

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

**ÖZEL EğİTİM ÖğRENCİLERİNİN OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE
REHBERLİK SERVİSİ REHBERLİğİNDEKİ EğİTİMİNDE
BÜTÜNLEŞTİRİCİ BİR YAKLAŞIM ÖRNEğİNİN İNCELENMESİ:
KALEM ÖZEL EğİTİM MODELİ**

Tuba KOÇOğLU
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2019

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

**ÖZEL EğİTİM ÖğRENCİLERİNİN OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE
REHBERLİK SERVİSİ REHBERLİğİNDEKİ EğİTİMİNDE
BÜTÜNLEŞTİRİCİ BİR YAKLAŞIM ÖRNEğİNİN İNCELENMESİ:
KALEM ÖZEL EğİTİM MODELİ**

Tuba KOÇOğLU
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Osman SEZGİN


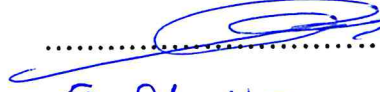

İstanbul, 2019

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.**

© 2019

ONAY

Tüba Koçoğlu tarafından hazırlanan “Özel Eğitim Öğrencilerinin Okul Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Servisi Rehberliğindeki Eğitiminde Bütünleştirici Bir Yaklaşım Örneğinin İncelenmesi: Kalem Özel Eğitim Modeli” konulu bu çalışma, ..26.06.2019..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Dr. Öğr. Üyesi Osman SEZGİN	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Aydan AYDIN	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Ömer Erkan AKKÖN	

ÖZGEÇMİŞ

- 2001-2005 : Beyşehir Anadolu Öğretmen Lisesi
- 2005-2009 : Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü Lisans Eğitimi
- 2016-2019 : Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Eğitimi
- 2009-... : Kalem Vakfı Okulları, Psikolojik Danışman

İletişim Bilgileri : tuba.kocoglu@kalemvakfi.org.tr

ÖNSÖZ

Çocuk, yetişkin, yaşlı, sarışın, esmer, zengin, fakir, kadın, erkek, üstün zekalı, down sendromlu, otizmli... İnsanı tanımlayan özellikler gibi görünse de, bu kavramlar çoğunlukla “insan”ı kategorilere ayıran, bir etiket gibi kimliğine yapışan, bu etiketlerle yaşamak zorundayken de önyargılara, ayrıştırmalara, ötekileştirmelere maruz kalmasına sebep olan rolleri/nitelikleri oluşturmaktadır. Her şeyden önce insan; insan’dır ve öncelikle insan olduğu için birtakım haklara sahiptir. Ne yazık ki dünya, kölelik, sömürgecilik, ırkçılık, cinsiyetçilik gibi yaklaşımlarla insan hakkı ihlâline sebep olan pek çok karanlık devirler yaşamıştır, yaşamaya da devam etmektedir.

Ruh sağlığı yerinde olmayan, psikolojik ya da zihinsel özellikleri sebebiyle daha özel yaklaşımlara ve daha özel bir eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik uygulamalara bakıldığında da dünyanın insanlık sınavında başarısız olduğu söylenebilir. Ortaçağ Avrupa’sına bakıldığında ruh sağlığı yerinde olmayan bireylerin, içine ‘cin’ girmiş gerekçesiyle yakıldığı, zindanlara hapsedildiği, toplumsal hayat nimetlerinden mahrum bırakılarak evlerinde yaşamaya mecbur bırakıldığı tarih kitaplarında kayıtlıdır. Aynı devirlerin Türk coğrafyasına bakıldığında ise, ruh hastalarının müzikle, su sesiyle, özel beslenme programlarıyla tedavi ve rehabilite edilmeye çalışıldığı şifahanelere, hastanelere dair çalışmaların tarihe bir insanlık örneği olarak kaydedildiği görülmektedir.

Günümüzde de hala devletler ve toplumlar bu ruh sağlığı yerinde olmayan, psikolojik ya da zihinsel özellikleri sebebiyle daha özel yaklaşımlara ve daha özel bir eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik tutum, politika ve uygulamalarıyla bu insanlık sınavını vermeye devam etmektedir. Bu çalışmanın bu insanlık sınavında bilim dünyasına katkı sağlaması ve araştırmada başarılı sonuçları görülen Kalem Özel Eğitim Modeli’nin yaygınlaşması ümit edilmektedir.

Bilimsel araştırmalar, sanat, spor, kültürel ve eğitsel faaliyetler ancak ve ancak hürriyetin hâkim olduğu, huzur ve güven ortamında yapılabilir. Dolayısıyla öncelikle bize bu ortamı sağlayan ve bu toprakları kanıyla vatan yapan, binlerce yıldır istiklal mücadelesini sürdüren kahraman ve aziz şehitlerimize; bu huzur ve güven ortamının temini için gözünü kırpmadan nöbet tutan askerlerimize ve güvenlik güçlerimize teşekkür ederim.

İlim, iman, irfan, sevgiyle ilmek ilmek işlenerek inşa edilen mukaddes bir medeniyeti ve şanlı bir tarihi bize bırakarak, bugün bu çalışmayı yapmaya yönelik ilmi iştiağımın zeminini oluşturan ecdadımıza, asil Türk milletine ve devletimize teşekkür ederim.

Talebesi olmanın bu dünyada bana lütfedilmiş en büyük nimet olduğuna inandığım, hayatın zevâli ve zahmeti tepedeki güneş gibi kavururken; dalları altında serin ve selamete ulaştığım Ulu Çınar'ım, yol gösterenim, biricik Osman Sezgin Hocam'a ödenmesi kâbil olamayacak kadar minnet ve şükran borçluyum.

Çalışmalarım boyunca, bütün bilgisini cömertçe paylaşan, her ihtiyaç duyduğum anda yardımı ve tecrübeleriyle bana destek olan kıymetli hocam Özcan Erkan Akgün'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimime başlamam, çalışmalarımı en verimli şekilde yürütmem konusunda her zaman cesaretlendirici ve destekleyici yaklaşımıyla yardım eden, bilgi ve birikimini paylaşan kıymetli hocam Halil Ekşi'ye çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca gelişmemde katkısı olan bütün öğretmenlerime, tez çalışmam boyunca değerli çalışmalarından istifade ettiğim bütün bilim insanlarına, çok kısa bir süre kendisiyle iletişim kurma imkanına sahip olsam da cesaretlendirici, motive edici, yol gösterici yaklaşımıyla ömrüme değer ve güç katan kıymetli Aydan Aydın Hocam'a teşekkürlerimi ve hayranlıklarımı sunarım.

Tez çalışması kapsamındaki görüşmelerimde “*Özel arkadaşın hakkında ne düşünüyorsun?*” soruma gözleri dolarak “*Nasıl anlatayım ki öğretmenim, ben onu kalbimde çok ayrı bir yerle seviyorum.*” diye cevap veren 3. sınıf öğrencisi Zeynep Asel'e; sınıfındaki özel arkadaşı hakkında annesiyle sohbet ederken, özel arkadaşının istikbalini düşünerek annesine “*Mehmetcan büyüdüğünde annesi ve babası ölürse, ona kim bakacak? İzin verirseniz ona o zaman ben bakabilir miyim?*” diyen 4. sınıf öğrencisi Nefise Zeynep'e geleceğe dair umutlanmama vesile oldukları için ve onları yetiştiren, tam olarak da bu “iyi insan” yetiştirme felsefesiyle varlığını sürdüren, bütün çalışmalarım boyunca her zaman destek olan, işlerimi kolaylaştıran Kalem Vakfı Okullarına, kurucularına, yöneticilerine, öğretmenlerine, öğrencilerine, velilerine, personeline ve bu çalışmaya seve seve katılan duyguları ve düşünceleriyle önemli katkılarda bulunan bütün katılımcılara nihayetsiz teşekkürlerimi sunarım.

Her ânımda, bütün varlığıyla yanımda olduğunu iliklerime kadar hissettiren, yardım-fedakarlık-yoldaşlık kelimelerinin ömrümdeki manasını onda bulduğum, tez sürecim boyunca da her zaman cesaretlendiren, değerli görüşleriyle yolumu aydınlatan, ödeyemeyeceğim kadar yardımını gördüğüm canım ablam A.Sena Sezgin'e,

Erdemli, edepli, irfanlı yetişmemiz için gece gündüz çalışan, midemizi doyurduğundan daha fazla, ruhumuzu ve kalbimizi bilgi ve sevgisiyle doyuran, vâkıf insan olmayı yaşantısıyla bize öğreten biricik annem Yasemin Sezgin'e,

Meslekî ve ruhî gelişimimde, dünyanın güzelleşmesinde çok büyük katkıları olan, içinde onların sevgisi olduğu için mutlu olan kalbimde en özel yerde olan kıymetli ablam Mihriban Demircan'a ve kıymetli arkadaşım Ahsen Tütüncü'ye,

Her ihtiyacımı daha ben söylemeden, hatta ben farkında bile değilken farkedene, koşan, tez çalışmam boyunca da her ânımda sonsuz sevgi ve desteklerini hissettiğim canım kardeşlerim Asude Saka, Büşra Yalçın, Elif Ediz, Selin Demirbaş, Şakire Baykal'a,

Bilgisini, zamanını, ömrünü paylaşmayı, birlik ve beraberlik içinde çalışmayı gerçekleştiren, en sıkışık olduğum günlerde her şeyin yolunda gitmesini sağlayan Kalem Vakfı Okulları Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ve özel eğitim biriminde görev olan bütün meslektaşlarıma,

Hayatım boyunca her konuda beni destekleyen, bana duydukları güvenden güç aldığım, çalışmalarım boyunca onlara ayıramadığım vakitler için sonsuz anlayışlarıyla rahatladığım aileme ve tez sürecim boyunca da her ânımda bana destek olan, ona her bakıştımda onu ilk kucağıma aldığım andaki sıcaklığı, sevgiyi hissettiğim canım kardeşim Havvanur Akyol'a,

Hayatıma girdiği andan itibaren ruhumu dinlendiren, maddi ve manevi desteğiyle her zaman yanımda olan, bana açtığı sabır ve hoşgörü limanında nefeslendiğim, aynam, yoldaşım, dostum, biricik eşim Abdussamet Koçoğlu'na,

Gülen yüzleri, içtenlikleri, saf sevgileri ile ömrüme kıymet katan, bu alanda çalışmaya motive eden can parçaları, kıymetli özel eğitim öğrencilerim ve onların kıymetli ailelerine sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum...

Tuba Akyol Koçoğlu

Haziran, 2019

ÖZET

Her insan birbirinden farklı fiziksel, bilişsel, sosyal, duygusal vb gelişim özelliklerine sahiptir ve eğitim hiç şüphe yok ki “normal” olarak nitelendirilen gelişim özelliklerinden farklı geliyorsa da her insanın en temel haklarından biridir. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimleriyle ilgili dünyada olduğu gibi ülkemizde de pek çok çalışma yapılmaktadır. Bu çalışmalarda özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimindeki amaç en genel ifadesiyle bağımsız bir şekilde sosyal hayat becerilerini yerine getirerek toplumla bütünleşebilmiş fertler yetiştirmek olarak belirleniyor olsa da, bu amacı gerçekleştirebilmek için gereken uygun bütünleştirici eğitim ortamlarının yapılandırılmasıyla ilgili pek çok sorunla karşılaşmaktadır. Alanyazın araştırmasında, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin akranlarından ayrıştırılmaksızın eğitim görebildikleri, özel eğitim öğrencisinin yanısıra normal gelişim gösteren öğrencilerin de bu eğitim ortamında özellikle prososyal davranışlarının gelişimine yönelik kazanımlarının olabileceği bütünleştirme yaklaşımına dayalı kapsamlı bir model uygulamasına rastlanılmamıştır.

Bu çalışmada Kalem Vakfı Okulları’nda 2000 yılından bu yana uygulanan, özel eğitime ihtiyacı olan ilköğretim ve ortaokul seviyesindeki öğrencilerin akranlarıyla beraber bütünleştirici bir yaklaşımla eğitim aldıkları Kalem Özel Eğitim Modeli incelenerek, bu modelin, paydaşları üzerindeki etkililik algısı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden çoklu durum çalışması modeli ile yürütülmüş, modelin etkililik algısına yönelik bütüncül bir çerçeve çizilmeye çalışılarak yöneticiler, öğretmenler, özel eğitim öğrencilerinin aileleri, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleriyle yapılandırılmış görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Çalışmanın katılımcıları bu paydaşlar arasından amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile seçilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiş; ayrıca normal gelişim gösteren öğrencilerin özel eğitime ihtiyacı olan arkadaşlarını sosyal kabulünü incelemek üzere Arslan (2010) tarafından geliştirilmiş olan “Sosyal Kabul Ölçeği” kullanılıp, veriler birlikte değerlendirilerek ilgili alanyazınla birlikte tartışılmıştır.

Araştırmanın bulguları modelin başarılı bir şekilde yürütüldüğünü ve paydaşları üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Sonuçlar, modelin, özel eğitim öğrencilerinin

bütünleşmesine ve gelişimlerine katkı sağladığı, ayrıca normal gelişim gösteren öğrencilerin, velilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ve personelin de birçok erdemi kazanmalarını sağladığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, bütünleştirme, özel eğitim modeli, sosyal kabul.



ABSTRACT

Every person has physical, cognitive, social, emotional etc. And education is undoubtedly one of the most fundamental rights of every human being, even though it develops differently from the characteristics of development that are described as “normal”. Just as the other parts of the world, there are many studies in our country regarding students who need special education. In these studies, the aim of the special education that students need is described in general terms as integrating them with society and letting them fulfill their social life skills independently. However, there are numerous problems considering the structuring of appropriate integrative training environments to achieve this aim. There is not any comprehensive study model based on the integration approach suggesting that students who need special education can study without being separated from their peers, and students outside of special education who have normal development can especially have gain for the development of prosocial behaviours.

In this study, the Kalem Special Education Model, which has been applied in Kalem Foundation Schools since 2000, and in which elementary and middle school students in need of special education are educated with their peers with an integrative approach, is tried to determine the effectiveness of this model on its stakeholders. The research was conducted with a multi-case study model of qualitative research designs, and a holistic framework for the perception of effectiveness of the model was tried to be drawn and the data were collected by conducting semi-structured interviews with administrators, teachers, and families of special education students, students with normal development and their families. Participants of the study were selected among the stakeholders with maximum diversity sampling among purposeful sampling methods. The data obtained were analyzed by content analysis technique; In addition, the Social Acceptance Scale developed by Arslan (2010) was used to examine the social acceptance of students who need special education from students with normal development.

The findings of the research show that the model has been carried out successfully and has positive effects on its stakeholders. The results show that this model contributes not only the integration and development of the students with special needs but also the acquisition of several virtues by normally developed students, parents, teachers, administrators, and staff members.

Key Words: Mainstreaming, inclusion, entegration, special education model, social acceptance.



İÇİNDEKİLER

ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
KISALTMALAR VE SEMBOLLER	xvii
BÖLÜM I: GİRİŞ	
1.1.Problem	1
1.2.Amaç	3
1.3.Önem	4
1.4.Sınırlılıklar	8
1.5.Sayıtlar	8
1.6.Tanımlar	8
BÖLÜM II: ALAN YAZIN	
2.1. Özel Eğitim	10
2.1.1. Özel Eğitim Kavramı	10
2.1.2. Özel Eğitimin Amaçları	11
2.1.3. Özel Eğitimin İlkeleri	11
2.1.4. Türkiye’de Özel Eğitim	12
2.2. Kaynaştırma	13
2.2.1. Amaçları	15
2.2.2. Türleri	15
2.2.3. Kaynaştırma Uygulamalarını Başarıya Ulaştıran Etmenler	16
2.2.4. Yararları	17
2.3. Kaynaştırmadan Bütünleştirmeye Geçiş	18
2.3.1. Bütünleştirme	19
2.3.2. Kaynaştırma ve Bütünleştirme Arasındaki Farklar	20
BÖLÜM III: YÖNTEM	
3.1. Araştırmanın modeli	22
3.2. Katılımcılar	22
3.3. Veri Toplama Araçları	26
3.4. Verilerin Toplanması	27
3.5. Verilerin Çözümlemesi	28
3.6. Araştırmanın Yapıldığı Okulun Özellikleri	28

BÖLÜM IV: BULGULAR	33
4.1. Kalem Özel Eğitim Modeli'ne Yönelik Bulgular	35
4.1.1. Katılımcıların Modelin Özelliklerine Yönelik Görüşleri	35
4.1.1.1. Modelin Tanımına Yönelik	36
4.1.1.2. Modelin Felsefesine ve İlkelerine Yönelik	36
4.1.1.3. Modelin Amacına Yönelik	37
4.1.1.4. Modelin Kurucusu, Tarihi ve Gelişme Sürecine Yönelik	38
4.1.1.5. Modelin Paydaşlarına Yönelik	39
4.1.1.6. Özel Eğitim Öğrencisi Kayıt Sürecine Yönelik	40
4.1.1.7. Modelin Başarısına Yönelik	41
4.1.1.8. Modelin Okul İklimine Etkisine Yönelik	42
4.1.1.9. Modelin Yeterliliğine Yönelik	42
4.1.1.10. Modelin Yetersiz Unsurlarına Yönelik	43
4.1.1.11. Modelin Kuvvetli Yönlerine Yönelik	43
4.1.1.12. Modelin Zayıf-Olumsuz Yönlerine Yönelik	44
4.1.1.13. Yaşanan Problemlere Yönelik	45
4.1.2. Katılımcıların Özel Eğitim Öğrencisinin Eğitim Programına Yönelik Görüşleri	45
4.1.2.1. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlık Sürecine Yönelik	46
4.1.2.2. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yürütme Sürecine Yönelik	46
4.1.2.3. Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik	47
4.1.2.4. Öğretimin Uyarlanmasına Yönelik	48
4.1.2.5. Derse Katılımına Yönelik	48
4.1.2.6. Özel Branş Derslere Yönelik	49
4.1.3. Katılımcıların Modelin Yürütülmesindeki Sorumlular ve Sorumluluklarına Yönelik Görüşleri	49
4.1.3.1. Yönetici Sorumluluklarına Yönelik	50
4.1.3.2. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Servisi'nin Sorumluluklarına Yönelik	50
4.1.3.3. Öğretmenlerin Sorumluluklarına Yönelik	51
4.1.4. Katılımcıların Paydaşların Eğitimine Yönelik Görüşleri	52
4.1.4.1. Öğretmenlerin Eğitimleri Yönelik	52
4.1.4.2. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Eğitimleri Yönelik	52
4.1.4.3. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Eğitimlerine Yönelik	53
4.1.4.4. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Ailelerinin Eğitimlerine Yönelik	53
4.1.4.5. Özel Eğitim Öğrencilerinin Ailelerinin Eğitimlerine Yönelik	54
4.1.4.6. Personelin Eğitimine Yönelik	55
4.2. Kalem Özel Eğitim Modeli'nin Uygulandığı Okul ve Ortamına Yönelik Bulgular	55
4.2.1. Katılımcıların Modelin Uygulandığı Okulun Özelliklerine Yönelik Görüşleri	55

4.2.1.1.	Kamu Yararına Vakıf Olmasına Yönelik	56
4.2.1.2.	Okul İklimine Yönelik	56
4.2.1.3.	Yönetimin Kararlılığına Yönelik	57
4.2.1.4.	“Özürlü, Engelli” Değil “Özel” Kavramı Kullanımı	57
4.2.1.5.	Özel Eğitim Öğrencisinin Tanımı ve Anlamı	58
4.2.1.6.	Bilinçlendirme/Eğitime Çalışmalarına Yönelik	58
4.2.1.7.	Özel Eğitime Bakış Açısına Yönelik	59
4.2.2.	Katılımcıların Bütünleştirici Okul Ortamına Yönelik Görüşleri	60
4.2.2.1.	Sınıf Ortamı Yönelik	60
4.2.2.2.	Okul Ortamı Yönelik	60
4.2.2.3.	Kabullenici Okul Ortamına Yönelik	61
4.2.2.4.	Özel Eğitim Öğrencisinin Her Faaliyette Varlığına/Ayrıştırılmamasına Yönelik	61
4.2.2.5.	Özel Eğitim Öğrencisine Özenli Davranılmasına Yönelik	62
4.2.2.6.	Özel Eğitim Öğrencisi Ailesine Özenli Davranılmasına Yönelik	63
4.2.2.7.	İlişkinin Okuldan Sonra da Sürdürülebilirliğine Yönelik	63
4.2.3.	Katılımcıların Akran İlişkinine Yönelik Görüşleri	64
4.2.3.1.	Sosyal Kabule Yönelik	64
4.2.3.2.	Akran Desteğine Yönelik	65
4.2.3.3.	Akranlar Arası İlişkilere Yönelik	65
4.3.	Kalem Özel Eğitim Modeli'nin Paydaşlarının Tutum ve Davranışlarına Yönelik Bulgular	66
4.3.1.	Özel Eğitim Öğrencisinin Tutum ve Davranışlarına Yönelik Görüşler	66
4.3.1.1.	Normal Gelişim Gösteren Öğrenciye Yönelik	66
4.3.1.2.	Okula Yönelik	67
4.3.2.	Normal Gelişim Gösteren Öğrencinin Tutum ve Davranışlarına Yönelik Görüşleri	67
4.3.2.1.	Özel Eğitim Öğrencisine Yönelik	67
4.3.2.2.	Özel Eğitim Öğrencisinin Ailesine Yönelik	68
4.3.3.	Özel Eğitim Öğrencisi Ailesinin Tutum ve Davranışlarına Yönelik Görüşler	68
4.3.3.1.	Normal Gelişim Gösteren Öğrenciye Yönelik	69
4.3.3.2.	Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Ailesine Yönelik	69
4.3.3.3.	Okula ve Modele Yönelik	69
4.3.4.	Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Ailesinin Tutum ve Davranışlarına Yönelik Görüşler	70
4.3.4.1.	Özel Eğitim Öğrencisine Yönelik	71
4.3.4.2.	Özel Eğitim Öğrencisi Ailesine Yönelik	71
4.3.4.3.	Çocuğuna Yönelik	72
4.3.5.	Öğretmenlerin Tutum ve Davranışlarına Yönelik Görüşler	72
4.3.5.1.	Özel Eğitim Öğrencisine Yönelik	72
4.3.5.2.	Özel Eğitim Öğrencisi Ailesine Yönelik	73
4.3.5.3.	Okula ve Modele Yönelik	73

4.3.6.	Özel Eğitim Öğrencilerinin Krizlerine/Problem Davranışlarına İlişkin Tutum ve Davranışlara Yönelik Görüşler	74
4.3.6.1.	Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Tutum ve Davranışları	74
4.3.6.2.	Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Ailelerinin Tutum ve Davranışları	75
4.3.6.3.	Öğretmenlerin Tutum ve Davranışları	75
4.3.6.4.	Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin Tutum ve Davranışları	76
4.3.6.5.	Yönetimin Tutum ve Davranışları	77
4.4.	Kalem Özel Eğitim Modeli'nin Paydaşlar Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bulgular	77
4.4.1.	Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Yararlarına/Kazanımlarına Yönelik Görüşler	77
4.4.1.1.	Sabır Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	78
4.4.1.2.	Yardımlaşma Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	78
4.4.1.3.	Zorluklarla Baş Etme/Psikolojik Dayanıklılık Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	79
4.4.1.4.	Hoşgörü Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	80
4.4.1.5.	Merhamet Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	80
4.4.1.6.	Sevgi Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	81
4.4.1.7.	Şükür Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	82
4.4.1.8.	Dayanışma Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	82
4.4.1.9.	İyi İnsan Olmaya Katkı Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	83
4.4.1.10.	Farklılıklara Saygı Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	84
4.4.1.11.	Farkındalık/Duyarlılık Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	84
4.4.1.12.	Empati Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	85
4.4.1.13.	Özgecilik Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	86
4.4.1.14.	Vicdan Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	86
4.4.1.15.	Zihinsel Esneklik Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	87
4.4.2.	Normal Gelişim Gösteren Öğrencinin Aileleri Açısından Yararlarına/Kazanımlarına Yönelik Görüşler	87
4.4.2.1.	Farkındalık Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	88
4.4.2.2.	Şükür Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	88
4.4.2.3.	Farklılıklara Saygı Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	88
4.4.2.4.	Özgecilik Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	89
4.4.2.5.	Empati Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	89
4.4.3.	Özel Eğitim Öğrencisi Açısından Yararlarına Yönelik Görüşler	90
4.4.3.1.	Sosyal Beceri/Sosyalleşme Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	90
4.4.3.2.	İletişim Becerileri Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	90

4.4.3.3.	Akademik Gelişim Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	91
4.4.3.4.	Bağımsızlaşma Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	91
4.4.3.5.	Taklitte Öğrenme Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	92
4.4.3.6.	Psikolojik İyi Oluş Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	92
4.4.3.7.	Özgüven Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	93
4.4.3.8.	Motivasyon Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	94
4.4.3.9.	Problem Davranışların Azalması-Sönmesi Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	94
4.4.4.	Özel Eğitim Öğrencisinin Ailesi Açısından Yararlarına Yönelik Görüşler	94
4.4.4.1.	Psikolojik İyi Oluş Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	95
4.4.4.2.	Güven Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	95
4.4.4.3.	Normalleşme/Hayat Kalitesinde Artış Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	95
4.4.4.4.	Psikolojik Destek Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	96
4.4.4.5.	Sosyal Destek Konusundaki Kazanımlarına Yönelik	97
4.5.	Kalem Özel Eğitim Modeli'nde Eğitim Gören Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrencilerin Normal Gelişim Gösteren Arkadaşları Tarafından Sosyal Kabulünü Ölçmeye Yönelik Uygulanan Sosyal Kabul Ölçeğine Ait Bulgular	97

BÖLÜM V: SONUÇ

5.1.	Yargı	101
5.2.	Tartışma	107
5.3.	Öneriler	111

KAYNAKLAR	113
-----------	-----

EKLER	118
-------	-----

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.1.	Türkiye’de Yapılan Lisansüstü Tez Çalışmalarının Konularına Göre Dağılımı	.....5
Tablo 2.1.	Türkiye’de Özel Eğitim Kurumlarına Devam Eden Öğrenci Sayıları	.....11
Tablo 3.1.	Görüşme Yapılan Yönetici ve Öğretmen Katılımcıların Özellikleri	.....20
Tablo 3.2.	Görüşme Yapılan Özel Eğitim Öğrenci Velilerinin Özellikleri	.....21
Tablo 3.3.	Görüşme Yapılan Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Velilerinin Özellikleri	.....21
Tablo 3.4.	Görüşme Yapılan Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Özellikleri	.....22
Tablo 4.1.	Araştırma Bulgularının Üst Tema, Tema ve Kodlarının Listesi	.....30
Tablo 4.2.	Özel Eğitim Öğrencilerine Yönelik Sosyal Kabul Ölçeği’nin Betimsel İstatistikleri	.....95

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1.	Türkiye’de Örgün Eğitimde Özel Eğitim Hizmeti Alan Öğrenci Sayısı	.....6
Şekil 1.2.	Türkiye’de Örgün Eğitimde Kaynaştırma Uygulamaları Kapsamında Eğitim Alan Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrenci Sayısı	.....7
Şekil 2.1.	Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrenciler İçin Eğitsel Yerleştirme Ortamlarının Kısıtlayıcılık Bağlamında Hiyerarşik Yapısı	.....16
Şekil 4.1.	Sosyal Kabul Ölçeği Toplam Puan Dağılımı (Ham Toplam ve Soru Sayısına Bölünmüş Toplam)	.....96
Şekil 4.2.	Sosyal Kabul Ölçeği Sosyal Beceri Faktörü Puan Dağılımı	.....96
Şekil 4.3.	Sosyal Kabul Ölçeği Öğrenci Davranışı Faktörü Puan Dağılımı	.....96
Şekil 4.4.	Sosyal Kabul Ölçeği Akran Tutumu Faktörü Puan Dağılımı	.....97

KISALTMALAR VE SEMBOLLER

- MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
PDR : Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen
BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
ÖEÖ : Özel Eğitim Öğrencisi
NGG : Normal Gelişim Gösteren



BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimleriyle ilgili dünyada olduğu gibi ülkemizde de pek çok çalışma yapılmaktadır. Ülkemiz genelinde yasal düzenlemeler ve mevzuatlarla ilkeleri belirlenen kaynaştırma eğitiminin uygulanmaya çalışılan en temel yöntem olduğu söylenebilir. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırma yoluyla eğitim; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, gereken destek eğitim hizmetleri de sağlanarak normal gelişim gösteren akranları ile birlikte resmî ve özel eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2012). Özel ihtiyaçları olan bireylerin, hayat koşullarının iyileştirilmesi ve eğitim faaliyetlerinde, tıbbî modelden sosyal modele ve insan hakları yaklaşımına geçişe doğru yaşanan değişiklikler, artan insan hakları vurgusuyla birlikte bütünleşme (inclusion) kavramı da giderek artan bir şekilde ele alınmaya başlanmıştır (Kargın, 2004). Kaynaştırmanın ötesine geçen bütünleştirme kavramının felsefesi, özel eğitim destek ve rehberlik hizmetlerini öğrenciye getirmeyi (öğrencileri hizmete götürmekten ziyade) içerir ve öğrencinin diğer öğrencilere ayak uydurmaktan ziyade, sınıfın doğal bir parçası olmasını ve sınıfta bu hizmetleri alarak yararlanmasını gerekli bulmaktadır (Sarı ve Pürsün, 2016).

