



ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDAKİ KAYNAŞTIRMA
EĞİTİMİNDE YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLER**

Gülcihan HASANOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2013

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDAKİ KAYNAŞTIRMA
EĞİTİMİNDE YAŞANAN SORUNLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLER**

Gölcihan HASANOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Pınar GİRMEN

Eskişehir, 2013

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Gülcihan HASANOĞLU tarafından hazırlanan “Birleştirilmiş Sınıflardaki Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler ” başlıklı bu çalışma, 21/06/2013 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*’nin ilgili maddesi uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri BaŐkanı : Doç. Dr. Engin KARADAĞ _____

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Pınar GİR MEN _____

Üye: Yrd. Doç. Dr. Macid MELEKOĞLU _____

Üye: Yrd. Doç. Dr. Burçin TÜRKCAN _____

Üye: Yrd. Doç. Dr. Nil DUBAN _____

Prof. Dr. Ahmet AYPAY
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Teşekkür

“Yaşam bazen umulmayan durumlar çıkarır insanın karşısına, ancak önemli olan insanın vazgeçmemesi, hedefleri yolunda devam etmesidir.” demişlerdi değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Pınar GİRMEEN ve değerli hocam Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT. Vazgeçmeden devam ettiğim bu yolda hem akademik hem de duygusal desteği ve sabrı sayesinde bu çalışmamı tamamlamamı sağlayan çok değerli danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Pınar GİRMEEN’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın uygulama aşamasında yer alan köylerdeki; samimi ve yardımsever tüm öğretmenlere, öğrencilere ve öğrenci velilerine katılımları ve destekleri için teşekkürlerimi sunarım.

Tüm yaşantım boyunca daima bana inanan ve destek olan başta sevgili anneme, minik kızımın en sevdiği oyun ve gezinti arkadaşı olan babama; ayrıca Bursa-Eskişehir otobüslerine yetişmem için ve araştırmamı yapabilmek için köylere ulaşmam konusunda gösterdiği fedakârlıktan dolayı sevgili kardeşime çok teşekkür ederim. Birçok kişinin yapamaz demelerinin aksine; minicik bir bebekle ve bir yandan da mesleki yaşantımla bir arada yürütmeye çalıştığım araştırmamda her konuda sınırsız destekleri için tüm dostlarıma ve anne yarısı teyzelerime teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmamı bu yoldan vazgeçmeme sebebim; canım kızım Zeynep Deren’e armağan ediyorum.

Birleştirilmiş Sınıflardaki Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

Özet

Amaç: Bu araştırma, birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Yöntem: Bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır. Araştırmanın verileri, nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmış, verilerinin analizi içerik analizi yoluyla yapılmıştır.

Bulgular ve Sonuç: Araştırma sonunda öğretmenlerin; birleştirilmiş sınıfların öğretim şekline ve koşullarından kaynaklanan ve öğrenme-öğretme sürecinin verimliliğini olumsuz yönde etkileyen sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde başarılı olabilmek için, özel gereksinimli öğrencilerin sınıfta oturdukları yerleri değiştirerek fiziksel düzenlemeler yaptıkları, gerek özel gereksinimli öğrencilerin gerekse normal gelişim gösteren öğrencilerin olumsuz davranışları ile sözlü uyarı yoluyla baş etmeye çalıştığı, öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimli öğrencilere zaman ayıramadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin başarısını ölçme-değerlendirmede sadece gözlem yönteminden yararlandıkları belirlenmiştir.

Özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasında ders dışı ve okul dışı yaşantıdaki iletişimin olumsuz olduğu anlaşılmıştır. Normal gelişim gösteren öğrencilerin; özel gereksinimli öğrencilere ilişkin olumsuz bir akademik algıya sahip olduğu, öte yandan ise davranışsal bakımdan olumlu algıya sahip oldukları belirlenmiştir.

Özel gereksinimli öğrenci velileri; öğrenme ortamını güvenli ve çocukları için diğer çocuklarla iletişime geçebilecekleri bir ortam olarak betimlemektedirler. Öğretmenler ile veliler arasında işbirliğinin olmadığı anlaşılmıştır. Özel gereksinimli öğrenci velileri, çocuklarının akranları tarafından özellikle dışlanma ve fiziksel şiddete uğramalarından ve çocuklarının kendini yeterli görmemelerinden kaynaklanan sorunlar yaşamaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, Birleştirilmiş sınıflar, Sınıf öğretmeni, Normal gelişim gösteren öğrenci, Özel gereksinimli öğrenci velisi

The Opinions on the Problems of Inclusive Education in Multigrade Classes

Abstract

Purpose: This research was carried out to identify the problems of teachers, non-disabled students and parents of children with special needs about inclusive education in multigrade classes and to offer solutions to these problems.

Method: In this research, the qualitative research approach was used. The data were collected using semi-structured interview technique, one of the qualitative research methods and the analysis of the research data were performed using content analysis.

Results: At the end of the research, it is found out that teachers experienced problems which come from the way of teaching and conditions of multigrade classes and problems which affect the efficiency of teaching-learning process negatively. It is also assessed that to be successful in classroom management, teachers made physical arrangements by changing the places of the students with special needs in the classroom, they tried to cope with both the negative behaviours of students with special needs and non-disabled students by verbal warning and so they didn't have time for the students with special needs in teaching-learning process.

It is detected that teachers only benefited from the observation method in the assessment and evaluation of the students with disabilities. It is understood that out of class and out of school communication between the students with disabilities and non-disabled students is negative. It is discovered that non-disabled students have negative academic perception about students with special needs, on the other hand, they have a positive perception on behavioral aspects.

Parents of children with disabilities described that the learning environment is secure for their children and their children can communicate with the others in this environment. It has been determined that there is no cooperation between teachers and parents. Parents of students with special needs have problems because of especially their children's exclusion and physical violence by their peers and because of their children's lack of self-sufficiency.

Key Words: Inclusive education, Multigrade classes, Elementary school teachers, Non-disabled students, Parents of children with special needs.

İçindekiler

Teşekkür	i
Özet	ii
Abstract.....	iii
İçindekiler.....	iv
Tablolar Listesi.	viii
Şekiller Listesi	ix
Resimler Listesi.....	x
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	1
Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Öğretim.....	3
Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda	
Öğretime Yol Açan Nedenler.....	4
Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretimin	
Temel Özellikleri.....	4
Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının	
Sağladığı Olanaklar.....	5
Birleştirilmiş Sınıf	
Uygulamasının Sınırlılıkları.....	6
Özel Eğitim ve Özel Eğitimle İlgili	
Türkiye'deki Yasal Düzenlemeler.....	8
Kaynaştırma Yoluyla Eğitim.....	9
Kaynaştırmayı Başarıya Ulaştıran Unsurlar.....	10
Sınıf Öğretmenleri.....	10
Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler.....	11
Kaynaştırma Öğrencileri.....	12
Ekip Anlayışı ve İşbirlikli Çalışma.....	12
Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması,	
İzlenmesi ve Değerlendirilmesi.....	13
Öğretimsel Uyarlamalar.....	14
Destek Hizmetler ve Ek Hizmetler.....	15
İlgili Araştırmalar.....	16
Yurt İçinde Gerçekleştirilen Çalışmalar.....	16

Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar.....	21
Araştırmanın Amacı.....	25
Araştırmanın Önemi.....	26
Sayıtlılar.....	27
Sınırlılıklar.....	27
Tanımlar.....	27
Kısaltmalar.....	28
Bölüm II: Yöntem.....	29
Araştırma Modeli.....	29
Araştırmanın Katılımcıları.....	29
Öğretmenler	30
Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler	31
Özel Gereksinimli Öğrenci Velileri	32
Özel Gereksinimli Öğrencilerin Özellikleri	33
Araştırma Ortamı	34
Verilerin Toplanması.....	37
Verilerin Analizi.....	39
Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	40
Araştırmacının Rolü.....	43
Bölüm III: Bulgular ve Yorumlar.....	44
Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin	
Öğretmen Sorunlarına Ait Bulgular.....	44
Öğrenme –Öğretme Süreci Teması.....	45
Öğretim Materyalleri.....	45
Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	46
Öğretim Şekli.....	47
Sınıf Yönetimi Teması.....	48
Fiziksel Boyut.....	49
Davranış Boyutu.....	49
Zaman Boyutu.....	51
Ölçme Değerlendirme Teması.....	53
Ölçme Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri.....	53
Sonuçların Paylaşımı.....	54
Uyarılama Teması.....	55

Öğrenme- Öğretme Sürecindeki Uyarlamalar.....	55
Ölçme Değerlendirme Sürecindeki Uyarlamalar.....	56
İşbirliği Teması.....	57
Öğretmen- Normal Gelişim Gösteren Öğrenci İşbirliği.....	57
Öğretmen- Özel Gereksinimli Öğrenci Velisi İşbirliği.....	58
Özel Gereksinimli Öğrenci - Normal Gelişim Gösteren Öğrenci İşbirliği.....	59
Öğretmen- Diğer Personel İşbirliği.....	61
Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Sorunlarına Ait Bulgular.....	62
İletişim.....	63
Ders İçi İletişim.....	63
Ders Dışı İletişim.....	64
Okul Dışı Yaşantıda İletişim.....	65
Algı.....	66
Akademik Algı.....	66
Davranışsal Algı.....	66
Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinin Sorunlarına Ait Bulgular.....	67
Öğrenme Ortamı.....	68
Öğrenme Ortamının Niteliği.....	68
İletişim.....	69
Öğretmen - Veli İletişimi.....	70
Öğretmen- Özel Gereksinimli Öğrenci İletişimi.....	70
Normal Gelişim Gösteren Öğrenci – Özel Gereksinimli Öğrenci İletişimi.....	71
Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler	73
Sonuçlar.....	73
Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar.....	73
Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Özel Gereksinimli Öğrencilerle Yaşadıkları Sorunlar.....	74
Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar	75

Tartışma.....	76
Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunları Tartışma	76
Öğrenme- Öğretme Süreci.....	76
Sınıf Yönetimi.....	78
Ölçme Değerlendirme Süreci.....	79
Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerden Elde Edilen Bilgilere İlişkin Sonuçları Tartışma.....	80
Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinden Elde Edilen Bilgilere İlişkin Sonuçları Tartışma.....	81
Öğretmenlere İlişkin Sorunlar.....	81
Normal Gelişim Gösteren Akranlara İlişkin Sorunlar.....	82
Öneriler.....	82
Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	82
Yapılacak Çalışmalara Yönelik Öneriler.....	83
Kaynakça.....	85
Ek A: İzin onayı.....	100
Ek B: Öğretmen görüşme soruları.....	101
Ek C: Öğrenci görüşme soruları.....	102
Ek D: Veli görüşme soruları.....	103
Ek E: Veli görüşme onay formu.....	104
Ek F: Öğrenci görüşme onay formu.....	105

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
1	Birleştirilmiş Sınıfları Oluşturma Biçimleri.....	3
2	Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	30
3	Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerinin Demografik Bilgileri.....	31
4	Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinin Demografik Özellikleri.....	32
5	Özel Gereksinimli Öğrencilerin Özellikleri.....	33
6	Araştırma Okullarının Özellikleri.....	36
7	Görüşme Takvimi.....	38

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
1	Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Sorunlarına Ait Bulgular Tema ve Alt Temalar	44
2	Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Sorunlarına Ait Tema ve Alt Temalar.....	62
3	Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinin Sorunlarına Ait Tema ve Alt Temalar.....	68

Resimler Listesi

Resim Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
1	Bursa /Yenişehir / Selimiye Köyü	34
2	Bursa/ Orhaneli / Çörel Köyü Kütüphanesi.....	35
3	Keles Epçeler İlköğretim Okulu	35
4	Orhaneli Çörel İlköğretim Okulu	35

Bölüm 1: Giriş

1.1. Problem Durumu

Eğitim hakkı her bireyin en önemli temel haklarından biridir. Türkiye’de ve dünyada yapılan çalışmalara bakıldığında; sosyal devlet ilkesine ve çalışma mantığına sahip ülkeler tüm yurttaşlarının eğitim hakkını her şeyden üstün tutar. İnsan Hakları Evrensel Bildirisinin 26(1). maddesinde eğitim hakkı: *“Herkesin eğitim hakkı vardır. Eğitim en azından ilk ve temel aşamalarda parasız olmalıdır. İlköğretim zorunlu olacaktır. Teknik ve mesleki eğitim olanağı genellikle bulunabilecek ve daha yüksek öğrenim yeteneklerine göre tam bir eşitlikle herkese açık olacaktır.”* şeklinde belirtilmektedir. Türkiye’de eğitim hakkı anayasanın 42. maddesinde *“Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. Devlet, maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.”* denmektedir.

İnsan haklarından biri olan eğitim hakkı, eğitime erişim hakkını da kapsar. Eğitim hakkına erişim, hangi toplumda olursa olsun kırsal kesimde yaşayan ve özel gereksinimli öğrenciler gibi dezavantajlı konumdakiler için genellikle sorundur. Milli Eğitim Bakanlığı (2012c) İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 6. maddesinin f bendinde, Milli Eğitim Temel Kanunu’na paralel olarak, ilköğretim kurumlarında herkese imkân ve fırsat eşitliği sağlanacağı ifade edilmiş ve maddi imkânlardan yoksun öğrenciler, özel eğitime ihtiyaç duyanlar ve korunmaya muhtaç çocuklar bakımından özel tedbirler alınacağı ifade edilmiştir. Kırsal kesimde bulunan çocuklara eğitimde erişim ve fırsat eşitliğinin sağlanması amacıyla oluşturulmuş çeşitli düzenlemelerden biri de birleştirilmiş sınıflı okullarda eğitim yapılmasıdır.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda eğitim ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların bir kısmı birleştirilmiş sınıflı okullarda; öğretim (Bilir, 2008; Çınar, 2004; Fidan & Baykul, 1993; İzci, Duran & Taşar, 2010; Little, 2001; Miller, 1991; Pratt, 1986) programlarının uygulanması ve değerlendirilmesi (Gür, 2010; Sınmaz, 2009) gibi konuları içermektedir. Bunların yanı sıra diğer birleştirilmiş sınıflı okullardaki çalışmaların içeriği; genel olarak karşılaşılan sorunlar (Dursun, 2006;

Özben, 1997) ve öğretmen sorunları ile görüşleri (Erdem, Kamacı & Aydemir, 2005; Sağ, Savaş & Sezer, 2009; Şahin, 2003; Yıldız & Köksal, 2009) hakkındadır.

Toplumda birlikte yaşayan normal ve özel gereksinimli bireylerin birbirinden etkileşim yoluyla edinebilecekleri pek çok olumlu davranış geliştirmelerini sağlamak ve normal gelişim gösteren bireylere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı ortamda eğitimlerini sürdürmeleri amacıyla kaynaştırma eğitimi uygulanmaktadır.

Türkiye’de kırsal bölgelerde yaşayan özel gereksinimli çocuklar ile ilgili ilk çalışma Kargın (2001) tarafından yürütülmüştür. Bu çalışmada; kırsal bölgede yaşayan işitme yetersizliği olan çocuklar için hazırlanan erken eğitim programlarının hem çocukların sözel iletişim becerilerinin gelişiminde hem de ailelerinin bilgi düzeylerinde olumlu yönde etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Araştırmada kırsal bölgelerin tüm boyutları ile incelenebileceği *betimsel* çalışmalara ihtiyaç olduğundan söz edilmektedir. Böylece kırsal bölgelerde yaşayan özel gereksinimli çocuklar ve ailelerine yönelik eğitim hizmetlerinin betimsel çalışmalardan elde edilen bulgulara göre düzenlenmesinin mümkün olabileceği belirtilmektedir.

Özben (2000) tarafından yürütülen *Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar* adlı çalışmada birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretmenlerin özel eğitime muhtaç öğrencilere gerekli olan eğitimi verebilme durumunda yetersiz olduğu görülmektedir. Öğretmenlere farklı yaş ve zekâ düzeyinde olan özel eğitime muhtaç çocukları bir araya getirerek onlara bilgileri oranında uygun eğitsel ortamın hazırlanması önerilmektedir. Buna ek olarak özel eğitim konusunda öğretmen yetiştiren kurumlarda ilgili derslerin verilmesi ve hizmet içi eğitim çalışmalarısıyla desteklenmesinin gerekliliğinden de söz edilmektedir.

Türkiye’deki birleştirilmiş sınıflı okulların ve kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sayısal olarak artışı göz önünde bulundurulacak olursa; bu durum kırsal bölgelerdeki kaynaştırma eğitimi uygulamaları konusunda yaşanan sorunların ortaya konulması gereğini ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda, birleştirilmiş sınıflı okullarda kaynaştırma eğitimi uygulamalarında öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin karşılaştıkları sorunların ve nedenlerinin neler olduğunun belirlenmesi önemli görülebilir. Tespit edilen sorunlara yönelik çözüm yollarının neler olabileceği tartışılarak alana katkı sağlayacağı beklenmektedir.

1.1.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim.

Nüfusu az olan kırsal bölgelerde, özellikle köylerde öğrenci mevcudunun azlığı, öğretmen sayısı ve derslik yetersizliği nedeniyle birden fazla sınıfın birleştirilerek bir grup oluşturulup bir öğretmen tarafından yetiştirilmesine “birleştirilmiş sınıf öğretimi” denir (Akbaşlı & Pilten, 1999; Binbaşoğlu, 1999; Doğan, 2000; Erdem, 2004; Fidan,1987; Köklü, 2000; Köksal, 2002; Mıhçı & Tekışık, 1966; Özben, 1997; Öztürk, 2005; Şahin, 2007; Taşdemir, 1997; Tekışık, 1989). Birleştirilmiş sınıf uygulamalarında, farklı gelişim ve hazır bulunuşluluk düzeylerindeki öğrenciler aynı ortamda öğrenim görmektedir.

Bu uygulama ile;

(i) İlköğretim okullarında aynı programın uygulanması,

(ii) Eğitim öğretimde birlik ve bütünlüğün sağlanması,

(iii) İlköğretim okullarında program farklılığından doğan sınıf uyumsuzluklarının ortadan kaldırılması,

(iv) Ölçme değerlendirmede üst öğrenime yönlendirmede bütünlüğün sağlanması, hedeflenmiştir (Vural, 2003).

MEB (2012a) Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından kabul edilerek 30.03.2012 tarih ve 6287 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” gereği yapılan düzenlemeyle 1, 2, 3 ve 4. sınıflar ilkokul; 5, 6, 7 ve 8. sınıflar ortaokul kapsamında yer almaktadır. 2012-2013 öğretim yılında uygulamaya başlanan bu düzenleme ile birleştirilmiş sınıflı okulların oluşturma biçimleri tek, iki ve üç öğretmenli olarak düzenlenmiştir.

Tablo 1

Birleştirilmiş Sınıfları Oluşturma Biçimleri

Öğretmen Sayısı	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
1	(1+2+3+4)			
2	(1+2)		(3+4)	
3	1	(2+3)		4

Kaynak: MEB Eylül 2012 Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı(MEB, 2012d).

Tek öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri birleştirilerek bir öğretmen tarafından okutulur. Yönetimi en zor olan birleştirilmiş sınıf biçimidir. Bu tür sınıflarda kazanımların tümü için etkinlik yaptırmak diğer sınıflara göre daha güçtür. *İki öğretmenli* birleştirilmiş sınıflarda normal koşullarda 1 ve 2. sınıf öğrencileri bir grup, 3 ve 4. sınıf öğrencileri bir grup olacak şekilde birleştirilmeleri önerilir. Ancak öğrenci ve derslik sayısı gibi etkenler göz önünde bulundurularak (1) ve (2+3+4) ya da (1+2+3) ve (4) gibi farklı modeller düzenlenebilir. Birleştirilmiş sınıflarda normal koşullarda 1. sınıf bağımsız, 2 ve 3. sınıf öğrencileri bir grup, 4. sınıf bağımsız olacak şekilde uygulama yapılması önerilir. Ancak öğrenci ve derslik sayısı gibi etkenler göz önünde bulundurularak (1+2) ve (3) ve (4) ya da (1) ve (2+3) ve (4) gibi farklı modeller düzenlenebilir (MEB, 2012d).

1.1.1.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretime Yol Açan Nedenler.

Birleştirilmiş sınıflı okulların ortaya çıkmasında sosyal, ekonomik ve coğrafi koşulların etkisi büyüktür. Bölgedeki öğrenci sayısının azlığı, ülkedeki öğretmen sayısındaki yetersizlik, köyden kente göç, derslik sayısının yetersizliği gibi nedenlerin sonucunda birleştirilmiş sınıflı okullar oluşmuştur. Mathot (2001) birleştirilmiş sınıf uygulamalarının temel nedenlerini şöyle sıralamıştır (Akt. Gültekin, 2009):

- Göçler ya da ölüm oranındaki artıştan dolayı nüfus yoğunluğunun az olması,
- Ekonomik koşulların kötü olmasından dolayı öğretim kaynaklarının yetersizliği,
- Öğrencilerin okula devamının engellendiği kültürel değerlerin sürmesi,
- Kimi öğrencilerin zihinsel engel olması ve yakın çevrede özel eğitim olanaklarının olmaması.

1.1.1.2. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretimin Temel Özellikleri.

İlköğretim Programı'nda (2004) "Birleştirilmiş sınıflarda, bağımsız sınıflarda uygulanan programlar uygulanır." şeklinde belirtilmiştir. Birleştirilmiş sınıflarda öğretim, bağımsız sınıflarda olduğu gibi ilköğretim programında yer alan ilköğretimin amaçları, ilköğretimin eğitim ve öğretim ilkeleri ile programın uygulanmasıyla ilgili genel esaslar doğrultusunda yürütülür. Ancak birleştirilmiş sınıflarda farklı seviyelerin bulunması sebebiyle derslerin işlenişi bağımsız sınıflardan farklılık göstermektedir.

Birleştirilmiş sınıflarda dersler *öğretmenli dersler* ve *ödevli dersler* olarak yürütülür. Öğretmenli derslerde öğretmen öğrencilere kılavuzluk eder ve kazandırılmak istenen bilgi, tutum ve beceriyi kazandırıcı etkinlikleri öğrencilerle birlikte yapar. Öğretmenli derslerde öğretmen öğretim için çok iyi hazırlık yapmalıdır. Yapılacak öğretimin planı ayrıntılı bir şekilde hazırlanmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmeleri güç olan konulara öncelik vermelidir. Öğrencilerin öğretmensiz derslerde yapacakları çalışmalara yol gösterici bir strateji takip edilmelidir (Erdem 2004). Ödevli dersler ise, öğrencilerin, önceden öğrendikleri ünite ve konuların ayrıntılarını veya alt konularını, kendi kendine çalışarak, o konudaki bilgi ve beceri kapasitelerini arttırmaya çalıştıkları ders saatleridir (Doğan, 2000).

Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin belirtilen biçimde yapılmasının ortaya çıkardığı önemli güçlükler bulunmaktadır. Bunlardan ilki, öğretmenin dersleri farklı düzeylerde bulunan ve farklı gelişim, yetenek ve bilgiye sahip öğrencilerle bir arada yürütmek zorunda oluşudur. Bir diğer güçlük ise, öğretmenin bir grup ya da bir sınıfla ders yaparken, diğer sınıf ya da gruptaki öğrencilerin ödevli çalışmaları kendi kendilerine ve verimli bir biçimde yürütmelerinin sağlanmasıdır. Her iki durumda da, öğretimin, okul koşulları dikkate alınarak rastlantılara bırakılmadan, sistemli ve adım adım planlanmış olarak yürütülmesi gerekmektedir (Fidan, 1987; Gültekin, 2009).

Değişen İlköğretim Programı (2004) ile yapılandırmacılık, öğrenci merkezlilik, çoklu zekâ kuramı ve bireysel farklılıklara duyarlılık gibi çağdaş öğrenme yaklaşımları benimsenmiştir. Çoklu zekâ kuramına göre öğrenme öğretme süreci bireysel farklılıklara ve öğrencinin kendi potansiyelini keşfetmesine olanak bulabileceği şekilde düzenlenmelidir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre ise öğrenci öğrenmeye etkin olarak katılır ve önceki bilgileri ışığında yeni bilgileri yeniden yapılandırır. Birleştirilmiş sınıflarda öğretim doğası gereği öğrenciler zamanının çoğunu ilgi ve seviyelerine göre oluşturulan küçük gruplarda işbirliğine dayalı ve kendi kendine öğrenme ile geçirmektedir. Bu bağlamda birleştirilmiş sınıflarda öğretim doğası gereği, programın temel aldığı çağdaş öğretim yaklaşımlarının uygulanmasına fırsat sağlar.

1.1.1.3. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Sağladığı Olanaklar.

Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin sağladığı olanaklar şunlardır:

- (i) Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin etkili yürütülmesi durumunda öğrencileri yetenekli oldukları ve ilgi duydukları alanda bireysel olarak

geliştirmek ve bireysel farklılıklara göre bir öğretim alanı hazırlanabilir (Abay, 2006; Köksal, 2002).

- (ii) Birleştirilmiş sınıflarda öğrenciler zamanın büyük bir bölümü öğretmensiz ders saatlerinde kendi kendilerine çalışma, kendi kendilerine öğrenme için sorumluluk alma, kendi kendini yönetme, araştırma yaparak zihinsel becerilerini geliştirme imkânına sahip olurlar (Abay, 2006; Akbaşı & Pilten, 1999; Fidan,1987; Köklü, 2000; Köksal, 2002; Veenman, Lem & Winkelmolten, 1985).
- (iii) Birleştirilmiş sınıflı köy okullarının çalışma şartları zor ve imkânları kısıtlıdır. Bu nedenle öğrenciler okulun boya, badana, temizlik ve düzenleme işlerini üstlenirler. Okulun günlük işlerini gören öğrenciler elde ettikleri bilgi, deneyim, beceri ve yaratıcı güçlerini tüm yaşantıları boyunca kullanırlar. Daha becerikli ve yaratıcı bir birey olarak yetişirler (Doğan, 2000).

1.1.1.4. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Sınırlılıkları.

Birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulamasının sınırlılıkları şunlardır:

- (i) Öğretmenin görev, yetki ve sorumluluğu daha fazla olur (Akbaşı & Pilten, 1999; Gültekin, 2009; Köksal, 2002). Birleştirilmiş sınıfların çoğunda öğretmen aynı zamanda okulun müdür yetkili sınıf öğretmeni olarak da görev alır. Bu görevin gerektirdiği resmi yazıların takibi, gelen yazılara verilmesi gereken cevapların yazımı, bu evrakların ilçe ve il milli eğitim müdürlüklerinden alımı ve oralara gönderilmesi gibi müstakil sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden fazla sorumlulukları bulunmaktadır (Doğan, 2000; Yıldırım, 2008).
- (ii) Birleştirilmiş sınıflarda öğretimi yönetmek oldukça zordur (Akbaşı & Pilten, 1999; Gültekin, 2009). Öğretim programının yerleşim yerinin özelliklerine göre uyarlanarak, okulun imkânları ve öğrencilerin özellikleri göz önünde bulundurularak öğretmenli ve ödevli derslerin iyi bir biçimde tasarlanması birleştirilmiş sınıflarda öğretmene sınıf yönetimi konusunda büyük kolaylık sağlar (Fidan, 1987).
- (iii) Öğretmenin derse hazırlık için harcadığı zaman ve enerji artmaktadır. Özellikle ödevli ders saatlerinde, öğrencileri kendi kendilerine

- çalışmaya yönlendirmek ve bunu etkili biçimde gerçekleştirmek için yapılacak hazırlık çok zaman almaktadır (Köksal, 2002).
- (iv) İlköğretim programının tüm hedeflerine ulaşabilmek güçleşmektedir. Koşullar, özellikle zaman yetersizliği hedeflere erişmeyi güçleştirmektedir (Akbaşlı & Pilten, 1999; Köksal, 2002; Öztürk, 2005).
- (v) Sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin tamamı birleştirilmiş sınıflar konusunda yeterli bilgiye sahip değildir (Köklü, 2000). Mesleğinin ilk yıllarını köyde çalışan deneyimsiz öğretmenler bir sınıfla ders işlerken diğer sınıfla ne yapacağını bilememekte, kuramsal olarak bilse bile uygulamada sorunlar yaşamaktadır. Bu durumlarda mesleğinin ilk yıllarında öğretmeni meslekten soğutacaktır (Abay, 2006).
- (vi) Birleştirilmiş sınıflar kent merkezinden uzakta olduğu için, birleştirilmiş sınıf öğretmenleri yaşadıkları sorunla ilgili bilgi alacakları, danışacakları ve dertlerini anlatacakları tecrübeli öğretmen, idareci ve ilköğretim müfettişlerini yakınlarında bulamazlar. Onlara yol gösterecek tecrübeli ve uzman kişi olmayınca (Akbaşlı & Pilten, 1999), öğretmenler yüksek enerjilerine rağmen sorunların çözümünde yetersiz kalmaktadırlar (Doğan, 2000; Erdem, 2004).
- (vii) Kırsal alanda bulunan birleştirilmiş sınıflı okullar, araç-gereç ve materyaller boyutunda yetersiz kalmaktadır. Öğretmenler, basit ders araçlarını kendileri yapmak ya da temin etmek zorundadırlar (Abay, 2006).
- (viii) Yönetim bakımından köy okulları, şartlarını ve yöneticiliğini bilmeyen öğretmenlerce yönetilebilmektedir (Akbaşlı & Pilten, 1999; Erdem, 2004).
- (ix) Okul çevresinin okula karşı duyarsızlıkları bulunabilir. Bu da öğrencinin devamsızlık yapmasına neden olabilir. Buna ek olarak ailenin kültürel gelişmişliği, okul öncesinde olduğu gibi, okul döneminde de çocuklara yansır (Doğan, 2000).

