin 42’si [23 kız, 19 erkek], görme problemi olan çocukları “kör” olarak tanımlamışlardır. Sözlük anlamı olarak kör kelimesi “görme engelli” (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak belirtilmektedir. Gözü görmeyen çocukları dolaylı olarak tanımlayan normal gelişim gösteren 4 çocuk [3 kız, 1 erkek], ile özel eğitime gereksinim duyan 4 çocuk [1 kız, 3 erkek], “gözlük takması gerekir, elinde baston olur vb. açıklamalarla” görme problemin ifade etmişlerdir. Doğrudan “görme engelli” ifadesi kullanan özel eğitim gereksinimi olan 8 çocuğun [3 kız, 5 erkek], bu tanımlamayı yapmasına yardımcı olabilecek etkenin devam ettikleri rehabilitasyon merkezinde sıkça duydukları terminolojiden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. ÖGÇ’lerden 2’si [1 kız, 1 erkek], bu soruyu “önüne bakmıyormuş” olarak ifade etmiştir. Bu ifadenin altında günlük yaşantıda sıkça karşılaşılan “Kör müsün? önüne bak-sana” ifadesinden kaynaklı olabileceği düşünülmüştür.

Sözlük anlamı olarak *sağır* “ İşitme duyusundan yoksun, işitmeyen kimse”

(Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak tanımlanmaktadır.

Tablo 5’de örnekleme oluşturan çocukların “Bizi Duyamayan Çocuk Kimdir?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımına bakıldığında; NGÇ’lerin 33’ü [17 kız, 16 erkek], ÖGÇ’lerin 22’si [13 kız, 9 erkek], “duymama” kavramını, “sağır” olarak tanımlamışlardır. Duyamayan çocukları dolaylı olarak tanımlayan NGÇ 4 çocuk [2 kız, 2 erkek], ile özel eğitime gereksinim duyan 6 çocuk [2 kız, 4 erkek],, “kulakları tıkanmıştır açılı-sın diye cihaz takarlar, duymadığı için dokunur” olarak ifade etmişlerdir. Doğrudan “işitme engelli” ifadesini kullanan normal gelişim gösteren 2 [2 erkek], özel eğitim gereksinimi olan 9 çocuğun [3 kız, 6 erkek], bu tanımlamayı yapmasına yardımcı olabilecek etkenin, görme engellilik konusunda verdikleri cevaplar gibi bu soruya verdikleri cevapların da rehabilitasyon merkezinde bu tanıya sahip akranlarını görmüş olabileceği ya da sıkça duydukları terminolojiden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. “Duymama” kavramını bilmediği sonucuna varılan NGÇ’lerden 14 çocuk [8 kız, 6 erkek], ile ÖGÇ’lerden 18 çocuk [10 kız, 8 erkek], soruya doğrudan “bilmiyorum” cevabını vermişlerdir. Tablo 4’de, duymama kavramına ilişkin “ben” cevabını veren NGÇ 3 çocuk [1 kız, 2 erkek], ÖGÇ 1 çocuk [1 erkek], dikkat

**Tablo 4: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Gözü Görmeyen Çocuk Kimdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

| Tanı ve Cinsiyet                    | NGÇ (n:56) |       | ÖGÇ(n:56) |       |
|-------------------------------------|------------|-------|-----------|-------|
|                                     | Kız        | Erkek | Kız       | Erkek |
| “Soru: Gözü Görmeyen Çocuk kimdir?” |            |       |           |       |
| <i>Doğrudan anlatım</i>             | -          | -     | 3         | 5     |
| <i>Dolaylı anlatım</i>              | 3          | 1     | 1         | 3     |
| <i>Kör</i>                          | 25         | 27    | 23        | 19    |
| <i>Bilmiyorum</i>                   | -          | -     | 1         | 1     |

**Tablo 5: Örneklemi Oluşturan Çocukların “Bizi Duyamayan Çocuk Kimdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

| Tanı ve Cinsiyet | NGÇ (n:56) |       | ÖGÇ(n:56) |       |
|------------------|------------|-------|-----------|-------|
|                  | Kız        | Erkek | Kız       | Erkek |
| Doğrudan anlatım | -          | 2     | 3         | 6     |
| Dolaylı anlatım  | 2          | 2     | 2         | 4     |
| Sağır            | 17         | 16    | 13        | 9     |
| Bilmiyorum       | 8          | 6     | 10        | 8     |
| Ben              | 1          | 2     | -         | 1     |

çekici olarak görülmektedir. Yapılan görüşmede bu çocuklar “duymama” kavramını, kendi yaşantıları içinde duydukları söylemlerle eşleştirmişlerdir. Duymama kavramını “ben” olarak ifade ederken aslında çocukların kendilerini problemleri görmelerinden değil sadece çevreden duydukları ifadeler çerçevesinde kendilerine yüklemledikleri bir kavram olarak gördükleri sonucuna varılmıştır. Çocuklarla yapılan görüşmede, çocukların sık sık oyun oynarken anne ya da babasının “Duymuyor musun? Sana söylüyorum” ifadesi ile sıkça karşılaştıkları için “ben” cevabını verdikleri kanısına varılmıştır.