Kaynaştırma ve bütünleştirme birbirine çok yakın kavramlar olarak görülse ve hatta "kaynaştırma/bütünleştirme" şeklinde bir kullanımla eş anlama gelecek şekilde kullanılıyor (MEB, 2015) olsa da bütünleştirme modelinde özel eğitim öğrencisinin bireysel ihtiyaç ve özelliklerine göre en az kısıtlayıcı ortamda, en çok istifade edebileceği şekilde organize edilmiş bir program vardır. Kaynaştırma denilince, özel eğitim öğrencisinin bulunduğu sınıftan akademik ve sosyal fayda sağlaması amacı taşıyan, normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta aynı materyallerin basitleştirilmiş şekliyle eğitim aldığı bir model anlaşılır. Bütünleştirme ortamındaki materyaller ise her bir özel eğitim öğrencisi için bireysel olarak geliştirilmiş materyallerdir ve bu öğrencilerinin gelişimlerinin diğer sınıf arkadaşları gibi olması beklenmez (Kargın, 2004; Sarı ve Pürsün, 2016).

Özel eğitim ve kaynaştırma alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin özel eğitim öğrencisi için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlama, değerlendirme yöntemlerinde bilgi sahibi olma, problem davranışlarla baş etme, ailelerle işbirliği yapma, ailelerin bilgi veren rolünden çok çocuğunun eğitiminde uygulayıcı olma rolünün arttırılabilmesi, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve ailelerinin özel eğitim öğrencisine yönelik sosyal kabulünü arttırma ve özel eğitimle ilgili bilgilendirme konularında pek çok problemle karşılaşıldığı görülmektedir (Kuyumcu, 2011; Sülün, 2012; Yılmaz, 2015). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal ilişkiler yönünden normal öğrenciler için bir sorun teşkil etmediklerine yönelik bulgulara ulaşılmış olsa da (Kaya, 2007), sınıf ve okul ortamında yalnız kalan, dışlanan, arkadaşları tarafından oyun ve sıra arkadaşı olarak kabul edilmeyen, saldırgan davranışlara ve olumsuz sosyal becerilere sahip öğrenciler olarak görüldüğü, normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisi olan arkadaşıyla aynı sınıfta öğrenim görmek istemediğine ve kaynaştırma programı ile ilgili normal gelişim gösteren öğrencilerin ve ailelerinin, öğretmenlerin, okul yönetimlerinin bilgilendirilmeye ve bilinçlendirilmeye ihtiyaçları olduğuna (Turhan, 2007; Eratay ve Sazak-Pınar, 2006; Ereş ve Canaslan, 2017; Tık-Yakar, 2015) yönelik bulgular da yer almaktadır.

Görüldüğü gibi özel eğitim öğrencileri için ülkemizde uygulanan en temel modellerden biri olan kaynaştırma ile ilgili uygulamalarda problemlerle karşılaşmaktadır. Araştırmalar, kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi için sadece yasalarla belirlenmiş düzenlemelerin yeterli olmadığını; yönetim, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve personeliyle bir okulun bütün paydaşlarının kabul edici ve destekleyici tutumlarıyla oluşturulan bir okul ikliminin, öğretmenlerin ve ailelerin eğitimlerinin gerekliliğini göstermektedir (Ahmetoğlu, Ünal ve Ergin, 2016; Batu, 2000; Kargın, 2004). Bu bağlamda bakıldığında bir çözüm önerisi olarak, özel eğitim öğrencilerinin akranlarından ayrılmadan/ayrıştırılmadan bütünleştirici bir yaklaşımla eğitim aldıkları Türkiye’de ilk defa Kalem Vakfı Okullarında uygulanmakta olan Kalem Özel Eğitim Modeli ile ilgili olarak uygulanmaya başladığı yıldan itibaren 19 yıl geçmiş olmasına rağmen modelin sürecini ve çıktılarını ölçen bir araştırma yapılmamıştır. Bu anlamda modelin tanımlanması, modelin paydaşların algısıyla etkililiğinin incelenmesinin eğitim sistemine ve alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Bu araştırma ile *bütünleştirmeye* dayalı olarak geliştirilmiş, bir psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri örneği olan Kalem Özel Eğitim Modeli'nin tanımlanması, modelin özellikleri ve etkililik algısı hakkında okulda çalışan öğretmenler, yöneticiler, özel eğitim öğrencilerinin aileleri, normal gelişim gösteren öğrenciler ve onların ailelerinin görüşleri üzerinden inceleme yapılması amaçlanmıştır. Model özel eğitim öğrencilerinin, toplumsal hayatın içinde ayrıştırılmaksızın bulunma ve eğitim alma hakkına uygun olarak ihtiyaçları, bireysel özellikleri ve performanslarına göre eğitim almalarının yanısıra, okulun diğer öğelerinin de (öğretmen, veli, normal gelişim gösteren öğrenci, personel, yönetici) eğitimine yönelik düzenlenmiş, yani bütünleştirici bir yaklaşımla yapılandırılmıştır. Bu çalışmada modelin bütün paydaşlarının aktardıkları deneyimleri ve değerlendirmeleri ile; modelin varsa kuvvetli ve zayıf yönlerinin tespiti, eksiklerinin tamamlanması, hatalarının tashihi, varsa yaşanan problemlere yönelik çözüm önerilerinin ortaya çıkarılması, varsa olumlu yönlerinin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması amaçlanmıştır. Bu çerçevede bu tezde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt bulunmaya çalışılmıştır:

1.2.1. Alt Amaçlar

- Katılımcıların Kalem Özel Eğitim Modeli'ne yönelik görüşleri nelerdir?
- Katılımcıların özel eğitim öğrencilerinin eğitim programlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Katılımcıların modelin yürütülmesindeki sorumlular ve sorumluluklarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Katılımcıların modelin paydaşlarının eğitimine yönelik görüşleri nelerdir?
- Katılımcıların modelin uygulandığı okulun özelliklerine yönelik görüşleri nelerdir?
- Katılımcıların bütünleştirici okul ortamına yönelik görüşleri nelerdir?
- Katılımcıların modelin uygulandığı okulda akranlar arası ilişkilere yönelik görüşleri nelerdir?
- Katılımcıların modelin paydaşlarının tutum ve davranışlarına yönelik görüşleri nelerdir?

- Katılımcıların özel eğitim öğrencilerinin krizlerine/problem davranışlarına ilişkin tutum ve davranışlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Katılımcıların modelin normal gelişim gösteren öğrenciler üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
- Katılımcıların modelin normal gelişim gösteren öğrencilerin aileleri üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
- Katılımcıların modelin özel eğitim öğrencileri üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
- Katılımcıların modelin özel eğitim öğrencilerinin aileleri üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
- Modelin uygulandığı okulun ortaokul kademesinde öğrenim gören normal gelişim gösteren öğrencilerin özel eğitim öğrencilerini sosyal kabulü ne düzeydedir?

1.3. Önem

Özel eğitim öğrencilerinin bütünleştirici bir biçimde, nitelikli ve etkili eğitim hizmeti alabilmeleriyle ilgili yeterli sayı ve nitelikte uygulama örneği bulmak çok zordur. Alanyazın incelendiğinde bütünleştirme örneği çok az bulunmakla birlikte, “kaynaştırma” eğitimi olarak adlandırılan modelin uygulanmasının zorluğu ve mevcut uygulamalarda karşılaşılan problemlerle ilgili çok sayıda çalışma bulunmaktadır.

Türkiye’de özel eğitim alanında yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bir araştırmada (Coşkun, DüNDAR ve Parlak, 2014) konularına göre araştırmaların dağılımı incelendiğinde şöyle bir tabloyla karşılaşılmaktadır:

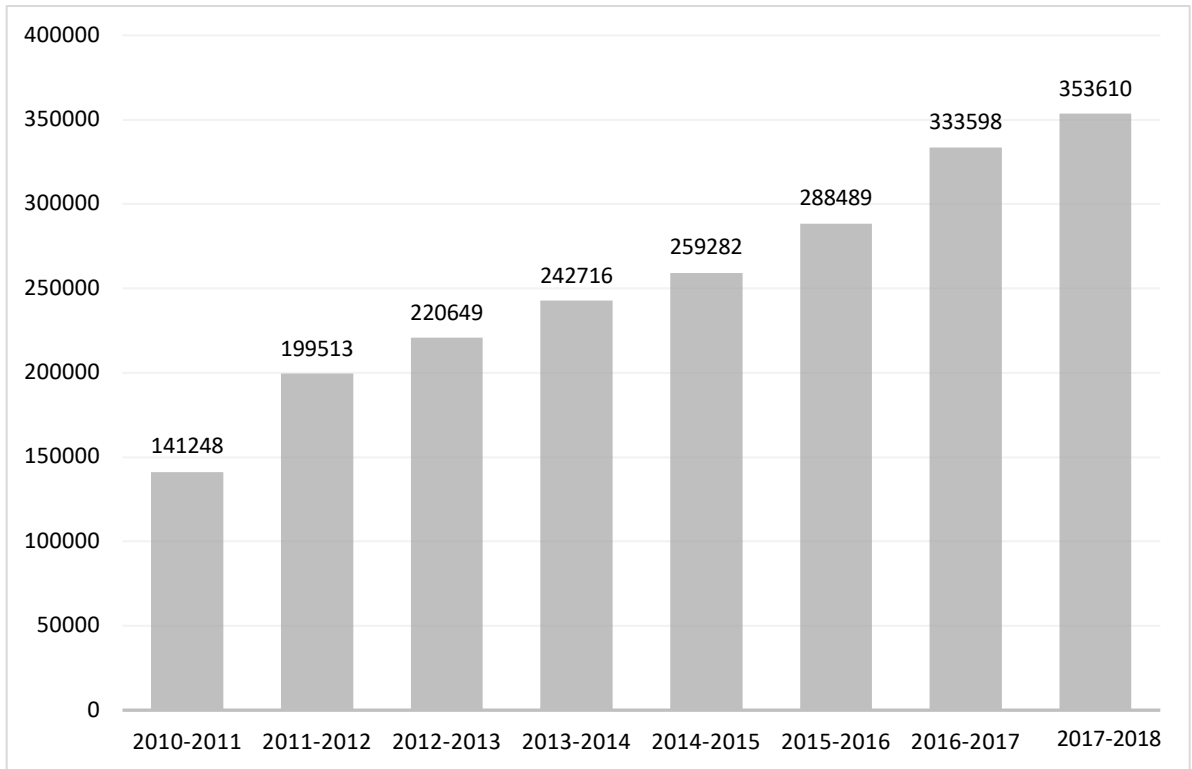
Tablo 1.1. Türkiye’de Yapılan Lisansüstü Tez Çalışmalarının Konularına Göre Dağılımı

Konular	Frekans	Yüzde
Kavram ve beceri öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ve etkililiği	27	%37.5
Örneklem/katılımcı görüşleri	11	%15
Var olan durumun belirlenmesi	9	%13
Test ve programlar	9	%13
Ebeveyn ve eğitimci psikolojisi	4	%5.5
Akran ilişkileri	3	%4
Destek hizmetler	3	%4
Tutum	2	%3
Ebeveyn ve kardeş ilişkileri	2	%3
Aile eğitimi	1	%1
Davranış sorunları	1	%1
Toplam	72	%100

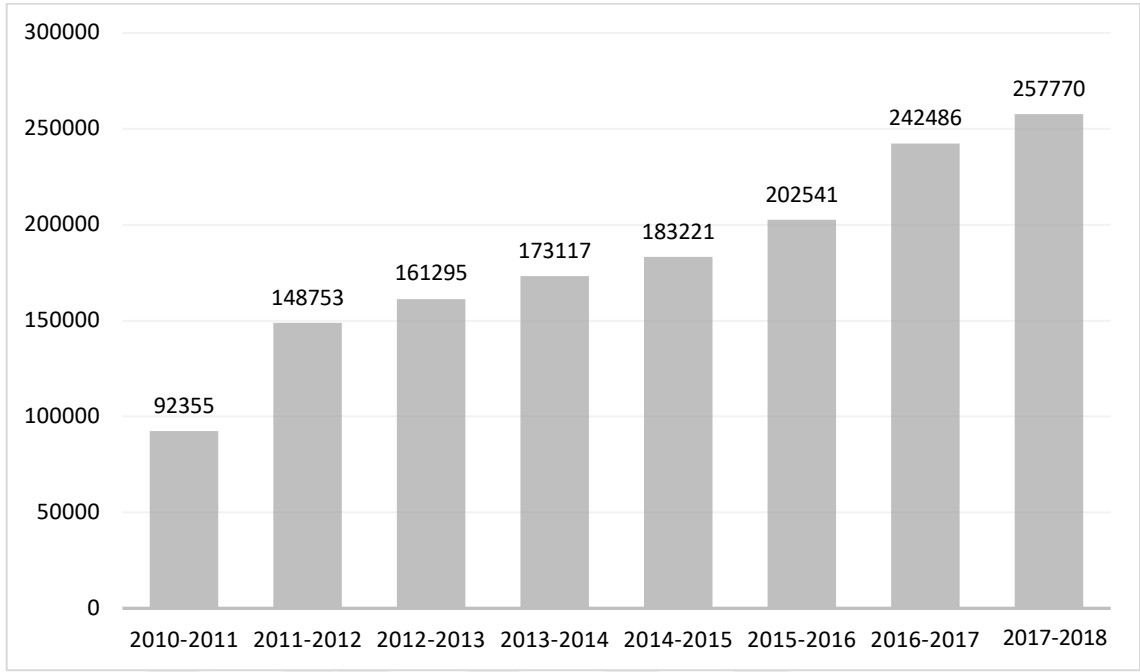
2006-2016 yılları arasında ülkemizdeki kaynaştırma uygulamaları ile ilgili araştırmaların tematik olarak gözden geçirildiği Batu, Cüre, Nar, Gövercin ve Keskin (2018)’in araştırmasının sonuçlarına göre de var olan durumu belirlemeye yönelik çok sayıda araştırma yapılmasına rağmen belirlenen sorunları iyileştirme yönelik az sayıda araştırmanın olduğu görülmektedir. Bu araştırma sonuçlarının analizine göre Türkiye’de yasal olarak 1983’ten beri kaynaştırma eğitimi uygulanıyor olmasına rağmen uygulamaya yönelik tutumların önemli ölçüde olumlu anlamda gelişmemiş olması dikkat çekmektedir. Bu nedenle iyi bütünleştirme örnekleriyle ilgili çalışmaların yapılması çok önemli ve gerekli bir konudur. Bu bağlamda bakıldığında da hâli hazırda uygulanmakta olan bir olumlu modelin incelendiği bu araştırmanın alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Millî Eğitim İstatistikleri (MEB, 2011, 2018a) raporları verilerine göre oluşturulan Şekil 1.1. ve Şekil 1.2.’de görüleceği üzere Türkiye’de son 8 yılda örgün eğitimde özel eğitim hizmeti alan ve buna paralel olarak da kaynaştırma uygulamaları kapsamında eğitim alan öğrenci sayısında artış yaşanmaktadır. 2010-2011 yılında özel eğitim hizmeti alan öğrenci sayısı 141248 iken bu sayı 2017-2018 yılına gelindiğinde yaklaşık %150 artarak 353610

olmuştur. 2017-2018 yılında özel eğitim hizmeti alan 353610 öğrencinin 257770'sinin kaynaştırma uygulamalarına katıldığı görülmektedir. Yani bu öğretim yılında özel eğitim hizmeti alan öğrencilerin %72.9'unun kaynaştırma eğitimi aldığı söylenebilir. Fakat Türkiye'de örgün eğitim kapsamında eğitim alan bütün öğrencilerin sayısı 17.885.248 olduğu düşünüldüğünde özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin örgün eğitimdeki oranının yaklaşık %2 civarında olduğu görülmektedir.



**Şekil 1.1. Türkiye’de Örgün Eğitimde Özel Eğitim Hizmeti Alan Öğrenci Sayısı
(Melekoğlu, 2018)**



Şekil 1.2. Türkiye’de Örgün Eğitimde Kaynaştırma Uygulamaları Kapsamında Eğitim Alan Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrenci Sayısı (Melekoğlu, 2018)

Demografik çalışmalar hem dünyada hem de Türkiye’de özel öğrenme güçlüğü, mental retardasyon, otizm spektrum bozukluğu ve benzeri tanıları olan özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenci sayısı yüzdesinin arttığını göstermektedir. Bu nedenle özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitiminin bütünleştirici bir biçimde ele alınması, bunu gerçekleştirmeye yönelik modellerin geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesi güncel ve önemi giderek artan bir problemdir. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin başarılı bir biçimde eğitim sistemine entegre edildiği, etkili eğitim aldıkları ve tüm paydaşlar tarafından kabullerinin sağlandığı modellerin kurulması ve bu modellerin yaygınlaştırılmaya çalışılması çok önemli bir gerekliliktir. Bu bütünleştirici yaklaşımla uygun koşullar sağlanarak yapılandırılan eğitim programlarının, özel eğitim öğrencilerinin nitelikli eğitim almalarının yanı sıra aynı zamanda normal gelişim gösteren öğrencilerin de özellikle prososyal davranışlarının gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda Türkiye’de ilk ve tek olarak Kalem Vakfı Okulları’nda uygulanan bütünleştirme yaklaşımına dayalı bu modelin incelenip yaygınlaştırılması açısından önemlidir. Bu nedenlerle bu çalışma; Kalem modelinin örnek alınabilmesi, anlaşılabilirliği için işlem ve süreçlerinin ortaya konulması yönünden betimlenmesi gerekli; hızla artan özel

öğrencilerin eğitimine öneriler sunması açısından güncel; eğitiminde iyi ve güzel bir örnek olma potansiyeli açısından ise işlevseldir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2018-2019 eğitim öğretim yılında toplanan verilerle,
- Kalem Özel Eğitim Modeli'nin uygulandığı okulda öğrenim gören 10 özel eğitim öğrencisi ailesiyle,
- Modelin uygulandığı okulda öğrenim gören normal gelişim gösteren 10 öğrenciyle,
- Modelin uygulandığı okulda öğrenim gören 8 normal gelişim gösteren öğrenci ailesiyle,
- Kurumda çalışan 9 öğretmen ve 2 yönetici ile,
- Veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme ve Sosyal Kabul Ölçeği'nin kullanılacak olmasıyla sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

- Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrencilerin aileleri ve özel eğitim öğrencilerinin aileleri araştırma sorularını içtenlikle ve doğru olarak cevapladıkları,
- Ortaokul öğrencilerinin ölçeklere samimi cevaplar verdikleri,
- Araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzmanlarca kontrol edilen görüşme formlarının araştırmanın amacına uygun olarak ölçülmek isteneni ölçtüğü varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Çalışılan konuyla ilgili alan yazında bazı terim ve kavramların olumsuz anlam taşıdığı (özürlü, engelli, alt sınıf vb) ya da karmaşaya sebep olduğu durumlar olabilmektedir. Bu nedenle bu kısımda tezde kullanılan kavramların, tez çalışmasının bağlamı kapsamındaki anlamları işlevsel olarak tanımlanmaya çalışılmıştır.

Özel eğitim öğrencisi: Doğum öncesinde, sırasında ya da sonrasında meydana gelen veya henüz bilinmeyen bir nedenle akranlarından farklı gelişen, sosyal, duygusal, bilişsel, fiziksel ve dil gelişiminde bireysel özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre akranlarından farklı ve özel bir eğitime gereksinimi olan öğrenci.

Normal gelişim gösteren öğrenci: Herhangi bir tıbbî tanısı olmayıp özel eğitim öğrencisiyle aynı sınıfı paylaşan, gelişimsel açıdan bütün yönleriyle yaşının özelliklerini gösteren öğrenci.

Bütünleştirme: Okulun olumlu anlamda toplumun her kesimini temsil etmesi gereken bir yapı olması nedeniyle toplumda var olan bireylerin bir ayrıştırmaya gidilmeksizin eğitim ve sosyal hayat nimetinden istifade ederek toplumla bütünleşebilmesi için uygulanan yaklaşım.

Kalem Özel Eğitim Modeli: Her sınıfta, yanında görev ve sorumluluklarının özel eğitim öğrencisinin ihtiyaçlarına göre belirlendiği bir özel eğitim öğretmeni ile beraber otizm, mental retardasyon, DE-HB, kromozom anomalileri vb tanı gruplarından bir öğrencinin bireysel özelliklerine göre hazırlanmış bir programla eğitim aldığı ve tüm bu sürecin okulun psikolojik danışma ve rehberlik servisi tarafından analiz edilip planlandığı, yürütüldüğü ve değerlendirildiği model.

BÖLÜM II: ALAN YAZIN

2.1. Özel Eğitim

2.1.1. Özel Eğitim Kavramı

Her insan birbirinden farklı fiziksel, bilişsel, sosyal, duygusal vb gelişim özelliklerine sahiptir ve eğitim hiç şüphe yok ki “normal” olarak nitelendirilen gelişim özelliklerinden farklı gelişiyor olsa da her insanın en temel haklarından biridir. Sezgin (2013)’e göre normalin tanımı, normalin ölçüsü ve normalin çeşitlilikleri alanyazında kavramsal boyutta da tartışılmaya devam eden bir konudur. Evrensel bir “normal” tanımının yapılması güçtür. Normalin ölçüsünü belirlemeye yönelik yapılan, istatistik normallik, ideal normallik ve fonksiyonel normallik olmak üzere 3 türde kategorize edilen *normallik* izahı da sıhhatliliğin ölçüsü olarak bir normal tanımı yapılmasında yetersizdir. Bununla beraber anormal (normal eğrisinin altında kalan grup için) ve paranormal (normal eğrisinin üstünde kalan grup için) kavramlarını kullanmak normalaltı ve normalüstünün ayırt edilmesine, böylelikle zihinsel yeti eksikliği olma durumu ile üstün zekalı olma durumunu kolayca ifade edebilmeye ve yanlış anlaşılmayı en aza indirmeye imkân sağlayacaktır.

Her çocuk kendine özgü fiziki yapıya, işlevselliğe, farklı öğrenme özelliklerine, farklı öğrenme hızlarına, farklı duygusal özelliklere sahiptir. Bu farklılıklar belirli sınırlardayken öğrenci genel eğitim hizmetlerinden yararlanabiliyorken, farklılıkların boyutu arttığında bu eğitimler yetersiz kalarak daha özel eğitim hizmetleri gerekli olmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998). Genel eğitim hizmetlerinden yararlanan ve normal diye ifade edilen bireyler için genel bir eğitim tanımının var olması ve uygulanması gibi, farklı gelişim gösteren bireyler için de eğitimin tanımı daha farklı yapılmaktadır.

Özel eğitim, Güven (2015) tarafından özel ihtiyaçları olan kişilerin bireysel farklılıkları ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitilmesine yönelik uygulamalar olarak tanımlanırken; Canöz (2011) özel eğitimi ortalama öğrenci özelliklerinden dikkate değer ölçüde farklılaşan öğrenciler için bireysel olarak planlanan ve bireyin bağımsız yaşama becerilerini en üst seviyeye çıkarmayı hedefleyen eğitim-öğretim hizmetlerinin tamamı olarak tanımlamaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından (2018a) yayımlanan son Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise özel eğitim, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılaşan kişilerin, eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programı ve özel yetiştirilmiş uzmanlar ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim olarak tanımlanmıştır.

2.1.2. Özel Eğitimin Amaçları

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından (2018a) yayımlanan son Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel eğitimin amacı, Türk millî eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri esas alınarak, özel bir eğitime ihtiyacı olan bireylerin, yeterlilikleri, eğitsel ihtiyaçları, yetenek ve ilgileri doğrultusunda kapasitelerini en üst seviyede kullanmaları, bir üst öğrenim kademesine, meslek hayatına ve toplumsal hayata hazırlanmaları olarak belirlenmiştir.