Kırsal kesimde bulunan çocuklara eğitimde erişim ve fırsat eşitliğinin sağlanması amacıyla oluşturulmuş birleştirilmiş sınıfların yanı sıra toplumdaki dezavantajlı konumdaki diğer bir grup olan özel gereksinimli bireylerin eğitilmesi ve

topluma kazandırılması için de diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de çeşitli düzenlemeler bulunmaktadır.

1.1.2. Özel Eğitim ve Özel Eğitimle ilgili Türkiye’deki Yasal Düzenlemeler.

Okullar çok farklı çocukları eğitmeyi ve yetişkinliğe hazırlamayı amaçlar. Hepimiz farklı şekilde ve farklı hızda öğreniriz. Ancak bazı öğrencilerin normalden çok yardıma ihtiyacı vardır. Özel gereksinimli bireylerin de yaşlıları gibi öğrenmede sınırlılıkları yoktur ve eşit eğitim hakkına (Brufy, 2012; Cole & McLeskey, 1997; Gallagher, 2001; Salend, 1998) sahiptirler.

Anayasa’nın eğitim hakkı ve ödevine ilişkin 42. maddesi, devletin durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alma yükümlülüğü altında olduğunu ifade etmektedir. Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 8. maddesi, özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocuklar için özel tedbirler alınacağını belirtmekte, İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nun 12. maddesi, ilköğretim çağındaki engelli çocukların özel eğitim ve öğretim görmelerinin sağlanacağını vurgulamaktadır. 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nun 6. maddesinde; özel eğitim gerektiren bireyler için okul ve sınıfların açılmalarının zorunlu olduğu belirtilmektedir. 573 sayılı Özel Eğitimde Kanun Hükmünde Kararname özel eğitim bütünleştirme ilkesine dayalı olarak çağdaş bir anlayış ile kaynaştırma uygulaması esas alınarak düzenlenmiştir. Özel eğitim hizmetleri, 2006 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile düzenlenmektedir. Bu yönetmeliğin 37. maddesine göre; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte kaynaştırma yoluyla sürdürmeleri esas olmakla birlikte, bu bireyler için Bakanlıkça her tür ve kademedede örgün ve yaygın özel eğitim okul ve kurumları da açılır.

Özel eğitim; bilişsel, davranışsal, sosyal-duyuşsal, fiziksel, duygusal alanlarda yetersizlikleri ya da üstünlükleri olan öğrencilere kapsamlı, araştırma temelli değerlendirme ve öğretimin ve destek hizmetlerinin özel hazırlanmış programlar dahilinde sunulması olarak tanımlanmaktadır (Bryant, Smith & Bryant, 2008; Salend, 2008; akt. Diken & Batu, 2010).

Özel gereksinimli bireyler bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri yönünden akranlarından farklı gözlenen gelişmelere paralel olarak farklı biçimlerde ele alınmıştır. Tarihsel süreç içinde özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin

gerçekleştirildiği ilk ortamlar özel gereksinimli bireylerin özel eğitim uzmanları tarafından gerçekleştirilen ayrı yatılı/gündüzlü özel eğitim okullarıdır. Bugün tüm dünyada ve ülkemizde normal sınıf öğretmenleri tarafından eğitim verilen, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren bireylerin bir arada olduğu kaynaştırma eğitimi daha fazla kabul görmüş ve benimsenmiş bulunmaktadır (Kargın, 2004).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2006) 23. maddesi b bendinde; “Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler kaynaştırma yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da sürdürebilirler. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılır.” biçiminde ifade edilmektedir.

1.1.2.1. Kaynaştırma Yoluyla Eğitim.

Kaynaştırma filozofik olarak genel eğitim sınıflarına entegre olarak özel gereksinimli öğrencilerin normalleşmesi ve özel gereksinimli öğrencilerin etiketlenmelerinin yok edilmesidir (Lerner, 2000). Normalleştirme kavramı son otuz yıl içinde özel gereksinimli insanlar için sosyal ve eğitim politikasında baskın bir güç olmuştur. Son on yıl içinde, özellikle kaynaştırma eğitimi bütünleştirme kavramı hâkimiyeti altında kalmaya başladı. Her iki kavram birlikte her daim iyi oturuyor olmasa da özel gereksinimli bireylerin eğitimi konusunda hizmetler yaratmak için yol gösterici ilkeler haline gelmiştir (Culham & Nind, 2003).

Türkiye’de özel eğitim söz konusu olduğunda, kaynaştırma son yıllarda en sık kullanılan kavramdır (Batu & Kırcaali İftar, 2010). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2006) kaynaştırma yoluyla eğitim şu şekilde tanımlanmaktadır:

“Kaynaştırma yoluyla eğitim; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır.” (http://mevzuat.meb.gov.tr)

Kaynaştırma en az kısıtlayıcı nitelikteki ortamlarda karşılanması esasını temel alan bir uygulamadır. Bu esasa göre özel gereksinimli öğrencilerin akademik

gelişiminin yanı sıra diğer gelişim alanlarındaki gereksinimleri de göz önünde bulundurularak olabildiğince normal akranları ile birlikte eğitimi öncelikle düşünülür (Uysal, 1995). Özel gereksinimli öğrenci için; öncelikle öğrencinin engelinin derecesini, bunun yanı sıra yaşadığı çevreyi, ailesinin özelliklerini, öğrencinin duyuşsal ve sosyal özelliklerini göz önünde bulundurarak en az kısıtlayıcı ortam belirlenmelidir (Kargın, 2010; edt. Akçamete).

Kaynaştırma ile öğrenciler genel eğitim sınıflarında eğitimin parçası halini alır ve kendi özel eğitim hizmetlerini almak için destek hizmetlerinden yararlandırılır (Mastropieri & Scruggs, 2004). Destek hizmeti sağlanmadan özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi, öğrencinin eğitsel gereksinimlerinin karşılanması bakımından zordur (Uysal, 1995).

Özel gereksinimli çocukların genel eğitim sınıflarında sağlıklı olarak kaynaştırılması, bu çocukların öğrenmeleri, okul yöneticileri, ebeveynleri için uzun ve planlı bir süreç gerektirmektedir. Başarılı kaynaştırma uygulamaları için koşullar dikkatle incelenmelidir. Kaynakların ve içeriğin özel gereksinimli çocuklara uygun hazırlanması gerekmektedir (Blair, 1985; akt. Çulhaoğlu İmrak, 2009).

1.1.2.2. Kaynaştırmayı Başarıya Ulaştıran Unsurlar.

Kaynaştırmanın başarısı, özel gereksinimli bireylerin gerekli özel eğitim ve normal eğitim hizmetlerini yeterli biçimde alabilmelerine bağlıdır. Bu hizmetlerin yeterince sağlanabilmesi ise, gerekli koşulların sağlanması ve bazı unsurların var olmasına bağlıdır. Başarıya ulaşmada etkili olan bu unsurlar; öğretmenler, normal gelişim gösteren öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri, okul yönetimi, işbirlikli ekip çalışması, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi, destek özel eğitim hizmetleri ve ek hizmetler ve öğretimsel uyarlamalardır (Batu & Kırcaali İftar, 2010).

1.1.2.2.1.Sınıf Öğretmenleri.

Kaynaştırma uygulamalarında başarıyı etkileyecek en önemli unsur öğretmendir (Batu & Uysal, 2010). Sınıf öğretmenin özel gereksinimli öğrenciye karşı tutumunun öğrencinin duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimi üzerinde etkili olduğu uzun yıllardır kabul edilmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutum ve

görüşlerini inceleyen alanyazında birçok araştırmaya rastlanmaktadır (Atay, 1995; Avramidis & Norwich, 2002; Bilen, 2007; Cankaya, 2010; Demir & Açar, 2011; Güven, 2009; Hewitt, 1999; Horne & Timmons; 2009; Karacaoğlu, 2008; Peterson, 2011; Saraç & Çolak, 2012; Schneider, 2005; Türkoğlu, 2007; Uysal, 1995). Bu araştırmalar da görüldüğü gibi öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını etkileyen pek çok etmen bulunmaktadır. Bunlar öğretmenin; özel eğitim, özel gereksinimli öğrencinin özellikleri, kaynaştırma uygulamalarındaki bilgi ve deneyimi (Sucuoğlu & Kargın, 2010), yeterlikleri (Nizamoğlu, 2006), öğretmenin yaşı, öğretim yapılan sınıfın düzeyi, öğretmenin okul yönetiminden ve destek hizmet personelinde almış olduğu destek (Batu & Kırcaali İftar, 2010) ve ailelerin ilgisi olarak sayılabilir. Ayrıca, sınıf öğretmenin kaynaştırmayı kabul eder bir tutum içinde olması, sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere karşı tutumlarını da etkileyebilir (Batu & Kırcaali İftar, 2010).

1.1.2.2.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler.

Kaynaştırma uygulamalarının başarısında normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıf içinde ve sınıf dışında rolü çok büyüktür. Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranları hakkında bilgi edinmeleri, onlarla etkileşime girmeleri ve yaşantı geçirmeleri yoluyla gerçekleşebilir. Bilgi ve deneyim kazanmalarına bağlı olarak tutumları da olumlu yönde değişecektir (Sucuoğlu & Kargın, 2010). Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencileri sosyal kabullerinde rol oynayan etmenler (Yaşaran, 2009) arasında ve sosyal kabul düzeylerine (Koster, Pijl, Nakken & Houten, 2010; Şahbaz, 2007; Vuran, 2005) etki eden önemli bir unsur da normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarıdır (Cook & Semmel, 1999; Frederickson & Furnham, 2004; Turhan, 2007).

Kaynaştırmanın amaçları; bireyin yaşlılarıyla birlikte sosyal paylaşımlarının artırılması ve tüm yaşam boyunca ortak sosyal yapı içinde yer alacak bireylerin uyumudur. Bunun için akran etkileşimini artırıcı sınıf içi etkinliklerin oluşturulması ve akran öğretiminin ön plana çıktığı öğrenme ortamlarının oluşturulması önemlidir. Akran öğretimi yoluyla özel gereksinimli öğrenciye uyumsal beceriler öğretilbildiği gibi akademik beceriler de öğretilbilmektedir (Mastropieri & Scruggs, 2004).

1.1.2.2.3. Kaynaştırma Öğrencileri.

Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma uygulamasına hazırlanması da kaynaştırmanın başarılı bir şekilde yürütülmesinde önemli bir unsurdur (Batu & Kırcaali İftar, 2010; Batu & Uysal, 2010; Uysal, 1995). Kaynaştırma öğrencisinin gelişimi için en uygun ortam yaratılmalı ve uyum sağlaması kolaylaştırılmalıdır. Kaynaştırma öğrencisine gerekli becerilerin kazandırılması ve sınıf içinde kabul görmelerini sağlamak için; kendilerinden beklenen davranışlar ve uyulması gereken kurallar hakkında bilgi vermek kaynaştırmanın kolay ve başarılı uygulanmasını sağlayacaktır (Batu & Kırcaali İftar, 2010).

1.1.2.2.4. Ekip Anlayışı ve İşbirlikli Çalışma.

Pugach and Johnson (1995) işbirliğini; bir okulun tüm üyelerinin birlikte bir ekip olarak çalışması ve öğretimde en yüksek kaliteyi sağlamak için birbirlerini desteklemesi olarak tanımlar (Akt. Peterson, 2011). Kaynaştırma eğitiminin yapıldığı sınıflarda işbirliği (Choi, 2010; Smith & Leonard, 2005) ve işbirliğine dayalı öğretim yaklaşımları (Gürgür, 2005) konularını içeren çalışmalardan, okullardaki hem özel gereksinimli öğrencilerin hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verdiği anlaşılmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin tek başlarına çözemeyecekleri sorunlarla karşı karşıya geldikleri durumlarda özel eğitim öğretmenleri, alan uzmanları ve aileler ile işbirliği kurmaları önemlidir. Kaynaştırma uygulamalarında başarı için tanı ve teşhis aşamasından başlayarak mesleki eğitimlerini de kapsayabileceği tüm aşamalarda işbirliği sürecini oluşturmak önemli bir unsurdur (Gürgür, 2010; Hewitt, 1999).

Alanyazında gerçekleştirilen araştırmalarda ailelerle etkili işbirliği kurmanın özellikle özel eğitim hizmetleri ve kaynaştırma uygulamalarının niteliğine olumlu yönde etki ettiği belirtilmiştir (Bryant, Smith & Bryant, 2008; Olios, Aguilar & Gallagher, 2010; Pugach & Johnson, 1995; Friend, 2006; Walther-Thomas, Korinek, McLaughlin ve Williams, 2000; Korinek, Virginia & Williams, 2000; akt. Gürgür, 2010).

Kaynaştırma uygulamalarına yönelik; normal gelişim gösteren öğrenci velilerinin (Öncül, 2003; Temir, 2002), özel gereksinimli öğrenci velilerinin (White; 2009; Yigen, 2008) ve idari personelin (Lindqvist & Nilholm; 2011; Uysal, 1995) görüş ve tutumları işbirliği sürecinin başarısı ve sürekliliği için önemlidir. Bu kişilerin etkili

iletişim becerilerine sahip olması ve işbirliğini destekleyici ortamın sağlanması işbirliğinin başarısı için gereken ön koşullardır (Gürgür, 2010).

1.1.2.2.5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması, İzlenmesi ve Değerlendirilmesi.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) eğitsel değerlendirme süreçleri sonunda özel eğitim hizmetlerinden yararlanması ve en az kısıtlayıcı eğitim ortam ilkesine bağlı yerleştirme kararı verilen öğrenciler için hazırlanır (Sucuoğlu & Kargın, 2010).

Eğitsel değerlendirme süreci, bireyin tüm gelişim ve akademik disiplin alanlarındaki özellikleri ile ilgili etkili karar vermeye hizmet edecek bilgilerin elde edilmesini gerektirir. Öğretmen öğretim öncesinde, öğretim anında ve sonrasında öğrencinin performansı hakkında güvenilir ve geçerli bilgileri elde etmek için çeşitli değerlendirme adımlarına yer vermelidir. Bunlar;

- (i) farkına varma-tarama,
- (ii) ayrıntılı değerlendirme- tanılama,
- (iii) özel eğitime uygunluğunu belirleme ve yerleştirme,
- (iv) bireyselleştirilmiş eğitim programı planlama
- (v) öğrenci gelişimini izleme ve
- (vi) programın değerlendirilmesi (Cohen & Spenciner, 2003; Mercer & Mercer, 2005; Akt. Gürsel & Vuran, 2010).

Öğrencinin farkına varılarak ayrıntılı değerlendirilmeye gönderilmesi kararını, sınıf öğretmeni, okul rehberlik servisi ve öğrencinin ailesinin birlikte alması gerekir. MEB (2006) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre ayrıntılı değerlendirme Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nde oluşturulan Özel Eğitim Değerlendirme kurulu tarafından gerçekleştirilmektedir. Ayrıntılı değerlendirme etkinlikleri sonucunda öğrencinin özel eğitim hizmetlerinden yararlanmasının uygun olup olmayacağına karar verilir ve öğrencinin bireysel özellikleri ile eğitim gereksinimlerine bağlı olarak en az kısıtlayıcı ortama yerleştirilir. Bir sonraki adım ise BEP planlanması için öğrencinin var olan performansını ve eğitim gereksinimlerini belirlemeye yönelik yapılan değerlendirme çalışmalarıdır. BEP, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu ve BEP geliştirme biriminin işbirliği ile hazırlanır. Genel eğitimde içerik ortalama çocuklar için merkezi programlarla düzenlenirken, özel eğitimde programın içeriğini çocuğun

gereksinimi belirler (Ataman, 2003; Eripek, 2002; Heward, 2006; akt. Akçamete, 2010). Bireylerin gelişimlerinin izlenmesi; BEP’lerde yer alan amaçların öğrencinin eğitsel gereksinimlerine uygunluğu ve gerçekleşme düzeyi bakımından değerlendirilerek her yıl eğitim planlarının yeniden düzenlenmesi yoluyla yürütülür. Öğrencilerin öğretim sonunda performansını ve gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin başarıya ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla program değerlendirmesi yapılır.

MEB (2006) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin kaynaştırma eğitiminden yararlanan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesini 24. maddede düzenlemiştir. Bu maddeye göre, kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin başarıları, devam ettikleri okulun sınıf geçme ve sınavlarla ilgili hükümlerine göre değerlendirilecek, bu değerlendirmelerde öğrencilerin BEP’i dikkate alınacaktır.

1.1.2.2.6. Öğretimsel Uyarlamalar.

Özel gereksinimli öğrencilerin başarılı olmalarına yardımcı olmanın ve öğrenmelerini kolaylaştırmanın bir yolu da öğretimsel uyarlamalardır (Friend & Bursuck, 2002; Yıkılmış & Vural, 2008). Uyarlamalar yalnızca normal gelişim gösteren öğrenciler için değil, aynı zamanda özel gereksinimli öğrencilerin de öğrenmelerini kolaylaştıracak, sınıfa ve etkinliklere katılımını artıracak biçimde düzenlenmelidir (Batu & Kırcaali İftar, 2010; Sucuoğlu & Kargin, 2010).

MEB (2006) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 23. maddesinin *i* bendinde ‘Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin yetersizlik türü, eğitim performansı ve ihtiyacına göre; araç-gereç, eğitim materyalleri, öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirmede gerekli tedbirler alınarak düzenlemeler yapılır.’ ifadesiyle kaynaştırma uygulamalarında öğretimi uyarlamanın gereği belirtilmektedir.

Başarılı bir kaynaştırma için öğretmenin dersten önce uyarlamaları planlaması gerekmektedir. Bu planlamayı yaparken de öğretmenlerin; konu, öğrenciler, sınıf ortamı, materyal ve uygun öğretim yöntemleri unsurlarını göz önünde bulundurması gerekmektedir (Schumm & diğerleri, 1994; akt. Vural, 2008). Sınıf ortamının düzenlenmesi; fiziksel düzenleme, sınıfta genel işleyişi düzenleme, sınıfa özgü olumlu bir atmosfer yaratma, davranış yönetimi ve zaman kullanımı konularında etkili uyarlamalar yapılması gerekmektedir. Öğretim sırasında ise öğretmenler; öğrenciyi hazırlama, önceki bilgileri harekete geçirme, içeriği düzenleme, açık ve akıcı anlatım uygulamaları ile etkili uyarlamalar gerçekleştirebilir. Öğretim sonu düzenlemeler ise

öğretim süreçleri sonunda öğrenciyi ve öğretmenin kendisini değerlendirmesini, amaçlar gerçekleştirilmediği takdirde öğretim sürecini gözden geçirerek bazı değişikliklerin yapılmasını içermektedir (Özmen, 2003).

Özel eğitim öğretmenleri ve genel eğitim öğretmenleri, sınavlarda ve not vermede özel gereksinimli öğrencinin gereksinimlerine ve özelliklerine göre uyarlamalara yer vermelidir. Öğretmenler, tüm aşamalardaki öğretimsel uyarlamaları BEP üzerinde belirtmelidir (Gürsel & Vuran, 2010)

1.1.2.2.7. Destek Hizmetler ve Ek Hizmetler.

Kaynaştırmanın başarılı olmasına etki eden unsurlardan biri de destekleyici özel eğitim hizmetlerinin sunulmasıdır. Kaynaştırmanın tanımında da belirtildiği gibi destek özel eğitim hizmetleri sağlanabildiği takdirde kaynaştırma sağlıklı olarak uygulanabilir. Destek özel eğitim hizmetleri kaynak oda eğitimi, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığıdır (Batu & Kırcaali İftar, 2010).

Kaynak oda eğitimi; genel eğitim sınıflarında öğrenim görmekte olan özel gereksinimli öğrencilerin, önemli derecede eksiklik gösterdikleri veya ek çalışmaya gereksinim duydukları alanda normal sınıftan çıkarılarak kaynak odaya alınmasıdır. Kaynak odada, kaynak öğretmen (örneğin, özel eğitim öğretmeni) veya uzman ile özel gereksinimli öğrenciye bireysel ya da küçük grup eğitimi sağlanır (Batu & Kırcaali İftar, 2010).

Sınıf içi yardımda öğrenciyi destek hizmet sağlamak için sınıf dışına çıkarmak yerine, destek hizmetini öğrenci için sınıf içine alınır. Öğretmen ve uzman görev paylaşımını doğru yaparlarsa, sınıf içi yardımda özel gereksinimli öğrencinin kendisini farklı hissetme ihtimali kaynak oda eğitimine kıyasla daha az olur. Buna ek olarak, destek hizmetin sınıf içinde sağlanması, öğretmenler arasındaki iletişim kopukluğunu, zamanı planlama zorluğunu da ortadan kaldırabilir (Batu & Kırcaali İftar, 2010).

Özel eğitim danışmanlığında ise özel eğitim danışmanı öğretmene eğitsel değerlendirme ve BEP hazırlama (Batu & Kırcaali İftar, 2010), öğretimi uyarlama, problem davranışlarla başa çıkma ve öğrencinin sınıfa kabulünü artırma konularında kaynaştırmanın başarısını desteklemek için önerilerde bulunur (Lewis & Doorlag, 1999; akt. Sucuoğlu & Kargın, 2010).

1.1.3. İlgili Araştırmalar.

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın konusu ile ilgili literatürde yer alan ve araştırmacı tarafından ulaşılan araştırmalara kronolojik sıraya göre yer verilmiştir.

1.1.3.1. Yurt İçinde Gerçekleştirilen Çalışmalar.

Saraç ve Çolak (2012) tarafından, kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarına ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın katılımcıları 19 sınıf öğretmenidir. Araştırma verileri, nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, betimsel olarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak, ilköğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin isteklerinin göz ardı edildiği, kaynaştırma uygulamalarının uygun olmayan fiziksel şartlarda gerçekleştirildiği, sınıf öğretmenlerinin sorunlarının çözümünde okuldaki diğer personelden yardım almasına karşın yapılan yardımların yeterli ve işlevsel olmadığı belirlenmiştir.

Kuyumcu (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırma; kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenlerin BEP geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini resmi ilköğretim okullarının birinci kademesindeki 10 sınıf öğretmeni ve 5 rehber öğretmen oluşturmuştur. Araştırma verilerinin toplanması, niteliksel araştırma yöntemlerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler tümevarım analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan okullarda öğrencinin performans düzeyinin belirlenmesini daha çok sınıf öğretmenlerinin, amaç yazımını ise rehber öğretmenlerinin yaptığı saptanmıştır. Sınıf ve rehber öğretmenlerin çeşitli nedenlerle öğrencinin performansını değerlendirmede, amaç yazımında, ailelerle birlikte çalışmada, destek hizmetlerin ile öğretim ve öğretimsel uyarlamaların planlaması ve uygulamasında, ilgili kaynaklara ulaşmada, amaçların değerlendirilmesinde ve öğrencinin sınıfa kabulünde sorun yaşadıkları belirlenmiştir.

Demir ve Açar (2011) tarafından öğretmenlik hayatı süresince en az bir kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin bu konudaki tecrübelerini yansıtmak

ve görüşlerini almak amacıyla yapılan araştırmada 45 sınıf öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, veri toplama tekniği olarak da yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda görüşme yapılan 45 sınıf öğretmenin 31'i kaynaştırma eğitimini desteklemediğini ifade etmiştir.

Ünal (2010) tarafından, öğretmenlerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırma, ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırma kaynaştırmanın uygulandığı sınıfta görev yapan 80 sınıf öğretmeni, bu öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan 100 veli, bu sınıflarda eğitim alan 824'ü üçüncü, 706'sı dördüncü, 897'si beşinci sınıf toplam 2427 normal gelişim gösteren öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumunu ölçmek için "Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği", normal gelişim gösteren öğrencilerin engelli akranlarına karşı tutumunu ölçmek için "Etkinlik Tercih Formu" ile ailelerin kaynaştırmaya yönelik tutumunu ölçmek için "Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kaynaştırma ve özel eğitim konusunda bilgilerinin eksik olduğu, yeterli deneyimlerinin olmadığı, kaynaştırma eğitimine yeterli zaman ayıramadıkları, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'nı tam olarak uygulamadıkları ama veli ile işbirliği yaptıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Normal gelişim gösteren öğrencilerin hafif ve orta düzeyde zihinsel engelli yaşlılarına yönelik tutumları incelendiğinde; genel olarak olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Kaynaştırma öğrencisi velilerinin çoğunluğunun çocuklarının aldığı kaynaştırma eğitiminden memnun olduğu belirlenmiştir.

Çulhaoğlu İmrak (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırma ile öğretmen ve ebeveynlerin, okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumları incelenmiş, kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki akran ilişkileri gözlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın katılımcıları 89 okulöncesi öğretmeni, çocuğu anasınıfına devam eden 281 ebeveyn ve kaynaştırma eğitimine devam eden dört sınıfta bulunan 4 özel gereksinimli çocuk ile bu çocukların sınıflarında yer alan 72 normal gelişim gösteren çocukla yürütülmüştür. Araştırmada öğretmen ve ebeveynlerin tutumlarını belirlemek üzere 'Okulöncesi Dönemde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği' kullanılmıştır. Kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki akran ilişkilerini incelemek için yapılandırılmamış gözlem yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın verilerinin analizi ve çözümlenmesi için SPSS paket programı ve içerik analizi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Çalışma

sonucunda ebeveynlerin tutumları ile özel gereksinimli çocuk sahibi olma, kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulma, aylık gelir, öğrenim durumları ve kaynaştırma eğitimine alınmasını tercih ettikleri özür grupları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Sanır (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı; kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları güçlüklerin öğretmen ve aile görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Araştırmanın katılımcılarını; sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 30 sınıf öğretmeni ve çocuğu kaynaştırma eğitimine devam eden 22 aile oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda görüşme yapılan öğretmenler kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan ailelerin çocuklarının engel türleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, çocuklarının başarılarını yeterli görmedikleri, kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi sahibi olmadıkları ancak çocuklarının normal okullarında eğitim görmesini istediklerini belirtmişlerdir.

Vural (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı; kaynaştırma eğitiminin uygulandığı sınıf öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını kaynaştırma eğitimi uygulayan 18 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında nitel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimsel uyarlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve yaptıkları bazı öğretimsel uyarlamaların ise sınırlı kaldığı görülmüştür.

Yigen (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çocuğu ilköğretim kademesinde kaynaştırma uygulamalarına devam eden anne-babaların; kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve beklentileri belirlenmiştir. Araştırma, 28 anne-babanın katılımıyla yürütülmüştür. Betimsel araştırma veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın verileri betimsel olarak analiz edilmiştir. Anne ve babalara göre kaynaştırma öğrencisinin, öğretmenini, arkadaşlarını, okulunu sevdiği ve kaynaştırma ortamında eğitim almaktan memnun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne ve babaların beklentileri; sınıf mevcutlarının azaltılması, öğretmenlerin aileleri yönlendirmesi ve bilgilendirmesi olduğu belirlenmiştir.

Bilen (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri alınmakta ve sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti, yaşı, mezun oldukları bölümü, kıdemi ve sınıflarındaki öğrenci sayıları, bu sorunlara olan etkisi ile tutumları arasındaki ilişkilerin neler olduğu araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemi 66 kadın, 54 erkek öğretmenin oluşturduğu toplam 120 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada ölçme aracı olarak öğretmen görüş ve tutumlarını değerlendiren Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği ile araştırmacı tarafından hazırlanan, öğretmenlerin bireysel özelliklerini içeren, kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerilerini belirlemek amacıyla hazırlanmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının, mezun olduğu bölüm, kaynaştırma eğitimi alma, rehberlik servisinden destek almaktan etkilendiği; sınıf öğretmenliğinden mezun olanların olmayanlara göre, kaynaştırma eğitimi alanların almayanlara göre, rehberlik servisinden destek alanların almayanlara göre kaynaştırmaya ilişkin daha olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, kaynaştırma ile ilgili belirttikleri sorunlar olarak sınıf mevcudunun kaynaştırmaya uygun olmadığı, hizmet içi eğitim programlarına katılımın azlığı kaynaştırma eğitimi için ayrı bir program hazırlanmaması, yalnızca mevcut programda düzenlemelerin yapılması, okulun fiziki yapısının özel gereksinimli bireylere uygun olmadığı, aileler ile işbirliğinin yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

Turhan (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemek, zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencileriyle yaşanan problem davranışların nedenlerin belirlemek ve çözüme yönelik önerilerini almaktır. Araştırma gönüllü olarak katılan on sekiz normal gelişim gösteren öğrenci ile yürütülmüştür. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmış ve betimsel olarak analiz edilen bulgular niceliksel olarak sunulmuştur. Elde edilen bulgularda, normal gelişim gösteren öğrencilerin çoğunun, kaynaştırma uygulamasına olumlu bakmadıkları ve kaynaştırma öğrencilerinin genel eğitim sınıflarında bilgi ve becerileri tam olarak edinemeyecekleri görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Taş (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada süreğen hastalıklı çocukların kaynaştırma eğitim ortamlarında karşılaştıkları güçlüklerin öğretmen aile ve çocuklar açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada nitel araştırma

yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubu yirmi hastane ilköğretim okulu öğretmeni, bu okullara devam eden yirmi süreğen hastalığı olan öğrenci ve bu öğrencilerin aileleri ve kayıtlı oldukları okullardaki sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre, süreğen hastalıklı çocuklar kaynaştırma ortamlarında akademik güçlüklerle karşılaşmaktadırlar.