Tablo 6’da örneklemi oluşturan çocukların “Kolu-Bacağı Olmayan Çocuk Kimdir?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımına bakıldığında; NGÇ’lerin 18’i [10 kız, 8 erkek], ÖGÇ’lerin 14’ü [9 kız, 5 erkek], “uzvun yoksunluğu” kavramıyla ilgili doğrudan anlatımda bulunurken, NGÇ’lerin 3’ü [2 kız, 1 erkek], ve ÖGÇ’lerin 2’si [2 erkek], dolaylı olarak açıklamada bulunmuştur. Yaptıkları açıklamalarda “yürüyemediği için hastaneye annesinin kucağında gider, kazağının içinde kolları yoktur vb.” şekilde ifade etmişlerdir. NGÇ’lerin 19’u [8 kız, 11 erkek], ve ÖGÇ’lerin 20’si [9 kız, 11 erkek], “uzuv yoksunluğunu”, engellilik olarak ifade etmişlerdir. Son olarak

NGÇ’lerin 16’sının [8 kız, 8 erkek], ve ÖGÇ’lerin 20’sinin [10 kız, 10 erkek], bu soruya, “bilmiyorum” cevabını verdiği saptanmıştır. Bilmiyorum cevabını veren çocuklardan ilave olarak esprili cevaplar verenlerin olduğu da görülmüştür. “Geçmiş olsun? “Seni gidi bacaksız”, gibi.

Tablo 7’ye göre; örneklemi oluşturan çocukların dil ve konuşma problemi-ne ilişkin olarak NGÇ’lerin 26’sının [13 kız, 13 erkek], ve ÖGÇ’lerin 22’sinin [12 kız, 10 erkek], “bilmiyorum” cevabını verdikleri, NGÇ’lerin 10’unun [5 kız, 5 erkek], ve ÖGÇ’leri 12’sinin [6 kız, 6 erkek], “konuşma güçlüğü” kavramını doğrudan açıkladıkları bulunmuştur. Ayrıca dolaylı olarak anlatımda bulunan; NGÇ’lerin 5’inin [2 kız, 3 erkek], ÖGÇ’lerin 9’unun [3 kız, 6 erkek], “konuşurken harfleri bulamaz, dil tembelliği” vb. ifadeleri ile soruyu cevapladıkları saptanmıştır. Problemi “engelli” kavramı içinde tanımlayan çocukların “engelli, çünkü dili yok, engelli çünkü ağzını iyi açamıyor vb.” ifadelerde buldukları kaydedilmiştir. ÖGÇ’lerin 8’i [4 kız, 4 erkek], konuşma problemini “kekemelik” olarak ifade etmişlerdir. Bunun nedeninin ÖGÇ’lerin NGÇ’lere oranla kendi tanıları dışındaki tanıllara sahip akrabalarını görme ve onlarla ilgili söylenen ifadeleri duyma şanslarının

**Tablo 6: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Kolu-bacağı Olmayan Çocuk Kimdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

| Tanı ve Cinsiyet                                 | NGÇ (n:56) |       | ÖGÇ(n:56) |       |
|--|------------|-------|-----------|-------|
|  | Kız        | Erkek | Kız       | Erkek |
| <b>“Soru: Kolu-bacağı Olmayan Çocuk Kimdir?”</b> |            |       |           |       |
| <i>Doğrudan anlatım</i>                          | 10         | 8     | 9         | 5     |
| <i>Dolaylı anlatım</i>                           | 2          | 1     | -         | 2     |
| <i>Engelli</i>                                   | 8          | 11    | 9         | 11    |
| <i>Bilmiyorum</i>                                | 8          | 8     | 10        | 10    |