Akçamete, Büyükkarakaya, Bayraklı ve Yıldırım (2012), özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için nihai hedefi, toplumsal hayata bir başkasına bağımlı olmadan katılmaları olarak belirtmekte ve bu hedef için üretilecek politikaların, nitelikli eğitim imkanlarının sağlanmasının önemine vurgu yapmaktadır. Cavkaytar (2000)'a göre de, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitiminde amaç, onların bağımsız olarak hayatlarını sürdürmeleri, kendi kendilerine yeterli olmaları ve toplumla bütünleşmelerinin sağlanmasıdır.

2.1.3. Özel Eğitimin İlkeleri

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel eğitimin ilkeleri, Türk milli eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilere:

- a. Bireysel farklılıkları, gelişim özellikleri ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak eğitim hizmeti sunulması,
- b. Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılması,
- c. Özel eğitim hizmetlerine erken dönemde başlanması,
- d. Özel eğitim hizmetlerinin, özel eğitim ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanıp yürütülmesi,

- e. Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel performansları doğrultusunda amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uyarlamaları yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitim görmelerine öncelik verilmesi,
- f. Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini sürdürebilmeleri için kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılması,
- g. Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması,
- h. Ailelerin, özel eğitim sürecinin her merhalesine aktif katılmalarının sağlanması,
- i. Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel eğitim ihtiyacı olan bireylere yönelik faaliyette bulunan sivil toplum kuruluşları ile işbirliği içinde çalışılması esastır şeklinde belirtilmiştir (MEB, 2018a).

2.1.4. Türkiye’de Özel Eğitim

Türkiye’de özel eğitim alanında yapılan uygulamalar Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde çalışılır ve alan uzmanları tarafından MEB’in yayınladığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği referansıyla yürütülür. Özel Eğitim ve Kaynaştırma Daire Başkanlığı sorumluluklarıyla da özellikle kaynaştırma yoluyla yapılan eğitim uygulamalarına ait usül ve esaslar belirlenerek yürütülür.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2018a) özel eğitimli bireyler tanılarına göre şöyle gruplanmaktadır:

- Ağır düzeyde otizmi olan birey
- Ağır düzeyde zihinsel engelli birey
- Bedensel engelli birey
- Çok ağır düzeyde zihinsel engelli birey
- Görme engelli birey
- Hafif düzeyde otizmi olan birey
- Hafif düzeyde zihinsel engelli birey
- İşitme engelli birey
- Orta düzeyde otizmi olan birey
- Orta düzeyde zihinsel engelli birey

- Özel yetenekli birey.

Özel eğitim öğrencileri için düzenlenen eğitim ortamlarının başlıcaları; özel eğitim okulları, normal eğitim veren okullardaki özel sınıflar ve normal eğitim veren okullardaki normal sınıflar olarak söylenebilir (Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2004; MEB, 2010b). Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirmesi ve tanınması ile ilgili işlemler Rehberlik Araştırma Merkezleri'nde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yapılır. Özel eğitim öğrencilerinin devam ettiği özel eğitim okulları ve özel eğitim sınıflarında bakanlıkça hazırlanmış özel eğitim programlarının uygulanması esastır. Bu programlarda her özel eğitim öğrencisi bireysel ihtiyaçlarına ve performansına yönelik BEP hazırlanması gerektiği temel bir ilke olarak benimsenmektedir.

Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim açısından yasal süreç incelendiğinde, yasal sürecin neredeyse eksiksiz bir şekilde planlandığı; fakat uygulama adımlarının güçlendirilmesi için gerekenlerin yapılması ve denetlenmesi konusunda çalışılmaya ihtiyaç olduğu görülmektedir (Diken ve Batu, 2013).

2.2. Kaynaştırma

Kaynaştırma, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin her tür ve kademedeki akranlarıyla karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim olarak tanımlanır (MEB, 2018a).

Öğrencinin yerleştirileceği yer olmasının ötesinde, öğrencinin ihtiyaçlarının karşılanacağı ortam olarak düşünülen (Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2004) kaynaştırma uygulamaları ülkemizde 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” ile başlamıştır. 1997 yılında çıkarılan 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile özel eğitim hakkında bir yasal düzenleme yapılmıştır ve bu yasal düzenleme özel eğitim hakkında yapılan en kapsamlı düzenlemedir (Kargın, 2004). Bu yasal düzenlemeye bağlı olarak bu uygulamalar 2000 yılında yürürlüğe giren “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile de yaygınlaşmaya başlamıştır (MEB, 2010a).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017-2018'e göre ülkemizde özel eğitim kurumlarında eğitim gören özel eğitim öğrencilerinin sayısı Tablo 2.1.'de gösterilmektedir:

Tablo 2.1. Türkiye’de Özel Eğitim Kurumlarına Devam Eden Öğrenci Sayıları

Okul Türü	Öğrenci Sayısı
Özel Eğitim Okulu Bünyesindeki Anasınıfları	1113
Özel Eğitim Sınıfı (İlkokul)	23305
Özel Eğitim Sınıfı (Ortaokul)	22510
Özel (Özel) Eğitim Okulu	75
Özel (Özel) Eğitim Ortaokulu	35
İlkokul (İşitme Engelliler)	674
Ortaokul (İşitme Engelliler)	1193
Özel Eğitim Meslek Lisesi (İşitme Engelliler)	1886
İlkokul (Görme Engelliler)	494
Ortaokul (Görme Engelliler)	702
Özel Eğitim Meslek Okulu (Görme Engelliler III. Kademe)	34
İlkokul (Ortopedik Engelliler)	313
Ortaokul (Ortopedik Engelliler)	393
Özel Eğitim Meslek Lisesi (Ortopedik Engelliler)	42
İlkokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)	790
Ortaokul (Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler)	1432
Özel Eğitim Meslek Okulu (Zihinsel Engelliler III. Kademe)	12506
Özel Eğitim Uygulama Okulu (I. Kademe)	9313
Özel Eğitim Uygulama Okulu (II. Kademe)	8060
Özel Eğitim Uygulama Okulu (III. Kademe)	10911
Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Ortaokulu-Özel Yetenek	29
Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi Lisesi-Özel Yetenek	30
Kaynaştırma Eğitimi (Okulöncesi)	2601
Kaynaştırma Eğitimi (İlkokul)	105098
Kaynaştırma Eğitimi (Ortaokul)	108753
Kaynaştırma Eğitimi (Ortaöğretim)	41318
Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Özel Eğitim Öğrencisi Toplam	257770
Örgün Eğitime Devam Eden Özel Eğitim Öğrencisi Toplam	353610

Tablo 2.1.'de görüldüğü üzere 2017-2018 eğitim öğretim yılında, ülkemizde örgün eğitimde öğrenimine devam eden toplam 353610 özel eğitim öğrencisi vardır. Bunlardan 2601'i anaokulunda, 105098'i ilkokulda, 108753'ü ortaokulda, 41318'i ortaöğretimde olmak üzere toplam 257770'i kaynaştırma eğitimine devam etmektedir. (MEB, 2018).

2.2.1. Amaçları

MEB tarafından 2017 yılında yayımlanan “Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamalar Genelgesi”nde kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin amacı özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin karşılıklı etkileşim içinde bulunmaları ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak olarak ifade edilmektedir.

Kaynaştırma yoluyla eğitimin amacına göre programlama yapılırken, amacın çocuğu normal hale getirmek değil, onun ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanmasını sağlamak, toplum içinde yaşayabilmesini kolaylaştırmak (MEB, 2010b) olması kriterine dikkat edilmelidir. Bu birlikte eğitim ortamlarında, özel eğitim öğrencilerinin akademik ve sosyal yönleri başta olmak üzere bütün yönlerden akranlarıyla bütünleştirilerek ihtiyaçlarının karşılanması sağlanmaya çalışılmalıdır (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Kaynaştırmanın amacı ve ilkesi olarak özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin hiçbir özel eğitim desteği olmadan aynı yaştaki akranlarıyla sadece aynı sınıfta bir arada eğitilmeleri olmadığını, tam tersine genel eğitim sınıfında bulunan özel eğitim öğrencilerinin eğitimlerinin özel eğitim desteği ile birlikte sürdürülmesi gerektiği unutulmamalıdır (Kargın, 2004). Yani kaynaştırmanın esaslarından biri destek hizmetlerdir, özel eğitim destek hizmetleri sağlanmadan gerçekleştirilen kaynaştırma, özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciyi bir sınıfa yerleştirmekten ibaret bir uygulama olur. Ancak gerektiğinde ve gerektiği şekilde, öğrenciye ya da öğretmene destek hizmet sağlanarak yapılanın tam anlamıyla kaynaştırma olduğu söylenebilir (Batu, 2000).

2.2.2. Türleri

Ülkemizde kaynaştırma yoluyla eğitimin, tam zamanlı kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma ve tersine kaynaştırma olmak üzere üç farklı uygulama modeli vardır.

Tam zamanlı kaynaştırma modelinde özel eğitim öğrencileri eğitimlerini akranları ile birlikte sürdürürler. Kayıtlı buldukları okulda uygulanan eğitim programını takip

ederler. Ülkemizde kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının büyük çoğunluğu tam zamanlı kaynaştırma uygulaması şeklinde yapılmaktadır.

Yarı zamanlı kaynaştırma modelinde, özel eğitim öğrencileri eğitimlerini bazı derslerde akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılarak sürdürmektedirler. Bu modelde öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır ve başarılı olabileceği derslerde ve sosyal etkinliklerde akranları ile birlikte normal sınıflarda eğitim almaktadırlar.

Tersine kaynaştırma modelinde ise normal gelişim gösteren öğrenciler istemeleri halinde, özel eğitim okul ve kurumlarına devam eden özel eğitime ihtiyaç duyan akranları ile ya aynı sınıfta eğitim görmekte ya da normal gelişim gösteren öğrenciler için özel eğitim okul ve kurumunun bünyesinde ayrı bir sınıf açılmaktadır. Ülkemizde en az öğrencinin devam ettiği kaynaştırma modeli bu modeldir (MEB, 2010b).

2.2.3. Kaynaştırma Uygulamalarını Başarıya Ulaştıran Etmenler

Kaynaştırma, sadece özel eğitim öğrencisini bir genel eğitim ortamına yerleştirmek olmadığı için, kaynaştırmanın başarıya ulaşması için bazı ortam düzenlemeleri/uyarlamalarının yapılması, ilkelerin belirlenmesi, herkesçe uygulanması ve temel ölçütlerin karşılanması gerekmektedir (Kargın, 2004). Başarılı bir kaynaştırma uygulaması için görev alan unsurların sadece kendi görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi, yeterli değildir. Aynı zamanda her bir unsur, kendi görevlerini yerine getirmenin yanısıra, birlikte uyum içerisinde çalışmayı da sağlayabilmelidir (Batu, 2015).

Alanyazın incelendiğinde; normal gelişim gösteren öğrencilerinin bilgilendirilerek eğitilmeleri ve akran desteği vermeleri, öğretmenlerin, yöneticilerin, ebeveynlerin eğitilmeleri, okullarda ve toplumda sosyal kabulü arttırıcı çalışmalar yapılması, öğretmenler-normal gelişim gösteren öğrenci ve aileleri-yöneticilerin olumlu bir tutum içinde olması, sınıfta ve okulda destek eğitim hizmetlerinin sağlanması, okulların fiziki yapılarının düzenlenmesi, öğretmenler ve RAM'lar arasında iletişim kuvvetlendirilmesi, okullarda öğretimsel uyarlamaların yapılmasının kaynaştırma uygulamalarını başarıya ulaştıran etmenler olduğu söylenebilir (Ahmetoğlu, Ünal ve Ergin, 2016; Balo, 2015; Batu, 2000; Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2004; Ceylan ve Aral, 2005; Çolak, 2007; Gül ve Vuran, 2015; Güleç-Aslan, 2016; Kara, 2015; Kargın, 2004; Öztürk-Özgönenel, 2012; Uçar, 2008).

2.2.4. Yararları

Normal gelişim gösteren öğrenciler, aileleri, öğretmenler, yöneticiler; kısaca kaynaştırma uygulamasına dahil olan her birey bu uygulamadan etkilenmektedir. Bu uygulamanın etkisinin olumlu ya da olumsuz yönde olması, uygulamanın etkili ve doğru bir şekilde uygulanıp uygulanmamasıyla yakından ilgilidir (Değirmenci ve Odluyurt, 2015). Kaynaştırma eğitimi uygulamaları, bir başka deyişle yararlarının değerlendirilebileceği bakış açısından özel eğitim öğrencilerinin normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı eğitim ortamında bulunmalarının, gereken bütün şartlar yerine getirildiğinde, bu ortamlardan etkilenen bütün bireyler açısından yararları olduğu alanyazında yapılan araştırmalarda görülmektedir.

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler açısından bakıldığında:

- BEP'ler aracılığıyla kapasite ve öğrenme hızına göre eğitim alma,
- Sosyal bütünleşme,
- Desteğe ihtiyaç duydukları yönlerini daha kısa sürede kuvvetlendirme,
- Özgüven,
- Uygun organize edilmiş kaynaştırma ortamlarında olumlu davranış gösterme sıklığının artması,
- Cesaret ve motivasyonlarının artması,
- İletişim, işbirliği, toplumsal hayat konularında becerilerinin gelişmesi,

Normal gelişim gösteren öğrenciler açısından bakıldığında:

- Özel eğitime ihtiyacı olan bireylere karşı saygı, hoşgörü, duyarlılık, kabul, yardımlaşma anlayışlarının gelişmesi,
- Kendini tanıma, zayıf ve güçlü yönlerini farkederek eksiklerini giderme, güçlü yönlerini geliştirmesi,
- Farklılıklarla bir arada yaşamayı öğrenmesi,
- Sorumluluk duygusunun gelişmesi,

Aileler açısından bakıldığında:

- Çocukları hakkındaki beklentilerini dengelemeleri,
- Aile içi çatışmaların azalarak, hayat verimliliğinin artması,
- Çocuklarına yardım etme konusunda eğitilme,

Öğretmenler açısından bakıldığında:

- Özel eğitime ihtiyacı olan bireylere karşı saygı, hoşgörü, duyarlılık, kabul, yardımlaşma anlayışlarının gelişmesi,
- BEP hazırlama ve uygulamada gelişmesi,
- Mesleki gelişim ve deneyimlerinin artması gibi yararları vardır (MEB, 2010a).

2.3. Kaynaştırmadan Bütünleştirmeye Geçiş

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin durumları açısından bakıldığında insan hakları söylemi, günümüzde alanyazında ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan pek çok tartışmalarının sonunda mutlak kabul gören ve eleştirilmesi neredeyse imkansız olan bir çerçevede ele alınmaya yol açmıştır (Şahsuvaroğlu, 2018).

1994 yılında İspanya'nın Salamanca şehrinde 92 devlet ve 25 uluslararası kuruluşun 300'ün üstünde kişinin bir araya gelmesiyle gerçekleştirilen Özel Eğitim Dünya Konferansı konferansında "eğitimin herkesi kapsamı" yaklaşımını geliştirip güçlendirerek okullarda bütün çocuklara eğitim imkanının sunulabileceği şartların oluşturulması hedefi hakkında yoğun çalışmalar yapıldı. Özel eğitim ilkeleri, uygulamaları, özel eğitime dair eğitim politikaları kapsamı hakkında kabul edilen ve özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitim sistemi içinde eğitim almaları için çağrıda bulunan ilk uluslararası belge olan Salamanca Bildirgesi ile bütünleştirme uygulamaları dünyada ön plana çıkan, kabul gören ve politikaların bu yaklaşımla belirlendiği bir yapıya erişti (Dede, 1996).

Özel gereksinimleri olan bireylerin, hayat koşullarının iyileştirilmesi ve eğitim faaliyetlerinde, tıbbî modelden sosyal modele ve insan hakları yaklaşımına geçişe doğru yaşanan değişiklikler, artan insan hakları vurgusuyla birlikte bütünleşme (inclusion) kavramı da giderek artan bir şekilde ele alınmaya başlanmıştır (Kargın, 2004). Kaynaştırmanın ötesine geçen bütünleştirme kavramının felsefesi, özel eğitim destek ve rehberlik hizmetlerini öğrenciye getirmeyi (öğrencileri hizmete götürmekten ziyade) içerir ve öğrencinin diğer öğrencilere ayak uydurmaktan ziyade, sınıfın doğal bir parçası olmasını ve sınıfta bu hizmetleri alarak yararlanmasını gerekli bulmaktadır (Sarı ve Pürsün, 2016).

2.3.1. Bütünleştirme

Özel eğitime ihtiyacı olsun ya da olmasın, okula devam eden bütün öğrencilerin bütün yönleriyle mevcut imkanlardan eşit şekilde yararlanmalarının sağlanması esasına dayanan ve “eğitimde fırsat eşitliği” düşüncesinin bir ürünü olan “bütünleştirme” kavramının içinde; bütün öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun eğitim ortamlarının hazırlanması, programlarının düzenlenmesi, materyal, yöntem ve tekniklerinin seçilmesi yer alır (Sarı ve Pürsün, 2016). Yani bütünleştirme uygulamasında, bütün öğrencilerin bireysel farklılık ve ihtiyaçlara sahip oldukları; fakat bu durumun onların aynı ortamda birlikte eğitim görmesinin önünde bir engel teşkil etmediği düşüncesi vardır (Yaman, 2017).

En az kısıtlayıcı ortam, sadece bir binayı, bir sınıfı, bir ortamı ifade etmez. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerinin akranlarıyla bir arada eğitim almasının ve okullaşmasının yanısıra, temel müfredata erişimini sağlamak için kullanılacak bütün öğretim yöntemleri, eğitsel ve sosyal destekler paketinin tamamını ifade eder (Harris, 2017).

Türkiye’de özel eğitim öğrencileri için düzenlenen eğitim ortamları en az kısıtlayıcıdan en çok kısıtlayıcı ortama doğru Şekil 2.1.’deki gibi sıralanabilir:



Şekil 2.1. Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrenciler İçin Eğitsel Yerleştirme Ortamlarının Kısıtlayıcılık Bağlamında Hiyerarşik Yapısı (Melekoğlu, 2018)

Şekil 2.1.'de görüldüğü üzere özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için ülkemizde en az kısıtlayıcı eğitim ortamları, öğrencinin akranlarıyla bir arada olduğu genel eğitim sınıfından hiç ayrılmadan eğitimine devam ettiği tam zamanlı bütünleştirme eğitim ortamıdır. En çok kısıtlayıcı ortam olarak kabul edilen evde eğitim hizmeti ve hastanede eğitim hizmetinde, bu ortamlarda eğitim alan öğrenciler, hem özel eğitime ihtiyaç duyan akranlarından, hem normal gelişim gösteren akranlarından hem de bazı durumlarda aile fertlerinden bile ayrı ortamlarda eğitim almaktadırlar (MEB, 2018a).

Bir başka bütünleştirme tanımı ise Harris (2017) tarafından desteğe ihtiyacı olan hedef çocuğun normal gelişim gösteren akranları ile bir bütünleştirilmiş ortama tam katılımı sürerken, hedef çocuğun eğitsel ve gelişimsel hedeflerini gerçekleştirmesi için, onun yararına kullanılan hizmet veya hizmetler, öğretim stratejileri ve uyarlamalar ve hizmet sunma sistemi olarak tanımlanmaktadır.

Bütünleştirme eğitim uygulamalarında bu tanımda da belirtilen bir diğer önemli husus da, eğitim amaçlarının en üst seviyede gerçekleştirilebilmesi için hem özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciye hem uygulamayı yürüten öğretmene destek eğitim hizmetlerinin sunulmasıdır (Karabulut, 2018). Eğitim ortamlarında özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için sunulan destek eğitim hizmetleri; destek oda/sınıf eğitimi, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı olmak üzere 3 farklı şekilde sunulur (Batu ve Kırcaali-İftar, 2006). Destek eğitim odası hizmetinde, özel eğitim öğrencisi bireysel eğitim ihtiyacını karşılamak için gün içerisinde bir veya birkaç saat eğitim ayrı donanımlı bir sınıfta özel destek eğitimi alır. Sınıf içi yardım hizmeti, özel eğitim öğrencisine bulunduğu genel eğitim sınıfında sınıf öğretmeni sınıfın geri kalanıyla öğretim yaparken yardım sağlayan ek bir yetişmiş öğretmenin bulunmasıdır. Özel eğitim danışmanlığında ise, sınıfında özel eğitim öğrencisi bulunan öğretmenin öğrencisine yönelik olarak bir alan uzmanından aldığı danışma hizmetidir (Karabulut, 2018).

2.3.2. Kaynaştırma ve Bütünleştirme Arasındaki Farklar

Kaynaştırma ve bütünleştirme birbirine çok yakın kavramlar olarak görüle ve hatta “kaynaştırma/bütünleştirme” şeklinde bir kullanımla eş anlama gelecek şekilde kullanılıyor (MEB, 2015) olsa da bütünleştirme modelinde özel eğitim öğrencisinin bireysel ihtiyaç ve özelliklerine göre en az kısıtlayıcı ortamda, en çok istifade edebileceği şekilde organize edilmiş bir program vardır. Bütünleştirme felsefesi itibariyle sadece özel

eğitime ihtiyaacı olan öğrencilerin adil ve eşit haklarla eğitim almasını değil, her öğrencinin farklı özellikleri olsa da aynı eğitim imkanlarından, bireysel özellik ve ihtiyaçlarına göre faydalanmasını içerir. Bu yönüyle de temelde kaynaştırma eğitiminden farklılaşmaktadır.

Kaynaştırma denilince, özel eğitim öğrencisinin bulunduğu sınıftan akademik ve sosyal fayda sağlaması amacı taşıyan, normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta aynı materyallerin basitleştirilmiş şekliyle eğitim aldığı bir model anlaşılır. Bütünleştirme ortamındaki materyaller ise her bir özel eğitim ğrencisi için bireysel olarak geliştirilmiş materyallerdir ve bu ğrencilerinin gelişimlerinin diğer sınıf arkadaşları gibi olması beklenmez, mümkün olduğunca hem akademik gelişimlerinin hem de sosyal becerilerinin en st düzeye gelmesi sağlanmaya çalışılır (Kargın, 2004; Sarı ve Pürsün, 2016).

Kaynaştırma eğitiminde sınıfta öğretmeden başka kişi grevlendirilmezken, bütünleştirme eğitiminde öğrenciler ihtiyaç duydukları destek özel eğitim hizmetini fizyoterapist, odyolog gibi uzman kişilerden oluşan birçok kişinin birlikte çalışmasını gerektiren bir ekipten alabilirler (Sarı ve Pürsün, 2016).

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine araştırıldığı; yani bir duruma ilişkin etkenlerin bütüncül bir yaklaşımla ele alınarak ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendiklerinin incelendiği durum (örnek olay) çalışması modeli kullanılarak yürütülmüştür. (Yıldırım ve Şimşek, 2008; Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Araştırmanın yapıldığı okulda uygulanan özel eğitim modeli, okul sisteminin bütün üyelerini ilgilendiren, bütün üyelerin sürece dâhil edildiği ve bütüncül ilerleyen bir süreçtir. Araştırmanın, öğretmenlerin, özel eğitim öğrencisi ailelerinin, normal gelişim gösteren öğrenci ve ailelerinin görüşlerini incelemesi ve modeli bütüncül bir çerçeveye sunacak olması yönüyle, durum çalışması türlerinden çoklu durum çalışması ile yürütülmüştür.

3.2. Katılımcılar

3.2.1. Görüşme Yapılan Katılımcılar

Çalışmanın araştırma soruları modelin özelliklerini ortaya çıkarmayı ve sonrasında ise etkililik algısını incelemeyi içermektedir. Bunun için ise; 2 okul yöneticisi, 9 kurumda çalışan öğretmen, 9 özel eğitime ihtiyacı olan öğrenci velisi, 10 normal gelişim gösteren öğrenci ve 8 normal gelişim gösteren öğrenci velisi katılımcı grubu ile görüşmeler yapılmıştır. Katılımcı havuzunun belirlenen rakamların üstünde olduğu durumlarda farklı bakış açısı ve görüşlerin yansıtılarak veri zenginliğinin sağlanması nedeniyle amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme dikkate alınarak katılımcılar belirlenmiştir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

Araştırmada görüşme yapılan katılımcıların kod isimleri ve özellikleri aşağıda tablolarda belirtilmiştir:

Tablo 3.1. Görüşme Yapılan Yönetici ve Öğretmen Katılımcıların Özellikleri

	Kod	Cinsiyet	Yaş	Branşı	Kurumdaki Hizmet Süresi	Öğrenim Durumu	Görev Yaptığı Birimi
Yönetici 1	Y1	Kadın	31-40	PDR	13	YL	İlkokul
Yönetici 2	Y2	Erkek	55+	İngilizce Öğr.	19	YL Öğr.	Genel Müdür
Öğretmen 1	Ö1	Erkek	21-30	Sınıf Öğr.	5	Lisans	İlkokul
Öğretmen 2	Ö2	Kadın	31-40	Psikoloji	14	Dr. Öğr.	Ortaokul
Öğretmen 3	Ö3	Kadın	31-40	PDR	10	YL Öğr.	İlkokul
Öğretmen 4	Ö4	Erkek	31-40	Türk D. ve Edb. Öğr.	11	Dr. Öğr.	Ortaokul
Öğretmen 5	Ö5	Erkek	31-40	Türkçe Öğr.	11	Lisans	Ortaokul
Öğretmen 6	Ö6	Erkek	31-40	Türkçe Öğr.	11	YL Öğr.	Lise
Öğretmen 7	Ö7	Kadın	21-30	Özel Eğitim Öğr.	2	Lisans	İlkokul
Öğretmen 8	Ö8	Kadın	21-30	Sınıf Öğr.	4	YL	İlkokul
Öğretmen 9	Ö9	Kadın	21-30	Okul Öncesi Öğr.	10	Lisans	Anaokulu

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi araştırmada görüşme yapılan yöneticilerden 1’i kadın, 1’i erkek; öğretmenlerden 5’i kadın, 4’ü erkektir. Yöneticilerden 1’i 31-40 yaş aralığında, 1’i 55 yaş üstünde; öğretmenlerden 4’ü 21-30 yaş aralığında, 5’i 31-40 yaş aralığındadır. Yöneticilerden 1’i PDR mezunu, 1’i İngilizce Öğretmenliği mezunu; öğretmenlerden 2’si Sınıf Öğretmeni, 2’si Türkçe Öğretmeni, 1’i Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni, 1’i Okul Öncesi Öğretmeni, 1’i Özel Eğitim Öğretmeni, 1’i Psikolog ve 1’i de Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen’dir. Yöneticilerden 1’i yüksek lisans mezunu, 1’i yüksek lisans öğrencisi; öğretmenlerden 1’i yüksek lisans mezunu, 4’ü lisans mezunu, 2’si yüksek lisans öğrencisi, 2’si doktora öğrencisidir. Görüşme yapılan öğretmenlerden 1’i anaokulunda, 4’ü ilkokulda, 3’ü ortaokulda, 1’i lisede görev yapmakta olup; ilkokul birimi yöneticisi ve kurumun genel müdürü ile de yönetici olarak görüşülmüştür.