Nizamoğlu (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı; ilköğretim okullarında görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerini saptamak, yorumlamak ve gerekli durumlarda önerilerde bulunmaktır. Araştırmada sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 12 sınıf öğretmenin görüşlerini belirlemek üzere yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin; özel gereksinimli öğrencinin geç fark edildiği ve öğrenci için yeterli hazırlık, etkili planlama yapmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencinin olumsuz davranışlarını gördükleri zaman; öğrenciye ve yapılan davranışa uygun teknik kullandıkları, özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilerle yapılan etkinliklere katılımını kaynaşma olarak değerlendirdikleri, özel gereksinimli öğrenciye sınıf içinde verilen sorumlulukların, öğretmenler tarafından kaynaştırmada yeterli görüldüğü sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kabulü için etkinlik düzenledikleri ve özel gereksinimli öğrenci için çeşitli değerlendirme yöntemleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmen, yönetici, anne ve babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi konulu araştırmada kaynaştırma uygulamalarına ilişkin mevcut durumu saptamak amacıyla 2566 kişiden veri toplanmıştır. Bu kişilerin 907'si sınıf öğretmeni, 519'u okul yöneticisi ve 1140'ı ise engelli çocukları olan ve normal sınıfa devam eden anne ve babalardır. Verilerin analizi sonucunda kaynaştırma uygulamaları ile ilgili birçok problem olduğu, okulların ve sınıfların büyüklüğü, öğretim materyalleri, destek hizmetlerinin sınırlı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin de yeterli eğitim almadıkları bildirilmiştir.

Temir (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çocuğu kaynaştırma eğitimine devam eden ailelerin karşılaştıkları sorunlar ve kaynaştırma eğitiminden beklentilerinin neler olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma, 110 kaynaştırma öğrencisinin anne ve babalarının katılımıyla, anket tekniği kullanılarak

gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, çocuğa ve anne-babaya ait demografik değişkenler üzerinde durulmuş; anne-babaların kaynaştırma eğitimi ve çocuklarının yetersizlikleri hakkındaki bilgi durumları, çocuklarının okula devam etmesinde yaşadıkları sorunlar, çocuklarının okul başarısı belirlenmiştir. Çalışma sonucunda, anne-babaların kendi çocuklarının yetersizlikleri ve kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi sahibi olarak gördükleri, çocuklarının okula gidip dönmesinde annelerin sorumlu olduğu ve bu süreçte de sorun yaşamadıkları, çocukların okulda başarılı olduğu belirlenmiştir.

Ercan ve Haktanır (2001), kaynaştırma eğitiminin yapıldığı sınıflarda bulunan ve normal gelişim gösteren çocukların öğrenme güçlüğü çeken akranlarına yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırmaya 2., 3., 4. ve 5. sınıfa devam eden, normal gelişim gösteren 8-11 yaşları arasında olan 1015 çocuk katılmıştır. Çalışmada, araştırmacılar tarafından literatür taraması sonucunda geliştirilen “Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuğa Yönelik Akran Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrenme güçlüğü olan çocuklara yönelik akran tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen bu ölçek, 20 maddeden oluşmuştur. Araştırma sonucunda, kızların öğrenme güçlüğü olan akranlarına yönelik tutumları erkeklere göre daha olumlu çıkmıştır. Ayrıca yaşın artmasıyla birlikte, öğrenme güçlüğü olan akranlara yönelik tutumlarının olumsuz yönde değiştiği sonucuna varılmıştır.

Uysal (1995) tarafından gerçekleştirilen araştırmada kaynaştırma uygulaması yapıldığı belirlenen okullarda görevli 46 öğretmen ve 27 okul yöneticilerinden yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla, kaynaştırmada karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri alınmıştır. Yapılan bu araştırma sonuçları kaynaştırma uygulamasının tanım ve kapsamının hala anlaşılmadığı ifade edilmiştir. Katılımcılar 1992 yılında yayınlanan yönetmelikte ‘her sınıfta bir ya da en fazla iki kaynaştırma öğrencisi verilebileceği; teftişte kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgi verilmesi gereği ve denetimde bunun göz önüne alınacağı hükümlerin uygulamaya konmadığında yasal düzenlemede hala eksikler olduğunu belirtmişlerdir.

1.1.3.2. Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar.

McKay (2012)’in nicel çalışmasında ilköğretim okulundaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğunu incelenmiştir. Çalışmada ayrıca öğretmenler üzerindeki özel değişkenlerin etkisini araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmada 38 ögeli tutum anketi kullanılarak kaynaştırma

eğitimine yönelik 661 öğretmenin tutumları llmtr. Özellikle daha ciddi sakatlık, olumsuz tutumlar, okulun demografik yapısı, yani okulun konumu, okul yönetimi ve tutumlar, okul büyüklüğü gibi çeşitli değişkenlere bağlı ğretmelerin kaynatırmaya yönelik tutumlar belirlediği anlaşılmıştır. Ancak, zrl nüfus ile kaynaştırma öğrencisine yönelik ğretmen tutumlarında fark bulunmuştur. İlköğretim okulu ğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarının olumlu olmakla birlikte, ancak genel eğitimde özel gereksinimli öğrencilerin dılanmayla yzletiği belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimine ilişkin ğretmen tutumları ile iletişim, cinsiyet, etnik köken, ya ve eğitimleri ile ilişkili farklılık bulunmamıştır.

Lindqvist ve Nilholm (2011) tarafından gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı eğitim liderlerinin; a) ocukların okuldaki sorunlarının nedenlerini açıklama, (b) anaokullarında / okullarda özel desteğe ihtiyaı olan çocuklara yardım edebilme ve destekleyebilme ve (c) zel Eğitim İhtiyaçları Koordinatörleri rolüne inanıp ilere dahil olma durumlarını incelemektir. Anaokulları ve devlet okullarında çalışan eğitim liderlerinden anket yoluyla veriler toplanmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, bu grubun öncelikle bireysel eksiklikleri nedeniyle okullarda zorluklar yaşadığı anlaşılmıştır. Eğitim liderleri, özel eğitimcilerin çalışmaları ile yakından ilgili ve sık sık sorunlarının çözümleri için destekleyici olduğu anlaşılmıştır. Eğitim liderlerinin, zel Eğitim İhtiyaçları Koordinatörleri olarak personel denetleme ile çalışmak ve dokümantasyon ve değerlendirmelere odaklanılması gerektiği belirlenmiştir.

Mullings (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı; özel gereksinimli öğrenciler için en az kısıtlayıcı ortam olarak tam kaynaştırma ortamları konusunda ilköğretimdeki eğitimcilerin algılarını incelemektir. Araştırmanın katılımcıları ğretmen ve yöneticiler olarak 36 eğitimcidir. Veriler anket ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Veriler nitel ve nicel analiz yöntemleri ile analiz edilmiştir. Sonuç olarak, eğitimciler tam zamanlı kaynatırmanın ne olduğunu anlamılar ve eğer gerekli koşullar sağlanırsa, özel gereksinimli öğrenciler ile alıabileceklerini belirtmişler. Ayrıca çalışmanın sonucunda, devlet okullarında yetersiz ğretmen eğitimi, idari destek eksikliği, etkisiz işbirliği ve programın başarısını engelleyen yeterli finansman gibi konularda rehberlik eksikliğini işaret ettiği belirlenmiştir.

Dupasquier (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı; kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıfta bulunan normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin kaynaştırma sınıfındaki etkinliği ile ilgili olarak görüşlerini

belirlemektir. Nicel ve nitel veriler anket ve telefon görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Ebeveynlerin çoğunluğunu (% 54) kaynaştırma eğitimin etkinliğine ilişkin olumlu izlenimde olduğu belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitiminin etkinliği ile kaynaştırmanın akademik ve sosyal faydaları olumlu olarak ilişkilendirilmiştir.

Blecker & Boakes (2010) tarafından gerçekleştirilen ve katılımcıları 54 okuldan toplam 546 öğretmen olan çalışmada anket yoluyla öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamak için gerekli bilgi, beceri ve planlamalarının olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca özel ve genel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırmaya hazır oldukları ile ilgili eğitim yıllarının etkisi arasında farklılığın mevcut olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; özel gereksinimli çocuklar, normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşimlerinden verim almışlardır. Özel eğitimciler kaynaştırma uygulamalarda daha bilgili görünse de, onlarda ayrılmış fiziksel çevrenin yararını görmek daha olasıdır. Yedi yıldan daha fazla deneyimli sınıf öğretmenlerinin, idari desteğe, zaman planlamasına ve mesleki gelişim fırsatlarına sürekli ihtiyacı olduğu belirlenmiştir.

Choi (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, erken çocukluk programı kapsamında mesleki gelişim ve işbirliği ile ilgili öğretmenlerin deneyimlerinin ilişkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın katılımcıları; kaynaştırma programı kapsamında görev alan iki sınıf öğretmeni, üç özel eğitim öğretmeni ve bir program koordinatöründen oluşan altı öğretmendir. Odak grup görüşmesi, bireysel görüşme, gözlemler ve belgeler olmak üzere dört veri kaynağı bu çalışma için bir temel oluşturmuştur. Katılımcılar işbirliği yöntemleri olarak; toplantıları, mentor sistemini, akran gözlemlerini ve internet yoluyla çeşitli iletişim yollarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu yöntemler aynı zamanda, farklı akademik geçmiş ve hizmetiçi deneyimleri olan öğretmenlerin birbirleri ile bilgi ve becerilerini paylaşmak için kullandıkları çeşitli yollardandır. Aynı zamanda öğretmenlerin farklılıklarının bazen çatışmalara neden olduğu belirlenmiştir.

Horne & Timmons (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıflarında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin etkisi konusunda görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 25 gönüllü öğretmen arasından 20 katılımcı sınıf öğretmeni rasgele seçilmiştir. Öğretmenlere tutum ve algılar, kaynaştırmaya teşvik ve bir sınıf bakış açısıyla endişeler ile ilgili 62 maddeden oluşan bir anket uygulanmıştır. Daha sonra görüşmeler için, bu 20 katılımcıdan rasgele beş öğretmen seçilmiştir. Bulgular öğretmenlerin birincil kaygılarının; zaman planlaması ve

öğrencilerin giderek çeşitlenen ihtiyaçlarına etkili bir şekilde yanıt verebilmek için sürekli mesleki gelişim konusunda olduğunu ortaya koymuştur.

Manason (2009) tarafından gerçekleştirilen çoklu durum desenindeki bu çalışmanın amacı orta derecede zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarından ayrılmış okullarda ve birlikte öğrenim gördükleri kaynaştırma okullarında uygulanan eğitim politika ve uygulamalarını belirlemektir. Nitel veri toplama yöntemlerinden açık uçlu sorular ile her iki okulda bulunan 8 öğretmen, 6 okul müdürü ve 10 özel gereksinimli öğrenci velisinin görüşü alınmıştır. Araştırma verileri, ayrı okullardaki ve kaynaştırma okullarındaki öğretim yöntemlerinin benzerlik ve farklılıklarını belirlemek üzere sürekli karşılaştırma yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda veliler; okullardaki öğretim yöntemlerini ve özel gereksinimli öğrencilerin sınıflardaki oranı, öğretmenlerden tüm öğrencilerin eşit yararlanmasına etki ettiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler ve veliler, özel gereksinimli öğrencilere etkili öğretim ve gereken yardımların sağlanması için personel ve okul finansmanına ihtiyaç olduğu konusunda hemfikir olduğu belirlenmiştir. Her iki okuldaki öğretmenler; öğrenci velilerinin tutumlarının BEP hazırlamada öğretmene yol gösterici olması açısından önemli olduğunu ve öğrencilerin gereksinimine bağlı olarak planlamanın yapılmasının gereğini belirtmiştir. Okul müdürleri; öğretmenlerle işbirlikli çalışılması gerektiğini ve politikaların tek başına özel gereksinimli öğrenciler için uygun öğrenme ortamı sağlamadığı, ailelerin tutumları, öğretmenlerin düşünceleri, öğretimde işbirlikli çaba ve ortak hedefler sayesinde bu çocukların öğrenme seviyelerinin artacağını savunmuşlardır.

Schneider (2005) tarafından nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmanın amacı; öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi konusunda önerilerinin neler olduğunu belirlemektir. Araştırmanın katılımcıları; kaynaştırma uygulamalarının yapıldığı 30 sınıf öğretmenidir. Veriler görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Sonuç olarak sınıf öğretmenleri, kaynaştırma sınıflarında öğretim yaparken başarının anahtarı olarak kişisel niteliklerinin olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, diğer önerilerin yanı sıra öğretmenler; yetersizlik belirtileri ve çeşitli öğrenme teknikleri kullanarak, davranış yönetimi, işbirliği içinde eğitim için büyük bir ihtiyaç olduğunu önermişlerdir. Öğretmenler diğer fikirleri ile birlikte, özel eğitim içeriği ve saha tecrübesi ile daha üniversite düzeyinde dersler önermişlerdir.

Cook & Semmel (1999) tarafından gerçekleştirilen çalışmada özel gereksinimli bireyin yetersizliğinin şiddetinin etkisi ve özel gereksinimli öğrencinin akran kabulü

üzerine sınıf kompozisyonu incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 14 ilköğretim okulundan, 44'ü özel gereksinimli öğrenci olmak üzere 285 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerden en çok oynamak ve çalışmak istedikleri üç arkadaşının ismini yazmalarını ve düzenli olarak kiminle oynadıklarını belirtmeleri istenmiştir. Öğrenciler, okuma düzeyi en az bir yıl geride olan özel gereksinimli öğrencilerin sınıfta bulunma oranı temel alınarak heterojen ve heterojen olmayan gruplara ayrılmıştır. Çok değişkenli analiz sonuçları, sınıf kompozisyonu etkileşimine göre yetersizliğin şiddetinin akran kabulünü etkilediğini ortaya koymuştur.

Hewitt (1999) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı sınıf öğretmenin kaynaştırma konusundaki bakış açısını belirlemektir. Yapılan görüşmeler sonrasında, kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin planlı olmasının ve özel eğitim öğretmenleri, aileler, idareciler ile sınıf öğretmenlerinin işbirliğinin önemi belirlenmiştir.

1.1.4. Araştırmanın Amacı.

Bu araştırmanın temel amacı, birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmektir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin
 - (i) öğrenme-öğretme sürecinde
 - (ii) sınıf yönetiminde
 - (iii) ölçme ve değerlendirme sürecinde kaynaştırma eğitime ilişkin yaşadıkları sorunlar nelerdir?
2. Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciler ile yaşadıkları sorunlar nelerdir?
3. Özel gereksinimli öğrenci velilerinin
 - (i) Öğrenme ortamına
 - (ii) Öğretmene
 - (iii) Çocuğunun akran grubuna ilişkin yaşadıkları sorunlar nelerdir?
4. Çözüm önerileri nelerdir?

1.1.5. Araştırmanın Önemi.

Türkiye'nin sosyal, ekonomik ve coğrafi koşulları birleştirilmiş sınıflar uygulamasını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle Türkiye'nin tüm illerinde birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullar vardır (Doğan, 2000). MEB (2012b) raporuna göre; Türkiye'de 2011-2012 eğitim öğretim yılında birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okulu sayısı 10 413'tür. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenci sayısı ise; 2011-2012 eğitim-öğretim yılında 305 201'dir. Dolayısıyla Türkiye'deki ilköğretim okullarının yaklaşık % 35'i birleştirilmiş sınıf içeren okullardır.

Türkiye'de birleştirilmiş sınıflı okullar göz ardı edilemeyecek kadar önemli orandadır. Bunun yanı sıra kaynaştırma eğitimi uygulamaları, 2009-2010 eğitim ve öğretim yılında 76.204 olan öğrenci sayısı, %21 artışla 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında 92.412'ye ulaşmıştır. Bu öğrencilerin 71.142'si ilköğretim çağındadır (MEB, 2010).

Ülkemiz nüfusunun büyük bir kısmını oluşturan kırsal bölgelerde yaşayan pek çok özel gereksinimli çocuk ve ailesi özel durumlarının yarattığı sorunlar ve zorluklarla karşı karşıyadır. Bu nedenle özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması ancak bu bölgelerde yaşayan özel gereksinimli çocuklara ve ailelerine erken ulaşılması ile mümkündür. Bu bölgelerde yaşayan özel gereksinimli bireylere ulaşılması sorunlarının çözümü ve eğitim hakkına erişim bakımından önemlidir (Kargın, 2001).

Son on yıl içinde Türk hükümeti, genel eğitim sınıflarına özel gereksinimli öğrencilerin dahil edilmesinin önemini vurgulamış ve ülke çapında okullar ve aileler kaynaştırma eğitimi ve arkasındaki ilkeleri benimsemeye teşvik etmiştir (Melekoglu, Cakiroglu & Malmgren, 2009)

Kaynaştırma uygulamalarının temel amacı özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabulünün sağlanması ve toplumda saygı görmesidir. Kırsal bölgelerde yaşayan ve bu bölgelerde özel gereksinimli olan bireyler eğitime erişim bakımından dezavantajlı konumdadır. Mustafa Kemal Atatürk'ün 'Eğitimde feda edilecek tek bir fert yoktur' sözü dün olduğu gibi bugün de geçerlidir. Bu bağlamda günümüzde eşit eğitim hakkı ve eğitime erişim konusunda birçok teknolojik gelişme bulunmakla birlikte devletlerin de eğitime destek politikaları ve teşvikleri artmaktadır.

Alanyazında kırsal kesimde yaşayan özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi hakkında çok az çalışmaya rastlanmıştır. Bu araştırmayla, kırsal bölgelerde bulunan birleştirilmiş sınıflı okullarda kaynaştırma eğitiminin uygulandığı sınıflardaki;

öğretmenlerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve özel gereksinimli öğrenci ailelerinin görüşleri alınarak yaşadıkları sorunların belirlenmesi, daha sonraki araştırmalara yol göstermesi bakımından önemli olacağı düşünülmektedir. Buna ek olarak bu sorunların çözüm yollarının neler olabileceğini tartışarak ve önerilerde bulunarak özellikle kırsal bölgelerde çalışan ve diğer sınıf öğretmenlerine, özel gereksinimli öğrencilerin akranları ve ailelerine yararlı olacağı ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1.6. Sayıtlılar.

Bursa ili birleştirilmiş sınıflı okullarda kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin sorulara verdikleri yanıtlar ve mülakatların var olan gerçek durumu yansıttıkları varsayılmaktadır. Araştırmacıların sorularına yanıt veren kişilerin, samimi, tarafsız ve kendi düşüncelerini etkilenmeksizin yansıttıkları düşünülmektedir.

1.1.7. Sınırlılıklar.

Araştırma; kuramsal çerçeve açısından ulaşılabilen yazılı kaynaklarla, yöntem açısından nitel araştırma deseniyle, nitel veri kaynağı olarak 2011-2012 öğretim yılında Bursa ilinde bulunan birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma öğrencisi bulunan toplam 12 ilköğretim okulundaki öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velisi ile yapılan görüşmeler ile sınırlıdır.

1.1.8. Tanımlar.

Birleştirilmiş Sınıf Öğretimi: Birden fazla sınıfın birleştirilerek bir grup teşkil etmek suretiyle bir öğretmen tarafından yetiştirilmesi (MEB, 1968).

Müdür Yetkili Öğretmen: Öğretmenlik ve müdürlük görevini birlikte yürüten öğretmen (MEB İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği, 2012c).

Ücretli Öğretmen: Bir okulda asıl öğretmeni bulunmayan dersleri saat başına aldığı ücret karşılığında okutan öğretmen.

Özel Eğitim: Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve

yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (MEB, 2006).

Özel Gereksinimli Birey: Bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri yönünden akranlarından farklı gereksinimleri olan birey (Kargın, 2004).

Kaynaştırma Yoluyla Eğitim: Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmi ve özel okul, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları (Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 2008).

1.1.9. Kısaltmalar.

- **BEP:** Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
- **MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

Bölüm 2: Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, araştırmanın katılımcıları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Mertens (2005)'e göre; özel eğitim, kültürel değerler, profesyonel uygulamalar ve kişilerarası ilişkiler alanındaki araştırmalar nitel yöntemler ile geliştirilir. Strauss ve Corbin (1998)' e göre, nitel yöntemler henüz daha az bilinen herhangi bir fenomeni anlamak, çok bilinen şeyler hakkında yeni bakış açıları kazandırmak ya da nicel olarak iletilmesi zor olanlar hakkında daha derinlemesine bilgiler elde etmek için kullanılabilir. Buna bağlı olarak birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmenlerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunların neler olduğunu ve çözüm yollarını derinlemesine araştırma için bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır.

2.2. Araştırmanın Katılımcıları

Bu bölümde araştırmada yer alan okulların özelliklerine, özel gereksinimli öğrencilere, öğretmenlere, normal gelişim gösteren öğrencilere ve özel gereksinimli öğrencilerin ailelerine ait bilgilere yer verilmiştir.

Birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmenlerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örneklemede araştırmacı kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme alır (Balcı, 2005). Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2005). Buna bağlı olarak bu araştırmanın katılımcıları belirlenirken kaynaştırma eğitimi uygulaması yapılan birleştirilmiş sınıflı okullarda olmaları temel ölçüt olarak alınmıştır.

2.2.1. Öğretmenler.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tümü lisans eğitimlerine 2005-2006 yılları öncesinde başladıkları için öğrenimleri sürecinde Özel Eğitim dersi almamıştır. Görüşme yapılan 11 öğretmenin 6'sı özel eğitim konusunda hiç eğitim almamış, diğer 5 öğretmen de hizmet içi eğitim, kurs ve seminer ile özel eğitime ilişkin bilgi edinmiştir.

Bunların yanı sıra, Rehberlik Araştırma Merkezi'nin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma kapsamına alınmasına ilişkin raporunun 2 öğretmen dışındaki 9 öğretmen tarafından okunmadığı görüşmeler sırasında anlaşılmıştır.

Tablo 2

Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Öğretmenler	Cinsiyeti	Görevi	Kıdem Yılı	Öğrenim Durumu	Kaynaştırma Öğrencileri ile Deneyimi	Hizmet İçi Eğitim
Öğretmen- 1	Kadın	Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni	3 yıl	Lisans / Sınıf Öğretmenliği	3 yıl	Eğitim almamış
Öğretmen- 2	Kadın	Sınıf Öğretmeni	14 yıl	Eğitim Enstitüsü	1 yıl	Seminer
Öğretmen- 3	Kadın	Sınıf öğretmeni	5 yıl	Lisans / Sınıf Öğretmenliği	2 yıl	Kurs
Öğretmen- 4	Erkek	Sınıf Öğretmeni	22 yıl	Eğitim Enstitüsü	2 yıl	Eğitim almamış
Öğretmen- 5	Erkek	Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni	6 yıl	Lisans / Sınıf Öğretmenliği	1 yıl	Toplantılar
Öğretmen- 6	Kadın	Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni	6 yıl	Lisans / Sınıf Öğretmenliği	1 yıl	Hizmet içi eğitim almış
Öğretmen- 7	Erkek	Sınıf Öğretmeni	2 yıl	Lisans / Sınıf Öğretmenliği	1 yıl	Eğitim almamış
Öğretmen- 8	Kadın	Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni Vekili	Vekil Öğretmen	Lisans / Resim Öğretmenliği	1 yıl	Eğitim almamış
Öğretmen- 9	Erkek	Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni Vekili (ücretli öğretmen)	24 yıl	Eğitim Enstitüsü / Matematik Bölümü	2 yıl	Eğitim almamış
Öğretmen- 10	Kadın	Müdür yetkili Sınıf Öğretmeni	Ücretli Öğretmen	Lisans / Kamu Yönetimi	2 yıl	Özel Eğitim Kursu
Öğretmen- 11	Kadın	Müdür yetkili Sınıf Öğretmeni	4 yıl	Lisans / Sınıf Öğretmenliği	1 yıl	Eğitim almamış

2.2.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler.

Tablo 3'teki normal gelişim gösteren öğrencilerin bir kısmı aynı zamanda özel gereksinimli öğrencilerin sıra arkadaşıdır. Aynı köyde doğup büyümeleri sebebiyle öğrenciler okula başlamadan önce de birbirini tanımaktadırlar. Dolayısıyla anaokuluna ya da birinci sınıfa başlamalarından itibaren birlikte öğrenim görmektedirler.

Tablo 3

Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerinin Demografik Bilgileri

Öğrenci	Cinsiyeti	Sınıf Düzeyi	Kardeş Sayısı	Başarı Düzeyi	Kaynaştırma Öğrencisi ile Aynı Sınıfta Olma Süresi
Öğrenci -1	Erkek	3. sınıf	2 kardeş	Çok İyi	3 yıl
Öğrenci -2	Kadın	3. sınıf	2 kardeş	Çok İyi	3 yıl
Öğrenci -3	Kadın	3. sınıf	2 kardeş	Çok İyi	3 yıl
Öğrenci -4	Kadın	5. sınıf	2 kardeş	İyi	5 yıl
Öğrenci -5	Kadın	5. sınıf	3 kardeş	İyi	5 yıl
Öğrenci -6	Kadın	5. sınıf	3 kardeş	Orta	5 yıl
Öğrenci -7	Erkek	2. sınıf	2 kardeş	İyi	3 yıl
Öğrenci -8	Kadın	2.sınıf	3 kardeş	Çok İyi	3 yıl
Öğrenci -9	Kadın	5. sınıf	3 kardeş	Çok İyi	5 yıl
Öğrenci -10	Erkek	4. sınıf	3 kardeş	Çok İyi	4 yıl
Öğrenci -11	Kadın	3. sınıf	3 kardeş	Çok İyi	3 yıl
Öğrenci -12	Kadın	3. sınıf	2 kardeş	Çok iyi	3 yıl
Öğrenci -13	Erkek	3. sınıf	2 kardeş	İyi	3 yıl
Öğrenci -14	Kadın	3. sınıf	2 kardeş	İyi	2 yıl
Öğrenci -15	Kadın	3. sınıf	3 kardeş	İyi	3 yıl

2.2.3. Özel Gereksinimli Öğrenci Velileri.

Tablo 4’te görüldüğü gibi özel gereksinimli öğrenci velilerinin eğitim ve sosyo-ekonomik seviyeleri düşüktür. Bunların yanı sıra görüşme yapılan özel gereksinimli öğrenci velilerinin bazıları eşlerinin yaşlarını bilmemektedir. Hatta bir veli kendi yaşını dahi bilmemektedir. Ayrıca görüşülen velilerin çoğu eşlerinin öğrenim durumlarını da bilmemektedirler. Özel gereksinimli öğrenci velilerine ait demografik bilgiler “e-okul” sisteminden yararlanılarak ve bir kısmı da kendilerine sorularak elde edilmiştir.

Tablo 4

Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinin Demografik Özellikleri

Veli	Yaş		Anne Öğrenim Durumu	Baba Öğrenim Durumu	Annenin Mesleği	Babanın Mesleği	Çocuk Sayısı	Özel Gereksinimli Çocuk Sayısı	Ortalama Gelir
	Anne	Baba							
Veli- 1 (Anne)	29	33	Okur yazar değil	İlkokul	Ev hanımı	İşsiz	3	1	100 tl
Veli- 2 (Anne)	37	42	İlkokul 5	Okur yazar değil	Ev hanımı	İşsiz	2	2	675 tl
Veli- 3 (Baba)	30	39	İlkokul	İlkokul	Ev hanımı	Çiftçi	1	1	Sabit geliri yok
Veli- 4 (Anne)	33	33	İlkokul	Ortaokul	Çiftçi	İşçi	2	2	1500 tl
Veli- 5 (Anne)	46	49	Okur yazar değil	İlkokul	Çiftçi	İşçi	6	1	700 tl
Veli- 6 (Baba)	35	46	İlkokul	İlkokul	Çiftçi	Çiftçi	3	1	Sabit geliri yok
Veli- 7 (Baba)	36	35	İlkokul	Ortaokul	Ev hanımı	İşçi	2	1	900 tl
Veli- 8 (Anne)	26	36	Okur yazar	İlkokul	Ev hanımı	Çiftçi	2	1	Sabit geliri yok
Veli- 9 (Anne)	35	36	İlkokul	Ortaokul	Çiftçi	İşçi	3	1	700tl
Veli-10 (Anne)	37	40	İlkokul	İlkokul	Ev hanımı	İşsiz	3	1	Sabit geliri yok
Veli-11 (Anne)	39	37	İlkokul	İlkokul	Ev hanımı	Çiftçi	4	1	Sabit geliri yok

2.2.4. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Özellikleri.