**Tablo 7: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Konuşmada Zorlanan Çocuk Kimdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

| Tanı ve Cinsiyet                                | NGÇ (n:56) |       | ÖGÇ(n:56) |       |
|---|------------|-------|-----------|-------|
|   | Kız        | Erkek | Kız       | Erkek |
| <b>“Soru: Konuşmada Zorlanan Çocuk Kimdir?”</b> |            |       |           |       |
| <i>Doğrudan anlatım</i>                         | 5          | 5     | 6         | 6     |
| <i>Dolaylı anlatım</i>                          | 2          | 3     | 3         | 6     |
| <i>Engelli</i>                                  | 1          | 1     | 1         | 2     |
| <i>Kekeme</i>                                   | -          | -     | 4         | 4     |
| <i>Sosyal ve duygusal açıdan açıklama</i>       | 7          | 6     | 1         | -     |
| <i>Ben</i>                                      | -          | -     | 1         | -     |
| <i>Bilmiyorum</i>                               | 13         | 13    | 12        | 10    |

daha fazla olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Sözlük anlamına bakıldığında; kekemelik, damak sesleriyle başlayan kelimeleri ve heceleri tekrarlayarak birdenbire söyleme ve keserek konuşma olarak tanımlanmaktadır. “Dilsiz” kelimesinin sözlükteki anlamı ise, konuşma engelli, konuşamayan olarak belirtilmiştir (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007).

Tablo 7’ye göre; NGÇ’lerden 13’ünün [7 kız, 6 erkek], ÖGÇ’lerden ise 1’inin [1 kız], konuşma güçlüğü kavramını, duygusal açıdan yaklaşarak tanımladıkları sonucuna varılmıştır. Örneğin, çocuklar açıklamalarında “Küsmüş...sonra da barışmamış, boğazı ağrıyor, ona

sus demişler o da susmuş” vb. ifadeleri kullanmışlardır. Ayrıca örneklemedeki dil ve konuşma problemi olan bir çocuk, soruya “ben” cevabını vererek kendisini ifade etmiştir.

Araştırma grubunu oluşturan çocukların sorulara verdikleri cevaplar göz önüne alındığında; fiziksel ipuçlarını dikkate alarak görme problemini (gözlük kullanımı, baston kullanımı), işitme problemini (işitme cihaz kullanımı) ve fiziksel engelliliği (tekerlekli sandalye) tanımlamaya çalıştıkları ancak ‘konuşma’ gibi herhangi bir fiziksel ipucunu yakalayamadıkları problemi tanımlarken zorlanabildikleri sonucuna varılmıştır.

Sigelman, Miller ve Whitworth (1986; akt. Diamond ve Hestenes, 1996), okul

öncesi çocuklarının kendileri ve akranlarını tanımlarken, cinsiyet ve ırk gibi somut, gözlenebilir özelliklere odaklandıklarını belirtmişlerdir.

Diamond ve Hestenes (1996), okul öncesi dönemde kaynaştırma programına kayıtlı 46 çocuğa, farklı engel gruplarına ilişkin çocuk fotoğrafları göstererek engellilik ile ilgili düşüncelerini değerlendirmeyi amaçladıkları çalışma sonucunda; çocukların çoğunun fiziksel engelin farkında oldukları ancak down sendromuna yönelik bir farkındalığa sahip olmadıklarını bulmuşlardır.

Tablo 8'e göre; "Yürümede zorlanan çocuk" ifadesi karşısında çocukların büyük çoğunluğu (NGÇ'lerin 25'i [12 kız, 13 erkek], ÖGÇ'lerin 21'i [9 kız, 12 erkek]), "topal" açıklamasında bulunurken, NGÇ'lerin 10'u [5 kız, 5 erkek], ÖGÇ'lerin 10'u [7 kız, 3 erkek], "yürüme özürülü" tanımları ile doğrudan anlatımda bulunmuşlardır.

Sözlükte *topal* kelimesi bacağındaki sakatlık sebebiyle, seker gibi veya iki adımda bir, bir yana eğilerek yürüyen (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak ifade edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre; NGÇ'lerin 9'u [6 kız, 3 erkek], ile ÖGÇ'lerin 6'sı [1 kız, 5 erkek], "bacağında kas yok, bacağına baston takarlar" vb. ifadelerle "yürüyememe" kavramını dolaylı olarak ifade etmişlerdir. NGÇ'lerin 12'sinin [5 kız, 7 erkek], ÖGÇ'lerin 19'unun [11 kız, 8 erkek], "yürüme problemi" kavramını "elindeki eşyalar çok ağır o yüzden zor yürüyor, gel sana nasıl yürüyeceğini anlatayım" gibi ifadelerle anlattıkları ve bu kavramı bilmedikleri bulunmuştur.