Tablo 3.2. Görüşme Yapılan Özel Eğitim Öğrenci Velilerinin Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim Durumu	Meslek	Kuruma Devam Yılı	Eğitim Kademesi
ÖA1	Kadın	41-50	Lisans	Bankacı	6	Ortaokul
ÖA2	Kadın	41-50	Lisans	Halkla ilişkiler	6	Ortaokul
ÖA3	Kadın	41-50	Lisans	Doktor	4	Ortaokul
ÖA4	Kadın	41-50	Lisans	Elektrik mühendisi	6	Ortaokul
ÖA5	Erkek	41-50	Lisans	Diş teknisyeni	6	Ortaokul
ÖA6	Erkek	31-40	Lisans	Kamu personeli	4	İlkokul
ÖA7	Kadın	31-40	Lise	Ev hanımı	5	İlkokul
ÖA8	Erkek	31-40	Lisans	Makine mühendisi	1	Anaokulu
ÖA9	Kadın	41-50	Yüksek Lisans	Eczacı	4	İlkokul
ÖA10	Erkek	41-50	Doktora	Akademisyen	4	Ortaokul

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi araştırmada görüşme yapılan özel eğitim öğrenci velilerinin 6’sı kadın, 4’ü erkektir. Velilerden 3’ü 31-40 yaş aralığında, 7’si 41-50 yaş aralığındadır. Veliler farklı meslek gruplarından olmakla birlikte; 1’i lise mezunu, 1’i yüksek lisans mezunu, 1’i doktora mezunu, 7’si lisans mezunudur. Velilerden 1’i 1 senedir, 4’ü 4 senedir, 1’i 5 senedir, 4’ü 6 senedir araştırmanın yapıldığı okula devam etmektedir. Görüşme yapılan velilerin 1’inin çocuğu anaokulunda, 3’ünün çocuğu ilkokulda, 6’sının çocuğu ortaokulda öğrenim görmektedir.

Tablo 3.3. Görüşme Yapılan Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Velilerinin Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim Durumu	Meslek	Kuruma Devam Yılı	Eğitim Kademesi
NA1	Kadın	41-50	Lisans	Çevre Mühendisi	8	İlkokul-Ortaokul
NA2	Kadın	41-50	Lisans	Modelist	13	Ortaokul-Lise
NA3	Kadın	41-50	Lise	Ev hanımı	10	Anaokulu
NA4	Kadın	31-40	Yüksek Lisans	İletişim Uzmanı	4	İlkokul
NA5	Kadın	31-40	Lisans	Avukat	4	İlkokul
NA6	Kadın	31-40	Lise	Ev hanımı	6	İlkokul-Ortaokul
NA7	Kadın	31-40	Lisans	Öğretmen	3	İlkokul
NA8	Kadın	31-40	Lise	Ev hanımı	3	İlkokul-Ortaokul

Tablo 3.3’te görüldüğü gibi araştırmada görüşme yapılan normal gelişim gösteren öğrenci velilerinin 8’i de kadındır. Velilerden 5’i 31-40 yaş aralığında, 3’ü 41-50 yaş

aralığındadır. Velilerin 3'ü ev hanımı, diğerleri farklı meslek gruplarından olmakla birlikte; 3'ü lise mezunu, 4'ü lisans, 1'i yüksek lisans mezunudur. Velilerden 2'si 3 senedir, 2'si 4 senedir, 1'i 6 senedir, 1'i 8 senedir, 1'i 10 ve 1'i 13 senedir araştırmanın yapıldığı okula devam etmektedir. Görüşme yapılan velilerin 1'inin çocuğu anaokulunda, 3'ünün çocuğu ilkokulda, 3'ünün çocukları ilkokul ve ortaokulda, 1'inin çocuğu ortaokul ve lisede öğrenim görmektedir.

Tablo 3.4. Görüşme Yapılan Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Yaş	Sınıf	Kurumdaki Öğrenim Süresi
NÖ1	Kadın	8	Buhara 2 sınıfı	2
NÖ2	Kadın	8	Bilge Kağan 3 sınıfı	3
NÖ3	Kadın	9	Mevlana 4 sınıfı	4
NÖ4	Erkek	10	Baki 5 sınıfı	5
NÖ5	Erkek	11	Kosova 6 sınıfı	7
NÖ6	Kadın	12	Mohaç 6 sınıfı	2
NÖ7	Kadın	13	Gevher Nesibe 7 sınıfı	4
NÖ8	Erkek	14	Ahmet Yesevi 8 sınıfı	4
NÖ9	Kadın	13	Ahmet Yesevi 8 sınıfı	8
NÖ10	Erkek	13	Yusuf Has Hacip 8 sınıfı	2

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi araştırmada görüşme yapılan normal gelişim gösteren öğrencilerin 6'sı kadın, 4'ü erkektir. Öğrencilerden 2'si 8, 1'i 9, 1'i 10, 1'i 11, 1'i 12, 3'ü 13, 1'i 14 yaşında olmakla birlikte; 1'i 2. sınıfta, 1'i 3. sınıfta, 1'i 4. sınıfta, 1'i 5. sınıfta, 2'si 6. sınıfta, 1'i 7. sınıfta, 3'ü 8. sınıftadır. Öğrencilerden 3'ü 2 senedir, 1'i 3 senedir, 3'ü 4 senedir, 1'i 5 senedir, 1'i 7 senedir, 1'i 8 senedir araştırmanın yapıldığı okulda öğrenim görmektedir.

3.2.2. Sosyal Kabul Ölçeği Uygulanan Katılımcılar

Çalışma kapsamında okulda uygulanan modelin bütünleştirmeyi ne kadar sağladığına yönelik bulgu toplamak amacıyla normal gelişim gösteren öğrencilere Arslan'ın 2010 yılında geliştirdiği Sosyal Kabul Ölçeği uygulanmıştır. Bu kapsamda ölçek, okuldaki normal gelişim gösteren 216 öğrenciye uygulanmıştır. Bu öğrenciler okulda özel eğitim öğrencileriyle aynı sınıfta birlikte herhangi bir ayırım olmadan eğitim almaktadırlar. Öğrencilerden 103'ü kız, 113'ü ise erkektir. Öğrencilerin yaşları 10 ile 15 arasında değişmekte olup ortalaması 12, standart sapması ise 1.4'tür. Öğrencilerin 203'ü özel

arkadaşlarıyla ilgili eğitim aldığını, 12'si almadığını ifade etmiştir. 1 öğrenci ise eğitim alıp almama durumunu belirtmemiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Görüşme Formları

Bu araştırmada modelin betimlenmesinde ve özel eğitim öğrencilerinin aileleri, normal gelişim gösteren öğrenciler ve ailelerinin görüşlerine göre modelin etkililiğine yönelik algının incelenmesinde, araştırmanın veri tabanının zenginleştirilmesi ve elde edilecek sonuçların çok yönlü bir bakış açısıyla derinlemesine ele alınabilmesi amacıyla görüşmeler yoluyla veriler toplanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler, hem araştırmanın amacına uygun hazırlanan görüşme formundaki sorulara, hem de görüşme sürecinde daha derinlemesine bilgiler edinebilmek için ek sorular sorma ve zaman esnekliğine sahip olduğu için tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın alt amaçlarına cevap bulabilmek üzere araştırmacı tarafından her bir alt birim için ayrı görüşme formu geliştirilmiştir. Form hazırlanırken ilgili alanyazın taraması sonucunda elde edilen bilgilerden yararlanılmıştır. Formlar oluştuktan sonra görüşleri alınmak üzere 4 uzmana gönderilmiş ve geribildirimleri doğrultusunda düzenlemeler yapılarak görüşme sorularını sınamak amacıyla bir pilot çalışma yapılmıştır. Bütün bu adımlardan sonra formlar son hâline getirilmiştir. Öğrenci görüşme formu Ek 1'de, öğretmen görüşme formu Ek 2'de, yönetici görüşme formu Ek 3'te, özel eğitim öğrenci velisi görüşme formu Ek 4'te, normal gelişim gösteren öğrenci velisi görüşme formu Ek 5'te sunulmuştur.

3.3.2. Sosyal Kabul Ölçeği

Arslan (2010) tarafından geliştirilen “Sosyal Kabul Ölçeği”, bütünleştirme eğitim programına katılan özel eğitim öğrencilerinin sosyal kabulünün akran bildirimisi ile değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır. Ölçekle ilgili bilgiler ve ölçeğin geçerliliği-güvenirliği ile ilgili bulgular Arslan'ın (2010) yaptığı çalışmadan raporlanarak aşağıda sunulmuştur:

Sosyal Kabul Ölçeği üçlü derecelendirme [Katılıyorum (3), Kararsızım (2), Katılmıyorum (1)] ile puanlanmaktadır. Ölçekte 23 olumlu, 9 olumsuz madde (10, 26, 33, 37, 38, 53, 60, 63, 65) olmak üzere toplam 32 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan

olumsuz maddeler tersten [Katılıyorum (1), Kararsızım (2), Katılmıyorum (3)] puanlanmaktadır. Bu ölçekten alınacak en yüksek puan 96, en düşük puan ise 32'dir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe sosyal kabul seviyesi de yükselmektedir.

Birinci faktörün 16 maddesinin bulunduğu faktör yüklerinin .708 ile .499 arasında olduğu görülmektedir. Birinci faktöre yüklenen maddeler içerik yönünden incelendiğinde sosyal becerilerin ön planda olduğu görülmüş ve bu faktöre "Sosyal Beceriler" adı verilmiştir.

İkinci faktörün 9 maddesinin bulunduğu faktör yüklerinin .777 ile .509 arasında olduğu görülmektedir. İkinci faktöre yüklenen maddeler içerik yönünden incelendiğinde özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin davranışının ön planda olduğu görülmüş ve bu faktöre "Öğrenci Davranışları" adı verilmiştir.

Üçüncü faktörün 7 maddesinin bulunduğu, faktör yüklerinin .650 ile .503 arasında olduğu görülmektedir. Üçüncü faktöre yüklenen maddeler içerik yönünden incelendiğinde normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciye yönelik tutumlarının ön planda olduğu görülmüş ve bu faktöre "Akran Tutumu" adı verilmiştir.

Geliştirilen Sosyal Kabul Ölçeği'nin, faktör varyans yük değerleri incelendiğinde, birinci faktörde 16 maddenin bulunduğu, bu faktörün eigen değerinin 7.477 ve açıkladığı varyansın da %20.058 olduğu görülmektedir. İkinci faktörde 9 maddenin bulunduğu, bu faktörün eigen değerinin 7.098 ve açıkladığı varyansın %15.614 olduğu görülmektedir. Üçüncü faktörde ise 7 maddenin bulunduğu, bu faktörün eigen öz-değerinin 6.883 ve açıkladığı varyansın %10.994 olduğu görülmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada nitel veriler Mart 2019-Mayıs 2019 tarihleri arasında araştırmacı tarafından yukarıda belirtilen katılımcı gruplarda yer alan her bir katılımcı ile tek tek ve yüz yüze görüşülerek toplanmıştır. Görüşme sürecinin öncesinde çalışmanın amacı, sorumlu araştırmacı, katılımcılardan beklentiler, cevapların nasıl toplanacağı ve nasıl kullanılacağı belirtilerek onam alınmıştır. Katılımcılara istedikleri anda neden belirtmeden çalışmadan ayrılabilirler, toplanan verilerin araştırma amacı dışında kullanılmayacağı ve kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Verilerin toplanması sürecinde öncelikle katılımcı aileler ile birlikte gün ve saate karar verilerek, katılımcının kendini rahat hissedeceği bir yerde buluşulması planlanmış ve katılımcıların tamamı

okulda görüşmeyi tercih etmiştir. Katılımcı öğrencilerle ise, okul ortamında psikolojik danışma ve rehberlik biriminin çalışma odasında, ailelerinin, öğretmenlerinin ve okul müdürünün bilgisi dâhilinde belirlenen saatlerde görüşülmüştür. Bilgilendirme yapılarak sorular sorulmuş ve izin alınarak cevaplar ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Yetişkinlerle yapılan görüşmeler yaklaşık ortalama 30, öğrencilerle yapılan görüşmeler de yaklaşık ortalama 20 dakika kadar sürmüştür. Görüşmelerin yapılmasının ardından ses kayıtları kullanılarak konuşmalar metne çevrilip veriler oluşturulmuştur. Veri analizi öncesinde bu kayıtlar katılımcılara gösterilerek onayları alınmıştır.

Araştırmada kullanılacak olan bir diğer veri toplama aracı olan Sosyal Kabul Ölçeği Kalem Vakfı Okulları'nda öğrenim görmekte olan normal gelişim gösteren 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulama öncesi gereken idari izinler alınmış ve gereken etik bilgiler öğrencilere verilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada toplanan bütün veriler birlikte analiz edilmiştir. Toplanan verilerin çözümlemesinde, birbirine benzeyen, ilişkili verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları düzenleyerek yorumlama özelliğine sahip içerik analizi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). İçerik analizinin yapılmasında temalaştırma sürecinde tüme varım yaklaşımı kullanılmış, bu süreçte toplanan verilerden temalar üretilmiştir. Ana temalar ve alt temalar veri analizi sürecinde sürekli irdelenerek bulgular elde edilmiştir.

3.6. Araştırmanın Yapıldığı Okulun Özellikleri

Araştırmanın yapıldığı kamu yararına vakıf statüsünde olan Kalem Vakfı Okulları, 2000 yılında bir grup eğitim gönüllüsünün girişimleri ile Dr. Öğr. Üyesi Osman Sezgin'in eğitim danışmanlığında kurulmuştur.

3.6.1. Okulun Eğitim Tanımı ve Eğitim Felsefesi

Kalem Vakfı Okulları'nda eğitimin tanımı, ferdin (bireyin); kendisi, ailesi, mensup olduğu milleti, bütün insanlık ve kainat için, sosyolojik açıdan içinde bulunduğu milletin kültürünün (irfanını) iyice özümseyip severek zevkle uygulayabilme, hayatına ikâme edebilme, pedagojik açıdan iradesini çelik gibi, hissî (duygusal) bakımdan dengeli (itidalli), entelektüel açıdan sistematik olarak analiz ve sentez yapabilme, muhasebe ve

muhakeme yapabilme, psikolojik açıdan bütün kabiliyet, kapasite ve performansını son noktasına kadar plânlı ve programlı bir şekilde disiplinize ederek geleceğe yönelik geliştirme ve olgunlaştırma (kemâle erdirme) sürecidir (Sezgin, 2019).

Okulun en temel 3 felsefî ilkesi şöyledir:

- I. İnsan, varlıkların en üstünü ve en kıymetlisidir.
- II. Eğitim, sadece insana has bir faaliyettir.
- III. Eğitilemeyecek insan yoktur, nasıl eğitileceği bilinmeyen insan vardır.

Bu felsefî ilkelerden yola çıkarak tanımlanan eğitim anlayışına göre “iyi insan” yetiştirmeye çalışılan okulda kurulduğu yıldan bu yana “Eğitilemeyecek insan yoktur, nasıl eğitileceği bilinmeyen insan vardır.” ilkesinden yola çıkarak bütünleştirmeye dayalı bir model olarak Kalem Özel Eğitim Modeli uygulanmaktadır.

3.6.2. Kalem Özel Eğitim Modeli’nin Tanımı

Kalem Özel Eğitim Modeli, her sınıfta, yanında görev ve sorumluluklarının özel eğitim öğrencisinin ihtiyaçlarına göre belirlendiği bir özel eğitim öğretmeni ile beraber otizm, down sendromu, mental retardasyon, DE-HB, kromozom anomalileri vb tanı gruplarından bir öğrencinin bireysel özelliklerine göre hazırlanmış bir programla eğitim aldığı ve tüm bu sürecin okulun psikolojik danışma ve rehberlik servisi tarafından analiz edilip planlandığı, yürütüldüğü ve değerlendirildiği modeldir.

Bu modelin özündeki düşünceler şöyle açıklanabilir:

- Okul; toplumu olumlu anlamda, sosyolojik ve iktisadî açıdan temsil etmelidir. Tıpkı toplumda olduğu gibi okulda da, normal gelişim gösteren öğrencilerle beraber her bir sınıfta sosyo-ekonomik seviyeleri, genel gelişim seviyeleri farklı olan çocukları bir arada bulundurmak; onları gerçek hayata hazırlamak ve onlara farklılıklarla bir arada yaşamayı, saygıyı ve hoşgörüyü öğretmek adına önemlidir.
- İnsan hakları açısından, her çocuk için toplumsallaşma ve eğitim bir nimettir. Doğdukları andan itibaren hiçbir nimetten mahrum bırakılmayan bu özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar da normal gelişim gösteren çocuklar gibi toplumun birer parçası olduklarından ve eğitim de insan için bir hak olduğundan, her sınıfta 1 özel eğitim öğrencisi bulundurulur.

3.6.3. Kalem Özel Eğitim Modeli'nin Amaçları

Kalem Özel Eğitim Modeli'nin modelin bütün paydaşlarının gelişimine katkı sağlayacak amaçları vardır. Özel eğitim öğrencilerinin gelişimi açısından bakıldığında; modelde nihai amaç özel eğitim öğrencisini, anne ve babasının ya da birinci dereceden akrabalarının yanında olamayacağı bir zamanda tek başına ayakta kalabilecek becerilere haiz yetiştirmektir. İnsanın öğrenmesinde taklit, model alma, sosyal öğrenme oldukça önemli bir yere sahiptir. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenci ne kadar normal gelişim gösteren öğrencilerle bir arada olur, ölçülü ve doğru bir şekilde verilen yetişkin desteğiyle ne kadar akranlarını model alması sağlanır ise özellikle toplumsal hayat becerilerinde akranlarıyla özdeşleşerek o kadar hızlı gelişebilir. Tek başına ayakta kalınması beklenen toplum hayatıyla ilgili okul çağında akranlarıyla bir arada olabileceği bir ortamda pratik yapmayan bir özel öğrenciden yetişkinlik döneminde başarı beklemek doğru olmayabilir. Dolayısıyla okul, özel eğitim öğrencisi için onu sosyal hayata ve yetişkinliğe öğretmen kontrolüyle hazırlayan çok önemli bir pratik alanı olarak düşünülebilir. Sıra beklemek, kelime hazinesini zenginleştirmek, dikkatini sürdürerek ders boyunca sınıfta akranlarıyla bir arada kalmak, sese, kalabalığa alışmak, kurallara göre hareket etmek gibi daha pek çok beceriyi doğal ortamında akranlarından biraz daha fazla destek alarak öğrenebileceği; kabul edildiği, sevildiği, değerli olduğunu hissettiği bir sosyal çevre olan sınıf ve okul ortamının, psikolojik iyi oluşunu arttıracacağı ve özgüveninin gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Normal gelişim gösteren öğrenciler, bu öğrencilerin aileleri, okulda çalışan öğretmenler, yöneticiler, okul personeli; kısacası okul bütününü oluşturan özel eğitim öğrencisi haricindeki diğer bütün paydaşların gelişimi açısından bakıldığında ise amaçlar şöyle sıralanabilir:

- Kişinin sahip olduğu sağlık nimetine yönelik farkındalığını arttırmak ve böylelikle azim duygusunu güçlendirmek,
- Karşı taraftan bir ödül beklentisi olmaksızın ona gönüllü olarak fayda sağlamak şeklinde tanımlanan (Altıntaş ve Bıçakçı, 2017) prososyal davranışları (yardım etme, merhametli davranma, empati kurma, bağış yapma, koruma, paylaşma gibi) geliştirmek,

- Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerle bir arada yaşamayı öğrenerek farkındalık kazandırmak, toplumsal hayatta karşılaştıkları durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini öğretmek,
- Farklılıklarla birlikte yaşamayı, farklılıklara saygı duymayı bir hayat tarzı hâline getirerek bir bakış açısı geliştirmek, birlikte yaşama kültürünü yerleştirmek,
- Duygu kontrolü ve irade gelişimlerine katkı sağlayarak ruh sağlığı yerinde bireyler yetiştirmek.

Bu amaçlara ek olarak özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin velilerine, çocukları için bireysel ihtiyaçlarına yönelik eğitim alabileceği, güven ve sevgiye dayalı bir eğitim ortamı sunarak hayat kalitelerini yükseltmeyi, aile ilişkileri ve meslek hayatlarının olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamayı, ebeveyn olarak da “öteki”leştirilmedikleri bir okul ikliminin içerisinde psikolojik iyi oluşlarını arttırmayı hedeflediği söylenebilir.

3.6.4. Özel Eğitim Öğrencilerinin Eğitim Programları

Özel eğitim öğrencisiyle eğitim-öğretime başlarken ilk adımda psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi tarafından, kontrol listeleri, performans belirleme testleri, Gessell Gelişim Testi, Bender Gestalt Görsel Motor Algılama Testi, Peabody Resim Kelime Testi gibi gelişimsel tarama testleri uygulanır. Test sonuçları, gözlemler ve aileden elde edilen veriler doğrultusunda öğrencinin seviyesi, bireysel özellikleri ve ihtiyaçları belirlenerek her öğrenci için temel ilkökul becerileri ve gelişim alanlarında (bilişsel, sosyal, duygusal, motor, özbakım ve dil-iletişim) Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanır. Psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi (PDR) koordinatörlüğünde, özel eğitim öğretmeni, sınıf/branş öğretmeni ve ailenin işbirliği ile bu program takip edilir.

Öğrencinin bireysel özellikleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak yapılmış olan BEP’e göre haftalık programlar hazırlanır, yapılan çalışmalar ve sonuçları günlük/haftalık/aylık olarak raporlaştırılır, bu raporlar ve gelişim seyri rehberlik servisi tarafından takip edilir. Her öğrenci için aylık olarak öğrencinin o ayki çalışmalarını görsel olarak aktaran video, fotoğraf ve etkinlikleri ihtiva eden portfolyo dosyaları oluşturulur. Gelişim alanlarındaki ve derslerindeki bilgi ve becerilerini ölçebilmek için ise, kendi seviyelerine göre çeşitli ölçme teknik ve araçlarıyla hazırlanmış dönemlik sınavlar uygulanır, bu sınavların video kaydı alınır.

Bütün bu programlar yürütülürken, özel öğrenci hep akranlarıyla beraberdir. Okul faaliyetlerinde (sahne gösterileri, okul gezileri, dersler, tören, yarışmalar...), özel eğitim öğrencileri hiçbir fark gözetmeksizin bütün etkinliklere katılır, ayrıştırılmaz, hariç tutulmaz.

3.6.5. Özel Eğitim Öğrencileri Haricinde Modelin Diğer Paydaşlarının Eğitimleri

Bütünleştirmeye dayalı bu kabullenici ve geliştirici okul ikliminin oluşturulmasında en büyük etkenin vakıf yönetiminin kararlı duruşu, eğitim danışmanının paydaşlara yönelik verdiği eğitimler, psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi koordinatörlüğünde modelin işleyişinin bütüncül bir şekilde takip edilerek sahada karşılaşılan her durumun profesyonel bir yaklaşımla yönetilmeye çalışılması olduğu söylenebilir.

Yeni kayıt olan her öğrencinin velisine kayıt öncesinde, kurumda çalışmaya başlayacak öğretmen ve personele sözleşme imzalanması öncesinde model anlatılır ve modelde yer almayı istemeyen kişiler eğitime çalışılmasına rağmen istememeye devam etmeleri durumunda maddi kayba sebep olsa dahi kuruma dâhil olamaz.

Modelde yer alan her paydaş için psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi tarafından ayrı ayrı muhtelif zamanlarda düzenlenen eğitimler, süpervizyon destekleri, problem durumlarına yönelik danışmanlıklar ve geliştirilen eylem planları ile modelin amaçları gerçekleştirilmeye çalışılır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde kurumda görev yapan öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleriyle araştırma kapsamında yapılan görüşmelerden elde edilen veriler doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Bulgular analiz edilerek, 4 üst tema, bu üst temaları oluşturan 17 tema ve bu temaları oluşturan alt temalarda toplanmıştır. Tablo 4.1.'de üst tema, tema ve kodların listesi verilmektedir.