Tablo 5

Özel Gereksinimli Öğrencilerin Özellikleri

Özel Gereksinimli Öğrenciler	Yetersizlik Türü	Bulunduğu Sınıf Düzeyi
Özel Gereksinimli Öğrenci 1	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik	3. sınıf
Özel Gereksinimli Öğrenci 2	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik	3. sınıf
Özel Gereksinimli Öğrenci 3	Orta düzeyde zihinsel yetersizlik	5. sınıf
Özel Gereksinimli Öğrenci 4	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik ve Ortopedik Yetersizlik	2. sınıf
Özel Gereksinimli Öğrenci 5	Dil ve konuşma güçlüğü	5. sınıf
Özel Gereksinimli Öğrenci 6	Dil ve konuşma güçlüğü	5. sınıf
Özel Gereksinimli Öğrenci 7	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik	2. sınıf
Özel Gereksinimli Öğrenci 8	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik	3. sınıf
Özel Gereksinimli Öğrenci 9	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik ve Ortopedik Yetersizlik	3. sınıf
Özel Gereksinimli Öğrenci 10	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik	2. sınıf
Özel Gereksinimli Öğrenci 11	Hafif düzeyde zihinsel yetersizlik	3. sınıf

Tablo 5’te görüldüğü gibi özel gereksinimli yedi öğrencide zihinsel yetersizliği bulunmakta, iki öğrencide dil ve konuşma güçlüğü bulunmaktadır. Diğer iki öğrenci de ise hem ortopedik yetersizlik hem de zihinsel yetersizlik bulunmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin üçü 2. sınıfta, üçü 5. sınıfta, beşi ise 3. sınıftadır. Tüm bu öğrenciler tam zamanlı kaynaştırma kapsamındadır. Özel eğitim yönetmeliğindeki madde 70’e göre; *tam zamanlı kaynaştırma* eğitimine göre özel eğitim gerektiren bireyler, akranları ile birlikte okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında aynı sınıfta eğitim görmesi ve sosyal açıdan bütünleştirilmesi için; özel eğitim destek hizmetleri, özel araç-gereç ve eğitim materyalleri sağlanır. Eğitim programı bireyselleştirilerek uygulanır ve gerekli fiziksel düzenlemeler yapılır (MEB, 2006).

2.2.5. Araştırma Ortamı.

Araştırma 2011-2012 öğretim yılının mayıs ve haziran aylarında Bursa iline bağlı köylerde gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamına dâhil olan köylere araştırmacı tarafından gidilmiştir. Köylerin Bursa il merkezine uzaklığı ortalama 55 kilometre, nüfusu ortalama 585'tir. Bunlara ek olarak, köy halkının geçim kaynakları çoğunlukla tarım ve hayvancılığa dayanmaktadır. Bir köyde madencilik yapılmaktadır. Bunun yanı sıra iki köyün fabrikalara yakın olması sebebiyle köy halkının bir kısmı geçimini fabrikalarda çalışarak sağlamaktadır.

Resim 1: Bursa /Yenişehir / Selimiye Köyü



Resim 1’de Yenişehir ilçesindeki Selimiye köyü ilçe merkezine yakındır. Bunun yanı sıra Selimiye Köyü’nde yaşayan tüm ailelerin, çocuklarının okula devamına hassasiyet göstermeleri ve ileri akademik yaşantı için çocuklarını teşvik etmeleri; köy halkının eğitime verdiği önemin bir göstergesidir.

Resim 2: Bursa/ Orhaneli / Çörel Köyü Kütüphanesi



Resim 2’de görülen Bursa ili Orhaneli ilçesi Çörel köyünde yer alan Köy Kütüphanesi bu köyün eğitime ve araştırmaya önem vermesinin bir göstergesi olarak dikkat çekmektedir.

Resim 3: Keles Epçeler İlköğretim Okulu **Resim 4:** Orhaneli Çörel İlköğretim Okulu



Resim 3’teki Keles ilçesinin Epçeler İlköğretim Okulu’nun tuvaletleri temiz ve bakımlıdır. Epçeler köyü şehir ve ilçe merkezine en uzak köylerden biridir. Buna karşın okulun gerek fiziki durumu gerekse eğitim teknolojileri konusundaki donanımı bir köy okuluna göre çok iyi düzeydedir. Resim 4’te görüldüğü gibi Orhaneli ilçesinin Çörel İlköğretim Okulu’nun dersliği yeni ve kullanışlıdır. Bunların yanı sıra tüm okulların bahçeleri öğrencilerin rahatça koşup oynayabilecekleri kadar geniş ve güvenlidir.

Tablo 6

Araştırma Okullarının Özellikleri

Okulun Adı	Özel Gereksinimli Öğrencinin Bulunduğu Sınıf Mevcudu	Özel Gereksinimli Öğrencinin Bulunduğu Sınıfın Birleştirilme Şekli
Osmangazi/ Karabalçık İ.Ö.O.	22	1.-2.-3. sınıflar
Yenişehir Selimiye İ.Ö.O.	26	4.-5. sınıflar (okulda 1.-2.-3. sınıflarda bulunmaktadır)
Yenişehir Kavaklı İ.Ö.O.	26	1.2.3. sınıflar (okulda 4.-5. sınıflarda bulunmaktadır)
Büyükorhan Yenice İ.Ö.O.	18	4.-5. sınıflar (okulda 1.-2.-3. sınıflarda bulunmaktadır)
Orhaneli Çörel İ.Ö. O.	20	2-3. sınıflar (okulda 1. sınıflarda bulunmaktadır)
Keles Epçeler İ.Ö.O.	21	1.-2.-3. sınıflar (okulda 4.-5. sınıflarda bulunmaktadır)
Osmangazi Bağlı İ.Ö.O.	19	1.-2.-3. sınıflar
İnegöl Bilal İ.Ö.O.	23	1.-2.-3. sınıflar
İnegöl Hacaköy İ.Ö.O.	17	1.-2.-3. sınıflar
İnegöl Maden İ.Ö.O.	27	1.-2.-3. sınıflar
Harmancık Gülözü İ.Ö.O.	10	1.-2.-3. sınıflar
İnegöl Boğazköy İ.Ö.O.	20	1.-2.-3. sınıflar

Tablo 6’da görüldüğü gibi araştırma kapsamında 12 okul yer almaktadır. Bu okulların sekizi 1.-2.-3. sınıflar birleştirilmiş sınıflı okullar olup, dördü ise 1.-2.-3. sınıflar ve 4.-5. sınıflar olarak iki grupta birleştirilmiş sınıflı okullardır. Ayrıca Selimiye İ.Ö.O. ve Kavaklı İ.Ö.O. okulları taşıma merkezi okullardır. Araştırma okullarının çoğunun araç gereç bakımından yetersiz olduğu gözlemlenmiştir. Bazı okullarda fotokopi makinesi bulunmazken bazılarında da diğer eğitim teknolojileri yetersizdir. Ancak iki okulun fiziki şartlarının ve araç gereç kapasitesinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür.

Bunların yanı sıra İnegöl Boğazköy’de farklı bir durum ile karşılaşmıştır. Bu köydeki okulda bulunması gereken iki otizm teşhisli öğrenci okula devam etmediği için öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenciler ve özel gereksinimli öğrencinin velisi ile görüşme yapılamamıştır.

2.3. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında nitel araştırma yaklaşımından yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme üç türdür. Bunlar:

(i) *Yapılandırılmamış, sohbet görüşmeler:* Gall ve Borg'a (1996) göre kuralların katılığına göre görüşme türlerinden yapılandırılmamış görüşme, diğer bir kişiyle yapılan sözel etkileşimin doğal akışı içinde herhangi bir görüşme protokolü olmaksızın spontane yapılan bir eğitim biçimidir (Akt.Türnüklü, 2000).

(ii) *Yarı-yapılandırılmış görüşmeler:* Yapılandırılmamışın esnekliği ile birleşir, açık uçlu görüşmeler ile doğrultulu ve bir gündem üretmeye odaklı, kaliteli, metinsel veriler sağlar (Schensul, Schensul, & LeCompte, 1999). Yarı yapılandırılmış görüşmeler söz konusu olduğunda, bilgi veren kişinin cevaplarının çoğunun önceden tahmin edilemeyeceği ve görüşmecinin ilk başta hazırlamış olduğu sorulara, kişilerin verdiği yanıtlara karşılık oluşturacağı sorularını muhtemelen yarısını - ve belki de yüzde seksenini veya daha fazlasını - doğaçlama olarak oluşturmak zorunda kalacağı görüşmelerdir (Wengraf, 2004).

(iii) *Yapılandırılmış görüşmeler:* Yapı olarak kişinin kendine ait bilgiyi belirli kategorilere göre yanıtladığı anket çalışmalarına ya da tutum ölçeklerine benzemektedir (Robson, 1993; Wragg, 1994; akt. Türnüklü, 2000).

Araştırmada kaliteli veri toplanması ve görüşülen kişilerin doğal akış içinde soruları özgün olarak cevaplayabilmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılacak olan görüşme formlarının iç geçerliğini saptamak amacıyla; soruların ele alınan konuyu kapsayıp kapsamadığını, soruların açık ve anlaşılır olup olmadığını ve gerekli olan bilgileri sağlama ihtimalini göz önünde bulundurarak, görüşme formları üç uzman tarafından incelenilmesi istenmiştir. Bilindiği gibi nitel araştırmalarda iç geçerlik, araştırmacının ölçmek istediği veriyi, kullandığı araç ya da yöntemle gerçekten ölçüp ölçemeyeceğine ilişkindir (Yıldırım &

Şimşek, 2005). Uzmanların görüşleri doğrultusunda görüşme formları yeniden düzenlenmiştir. Belirlenen bu sorular ile karşılaşılabilecek sorunları önceden tespit etmek ve düzeltmek amacıyla bir sınıf öğretmeni, bir özel gereksinimli öğrenci velisi ve iki normal gelişim gösteren öğrenci ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme yapılan öğretmen, veli ve öğrenciler araştırma kapsamının dışında tutulmuştur. Pilot görüşmelerde sorulara verilen cevaplar doğrultusunda, istenen bilgilere ulaşılamayacak nitelikte olan ya da görüşülen bireylerde olumsuz tepkiler oluşmasına sebep olan soru maddeleri çıkarılmış ya da değiştirilmiştir. Araştırmacı ve bir uzman tarafından yapılan incelemeler sonucunda görüşme formlarına son şekli verilmiştir (Ek B, Ek C, Ek D).

Verilerin toplanmasına başlanmadan önce yönetmelik gereği MEB'e bağlı okullarda araştırma yapabilmek için izin alınması gerekmiştir. İzin için gerekli belgeler hazırlandıktan sonra Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü kanalıyla başvuru yapılarak izin onayı alınmıştır (Ek A). Araştırma verileri 16.05.2012 – 07.06.2012 tarihleri arasında araştırmacı tarafından toplanmıştır. Veri toplama takvimi Tablo 5'te verilmiştir. Öğretmen, veli ve normal gelişim gösteren öğrenciler ile aynı tarihlerde toplam 321 dakikalık görüşme yapılmıştır.

Tablo 7

Görüşme Takvimi

Sayısı	Köyün Adı	Görüşmelerin Gerçekleştiği Tarih
1)	Osmangazi/Karabalçık Köyü	16.05.2012
2)	Yenişehir/ Selimiye Köyü	21.05.2012
3)	Yenişehir/ Kavaklı	21.05.2012
4)	Büyükorhan/Yenice Köyü	22.05.2012
5)	Çörel Köyü	22.05.2012
6)	Keles/ Epçeler Köyü	23.05.2012
7)	Osmangazi/ Bağlı Köyü	05.06.2012
8)	İnegöl/ Bilal Köyü	07.06.2012
9)	İnegöl/ Hocaköy	07.06.2012
10)	İnegöl/ Maden Köyü	07.06.2012
11)	Harmancık/Gülözü Köyü	22.05.2012
12)	İnegöl/ Boğazköy	07.06.2012

Görüşmeler katılımcılar ve araştırmacıya uygun ortam ve zamanda gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenleri ve öğrenciler ile yapılan görüşmeler müdür odasında ve öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir. Ancak veliler ile yapılan görüşmelerin ikisi okulda olmak üzere dokuz görüşme diğer velilerin evlerinde gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında her katılımcı için bir tane Görüşme Formu, Görüşme Kılavuzu, ses kayıt cihazı ve kalem kullanılmıştır. Görüşülecek öğrencilerin ailelerine, görüşmenin amacını ve uygulama biçimini içeren bilgilerin yer aldığı görüşme onay formu öğrenciler aracılığıyla gönderilmiştir (Ek E). Gönderilen formları ailelerin tümü imzalayıp, araştırmacıya göndermiştir. Araştırmacı, görüşmeye geçmeden önce her bir katılımcıya, görüşmenin nasıl yapılacağını içeren bir görüşme kılavuzu vermiş, katılımcının kılavuzu okumasını sağlamış ve daha sonra yazılı izin belgesini katılımcının imzalamasını istemiştir (Ek F). Bu aşama, öğrenci ve veliler için sözlü olarak ifade edilmiştir. Araştırmacı, katılımcılara verilecek yanıtların gizli tutulma esasını uygun bir şekilde açıklamıştır.

Görüşmeler 5-20 dakika arasında sürdürülmüştür. Görüşmede katılımcılara isimleriyle hitap edilmiş, araştırmanın analiz ve raporlaştırma sürecinde ise katılımcılar Öğretmen 1, Öğrenci 1 ve Veli 1 biçiminde ifade edilmiştir.

2. 4. Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizi konusunda alanyazın, farklı kavramlar ve yaklaşımlar ortaya koymaktadır. Ancak, tüm bu yaklaşımlarda göze çarpan önemli nokta, verilerin betimlenmesine ve temaların ortaya çıkarılmasına verilen önemdir. Bunun yanında, araştırmacının yorumları ve ortaya çıkan temaların anlamlı bir biçimde ilişkilendirilmesi de ön plana çıkmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2005). Birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın analizi içerik analizi yoluyla yapılmıştır. Yıldırım & Şimşek (2005)'e göre; içerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır. Nitel araştırma verileri; (i) verilerin kodlanması, (ii) temaların bulunması, (iii) kodların ve temaların düzenlenmesi ve (iv) bulguların

tanımlanması ve yorumlanması olarak dört aşamada analiz edilir (Yıldırım & Şimşek, 2005; Strauss & Corbin, 1998).

Görüşmelerin ses kayıtları araştırmacı tarafından çözümlenmiş ve her bir satıra numara verilerek görüşme dökümü formu oluşturulmuştur. Her bir katılımcı için ayrı birer görüşme döküm formu oluşturulmuştur. Görüşme döküm formunda; katılımcı kişi/durum, yer ve saat gibi bağlamsal veriler, betimsel indeks, betimsel veri, araştırmacı yorumu ve sayfa yorumu gibi başlıklar bulunmaktadır. Görüşme döküm formlarına aktarılan bu kayıtlar araştırmacı tarafından tek tek okunarak değerlendirilmiştir.

Verilerin yazıya dökülmesi aşamasından sonra araştırmacının kavramsal çerçevesi ve araştırma soruları temel alınıp ve bu soruların yanıtlarını kapsayacak seçeneklere yer verilerek “Görüşme Kodlama Anahtarı” hazırlanmıştır. Kodlama süreci araştırmacı ve bir uzman tarafından ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Daha sonra uzmanlar ve araştırmacı bir araya gelerek her sorunun yanıtını tek tek incelemişlerdir.

Ortaya çıkan kodlardan yola çıkarak birbiriyle ilişkili kodlar bir araya getirilerek iki uzman ve araştırmacı, birbirlerinden bağımsız olarak, ortak görüşler doğrultusunda tema ve alt temaları oluşturmuşlardır. Uzmanlar ve araştırmacının oluşturdukları tema ve alt temalar bir araya getirilerek karşılaştırılmıştır.

Kodlama anahtarına göre işlenen veriler araştırma soruları doğrultusunda doğrudan alıntılarla desteklenerek bulgular tanımlanmış ve tanımlanan bu bulgular araştırmacı tarafından açıklanarak yorumlanmıştır. Verilere ilişkin yorumlamalar örneklendirilerek görselleştirilmiştir.

2.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel araştırmada *geçerlik*, araştırmacının araştırdığı olguyu olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Kirk & Miller 1986'dan akt. Yıldırım & Şimşek, 2005). Araştırılan olgu veya olay hakkında bütüncül bir resim ortaya konması için araştırmacının elde ettiği verileri ve ulaştığı sonuçları teyit etmesine yardımcı olacak bazı ek yöntemlerin kullanılması, toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi, araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasındadır (Yıldırım & Şimşek, 2005). Nitel araştırmada geçerlik; iç geçerlik ve dış geçerlik olmak üzere ikiye ayrılır.

İç geçerlik; araştırmacının ölçmek istediğini ölçüp ölçemediğini sorar (LeCompte & Goetz, 1982). Nitel anlamda Miles & Huberman (1994) iç geçerliğe; bulguların hem okuyucuya hem de katılımcıya mantıklı ve güvenilir olduğu özgünlük ve güvenilirlik olarak bakar. Araştırmanın iç geçerliğinin sağlanması için;

- (i) Görüşme formu geliştirilirken ilgili alanyazın incelemesi sonucunda konu ile ilgili bir kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur.
- (ii) Görüşme döküm formlarına aktarılan verilerin geçerliliğinin sağlanabilmesi için alandan bir uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Rastlantısal olarak seçilen görüşme kayıtları bir uzmana dinletilerek yazılı metinlerle tutarlılıklarına bakılmıştır.
- (iii) Temalar ve alt temaların kendi aralarındaki ilişkisi ile her bir temanın diğerleriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük sağlanmıştır.
- (iv) Araştırmacı elde ettiği bulguları, kendi sonuçlarıyla uyuşmayan ya da alternatif açıklamalar getirmiş benzer çalışmalarla karşılaştırmıştır.
- (v) Katılımcıların görüşlerini herhangi bir endişe veya korkuya kapılmadan samimiyetle ifade etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Böylece görüşme sürecinde toplanan verilerin gerçek durumu yansıtması sağlanmıştır

Dış geçerlik; çalışmanın bulgularını ve sonuçlarını, diğer çalışmalara transfer edilebilir, böylece bu çalışmada (grup genelinde geçerli) ötesinde genellenebilir (LeCompte & Goetz, 1982; Miles & Huberman,1994). Araştırmanın dış geçerliğinin sağlanması için;

- (i) Araştırmanın yöntemi, ayrıntılı biçimde tanımlanmaya çalışılmıştır.
- (ii) Örneklem genellemeye izin verecek ölçüde çeşitlendirilmiştir.
- (iii) Bulgular, alan yazınla karşılaştırılarak, bulguların anlamı ve uygulamadaki gerçekliklere ulaşılmaya çalışılmıştır.
- (iv) Araştırmanın başka araştırmalarla test edilebilmesi için gerekli açıklamalar ayrıntılarıyla yapılmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmada güvenilirlik, zamanla değişmezlik ve araştırmacılar arasında tutarlılık, düzenlemeler, objektiflik ve onaylanabilirliği ile ilgilidir (Miles & Huberman, 1994). İç ve dış güvenilirlik arasında yapılan bir ayırım vardır.

LeCompte & Goetz (1982)'e göre *iç güvenilirlik*, daha önce oluşturulmuş olarak verilen bir dizi yapıyı diğer araştırmacıların da asıl araştırmacıyla aynı şekilde eşleştirmesidir. Miles & Huberman (1994), iç güvenilirlikten “kalite kontrol” olarak bahseder. Araştırmanın iç güvenilirliğini sağlamak için:

- (i) Araştırma soruları açık bir biçimde ifade edilmiştir.
- (ii) Araştırmacının rolü açık bir biçimde tanımlanmıştır.
- (iii) Önceden oluşturulmuş ve ayrıntılı olarak tanımlanmış bir kavramsal çerçeveye bağlı olarak veri analizi gerçekleştirilmiştir.
- (iv) Toplanan veriler öncelikle betimsel bir yaklaşımla doğrudan alıntılar yoluyla sunulmuştur. Ardından yorumlanmıştır.
- (v) Verilerin kodlanması birden fazla araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş ve kodlamalar karşılaştırılmıştır.

LeCompte & Goetz (1982)'e göre *dış güvenilirlik*; başka araştırmacıların da aynı ya da benzer düzenlemelerde aynı olguları keşfedip keşfetmediği ya da aynı yapıları oluşturup oluşturmadığıdır. Araştırmanın dış güvenirliliğinin sağlanması için;

- (i) Araştırma yöntemi ve aşamaları detaylı bir biçimde açıklanmıştır.
- (ii) Araştırmacının rolü açık bir biçimde tanımlanmıştır.
- (iii) Araştırma ortamı ve araştırmanın veri kaynağı olan bireyler açık bir biçimde tanımlanmıştır.
- (iv) Araştırmanın veri toplama ve analiz süreçleri detaylı olarak açıklanmıştır.
- (v) Sonuçlar ortaya konulan verilerle açık bir biçimde ilişkilendirilmiştir.
- (vi) Araştırmada farklı görüşler ve alternatif açıklamalara yer verilmiştir.
- (vii) Ham veriler başkalarının incelemesi için uygun bir biçimde saklanmıştır.

Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles & Huberman'ın (1994) önerdiği aşağıdaki uyuşum yüzdesi kullanılmıştır.

Görüş Birliği

Güvenirlilik = _____

Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı

Görüşme kodlama anahtarlarının tutarlılığının sağlanması amacıyla araştırmacı ve bir uzmanın doldurduğu görüşme kodlama anahtarları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sırasında araştırmacı ve uzman ilgili sorunun aynı kategorisini işaretlemişse ve/veya soruyla ilgili kategorilerde herhangi bir işaretleme yapmamışlarsa bu, uzmanlar arası "*Görüş Birliği*", araştırmacı ve uzman birbirlerinden farklı kategoriye işaretlemişlerse bu "*Görüş Ayrılığı*" olarak kabul edilmiştir. Birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve

özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunları belirlemek amacıyla yapılan görüşmeler doğrultusunda oluşturulan temaların hepsinde görüş birliğine varılmıştır. Alt temaların oluşturulmasında araştırmacı ve alan uzmanı arasında iki alt temada farklılık oluşmuştur. Bu doğrultuda yapılan görüşme bulgularının güvenilirliği, .91 olarak bulunmuştur. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles & Huberman, 1994). Buna bağlı olarak araştırmanın güvenilirliğinin sağlandığı söylenebilir.

2.6. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda temel araç insandır; tüm gözlemler ve analizlerden insanın dünya görüşü, değerler ve bakış açıları süzülür (Merriam, 1998). Bu nedenle, araştırmacılar, kendi değerlerini, araştırmanın getirdiği varsayımları, inançları ve önyargılarını araştırmaya yansıtması önemlidir (Mertens, 2005). Bu önemlidir, çünkü toplanan verilere başka bir araştırmacı baktığı zaman, onları farklı sınıflayabilir ve bulguları farklı yorumlayabilir (Miles & Huberman, 1994). Çalışmanın sonuçlarının gerçeği yansıtması için önyargıdan kaçınılmalıdır.

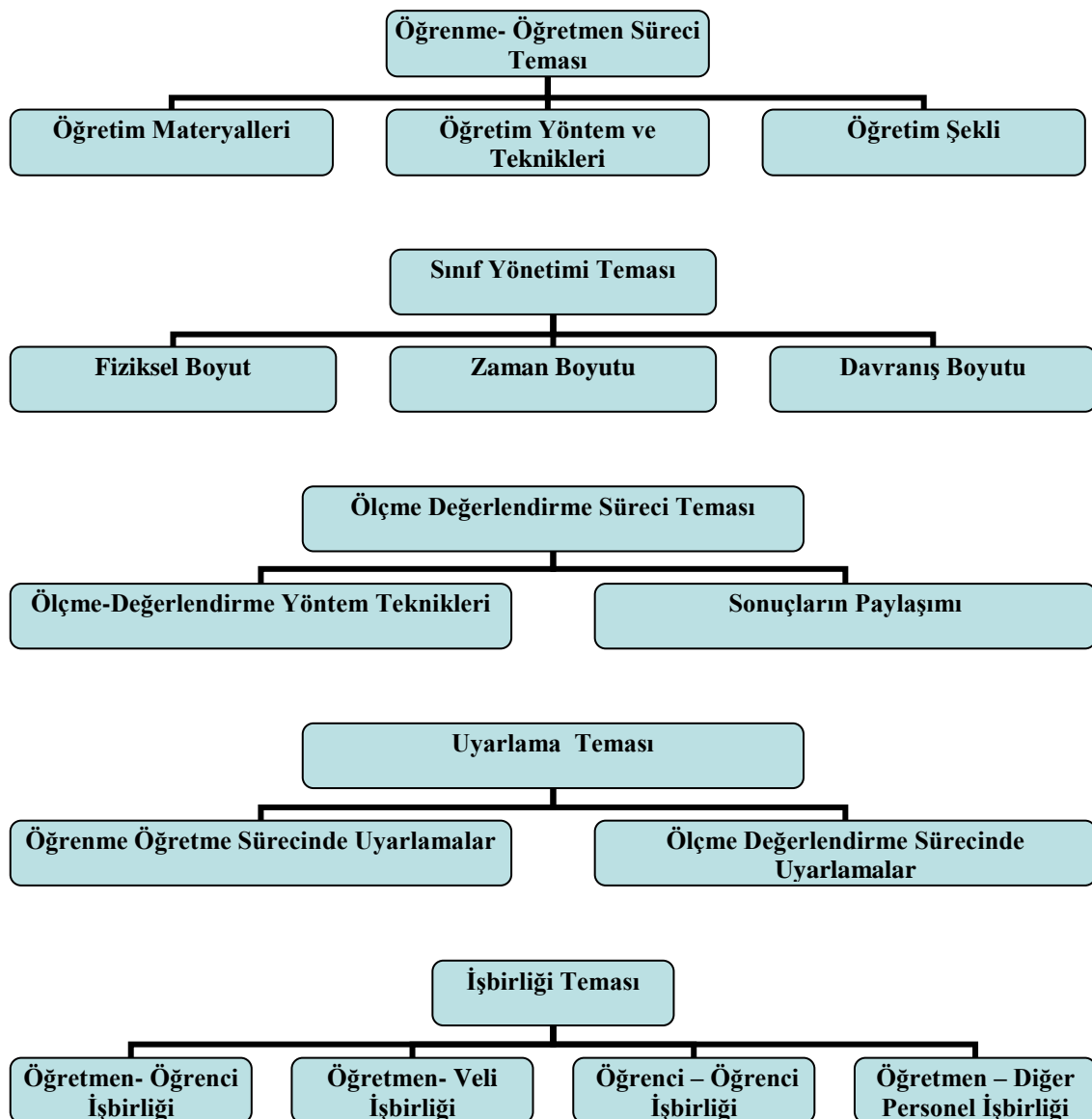
Araştırmacı görüşme sorularının hazırlanması, görüşmelerin yapılması ve kayda alınması, verilerin kodlanması ve temalaştırılması ve verilerin analizi süreçlerinde tarafsız bir biçimde yer almıştır. Görüşme sürecinde, sorulan sorulara, karşı tarafın rahat, dürüst ve doğru bir biçimde tepkide bulunmasını sağlamak görüşmecinin temel görevidir (Yıldırım & Şimşek, 2005). Bu rahatlığın sağlanabilmesi için, yapılan görüşmelerde sorular günlük konuşma diliyle sorulmuştur.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda kaynaştırma eğimine ilişkin öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin sorunlarını belirlemek ve çözüm önerileri getirmeyi amaçlayan nitel araştırma yöntemiyle geliştirilen bu araştırmanın sonraki bölümünde bulgular ve yoruma yer verilmiştir.

Bölüm 3: Bulgular ve Yorum

Birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmenlerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde görüşme sonuçlarına dayalı bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Sorunlarına Ait Bulgular



Şekil 1: Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Sorunlarına Ait Tema ve Alt Temalar

Elde edilen bulgular doğrultusunda Şekil 1’de görüldüğü gibi; birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen sorunları Öğrenme- Öğretme Süreci, Sınıf Yönetimi, Ölçme Değerlendirme Süreci, Uyarlama ve İşbirliği temaları olmak üzere beş grupta ele alınmıştır.

3.1.1. Öğrenme –Öğretme Süreci Teması.

Elde edilen bulgular doğrultusunda Öğrenme- Öğretme Süreci teması; Öğretim Materyalleri, Öğretim Yöntem ve Teknikleri ve Öğretim Şekli alt temaları olarak üç grupta ele alınmıştır.

3.1.1.1. Öğretim Materyalleri.