Okul öncesi çocukları ile yapılan birçok çalışma, erken yaşlarda dahi engelli olmayan çocukların, engellilerle

ilgili belirli inançlar oluşturduklarını öne sürmektedir. Longoria ve Marini (2006) tarafından yapılan bir çalışmada, 8-12 yaşındaki Meksikalı-Amerikalı çocuklardan, mutfak sandalyesinde oturan ve tekerlekli sandalyede oturan iki çocuk fotoğrafının görünümü hakkında görüşleri alınmıştır. Araştırmadan elde edilen nicel sonuçlar, araştırmaya katılan çocukların tekerlekli sandalyedeki akranlarının geleceğini düşünerek "iş, üniversiteye gitme, evlenme ve bir aile kurma" konularında yorumda bulduklarını ve iyimser açıklamalarda bulduklarını ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra tekerlekli sandalyedeki akranlarının "mutlu" ancak çok az arkadaşı olabileceğini algıladıklarına ilişkin bulgulara da ulaşılmıştır.

Sözlük anlamı olarak *sakat* "Vücudunda hasta veya eksik bir yanı olan, engelli, özürülü" (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak tanımlanmaktadır.

Tablo 9'a bakıldığında; örnekleme oluşturulan NGÇ'lerden 25'i [13 kız, 12 erkek], ÖGÇ'lerden 24'ü [12 kız, 12 erkek] "sakat" kavramına ilişkin "bacaklarını kullanamaz vb." açıklamalarında bulunarak doğrudan anlatımda bulunmuşlardır. Dolaylı anlatımda bulunan çocukların (NGÇ'lerin 22'si [11 kız, 11 erkek], ÖGÇ'lerin 8'i [3 kız, 5 erkek]) ise "futbolcu, , bacağı mikroplu vb." cevaplarını verdikleri bulunmuştur. ÖGÇ'lerden biri [1 kız] ise bu kelimeyi "kaba ve kötü bir kelime" olarak ifade etmiştir. "Sakat" kavramını bilmeyen NGÇ'lerin 7'sinin [3 kız, 4 erkek], ÖGÇ'lerin 22'sinin [11 kız, 11 erkek] ise kavramı "sakar" ve "sakal" kavramları ile karıştırdıkları bulunmuştur.

Sözlük anlamı olarak deli "aklını yitirmiş olan, akli dengesi bozulmuş olan" (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak tanımlanmaktadır.

**Tablo 8: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Yürümede Zorlanan Çocuk Kimdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

| Tanı ve Cinsiyet        | NGÇ (n:56) |       | ÖGÇ(n:56) |       |
|-------------------------|------------|-------|-----------|-------|
|                         | Kız        | Erkek | Kız       | Erkek |
| <i>Doğrudan anlatım</i> | 5          | 5     | 7         | 3     |
| <i>Dolaylı anlatım</i>  | 6          | 3     | 1         | 5     |
| <i>Topal</i>            | 12         | 13    | 9         | 12    |
| <i>Bilmiyorum</i>       | 5          | 7     | 11        | 8     |

**Tablo 9: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Sakat Kelimesini Duydun mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

| Tanı ve Cinsiyet        | NGÇ (n:56) |       | ÖGÇ(n:56) |       |
|-------------------------|------------|-------|-----------|-------|
|                         | Kız        | Erkek | Kız       | Erkek |
| <i>Doğrudan anlatım</i> | 13         | 12    | 12        | 12    |
| <i>Dolaylı anlatım</i>  | 11         | 11    | 3         | 5     |
| <i>Hastalık</i>         | 1          | -     | 1         | -     |
| <i>Kaba bir kelime</i>  | -          | 1     | -         | -     |
| <i>Bilmiyorum</i>       | 3          | 4     | 11        | 11    |

Tablo 10'a göre, örnekleme oluşturan çocukların hepsinin “deli” kelimesini duydukları ancak bazı çocukların (NGÇ'lerin 10'u [5 kız, 5 erkek], ÖGÇ'lerin 24'ünün [8 kız, 16 erkek]) kavramı bilmediklerini belirttikleri bulunmuştur. Bu çocuklardan “bilmiyorum” açıklamasının yanı sıra alınan “kulakları küpeli demektir” vb. esprili cevaplarda bulunmaktadır. ÖGÇ'lerden 1'inin [1 kız] bu kelimeyi şaka amaçlı bir kelime olarak ifade ettiği, davranışa dönük olumsuzlukları ifade edenlerin ise NGÇ'lerde 6 [3 kız, 3 erkek], ÖGÇ'lerde 2 [2 kız] olduğu tespit edilmiştir. Deli kavramını küfürlü söz olarak nitelendiren sayısı ise NGÇ'lerde 13 [7 kız, 6 erkek], ÖGÇ'lerde 3 [1 kız, 2 erkek] olarak tespit edilmiştir. Kelimeyi dolaylı olarak anlatanların oranı (NGÇ'lerin 22'si [11 kız, 11 erkek], ÖGÇ'lerin 13'ü [10 kız, 3 erkek]) ise oldukça yüksek olup ço-

cuklar açıklamalarını “garip sesler çıkarır, yol ortasında herkesi rahatsız eder, evdeki eşyaları kırar vb.” şeklinde yapmışlardır. NGÇ'lerin 5'i [2 kız, 3 erkek], ÖGÇ'lerin 13'ü [6 kız, 7 erkek] deli kavramını doğrudan “aklını kaybetmiş, akınlı kullanamıyor, akıl sağlığı bozuk” vb. ifadelerle tanımlamışlardır.