Tablo 4.1. Araştırma Bulgularının Üst Tema, Tema ve Kodlarının Listesi

Üst Tema	Tema	Alt tema/kod
KALEM ÖZEL EĞİTİM MODELİ'NE YÖNELİK BULGULAR	Modelin Özellikleri	Modelin tanımı Modelin felsefesi ve ilkeleri Modelin amacı Modelin kurucusu, tarihçesi ve gelişme süreci Modelin paydaşları Özel eğitim öğrencisi kayıt süreci Modelin başarısı Modelin okul iklimine etkisi Modelin yeterliliği Modelin yetersizliği Modelin kuvvetli yönleri Modelin zayıf-olumsuz yönleri Yaşanan problemler
	Özel Eğitim Öğrencisi Eğitim Programı	BEP hazırlık süreci BEP yürütme süreci Ölçme ve değerlendirme Öğretimin uyarlanması Derse katılım Özel branş dersleri
	Modelin Yürütülmesinde Sorumlular ve Sorumluluklar	Yönetici sorumlulukları PDR sorumlulukları Öğretmen sorumlulukları
	Paydaşların Eğitimleri	Öğretmenlerin eğitimleri Özel eğitim öğretmenlerinin eğitimleri Normal gelişim gösteren öğrencilerin eğitimleri Normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin eğitimleri Özel eğitim öğrencisi ailelerinin eğitimi Personelin eğitimi
MODELİN UYGULANDIĞI OKUL VE ORTAMINA YÖNELİK BULGULAR	Okulun Özellikleri	Kamu yararına vakıf olması Okul iklimi Yönetim kararlılığı “özürlü, engelli” değil “özel” kavramı kullanımı Özel eğitim öğrencisinin tanımı ve anlamı Bilinçlendirme/eğitme çalışmaları Özel eğitime bakış açısı

	Bütünleştirici Okul Ortamı	Sınıf ortamı Okul ortamı Kabullenici okul ortamı Özel eğitim öğrencisinin her faaliyette varlığı/ayrıştırılmaması Özel eğitim öğrencisine özenli davranılması Özel eğitim öğrencisinin ailesine özenli davranılması İlişkinin okuldan sonra sürdürülebilirliği
	Akran İlişkisi	Sosyal kabul Akran desteği Akranlar arası ilişkiler
TUTUMLAR ve DAVRANIŞLAR	Özel Eğitim Öğrencisinin Tutum ve Davr.	Normal gelişim gösteren öğrenciye yönelik Okula yönelik
	NGG Öğrencinin Tutum ve Davr.	Özel eğitim öğrencisine yönelik Özel eğitim öğrencisinin ailesine yönelik
	Özel Eğitim Öğrenci Ailesinin Tutum ve Davranışları	Normal gelişim gösteren öğrenciye yönelik Normal gelişim gösteren öğrenci ailesine yönelik Okula ve modele yönelik
	Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Ailesinin Tutum ve Davranışları	Özel eğitim öğrencisine yönelik Özel eğitim öğrencisi ailesine yönelik Çocuğuna yönelik
	Öğretmen Tutum ve Davranışları	Özel eğitim öğrencisine yönelik Özel eğitim öğrencisi ailesine yönelik Okula ve modele yönelik
	Özel Eğitim Öğrencisi Krizlerine/Problem Davranışlarına Yönelik Tutum ve Davranışlar	Normal gelişim gösteren öğrencinin Normal gelişim gösteren öğrenci ailesinin Öğretmenlerin PDR'nin Yönetimin
MODELİN PAYDAŞLAR ÜZERİNDEKİ YARARLARI, KAZANIMLARI	Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Açısından	Sabır Yardımlaşma Zorluklarla baş etme/psikolojik dayanıklılık Hoşgörü Merhamet Sevgi Şükür Dayanışma İyi insan olmaya katkı Farklılıklara saygı Farkındalık/duyarlılık Empati Özgecilik Vicdan Zihinsel esneklik

Normal Gelişim Gösteren Öğrencinin Ailesi Açısından	Farkındalık Şükür Farklılıklara saygı Özgecilik Empati
Özel Eğitim Öğrencisi Açısından	Sosyal beceri/sosyalleşme İletişim becerileri Akademik gelişim Bağımsızlaşma Taklitle öğrenme Psikolojik iyi oluş Özgüven Motivasyon Problem davranışların azalması-sönmesi
Özel Eğitim Öğrencisinin Ailesi Açısından	Psikolojik iyi oluş Güven Normalleşme/hayat kalitesinde artış Psikolojik destek Sosyal destek

Bu bölümde araştırmanın tema, üst tema ve kodlarını oluşturan bulgular yer almaktadır:

4.1. Kalem Özel Eğitim Modeli'ne Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında görüşme yapılan katılımcılardan modelin özellikleri, özel eğitim öğrencisinin programı, modelin yürütülmesinde sorumlular ve sorumlulukları, modelin paydaşlarının eğitimleri hakkında bilgi edinilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak Kalem Özel Eğitim Modeli'ne yönelik elde edilen bulgular 4 tema altında toplanmıştır.

4.1.1. Katılımcıların Modelin Özelliklerine Yönelik Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 235 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların modelin özelliklerine yönelik bu görüşleri 13 alt temada toplanmıştır.

4.1.1.1. Modelin Tanımına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcılardan NGG öğrenci ailesi, öğretmen ve ÖEÖ ailesi katılımcı gruplarından modelin tanımına yönelik ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Modelin tanımına yönelik görüş bildiren öğretmenlerden Ö7 “*Öğrencilerin bir nimet olan sosyal çevreden her daim faydalanabilmeleri için akranlarıyla aynı ortamda aynı koşullarda eğitim almaları; fakat bu eğitimi alırken desteklenmesi gereken yönlerinin desteklenebilmesi için her daim yanlarında olan bir öğretmenin olmasıyla süreç yürüyor.*” sözleriyle ifade etmiştir.

ÖEÖ ailesi ÖA3 modelin tanımına yönelik “*Her sınıfta bir özel yavrumuzun diğer özel olmayan arkadaşlarıyla birlikte eğitim göreceği, burada kendisine bir özel öğretmenin eşlik edeceği ama sınıf içerisinde dersleri kendisinin dinleyeceği, kendi seviyesinin üstünde öğrenilecek bir şeyler varsa o esnada da öğretmeniyle ayrı bir ortamda kendi eksiklerini tamamlamak adına bireysel eğitiminde hedeflenen varış noktalarını odak alacak şekilde, özel birebir çalışmaların yapıldığı sistem.*” şeklinde görüşünü bildirmiştir.

NGG öğrenci velisi NA2 ise modelin tanımına yönelik görüşünü “*Kaynaştırma dediğimiz bir ek; yani ona bir parça, yama eklemek gibi. Ama bütünleştirmeye dayalı bu modelde ise içine alma var, bir hamurlaştırma, bir karıştırma, ondan ona ondan ona geçecek etkiler, tepkiler.*” şeklinde bildirmiştir.

4.1.1.2. Modelin Felsefesine ve İlkelerine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren öğretmen, yönetici ve ÖEÖ ailesi katılımcı gruplarından modelin felsefesini ve ilkesini açıklamaya yönelik olabilecek elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ö2 “*Bütünleştirmede bakın, kavramın kendi içinde bir bütünlük var, bütün kelimesinin geçmesi bile insanın ruhunu sürekli işleyen bir devir daime sahip. Fakat kaynaştırma farklı unsurların bir araya getirilmesi anlamını taşıyacağı için aynı zaten fiilen de kaynaştırma öğrencisi diye tabir olduğu için ister istemez bir etiketleme getiriyor. Fakat bütünleştirmeye dayalı bu modelde tam tersi, her bütünleştirme deyişinizde zihninizde yeni bir bütünlük penceresi açılmış oluyor ve*

nöronlarınız buna göre şekillenmeye başlıyor. Aynı zamanda tabi ki şu mesajı da vermiş oluyorsunuz sürekli. Siz bir bütünüün parçalarıdır yani toplumun her kesimi, her farklılık aslında bir bütünüün parçasıdır. Ve siz bu bütünüün parçası olmadan tam değilsiniz, eksiksiniz. Dolayısıyla sosyo-ekonomik seviyedeki farklılıklardan tutunda sağlıktaki farklılıklara fiziksel sağlıktaki farklılıklara, zihinsel sağlıktaki farklılıklara kadar hepsi özel eğitim öğrencisi de bunlara dâhil bir bütünüün bir parçasıdır, toplumsal hayatın bir parçasıdır. Dolayısıyla okul da toplumun bir örneği, bir provası olması gerektiğine göre o zaman toplumda gördüğümüz bütün parçaların okulda da bulunması gerekir.” sözleriyle modelin felsefesine dair görüşlerini ifade etmiştir. Ayrıca Ö2 modelin ilkeleri olarak “Bir fedakârlık yapılması için bir üstünlüğe sahip olunması gerekir. Fakat hiçbirimiz kendi çabamızla bu sağlığa, bu imkâna sahip değiliz. Dolayısıyla kendi çabamızla sahip olmadığımız hiçbir şey üstünlük değildir. Senin eksikliğini o tamamıyor, onun eksikliğini sen tamamlıyorsun mantığında verildiği için bütünleştirme bağlamında okul iklimimiz bütünleştirmeye dâhil olan her unsurun kendi içerisinde gelişimini ve birbirine katkısını öngörür.” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Modeli yürütüldüğü kurumun yöneticilerinden Y2 “Osman Sezgin hocamızın ‘Eğitim insan içindir.’ ve ‘Eğitilemeyecek insan yoktur, nasıl eğitileceği bilinemeyen insan vardır.’ felsefesinden hareket edilerek kurulmuştur.” şeklinde görüşünü bildirmiştir. Ayrıca Y2 “Özel öğrencinin de diğer öğrencilerin de almaları gereken eğitimi hakkıyla alabilmeleri için 1 sınıfa ancak 1 öğrenci yerleştirebiliyoruz.” sözleriyle uygulama sürecinin ilkelerine değinmiştir.

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA10 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “Buradaki felsefe; bu çocuklar da her insan kadar bu dünyaya gelmişler ve bu dünyada hak sahibiler. Diğer insanlar nasıl haklarını kullanıyorsa, dolayısıyla onların da hakları var. Okulun özelliği bu felsefesinden geliyor.”.

4.1.1.3. Modelin Amacına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren öğretmen, yönetici ve ÖEÖ ailesi katılımcı gruplarından modelin amacını açıklamaya yönelik olabilecek elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ö4 “Maksadımız özel eğitim öğrencilerinin, normal öğrencilerle birlikte olması ve onları taklit ederek aynılaşmasıdır. Özel eğitim öğrencisinin etrafını çevreleyen diğer bütün kimseler için, öğrenciler, öğretmenler, veliler vs için de maksadımız, hoşgörüyü, sabrı, yardımlaşmayı, azmi, şükürü, birlikte yaşama kültürünü, mücadelenin manasını öğrenmektir.” sözleriyle modelin amacına dair görüşlerini ifade etmiştir.

Modeli yürütüldüğü kurumun yöneticilerinden Y1 ise amaçlarını “Amaçlarımızdan biri de ve belki de en önemlisi, onları anne babalarının hayatta olmadığı zamana hazırlamak, normal gelişim gösteren kişilerle aynı ortamı paylaşabilmelerini sağlamak. Bugün bu yaşta bunu öğrenmeleri, gelecekte bunu başarabilmeleri için çok önemli. Aynı şekilde, normal gelişim gösteren çocuklar da, özel ihtiyaçları olan akranlarıyla iletişim kurmayı, onlara yardımcı olmayı, onları hayatlarının içine katmayı yine bu eğitim sayesinde öğreniyorlar.” sözleriyle ifade etmiştir.

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA6 ise görüşlerini “Bir yaralı aileye hem psikolojik anlamda destek olmak, onu ve çocuğunu sahiplenmek onun çocuğuna en az o aile kadar değer vermek. İkincil olarak diğer çocukların da özel eğitilmiş çocuklara yaklaşımı ile kalbi hislerini geliştirmek olduğunu düşünüyorum.” şeklinde bildirmiştir.

4.1.1.4. Modelin Kurucusu, Tarihçesi ve Gelişme Sürecine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren öğretmen, yönetici ve ÖEÖ ailesi katılımcı gruplarından modelin kurucusu, tarihçesi ve gelişim sürecini incelemeye yönelik olabilecek elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ö2 “Bütünleştirme eğitimini bu okul ikliminin içine alırken bilimsel bir gereklilik diye Avrupa’da Amerika’da yapılan bir uygulama olarak oradan kopyalanmış bir şey değil. Evet, bilimsel bir esinlenme ve akademik bir hazırlık söz konusu. Biz 2000 yılında kurulan bir kurumuz ve 2000 yılından önce yaklaşık olarak 20 yıldır bununla ilgili bilimsel, zihinsel bir hazırlık yapılıyor bu okul ikliminin oluşturulmasıyla ilgili. Ama sadece bilimsel bir hazırlık değil. Bu okul iklimi aynı zamanda bir kültürün ifadesi, arkasında bir kültür ve bir değer sistemi var. Bu değer sisteminin var edilmesi, yaşatılması bir milletin kültürünün gerçek hali, olması gerek haliyle eksiklerinin tamamlanarak doğrularının var edilerek yaşatıldığı yer olduğu için

bu okulun iklimi bu şekilde oluştu.” sözleriyle modelin tarihçesine ve gelişme sürecine dair görüşlerini ifade etmiştir.

Okulun kurulduğu ilk yıldan itibaren okulda görev alan kurumun yöneticilerinden Y2 ise tarihsel süreci “Uygulama 2000 yılından, kurulduğu ilk yıldan beri yapılıyor. Uygulamanın başlangıcı ise, ortaya çıkması ise okulun eğitim faaliyetlerinin başlamasından çok daha önce ortaya çıktı. Okulumuzun kurucusu Osman Sezgin Hoca'nın eğitim felsefesi, eğitim anlayışı gereğince onun koordinatörlüğünde faaliyete başlamadan önce çekirdek kadroyla uygulanacak eğitim öğretim programları belirlendi. Düzenli toplantılar, çalışmalar, seminerler yapıldı. Osman hocanın bütün akademik birikimi ile bütün öğretim programlarının olduğu gibi özel eğitim öğrencilerine ilişkin programın da çerçevesi belirlendi. Bir heyecanımız vardı ama bir fikir birliği olduğu için yani okul yönetimi, öğretmenler ve velilere de bunu anlatmıştık, ilk günlerden başlayarak bu heyecanın akabinde güzel yürümeye başladığını gördük. Her geçen gün tabi üstüne koyarak, kendimizi geliştirerek, portföyümüzü genişleterek, daha geniş kitlelere hitap ederek yapmaya devam ettik.” sözleriyle ifade etmiştir.

ÖEÖ öğrenci velilerinden ÖA10 ise görüşlerini “Arkada çok sağlam bir müktesebata dayanıyor. İşte bu nedir diye baktığınız zaman bunun içerisinde pozitif bilimler de var, pozitif bilimlerin bizim kültürümüzle yoğrulmuş hâli de var.” sözleriyle ifade ederken, ÖA6 ise “Osman Hocam bu konuyu ülkü edinmiş kendine, Allah razı olsun ve bunun bize yansımaları çok büyük yani neden bizi düşünen biri varmış diyoruz. Böyle bir eğitim sistemi getirmek için oturmuş, bizi dert etmiş yani bizim gibi aileleri dert edinmiş bu sistemi kurmuş yani bu yüzden Osman Hoca bizim için çok saygın, hep öyle kalacak.” sözleriyle ifade etmektedir.

4.1.1.5. Modelin Paydaşlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren öğretmen ve yönetici katılımcı gruplarından modelin paydaşlarını anlamaya yönelik olabilecek elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Kurumun yöneticilerinden Y1 modelin paydaşlarını “Sınıf öğretmeni, özel eğitim öğretmeni, branş öğretmenleri, veliler, PDR birimi, okul yönetimi, okul personeli” şeklinde sıralarken; öğretmenlerden Ö2 “özel eğitim öğrencisi, normal gelişim gösteren

öğrenci, özel eğitim öğrencisinin velisi, normal gelişim gösteren öğrencinin velisi, sınıf öğretmenleri, özel eğitim öğretmenleri, branş öğretmenleri, idareciler, okul personeli ve okul çevresi”, Ö7 de “Paydaşları bence bütün okul. Velisinden, branş öğretmenlerine kadar.” şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

4.1.1.6. Özel Eğitim Öğrencisi Kayıt Sürecine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren öğretmen, yönetici ve ÖEÖ ailesi katılımcı gruplarından özel eğitim öğrencisinin kuruma kayıt sürecine yönelik olabilecek elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ö2 “*Kalem Modeli ’nde özel eğitime tâbi tuttuğumuz hiçbir öğrenci hemen hemen RAM’den tam zamanlı kaynaştırma alamaz, kontenjan yeterli olduğu sürece tam zamanlı kaynaştırma raporu olmasa dahi bütün öğrenciler kayıt olma hakkına sahiptir.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Modeli yürütüldüğü kurumun yöneticilerinden Y1 ise süreci “*Her öğrenci aday gibi, özel eğitim öğrenci aday da okulumuza geldiğinde sistemimiz hakkında bilgilendirilir. Her sınıfta bir özel öğrenci kontenjanı olduğu için, şayet ilgili sınıf seviyesinde yer varsa, görüşmeler neticesinde kaydı yapılır. Eğer yer yoksa, müracaat sırasına göre sıraya konulur ve kontenjan boşaldığında kayıt için davet edilir.*” sözleriyle açıklamıştır.

Özel eğitim öğrencisi kayıt sürecine yönelik ÖEÖ öğrenci veli görüşlerinden bazıları ise şöyledir: “*Şöyle anlatayım. İlk önce biz okul müdürümüz Ömer beyle o zaman görüştük. Şimdi bize Ömer bey anlatıyor. Eğitimi anlatıyor, normal özel okulların anlattığı gibi İngilizce, sanat kısmını değil de çocukta olması gereken nasıl iyi bir insan yetişir anlatıyor, anlatıyor. 5 dakika geçiyor. Ben diyorum ki: "Hocam C. özel öğrenci, biliyorsunuz değil mi?". "Evet evet tamam özel eğitim." diyor ama bize yine anlatıyor. Biz eşimle birbirimize bakıyoruz. Biz anlatmamıza rağmen Ömer hoca hala bize anlatıyor. Bir gariplik mi var? Bir şey oldu kesmedi, biz sizi sonra ararız demedi. Yaklaşık 1 saat kadar görüştük. Çıktım dedim ki C. kesinlikle bu okulda okumalı. Eşime dedim ki, "Biz özel eğitilmiş olduğumuz halde, çocuğumuzu bildiği halde, bizim buraya böyle bir çocuk vereceğimizi bilerek bunları anlatıyorlar. Yani gerçekten alıyorlar ve gerçekten bilerek alıyorlar çocukları gibi bir konuşma olmuştu aramızda hiç unutmuyorum. ... Görüşükten 1 hafta 10 gün sonra hemen arandık. C.'i görmek istedi okul. Geldik.*

Rehberlik C.'i bizim yanımızdan aldı. Ben orada şok olmuştum. Her yere C. ile giden biriydim. Annesi siz de gelin şeklinde söylerlerdi önceki görüşmeler öyleydi. Dokunur mu nedir. Çocuğu hep sorgulayan bir zihniyet vardı diğer yerlerde. Kalem'e geldiğimde böyle bir tereddütte kaldım gelebilir mi diye. Biz zaten biliyoruz merak etmeyin gibi bir mesaj verdiler.” (ÖA1), “Dedim ben Kalem Okulu’na da gidip bir görüşeyim hiç unutmuyorum telefonla bu kadar benimle ilgileneceklerini hiç beklemiyordum. Burada sekreterde olan T. arkadaşımız vardı o zamanlar, beni direk Ömer Hoca ile konuşturdu ve ilk defa bir müdür benimle telefonda yirmi beş dakika boyunca konuştu. Nasıl bir sisteme sahip olduğunu, bizim için açılacak diğer şeyleri ufuklarını anlattı. Ben daha okula gelmeden okulun yani beni içine sardığını düşündüm, yani ısındım okula ve hemen bir randevu talep ettik rehberlikten ilk randevuya öğretmenimizle geldik.” (ÖA2).

4.1.1.7. Modelin Başarısına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından modelin başarısına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Kurumda çalışan öğretmenlerden Ö3 “*Sadece bu sistemin bile dünyaya örnek olabileceğini düşünüyorum çünkü gerçekten insanlığımızı kaybettiğimiz şu dönemde insana değer verildiğini, başarı endeksli olmayan insani bir kurum olduğumuzu anlatan iftihar vesilesi bir olay. Şunu görüyoruz okulda öğrenciler teneffüslerde ve diğer boş vakitlerde çok sevecen bir şekilde özel eğitim öğrencileriyle ilgileniyorlar öğretmenlerinin yönlendirmesine gerek duymadan bu en büyük başarı diye düşünüyorum.*”, Ö4 “*Diğer öğrencilerle sosyalleşebilmesi hayata tutunabilmesi gelecekte kendi ayaklarının üzerinde durabilmeleri zannediyorum bu kurumda benim açımdan en başarılı tarafı. Çünkü buradan mezun ettiğimiz öğrencilerin bir iş sahibi olduğu topluma dahil olarak yaşadığını müşahade ettik.*” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

NGG öğrenci velilerinden NA8 “*Başka özel okullarda böyle bir sisteme ben şahit olmadım, duymadım.*”, NA7 “*Başka hiçbir okulda olmadığını biliyorum, bu manada emsalsiz diye düşünüyorum.*”, NA3 “*Bir arkadaşım bizim okulumuzda da var böyle, dedi. Fakat biz dedi sınıfın önünden geçtiğimiz zaman çocukların aşırı ağlamalarını duyuyoruz, bağırıklarını duyuyoruz ki büyük bir ihtimalle müdahale ediliyor içeride çocuklara. Bu sistem uygulanmalı, sınıflarda tek bir öğrenci sistemi. Bu daha güzel. Yani*

hepsini bir sınıfa toplamak hoş bir şey değil. Orada kendi hallerine bırakmak, ilgilenmemek, tartaklamak hoş şeyler değil. Bizim okulumuzdaki gibi olsa o çocuklar da topluma kazanılır gibi geliyor.” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Modelin teklğine ve farklarına yönelik ÖEÖ velilerinin görüşlerinden bazıları da şöyledir: “*Geldik, müracaat ettik. Duyduklarımıza inanamadık. Hani gerçekten böyle bir okul varmış!*” (ÖA1), “*Kalem’in en büyük farkı aslında bu tutarlılığı sağlamış olması. Burada roller belli; öğretmen kimdir, eğitim nedir, insan nedir, özel gereksinimli birey nedir, bunun diğer çocuktan farkı var mıdır, yok mudur, normal nedir, normal diye bir şey var mıdır, yok mudur? Bununla ilgili tanımlar çok net.*” (ÖA10).

4.1.1.8. Modelin Okul İklimine Etkisine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından modelin okul iklimine etkisine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Kurum yöneticilerinden Y2 “*Eğer bu çocuklar, özel çocuklar olmasaydı okul iklimimizin eksik olacağını düşünürüz. O nedenle bu özel çocuklar okul iklimimizin tam hakkıyla var olmasında, yerleşmesinde ve ihtiyacı görmesinde olmazsa olmaz bir katkı sağlıyor. Bizi ve bütün çalışanları, öğrencilerimizi ve dahi velilerimizi daha insanî bir noktaya taşıyor. Onun için böyle bir okul ikliminin dışında başka bir okul iklimi olsaydı biz bu kadar insanî, insancıl ve insanca olamazdık belki de tam olarak insan olamazdık.*” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Öğretmenlerden Ö1 “*Aramızdaki sevgi ve güven köprüsünü oluşturabilmek için bütünleştirme eğitimi bize büyük bir zemin hazırlıyor.*” sözleriyle görüşlerini ifade ederken, NGG ikinci sınıf öğrencisi NÖ1 ise şöyle ifade etmiştir: “*Olmasaydı sınıfımızda bu kadar neşe olmazdı.*”.

4.1.1.9. Modelin Yeterliliğine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından modelin yeterliliğine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Kurum yöneticilerinden Y1 “*Özel çocuklar ve normal gelişim gösteren çocukların gösterdiği gelişimi görmek, sistemin istenen sonuçları verdiğinin bir göstergesi.*

Okulumuzda özel eğitim öğretmeni, onların eğitilmesi için gerekli materyal, imkânlar açısından da ihtiyaç olan her şey uygulanmaya çalışılıyor. Bu açılardan yeterli buluyorum.” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Öğretmenlerden Ö1 “Yeterli olduğunu; burada bu konuda konuşmaktan huzur aldığımı söyleyerek ifade edebilirim.” sözleriyle düşüncelerini açıklarken, ÖEÖ velilerinden ÖA1 ise “Benim için okul yapabileceğinin en iyisini yapıyor, olması gereken bu. Ayırtırmadan farklı görmeden ne yapılabiliyorsa onu yaptığını düşünüyorum. Üstüne koyabilecek hiçbir şeyim yok. Daha ne söyleyeyim ki? Üstüne koyabilecek hiçbir şeyim yok.” şeklinde ifade etmiştir.

4.1.1.10.Modelin Yetersiz Unsurlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından modelin yetersiz unsurlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Kurum yöneticilerinden Y2 “Okulumuzun mevcut fiziki yapısında daha yeterli imkânlar, mekânlar olabilir. Onları düşünüyoruz. Özel başka bireysel çalışma yapabilecekleri fiziksel ve zihinsel eğitim uygulamalarının yapılabileceği farklı mekanlar olabilir. Yeni araç gereçlerle donatılabilir. Bu konuda varsa bizim eksiklerimiz olabilir. Bu yetersizlikler şu an o çocuklara yönelik programı uygulamaktan bizi alıkoymuyor, sadece daha iyisi adına bunları söylemek mümkün. Bu eğitim programını daha ötelere taşımak adına...” sözleriyle görüşlerini bildirmiştir.

Öğretmenlerden Ö6 ise “Bizim ihtiyaç duyduğumuz, eksik kalan tek şey farklı okullar açmak. Eğer farklı okullar açabilirsek bu konuyla ilgili ihtiyacı olan daha fazla çocuğa ulaşabileceğiz.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

ÖEÖ velisi olan ÖA1 ise modelin yetersiz unsurlarına yönelik görüşlerini “Lisesi olsaydı... -ağlamaklı olarak- ...Kaldık ortada...” şeklinde ifade etmiştir.

4.1.1.11.Modelin Kuvvetli Yönlerine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından modelin kuvvetli yönlerine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Kurum yöneticilerinden Y2 “Okulda çalışmak için müracaat eden her yeni çalışan adayını öğretmen olsun hizmetli olsun kurumumuzun özelliklerinin başında bütünleştirme eğitimi anlatılıyor kendilerine. Okulumuzda sınıflarında her sınıfta bir kişi olmak üzere farklı gelişen, özel eğitime ihtiyacı olan evlatlar olduğu söyleniyor. Dolayısıyla bir öğretmen vazife yapacaksa bunu da bilmek zorunda. Bunun okulun programlarının müfredatının ve kültürünün bir parçası olduğunu bilerek gelmek ve bunu kabullenmek zorunda. Aynı zamanda çalışanlar da bunu bilmek zorunda...” sözleriyle görüşlerini açıklamıştır.

Öğretmenlerden Ö7 ise “Hem öğrenci akranlarıyla birlikte, onları rol model alabilecek şekilde onlarla aynı sınıfta bulunuyor; hem de kendisine göre bir çalışma sisteminin, bireyselleştirilmiş eğitim programının belirlenebilmesi için daima onu takip eden bir öğretmeniyle birlikte çalışmalarını sürdürüyor. Okul iklimi böyle olduğu için o öğrencinin yaptığı bütün çalışmalar herkes tarafından desteklenmiş oluyor, motive ediliyor, ders yapmak istemediği zaman yapması için sadece kendi öğretmeni tarafından değil, sınıf öğretmeni tarafından, arkadaşları tarafından motive ediliyor, teşvik ediliyor.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

ÖEÖ velisi olan ÖA10 ise modelin kuvvetli yönlerine yönelik görüşlerini “Bir doktrini var. Kendi içinde tutarlı tanımlı bir model. Yani ne yapılacağı da, kimin ne yapacağı, nasıl yapacağı da, ne olduğu da belli. Ontolojisi de var, epistemolojisi de var, yöntemi de var, metodolojisi de var, aksiyolojisi de var. Bütün alanları kapatmış. Neler tanımlı? Neyin ne olduğu, kim olduğu, şahıslar.. Bunlarla ilgili tanımlar yapılmış ve tanımlar ortak. Epistemolojisi var. Yani bir şeyin var olması önemli bir şey bilirsiniz, o varlığın tanımlarının aynı olması çok önemli bir şey. Tanımlar da aynı insanlarda. Veliler ve öğrencilere kadar. Bu tanımlarla ilgili değerler de oturmuş. Yani ne neden değerli, neyin anlamı ne...” şeklinde ifade etmiştir.