Öğretmenlerin biri hariç diğerleri öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimli öğrenci için herhangi bir araç gereç kullanmadıklarını belirtmektedirler. Öğretmenlerin bir kısmı şehir merkezinden uzak, kırsal kesimde bulunan okullarındaki araç-gereç yetersizliğinden dolayı özel gereksinimli öğrenci için araç gereç kullanmadıklarını ifade ederken, diğer bir kısmı da öğrenci için hangi araç gerecin kullanılması gerektiği konusunda yönlendirmeye ihtiyacı olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Araç gericimiz yok. Rehberlik Araştırma Merkezi’nden bana bunları kullanın diye bir şey söylenmedi.” (Öğretmen 2)

“Araç gereç tam bilemiyoruz o çocuklarla ilgili, kendi seviyesine ruhuna yönelik. Kendi imkânlarımızla, kendi seviyesinde alıp birinci sınıf gibi alıyoruz öyle devam ediyoruz.” (Öğretmen 9)

“Fazla kullanamıyorum. Çünkü elimde imkân yok. Belki Milli eğitim ona göre program düzenlese ya da bunu bu şekilde yapalım diye yaparız ama yok yani kaynağım.” (Öğretmen 6)

“Araç gereç kullanmıyorum. Sınıfımda ve okulda araç gereç yeterliliği de yok. Birleştirilmiş sınıf olunca zaten 3’er saat düşüyor her bir sınıfa. Çok iyi öğrenciler de

var Devlet Parasız Yatılı sınavına hazırlanan, onlarla da ilgilenmek zorundasın ona yapabildiğim en güzel yazdırıyorum, yazdığımı okutturuyorum. Kaynaştırma olduğu için özel eğitime gidiyor o öğretmenin verdiği şeyleri yaptırıyorum.” (Öğretmen 3)

“Yok, burada öyle pek şey yok. Göstersem de önemi yok onun için.” (Öğretmen 4)

Bunların yanı sıra Öğretmen 11, sınıf öğretmenlerinin yapması gerektiği gibi özel gereksinimli öğrenci için kendi tasarladığı materyalleri kullandığını şöyle ifade etmektedir:

“Benim sayma çubuklarım vardı üniversiteden hazırladığım materyallerim vardı. İşte birlikler onluklar. İşte ancak onları kullanıyordum.” (Öğretmen 11)

3.1.1.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri.

Öğretmenlerin tamamı özel gereksinimli öğrenci için grupta öğretim tekniğini uygulayamadıklarını, bireyselleştirilmiş öğretim tekniklerini kullandıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenler, öğrenme sürecinde özel gereksinimli öğrencilere özel zaman ayıramadıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenlerin zamanla ilgili ifadeleri Sınıf Yönetimi temasının Zaman Boyutu alt temasında sunulmuştur. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ifadelerinden özel gereksinimli öğrenciler ile çoğunlukla *doğrudan öğretim* yöntemini kullandıkları anlaşılmaktadır. *Doğrudan öğretim*, öğretilmesi planlanan konu ya da davranışın basamaklandırılarak öğrenci-öğretmen arasında yapılandırılmış bir ilişki içinde ve belirli bir öğretim hızıyla öğretim yapılması olarak tanımlanabilir (İftar, 2009). Öğretmenler bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmektedir:

“Ders içinde çok vakit ayıramadım ama ders çıkışlarında birebir ders yaptım.” (Öğretmen 1)

“Birebir anlatmak gerekiyor. Daha çok görerek öğreniyor, resimli kitaplardan yararlanıyorum. Özel olarak onunla ilgilenemiyorum.” (Öğretmen 2)

“Birebir öğretim yönteminden farklı bir şey kullanamıyorum. Grup olarak ders yapamıyoruz. Beşinci sınıf ona çok ağır geliyor. Beşinci sınıf düzeyinde bir soru sorulduğunda cevap veremiyor.” (Öğretmen 3)

“Hiçbir şey kullanmıyorum...” (Öğretmen 4)

Öğretmen 1’in ifadelerinden; özel gereksinimli öğrenci için destek eğitim yaptığı anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenin kaynaştırma konusunda gerekli yeterliğe sahip olmadığı için destek eğitim hizmeti sağladığının farkında olmadığı anlaşılmaktadır.

3.1.1.3. Öğretim Şekli.

Birleştirilmiş sınıfları, normal sınıflardan ayıran özellik *öğretim şeklinin* farklılığıdır. Öğretmenler öğrenme-öğretme sürecinde öğretim şeklinden kaynaklanan sorunları olduğunu şu şekilde ifade etmektedirler:

“Şimdi bir kere ben zaten başladığımda, okulu bitirdiği tamam bütün dersleri aldık ama kaynaştırma öğrencileri için özel bir ders almadık ama birleştirilmiş sınıfta eğitim nasıl yapılır, neler yapılır bunlarla ilgili ders aldık ama tabii uygulama yapılmadığı için çok da başarılı olmuyor. Zaten ben buraya geldiğimde birleştirilmiş sınıf okuttuğum için çok zorlandım bir de yanında kaynaştırma öğrencisi de yanında olunca gerçekten çok zorluk yaşadım. Bir de nasıl davranmam gerekiyor ne yapmam gerekiyor bilemediğim için bayağı bir ilk zamanlarda zorlandım. Yani birleştirilmiş sınıfta vakit ayırmak yani kaynaştırma öğrencisi ile özel olarak ilgilenmem gerekiyor ama ilgilenemedim.” (Öğretmen 1)

“Sürekli onunla ilgilenmemi istiyor. Zaten birleştirme sınıfı olduğu için çocukların dikkati çabucak dağılıyor. Çünkü iki sınıfı ödevlendiriyorsun bir sınıfa ders anlatıyorsun, ders anlatırken ödevlendirdiğin sınıf soru sorma ihtiyacı hissediyor, öbür taraftan ben bitirdim ne yapayım diyor. Öbür taraftan birisi geliyor ben bunu anlamadım diyor otomatik olarak dersin bölünüyor. Böylece öğrencilerin dikkati dağılıyor.” (Öğretmen 2)

“Birleştirilmiş sınıf zaten gerçekten çok zor. Birinci sınıflar zaten başlı başına tamamı ilgi bekleyen bir grup. Birinci sınıflara ağırlık veriyorum onun haricinde. İkiler zaten geçiş döneminde, yaz tatilinde pek hazırlık yapmamışlar çoğu şeyi unutmuşlar. Onları

toparlamaya çalışıyorum. Onu dengede tutmaya çalışıyorum. Üçler var ki normal bireysel sınıflar gibi ileri boyutta olmadıkları için bir de ben geride kalmalarını istemiyorum. Onun için ayrı ayrı kaynaklar yaratıyorum. Yaratıyorum derken alıyorsun internet üzerinden, bir şekilde yaptırmaya çalışıyorum. Eve de veriyorum. Onların arasında bir de işte kaynaştırma öğrencim var. Onunla da ayrı cebelleşiyorum. Onunla da ayrı zorluk yaşıyorum.” (Öğretmen 10)

Öğretmen 1'in çalıştığı okul ilk görev yeridir. Meslekteki deneyimsizliği ve birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulamalarında yaşadığı zorluğun yanında özel gereksinimli öğrenci ile ilk defa karşılaşmış olmasından dolayı ne yapması gerektiği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğretmen 2 meslekte deneyimli ancak özel gereksinimli öğrenciler ile daha önce bir aylık deneyim yaşamıştır. Öğretmen 2'nin birleştirilmiş sınıfların öğretim şekline kaynaklanan, öğretim sürecinin verimliliğini olumsuz yönde etkileyen sorunlar yaşadığı anlaşılmaktadır.

Öğretmen 3 ise ücretli öğretmendir ve eğitim fakültesi mezunu değildir. İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, İşletme bölümü mezunudur ancak Öğretmen 3'ün özel eğitim kurs belgesi bulunmaktadır. Daha önce çalıştığı bir köyde akraba evliliklerinden kaynaklanan birçok özel gereksinimli çocuk ile çalışmıştır. Ancak ilk defa birleştirilmiş sınıflı okulda görev yapmaktadır. Her ne kadar daha önce birçok özel gereksinimli öğrenci ile çalışmış olsa bile birleştirilmiş sınıf olmasından dolayı öğrenme öğretme sürecinde bu öğretmenin de sorun yaşadığı anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin meslekteki deneyimsizlikleri, özel gereksinimli öğrenci ile daha önce çalışmamış olmalarının yanı sıra birleştirilmiş sınıflı okulların birçoğunda olduğu gibi öğretmenlerin okulda tek öğretmen olmaları da ayrı bir sorundur. Okulda, özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili öğretim sürecinde tecrübelerinden yararlanabileceği başka bir öğretmenin olmayışı da birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmen için sorundur. Bu konu İşbirliği temasının Öğretmen-Diğer Personel İşbirliği alt temasında detaylı olarak açıklanmaktadır.

3.1.2. Sınıf Yönetimi Teması.

Elde edilen bulgular doğrultusunda Sınıf Yönetimi teması; Fiziksel Boyut, Davranış Boyutu ve Zaman Boyutu olarak üç grupta ele alınmıştır.

3.1.2.1. Fiziksel Boyut.

Öğretmenlerin üçü sınıf yönetimi konusunda özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili bir sorun yaşamadıkları için herhangi bir fiziksel düzenleme yapmadıklarını ifade ederken, diğer sekiz öğretmenin özel gereksinimli öğrencileri öğretmen masasının yakınına oturttukları veya kendi seviyelerinin altındaki öğrenci grubuyla oturttukları anlaşılmaktadır. Sınıf yönetiminde başarılı olmak için öğretmenler yaptıkları fiziksel düzenlemeleri şu şekilde ifade etmektedirler:

“...o yüzden ben onu ikinci sınıflarda bir arada oturtuyorum, beraber ders yapıyorlar.”
(Öğretmen 1)

“Bildiğini okuyor. Susturmak için ne yapıyorum biliyor musun? Yanımda dur, yanımda dur. Yanımda duruyor ben diğerleriyle ders yapıyorum. Hareketli değil de yanındakilerle illa konuşacak, bir şey atacak, sıranın altını doldurur kâğıtla her tarafı dümdüz eder.” (Öğretmen 4)

“Onu şey yapıyorum. Normalde onu hep öne almaya çalışıyorum ki direk arkaya birinin gizlenip yapıyor yapacağını falan olmaması açısından. Onu genellikle göz göze gelecek şekilde alıyorum. İşte o zaman “Öğretmen benimle ilgileniyor.” diye daha fazla ders dinlemeye çalışıyor ve sağ sola bulaşmıyor.” (Öğretmen 10)

3.1.2.2. Davranış Boyutu.

Öğretim sürecinde sınıf yönetimine etki eden en önemli unsurlardan birisi davranış düzenlemeleridir. Öğretmenlerin dördü, sınıf yönetimi konusunda gerek özel gereksinimli öğrenci gerekse normal gelişim gösteren öğrencilerle ilgili herhangi bir sorun yaşamadıkları için özel bir davranış düzenlemesine gerek duymadıklarını ifade etmektedirler. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Bazen ben onun varlığını bile hissetmiyorum...” (Öğretmen 3)

“O aşıldı. Mesela daha önceden de aşılmış, benim ilk geldiğimde de yoktu. Birçok okulda olur işte kekeliyor taklit falan olur, bunlar daha küçük yaşlarda aşılmış.”
(Öğretmen 5)

“...öyle çok sınıfın huzurunu bozan bir öğrenci değil.” (Öğretmen 8)

“Benim öğrencim çok sorunlu bir öğrenci değil, sınıfın düzenini bozmak gibi disiplin sorunu yaşamıyoruz. Normal bir öğrenci gibi dersi dinliyor ders anlatırken tamam, ama sadece anlamıyor ve bunu çok fazla dile getirmiyor. Yani sınıfta bir probleme neden olmuyor. Onunla ilgilenmesen bile sınıfın düzenini bozmaz, o devam eder. Soru veriyorum herkes yapıyor o da yapıyor bir problem çıkarmıyor ama öğrenmemiş oluyor.” (Öğretmen 1)

Bunun yanı sıra yedi öğretmen öğretim sürecinde sınıf düzeninin bozulmasına sebep olduğu için gerek özel gereksinimli öğrenciyi, gerekse normal gelişim gösteren öğrencileri uyararak sınıf yönetiminde başarılı olmaya çalıştıklarını ifade etmektedirler. Ancak öğretmenlerin uyarma ile öğrencilerin öğretim sürecindeki olumsuz davranışlarıyla baş edemedikleri ifadelerinden de anlaşılmaktadır. Öğretmenler bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Konuşuyorum normal gelişim gösteren öğrencilerle. Özel gereksinimli öğrencim biraz geç öğreniyor o da sizin gibi çocuk. O bir şeyi yanlış veya eksik yapınca gülmeyeceksiniz. Onunla alay etmeyeceksiniz. Ayrıca onunla da konuşuyorum. Bunları arkadaşlarına yapmamalısın diye. Belli bir süre iyi gidiyor. Ama Esra sürekli onunla ilgilenmemi bekliyor. Her teneffüs öğretmenler odasına geliyor. Uyarmama rağmen yine de yapıyor. Sürekli oturamıyor. Ders yaparken sürekli önündekini yanındakini dürtüyor. Hatta bir sıra önündekine yetişiyor. Ders yaparken aşırı rahatsız ediyor. (Öğretmen 2)

“Hani onu o halinle kabul edemiyorlar bazen. Yaptığı bazı davranışları kötü ya bazen davranışlar yapıyor ama diğer çocuklar onun o halini anlayıp da ona göre düşünmüyorlar. Empati kuramıyorlar. Uyarınca düzeliyor ama ara ara oluyor.” (Öğretmen 7)

“Sürekli uyarmam gerekiyor. Uyarmadığım zaman mesela zarar veriyor. Zarar veriyor derken yüksek boyutlu zarar değil. Gidiyor onun dikkatini dağıtıyor. Arkadaşlarının o konuda şikâyeti çok var zaten. “Öğretmenim şunu yaptı, öğretmenim bunu yaptı.” olayı. Bu sene başından beri yok ettiremedim, azalsa yok ettiremedim tamamen.” (Öğretmen 10)

Sınıf öğretmeni özel gereksinimli öğrencinin problem davranışlarını azaltmayı, böylece başarısını ve sosyal kabulünü arttırmayı amaçlamalıdır (Sucuoğlu & Kargın, 2010). Yukarıda öğretmenlerin ifadelerinden alınan önlemlere rağmen ortadan kalkmayan davranışlar için farklı bir yöntem uygulamadıkları anlaşılmaktadır.

3.1.2.3. Zaman Boyutu.

Birleştirilmiş sınıflarda zaman düzenlemeleri sınıf yönetiminde başarıya ulaşmayı sağlayan diğer unsurdur. Farklı bir öğretim şekline sahip birleştirilmiş sınıflarda zaman iyi planlanmazsa, ödevli ve öğretmenli öğretim sürecine bir de özel gereksinimli öğrenci için yapılması gerekenler eklenince durum içinden çıkılmaz bir hal alabilir.

Öğretmenlerin ikisi hariç diğerlerinin tamamı özel gereksinimli öğrencilere öğretim sürecinde özel zaman ayıramadıklarını ifade etmektedirler. Zaman ayıramamalarının sebebinin de *birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulamaları* olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenler özel gereksinimli öğrencilere ancak ders dışında özel zaman ayırabildiklerini ifade etmektedirler. Bu ifadeden anlaşıldığı gibi; öğretmenler, kaynaştırma eğitiminin gereği ve temel unsuru olan özel gereksinimli öğrenciye destek eğitimi sağlamaktadırlar. Ancak öğretmenler, destek eğitimi planlı olarak değil de ders dışında fırsat buldukları zamanlarda yapmaktadırlar. Buradan da öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin ne olduğu ve kaynaştırma eğitiminin gereklerinin neler olduğu konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmen 3 önemli bir noktaya değinerek; öğretmenliğe başlamadan önce özel gereksinimli öğrencilerin sınıflarda göz ardı edilmesini doğru bulmamasına rağmen, kendisinin müstakil sınıfta olmamasından dolayı özel gereksinimli öğrenciye zaman ayıramadığını ifade etmektedir. Öğretmenler bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Birleştirilmiş sınıfta vakit ayırmak yani kaynaştırma öğrencisi ile özel olarak ilgilenmem gerekiyor ama ilgilenemedim. Onun için ders saatleri dışında yani okuldan çıktıktan sonra bir saat, yarım saat zaman ayırdım. Ders içinde çok vakit ayıramadım ama ders çıkışlarında birebir ders yaptım.” (Öğretmen 1)

“Benim özel gereksinimli öğrencim ile yaptığım tek şey ona kitap vermek, onu okuyup gelmesini sağlamak. Geldikten sonra bir kez okutuyorum bakayım güzel okuyabiliyor mu okuyamıyor mu diye. Ondan sonra kitabını değiştiriyorum okuması ilerlesin diye uğraşıyorum ki arkadaşlarına yetişebilsin diye. Birleştirilmiş sınıf olduğu için özel gereksinimli öğrencime çok fazla zaman ayıramıyorum” (Öğretmen 2).

“Ben öğretmenliğe başlamadan önce kaynaştırma öğrencileriyle ilgilenilmediği için çok kızılıyordum. Ama birleştirilmiş sınıf olunca daha farklı oluyor. Mesela ben diğer özel gereksinimli öğrencimi müstakil sınıfta okuttum. Onunla ilgileniyordum, hem tek alıyordum okutuyordum, Şimdi bu öğrencime zaman ayıramıyorum” (Öğretmen 3).

“Birincisi birleştirilmiş sınıf olduğu için zaman ayırmak müthiş problem. Zaten birinci sınıflar ayrı bir dünya. Zaman konusunda büyük bir problem yaşıyorum.” (Öğretmen 7).

“Kaynaştırma öğrencisine ekstradan özel bir eğitim vermem zor oluyor sınıf ortamında. Çünkü 20 öğrencim var; 11 tanesi ikinci sınıf, 9 tanesi üçüncü sınıf. Ayrı olarak diğerleri teneffüsten kaynaştırma öğrencisi ile ilgilenmek zorunda kalıyorum. Çünkü derste onunla ilgilenirsem diğer çocuklara sakıncalı bu kez. Ekstradan teneffüsünden feragat edip yapıyorum.” (Öğretmen 6)

Bunların yanı sıra Öğretmen 10, ücretli öğretmen olmasına ve eğitim fakültesi mezunu olmamasına rağmen diğer öğrencileri görevlendirerek özel gereksinimli öğrenciye zaman ayırdığını ifade etmektedir. Ancak bu düzenlemeyi rutin olarak her gün yapamamasını müdür yetkili öğretmen olmasına bağlamaktadır. Bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmektedir:

“Ayırıyorum birleri görevlendiriyorum. Harfleri falan öğrendikten sonra zaten 1’ler görevlenebiliyor. İkileri görevlendiriyorum. Üçleri görevlendiriyorum. Hani hepsine görev vermiş oluyorum. Ondan sonra özel gereksinimli öğrencimi yanıma almış oluyorum. Her gün değil. Bir de idari işleri yapmam gerektiği için... Ama çoğu zaman yapıyorum. Hani 1 saati ona ayırıyorum. Ama her gün her gün de olmayabiliyor. İki günde bir de oluyor. Ama normalde yanıma almadığım zaman da “Sen ne halin varsa gör.” demiyorum. Sonuçta onu da toparlamaya çalışıyorum.” (Öğretmen 10)

3.1.3. Ölçme Değerlendirme Teması.

Elde edilen bulgular doğrultusunda Ölçme Değerlendirme teması; Ölçme Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri ve Sonuçların Paylaşımı alt temaları olarak iki grupta ele alınmıştır.

3.1.3.1. Ölçme Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri.

Öğretmenlerin ikisi özel gereksinimli öğrencileri değerlendirirken klasik ölçme değerlendirme yöntemlerini kullandıklarını şu şekilde ifade etmektedirler:

“Genellikle... Şimdi soru-cevap zaten kullandığımız bir yöntem. Yazılı olarak da dikte çalışmaları yaptırıyorum çok fazla. Özel gereksinimli öğrencimle bire bir ben sorup o cevap veriyor.” (Öğretmen 11)

Öğretmenlerin çoğu özel gereksinimi olan öğrenciye yönelik farklı bir ölçme değerlendirme yöntemi uygulamadıklarını ifade etmektedirler. Ancak öğretmenlerin ifadelerinden, gözleme ve sürece dayalı bir ölçme değerlendirmede buldukları anlaşılabilir. Öğretmenler bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Şimdi ben özel gereksinimli öğrenci için ölçme değerlendirme yaparken onun seviyesine uygun yani üçüncü sınıf seviyesine uygun değerlendirme yapmıyorum. Sadece onun gelişim özelliklerini biliyorum, başlangıçtaki durumunu biliyorum şimdiki durumunu görüyorum ona göre bir değerlendirme yapıyorum. Yani akranları ile aynı değerlendirmeyi yapmıyorum yani onun seviyesine uygun notları veriyorum. Onun için özel bir ölçek kullanıp değerlendirme yapmıyorum. (Öğretmen 1)

“Ona verdiğim birinci sınıfa göre yapabiliyor mu o şekilde bir ölçme değerlendirme yapıyorum.2-3 er saymalar yapıyorum o şekilde.” (Öğretmen 6)

“Çok fazla öyle ölçme değerlendirme yapmıyorum. Sadece verdiğim etkinlikleri alıp kontrol ediyorum. Hani daha iyisini daha fazlası yapabilir mi yapamaz mı diye karar veriyorum.” (Öğretmen 7)

Öğretmen 5'in ifadesinden ise, BEP planlanması için özel gereksinimli öğrencinin var olan performansını belirlemek amacıyla kullanılan değerlendirme ölçeklerinden bahsettiği anlaşılmaktadır. Öğretmen bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmektedir:

“Resmi olarak tam isim olarak bilmiyorum ama özel eğitimle ilgili ufak tefek değerlendirme ölçekleri var. Onları kullanıyorum, isim olarak bilmiyorum.” (Öğretmen 5)

Tüm öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin hiç biri özel gereksinimli öğrenci için o akademik yılda hazırlanması gereken BEP'den bahsetmemektedir. BEP'in hazırlanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi kaynaştırmayı başarıya ulaştıran önemli bir unsurdur. Öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek için kullanılacak değerlendirme yöntem ve ölçütlerini BEP'te belirtmeleri gerekmektedir. Ancak öğretmenlerin ifadelerinden; özel gereksinimli öğrenci için BEP'in hazırlanmadığı hatta Rehberlik Araştırma Merkezi'nden gönderilen ayrıntılı değerlendirme ve kaynaştırma eğitime yerleştirilmeye karar verilen raporların bile okunmadığı anlaşılmaktadır.

3.1.3.2. Sonuçların Paylaşımı.

Öğretmelerin altısı tek öğretmenli birleştirilmiş sınıflı okulda görev yaptıkları için sonuçları hiç kimseyle paylaşmadıklarını ifade etmektedirler. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Valla burada paylaşabileceğim kimse yok. Bu okulda zümrem olmadığı için paylaşamıyorum” (Öğretmen 4)

“Burada hiç kimseyle, bir kendim. Kendi kendime.” (Öğretmen 8)

Diğer 5 öğretmen ise değerlendirme sonuçlarını diğer öğretmen arkadaşıyla ve öğrencinin velisi ile paylaşabildiğini ifade etmektedir. Ancak öğretmenlerin ifadelerinden; öğretmen özel gereksinimli öğrenci velilerinin eğitim düzeyinin

düşüklüğü ve çocukları ile ilgili durumu kabullenememeleri nedeniyle paylaşımları sonrasında velilerden herhangi bir destek alamadıkları anlaşılmaktadır. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Sadece sınıf öğretmeni arkadaşlarımla paylaşıyorum. Velisiyle paylaşamıyorum. Veli çocuğunun durumunu kabullenmek istemiyor. Hayal âleminde yaşıyor. Çocuğunun normal bir çocuk olduğunu düşünüyor.” (Öğretmen 2)

“Diğer öğretmenle paylaşıyorum. Burası köy yeri olduğu için aile ile görüşmelerimiz oluyor ama her seferinde dönüt alamıyoruz.” (Öğretmen 5)

“Onun değerlendirme sonucunu velisiyle paylaşıyoruz başka şey yapmıyoruz. Zaten ona önemli olmadığını hatırlatıyoruz değerlendirmenin. Çocuk için onun önemli olmadığını, kendi seviyesinin arkadaşlarına yetişmeye çalıştığını, kendi yaş grubuyla okulu böyle devam edeceğini... Alabildiği kadar davranış şekillerini topluma kazandırmak için ve kendini ifade ettirecek kadar bilgiyi okuma yazmayı ne kadar ne kadar öğrense ona kârdır. (Öğretmen 9)

3.1.4. Uyarlama Teması.

Elde edilen bulgular doğrultusunda Uyarlama teması; Öğrenme-Öğretme Sürecindeki Uyarlamalar ve Ölçme Değerlendirme Sürecindeki Uyarlamalar alt temaları olarak iki grupta ele alınmıştır.

3.1.4.1. Öğrenme- Öğretme Sürecindeki Uyarlamalar.

Öğrenme öğretme sürecinde, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenci için öğretimin içeriğini basitleştirerek ve öğretimin içeriğini farklılaştırarak uyarlamalar yaptığı elde edilen bulgular arasındadır. Öğretmenler bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Ona farklı etkinlikler veriyorum. O daha birinci sınıf düzeyinde. Okuma yazma öğrenmeye çalışıyor hala...” (Öğretmen 3)

“Birinci sınıf derslerini veriyorum onun seviyesine uygun, bayağı bir geri olduğu için. O şekilde uygulamalar yapıyorum. Diğerlerine ikinci sınıf testi verirken ona birinci sınıftan başlayıp kademe kademe veriyorum.” (Öğretmen 6)

“Onu farklı tutuyorum zaten diğerlerinden. Ona göre tabii ki de. Ben diğer 3'lere verdiğim gibi ağır problem olayı zaten vermiyorum. Sadece toplama-çıkarma-çarpma-bölme veriyorum. Toplama-çıkarma ağırlıklı ona göre onun yapabileceği seviyede.” (Öğretmen 10)

3.1.4.2. Ölçme Değerlendirme Sürecindeki Uyarlamalar.

Öğrencileri beşinci sınıfta olan iki öğretmen, sınavlarda uyarlama yapılması gerektiğini bildiklerini ancak herhangi bir uyarlama yapmadıklarını ifade etmektedirler. Öğretmen 3'ün ifadelerinden özel gereksinimli öğrenci için yapılması gereken ölçme değerlendirme konusunda kendini yetersiz bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Zor oluyor, birleştirilmiş sınıfta olduğu için uyarlama yapmak zor oluyor. Bu yüzden yapamıyoruz.” (Öğretmen 5)

“Ona ayrı sınav hazırlıyorum. Daha yapmadım yapacağım. Daha hazırlamadım yani hazırlayacağım daha raporuna bakmadım. Zaten bir ya da iki sınav yetiyor onlara hazırlayacağım artık. Ama okuma yazma bilmiyor, arkadaşlarının yardımıyla yapıyor. Nasıl yapacağımı bilmiyorum.” (Öğretmen 3)

Öğrencileri ikinci ve üçüncü sınıfta olan dokuz öğretmenin herhangi bir yazılı sınav yapmaları gerekmemektedir. Buna bağlı olarak öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu sınıf seviyesine göre değil de; öğrencinin durumunu gözlemleyerek ölçme değerlendirmede uyarlama yaptıklarını ifade etmektedirler. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Onu Rehberlik Araştırma Merkezi'nden almak gerekiyor. Onun için farklı uyarlama yapmak gerekiyor. Diğer öğrencilere yaptığımı yapmıyorum. Yani o derste oturup kalkmayı bile öğreniyse, dersin sonuna kadar beklemeyi başarması bile yani okulun sınıfın kurallarını bile bilmesi yeterli diye düşünüyorum.” (Öğretmen 2)

“İlk geldiği zaman o çocuk hayatta topu tutamıyordu, tutmaya çalışıyordu sarsılıyordu topu elinden düşürüyordu. Şimdi top oynuyor benimle. İşte bu önemli bir başarıdır onun için” (Öğretmen 4)

“Onu zaten kendi seviyesinde değerlendirmiyoruz. Hangi bölümlerde yetersizse okumada yazmada şeylerde... Bazen çocuklar değişim gösteriyor. Bakıyorsun matematik zekâsı var çocukta yazış yok, kalemle öğrenmek istemiyor, okuması iyi oluyor. Ona göre iyi yönlerini öne çıkarıyoruz diğerleri arkadan geliyor zaten. Bazıları şarkı güzel söylüyorlar, spor güzel yapıyorlar... ” (Öğretmen 9)

3.1.5. İşbirliği Teması.

Elde edilen bulgular doğrultusunda İşbirliği teması; Öğretmen-Normal Gelişim Gösteren Öğrenci İşbirliği, Öğretmen-Veli İşbirliği, Özel Gereksinimli Öğrenci-Normal Gelişim Gösteren Öğrenci İşbirliği ve Öğretmen-Diğer Personel İşbirliği alt temaları olarak dört grupta ele alınmaktadır.

3.1.5.1. Öğretmen- Normal Gelişim Gösteren Öğrenci İşbirliği.