Stalker ve Connors (2004), çocukların engelli (“sakat”, “engel” ve “farklılık”) anlayışlarını inceledikleri ve yaşları 6-19 arasında değişen ve engelli kardeşi olan 24 çocukla yaptıkları ve uzunlamasına yürüttükleri araştırma sonucunda; çocukların çoğunun kardeşlerinin probleminin farkında oldukları, ancak bu durumun kardeşlerini farklı kıldığını düşünmediklerini belirttikleri bulunmuştur. Bunun yanı sıra çocukların; kardeşlerinin, çevreleri tarafından eşit muamele görmediklerinin ve dışlandık-



larının da farkında oldukları, araştırma bulguları arasında yer almıştır. Çocuklara kardeşlerinin tanısı sorulmadığı halde bazı çocuklar kardeşlerinin problemini (zihinsel engel, cerebral palsy, otizm.gibi) isimlendirmiştir. Bunun yanı sıra çocuklar kardeşlerinin engelinin farkında olmalarına rağmen, kardeşlerini kendilerinden farklı görmemiş ve tanımlamaları yaparken aralarındaki benzerliklerden bahsetmişlerdir.

Sonuç olarak, örnekleme oluşturan çocukların kolay tanımlayabildikleri kavramdan zorlandıkları kavramlara doğru sıralamasının; “görme problemi, işitme problemi, bedensel engellilik, sakatlık, konuşma problemi ve delilik” olduğu bulunmuştur ve fiziksel ipuçlarının, çocukların tanımlamalarında etkin olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca normal gelişim gösteren çocuklar ile özel gereksinimli çocukların kendilerine verilen kavramlar hakkındaki düşünceleri açısından önemli bir fark bulunmamıştır.

## ÖNERİLER

Ülkemizde yapılan uygulamalarda özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranları ile birlikte kaynaştırma programlarından yararlanması önemlidir. Uygulanacak kaynaştırma

programının erken çocukluk döneminde başlaması, programın sistemli bir çalışma programı ile yürütülerek akranların birbirini kabulünün sağlanması açısından oldukça önemlidir.

Bu konuda; alandan uzman kişilerle çocukların eğitim-öğretiminden sorumlu personel ve ailelerin işbirliğine dayalı çalışmaları, oldukça önemlidir. Aksi takdirde kaynaştırma programı istenilen amaca ulaşamayacak, kaynaştırma yerini “kaynatmaya” bırakabilecektir. Her çocuğu bir birey olarak değerlendirmek gerekir. Dolayısıyla her bireyin toplum içinde birbirleriyle uyum içinde yaşamaları, bireylerin kendilerine olan özgüvenin artmasına, dolaylı olarak da başarılarının artmasına yardımcı olacaktır.

Kaynaştırma programları; gerek bireyin kendisini gerekse karşısındaki kişiyi tanımaya yardımcı olacaktır. Çocukların bir takım kavramlar hakkındaki ön yargıları yetişkin etkisinde oluşmaktadır. Çocukların bu kavramları kendi deneyimleri ile edinmeleri ise sosyal kabulü olumlu yönde etkileyecektir.

Yapılan bu çalışma ile de normal ve özel gereksinimli çocukların, kendilerini ve birbirlerini algılayışlarına yönelik belirli bilgiler elde edilmiştir. Bu bilgiler

**Tablo 10: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Deli Kelimesini Duydun mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

| Tanı ve Cinsiyet                           | NGÇ (n:56) |       | ÖGÇ(n:56) |       |
|--|------------|-------|-----------|-------|
|  | Kız        | Erkek | Kız       | Erkek |
| <i>“Soru: Deli Kimdir?”</i>                |            |       |           |       |
| <i>Doğrudan anlatım</i>                    | 2          | 3     | 6         | 7     |
| <i>Dolaylı anlatım</i>                     | 11         | 11    | 10        | 3     |
| <i>Küfürlü söz</i>                         | 7          | 6     | 1         | 2     |
| <i>Çok yaramazlık yapan, kötü davranan</i> | 3          | 3     | 2         | -     |
| <i>Şaka yapmak için söylenir</i>           | -          | -     | 1         | -     |
| <i>Bilmiyorum</i>                          | 5          | 5     | 8         | 16    |