4.1.1.12. Modelin Zayıf/Olumsuz Yönlerine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren bütün katılımcı gruplardan modelin zayıf/olumsuz yönlerine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö5 “Keşke imkanları olsa da kurum daha büyük olsa, daha fazla sınıf olsa, daha fazla özel eğitim öğrencisini eğitebilse. Çünkü, her sınıfta bir özel eğitim öğrencisi istihdam edilebiliyor. Bu da kurumun şartlarını oldukça zorlayan bir durum. Çünkü hem fiziki şartlar gereği hem de maddi anlamda ekstra harcamalar gerektirdiği için kurumu zorlayan bir durum.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

ÖEÖ velisi olan ÖA8 ise modelin zayıf/olumsuz yönlerine yönelik görüşlerini “Başta olsa belki zayıf yönlerini görebilirdim ama o kadar kendimizi verdik ki bir de fanatiği olduk ki zayıf yönünü göremiyoruz şu anda. -gülerek- Tam bir Kalemci olduk. Ama yine de daha iyi ne olabilir diye bakarsak; binamız yetmiyor. Bunu zaten okul da biliyor, çalışmasını yapıyor. Yani fiziksel imkanları denebilir.” şeklinde ifade etmiştir.

4.1.1.13.Yaşanan Problemlere Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren bütün katılımcı gruplardan modelin zayıf/olumsuz yönlerine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Kurum yöneticilerinden Y1 “Sıkıntımız bu konuya ilişkin yetiştirilmiş eleman bulmak neredeyse imkânsız. Onun için çocuk gelişimi eğitimi almış adayları bulup onları eğiterek, eğitimini destekleyerek yetiştirmeye onları bu sistemde önemli kılmaya çalışıyoruz.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden Ö2 ise “Bir problemden ziyade yürüyüşümüzü desteklediğini düşündüğümüz; fakat yürüyüşümüze maalesef zaman zaman engel olan resmi prosedürler var. Bunlar millî eğitimdeki yasalar ve bürokrasinin tutumu. Bu tutum bizi zaman zaman zorlayabiliyor. Onun için bizim sistemimizi bürokratik olarak zorlayacak pek çok unsur karşımıza çıkabiliyor. Bu da tabii ki yürüyüşümüzü yavaşlatıyor, zorlaştırıyor. Bizim bununla mücadele ederken eğitimi ve bu politikayı, bu felsefeyi geliştirmemizi yavaşlatıyor” sözleriyle görüşlerini açıklamıştır.

4.1.2. Katılımcıların Özel Eğitim Öğrencisinin Eğitim Programına Yönelik Görüşleri

Öğretmenler, yöneticiler, NGG öğrenciler ve aileleri ve ÖEÖ aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 99 görüş

kaydedilmiştir. Katılımcıların ÖEÖ'nin eğitim programına yönelik bu görüşleri 6 alt temada toplanmıştır.

4.1.2.1. BEP Hazırlık Sürecine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından BEP hazırlık sürecine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Kurum yöneticilerinden Y2 *“BEP’te tabi işte merkezde çocuk, okul yönetimi, okul idaresi, özel eğitim öğretmeni, rehberlik servisi, öğrencinin anne babası ve sınıfın öğretmeni ve sınıfta derse giren diğer öğretmenler yani branş öğretmenleri olması gerekiyor. Bunlar çocukla ilgili bilgiler ekseninde tek tek o çocuğun hangi derslerde neleri ne kadar öğrenebileceğini bilimsel açıdan belirlemeye çalışıyorlar ve ona uygun görev tanımları, görev dağılımları yapıyor. Herkes, hangi öğretmen, hangi çalışan, hangi kişi, hangi paydaş hangi görevi üstlenecek diye. Bütün burada tabi ki aileye de görev düşüyor ve işte bütün bunlar, BEP belirleniyor, sistemleşiyor, sistemleştiriliyor.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden Ö7 ise BEP hazırlık sürecini *“Kalem’de bir de dönemlik BEP oluşturuluyor, çünkü öğrencinin gelişim seyrini dokuz ay gibi uzun bir süreç için ne kadar doğru tahmin edebiliriz, bence tahmin edemeyiz, o yüzden 3-4 aylık süreçlere bölünüyor ki daha isabetli atışlar yapılabilsin. Oluşabilecek bütün eksik noktaları kapatan aylık BEP diye bir sistem daha var. Böylece yine dönemlik BEP’i baz alarak ama ay içerisinde ihtiyaca yönelik şekillendirilebilen aylık BEP’lerimiz oluyor. En başta öğrenciyi tanımamız gerekiyor, temel olarak. Onun ihtiyaçlarını bilmemiz gerekiyor. Dersler için yapılan bir BEP var, bir de beş gelişim alanı dediğimiz alanlara yönelik hedeflerimiz oluyor öğrenciyle alakalı.”* şeklinde açıklamıştır.

4.1.2.2. BEP Yürütme Sürecine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından BEP yürütme sürecine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Kurum yöneticilerinden Y1 *“Takibinde idare olarak bizler de haftalık, aylık, dönemlik ve yıllık takiplerini yapmaya çalışıyoruz. Burada bir geri gitme, geri kayma olmasın,*

sorunlar yaşanmasın diye de takibini kontrolünü bunlarla desteklemeye çalışıyoruz.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

ÖEÖ velilerinden ÖA10 ise BEP yürütme sürecine ait görüşlerini “*Özel öğretmeni M. ile sürekli çalışıyor. Biz destekleyebileceksen evde ne yapmamız gerekir falan, bunları da zaman zaman konuşuyoruz. Özellikle davranış problemleriyle ilgili ya da işte duyuşsal gelişimi ile ilgili evde ne yapabiliriz bunlarla ilgili de bize geri bildirimde bulunuluyor. Buradaki BEP’ler okulun kültürünün hayata sağlam bakma, bir işi gerçekten hakkıyla yapma, hakkını verme ilkesinden dolayı sağlam yapılıyor ve yürütülüyor.*” şeklinde açıklamıştır.

NGG öğrencilerinden NÖ8 de bu konu hakkındaki görüşlerini “*Biz ders işlerken B. da aynı zamanda öğretmenleriyle faaliyetlerini yapıyor. Derslerine çalışıyor. Yine ana dersleri Matematik, İngilizce gibi derslerde bizimle beraber oluyor. Sınav olduğumuzda o da sınav oluyor. Hiç ayrı tutulmuyor bizimle.*” şeklinde açıklamıştır.

4.1.2.3. Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö6 ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşlerini “*Her öğrenciyle ilgili tek tek özel bir program hazırlanıyor. Öğretmenlerimiz yaptıkları çalışmaları günü gününe defterlerine yazdıklarından dolayı özel eğitim koordinatörümüzde bunları çok itinalı bir şekilde günü gününe takip ediyor, her öğrencinin o ay alamadığı bir eğitim varsa eğer alamadıysa onu mutlaka diğer aya ekleniyor. Diğer ay öğrencinin öğrenmesi için programlanmış oluyor. Bu şekilde her öğrencinin kendi ihtiyacına göre, kendi bulunduğu yere göre ve öğrencinin yapabileceği potansiyeline göre belirleniyor.*” şeklinde ifade etmiştir.

ÖEÖ velilerinden ÖA8 ise görüşlerini “*Okulun 1. ayı mıydı 2. ayı mıydı bir toplantı yapıldı. Ben çok etkilendim çünkü hiç beklemiyordum. Biz sadece çocuğumuzu vereceğiz, orada vaktini geçirecek. Ona göz kulak olacaklar. Onu el üstünde tutup sonra da geri yollayacaklar zannediyorduk. Ki bir baktık orada baya bir çalışma var, baya yani saati saatine izlenmiş, dakikası dakikasına not alınmış. İşte kalemi kaç dakika tutuyordu, şu an kaç dakika tutuyor, gelişimi takip edilmiş. Kalem tutması, kaşık tutması, gelişimi her*

yönden takip edilmiş. Ve bu raporlara istatistiğe dökülmüş. Bu beni çok etkiledi. Burada çok büyük bir mesai var.” şeklinde açıklamıştır.

NGG öğrencilerinden NÖ9 da “Başka kitaplar veriliyor sanırım ve etkinlikleri farklı oluyor. Bizim sınav olduğumuz zamanlar o da sınav oluyor aynı dersten. Hatta yüz aldığı zaman sınıfta mesela tek sınıfta o yüz almıştı. Ne güzel ‘B. yüz aldın’ demiştik. Bizimle aynı sorular sorulmuyor. Onlara farklı bir sınav hazırlanıyor ama aynı dersten aynı anda sınava giriyor. Sanırım bizimle benzer dersler görüyor ama ayınları mı tamamen bilmiyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

4.1.2.4. Öğretimin Uyarlanmasına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından öğretimin uyarlanmasına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö2 “Pek çok unsuru içeren bir program buradaki. Ama dersle ilgili olan kısmı mümkün olduğunca o sınıfın işleyeceği konuya müfredatına yaklaştırmaya, onunla eş zamanlı ve birbirine yakın konularda gitmesine bakıyoruz. Fakat seviye farklılıkları var elbette. Onun için öğretmenin sınıfta anlattığı konuya yakın bir konuyu özel eğitim desteğiyle kendi seviyesine göre alıyor. Öğretmen özel eğitim öğrencisini de tahtaya kaldırarak, onu da derse katarak, onu da dersin bir parçası haline getirerek, ona da ödevler vererek, ödevini kontrol ederek yürütüyor. Burada sadece tek fark özel eğitim öğrencisine özel eğitim öğretmenin ihtiyacı miktarınca kendi seviyesine uygun bir şekilde o dersi intikal ettirebilmesi meselesi.” sözleriyle açıklamıştır.

NGG öğrencilerinden NÖ3 “Din kültürü dersinde de mesela M. çoğunlukla her derse başlarken gelip besmele çekiyor, ondan sonra onun yanında bir arkadaş geliyor. Birlikte yardım ediyor ona, ondan sonra katkı sağlıyor derslerimize, daha eğlenceli geçiyor dersler.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.1.2.5. Derse Katılımına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından öğrencinin derse katılımına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Yöneticilerden Y1 “Sınıfıyla, sınıf arkadaşlarıyla birlikte derslere katılır. Akranlarından asla ayrı tutulmaz. Her gün ve her hafta tahtaya kalkarak çalışmalarını sergileyip

akranlarından takdir aldığı, motivasyonunu artıran bir sistem de vardır.” şeklinde ifade etmiştir.

Ö3 kodlu öğretmen ise görüşlerini “Yazı çalışmasıysa deftere yazılan şeyi tahtaya yazdırmaya çalışıyorum, okuma çalışması yapılıyorsa da sıra ona geldiğinde hiç şaşmadan normal bir şekilde onun da önündeki etkinliği okumasını sağlıyorum.” şeklinde açıklamıştır.

NGG öğrencilerinden NÖ4 “Beden eğitimi dersindeydik. Basket atışları yapıyorduk. M. de çok iyi basket atar. Bir kere attığı için bize bir puan getirmişti ve yenmiştik.” şeklinde ifade etmiştir.

4.1.2.6. Özel Branş Derslere Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Yöneticilerden Y1 görüşlerini “Öğrencilerimizi sanatsal ve sportif alanlarda da geliştirmek maksadıyla, haftalık özel branş dersleri yapılıyor. Resim, müzik, beden eğitimi alanlarında, haftalık belirlenmiş ders saatlerinde tanıları ve gelişimleri dikkate alınarak oluşturulan gruplarla özel branş dersleri alıyorlar.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Ö7 ise görüşlerini “Bazı branş derslerine giriyorlar. Bu sistem; görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve halk oyunları için var. Böylece hem bedensel becerileri gelişiyor, hem müzik kulağı oturuyor, ritmik hareket etme becerisini öğreniyorlar. Meslek kazanımı için hazırlık olmasının yanı sıra yeteneklerinin keşfi için de özel bir imkan. Sonra da bunları koca bir sahnede sergileme gibi bir beceriyi de geliştirmiş oluyorlar.” şeklinde açıklamıştır.

4.1.3. Katılımcıların Modelin Yürütülmesindeki Sorumlular ve Sorumluluklarına Yönelik Görüşleri

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 62 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların, modelin yürütülmesindeki sorumlular ve sorumluluklarına yönelik bu görüşleri 3 alt temada toplanmıştır.

4.1.3.1. Yönetici Sorumluluklarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından yöneticilerin sorumluluklarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Kurum yöneticilerinden Y1 *“Bu eğitimde ben, idareci olarak, özel eğitim psikolojik danışmanımızla işbirliği içinde çalışıyorum. Öğrenci adaylığı sürecinden, buradan mezuniyetine kadar yapılan çalışmaların, eğitimlerin, programların planlanmasında ihtiyaç olan desteği vermeye çalışıyorum. Öğrenci ve öğretmen takibinde yine psikolojik danışmanımızla işbirliği halinde olarak, gerekli iyileştirme ve düzenlemelerin yapılmasına destek olmaya çalışıyorum.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden Ö2 ise *“Yöneticilerin, okul personeli tabii ki öğrencilerle sürekli beraber olan insanlar, okul çevresi, bütün programlarla bunlarla ilgili ayrı ayrı planlamalar yapması gerekiyor. Bu planlamalar dâhilinde hem açık eğitimler, konferanslar, yönlendirmeler, görüşmeler, farkındalık kazandırma yaklaşımları yapılıyor. Aynı zamanda normal, rutin herhangi bir programın içinde bunun görünür hâle gelmesini sağlayarak tabiri caizse insanların gözlerinin alışması, bu konuda duyarlılık kesbetme, her fırsatta bunu bir fırsat eğitimi haline getirerek göz ününe çıkarmayla bunu koordine etmeye çalışıyoruz. Ama bir taraftan da tabii ki sınıflardaki eğitimin sürmesi, öğretmenlerin davranışları, öğrencileri tanımaları, özel eğitim öğretmenlerinin bilimsel olarak doyurulması ve bununla alakalı özel eğitim öğrencisine yaklaşımı, bunlarla ilgili eğitimlerin yürütülmesi, BEP’lerin hazırlanması, BEP komisyonunun tamamının bununla ilgili yönlendirilmesi, koordine edilmesi, pek çok şey yapılıyor bununla ilgili.. Bütün çalışmaların toplandığı, koordine edildiği yerde başta eğitim danışmanımız Osman hoca olmak üzere ekibinde yer alan yöneticilerimiz ve psikolojik danışmanlarımızdır.”* şeklinde açıklamıştır.

4.1.3.2. PDR Sorumluluklarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından PDR sorumluluklarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Kurum yöneticilerinden Y2 *“Özel eğitim sisteminin yönetimi rehberlik servisi ile birlikte yapılıyor. Bütün paydaşların rehberlik servisinin yönergelerine, eğitim programlarına uymaları gerekiyor.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden Ö2 ise görüşlerini “*Bütünleştirme eğitiminin koordinasyonu, bütün eğitim programının sürdürülmesi PDR biriminin sorumluluğunda. Dolayısıyla ben de bu birimin bir parçası olarak bu sorumluluğu üstlenmekteyim. Sadece öğrencilerin değil genel olarak bütün okulun bu iklimle, bu eğitim programıyla bütünleşerek yol alması için bütün gereklilikleri organize etmeye, sürdürmeye, koordine etmeye çalışıyorum arkadaşlarımla beraber.*” şeklinde açıklamıştır.

ÖEÖ velilerinden ÖA10 ise görüşlerini “*Okul rehberlik servisi bu planlamaları yapıyor. Her öğrencinin özel eğitim öğretmeni var. O özel eğitim öğretmeni M.'nin her türlü performansını sürekli kayıt altına alıyor, izliyor, takip ediyor, problem davranış varsa nedeni ne olabilir, ne yaparsak burada düzelir konusunu ve tüm bu datayı okul rehberlik servisine götürüyor, okul rehberlik servisi de kendi izliyor ayrıca. Dolayısıyla kayıta gözleme dayalı ne var elimizde, karşı karşıya kaldığımız durum ne bunları analiz yapıyor rehberlik servisi ve bir çözüm yolu uyguluyor. Dolayısıyla bu anlamda okul rehberlik servisi aktif, temel organizasyon rehberlik biriminde.*” şeklinde açıklamıştır.

4.1.3.3. Öğretmenlerin Sorumluluklarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından öğretmenlerin sorumluluklarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıdadır:

Yöneticilerden Y1 görüşlerini “*Sınıf öğretmenlerine her yıl sene başında özel eğitim sistemimiz ve öğrencilerimiz hakkında eğitim verilir. Yıl boyu çalışmalarını yürütürken, sınıflarındaki özel öğrencinin ihtiyaçlarını da doğru öğrenmeleri sağlanır. Ayrıca bu paydaşlarla BEP oluşturulur ve uygulanır.*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Ö4 ise görüşlerini “*Aynı şekilde ilgileniyorum. Derslerine girdiğim sınıfta özel eğitim öğrencisi varsa onların derslerinden birinci derecede ben sorumluyum. Bu sorumluluğu yerine getirirken de bir uzman eşliğinde ve öğrencimizin özel eğitim öğretmeniyle koordineli bir şekilde çalışıyoruz, ihtiyaçları belirliyoruz, yol haritamızı belirliyoruz. Yıl boyunca da ölçme değerlendirme sonuçlarıyla varsa eksikimizi giderip yol alıyoruz. Yani o öğrencinin yıl içerisinde yapmış olduğu bütün faaliyetleri planlamakta aktif bir şekilde hepimiz rol alıyoruz. Yine ölçme değerlendirme olduğunda, başka herhangi bir ihtiyaç olduğunda, sosyalleşme gibi bir problem olduğu zaman yine biz birinci derecede vazifeliyiz. Oyun grupları oluşturuluyor mesela. Bahçede*

nöbetçiyssek, o öğrenciler arkadaşlarıyla birlikte teneffüse çıkıyor, orayı takip etmek zorundasınız. Dikkatle neler olduğunu takip etmek zorundasınız. Çocuğun mutlaka oyun grubuna dahil olup olmadığını göreceksiniz, gerekli yerlerde teşvik edeceksiniz. Aynı şekilde yemekhaneye çıkarken, o çocukların akranlarının el ele tutuşup gitmesi, birbirlerine destek olması gibi mevzularda iki tarafı da cesaretlendireceksiniz.” şeklinde açıklamıştır.

4.1.4. Katılımcıların Paydaşların Eğitimine Yönelik Görüşleri

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 81 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların özel eğitim öğrencilerinin eğitim programına yönelik bu görüşleri 6 alt temada toplanmıştır.

4.1.4.1. Öğretmenlerin Eğitimlerine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından öğretmenlerin eğitimlerine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

ÖEÖ velilerinden ÖA2 “Hepsinin eğitim aldığını biliyorum. Cuma günü akşamları burada eğitim aldıklarını biliyorum. Burada 7/24 eğitim olduğunu biliyorum. Onun için hiçbir şekilde onlardan sıkıntı yaşamadım. Allah razı olsun. Sürekli onlar da eğitim halindeler çok mutluluk verici bizim için.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden Ö4 mesleki olarak kurumdaki eğitim sürecini “Kalem Vakfı Okullarına dahil olduğumdan bugüne değin bu eğitim devam ediyor. Bitmiş tamamlanmış bir süreç değil. Mesela haftada en az bir saat bununla ilgili eğitim almaya devam ediyoruz. Bunun dışında yaz dönemlerinde seminerlerimiz oluyor, orada eğitimlerimiz devam ediyor biz de bunlara aktif bir şekilde katılıyoruz, rol alıyoruz. Bazen uygulamalar da olabiliyor o uygulamalarda da görev alarak sahada o işi anlamaya çalışıyoruz.” şeklinde açıklamıştır.

4.1.4.2. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Eğitimine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından özel eğitim öğretmenlerinin eğitimine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıdadır:

Kurum yöneticilerinden Y2 “Onlara istihdam ettikten sonra ilave eğitim desteği, eğitim seminerleri ile eğitim desteği vermek kaydıyla onları da aynı zamanda öğrenci gibi düzenli dersler vererek bu konudaki bilgilerinin gelişmesi; alan içinde de bir yandan çalışırken yaptıklarındaki eksiklerini veya artılarını göstererek gelişmelerini sağlamaya çalıştık. Projeler, sunumlar hazırlanıyor. Tartışmalar yapılıyor. Aynı zamanda tabii okulun eğitim felsefesinden de destek alıyorlar. İdeal öğretmen toplantılarında da ideal öğretmen nasıl olmalı, neler yapmalı, nelere dikkat etmeli bütün bunlar bir araya geldiğinde eğitim alanında destek vermek suretiyle bu alanda onların kendilerine düşen vazifeleri hakkında yapmaları sağlanmaya çalışılıyor.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden Ö6 ise görüşlerini “Özel eğitim öğretmenlerine verilen bazı seminerler var. Bunlar neredeyse 15 günde bir düzenli olarak veriliyor ve özel eğitim öğretmenleri 15 günde bir Kalemin özel eğitim modeliyle ilgili mutlaka eğitim alıyorlar, performanslarıyla ilgili sınavlara giriyorlar.” şeklinde açıklamıştır.

4.1.4.3. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Eğitimlerine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin eğitimine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö1 görüşlerini “Öncelikli olarak normal gelişim gösteren öğrencilere bu konu hakkında bir ön bilgilendirme yapılıyor; zira hayatlarında ilk defa böyle bir sahaya çıkacaklar. Böyle bir bilgi veriliyor ki o kişiyi tanısinlar nerede ne yapacaklarını kavrasınlar.” şeklinde ifade etmiştir.

NGG öğrencilerinden NÖ7 de “Rehber öğretmenimiz anlattı, sevgiyle yaklaşmamızı anlattı hep. Onun dışında özgüven vermemizi. Normal bir insan gibi değil de farklı bir bakış açısıyla davranmamız gerektiğini söylenmişti.” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

4.1.4.4. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerinin Ailelerine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerinin ailelerinin eğitimine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Kurum yöneticilerinden Y2 “Normal çocuğunu kayıt ettirmeye gelen velilere söylüyor. Sizin çocuğunuzun sınıfında farklı gelişen bir arkadaşı olacaktır. Siz de çocuğunuza gerekli telkinleri yapmak zorundasınız. O arkadaşına güvenmesi, onu dışlamaması, ona merhamet göstermesi gerektiğini siz anlatacaksınız evde. Dolayısıyla çocuğunuzun bu konuda okula hazırlıklı ve şuurlu gelmesi lazım. Bunu kabul ediyorsanız biz çocuğunuzu okula kaydedebiliriz diyoruz.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden Ö7 ise görüşlerini “Ana-baba okulu seminerlerinde çok sık bu konuya vurgu yapılıyor, onların bizim için bir nimet olduğu, böylece bizim okulumuzda bereket olduğu anlatılmaya çalışılıyor. Çocukları üzerinden de bunu öğreniyorlar. Direkt olarak, okuldaki veli çayları olsun, yapılan toplantılar olsun, buralara gelip gittiklerinde de bunu öğreniyorlar.” şeklinde ifade etmiştir.

NGG ailelerinden NA6 de “Şu kelimeyi Osman Hocamızdan duyduğum için, hani taklit yeteneklerini çok körükliyormuş. O yüzden sürekli kendi gibi bireyler arasında olduğunda belki duygusal anlamda o mücadele gücünü azaltan bir şey olabilir diye düşünüyorum. Normal diye tabir edilen çocuklarla birlikte olduğu zamanlar onu körükleyen bir şey, hayata tutunmasını sağlayan bir şey olarak azim konusunda onlara çok daha büyük destek olacağını düşünüyorum bu sözü duyduktan sonra.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.1.4.5. Özel Eğitim Öğrencilerinin Ailelerinin Eğitimine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ'nin ailelerinin eğitimine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Yöneticilerden Y1 “Özel öğrencilerimizin ailelerine mahsus, eğitim danışmanımız ve özel eğitim psikolojik danışmanımız tarafından toplantılar düzenleniyor, birbirleriyle tanışmaları ve etkileşimde bulunmaları sağlanıyor. Aynı zamanda grup terapileri de yapılıyor. Bunun dışında, bütün programlarımıza, bütün velilerimizin katılmalarını istiyor ve destekliyoruz. Her programımızda, sınıftaki diğer velilerle birlikte etkinliklere katılıyor, onlarla da tanışma ve kaynaşmalarını böylece sağlamış oluyoruz.” şeklinde ifade etmiştir.

Ö6 kod isimli öğretmen ise görüşlerini “Okulumuz onlara yönelik grup terapisi niteliğinde programlar düzenliyor ve burada birbirleriyle duygularını, düşüncelerini

rahatlıkla paylaşabilecekleri ortamlar oluşturuluyor. Aynı zamanda babaların da katılabileceği, anneli babalı ya da birinci dereceden akrabaların da katılabileceği çeşitli bilgilendirme programları yapılıyor.” şeklinde açıklamıştır.

ÖEÖ velilerinden ÖA1 “Bugün sağlıklı bir evliliğimiz varsa H.'yi doğru düzgün bir yere getirebildiysek hakikaten Kalem'in, C.'e ve bize desteği sayesinde. Biz de çok eğitildik.” şeklinde ifade etmiştir.

4.1.4.6. Personelin Eğitimine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından personelin eğitimine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö3 “Servis hostesinden tutun yemekhane görevlilerine kadar herkes bu öğrencileri bilir ve buna uygun hareketlerde bulunur, onlara yardımcı olur onlara acıyarak değil de onlara nasıl davranması gerektiğini bildiği için çok dikkatli bir şekilde onlarla iletişime geçer. Her kat personelimiz özel eğitim öğrencisiyle nasıl iletişime geçeceğini bilir bu da önemli.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.2. Kalem Özel Eğitim Modeli'nin Uygulandığı Okul ve Ortamına Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında görüşme yapılan katılımcılardan modelin uygulandığı okulun özellikleri, okul ortamı ve akranlar arasındaki ilişkiler hakkında bilgi edinilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak Kalem Özel Eğitim Modeli'nin Uygulandığı Okul ve Ortamına yönelik elde edilen bulgular 3 tema altında toplanmıştır.

4.2.1. Katılımcıların Okulun Özelliklerine Yönelik Görüşleri

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 129 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların okulun özelliklerine yönelik bu görüşleri 7 alt temada toplanmıştır.