Öğretmenlerin sekizi, kaynaştırmanın başarıya ulaşması için normal gelişim gösteren öğrencileri özel gereksinimli öğrencileri anlamaları ve empati kurmaları konusunda sadece uyardıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenler bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Etkinlik yapmıyorum. Genelde uyarıyorum onun farklı biri olduğunu söylüyorum.” (Öğretmen 3)

“Mesela bazen konuşurken sıkıntı yaşıyor arkadaşınız mesela bekleyin, acele etmeyin gibi telkinlerde bulunuyorum.” (Öğretmen 5)

“Biraz oyun oynarken hani sendeliyor, o da öğrencileri uyardım, söyledim arkadaşınızla oyun oynarken fazla sert bir şekilde ona yaklaşmayın dengede duramayabilir.” (Öğretmen 8)

Öğretmenlerin üçü normal gelişim gösteren öğrencileri özel gereksinimli öğrencinin sorun yaşadığı durumlarda yardımcı olmaları için yönlendirdiklerini ifade etmektedirler. Yardımcı öğrenciler, birleştirilmiş sınıflarda öğretimin başarıya ulaşmasını sağlayan önemli bir unsurdur. Öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilerin akranları yardımıyla öğrenmesinin kolaylaşacağını savunmaktadırlar. Öğretmen 1, akran öğretiminin bir tek özel gereksinimli öğrenci için değil, tüm öğrenciler için faydalı olacağını ifade etmektedir. Bu konudaki görüşler şu şekilde ifade edilmektedir:

“Şimdi genelde beraber çalışmalar yaptırıyorum. Hani ben anlattıktan sonra teneffüslerde ya da boş vakitlerde beraber çalışma yaptırıyorum, çocuklar birbirlerinden daha iyi anlıyor ya da benden çekinip sormadıkları şeyleri birbirine daha iyi soruyorlar onlar öğretmen o öğrenci gibi gerçi bu bir tek o öğrenci için değil diğer çocuklar içinde geçerli.” (Öğretmen 1)

“Örneğin bir hafta Ayşe diye bir öğrenci çalıştırıyorsa ya da o anda o alanda daha iyi bir öğrenci varsa, mesela erkek bir öğrencim matematikte çok iyiydi. O çok yetenekliydi öğretme aşamasında. Bir de ben şunu düşünürüm ben bu çocuğun seviyesine inemiyorsam belki onun dilinden onun dilinden onu anlayan daha yakın bir çocuk öğretmenlik yapabilir. Aslında akran iletişiminin amacı budur ama onun sözel ifadesinden özel gereksinimli öğrencim daha iyi anlayabilir.” (Öğretmen 11)

3.1.5.2. Öğretmen- Özel Gereksinimli Öğrenci Velisi İşbirliği.

Elde edilen bulgulara göre, on öğretmenin özel gereksinimli öğrenci velisi ile iletişimlerinin yok denecek kadar az olduğu anlaşılmaktadır. İletişim, işbirliğinin ön koşullarından biridir. Birleştirilmiş sınıflı okulların köy olgusuna dayandığı (Erdem, 2004; Gültekin, 2009) göz önünde bulundurulursa, örneklemdaki köylerde evler ile okul arası mesafeler kısadır. İletişim kurmak bu açıdan düşünüldüğünde daha kolay olabilir. Ancak bazı öğretmenler, özel gereksinimli öğrenci velileriyle işbirliğinde bulunamamalarının sebebi olarak; velilerin eğitim düzeyinin düşük olması veya özel gereksinimli öğrencinin anne ya da babasında zihinsel yetersizlik olmasına bağlamaktadırlar. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Aile ile iletişime geçemiyorum. Çok nadir, babaanne var o biraz daha ilgili işte babası gelsin şöyle yapalım böyle yapalım. Annesi geçen gün toplantı yaptığımda geldi, gerçi

annesi de dünyadan bir haber. Babası biraz daha akli başında biraz daha bir şeylerin farkında gerçi ama o da ilkokul mezunu bile değil. Birinci sınıfta biraz görüyordum ama şimdi iki yıldır görmüyorum. İşte kardeşi de aynı durumda hatta daha kötü Rehberlik Araştırma Merkezi'ne gidecek, imza atmaya çağırıyorum ama hala gelmiyor.” (Öğretmen 1)

“Veli çocuğunun durumunu kabullenmek istemiyor. Hayal âleminde yaşıyor. Çocuğunun normal bir çocuk olduğunu düşünüyor.” (Öğretmen 2)

“Velisiyle pek iletişimimiz yok. Telefonu yok. Babası geldi bir kere, babasıyla konuşulmuyor babası da psikolojik olarak çok normal değil gibi. ” (Öğretmen 3)

“Ailede de hani anne babada zihinsel açıdan biraz sıkıntı var, ailede bir de ilgisizlik var. Geçen sene Rehberlik Araştırma Merkezi'ne gönderirken zorla gönderdik.” (Öğretmen 7)

Bunların yanı sıra bir öğretmen, özel gereksinimli öğrenci velisiyle iletişim halinde olduğunu ve öğrencinin durumu hakkında belli aralıklarla veliyi bilgilendirdiğini ifade etmektedir. Öğrencinin durumunu öğrenen velinin nasıl davranması gerektiği konusunda önerilerde bulunarak işbirliği sağlanacağı görüşündedir. Ancak Öğretmen 4'ün velisi, Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinin Sorunları başlıklı temanın altındaki Öğretmen-Veli İletişimi alt temasında Veli 3, öğretmenin ifadesinin aksine öğretmenle toplantıdan toplantıya görüşüğünü ve önerilerde bulunmadığını ifade etmektedir. Öğretmen 4 bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmektedir:

“Velisiyle sık sık görüşürüz. Diyorum ki; bak çocukta böyle böyle gelişmeler var, ona göre davran. Geçen hafta, geçen ay bunu yapıyordu, bu ay bunu da yapıyor. Sende ona göre yaparsan, çocuk daha iyi olacak.” (Öğretmen 4)

3.1.5.3. Özel Gereksinimli Öğrenci - Normal Gelişim Gösteren Öğrenci İşbirliği.

İşbirliğinin bir diğer ön koşulu da etkileşimdir. Özel gereksinimli öğrenci ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasındaki etkileşimde öğretmenlerin dördüne göre

olumsuz bir durum yoktur. Ancak Öğretmen 7'nin ifadesinden, öğretmenlerin normal gelişim gösteren öğrencilere *empati* becerisi kazandıracak etkinliklerin üzerinde durmadığı anlaşılmaktadır. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Çocuğun problemlili olduğunu düşünseler belki onu küçük görebilirler ya da sen anlamıyorsun gibi hani ezabilirler. Ama çok farkında olmadıkları için kaynaştırma öğrencisi olduğunun normal oyun şeklinde beraber oynuyorlar.” (Öğretmen 1)

“Olumsuz tutum yok da. Şu şekilde oluyor bazen. Hani onu o haliyle kabul edemiyorlar bazen. Yaptığı bazı davranışları diğer çocuklar onun o halini anlayıp da ona göre düşünmüyorlar. Empati kuramıyorlar.” (Öğretmen 7)

“Gayet iyi bir arkadaşlıkları var. Kimse onu ayrı tutmuyor. Hatta kimse onun durumunun farkında bile değil, o kadar fark ettirmiyor. Öyle çok birbirlerinden ayrı değiller, hep beraber oynuyorlar. Hiç onu aralarından ayrı tutmuyorlar sen farklısın bizimle oynama demiyorlar, tam tersi tüm oyunlarda hep beraberler. Bir öğrencimiz derste o geç kaldığı zaman yanına oturuyor, işte beraber yapıyorlar.” (Öğretmen 8)

Öğretmenlerin yedisi özel gereksinimli öğrenci ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasındaki etkileşimin olumsuz olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmen 4 öğrenciler arasında işbirliğinin olmamasını; özel gereksinimli öğrencinin normal gelişim gösteren öğrencilere ayak uyduramamasına bağlamaktadır. Buna ek olarak özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrenciler ile aynı sınıfta değil de ayrı bir okulda olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Buradan öncelikle öğretmenin özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasındaki işbirliğinin yararına inanmadığı anlaşılabilir. Öğretmenler bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Çok fazla arkadaş olamıyor. Oyun oynayamıyor. Aralarına almıyorlar. O sadece kaydırak kayıyor salıncak sallanıyor. Diğerleri almak istemiyor. O tür bir sorunumuz var. Bunu bir türlü çözemiyoruz.” (Öğretmen 3)

“Aralarındaki etkileşim çok az. Zaten normal olarak var ya eller koordinasyonu, ayak koordinasyonu gelişmemiş, hiçbir şey gelişmemiş. O uyamıyor, o götürüyor işi. Ona

hiç destek olmuyorlar. Hocam bunların normal sınıflarda kalması bence hata. Bazen diyorlar normal öğrencilerle beraber yürüsün ama böyle bir mantık yok.” (Öğretmen 4)

“Çoğu zaman zorbalıkla yaptırıyor istediklerini arkadaşlarına. Çünkü hastalığını kullandığı için istediği olmayınca sürekli ağlayarak, sızlayarak yaptırıyordu isteklerini.” (Öğretmen 11)

3.1.5.4. Öğretmen- Diğer Personel İşbirliği.

Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin hiç biri üniversitede özel eğitim ya da kaynaştırma konusunda ders almadığı ve çoğunun meslekteki ilk yılları olduğu göz önünde bulundurularak Özel Eğitim alanındaki personelle işbirliğine çok fazla ihtiyaç duydukları ifadelerinden anlaşılabilir. Ancak dokuz öğretmenin Özel Eğitim alanındaki hiçbir personel ile işbirliği yapamadığı bulgular arasındadır. Bunun yanı sıra birçok öğretmende de karşılaşıldığı gibi Öğretmen 2'nin rehberlik servisi olarak belirtmek istediği Rehberlik Araştırma Merkezi'dir. Ancak öğrencinin gittiği eğitsel değerlendirme, tanılama ve yerleştirme sonucunda özel gereksinimli bireylere destek eğitimi hizmeti veren özel eğitim kurumu rehabilitasyon merkezleridir. Öğretmenlerin birçoğunun özel eğitim alanındaki kurumları ve bu kurumların görev alanlarından haberdar olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Açıkçası eğitim de almadığımız için rehber hocamız da yok zaten köylerde olmaz, merkezde bile olmuyor.”(Öğretmen 7)

“Yeterliliğim çok azdı. Kaynaştırma öğrencisinin bile kaynaştırma öğrencisi olduğunu anlayamadım. Köyde yalnızım ve ne yapmam gerektiğini sorabileceğim uzmanlara çok ihtiyacım oldu ama maalesef...”(Öğretmen 11)

“Ben çocukların kaynaştırma olduğunu tesadüfen öğrendim. Bize milli eğitimden söylendi, bu öğrenciler kaynaştırma diye. Şunu yapalım, bunu yapalım ya da sizce çocukların durumu nedir diye kimse bana sormadı” (Öğretmen 5)

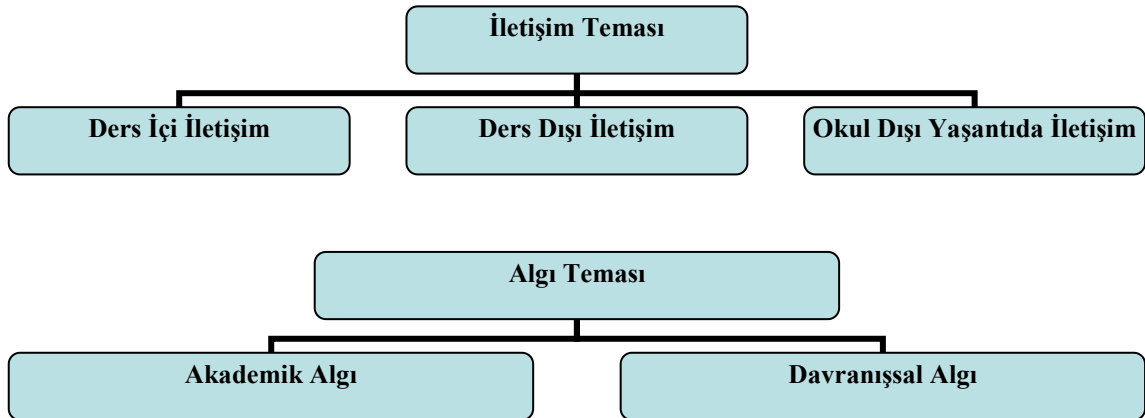
“Mesela rehberlik servisinden gelip öğrenciyi alıyorlar ama benimle hiç iletişime geçmiyorlar. Bazen öğrencinin defterine yazı yazmış oluyor ben şunları yapıyorum diye o kadar...” (Öğretmen 2)

Bunun yanı sıra iki öğretmen özel eğitim alanında uzman personel ile işbirliği içinde olduklarını belirtmektedirler. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Rehber öğretmen bu sene iki kere geldi. Daha çok gelmek istediler ama servis ulaşım dolayısıyla gelemediler. Ya ayarlayamadılar ya ilçe temin edemedi iptal oldu. Birçok kere gelecekti ama olmadı. O yüzden birinci dönem bir geldiler, ikinci dönem bir geldiler. Öğrencimizle ilgili işte ne yapabiliriz diye sordum. Onlar da şöyle şöyle yapabilirsiniz dediler. Zaten çok vahim durumda bir öğrenci olmadığı için çok çok zorluk da yaşamadım yani.” (Öğretmen 8)

“Özel eğitim öğretmeni ile görüştük. Rehberlik Araştırma Merkezi sadece rapor çıkarttı, ondan sonra bir şey yok. Zaten İlçe Milli Eğitim özel eğitim bölümü son iki senedir daha iyi çalışıyorlar, ondan önce hiçbir faydasını göremiyorduk. Mesela gelip bilgilendiriyorlar bizi, çocuğun kontrolünü yapıyorlar, işte çocuk ne aşamada diye bizden bilgi alıyorlar, biz de bu aşamada diye karşılaştırıyoruz.” (Öğretmen 6)

3.2. Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Sorunlarına Ait Bulgular



Şekil 2: Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Sorunlarına Ait Tema ve Alt Temalar

Elde edilen bulgular doğrultusunda Şekil 2’de görüldüğü gibi; birleştirilmiş sınıflarda, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma eğitimine ilişkin sorunları iletişim ve algı temaları olarak ele alınmıştır.

3.2.1. İletişim.

Elde edilen bulgular doğrultusunda İletişim teması; Ders İçi İletişim, Ders Dışı İletişim ve Okul Dışı Yaşantılarda İletişim alt temaları olarak ele alınmıştır.

3.2.1.1. Ders İçi İletişim.

Elde edilen bulgulara göre normal gelişim gösteren yedi öğrenci, özel gereksinimli öğrenciler ile ders sırasında sorun yaşamaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin ders akışını bozacak ve onlara rahatsızlık verecek davranışlar sergilemelerinden dolayı aralarındaki olumsuz iletişimi normal gelişim gösteren öğrenciler şu şekilde ifade etmektedirler:

“Mesela ben onunla ile oturuyorum. Hep benle konuşup duruyor. Ben ders yaparken yanlış yapıyorum onun sesinden, dikkatimi dağıtıyor.” (Öğrenci 1)

“Derslerde öğretmenimiz olmayınca başka derslerde bizim dosyalarımızı alıyor. Biz alma diyoruz alıyor.” (Öğrenci 4)

“Mesela derste gelip tükürüyor. Bazen kalemimi falan alıyor.” (Öğrenci 5)

Öğrencilerin bu ifadelerine bağlı olarak ve bahsedilen özel gereksinimli öğrencilerin hala okuma-yazma bilmiyor olmaları da göz önünde bulundurularak; özel gereksinimli öğrencilerin ders içinde performans gösteremedikleri için arkadaşlarını rahatsız ettikleri söylenebilir.

Normal gelişim gösteren sekiz öğrenci ise özel gereksinimli öğrenci ile ders içinde olumsuz herhangi bir durumun yaşanmadığını ifade etmişlerdir. Normal gelişim gösteren öğrenciler ders içinde olumsuz bir durumun yaşanmamasını özel gereksinimli öğrencinin “....çok sessiz(Öğrenci 14)” olmasına ve dersi dinlemesine bağlamıştır.

3.2.1.2. Ders Dışı İletişim.

Normal gelişim gösteren öğrenciler, özel gereksinimli öğrenci ile ders dışındaki iletişimlerini oyun sürecindeki yaşantıları bağlamında ifade etmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre; özellikle zihinsel yetersizliği ya da fiziksel yetersizliği olan özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasındaki iletişim olumsuzdur. Normal gelişim gösteren öğrencilerin çoğu olumsuzluğun kaynağını; özel gereksinimli öğrencilerin yetersizliği ya da uyumsuzluğu olarak şöyle ifade etmektedirler:

“Grup oyunlarında öğretmenle voleybol oynadık, öğretmen varken güzel duruyor. Ama bizim yanımızda güzel durmuyor. Topu alıyor, bizde oynayalım diyoruz ama oynamıyor bizimle.”(Öğrenci 3)

“Saklambaç ve ip atlarken o da oynuyor. Mesela saklambaç oynarken ben sayacağım diyor. O sayarken saymıyor, bekliyor. Kurallara az uyuyor.” (Öğrenci 5)

“Biz onu oyuna sokuyorduk, saklambaç falan oynuyorduk bizim yerimizi söylüyordu. Sonra bazen bize kötü davranıyordu. Bazen itiyordu, bazen taş atıyordu.” (Öğrenci 14)

“Oynamak istemiyor. Oynamayı bilmiyor da.” (Öğrenci 4)

Bu söylemlerin yanında, normal gelişim gösteren 2 öğrenci, özel gereksinimli öğrencilerin onlara ayak uydurabildiği ve uyum sağlamaya çalıştığı için ders dışında olumlu iletişimleri olduğunu şöyle ifade etmektedirler:

“...sonra mesela çarpıştığımızda özür diliyor.” (Öğrenci 13)

“ Bayağı bir iyi geçiniyoruz. Bazen top oynuyoruz, bazen de badminton oynuyoruz.” (Öğrenci 10)

Öğrenci 13 ve Öğrenci 10'nun bahsettiği özel gereksinimli öğrencilerin herhangi fiziksel ya da zihinsel yetersizliği yoktur, bu öğrencilerin sadece konuşma bozukluğu vardır. Konuşma bozukluğu bireyi çevresiyle iletişim sağlamaktan uzaklaştıracak bir yetersizlik olmasına rağmen öğrenciler arasında olumlu bir iletişim bulunmaktadır.

Buna bağılı olarak öğrencilerin, bireysel farklılıkları kabul ettikleri ve saygı duydukları anlaşılabilir.

3.2.1.3. Okul Dışı Yaşantıda İletişim.

Normal gelişim gösteren 5 öğrenci, özel gereksinimli öğrenci ile okul dışı yaşantılarında planlı ve amaçlı olarak iletişimlerini sürdürdüklerini belirtmektedirler. Öğrencilerin ifadelerine bağılı olarak özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler okul dışında arkadaşlıklarını sürdürmektedirler. Normal gelişim gösteren öğrenciler okul dışı yaşantılarındaki olumlu iletişimi şöyle ifade etmektedirler:

“Bazen oyun oynuyoruz. Bazen okuma yapıyoruz.” (Öğrenci 5)

“Bazen karşıma çıkıyor geziyoruz, bazen de ödev yapmak için, proje ödevleri veriyor öğretmenimiz onun için buluyoruz.” (Öğrenci 10)

Farklı olarak; normal gelişim gösteren bir öğrenci, özel gereksinimli öğrenci ile okul dışındaki yaşantısının özel gereksinimli öğrenciyi koruma amaçlı olduğunu ifade etmektedir. Normal gelişim gösteren öğrenci, özel gereksinimli öğrenciyi ailesinin de etkisiyle kendinden güçsüz ve yetersiz olarak görmektedir. Normal gelişim gösteren öğrenci bunu şu şekilde ifade etmektedir:

“Geziyoruz. Onu koruyorum. Annesi diyo koru diye, ben de koruyorum” (Öğrenci 4)

Normal gelişim gösteren öğrencilerin çoğu özel gereksinimli öğrenci ile okul dışında görüşmeme sebeplerini; evlerinin uzaklığına, özel gereksinimli öğrencinin uyumsuzluğuna ve akademik olarak kendisi ile eş düzeyde olmamasına bağlamaktadırlar. Aslında öğrenciler aynı köyde yaşamaktadırlar ve evler arası uzaklıkların görüşmeme sebebi değil görüşmemek için bahane olabileceği söylenebilir. Bunu şu şekilde ifade etmektedirler:

“Okul dışında görüşmüyorum. Çok uzakta oturuyor bizim evden. Biz istiyoruz bizim yanımıza gelsin ama hem ödevleri yapmıyor hem de yaramazlık yapıyor.” (Öğrenci 2)

“Okul dışında görüşmüyorum. Onun evi bize uzak. Okul dışında başka arkadaşına gidiyorum, o bana geliyor.” (Öğrenci 3)

“Tekrar o birinci sınıfta, bizim sınıfta değil ki. Ondan görüşmüyorum, ben kendi arkadaşlarımla görüşüyorum.”(Öğrenci 7)

3.2.2. Algı.

Elde edilen bulgular doğrultusunda Algı teması; Akademik Algı ve Davranışsal Algı alt temaları olarak ele alınmıştır.

3.2.2.1. Akademik Algı.

Görüşme yapılan 2 öğrenci hariç diğer normal gelişim gösteren öğrencilerin tümü özel gereksinimli öğrenciler, okuma ve yazma öğrenemedikleri için sınıfta kaldıklarını ve aynı sınıfta olmadıklarını belirtmektedirler. Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilerle ilgili akademik algılarının ilişkilerine olumsuz yönde yansıdığı “iletişim” temasında yer alan bulgular arasındadır. Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili akademik algılarını şu şekilde ifade etmektedirler:

“... biz ikinci sınıfa geçtik onlar kaldı. O okumayı bilmiyor, güzel yazamıyor, biraz heceleyerek okuyor.” (Öğrenci 3)

“Aslında üçüncü sınıfa gidiyor ama ikinci sınıfta okuyor” (Öğrenci 1)

“Öğretmen ona hece kitabı veriyor, resim kitabı da veriyor, oku yaz diyor. Onları okuyor yazıyor.” (Öğrenci 8)

“Tekrar o birinci sınıfta, bizim sınıfta değil.” (Öğrenci 7)

3.2.2.2. Davranışsal Algı.

Normal gelişim gösteren öğrencilerin çoğu özel gereksinimli öğrencilerin davranışlarını *şiddet gösteren, küfür eden ve yalan söyleyen* olarak ifade etmektedirler.

Özel gereksinimli öğrencilerin aslında kendi yetersizliklerinin üstünü örtmek için durup dururken vurma ya da yalan söyleme gibi yollara başvurduğunu normal gelişim gösteren öğrenciler fark edememektedirler. Bu durumda kaynaştırmada başarıyı etkileyen etmenlerden biri olan normal gelişim gösteren öğrencilerin empati kazanmalarını sağlayacak *kaynaştırmaya hazırlık* etkinliklerinin yetersiz olduğu söylenebilir. Dolayısıyla normal gelişim gösteren öğrenciler, özel gereksinimli öğrencilerin davranışlarındaki olumsuzlukları şöyle ifade etmektedirler:

“Bazen bir şey istediğimizde inat ediyor, vermiyor. Bir tek o farklı böyle davranıyor, diğerleri yapmıyor.” (Öğrenci 3)

“Bazı kişilerden küfür öğreniyor küfür söylüyor. Bize kötü davranıyor. Biz bir şey yapmıyoruz gelip bize vuruyor.” (Öğrenci 4)

“...bazı şeyleri yalan söylüyor... Dışarıda falan biriyle kavga edince kendi başlatıyor ama başkasına suç atıyor.” (Öğrenci 15)

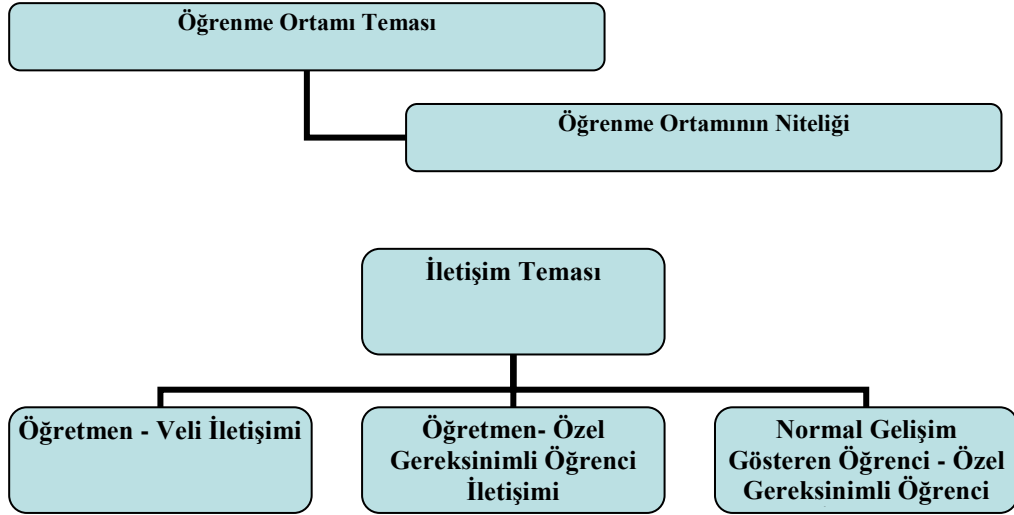
Normal gelişim gösteren dört öğrenci özel gereksinimli öğrencilerin davranışlarını *iyi* ve *paylaşımçı* olarak ifade etmektedir. Normal gelişim gösteren öğrenciler, özel gereksinimli öğrencilerin çevresine zarar vermeyecek ve çevresini rahatsız etmeyecek davranışlarını “iyi” olarak tanımlamaktadırlar. Bunları şu şekilde ifade etmektedirler:

“Davranışları çok iyi... Mesela okula bir şey getirdiğinde okulda paylaşıyor bizimle.” (Öğrenci 13)

“...iyi davranıyor, bizim yaptığımızı yapıyor, yapmaya çalışıyor. O da düzgün bir şey yapınca biz aferin diyoruz.” (Öğrenci 8)

3.3. Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinin Sorunlarına Ait Bulgular

Elde edilen bulgular doğrultusunda Şekil 3’te görüldüğü gibi; birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitimine ilişkin özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunlar; Öğrenme Ortamı ve İletişim temaları olarak ele alınmıştır.



Şekil 3: Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinin Sorunlarına Ait Tema ve Alt Temalar

3.3.1. Öğrenme Ortamı.

Özel gereksinimli öğrenci velilerinin öğrenme ortamı ile ilgili sorunları, Öğrenme Ortamının Niteliği alt teması olarak ele alınmıştır.

3.3.1.1. Öğrenme Ortamının Niteliği.

Araştırmaya katılan özel gereksinimli öğrenci velilerinden biri, öğrenme ortamının yeterli olmamasının sebebi olarak *birleştirilmiş sınıf* uygulamalarına bağlamaktadır. Bunu şu şekilde ifade etmektedir:

“...ayrı sınıfa gitse daha iyi olur. Ayrı sınıflarda daha iyi ilgileniyorlar. Şimdi Sınıflar birleşik ya pek fazla ilgilenemiyorlar” (Veli 1)

Özel gereksinimli öğrenci velilerinden dördü öğrenme ortamını yetersiz bulmaktadır. Ayrıca özel gereksinimli öğrencilerin haftada bir defa gittikleri rehabilitasyon merkezlerinin öğrenci için daha etkili öğrenme ortamı sağladığı görüşü elde edilen bulgular arasındadır. Veliler çocuklarının gittikleri yeri rehabilitasyon merkezi olarak değil, ilçe merkezinde özel gereksinimli öğrenciler için bir okul olarak tanımlamaktadırlar. Buna ek olarak velilerin ifadelerinden; öğrenme ortamının

niteliğinin öğrencinin başarısına etkisinde en önemli unsur olarak sınıf öğretmenini gördükleri anlaşılmaktadır. Veliler bu duruma ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Bu okulda daha iyi ders verilmesi gerekiyor ama Yenişehir’deki okuldan daha memnunum.” (Veli 2)

“Yenişehir’deki okula da gidiyor. Orada öğreniyor. Orada daha iyi.Burada nasıl öğreniyor bilmem.” (Veli 3)

“Okula gidip geliyor diğer çocuklar okuma yazman biliyor bu bilmiyor. Diğer çocuklar ders yapıyor bu resim yapıyor. Okula gitmesinin bir faydası olmadı.” (Veli 10)

Özel gereksinimli öğrenci velilerinden altısı, öğrenme ortamının öğrenci için güvenli ve özel gereksinimli öğrencinin akranları ile etkileşim sağlayabilecek ortam olmasını nitelik konusunda öncelikli kriter aldığı anlaşılmaktadır. Bunu şu şekilde ifade etmektedirler:

“Memnunum evde yaptırıyorum ders (ilçe merkezindeki rehabilitasyon) orası tehlikeli, uzak burası iyi gene de.” (Veli 5)

“Benim hiç öyle bir sorunum yok. Çünkü mahallede okulda çok kaynaşmaları çok güzel. Çok güzel arkadaşları var, öğretmenlerinden çok memnunlar. Dışarı gitseler üzülürler, dayanamazlar. 2,5-3 sene Bursa’da bir okula gittik. Maddi manevi çok sıkıntı çektik.” (Veli 4)

3.3.2. İletişim.