doğrultusunda, normal ve özel gereksinim gerektiren çocukların akranlarına yönelik daha bilinçli bir şekilde bilgilendirilmeleri, gerekli kavramları içselleştirmeleri ve engelli akranlarını "kör, sağır, topal, vb" terimlerle etiketlemelerinin önüne geçilebilecektir. Toplumda bireylerin bazı olaylara karşı tepkilerini dile getirirken, bu terimleri, karşısındaki kişiyi azarlamak için kullanması, bu terimlerle hitap edilen özel gereksinimli çocukların, kendilerini farklı ve aşağılanmış hissetmesine neden olabileceği muhtemeldir. Bu nedenlerle, geleceğin yetişkinleri olacak olan okul öncesi çağı çocuklarının bu konuda daha hassas olmaları açısından, "çocuk, engel ve engellilik" terimleriyle ilgili gerekli eğitim programlarının (hem kaynaştırma programları hem de normal okul öncesi programları içinde) içine bu konular hakkında etkinliklerin sistemli bir şekilde yerleştirilmesi önerilmektedir.

### KAYNAKÇA

- Diamond, K. E. ve Huang, H. (2005) "Preschoolers' Ideas About Disabilities." *Infants & Young Children*, 18 (1) 37-46. Uppincott Williams & Wilkins, Inc. USA.
- Diamond, K. E. ve Hestenes, L. L. (1996) "Preschool Children's Conceptions of Disabilities : The Saliency of Disability in Children's Ideas About Others." *Topics in Early Childhood Special Education*, 16 ( 4). USA.
- Innes, F. K. ve Diamond, K. E. (1999) "Typically Developing Children's Interactions with Peers With Disabilities: Relationships Between Mothers' Comments And Children's Ideas About Disabilities." *Topics in Early Childhood Special Education*, 19 (2). USA.
- Longoria, L. ve Marini, I. (2006) "Perceptions of Children's Attitudes Towards Peers with a Severe Physical Disability." *Journal of Rehabilitation*, 72 (3) 19-25. USA.
- Magiati, I., Dockrell, J. E., Anastasia-Eleni, L. (2002) "Young Children's Understanding Of Disabilities:The Influence Of Development, Context, And Cognition." *Applied Developmental Psychology*, 23 (2002) 409-430. England, UK.
- Matias, Gutierrez, S. S. (2003) "Peer Acceptance of Children with Disabilities in Inclusive Preschool Programmes : Predictors and Implications." *The Degree of Joint Doctor of Philosophy. San Francisco State University in Special Education. USA.*
- Onur, B. (1995) *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, İmge Kitapevi, II. Baskı, Ankara.
- Rosinski, J. M. (1997) "Typical Children's Attitudes Towards Children with Disabilities When Exposed to General Education Classrooms Utilizing Inclusion Versus General Education Classrooms without Inclusion." *Degree of Master of Science in Occupational Therapy. Faculty of D'Youville College School of Health and Human Services. Buffalo, NY.*
- Stalker, K. ve Connors, C. (2004) "Children's Perceptions of Their Disabled Siblings: 'She's Different but it's Normal for Us'." *Children & Society*, Vol. 18, 218-230. UK.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006) *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*, Morpa Kültür Yayınları, 1. Basım. Ankara.
- Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük (2007) [www.tdk.org.tr/TR/SozBul.aspx](http://www.tdk.org.tr/TR/SozBul.aspx)
- UNICEF (1996). *Çocuk Zirvesi Dünya Bildirgesi ve Faaliyet Planı "Önce Çocuklar"*.
- Worden, L. J. (2002) "Social Interactions and Perceptions of Social Skills of Children in Inclusive Preschools." *The Degree of Doctor of Philosophy with a Major in Family Studies. University of Delaware. USA.*

## TOPLUM VE SOSYAL HİZMET DERGİSİ YAZIM KURALLARI

### Genel Kurallar

- Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisinde, sosyal hizmet alanında bilimsel çalışmalar Türkçe ya da bir yabancı dilde yayınlanır.
- Dergide derleme makaleler, araştırma makaleleri, bildiriler, yayın değerlendirme ve tartışma yazıları, editöre mektuplar, örnek olaylar yer alır.
- Dergiye gönderilen yazılar yayınlanmasa bile iade edilmez.
- Dergide yayınlanan yazılarda ifade edilen görüşler yazarlarına aittir.
- Bu dergide TUBA ve TÜBİTAK'ın yayın etiği-ne uygun yazılar yayınlanır.