4.2.1.1. Kamu Yararına Vakıf Olmasına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcılardan kurumun kamu yararına vakıf olmasına yönelik ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Yöneticilerden Y2 *“Bütün bu çalışmalar ise hiçbir maddi karşılık beklemezsiniz yürütülüyor. Çünkü Kalem insanlık için var, para için değil. Zaten okulumuzun bir vakıf okulu olması, tamamen kamu yararına vakıf olması da bunun bir göstergesidir diye düşünüyorum. Bir grup eğitim gönüllüsünün bütün imkanlarını seferber ederek açmış olduğu okulumuzu, hiç kimsenin maddi bir beklentisi olmasın diye kamu yararına vakıf olması için çabaladık ve devletimiz tarafından da bu onaylandı. Zannediyorum 2015 yılıydı.”* sözleriyle ifade etmiştir.

4.2.1.2. Okul İklimine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından okul iklimine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Yöneticilerden Y2'nin konu hakkındaki ifadeleri şöyledir: *“Okulumuzda, saygı, hoşgörü, diğerkâmlık, paylaşma, yardımseverlik gibi erdemler, çeşitli uygulamalarımızın katkısıyla öğrencilerimiz ve bütün çalışanlarımız arasında yazılı olmayan kurallar olarak uygulanıyor.”*

ÖEÖ ailelerinden ÖA3 de görüşlerini *“Arkadaşlarının güzel ahlaklı çocuklar olması, akvaryumun temiz sudan oluşması, hasta balıkların da iyileşmesine sebep oldu. Önceki okulundaki bakımlar kim poposuna vurup kaçabilecek ortamından; düştüğü zaman kalkmasına yardım eden, “H. sen de bizimle oynamaz mısın” diye davet edildiği bambaşka, çok daha ferah, çok daha huzurlu bir yuva olmuş oldu H. için.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Ö1 ise *“Bizim okulumuzun ikliminin temelinde güven ve sevgi vardır. Öğrencisine öğretmenine velisine personeline siz burada emniyettesiniz ve sizi seviyoruz diyerek bir ortam oluşturulmaya başlanır. Kalem Vakfı Okulları'nın aile yapısının temel taşları bundan ibarettir diye söyleyebilirim. İnsanlığın aslında kendisini tekrar insan olarak hissettiği bir yer diye düşünüyorum burası için.”* şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

4.2.1.3. Yönetimin Kararlılığına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından yönetimin model hakkındaki kararlılığına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö2 *“Velilerin şikâyetine gelince veliler zaten bunu kabullenerek bu okula başlamalıdır aksi takdirde bu okulda barınamazlar. Eğer bundan şikâyet ediyorsa eğitmeye çalışırız tabii ki ama zaten kayıt öncesinde yaptığımız mülakatlarda bu eğitimi başlatıyoruz biz. Bu mülakatlarda eğer bunu kabullenemeyecek bir veli ise biz bunu görüyorsak veya veli bunu kendisi söylüyor ya da istemediğini belirtiyorsa okula kayıt dahi olamaz. Başladıktan sonra tahmin ettiğinden daha farklı bir şey olduğunu fark ediyorsa eğitimlerini sürdürüyoruz. Baktık yine olmuyor kaydını almasını tavsiye ediyoruz.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

NGG ailelerinden NA3 ise görüşlerini *“Yıllar önce ilk veli toplantısıydı. Birinci sınıfta benim çocuğumun onunla ilgilenmesini istemiyorum, ona yaklaşmasını istemiyorum demişti bir veli. Biz hepimiz çok tepki gösterdik. Neden böyle bir şey? Yani neden dışlıyorsunuz? “Benim çocuğumun psikolojisi bozuluyor” dedi. Yani sonra öğretmenimiz dedi ki “Hayır. Her bir şekilde, hepsinin ruh sağlığı daha güzelleşiyor, daha merhamet duyguları gelişiyor.”. “Ben kesinlikle istemiyorum.” dedi ve aldı zaten okuldan. Ne öğretmenlerden ne yöneticilerden, veli kaybetme korkusuyla özel eğitim öğrencilerinin varlığından vazgeçecek tek bir davranış görmedik.”* şeklinde açıklamıştır.

4.2.1.4. “özürlü, engelli” Değil “Özel” Kavramının Kullanımına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından okulda “özürlü, engelli” değil “özel” kavramının kullanımına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

NGG öğrencilerinden NÖ6 görüşlerini *“Gerçekten çok özel bir yer ayırıyorlar ve ‘engelli’ demeleri yerine ‘özel’ demeleri benim çok hoşuma gitmişti ilk başta. Çünkü, bu çok şey bir şey değil. Yani, hoş bir şey değil, kabaca, ‘engelli’ denilmesi. ‘Özel’ denilmesi daha hoş. Onları bizim gibi kılmak için bunu yapıyorlar diye düşünüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir.

NGG ailelerinden NA7 de “Ayrıca bu tabiri sadece Kalem’de duyduğumuz için hala engelli haftası, engelliler hatta özürhüner gibi kalıp ifadeleri hala bu yüzyılda yani şu günümüzde bile kullanıldığını, hani eskiden 80’lerde 90’larda evet böyleydi ama şimdi bile kullanıldığını biliyoruz. Böyle bir yaygın kullanım var. Buna rağmen Kalem’deki özel öğrencilerimiz gibi bir ifade onları hangi anlamda nereye koyduğumuzu gösteriyor bence.” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

4.2.1.5. Özel Eğitim Öğrencisinin Tanımı ve Anlamına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından özel eğitim öğrencisinin tanımı ve anlamına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Kurum yöneticilerinden Y2 “Dünyaya dezavantajlı olarak gelmiş ve hayatını sürdürmesi için, okulda da eğitim faaliyetlerini yürütebilmesi için destek ihtiyacı içinde olan evlatları anlatıyor. Onların da bir çocuk olarak hakları var. Vazgeçilmez bu haklarından bir tanesi de eğitim görme hakkı.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden Ö2 ise görüşlerini “Toplumun bir parçası olduğu için tabii ki herhangi birimiz gibi bütün haklara sahip olan, insanın hayatta elde etmesi gereken ya da elde etmesi gerektiğini düşündüğümüz bütün insan haklarının onun içinde geçerli olduğu fakat aynı zamanda özel gereksinimleri dolayısıyla bir takım ekstra ilgi ve yaklaşımlara ihtiyaç duyan hayatımızı bütünleyen birlikte yaşamamızın bize katkısı olacağı en önemlisi insanlar. Sadece öğrenci bazında değil toplumun her yerinde karşılaşabileceğimiz insanlar.” şeklinde ifade etmiştir.

NGG öğrencilerden NA2 de “Özel arkadaş, bize ihtiyacı olan bizim de ona ihtiyacımız olduğumuz bir arkadaşımız.” şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

4.2.1.6. Bilinçlendirme/Eğitme Çalışmalarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından okulda yapılan bilinçlendirme/eğitme çalışmalarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Yöneticilerden Y2 “Bütün eğitim programlarımızda, bütün veli seminerlerimizde yine hizmet-içi seminerlerde, personele yönelik seminerlerde de bu konuya özen gösteriliyor,

hassasiyet gösteriliyor. Kurumun çok önemli insani bir programı olduğu vurgulanıyor. Bu konuda asla hataya mahal verilmemesi gerektiği sürekli ikaz ediliyor.” şeklinde ifade etmiştir.

Ö4 kod isimli öğretmen ise görüşlerini “Her şeyden evvel sürekli bir eğitim programı var; velilere, öğretmenlere ve öğrencilere bitmeyen bir bilinçlendirme ve şuurlandırma programı var. Kalem Vakfı Okullarında bulunan herkes bu sistemin bir paydaşı. Kalem Vakfı Okullarında bir aylık veliyi bile olsa bu sistemin bir paydaşıdır. Sadece biz değil veli de personel de eğitimden geçer. 7’den 70’e personelinden öğretmeninden müdüründen velisinden öğrencisine kadar herkes bu eğitimini alır.” şeklinde açıklamıştır.

NGG öğrenci ailelerinden NA7 “Bütün okul başlamadan önce bu öğretmenler, personel öğrenciler tanıtılıyor. Durumları hakkında bilgiler veriliyor bildiğim kadarıyla. Sonra veli bazında öğrencilere, velilere tanıtılıyor özel öğrencimizin durumundan bilgilendiriyor. Sonra öğrencilerimize de ayrı bilgiler veriliyor bu manada. O yüzden hepsi bu özel öğrencilerimizin farkında. Personelinden öğrencisine velisine öğretmenine kadar herkes aynı şefkatle, aynı ilgiyle yaklaşıyor.” şeklinde ifade etmiştir.

4.2.1.7. Özel Eğitime Bakış Açısına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından okuldaki özel eğitime bakış açısına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Yöneticilerden Y1 “Okulumuzda yer almasına her zaman şükrediyorum. Hem onların, hem normal gelişim gösterenlerin çok önemli eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına vesile olduklarını düşünerek bu sistemin bütün okullarda böyle uygulanmasının, toplum sağlığı açısından da çok önemli olduğunu düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

ÖEÖ ailelerinden ÖA3 de “Bu, özel öğrencilerin okul için rahmet kaynağı, bereket kaynağı olduğuna inanılır. Okulun özel öğrenciler için kurulmuş olduğu, okulun varlık sebebinin özel öğrencilere yardımcı olabilmek olduğu ifade edilir. Hem toplu toplantılarda, ana baba okulu konferanslarında, hem özel öğrencilerin velilerine yönelik yapılan toplantılarda bu defalarca ifade edilerek bizlerin de içine sinmesine, bu konuda hepimizin öğrenmiş olmasına vesile olunmuş olunur.” şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

NGG öğrencilerden NÖ2 ise görüşlerini “*Hayatı güzel yapan şeyin bizim bu aramızdaki farklılıklar olduğunu düşünüyorum. Ve onlar olmadan hayatımızın daha tek düze ve sıradan olacağını düşünüyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.2.2. Katılımcıların Bütünleştirici Okul Ortamına Yönelik Görüşleri

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 173 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların bütünleştirici okul ortamına yönelik bu görüşleri 7 alt temada toplanmıştır.

4.2.2.1. Sınıf Ortamına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcılardan sınıf ortamına yönelik ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö9 “*Özel eğitim öğrencisini oyunlara katmaya, ona görev vermeye çalışıyoruz. Hatta öyle kilit görevler veriyoruz, onsuz oyun oynayamayacakları hale getiriyoruz ki onun da bir birey olduğunu, onunda sınıfta olması gerektiğini hissetmesini sağlıyoruz çocuğa.*” sözleriyle ifade etmiştir.

NGG öğrencilerden NÖ9 ise görüşlerini “*Çok tatlı bir insan ve sınıfa gerçekten pozitif enerji veriyor. Bunu da hissediyoruz. Derslerde çok sıkıldığımız zamanlarda Bora hemen tahtaya çıkıyor, bir şeyler anlatıyor. Hem biz o şeyden kurtulmuş oluyoruz yani biraz böyle o stresimizi atmış oluyoruz. Hem de çok neşelendiriyor.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.2.2.2. Okul Ortamına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından okul ortamına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö7'nin konu hakkındaki ifadeleri şöyledir: “*Okul iklimi dediğimiz şey vardı az önce, hani zaten okul içerisinde bunu daima yaşantı olarak hem görüyorlar hem de kendileri de yaşadıkları ek olarak “hadi sen bunu yap, hadi sen şunu yap” demeye bile gerek olmuyor.*”

ÖEÖ ailelerinden ÖA10 da görüşlerini “*Sınıfta arkadaşlarıyla güzel iletişim kurma, oyun oynama vs. olunca bu dikkat çekmek için ses çıkarmasına gerek kalmadı. Çünkü değer*

gördüğünün farkında, iletişim kurabiliyor ya da bir şey söylediği zaman dinleniyor. Buradaki o güzel yaşam ortamı problem davranışların yok olmasını sağladı.” şeklinde ifade etmiştir.

NGG öğrencilerden NÖ8 ise görüşlerini “*Burada gerçekten bir aileye benzer bir durumdayız hepimiz. Ve hiç kimse onları dışlamıyor. Herkes onları çok seviyor. Onlara değer veriyor ve olabildiğince oyunlarına katıyorlar.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.2.2.3. Kabullenici Okul Ortamına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından kabullenici okul ortamına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Yöneticilerden Y1 “*Okulumuzda, sistemin doğru yönlendirmesiyle, kabul gibi bir meselemiz yok. Kabul edip, gerekenleri yapmak noktasından başlıyoruz onlarla eğitime.*” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

NGG ailelerinden NA3 ise görüşlerini “*Çocukların çok yaklaşımları, programlarda da görüyoruz sarılmaları, onların onlara davranışları, özel eğitim öğrencilerinin bizlere sarılmaları. Bunlar benim çok hoşuma gidiyor, yani çok duygulanıyorum, özellikle programlarda.*” şeklinde açıklamıştır.

NGG öğrencilerden NÖ3 ise görüşlerini “*Böyle erkekler dışarıda top oynarken M. geldiğinde onların topuna vurduğunda, topunu tuttuğunda hoş karşıyorlar, kızmıyorlar M. 'e. Çünkü bilmeden yaptığını biliyoruz.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.2.2.4. Özel Eğitim Öğrencisinin Her Faaliyette Varlığına/Ayrıştırılmamasına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından okulda özel eğitim öğrencisinin her faaliyette varlığına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö9 görüşlerini “*Yapılan, okulda ya da dışarıda yapılan bütün gösterilere, bütün toplantılara, programlara onlar da geliyorlar; yani biz onlara siz özelsiniz gelmeyin, o özel katılamaz demiyoruz. Her şeyin akışına onlar da katılıyorlar. Bence en büyük avantaj bu diye düşünüyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

ÖEÖ ailelerinden ÖA4 de “Gerçekten özel olduğumu hissettim. Çocuğumun özel olduğunu hissettim. A. de öyle. Geçen gün bir gösterisi vardı. Böyle ben ağlayarak izledim inanmadım. Çünkü A. 'in ilk gösterisinde E. öğretmen ona rol vermiş diye ben öğretmeni ağlayarak aramıştım. O da dedi ki ‘ne demek A. Hanım’ dedi ‘nasıl rol vermem, tabii ki vereceğim o da benim öğrencim.’ falan dedi. Ne kadar ağlamıştım.” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

4.2.2.5. Özel Eğitim Öğrencisine Özenli Davranılmasına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından özel eğitim öğrencisine özenli davranılmasına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

ÖEÖ ailelerinden ÖA3 “Artı, -ağlamaklı olarak- merhamet duyguları, hepsinin çok çok güzeldir, kardeşlerine bakıyor gibi ya da bazıları anne babaymışçasına evlatlarına bakıyor gibi koruyup kollayıcı, kucaklayıcı tavırları da öğrenirler. Sadece tavır değil, hissiyatı, yaşayışı da öğrenirler ve yaşamaya başlarlar..” şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

Öğretmenlerden Ö8 ise görüşlerini “Onun yaşadığı o eksikliğini, o hissini hiç ona hissettirmeden destek olmaları çok önemli bir şey. Bizim en afacan en hareketli öğrencilerimiz bile o öğrencilerimize karşı çok daha hassas oluyorlar.” şeklinde ifade etmiştir.

NGG ailelerinden NA7 de “Çok güzel bir hatıramız var, ilk dönemdi etkinlik olarak öğretmenle ellerini kağıdın üzerine koyarak ellerinin resmini çizme etkinliği. Hepsinin T. 'e benzer şekilde aynı şekilde ellerini resmetmişlerdi, onun parmakları bitişik, bazıları yok hatta. Bunu hangi eğitim modelinden, ne şekilde, nerede, nasıl verebilirsiniz? Bu ancak onu görerek vicdanı ve merhameti geliştirerek ancak yapabileceği bir şeydi çocuklarımızın. Ve bu paha biçilemez eğitim fırsatı onlar için.” şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

4.2.2.6. Özel Eğitim Öğrencisi Ailesine Özenli Davranılmasına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından özel eğitim öğrencisi ailesine özenli davranılmasına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Yöneticilerden Y2 “*Veliler özellikle buna dikkat ediyorlar, o veliyi toplantılarda aralarına almalarına özen gösteriyorlar, özellikle davet ediyorlar, gelmek istemese bile ısrar ediyorlar: “Hadi bir gel çay içelim sohbet edelim, gezelim, tozalım.” diye.*” şeklinde ifade etmiştir.

ÖEÖ ailelerinden ÖA2 “*Özel veli olduğumuz için biz zaten -1 gibi olduğumuzu düşünüyorduk; fakat burada -1 artı 1’e dönüştü. Biz telefonlarda öncelik tanınıyoruz, hiçbir kurumda olmayan haklara sahibiz burada. Velilerin saygılarını gerçekten yürekten hissediyoruz, velilerden çok büyük destek alıyoruz. Veliler de seçilmiş sanki onlar da bir özel anne gibiler şefkatli sabırlı çocuklarını öyle yetiştirmişler. Çok özel ailelerin olduğunu düşünüyorum, hiçbir veliden öykünmedim, kırılmadım; hiçbir çocuktan bir şikâyet almadım ya da bana gelmedi. Gerçekten kalpten gelen bir sevgi ile kucakladığını düşünüyorum. Hatta şöyle özel olduğunu hissettirdi bir velimiz. A.’nın annesi benim sıkıntılarım var, gel-gitlerimi biliyor. “Çocuğunu bana verebilirsin.” dedi. Çok duygulu bir şey tabii. Bunu hocam; yani insanın akrabası söylemez gerçekten.*” şeklinde görüşlerini açıklamıştır.

Öğretmenlerden Ö8 ise görüşlerini “*Yine aynı şekilde veli çaylarında, toplantılarda, en temelde aranan, ilk aranan, merkeze alınan veliler onlar. Olaki gelemeyeceğini söylediği zaman, hemen diğer veliler tarafından aranıp “niye gelmiyorsun, seni özledik” vs. diye, hep bu şekilde bütünleştirme sisteminin ortasında bulunan insanlar olmuş oluyorlar. Haliyle bu güven ortamı onlarda bir rahatlamayı da sağlıyor.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.2.2.7. İlişkinin Okuldan Sonra da Sürdürülebilirliğine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ilişkinin okuldan sonra da sürdürülebilirliğine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Yöneticilerden Y1 görüşlerini “*Özelikle uzun tatillerde (yarıyıl ve yaz tatilleri) sınıftaki arkadaşları, özel arkadaşını aramak için aralarında gün paylaşıyorlar ve neredeyse hemen her gün, sınıftan birileri özel arkadaşını arıyor, halini hatrını soruyor, onunla sohbet ediyor. Özel öğrenci, hiçbir zaman öğretmeniyle tek bir sırada oturmuyor, her zaman mutlaka sınıfta bir sıra arkadaşı oluyor.*” şeklinde ifade etmiştir.

NGG ailelerinden ÖA3 “*Arkadaşlarıma sordum gelmek ister misiniz diye, tabi dediler. Öğrenciler de istediler, okuldan ayrılmış öğrenci bile hala özel arkadaşıyla görüşmek için çabalıyor. Çok güzel bir şey unutmuyor onu. Çocuklar işte biz şu an ayrı lisedeyiz, onlar başka lisede mesela; toplandık gittik çok mutlu oldu A.. Kız, erkek hiç fark etmiyor. Hatta en son gittiğimizde biz gelene kadar ağlamış A., arkadaşlarım gelecek arkadaşlarım gelecek diye. Onları görünce çok mutlu oluyor. Sarılıyor bize. Hiçbirinin ismini unutmamış. Tabi kocaman bir delikanlı olmuş. Onu çok küçükten bildiğimiz için.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.2.3. Katılımcıların Akran İlişkilerine Yönelik Görüşleri

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 104 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların akran ilişkilerine yönelik bu görüşleri 3 alt temada toplanmıştır.

4.2.3.1. Sosyal Kabule Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcılardan sosyal kabule yönelik ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

ÖEÖ velilerinden ÖA7 “*A. için korktuğum şey oydu, arkadaşları tarafından dışlanırsa, işte onu oyunu almazlarsa, işte kendini kötü hissederse falan. Hep o korkuyla gerçekten yaşıyordum. Ama Kalem’de o sıkıntıyı yaşamıyoruz çok şükür. Tabi dış çevrede yaşıyoruz yani üzülüyorum bu konuda da, çok çünkü çok yakın çevremizdeki insanlardan da bu şekilde davranıyorlar.*” sözleriyle ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Ö1 ise “*Bahçede bir özel öğrenciyi asla tek başına göremeyiz. Öğrenciler bizim onları uyarmamıza mahal vermeden kendileri direk olarak arkadaşının yanına gidiyor ve oyun oynuyor. Öyle ki zaman zaman sıralandırma yapıyoruz, bütün*

arkadaşları onunla oynayabilsin diye, çünkü herkes oynamak istiyor.” sözleriyle ifade etmiştir.

NGG öğrencilerden NÖ4 ise görüşlerini *“Onu bir arkadaşım gibi gördüm. Hiçbir farksız gördüm. Zaten öyle. Birlikte arkadaşlarıma nasıl davrandıysam ona da öyle davrandım. Ama mesela bir arkadaşımınla kavga ettiğim gibi onunla kavga etmedim. O benimle kavga etmezdi zaten hep iyi huyları olduğu için.”* şeklinde ifade etmiştir.

4.2.3.2. Akran Desteğine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından akran desteğine yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

ÖEÖ ailelerinden ÖA7 de görüşlerini *“Bir özel öğrencimiz okula geldiği halde arabadan inmek istemiyordu ve sınıf arkadaşları hemen toparlanıp, işte gidip ona, hatta okulun yakınındaki bakkaldan da çikolata tarzı şeyler alıp, “hadi bak, gel n’olursun, işte bak sana çok güzel şeyler aldık, birlikte ders yapalım” diye onu ikna ettikleri bir olay vardı. Şu an o geldi aklıma, daha pek çok örnek var. Aslında öğrencilere “haydi yavrum sen bunu yap” demeye bile gerek olmadan onlar o sorumluluğu zaten üstlerine alıyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir.

NGG öğrencilerden NÖ1 ise görüşlerini *“Bizi tanıdı, bizimle bir bağ kurdu ve bizi tanıyıp bizimle oynuyor. Biz ona bazı oyuncaklar yaparak sayıları, isimlerimizi öğrettik. Bazı oyunları bizimle oynayamıyor biz ona oynayabilmesi için destek oluyoruz gösteriyoruz. Bizimle aynı konuları yapamıyor. Yapamadığında biz ona öğretmeye çalışırız zorlanınca onla farklı şeyler yaparız.”* şeklinde ifade etmiştir.

4.2.3.3. Akranlar Arası İlişkilere Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin özellikleri hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından akranlar arası ilişkilere yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö4 *“Özel eğitim öğrencileri okulda arkadaşları tarafından tercih edilen öğrenciler. Özellikle bunu sınıflarda çok görüyoruz. Onunla geçireceği vakti sıraya koymak zorunda kalıyoruz çünkü hepsi onunla ilgilenmek istiyor ve onunla vakit geçirmek istiyor. Bu bir geri dönüştür diye düşünüyorum.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

NGG öğrencilerden NÖ3 ise görüşlerini “*Geçen gün biz bir afiş hazırlamıştık sınıfta gruplar oluşturup, geçmişten günümüze aydınlatma teknolojileri diye. M. ile geçen gün sabahleyin, mesela bunun adı ne mum, bunun adı ne meşale. Sonra meşale nerde burada gibi hem eğlenceli hem öğretici şeyler yapıyoruz.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.3. Kalem Özel Eğitim Modeli’nin Paydaşlarının Tutum ve Davranışlarına Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında görüşme yapılan katılımcılardan ÖEÖ’nin, NGG öğrencinin, ÖEÖ ailesinin, NGG öğrenci ailesinin, öğretmenlerin tutum ve davranışları hakkında bilgi edinilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak Kalem Özel Eğitim Modeli’nin paydaşlarının tutum ve davranışlarına yönelik elde edilen bulgular 6 tema altında toplanmıştır.

4.3.1. Özel Eğitim Öğrencisinin Tutum ve Davranışlarına Yönelik Görüşler

Öğretmenler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 9 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların tutum ve davranışlara yönelik bu görüşleri 2 alt temada toplanmıştır.

4.3.1.1. Normal Gelişim Gösteren Öğrenciye Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ’nin NGG öğrenciye yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Görüş bildiren öğretmenlerden Ö2 “*Özel eğitim öğrencileri de arkadaşlarını çok seviyorlar, onlarla rahatlıkla iletişim kurabiliyorlar, oyunlarına katılabiliyorlar. Kendilerini farklı görmüyorlar böyle büyüdükleri için onlar da.*” sözleriyle açıklamıştır.

NGG öğrencilerden NÖ8 “*O burada olunca bazen geliyor bizimle sohbet ediyor, oyunlar oynayabiliyor. Gerçekten mutlu ediyor yani. Sınıftaki diğer arkadaşlarımla da mutluym ama B. ile daha çok mutlu oluyorum; çünkü farklı. Bir de görüşlerini bize açıkça bildiriyor.*” sözleriyle açıklamıştır.

4.3.1.2. Okula Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ'nin okula yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

NGG öğrenci velisi NA6 *“Yavrumuzun adını hatırlamıyorum; ama sahnede böyle bir ağlama sahnesi oldu, duygulanmıştı. Osman hocamız da ona niçin ağladığını sorduğunda “sizden ayrılacağım için ağlıyorum” demişti. Programın tamamı zaten çok duygusal oluyor; ama bu çocuğun o ince, o duygusal bağı kurmuş olması, hala ben onu düşündüğümde aynı sızıyı hissediyorum.”* sözleriyle ifade etmiştir.

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA1 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: *“Kızdığım zaman ya da ona tepki gösterdiğim zaman ya da bir şeyi düzelttiğim zaman direk Kalem'e gitmek istiyorum. Ama bu Kalem'de esneklik var laylaylom anlamında değil ama buraya bir sığınma durumu var. Ben bunun nedeninin sevgi olduğunu düşünüyorum. Çünkü bunu kaygılandığı ve benim onu zorladığım anlarda yapıyor. Normal zamanda aaa Kalem'e gideyim demiyor. Kalem'e gitmek istiyorum, okula gitmek istiyorum şeklinde kaygılanınca yapıyor. Bence mutlu. Ben öyle hissediyorum.”*

4.3.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrencinin Tutum ve Davranışlarına Yönelik Görüşler

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 50 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların tutum ve davranışlara yönelik bu görüşleri 2 alt temada toplanmıştır.