Özel gereksinimli öğrenci velisinin görüşlerine bağlı olarak elde edilen bulgulara göre; İletişim teması, Öğretmen - Veli İletişimi, Öğretmen- Özel Gereksinimli Öğrenci İletişimi ve Normal Gelişim Gösteren Öğrenci – Özel Gereksinimli Öğrenci İletişimi alt temaları olarak üç grupta ele alınmıştır.

3.3.2.1. Öğretmen - Veli İletişimi.

Özel gereksinimli öğrenci velilerinden sadece birisi öğretmen ile sık sık görüştüğünü ifade etmiştir. Diğer on veli sınıf öğretmeni ile aralarındaki iletişimi toplantıdan toplantıya görüşme olarak ifade etmiştir:

“Çağrıldıkları vakit geliyoruz, onun dışında gelmiyoruz.” (Veli 5)

“İşte o toplantı yapıyor çağırıyor. Bazen gidiyorum bazen gidemiyorum.” (Veli 9)

“Bu sene bir toplantıya çağırdı bir tek o zaman geldik.” (Veli 7)

“Görüşüyoruz işte ara bir, ne zaman çağırırsa öğretmen gidiyoruz.” (Veli 3)

Özel gereksinimli öğrenci velileri ile sınıf öğretmeni arasındaki iletişimin yok denecek kadar az olmasının yanı sıra velilerin bu durumu sorun olarak görmediği anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmen ve veli arasındaki iletişim yetersizliği kaynaştırmayı başarıya ulaştırmada önemli bir etmen olan *işbirliğinin* de yetersiz olduğunu göstermektedir.

3.3.2.2. Öğretmen- Özel Gereksinimli Öğrenci İletişimi.

Özel gereksinimli öğrenci velilerinden beşi, öğretmen ile özel gereksinimli öğrenciler arasındaki iletişimi olumlu bulmaktadır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki olumlu iletişimin sonucu olarak da sevgi bağının oluştuğunu belirtmektedirler. Bu duygularını veliler şu şekilde ifade etmektedirler:

“Öğretmen dersleri konusunda iyi yardımcı oluyor. Öğretmen iyi davranıyor.” (Veli 1)

“Daha çok seviyorlar bu öğretmenleri daha çok tutuyorlar. Anne gitse çok üzülürüz diyorlar. Bu öğretmenlere içlerindeki sevgisi aşırı.” (Veli 4)

Görüşme yapılan özel gereksinimli iki öğrenci velisi öğretmen ile öğrenci arasında olumlu bir iletişimin olmamasını öğretmenden kaynaklandığı görüşündedir. Bu düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Öğretmen ilgilensin, öğrensin işte. Çocuğum daha yeni yeni pantolonunu giymeyi kendiliğinden öğrendi işte evde, öğretmenin pek elbiseleriyle ilgileneceğini zannetmem.” (Veli 3)

Özel gereksinimli öğrenci velilerinden üçü öğretmen ile öğrenci arasında olumlu iletişim olmadığını ve bunun sebebinin öğrenciden kaynaklandığını düşünmektedirler. Velilerin ifadelerinden çocuklarının yetersizliklerini kabullendikleri anlaşılmaktadır. Bu düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Okuma-yazma bilmiyor, öğretmen defter kalem veriyor, resim yapıyor. Öğretiyor da o kulağına koymuyor.” (Veli 10)

“Geliyorum işte. Arada sırada öğretmenini dinlemiyormuş. Ben de kızıyorum niye öyle yapıyorsun diye.” (Veli 8)

Elde edilen diğer bulguların yanı sıra; özel gereksinimli bir öğrenci velisi, öğretmen ile öğrenci arasındaki olumsuz iletişimi ve sorunu öğretmenin öğrenciye şiddet uygulamasına bağlamıştır. Bu konudaki düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir:

“İyi davranmasını istiyoruz ama birkaç kere tokat yedi geldi. Öğretmen vurmuş herhalde. O gün ertesi gün gitmeyeceğim dedi.” (Veli 11)

3.3.2.3. Normal Gelişim Gösteren Öğrenci – Özel Gereksinimli Öğrenci İletişimi.

Özel gereksinimli öğrenci velilerinden beşi, normal gelişim gösteren öğrenci ile özel gereksinimli öğrenciler arasında normal gelişim gösteren öğrenciden kaynaklanan olumsuz iletişim bulunduğu görüşündedirler. Özellikle dışlanma ve fiziksel şiddet sorunları ile karşı karşıya oldukları görülmektedir. Özel gereksinimli öğrenci velileri bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedirler:

“Oğlanı arkadaşları dışlıyorlar. İki oldu, üç oldu gözleri mosmor geliyor.” (Veli 2).

“Etmiyor, gelen dövüyor beni... öyle diyor.” (Veli 5)

“Çocuklar arkadaşlık kurmuyor bunla...” (Veli 11).

Öte yandan iki özel gereksinimli öğrenci velisi, öğrenciler arasındaki olumsuz iletişimin özel gereksinimli öğrencinin kendisini yetersiz görmesinden kaynaklandığı görüşündedir. Bu görüşünü şöyle ifade etmiştir:

“İyiler iyi ama... Mustafa çalışkan olmadığı için kendini küçük görüyor.” (Veli 8).

Elde edilen bulgulara göre; dört özel gereksinimli öğrenci velisi, normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinimli öğrenci arasında herhangi bir sorun yaşanmadığı görüşündedir. Veliler öğrenciler arasında bir sorun olmamasını; özel gereksinimli öğrencinin sorun yaratmamasına ve çocuklarının bu konuda herhangi bir şikâyetlerinin olmamasına bağlamaktadırlar. Bunu şu şekilde ifade etmektedirler:

“Olmaz çünkü; o çok sakindir. Rahatsızlığından dolayı çok sakindir, o cevap vermez. Yok, hayatta olmaz.” (Veli 7)

“Yeteri kadar özen göstermeseler herhalde bir sorun yaşardık, hiç yaşamadık. Daima aynı köyde olduğum için, değişmediği için farkına varamadım. Çok memnunlar buradan.” (Veli 4)

Elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçlar elde edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın bir sonraki bölümünde, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Bölüm 4: Sonuç, Tartışma Ve Öneriler

Birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, durum çalışması olarak desenleşmiş ve gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmaya kaynaştırma eğitiminin uygulandığı birleştirilmiş sınıflı okullarda; öğretim yapan 11 sınıf öğretmeni ve bu sınıflarda öğrenim gören 15 normal gelişim gösteren öğrenci ve 11 özel gereksinimli öğrenci velisi katılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, aşağıdaki sonuçlar ortaya konulmuş ve bu sonuçlara bağlı olarak öneriler geliştirilmiştir.

4.1. Sonuçlar

Aşağıda öğretmenlere, normal gelişim gösteren öğrencilere ve özel gereksinimli öğrenci velilerine ilişkin sonuçlara ve tartışmaya yer verilmiştir.

4.1.1. Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar.

(i) Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde; okuldaki araç gereç yetersizliği ve özel gereksinimli öğrenci için hangi materyali kullanılmasının uygun olduğu konusunda kendilerine rehberlik edilmediği için materyal kullanmadıkları belirlenmiştir. Yöntem bakımından ise, özel gereksinimli öğrenci için grupta öğretim tekniğini uygulayamadıklarını, onlar için bireyselleştirilmiş öğretim tekniklerini kullandıkları belirlenmiştir. Bunlara ek olarak; öğretmenlerin, birleştirilmiş sınıfların öğretim şekline kaynaklanan, öğrenme-öğretme sürecinin verimliliğini olumsuz yönde etkileyen sorunlar yaşadığı anlaşılmıştır. Öğretmenlerin, öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik; öğretimin içeriğini basitleştirerek ve öğretimin içeriğini farklılaştırarak uyarlamalar yaptıkları anlaşılmıştır. Başarılı bir öğrenme-öğretme süreci için öğretmenlerin; normal gelişim gösteren öğrenciler, veliler ve diğer uzman personel ile etkili işbirliği sağlayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak öğretmenlerin çoğunluğunun; normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel

gereksinimli öğrenciler arasında etkili bir iletişim ve etkileşim sağlanamadığı görüşündedirler. Bu durumun, öğrenme- öğretim sürecini olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir.

(ii) Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin sınıf yönetiminde başarılı olabilmek için, özel gereksinimli öğrencilerin sınıfta oturdukları yerleri değiştirerek fiziksel düzenlemeler yaptıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, gerek özel gereksinimli öğrencilerin gerekse normal gelişim gösteren öğrencilerin olumsuz davranışları ile sözlü uyarı yoluyla baş etmeye çalıştıkları anlaşılmıştır. Ancak bu yaklaşımı kullanarak istenmeyen davranışı kontrol edemedikleri görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin birkaçının ise gerek özel gereksinimli öğrenci gerekse normal gelişim gösteren öğrenciler ile sınıf atmosferini olumsuz etkileyecek herhangi bir sorun yaşamadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunun öğrenme-öğretim sürecinde özel gereksinimli öğrencilere zaman ayıramadıkları belirlenmiştir. Ancak bu öğretmenlerin, ders dışı zamanlarda özel gereksinimli öğrencilere destek eğitimi sağlamaya çalıştıkları anlaşılmıştır.

(iii) Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenci için kullanılması uygun olan ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterli bilgi ve becerilere sahip olmadıkları görülmüştür. Ayrıca, özel gereksinimli öğrencilere uygun ölçme-değerlendirme yöntemlerinin belirlenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna bağlı olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları'nın hazırlanmadığı ya da hazır olarak elde edilip öğretmenler tarafından okunmadığı anlaşılmıştır. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin bir kısmının öğrencilerin değerlendirme sonuçlarını hiç kimseye paylaşmadığı diğer bir kısmının da öğretmen arkadaşı ya da öğrenci velisi ile paylaştığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin başarısını ölçme-değerlendirmede, sadece gözlem yönteminden yararlandıkları belirlenmiştir.

4.1.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Özel Gereksinimli Öğrencilerle Yaşadıkları Sorunlar.

Normal gelişim gösteren yedi öğrencinin ifadesinden ders içinde özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili ders akışının ve düzeninin bozulmasından kaynaklanan sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Diğer sekiz normal gelişim gösteren öğrencinin ise özel gereksinimli öğrenciler ile ders içinde herhangi bir sorun yaşamadıklarını anlaşılmıştır. Buna ek olarak, özellikle zihinsel yetersizliği ya da fiziksel yetersizliği olan özel

gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasında ders dışı iletişimin olumsuz olduğu anlaşılmıştır. Öte yandan yalnızca konuşma yetersizliği olan özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin ders dışı iletişimde herhangi bir sorun yaşamadığı anlaşılmıştır. Ayrıca normal gelişim gösteren öğrencilerin çoğunun okul dışı yaşantıda aynı köyde bulunmalarına rağmen arkadaşlıklarını sürdürmedikleri belirlenmiştir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli öğrencilere ilişkin olumsuz bir akademik algıya sahip oldukları anlaşılmıştır. Buna ek olarak, normal gelişim gösteren öğrencilerin çoğunun özel gereksinimli öğrencilere ilişkin davranışsal bakımdan olumlu algıya sahip oldukları belirlenmiştir.

4.1.3. Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar.

(i) Araştırma kapsamındaki özel gereksinimli öğrenci velileri; öğrenme ortamını güvenli ve çocukları için diğer çocuklarla iletişime geçebilecekleri bir ortam olarak betimlemektedirler. Ancak rehabilitasyon merkezinin, çocukları için daha etkili bir öğrenme ortamı sağladığı görüşündedirler.

(ii) Öğretmenler ile veliler arasındaki iletişimin ve buna bağlı olarak işbirliğinin olmadığı velilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ancak velilerin, bunu bir sorun olarak görmediği anlaşılmıştır. Araştırma kapsamındaki özel gereksinimli öğrenci velilerinin bir kısmı, çocukları ile öğretmenlerinin arasında olumlu bir iletişim olduğu görüşünderken diğer bir kısmı ise çocukları ile öğretmenlerinin arasındaki iletişimi olumsuz bulmaktadır.

(ii) Özel gereksinimli öğrenci velileri, çocuklarının akranları tarafından özellikle dışlanma ve fiziksel şiddete uğramalarından ve çocuklarının kendini yeterli görmemelerinden kaynaklanan sorunlar yaşamaktadırlar. Bunun yanında, dört özel gereksinimli öğrenci velisinin, normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinimli öğrenci arasında herhangi bir sorun yaşanmadığı görüşünde olduğu belirlenmiştir.

4.2. Tartışma

4.2.1. Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunları Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen bulgular sonucunda öğrenme-öğretme sürecinde, sınıf yönetiminde ve ölçme-değerlendirme sürecinde yaşanan sorunlar alt problemleri doğrultusunda tartışmalara yer verilmektedir.

4.2.1.1. Öğrenme- Öğretme Süreci.

Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde; okulun şehir merkezilerinden uzak ve kırsal kesimde bulunmasından kaynaklanan öğretim araç gereçlerinin yetersizliğinden ve özel gereksinimli öğrenci için hangi materyali kullanılmasının uygun olduğu konusunda kendilerine rehberlik edilmediği için araç gereç kullanmadıkları belirlenmiştir. Benzer olarak Bilen (2007) ve Demir & Açar (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda öğretmenler, özel gereksinimli öğrenci için okul-sınıf ortamının donanım açısından yetersizliği konusunda sorunlar yaşamaktadır. Cankaya (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, okulunda kaynaştırma eğitimine ilişkin olanakları daha iyi olan öğretmenlerin, olmayanlara göre ve okulun bulunduğu yerleşim birimi büyük olan öğretmenlerin, küçük olan öğretmenlere göre; kendilerini daha yeterli gördükleri saptanmıştır.

Yöntem bakımından ise, özel gereksinimli öğrenci için grupla öğretim tekniğini uygulayamadıkları, onlar için bireyselleştirilmiş öğretim tekniklerini kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğretim yöntemi kullanmakta (Spellman, 1989; Johns ve diğ. 2002) zorlandığını ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (akt. Kuyumcu, 2011).

Bunlara ek olarak; öğretilerin, birleştirilmiş sınıfların öğretim şekline kaynaklanan, öğrenme-öğretme sürecinin verimliliğini olumsuz yönde etkileyen sorunlar yaşadığı anlaşılmıştır. Vural (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin çoğunun okul yönetiminden, Milli Eğitim Müdürlüğü'nden, Rehberlik Araştırma Merkezi'nden ve ailelerden destek alamadıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin, öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimli öğrencilere yönelik; öğretimin içeriğini basitleştirerek ve farklılaştırarak uyarlamalar yaptıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin bu denli sınırlı uyarlamalar yapmaları, bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarına bağlanabilir. Benzer olarak, Sanır (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencileri için öğretimsel uyarlama yapmadıkları, kaynaştırma öğrencisini de normal program içinde eğitime kattıklarını belirtmişlerdir. Vural'ın (2008) araştırmasında, kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimsel uyarlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve yaptıkları bazı öğretimsel uyarlamaların ise sınırlı kaldığı görülmüştür. Aynı şekilde Kuyumcu (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin öğretimsel uyarlamalar yapma konusunda sorunlar yaşadığı belirlenmiştir.

Başarılı bir öğrenme-öğretme süreci için öğretmenlerin; normal gelişim gösteren öğrenciler, veliler ve diğer uzman personel ile etkili işbirliği sağlayamadıkları anlaşılmıştır. Benzer olarak Bilen'in (2007) çalışmasında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun aile ile işbirliğinin yeterli düzeyde olmadığı, bunun nedeni olarak ise; ailenin ilgisiz olduğu belirtilmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçla ters düşen Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin ailelerle belirlenen zamanlarda görüşme yaptıkları, görüşmeler sonunda aileye görevler verdikleri, öğrencinin gelişimini birlikte takip ettikleri ve öğrencinin ders takibinde ailenin yardımcı oldukları belirtilmiştir. Yine bu araştırmanın aksine Ünal'ın (2010) çalışmasında sınıf öğretmeni ile özel gereksinimli öğrenci velilerinin iletişim kurduğu ve çocuklarının ödevlerine yardımcı olduğu belirlenmiştir. Batu (2000), ailenin kaynaştırmaya istekli olmasının ve öğrencinin gerek okulda gerekse evde öğrendiklerini pekiştirme konusunda öğretmene yardımcı olmasının kaynaştırma eğitimini kolaylaştıracağını dile getirmektedir. Yine Bilen (2007), Çuhadar (2006), Mullings (2011) ve Nizamoğlu (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda öğretmenlerin okullarda; idarecilerden ve diğer personelden, rehberlik servisinden yetersiz destek aldıkları buna ek olarak, özel eğitim uzmanlarının olmadığı ve okul dışı uzmanlardan da kaynaştırma eğitimi konusunda yaşadıkları sorunların çözümünde yardım almadıkları belirlenmiştir. Manason'un (2009) çalışmasında okul müdürleri; öğretmenlerle işbirlikli çalışılması gerektiğini, öğretimde işbirlikli çaba ve ortak hedefler sayesinde bu çocukların öğrenme seviyelerinin artacağını savunmuşlardır.

Araştırma sonunda öğretmenlerin çoğunluğunun; normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinimli öğrenciler arasında etkili bir iletişim ve etkileşim

sağlanamadığı görüşünde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumun, öğrenme- öğretme sürecini olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir. Benzer olarak Sanır'ın (2009) araştırmasında öğretmenlerin sınıfındaki kaynaştırma öğrencisinin sınıf içi iletişim ve etkileşim becerilerine yönelik öğrencilerinin sınıf içinde akademik ve sosyal açıdan uyumlu olmadıkları öğrencilerinin seviyelerinden dolayı iletişim ve etkileşim becerilerinde gerekli yeterliliği gösteremedikleri belirlenmiştir.

4.2.1.2. Sınıf Yönetimi.

Öğretmenlerin çoğunun sınıf yönetiminde başarılı olabilmek için, özel gereksinimli öğrencilerin sınıfta oturdukları yerleri değiştirerek fiziksel düzenlemeler yaptıkları anlaşılmıştır. Özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda yapılacak değişik ve düzenlemelerde amaç çocuğun gereksinimi karşılamak ve performansını en üst seviyeye çıkarmak olmalıdır (Salend, 1998). Ancak bu çalışmada öğretmenlerin çoğunun özel gereksinimli öğrencileri kontrol altında tutabilmek için öğretmen masasının yakınına oturttukları veya bulunduğu sınıf seviyelerinin altındaki öğrenci grubuyla oturttukları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin çoğunun, gerek özel gereksinimli öğrencilerin gerekse normal gelişim gösteren öğrencilerin olumsuz davranışları ile sözlü uyarı yoluyla baş etmeye çalıştıkları anlaşılmıştır. Ancak bu konuda başarılı olamadıklarını dile getirmişlerdir. Benzer bir bulguya Saraç & Çolak'ın (2012) araştırmasında, kaynaştırma öğrencilerinin problem davranışlarından kaynaklanan sıkıntılar yaşandığı bununla birlikte davranış değiştirmeye yönelik öğretmenlerin herhangi bir müdahalede bulunmadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenin; özel gereksinimli öğrencilerin sergiledikleri istenmeyen davranışların önlenmesi ya da ortadan kaldırılması için, bu davranışların nedenlerini, olumlu davranış artırma ve istenmeyen olumsuz davranışların önlenmesi yöntemleri konusunda ve çocukla ilgili; yeterli bilgiye sahip olmamasıyla ilgilidir (Salend,1998). Benzer olarak Ünal'ın (2010) araştırmasında öğretmenlerin yarısı, özel gereksinimli çocuğun kısmen de olsa sınıf düzenini bozduğu belirtilmiştir. Aksi bir bulgu olarak Nizamoglu'nun (2006) çalışmasında öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencinin olumsuz davranışlarını gördükleri zaman; öğrenciye ve yapılan davranışa uygun teknik kullandıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin çoğunun öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimli öğrencilere zaman ayıramadıkları belirlenmiştir. Aynı zamanda buradan da

öğretmenlerin etkili planlama yapmakta sorun yaşadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ancak bu öğretmenlerin, ders dışı zamanlarda özel gereksinimli öğrencilere destek eğitimi sağlamaya çalıştıkları anlaşılmıştır. Benzer olarak yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin öğretim etkinlikleri sırasında en sık yaşanan sorunun kaynaştırma öğrencisi ile bire bir ilgilenmek ve zaman ayırmak olduğu görülmektedir (Horne & Timmons, 2009; Kesiktaş, 2006; Saraç & Çolak, 2012; Vural, 2008). Çuhadar'ın (2006) çalışmasında kaynaştırma eğitimine tabi öğrenciler için, okulda ve sınıflarda diğer öğrencilerden farklı bir eğitim-öğretim yapılamadığı, bu öğrencilerle zaman zaman fırsat bulunduğu ilgilendiği, bu öğrencilerin sınıflarda genelde serbest bırakılarak sadece sosyal ve psikolojik davranışlarının kontrol altında tutulmaya çalışıldığı ortaya çıkmıştır.

4.2.1.3. Ölçme Değerlendirme Süreci.

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenci için kullanılması uygun olan ölçme-değerlendirme yöntemlerine hâkim olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir bulguya Kuyumcu'nun (2011), Sanır'ın (2009) ve Saraç & Çolak'ın (2012) araştırmalarında da rastlanmıştır. Özel gereksinimi olan öğrenciler için geliştirilen Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları'nda değerlendirme ve not verme uyarlamalarının ne şekilde yapılacağına yer verilmesi gerektiği Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)'nde söz edilmektedir. Bu durumda öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları'nın hazırlanmasında sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, Çuhadar (2006), Nizamoğlu (2006) ve Yıkılmış & Vural (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Sınıf öğretmenin nasıl bir program hazırlaması gerektiğini bilmesi, bu programı uygulaması ve eğitim ortamına uyarlaması, kaynaştırmayla ilgili bilgi ve beceri sahibi olmalarını gerektirir. Kaynaştırma hakkında bilgi ve beceri sahibi olma, bu uygulamanın başarılı bir şekilde yürütülmesini sağlayan en önemli faktörlerden biridir (Ünal, 2010).

Araştırmada, öğretmenlerin bir kısmının öğrencilerin değerlendirme sonuçlarını hiç kimseye paylaşmadığı belirlenmiştir. Diğer bir kısmının da öğretmen arkadaşıyla ya da öğrenci velisi ile paylaştığı anlaşılmıştır. Öğrenci için yapılacak en etkili değerlendirme BEP'te yer alan hedeflere ulaşma derecesine göre yapılan değerlendirmedir. Bu durumda okullarda BEP geliştirme, izleme ve değerlendirme ekiplerinin oluşturulması, oluşturulamaması durumunda ise okul rehberlik servisi,

öğretmen ve öğrencinin ailesi, öğrencinin BEP’te belirlenen hedeflere ulaşma derecesini birlikte değerlendirmeli, gerekirse yeni düzenlemelere gitmelidir (Kargın, 2010; edt. Akçamete).

Öğretmenlerin çoğunun özel gereksinimli öğrencinin başarısını ölçme-değerlendirmede, öğrenciyi kendi seviyesinde değerlendirerek uyarlamalar yaptıkları belirlenmiştir. Öğrenci başarısı diğer öğrencilerle karşılaştırılarak değil, kendi içinde gösterdiği ilerlemeye göre değerlendirilmelidir (Kargın, 2010; edt. Akçamete). Buna bağlı olarak çeşitli alternatif değerlendirme sistemleri kullanılabilir.

4.2.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerden Elde Edilen Bilgilere İlişkin Sonuçları Tartışma

Araştırmada yer alan normal gelişim gösteren öğrencilerin bir kısmının ifadesinden ders içinde özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili ders akışını ve düzeninin bozulmasından kaynaklanan sorun yaşadıkları anlaşılmıştır. Diğer bir kısmı normal gelişim gösteren öğrencinin özel gereksinimli öğrenciler ile ders içinde herhangi bir sorun yaşamadıklarını anlaşılmıştır. Kaya’nın araştırmasında (2007) kaynaştırma öğrencilerinin ders saatlerinde normal öğrencileri olumsuz etkiledikleri belirlenmiştir. Alanyazında kaynaştırma öğrencilerinin yeterince kabul görmediği ve sınıftaki sosyal kabul düzeylerinin düşük olduğunu gösteren benzer araştırmalara rastlanmaktadır (McKay, 2012; Turhan, 2007; Vuran, 2005). Ancak Yigen (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada normal gelişim gösteren öğrencilerle özel gereksinimli öğrenciler arasındaki ilişkilerde sorun olmadığı sonucu bu araştırmanın sonucuyla ters düşmektedir.

Bunlara ek olarak, özellikle zihinsel yetersizliği ya da fiziksel yetersizliği olan özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasında ders dışı iletişimin olumsuz olduğu anlaşılmıştır. Öte yandan herhangi fiziksel ya da zihinsel yetersizliği olmayan özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasında ders dışı iletişimde herhangi bir sorun yaşanmadığı anlaşılmıştır. Yıkılmış & Bahar’ın (2002) yaptıkları araştırmaya göre öğretmenlerin; öğrencilerin teneffüste birlikte oynamaları gerektiğini düşündükleri, beden eğitimi dersinde oyunlara katılımlarını sağlamaya çalıştıkları saptanmıştır. Kaynaştırma öğrencisinin diğer arkadaşlarıyla etkileşime girmesi için sistematik çalışmalar yapmadıkları belirlenmiştir. Temir (2002), özel gereksinimli çocukların yoğunlukla normal gelişim gösteren

çocuklarla ders çalışma fırsatını elde edemediğini ancak, normal gelişim gösteren akranları ile oyun oynadıklarını ortaya koymuştur.

Normal gelişim gösteren öğrencilerin çoğunun okul dışı yaşantıda aynı köyde bulunmalarına rağmen arkadaşlıklarını sürdürmedikleri anlaşılmıştır. Ancak beş normal gelişim gösteren öğrencinin, özel gereksinimli öğrenci ile okul dışında arkadaşlığını sürdürdüğü anlaşılmıştır. Öğretmen, dersler sırasında çocukların etkileşimlerini artıran düzenlemeler yapabileceği gibi, çeşitli ders dışı etkinlikler düzenleyerek arkadaşlıkların başlatılması ya da sürdürülmesine destek olabilir. Kaynaştırma uygulamalarının temel amacı; özel gereksinimli öğrencilerin akranları ile etkileşim kurmaları ve akranları tarafından kabul edilmeleridir (Sucuoğlu & Kargın, 2010). Normal gelişim gösteren öğrencilerin ikisi hariç diğerlerinin, özel gereksinimli öğrencilere ilişkin olumsuz bir akademik algıya sahip oldukları anlaşılmıştır. Buna ek olarak, normal gelişim gösteren öğrencilerin dördü hariç diğerlerinin özel gereksinimli öğrencilere ilişkin davranışsal bakımdan olumlu algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Sucuoğlu'na (2006) göre normal gelişim gösteren öğrenciler özel gereksinimli arkadaşları ile iletişim kurmaktan yarar sağlamakta, benlik algılarında ve sosyal bilişlerinde artma ve farklı özellikteki insanlara yönelik korkularında azalma olmaktadır. Çulhaoğlu İmrak'ın (2009) çalışmasında normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli çocuğu yeterli buldukları her etkinliğe kabul ettikleri belirlenmiştir.

4.2.3. Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinden Elde Edilen Bilgilere İlişkin Sonuçları Tartışma.

4.2.3.1. Öğretmenlere İlişkin Sorunlar.

Özel gereksinimli öğrenci velilerinin altısının öğrenme ortamının niteliği konusunda olumsuz görüşe sahip olmadığı anlaşılmıştır. Ancak bir velinin öğretim şeklinden kaynaklanan olmak üzere toplam beş velinin, öğrenme ortamının niteliği konusunda olumsuz görüşe sahip oldukları anlaşılmıştır.

Temir (2002) yaptığı çalışmada ailelerin; çocukların öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylerle ilgili bilgi sahibi olmadığını düşündüklerini ancak öğretmenlerinin özel gereksinimli çocuğun başarılı olması için çeşitli uygulamalar (ek çalışma, ek ödev, daha çok zaman ayırma) yaptığını ifade ettiklerini belirlemiştir. Aileler kaynaştırma eğitimine devam eden çocuklarına verilen ödevlerin çocuklarının yapısına uygun olmadığını belirtmişlerdir (Sanır, 2009).

Buna ek olarak, öğretmenler ile veliler arasındaki iletişimin ve buna bağlı olarak işbirliğinin olmadığı velilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ancak velilerin, bunu bir sorun olarak görmediği belirlenmiştir. Öncül (2003) çalışmasında, anne-babaların okulla sürekli iletişim içinde olmasının kaynaştırma uygulamalarındaki başarıyı artıracığını belirtmiştir. Ailenin çocuğun eğitimine katılması, kaynaştırmanın başarısında oldukça önemli bir unsurdur.