### Yazım ve Sunum Kuralları

- Metin, içinde şekiller ve çizelgeler varsa 20, yoksa 15 sayfayı geçmemelidir.
- Metin, kenarlardan yeterli boşluk (soldan 3,5, sağdan 3, üstten ve alttan 3'er cm.) bırakılarak, A4 boyutunda beyaz kağıdın tek yüzüne 1.5 aralıkla bilgisayarla Arial 11 punto kullanılarak yazılmalıdır.
- Metin blok (sağa sola dayalı), satırbaşı verilmeden ve paragraflar arasında satır boşluğu bırakmadan, otomatik olarak, altı nokta boşluk bırakılarak hazırlanmalıdır.
- Metin biri isimli diğer üçü isimsiz olmak üzere dört kopya halinde sunulmalıdır. Ayrıca, değişik adla alınan iki kopyası ile birlikte CD'ye kaydedilerek de verilmelidir. CD'nin üzerine, kullanılan bilgisayar programı ve sürüm numarası yazılmalıdır. Metin, hakem kurulunun bir değişiklik önerisiyle kabul edilmişse en son durumu içeren CD ile birlikte tekrar teslim edilir. Metin, PC ile yazılmalı, Microsoft Word'un Ofis 98 ve 2000 sürümleri tercih edilmelidir.
- Yazının bölümleri şu sıraya uygun olmalıdır: Sola dayalı, altalta, Türkçe ve yabancı dilde başlık, yazar adı ve soyadı, yazarın, varsa ünvanı ve çalıştığı kurum, Türkçe özet, anahtar sözcükler, yabancı dilde özet, yabancı dilde anahtar sözcükler, metin ve kaynakça (yararlanılan kaynaklar).
- Çizelge içermeyen bütün görüntüler (fotoğraf, çizim, harita vs.) şekil olarak adlandırılmalıdır. Bütün çizelgeler ve şekiller, ayrı ayrı, Çizelge: 1 ya da Şekil: 1, düzeni içinde sıralandırılmalıdır.
- Çizimler bilgisayardan çıkarılmadı ise beyaz aydınlatıcı kağıt üzerinde çini mürekkebi ile çizilmelidir. Fotokopiler kesinlikle kabul edilmez. Fotoğraflar siyah/beyaz, net ve parlak fotoğraf kağıdına basılmış olmalıdır. Renkli fotoğraflar ve fotokopiye çekilmiş fotoğraflar kabul edil-

mez. Ayrıca, her bir şeklin metin içinde gireceği yer açık bir biçimde gösterilmelidir.

- Çizelge ve şekillerin eni 14 boyu 20 cm'den büyük ya da eni 8 cm'den küçük olmamalıdır.
- Yabancı dilde yazılan özetler İngilizce, Almanca ya da Fransızca dillerinden birinde olmalıdır. Türkçe ve yabancı dildeki özetler ortalama 100'er sözcüğü geçmemelidir.
- Satır sonlarında sözcükler kesinlikle hecelerine bölünmemelidir.

### Kaynakça Bağlacı ve Dipnot Düzeni Kuralları

- Kaynakça bağlacı, kaynağı metin içinde belirtmek için aşağıdaki örnekler çerçevesinde kullanılır:
- Tek yazarlı bir yazıdan alıntı yapılmışsa: (Korkut, 1999: 26)
- İki yazarlı bir yazıdan alıntı yapılmışsa: (Korkut ve Terim, 1999: 42)
- Üç ve daha fazla yazarı olan bir yazıdan alıntı yapılmışsa: (Korkut ve diğ., 1999: 22). Ancak atıfta bulunulan kaynağın tüm yazarları yazının kaynakça bölümünde mutlaka yer almalıdır.
- Aynı konuda birden fazla yazıdan alıntı yapılmışsa: (Korkut, 1999: 26; Korkut ve Terim, 1999: 42; Korkut ve diğ., 2000: 22)
- İçeriği genişletmek için dipnot kullanımı tavsiye edilmemektedir.
- Metinde bir açıklama yapmak gerekiyorsa ilgili yere (\*) simgesi konarak, açıklama aynı sayfanın altına 10 punto Times New Roman karakteri ile yazılır.

### Kaynakça Düzeni Kuralları

- Yararlanılan kaynaklar Kaynakça bölümünde yazarların soyadlarına göre abecesel düzende sıralandırılmalı ve aşağıdaki örneklerle göre düzenlenmelidir:

### Kitap

- Kelly, L. (1988) *Surviving Sexual Violence*, Cambridge, Polity..

### Kitap Bölümü

- Fletcher, C. (1993) "An agenda for practitioner research", Broad, B. ve Fletcher, C. (ed) *Practitioner Social Work Research in Action*, London, Whiting and Birch.

### Tek Yazarlı Makale

- Wilson, K. (1996) "Children and Literature", *British Journal of Social Work*, 26 (1) 17-36.