Özel gereksinimli öğrenci velilerinin beşinin, çocukları ile öğretmenlerinin arasında olumlu bir iletişim olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir. Altı özel gereksinimli öğrenci velisinin ise çocukları ile öğretmenlerinin arasındaki iletişimi olumsuz bulduğu anlaşılmıştır. Yigen'in (2008) çalışmasında anne ve babaların öğretmenlerden beklentilerinin çoğunlukla; çocuğunun geleceğe hazırlanması, toplumsallaşması, daha iyi bir eğitim alması; çocuğa ek çalışma ve ilgi gösterilmesi olduğu belirlenmiştir.

4.2.3.2. Normal Gelişim Gösteren Akranlara İlişkin Sorunlar.

Özel gereksinimli öğrenci velilerinin yedisinin, çocuklarının akranları tarafından özellikle dışlanma ve fiziksel şiddete uğramalarından ve çocuklarının kendini yeterli görmemelerinden kaynaklanan sorunlar yaşadığı anlaşılmıştır. Bunun yanı sıra dört özel gereksinimli öğrenci velisinin, normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinimli öğrenci arasında herhangi bir sorun yaşanmadığı görüşünde olduğu belirlenmiştir. Yigen'in (2008) çalışmasında anne-babaların; çocuklarının toplum içinde, arkadaşları ile birlikte olduğu, sosyalleştiği ve eğitim aldığı için kaynaştırma eğitiminden memnun oldukları belirlenmiştir.

4.3. Öneriler

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.

(i) Bu araştırmada sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamaları konusunda; öğrenme-öğretme sürecinde ve bu sürecin yönetiminde ve süreç sonundaki ölçme değerlendirilmede sınırlı bilgiye sahip olduğu saptanmıştır. Öğretmenlere özel

gereksinimli öğrenciler için; öğretimsel uyarlamalar, öğretim ortamlarını düzenleme, işbirliği ve destek eğitim hizmetleri, BEP hazırlama, izleme ve değerlendirme ve sınıf yönetimi gibi konularda gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

(ii) Araştırma kapsamındaki öğretmenler; şehir merkezlerinden uzak, kırsal bölgelerde bulunan birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapmalarının yanı sıra okullarda tek öğretmen ya da iki öğretmen olmaları sebebiyle kaynaştırma uygulamaları konusunda yaşanan sorunların çözümünde yetersiz kalmışlardır. Kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında en önemli unsur olan öğretmenlerin yine kaynaştırmanın başarısında önemli diğer bir unsur olan; BEP hazırlama, izleme ve değerlendirme süreçlerinde uzman personellerin destek hizmetlerine daha çok ihtiyacı vardır. Bu bağlamda; özellikle birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine kaynaştırma uygulamalarının tüm aşamalarında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından özel destek ve rehberlik programı geliştirilerek uygulanmalıdır.

(iii) Araştırma kapsamında ulaşılan tüm okulların bağlı bulunduğu Rehberlik Araştırma Merkezleri Bursa ilinin merkez ilçelerine bağlıdır. Bu bağlamda her ilçeye Rehberlik Araştırma Merkezi kurulmalı ve alanında uzman personel istihdam edilmelidir.

(iv) Sosyal kabulün sağlanmasında en etkili unsur olan öğretmenlerin; normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ile özel gereksinimli öğrenciler ve ailelerini kaynaştırmaya hazırlama etkinliklerinin uygulanması ve etkileşimin sürdürülmesi sürecinde büyük payı bulunmaktadır. Bu bağlamda öğretmenler gerek ders içi gerekse ders dışı etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin etkileşimlerini artırabilir.

(v) Özellikle kırsal kesimde özel gereksinimli çocuğa sahip ailelere başarılı kaynaştırma uygulamaları konusunda sadece öğretmenler tarafından değil aynı zamanda il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından bu konuda oluşturulacak bir ekip tarafından destek eğitim hizmeti sağlanmalıdır.

4.3.2. Yapılacak Çalışmalara Yönelik Öneriler.

(i) Bursa ilinde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının bulunduğu birleştirilmiş sınıflı okullarda; görev yapan 11 öğretmen, öğrenim gören 15 normal gelişim gösteren öğrenci ve 11 özel gereksinimli öğrenci velisi ile gerçekleştirilen bu çalışmanın bulgularının genellenebilirliğini artırmak için, aynı araştırma farklı illerde, farklı

öğretmenlerle, farklı normal gelişim gösteren öğrencilerle, farklı özel gereksinimli öğrenci velileri ve farklı araştırmacılar tarafından yapılabilir.

(ii) Birleştirilmiş sınıflı okullarda kaynaştırma eğitiminin uygulamaları ile ilgili sınıf öğretmenlerinin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin sorunları farklı araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı araştırma desenleriyle belirlenebilir.

(iii) Kırsal kesimde bulunan okullarda kaynaştırma eğitimi kapsamında özel gereksinimli öğrencilerin yetersizlik türlerine bağlı olarak öğretmenlerin, akranlarının ve ailelerin sorunlarının neler olduğu belirlenebilir ve bu konuda çözüm önerileri getirilebilir.

Kaynakça

- Abay, S. (2006). *Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecinde karşılaştığı sorunlar* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Akbaşı, S. & Pilten, Ö. (1999). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Konya: Mikro Yayıncılık.
- Atay, M. (1995). *Özrürlü çocukların normal yaşlıları ile birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmen tutumları üzerine bir çalışma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Avramidis, E. & Norwich, B. (2002). Mainstream teachers' attitudes towards inclusion/integration: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129- 147. doi: 10.1080/08856250210129056
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı. (2008). *Özürlüler kanunu ve ilgili mevzuat*. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları. <http://www.erisilebiliristanbul.org/BilgiBankasi/Documents/%C3%96Z%C3%9CRL%C3%9CLER%20KANUNU%20VE%20%C4%B0LG%C4%B0L%C4%B0%20MEVZUAT.pdf> den alınmıştır (05.03.2012 tarihinde ulaşılmıştır).
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, S. & Kırcaali İftar, G. (2010). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. & Uysal, A. (2010). Günümüz sınıflarında engelli çocukların katılımını destekleme. A.G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (s. 113-140). Ankara: Kök Yayıncılık.

- Bilen, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Bilir, A. (2008). Birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarında öğretmen ve öğretim gerçeği, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 1-22. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/837/10581.pdf>
- Binbaşoğlu, C. (1999). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Blecker, N. S. & Boakes, N. J. (2010). Creating a learning environment for all children: are teachers able and willing?. *International Journal of Inclusive Education*, 14(5), 435-447. doi:10.1080/13603110802504937
- Bruffy, W. R. (2012). *Authentic tasks: a participatory action research study on a teaching method for the inclusive classroom* (Education Doctoral Theses). Paper 23. <http://hdl.handle.net/2047/d20002575>
- Cankaya, Ö. (2010). *İlköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Choi, E. (2010). *A case study of an early childhood inclusive program: Teacher professional development and collaboration* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://etda.libraries.psu.edu/paper/11256>
- Cole, C. M., & McLeskey, J. (1997). Secondary inclusion programs for students with mild disabilities. *Focus on Exceptional Children*, 29(6), 1-15.
- Cook, B. G. & Semmel, M. I. (1999). Peer acceptance of included students with disabilities as a function of severity of disability and classroom composition, *Journal of Special Education*, 33(1), 50-61. doi: 10.1177/002246699903300105

- Culham, A. & Nind, M. (2003). Deconstructing normalisation: Clearing the way for inclusion. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 28(1), 65-78. doi: 10.1080/1366825031000086902
- Çınar, D. (2004). Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ilk okuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 31–45. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/145/1040.pdf>
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Çulhaoğlu İmrak, H. (2009). *Okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demir, M. K. & Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 719-732.
- Diken, İ. H. & Batu. E. S. (2010). Kaynaştırmaya giriş. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* (s. 2-24). Ankara: Pegem Akademi
- Doğan, A. R. (2000). *Birleştirilmiş sınıflarda eğitim öğretim*. Trabzon: UzunYayınevi.
- Dupasquier M. S. (2010). *Parents' perceptions of effective inclusion* (Master's thesis). Retrieved from digitool.library.mcgill.ca/thesisfile97161.pdf
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 33-57. http://gurpınar.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_11/25073703_birletirilmisnf1.pdf

- Ercan, G. ve Haktanır, G. (2001). Kaynaştırılmış ortamdaki normal gelişim gösteren çocukların 8-11 yaşları arasındaki öğrenme güçlüğü olan akranlarına karşı tutumlarının incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1 (4-5), 78-92.
- Erdem, A.R. (2004). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, A. R., Kamacı, S. & Aydemir, T. (2005). Birleştirilmiş sınıfları okutan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar Denizli örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1 (1-2), 3-13.
- Fidan, N. (1987). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No:100.
- Fidan, N. & Baykul, Y. (1993). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim öğretmen rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı ve Unicef Türkiye Temsilciliği.
- Frederickson, N. L. & Furnham, A. F. (2004). Peer-assessed behavioural characteristics and socio-metric rejection: differences between pupils who have moderate learning difficulties and their mainstream peers, *British Journal of Educational Psychology*, 74, 391-410. doi: 10.1348/0007099041552305
- Friend, M. & Bursuck, W. D. (2002). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gallagher D. J., (2001): Neutrality as a moral standpoint, conceptual confusion and the full inclusion debate. *Disability & Society*, 16(5), 637-654. doi: 10.1080/09687590120070042
- Gültekin, M. (Ed.). (2009). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset
- Gür, Ş. (2010). *Birleştirilmiş ve müstakil sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programına ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Gürgür, H. (2005). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim sınıfında işbirliği ile öğretim yaklaşımının incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürgür, H. (2010). İşbirliği süreci. H. İ. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* (s. 232-257). Ankara: Pegem
- Gürsel, O. & Vuran, S. (2010). Değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarını geliştirme. İ. H. Diken (Ed.) *İlköğretimde Kaynaştırma* (194-221). Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, D. (2009). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Hewitt, M. (1999). Inclusion from a general educator's perspective. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 43(3), 133-134. doi: 10.1080/10459889909603315
- Horne, P. E. & Timmons, V. (2009). Making it work: Teachers' perspectives on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 13(3), 273-286. doi:10.1080/13603110701433964
- İftar, E.T. (2009). Kaynaştırma uygulamalarında öğretimin planlaması. S. Eripek, (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* (s. 65-86). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset
- İzci, E., Duran, H. & Taşar, H. (2010). Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin sınıf öğretmeni adaylarının algılarına göre ve birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından incelenmesi. *A.E.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11 (1), 19-35.
- Karacaoğlu, İ. (2008). *Öğretmenlerin okul iklimi algıları ile kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Kargın, T. (2001). Kırsal bölgede yaşayan işitme engelli çocuklara yönelik geliştirilen bireyselleştirilmiş aile eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 3 (1), 49-60. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000056
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 1-13. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000080
- Kargın, T. (2010). Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Yerleştirilme ve BEP. A. G. Akçamete (Ed.), *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimli Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (s. 77-109). Ankara: Kök yayınları.
- Kargın, T., Acarlar, F. & Sucuoğlu, B. (2005). Öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76.
- Kaya, G. G. (2007). *Zekâ engelli kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrenciler üzerindeki etkilerinin saptanması Kocaeli merkez ilköğretim okulları örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisan tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kesiktaş, A. D. (2006). *Kaynaştırma ve risk grubu öğrencilerinin ders çalışma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H. & Houten, E. L. (2010). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability Development and Education*, 57, 59-75. doi: 10.1080/10349120903537905
- Köklü, M. (2000). *Birleştirilmiş sınıfların yönetimi ve öğretim*. İstanbul: Beta Basım.
- Köksal, K. (2002). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Kuyumcu, Z. (2011). *Bireyselleştirilmiş eğitim planı (Bep) geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- LeCompte, M.D. & Goetz, J.P. (1982). Problems of reliability and validity in educational research. *Review of Educational Research*, 52(2), 31-60. doi: 10.3102/00346543052001031
- Lerner, J. W. (2000). *Learning disabilities: Theories, diagnosis and teaching strategies*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Lindqvist G. & Nilholm C. (2013): Making schools inclusive? Educational leaders' views on how to work with children in need of special support. *International Journal of Inclusive Education*, 17(1), 95-110. doi: 10.1080/13603116.2011.580466
- Little, A.W. (2001). Multigrade teaching: towards an international research and policy agenda. *International Journal of Educational Development*, 21 (6), 481–497. doi: 10.1016/S0738-0593(01)00011-6
- Manason, P. (2009). *Educational policy and practices for educating students with moderate cognitive disabilities in segregated and inclusive schools in thailand: a qualitative analysis from the perspectives of parents, teachers, and school administrators* (Doctoral Dissertations) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 3399933).
- Mastropieri, M. A. & Scruggs, T. E. (2004). *The inclusive classroom: Strategies for effective instruction*. NY: Pearson.
- McKay, M. (2012). *Factors influencing belize district primary school teachers' attitudes toward inclusive education* (Doctoral Dissertations) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 3525634).

- Melekoglu, M. A., Cakiroglu, O. & Malmgren, K. W. (2009). Special education in Turkey. *International Journal of Inclusive Education* 13(3), 287–298. doi: 10.1080/13603110701747769
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-BassPublishers.
- Mertens, D.M. (2005). *Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*. Thousand Oaks: Sage. http://books.google.com.tr/books/about/Research_and_Evaluation_in_Education_and.html?id=XJivbz542ZAC&redir_esc=y
- Mihçı, C. & Tekışık, H. H.(1966). *Birleştirilmiş sınıflı köy okullarında öğretim*. Ankara: Rehber Yayınları.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miller, B.A. (1991). A review of the qualitative research on multigrade education. *Journal of Research in Rural Education* 7 (2), 3–12. Retrieved from <http://www.jrre.psu.edu/articles/v7,n2,p3-12,Miller.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (1968). *İlkokul programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html'den alınmıştır (05.01.2012 tarihinde).
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2010). *Özel Eğitim ve Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Okullarımızda neden niçin kaynaştırma yönetici, öğretmen ve aile kılavuzu*.

http://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/yayimlar/kaynastirma/kaynastirma.pdf'den alınmıştır. (07.02.2012 tarihinde ulaşıldı).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2012a). *Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. İlköğretim ve Eğitim Kanunu* <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>'den alınmıştır (04.01.2013 tarihinde).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2012b). *Strateji Geliştirme Başkanlığı. Soru önergesi* <http://www2.tbmm.gov.tr/d24/7/7-4588sgc.pdf>'den alınmıştır (09.12.2012 tarihinde).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2012c). *İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği.* http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html'den alınmıştır (07.02.2012 tarihinde).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2012d). *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Birleştirilmiş sınıflar haftalık ders programları.* http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/11110255_birlestirilmis_snflar_haf_ders_prg.pdf'den alınmıştır (21.05.2012 tarihinde ulaşılmıştır).

Mullings, S. E. (2011). *Full inclusion: The least restrictive environment*. Retrieved from gradworks.umi.com/3510927.pdf

Neuman, L. W. (2007). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri* (S. Özge, Çev.). İstanbul: Yayın Odası.

Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Öncül, N. (2003). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden zihin özürlü öğrencinin bulunduğu sınıfta normal çocuk annelerini kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Özben, K. (1997). *Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Özben, K. (2000). Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar [Özel sayı]. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1-10
- Özmen, R. G. (2003). Kaynaştırma ortamlarında öğretimsel düzenlemeler. A. Ataman (Ed.), *Özel Eğitime Giriş* (s. 51-83.). Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Öztürk, H. İ. (2005). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Peterson, K. (2011). *A qualitative study of instructional strategies used by elementary general education teachers in inclusive classrooms* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 3471046).
- Pratt, D. (1986). On the merits of multiage classrooms. *Research in Rural Education*, 3 (3), 111–115. Retrieved from <http://www.jrre.psu.edu/articles/v3,n3,p111-115,Pratt.pdf>
- Sağ, R., Savaş, B. & Sezer, R. (2009). Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin özellikleri, sorunları ve ihtiyaçları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 37-56. web.inonu.edu.tr/~efdergi/101/37-56.pdf den alınmıştır.
- Salend, S. J. (1998). *Effective mainstreaming: Creating inclusive classrooms*. Columbus, OH: Merrill/Prentice Hall.
- Sanır, H. (2009). *Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları sorunların öğretmen ve aile görüşleri açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Saraç, T. & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarına ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 13-28. www.mersin.edu.tr/edergi/index.php/efd/article/download/236/172'den alınmıştır.
- Schensul, S.L., Schensul, J.J. & LeCompte, M.D. (1999). *Essential Ethnographic Methods: Observations, Interviews, & Questionnaires*. In: Schensul, J.J. & LeCompte, M.D. (Eds.), Walnut Creek, CA: Altamira Press. Retrieved from books.google.com.tr/books?isbn=0761991441.
- Schneider, F. J. (2005). *General education teacher recommendations for the inclusive education of students with special needs* (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 3179183).
- Sınmaz, A. (2009). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programının uygulanmasına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi Düzce ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Smith, R. & Leonard, P. (2005). Collaboration for Inclusion: Practitioners perspectives. *Equity & Excellence in Education*, 38, 269-279. doi: 10.1080/10665680500299650
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage. Retrieved from http://books.google.com.tr/books/about/Basics_of_Qualitative_Research.html?id=wTwYUnHYsmMC&redir_esc=y
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Sucuoğlu B. & Kargın, T. (2010). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Kök yayınları.

- Şahbaz, Ü. (2007). Normal öğrencilerin kaynaştırma sınıflarına devam eden engelli öğrenciler hakkında bilgilendirilmelerinin engellilerin sosyal kabul düzeylerine etkisi [Özet]. *Eurasian Journal of Educational Research*, (26), 199-208. Retrieved from www.ejer.com.tr/
- Şahin, A. E. (2003). Birleştirilmiş sınıflar uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 166-175.
- Şahin, Ç. (2007). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taş, E. (2007). *Süreçten hastalıklı çocukların kaynaştırma eğitim ortamlarında karşılaştıkları güçlüklerin öğretmen aile ve çocuklar açısından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Taşdemir, M. (1997). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Kırşehir: Baran Ofset.
- Tekışık, H. H. (1989). *Birleştirilmiş sınıflı köy okullarında öğretim*. Ankara: Rehber Yayınevi.
- Temir, D. (2002). *Normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Thomas, C. & Shaw, C. (1992). *Issues in the development of multigrade schools* (World Bank Technical Paper 172). Washington, DC: The World Bank.
- Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (1982). *Eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi*. http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2011.pdf den alınmıştır (05.03.2012 tarihinde).

- Türkoğlu, Y. K. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenleri ile gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24, 543-559. <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/1126-20110715121015-turnuklu.pdf> den alınmıştır.
- United Nations. (1948). *The universal declaration of human rights*. Retrieved from <http://www.un.org/en/documents/udhr/>
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Ünal, F. (2010). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflardaki, öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Veenman, S., Lem, P. & Winkelmolen, B., (1985). Active learning time in mixed age classes. *Educational Studies*, 11 (3), 171-180. doi: 10.1080/0305569850110301
- Vural, M. (2008). *Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlamasına ilişkin yaptıkları çalışmaların betimlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Vural, M. (2003). *En son değişiklikleriyle ilköğretim okulu programı*. Erzurum: Yakutiye Yayıncılık

- Vuran, S. (2005). İlköğretim düzeyindeki kaynaştırma sınıflarında eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin sosyometrik konumları [Özet]. *EJER Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 18.
- Wengraf, T. (2004). *Qualitative research interviewing: Biographic narrative and semi-structured methods*. London: Sage Publications. Retrieved from http://www.google.com.tr/books?id=c2b6jQ8g3sAC&lpg=PR15&ots=pDoOMwyC_F&dq=semi-structured%20interview&lr&hl=tr&pg=PP1#v=onepage&q&f=true
- White S. (2009). Mothers becoming teachers. What motivates them? What doesn't?. *International Journal of Inclusive Education*, 13(1), 79-92. doi:10.1080/13603110701284474
- Yaşaran, Ö. (2009). *Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıkılmış, A. & Bahar M. (2002). Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3), 85-95.
- Yıkılmış, A. & Vural, M. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretim uyarlamasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141- 159.
- Yıldırım, M. (2008). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ses temelli cümle öğretimi yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi sırasında karşılaşılan güçlükler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yıldız, M. & Köksal, K. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17, 1-14.

Yigen, S. (2008). *Çocuğu ilköğretim kademesinde kaynaştırma uygulamalarına devam eden anne babaların kaynaştırmaya ilişkin görüş ve beklentileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Ek A

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.16.20.02-605 / 12473
Konu : Gülcihan DEMİRAL Araştırma İzni

08 Mart 2012

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : M.E.B.na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Gülcihan DEMİRAL'ın "Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen, Normal Gelişim Gösteren Öğrenci ve Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinin Görüşleri" konulu tez çalışmasına veri toplamak amacıyla çalışmasını Büyükşehir, Harmancık, İnegöl, Keles, Orhangazi, Osmangazi, Yenişehir ilçelerindeki Ek-1'de yer alan ilköğretim okullarındaki öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerine uygulamak istediği Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 24 Şubat 2012 tarihli ve 554-1325 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her tür ve her derecedeki okul ve kurumlarda yapılacak lisans, yüksek lisans, doktora veya doktora üstü araştırma-geliştirme çalışmaları ile Bakanlığın destek verdiği araştırmalar kapsamındaki anket, uygulama, gözlem gibi faaliyetler; bir ili kapsıyorsa izin başvurularının İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne yapılacağı ilgi yönergede belirtildiğinden Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Gülcihan DEMİRAL'ın "Birleştirilmiş Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen, Normal Gelişim Gösteren Öğrenci ve Özel Gereksinimli Öğrenci Velilerinin Görüşleri" konulu tez çalışması ile ilgili veri toplama araçlarının, ilgi Yönerge gereği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmesi sonucunda, araştırma ile ilgili anketlerin okullardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, mühürlü ve imzalı anketlerin aslı okul müdürlüklerince görülerek, gönüllülük esası ve veli izni ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda İlimiz Büyükşehir, Harmancık, İnegöl, Keles, Orhangazi, Osmangazi, Yenişehir ilçelerindeki Ek-1'de yer alan ilköğretim okullarındaki öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerine ilgi Yönerge çerçevesinde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde gereğini olurlarınıza arz ederim.

Atilla GÜLSAR
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../03/2012

Sabahattin YÜCEL
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK: Okul Listesi (2 Sayfa)



Adres: Yeni Hükümet Konağı A-Blok
Osmangazi / 16050 BURSA
Tel: (0 224)25670 00/116 Faks: (0 224)256 66 80
Web: www.bursameb.gov.tr / www.arqe16.com
Müdür Yardımcısı: Muhammet ATAĞLI



Ulusal Kalite Hareketi

Ek B

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORULARI

- 1) Kaynaştırma öğrencilerine ilişkin öğrenme öğretme süreci konusunda ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
 - Sınıfınızda ne tür öğretim teknikleri kullanıyorsunuz?
 - Kaynaştırma öğrencisi için ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?
 - Bu uyarlamaları yapma sürecinde kimlerden destek alıyorsunuz?
 - Özel gereksinimli öğrenci için ne tür araç gereçleri kullanıyorsunuz?
- 2) Kaynaştırma öğrencilerine ilişkin sınıf yönetimi konusunda ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
 - Birleştirilmiş sınıf uygulamalarında kaynaştırma öğrencilerine nasıl vakit ayırıyorsunuz?
 - Normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşimleri nasıldır?
 - Öğrencilerinizin olumsuz davranışlarını ortadan kaldırmak için ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Bir örnekle açıklayabilir misiniz?
- 3) Sınıfınızdaki diğer öğrencileri, özel gereksinimli öğrenciye destek olmak konusunda nasıl görevlendiriyorsunuz? Sizce bu yaklaşımın yarar ve sakıncaları neler olabilir?
- 4) Kaynaştırma öğrencilerine ilişkin ölçme değerlendirme konusunda ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
 - Hangi tür ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmaktasınız?
 - Öğretimin değerlendirilmesinde kaynaştırma öğrenciniz için ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?
 - Değerlendirme sonuçlarını kimlerle paylaşıyorsunuz?

Ek C

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI

- 1) Kaynaştırma öğrencisi sizce nedir?
- 2) Kaynaştırma öğrencisi arkadaşınızın davranışları hakkında neler söyleyebilirsiniz?
 - Arkadaşının sergilediği davranışlara örnekler verebilir misin?
- 3) Kaynaştırma öğrencisi arkadaşınız ile okul dışında ne tür konular hakkında görüşürsünüz?
- 4) Oyunlarınızda kaynaştırma öğrencisi arkadaşınızın nasıl davranmasını istersiniz?

Ek D

VELİ GÖRÜŞME SORULARI

- 1) Çocuğunuzun normal gelişim gösteren çocuklarla aynı sınıfta eğitim alması konusunda neler söyleyebilirsiniz?
- 2) Sınıf öğretmeninin çocuğunuza katkısını nasıl buluyorsunuz?
 - Akademik başarısına katkısı nedir?
 - Sosyal becerileri geliştirmede katkısı nedir?
 - Akranlarının çocuğunuzu kabullenmedeki katkısı nedir?
- 3) Diğer öğrencilerin ve öğretmenin çocuğunuza karşı gösterdikleri davranışlarda nelere dikkat edilmesini istersiniz?
- 4) Çocuğunuzun kişisel gelişimine katkı sağlamak için sınıf öğretmeni ile ne tür paylaşımlarda bulunuyorsunuz?
- 5) Çocuğunuzun kaynaştırma uygulamalarında edindiği bilgi ve becerileri pekiştirecek ne tür etkinlikler yapıyorsunuz?

Ek E

VELİ GÖRÜŞME ONAY FORMU

16.05.2012

Sayın Veli,

Öncelikle yapacağım bu çalışmaya gösterdiğiniz ilgi ve bana ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve öğrencinizin bir katılımcı olarak haklarını tanımlamayı amaçlamaktadır.

“Birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmenlerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunlar” adlı bu yüksek lisans tez çalışması için belirlenen hedef; birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin kaynaştırma eğitime ilişkin yaşadıkları sorunların neler olduğunu belirlemektir.

Velisi bulunduğunuz öğrencinin araştırmama gönüllü olarak katılımının ve dile getireceği görüşlerin, bu çalışmaya ışık tutacağına inanıyorum. Araştırmamın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, ayrıca görüşme sırasında ortaya çıkabilecek olası kesintileri önleyebilmek amacıyla görüşmenin ses kaydını almak istiyorum. Kayda alınacak bu görüşme, yalnızca bilimsel bir veri olarak bu araştırma için kullanılacak ve bunun dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Öğrencinizin ya da sizin isteğiniz doğrultusunda ses kayıtları, veriler yazıldıktan sonra silinebilecek ya da size teslim edilecektir.

İziniz olmadığı takdirde, öğrencinizin ismi bu araştırmada kullanılmayacak, yerine takma bir isim kullanılabilir. Öğrenci istediği zaman görüşmeyi kesebilir ve çalışmadan ayrılabilir. Bu durumda yaptığımız kayıtları ve yazılan raporları size teslim edeceğim.

Bu sözleşmeyi okuyup, bu araştırmaya velisi bulunduğunuz öğrencinin gönüllü olarak katıldığına ve araştırma kapsamında benim size verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu formu imzalamanızı rica ediyorum.

Bu sözleşmeyi okuyarak imzaladığınız için teşekkür ederim.

Görüşülen Öğrencinin Velisi

Görüşmeci: Gülcihan HASANOĞLU

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Ek F

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME ONAY FORMU

16.05.2012

Merhaba,

Öncelikle yapacağım bu çalışmaya gösterdiğin ilgi ve bana ayırdığın zaman için teşekkür ederim. Bu form, araştırmanın amacını ve senin bir katılımcı olarak haklarını tanımlamayı amaçlamaktadır.

“Birleştirilmiş sınıflarda kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmenlerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin yaşadıkları sorunlar” adlı bu yüksek lisans tez çalışması için belirlenen hedef birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve özel gereksinimli öğrenci velilerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunların neler olduğunu belirlemektir.

Araştırmama gönüllü olarak katılımının ve dile getireceğin görüşlerinin, bu çalışmaya ışık tutacağına inanıyorum. Araştırmamın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, ayrıca görüşme sırasında ortaya çıkabilecek olası kesintileri önleyebilmek amacıyla görüşmemizin ses kaydını almak istiyorum. Kayda alınacak bu görüşme, yalnızca bilimsel bir veri olarak bu araştırma için kullanılacak ve bunun dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Senin isteğin doğrultusunda ses kayıtları, veriler yazıldıktan sonra silinebilecek ya da sana teslim edilecektir.

İzin olmadığı takdirde, ismin bu araştırmada kullanılmayacak, yerine takma bir isim kullanılabilir. İstedığın zaman görüşmeyi kesebilir ve çalışmadan ayrılabilirsin. Bu durumda yaptığımız kayıtları ve yazılan raporları sana teslim edeceğim.

Bu sözleşmeyi okuyup, bu araştırmaya gönüllü olarak katıldığını ve araştırma kapsamında benim sana verdiğim güvenceye ilişkin olarak bu formu imzalamanı rica ediyorum.

Araştırmama katıldığın ve bu sözleşmeyi okuyarak imzaladığın için teşekkür ederim.

Görüşülen Öğrenci

Görüşmeci: Gülcihan HASANOĞLU

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Sınıf Öğretmenliği Bölümü