### İki Yazarlı Makale

- Wilson, K. ve Ridler A. (1998) "Children and Internet", *British Journal of Social Work*, 28 (1) 13-35.

### Üç ve Daha Fazla Yazarlı Makale

- Karen, K., Miller, A., Johnson, C., Jane, B., Ridley, A. (1998) "Social Work and Mental Health", *Social Work*, 28 (1) 13-35.

## MANUSCRIPT GUIDELINES FOR THE JOURNAL OF SOCIETY AND SOCIAL WORK

### General Rules

- The Journal of Society and Social Work publishes scientific studies in the field of social work either in Turkish or in a foreign language.
- The Journal includes review articles, research articles, PhD dissertation abstracts, paper presentations (provided that the venue of the presentation is stated), articles on publication reviews and discussions, letters to the editor, and case studies.
- The manuscripts which have been published elsewhere or which are presently under review by another journal or press will not be considered for publication.
- The manuscripts which include discrimination of any kind will not be published.
- The manuscripts submitted to the Journal are not returned, even if they are not published.
- Authors are responsible for the opinions expressed in their works.
- The manuscripts which comply with the publication ethics of TUBA and TUBITAK are published in this journal.

### Manuscript Submission

- The text of the manuscript should not exceed 15 pages. The manuscripts which include figures and tables are allowed a maximum of 20 pages.
- The manuscript should be prepared in Arial 11 point type, 1.5 spaced, with margins (3.5 cm on the left, 3 cm on the right, and 3 cm at both the top and bottom of the page), and printed on one side of A4 paper only.
- The manuscript should be prepared in block style, omitting paragraph indents and blank lines between paragraphs.
- The manuscript should be sent in four copies, one having the name(s) of author(s) and the other three not carrying that identifying information, along with CD on which two copies of the manuscript, one having the name(s) of author(s) and the other not containing any name, are stored. The computer program and the version number used in the preparation of the manuscript should be written on the CD. If the reviewers accept the manuscript recommending some changes in it, the manuscript is resubmitted accompanied by a CD on which the latest form of the manuscript is stored. The manuscript should be preferably prepared in Microsoft Office Word 98 or 2000.
- Sections of the manuscript should be in the following order: on separate lines and aligned left, heading in Turkish and in a foreign language; author's name(s); author's title, if any, and institution; abstract in Turkish; key words in Turkish; abstract in a foreign language; key words in a foreign language; text; and references.
- All the images which do not have tables (pho-

tographs, drawings, maps, etc.) should be referred to as figures. All tables and figures should be ordered as Table 1 or Figure 1.

- If the drawings have not been printed out from a computer, they should be drawn in Indian ink on tracing paper. Photocopies are by no means accepted. Only black and white photographs printed on clear and glossy photographic paper should be used. Neither color nor photocopied photographs are accepted. In addition, where to place the figures in the text should be indicated clearly.
- Tables and figures should be between 8 and 14 cm in width; they should not exceed 20 cm in length.
- Abstracts in a foreign language should be preferably written in English, German or French. Abstracts in Turkish or in a foreign language should not contain more than 100 words.
- Words should never be broken at the end of a line.

### Rules for In-Text Citations and Footnotes

- The below examples should be followed when using in-text citations:
- If a work by a single author is cited: (Korkut, 1999: 26)
- If a work by two authors is cited: (Korkut and Terim, 1999: 42)
- If a work by three or more authors is cited: (Korkut, et al., 2000: 22)
- If two or more works related to the same subject are cited: (Korkut, 1999: 26; Korkut and Terim, 1999: 42; Korkut et al., 2000: 22)
- If it is necessary to give an explanation, the point in the text where the explanation is needed is indicated by "asterisk" (\*), and the explanatory note is written as a footnote in Times New Roman 10 point type.

### Rules for References

- In the references section the sources used should be listed alphabetically and documented as shown in the following examples.

#### A Book

- Kelly, L. (1988) *Surviving Sexual Violence*, Cambridge, Polity.

#### A Book Chapter

- Fletcher, C. (1993) "An Agenda for Practitioner Research", Broad, B. And Fletcher, C. (ed.) *Practitioner Social Work Research in Action*, London, Whiting and Birch.

#### An Article by a Single Author

- Wilson, K. (1996) "Children and Literature", *British Journal of Social Work*, 26 (1) 17-36.

#### An Article by Two Authors

- Wilson, K. and Ridler A. (1998) "Children and Internet", *British Journal of Social Work*, 28 (1) 13-35.

#### An Article by Three or More Authors

- Karen, K., Miller, A., Johnson, C., Jane, B., Ridley, A. (1998) "Social Work and Mental Health", *Social Work*, 28 (1) 13-35.