4.3.2.1. Özel Eğitim Öğrencisine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerinin ÖEÖ'ne yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö2 *“Hiçbir farklılık olmadan olması gerektiği gibi yani yaratılış şekline uygun vaziyette yaşamasını bekliyoruz ve öyle de yaşıyor. Her haliyle onlara acımadan, yardımcı olarak, yardımcı olduğunu bir minnet yükleyerek değil kendisinin bir vazifesi,*

bir hayat parçası işte kendi ödevini yapmak gibi, derste parmak kaldırmak gibi bir parçası olarak görüyor ve yaklaşıyor.” sözleriyle ifade etmiştir.

ÖEÖ ailesi ÖA8 ise *“Çocuklar sanki tabiri caizse bir süper kahraman gibi yaklaşıyorlar özel çocuklara enteresan bir şekilde. Yani S. okuldan çıkarken herkes S. bana el sallasın derdinde. Bir tane öğrencinin velisi eşime telefonda söylemiş: “Oğluma gelip bir şeyler anlattığını söylüyor oğlum. S. bana bir şeyler anlattı anne diye. Yani S’nin arkadaşıyla onunla iletişime geçmesine çok mutlu olmuş. Dediğim gibi bir süper kahraman gibi görüyorlar. Ondan ziyade kendilerinden ayırmıyorlar.”* şeklinde görüşünü bildirmiştir.

NGG öğrenci velisi NA1 ise görüşünü *“Geçen sene bir özel öğrencimiz hastalığından dolayı arkadaşlarına sinirli davranmış, bunu, evladımız geldi onun için üzüldüğünü söyleyerek bize anlattı. Bunu şikayet olarak anlatmadı.”* şeklinde bildirmiştir.

NGG öğrencisi NA8 ise görüşünü *“Bence gayet normal bir şey. Çünkü onlar da bizim gibi bir insan. Ve onların da eğitim almaya bizim gibi hareket etmeye eğlenmeye hakları var. Hiçbirininkini bu şekilde kısıtlayamayız ve durduramayız. Çünkü herkes özgürdür ve yapabileceği hiçbir şey hiç kimse tarafından zorla kısıtlanamaz.”* şeklinde bildirmiştir.

4.3.2.2. Özel Eğitim Öğrencisinin Ailesine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencisinin ÖEÖ’nin ailesine yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA1 görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: *“Herkes özel eğitimin ne olduğunu, çocukların ne olduğunu, nasıl davranılması gerektiğini biliyor, o rahatlığı veriyorlar. Çocukları almaya gidince öğrencilerle karşılaşıyorum, ben ses geldi diyorum. Diyorlar ki ‘yoo C.’nin sesi değil.’. C.’nin sesini tanıyorlar, bana bunu şey olarak söylüyorlar, rahatlatmak için söylüyorlar.”*

4.3.3. Özel Eğitim Öğrencisi Ailesinin Tutum ve Davranışlarına Yönelik Görüşler

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 40 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların tutum ve davranışlara yönelik bu görüşleri 3 alt temada toplanmıştır.

4.3.3.1. Normal Gelişim Gösteren Öğrenciye Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ ailelerinin NGG öğrenciye yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö5 “*Bütün özel eğitim öğrencilerimizin ailesi diğer ailelere de diğer öğrencilere minnet duygusuyla yüklüler. Çünkü, dışarıda onları bu kadar kabullenen, bu kadar kendinden bilen, içselleştiren, bütünleştiren bir başka topluluk yoktur her halde. Bu yüzden onlara karşı da hiçbir zaman saygıda kusur ettiklerini görmedim.*” sözleriyle ifade etmiştir.

4.3.3.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Ailesine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ ailelerinin NGG öğrenci ailesine yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

NGG öğrenci ailelerinden NA1 “*Onlar da (ÖEÖ ailesini kastederek) çok olumlu kendi sınıfındakilerle ilgili de çok güzel şeyler söylüyorlar. Onlardan da duyduğum olumsuz bir olay olmadı şu ana kadar. Hatta hasta olduklarında çok aranması çok sorulması hoşlarına gidiyor. Bizim çocuklarımız onlarla görüşmeyi çok istiyor onlar da bunu istiyorlar dolayısıyla dışarda görüşüyoruz ailece.*” sözleriyle ifade etmiştir.

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA10 görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “*Bizi evine davet eden işte gittiğimiz evler oldu tanıştık, konuştuk. Hiç şeyden çekinmedik; yani normalde kendi akrabalarımıza giderken bile bazen hani M. nasıl duracak ne yapacak nereyi karıştıracak diye çekinirken; öyle gittiğimiz yerlerde hiç aklımıza takılmadı M. ne yapacak vesaire çünkü bir güven duygusu var. Okulda olduğu gibi velilerle de var yani okulun tanıştırdığı velilerle de var.*”.

4.3.3.3. Okula ve Modele Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ ailelerinin okula ve modele yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö2 “*Hatta bir süre sonra artık farklı olduklarını bile unutuyorlar diyebilirim. Çünkü farklı olmadıklarını burada yaşadıkları için, dışarıdaki farklı olduklarını hissettikleri anlar onlar için çok tuhaf gelmeye başlıyor. Çoğunlukla burada olmak istiyorlar, buradaki insanlarla muhatap olmak istiyorlar. Mümkün olduğunca hizmetlerimizi okul haricinde başka alanlarda da göstermemiz gerektiğini düşünüyorlar ve bizi bu konuda destekliyorlar, talep ediyorlar. Tabi ki onların hayatlarında ihtiyaçları olan her unsur bizim bünyemizde olamaz ama şunu görüyoruz bu taleplerinden, demek ki okulda gerçekten rahatlar, mutlular, kendilerini iyi hissediyorlar. Bu bizim için çok önemli.*” sözleriyle ifade etmiştir.

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA8 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “*Çünkü bizi de disipline etti. Yani güzel. Birisinin sağlam duruşu etrafındaki insanları da sağlam durmaya itiyor bence. Örneğin ben buraya saat 2’de dedim, 2’de gelmeye çalıştım. Başka görüşme olsa rahat rahat gelirdim. Ama burada öyle değil işte, çünkü bir disiplin var. Bu beni de disipline sokuyor. Oğlumza dedik ki işte bir terapiye götürmek istiyoruz erken götüreceğiz, okul dedi ki “Olmaz, saat kaçsa odur yani kimseye imtiyaz tanıyamayız, okuldaki eğitim hakkı alınamaz.”. Biz başta dedik ki “ya ne olacak alt tarafı yani bu çocuğun zaten gelip gelmediğini kimse fark etmiyordur.” gibi düşünüyoruz biz aslında; ama az önce dediğim gibi okul zaten onların üzerine inşa edilmiş. O yüzden güzel, o disiplin hoşumuza gitti, başta zorladı bizi ama şu an hoşumuza gidiyor.”.*

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA3 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “*Okula bırakıp da öğretmenine teslim ettiğimizde ya da serviste hostes ablasına şoför amcasına bırakıp da okula gideceğini bildiğimizde artık gerisi zaten evelallah hiçbir şey olmayacağına gönlümüzün mutmain olduğu güvenilirlikte bir huzur hissettik. En önemli olumlu yanı huzurdu.”.*

4.3.4. Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Ailesinin Tutum ve Davranışlarına Yönelik Görüşler

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 91 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların tutum ve davranışlara yönelik bu görüşleri 3 alt temada toplanmıştır.

4.3.4.1. Özel Eğitim Öğrencisine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrenci ailelerinin ÖEÖ'ne yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

NGG öğrencisi NÖ9 *“Onlar da (ailesini kastederek) çok seviyorlar ve hep ne güzel iyi ki varlar diyorlar. Bu sıkıntımızı paylaştığımızda ‘Olsun onlarla konuşmanız bile çok güzel, yanınızda olmanız hep. İlla çok sıkı bir iletişiminizin olmasına gerek yok. Sadece birlikte olmanız, iletişim kurmanız çok güzel.’ demişlerdi. Böyle konuşmalarımız olmuştur.”* şeklinde görüşünü bildirmiştir.

NGG öğrenci velisi NA5 ise görüşünü *“Bir çocuk yani sonuçta. Bir şeye ihtiyacı olan, mesela bizim şefkat ve merhametimize ihtiyacı olan bir çocuk olarak da düşünmüyorum onu. Aynı bizim çocuklarımız gibi, kendi doğal şartlarında büyümesi gereken bir çocuk olarak görüyorum. Hatta tam tersi belki bizim ona daha çok ihtiyacımız vardır. Şu ana kadar kimseden farklı bir tepki de görmedim. Veliler de dahil, herkes benimle aynı düşünüyordur diye düşünüyorum.”* şeklinde bildirmiştir.

4.3.4.2. Özel Eğitim Öğrencisi Ailesine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrenci ailelerinin ÖEÖ ailesine yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Modeli yürütüldüğü kurumun yöneticilerinden Y2 *“Mesela böyle özel çocukların annelerini özellikle aralarına daha fazla alıyorlar. Onlar için işte özel, evlerde sohbetler düzenliyorlar, özellikle onları davet ediyorlar, onları aralarına alıyorlar.”* şeklinde görüşünü bildirmiştir.

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA9 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: *“Benim M'nin gidemediğim bir gösterisinde -ki hepsinde öyleler zaten- özellikle benim de izlemek istediğimi düşünerek video çekip atmaları. Yani o çok özel bir şey. ‘G. abla sen yoktun M.'i kaydettik, bak burada’ demeleri. Ama bunu sistematik olarak sürekli yapıyorlar. Yani bu çok hoş bir şey. Yani sistemin dışında bırakmıyor kimse seni. Her konuda.”*

NGG öğrenci ailesi NA1 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “*Bizim sınıfımızdaki anneler için söylüyorum sınıfımızdaki anne, bir de özel anne. Bizim için anne özel. Hatta onu kendimizden bir derece daha üstün anne olarak görüyoruz. Derecelendirme yapmayayım ama kendimizden daha üstün görüyoruz. Biz de annelik yapıyoruz ama onun yaptığı anneliği daha üstün görüyoruz.*”.

4.3.4.3. Çocuğuna Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrenci ailelerinin çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

NGG öğrenci ailesi NA5 “*Biz çocuklarımıza ben çocuklarıma hiçbir zaman söylemedim yani ‘o arkadaşın özel, git onunla ilgilen.’ Ya işte o zaten çocuğun içinden gelendir. Biz onu engellemezsek baskılamazsak ‘aman ondan uzak dur, aman işte şöyle ol böyle ol’ demezsek zaten bence çocuk normal doğal ortamın içerisinde zaten onu doğal olarak kabul edip o şekilde hayatını sürdürecektir.*” şeklinde görüşlerini ifade etmektedir.

NGG öğrencisi NA3 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “*Onlar da bana hak veriyorlar, gerçekten iyi gelişim gösterdiğini düşünüyorlar ve okulumuzda bu uygulamanın olmasından memnun olduklarını, mutlu olduklarını söylüyorlar, hep anlatıyorlar bana.*”.

4.3.5. Öğretmenlerin Tutum ve Davranışlarına Yönelik Görüşler

Öğretmenler ve özel eğitim öğrenci aileleri katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 50 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların tutum ve davranışlara yönelik bu görüşleri 3 alt temada toplanmıştır.

4.3.5.1. Özel Eğitim Öğrencisine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından öğretmenlerin ÖEÖ’ne yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö9 “*Yani ben okul başladığı zaman listeye bakıyorum. Özel eğitim öğrencisi var mı, yok mu diye. Varsa mutlu oluyorum, seviniyorum. Yoksa da okulda*

vardır inşallah böyle diye umut ediyorum yani çünkü gerçekten o sınıftaki samimi ve eğlenceli halleri sınıfa çok güzel şeyler katıyor. Başta ben kendi açımdan söyleyeyim, beni çok motive eden çocuklar oluyorlar. Özel eğitim öğrencileri ile sınıf içinde çalışmayı çok seviyorum. Aileleriyle iletişim halinde olmayı da.” sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

4.3.5.2. Özel Eğitim Öğrencisi Ailesine Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından öğretmenlerin ÖEÖ ailesine yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö5 *“Biz hiçbir velimizi diğerinden ayırt etmiyoruz. Kimi nereye davet ediyorsak onları da davet ediyoruz aynı şekilde. Bence bu soru bize göre bir soru değil çünkü, biz zaten herkesi o noktada normal görüyoruz. Onlar için belki rehberlik servisimizin fark ettikleri vardır ama ben farklı davranmıyorum. Normal bir öğrencimle nasıl konuşuyorsam öyle konuşuyorum, öyle oturuyorum, öyle kalkıyorum.”* sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA3 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: *“Öğretmenlerimizden hepsinden Allah razı olsun. Kendi evladına insanın davrandığı kadar şefkatli ve ilgili davrandılar. Hem verilen bu sürede bu müfredatı yetiştirmeye çalışmak gibi görevlerinin yanı sıra, düştüğü zaman kaldırıp, üstünü pislettiği zaman temizleyip; hani bir annenin babanın evladına baktığı kadar da ilgili, şefkatli ve sahiplenici yanında durdular.”*

4.3.5.3. Okula ve Modele Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından öğretmenlerin okula ve modele yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö5 *“Aslında bizi de eğiten bir yer olduğu için istedim. Çünkü gerçekten hepimizin insan olmaya ihtiyacı var. İnsan olabilmek için de bana sunulmuş bir nimet bir fırsat olarak gördüm.”* sözleriyle görüşlerini ifade ederken Ö8 ise *“Özel öğrencilerimizin olması da, mesela dışarıdayken okulumuz ilk sorulduğunda söylediğim ilk şey bu oluyor*

“Bizim özel öğrencilerimiz var, her sınıfta bir tane ve o kadar güzel yetiştiriliyor ki hem diğer çocukların gelişimine katkıda bulunuyor hem de kendileri de çok geliyor” diye hep ilk vurguladığım cümlelerin bu olduğunu sonradan fark ettim. Sonra baktım ki her konuşmamda önemseyip ilk bunu söylüyormuşum. Gerçekten aslında bu kurumda çalışmama sebep olan önemli etkenlerdenmiş diyebilirim.” şeklinde açıklamıştır.

4.3.6. Özel Eğitim Öğrencilerinin Kriz/Problem Davranışlarına İlişkin Tutum ve Davranışlara Yönelik Görüşler

Öğretmenler, yöneticiler, NGG öğrenciler ve aileleri ve ÖEÖ aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 62 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların tutum ve davranışlara yönelik bu görüşleri 5 alt temada toplanmıştır.

4.3.6.1. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Tutum ve Davranışları

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin ÖEÖ'nin kriz/problem davranışlarına ilişkin tutum ve davranışlarına yönelik ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

NGG öğrenci ailelerinden NA3 *“Gözlemlediğim zaman, çocukta hiçbir korku olmadığını gördüm, üzüldüğünü fark ettim. Yani onun ataklarını anlatıyor ama bunu üzülerek anlatıyor, korkarak değil. İnşallah düzelir biz de yardımcı olmaya çalışıyoruz. Hatta bir şeyler fırlatıyordu zannedersen sınıfta. Biz kafalarımızı eğip bekliyoruz onun atağı geçene kadar dedi. Hiçbir şekilde müdahale etmiyoruz. Öğretmenimize de bir şey söylemiyorduk, sınıfı da terk etmiyorduk. Sadece ona üzülüyorduk dedi. Onun geçmesini bekliyorlar. Başka herhâlde diğer öğrencilerden de gördükleri oluyordu. Onlara yardımcı olmaya çalışıyoruz diyordu. Yani hep üzülerek anlatıyordu onu hiçbir zaman korkarak anlatmadı. Niye bunlar bizim sınıfımızda diye bir cümleyi hiç kurmadı.”* sözleriyle ifade etmiştir.

NGG öğrencilerinden NÖ4 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: *“Hiç kızmam öncelikle. Sonucunda onun düzeltilebilecek bir şey bu. Eninde sonunda düzelecek. Bizim de kötü huylarımız var. İllaki onun da var. Ben onu anlarım ve hiçbir sorun çıkartmam*

niye böyle yapıyor falan diye. Bana vursa da ben tabi ki geri vurmam. Ne de olsa birisi bana vursa ben vurmam da. Ama ona zaten hiç vurmam. Yapsa bunu yapmamalısın diye uyarırım, konuşurum onunla.”.

4.3.6.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Ailelerinin Tutum ve Davranışları

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrenci ailelerinin ÖEÖ'nin kriz/problem davranışlarına ilişkin tutum ve davranışlarına yönelik ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

NGG öğrenci ailelerinden NA4 görüşlerini “*Nasıl bir problem olabilir ki? En fazla bilmeden zarar verebilir arkadaşına bu da olabilir yani normal bir çocuk da birbirine zarar verebilir, her şey olabilir. Bu zarar çok büyük boyutta olsa dahi bizim onlarla yaşantımızın kazanımları o kadar büyük ki onu tolere edebiliriz yani hiçbir sorun olmaz. Yani o çocuğun öyle davranması onun için bir problem yaratır mı bilmiyorum onu kendi öğretmeni bilir. Ama benim çocuğum için hiçbir şekilde problem değil. Ders 50 kere bölünsün. Yani o var ve biz onunla yaşayacağız, onunla yaşamayı öğreneceğiz. Ne yapılmasını öneririz? Onun öğretmeni ne yapılmasını öneriyorsa o olsun. Gerisi hiç önemli değil bizimkilerin ne hissettiği ve ne yaptığı. Biz onunla yaşayacağız, eninde sonunda o öğrenilecek yani.*” sözleriyle ifade etmiştir.

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA1 görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “*Bugüne kadar hiç öyle bir şeyle, şikayetle karşılaşmadım. Ben bilakis anlatıyorum. Biliyor musunuz diye, aaa öyle mi oldu diyor mesela. O kadar şey geçiyorlar ki. Bence bunu beni kırmamak için yapmıyorlar. Hakikaten bunu normal gibi algılıyorlar veliler.”.*

4.3.6.3. Öğretmenlerin Tutum ve Davranışlarına

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından öğretmenlerin ÖEÖ'nin kriz/problem davranışlarına ilişkin tutum ve davranışlarına yönelik ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö1 “*Diyelim ki yanındaki arkadaşına fiziksel bir temasta bulundu bunu bir problem olarak değil hayatta karşılaşabileceğimiz problemi çözmek için gelişim*

fırsatı olarak söyleyebiliriz. Bu fırsatta iki akran arasında bir bağ kuruluyor bir şekilde iletişime geçiriliyor ve normal gelişim gösteren öğrenci merhamet duygusunu geliştiriyor. Bu bir fırsattır. Bunları problem olarak söyleyemeyiz bunlar bizim gelişimimizde çözüm araçlarımız.” sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

NGG öğrencilerden NÖ5 “*Geçen haftadan örnek vereyim. A. kitap okuyordu yine. Tabi biraz sesli okuyor o. Biz de sosyal dersindeyiz ve biraz sesli okuduğu için yani rahatsız olmuyoruz da dikkatimiz dağılıyor. O gün de yeni konu işliyorduk. Sınavda çıkan konuları işliyorduk. Sonra A. biraz fazla ses çıkarınca S. Hoca sosyal hocamız, A. ’nın yanına geldi. Bir oyun hemen kurdu tabi. A. sen çok sessiz okuyorsun ama biraz daha okuyabilirsin dedi ve minik bir oyun kurdu. A. da bunu yapıp, daha sessiz okudu. Yani bence rahatsız ettiğinde veya dikkatimizi dağıttığında bunu oyunsallaştırıp daha az bir seviyeye indirebiliriz diye düşünüyorum.”* sözleriyle ifade etmiştir.

4.3.6.4. Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin Tutum ve Davranışları

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından PDR’in ÖEÖ’nin kriz/problem davranışlarına ilişkin tutum ve davranışlarına yönelik ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö2 “*Bu sürecin yönetimi daha doğrusu çözümü mesela bir kriz yaşandığında bunun çözümü birinci derecede aslında özel eğitim öğretmeninde ya da PDR’de değil. Çözümü yanındaki arkadaşında, o ortamın kendi içinde, kendi gidişatında. Yani bu krizlerle eğer ortamın yürümesi duruyorsa, sekteye uğruyorsa burada bir iklimsel problem var demektir. Sekteye uğramıyor. Zaten bu kriz hayatın doğal bir parçası ve öğrencide olabilecek bir şey olarak beklendiği için ve arkadaşları onu çok iyi tanıdığı için küçük bir akran dokunuşu PDR biriminin ya da özel eğitim öğretmenin dokunuşundan çok daha farklı oluyor.”* sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA4 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “*İlk başladığında sınıfta falan durmuyordu. Rehberlik onunla çok uğraştı. Sınıfta tutmaya çalıştı. Hiçbir şekilde durduramıyorduk o zaman. Oturmuyordu ki. Çok kötüydü. Ama hiç bize bir şikayette bulunmadılar, nasıl çözülebilir diye istişare ettiler hep. Çözmek için neler yaptıklarını anlattılar, A. ’nın tepkilerini anlattılar. Ama biz o süreci 4 ay gibi kısa bir sürede atlattık destekleriyle.”*

4.3.6.5. Yönetimin Tutum ve Davranışları

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlarının tutum ve davranışları hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından yönetimin ÖEÖ'nin kriz/problem davranışlarına ilişkin tutum ve davranışlarına yönelik ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö1 *“Herhangi bir kriz anında özel eğitim öğrencisi size zarar vermek istese bile siz onun durumunu gözeterek ona sevgiyle ve merhametle yaklaşıyorsunuz. Kültürümüze göre söyleyeceksek vurana elsiz kalıyorsunuz. Bu da bu sistemin gerçek bir yansıması. Özel eğitilmiş öğrenci normal arkadaşının saçını çekerken bu çocuk onun başını sevebiliyorsa ve onu sakinleştirmek için mücadele ediyorsa burada insanın ruhunu besleyen büyük adımlar olduğunu görmek çok açıktır. Merhamet duygusunu elde etmiş bir toplum kolay kolay yıkılmaz. Dolayısıyla yönetimimizin bize öğrettikleriyle hareket eden bu okul toplumumuza bu yavrularımız büyük katkı sağlıyor.”* sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

ÖEÖ öğrenci velisi ÖA9 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: *“C. zor bir çocuktuk, hala da öyle. Ciddi problemler yaşadım. Ben bir günden bir güne hani yarın gelmesin ya da biz artık dayanamıyoruz diye hiç kimseden bir şey duymadım. En dayanılmaz noktada bile hep bir çözüm yolu vardı okulda.”*

4.4. Kalem Özel Eğitim Modeli'nin Paydaşlar Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında görüşme yapılan katılımcılardan modelin paydaşları üzerindeki etkisine yönelik bilgi edinilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak modelin paydaşlar üzerindeki etkilerine ilişkin elde edilen bulgular 4 tema altında toplanmıştır.

4.4.1. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Yararlarına/Kazanımlarına Yönelik Görüşleri

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 141 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların modelin NGG öğrencilerin yararlarına/kazanımlarına yönelik bu görüşleri 15 alt temada toplanmıştır.

4.4.1.1. Sabır Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin sabır konusundaki kazanımlarına yönelik olabilecek ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö7 “*Bizim el ayak anomalisi olan bir öğrencimiz var, ama her işini hallediyor, maşallahı var, kalemi de tutuyor, kaşığı da tutuyor, mikrofonu da tutuyor. Bu öğrencimizin sınıfında okuyan başka bir öğrencimizin bir gün parmağı yara olmuş ve parmağı sarılmış. İşlerini halletmekte bir miktar zorlanıyormuş. Sonra ablasına şuna benzer şeyler söylemiş: “Abla, ben hiç şikayet etmemeliyim halimden, benim sınıftaki T. ne kadar çaba sarf ediyor, sürekli kendini geliştirmeye çalışıyor elleri öyle olmasına rağmen. Ben bundan şikayet edemem.” Böyle bir tepkisi olmuş. Bence bu, neyi öğrendiklerine dair çok güzel bir örnek. Sabrı öğreniyorlar, çaba sarf etmeyi öğreniyorlar..”* sözleriyle ifade etmiştir.

NGG öğrencisi NÖ9 “*Eleştirilerimizi aslında biraz sınırlandırmayı ve bazen olumsuz durumlarda bile sessiz kalmayı öğrenmemiz lazımdı. Kalemlerimiz istemsizce bir yerlere fırlatıldığı zaman kızmak yerine sakin kalmamız gerekiyordu ve belki de bunu başarmamızı sağladılar. Bu yüzden çok güzel bir imkân bence ve iyi ki böyle bir şey var.”* şeklinde görüşünü bildirmiştir.

NGG öğrenci velisi NA6 ise modelin tanımına yönelik görüşünü “*Yorulduklarında ayak, bacak, kol her türlü organlarında yaşayacakları sorunlarda en azından o andaki geçici nimetin şükürü konusunda farkına varmaları için çok muazzam etkisi oluyor. Çocuklarla elbette ki evde de birçok şeyden geçiyoruz. Mızırdandıkları ve şikâyet ettikleri birçok şey oluyor ama bunun sonrasındaki olayı süzgeçten geçirirken kendilerine gelmelerini sağlayacak destekleyici bir süreç oluyor.”* şeklinde bildirmiştir.

4.4.1.2. Yardımlaşma Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin yardımlaşma konusundaki kazanımlarına yönelik olabilecek elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Araştırmaya katılan NGG ailelerinden NA4 “Onunla zaman geçirmesi, onun herhangi bir ihtiyacına el atması, omuz vermesi.. Zaten kızım da ben bunu çok hissediyorum, Kalem’in bunu verdiğini. Yardımlaşma hissi, paylaşma hissi... Dışarıda bazen başka türlü de karşılaştığımız oluyor, herkese bir yardım etmek istiyor, bir koşmak istiyor. Ben kayıtsız kaldığımda beni tenkit ediyor, nasıl öyle yaparsın, geçersin falan diye onları kazanması açısından çok değerli o öğrencilerle okuması.” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

NGG öğrencilerinden NÖ5 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir: “Nasıl iyilik yapılır, nasıl yardım edilir bunu öğrendim. Ve daha birçok şey...”

4.4.1.3. Zorluklarla Baş Etme / Psikolojik Dayanıklılık Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından zorluklarla baş etme / psikolojik dayanıklılık konusundaki kazanımlarına yönelik olabilecek ifade edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Modeli yürütüldüğü kurumun yöneticilerinden Y2 ise “Zorluklar karşısında yılmayan, bunalıma düşmeyen, iradesi sağlam, duygularını yönetebilen ve aynı zamanda da etrafına herkese yardım edebilen, el uzatabilen bundan da mutluluk duyan, haz duyan insan olarak yetiştiklerine pek çok örnekle şahit oluyoruz..” sözleriyle ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan NGG ailesinden NA4 “Zor biriyle yaşamının tecrübesini kazanıyorlar, o çok kıymetli. Çünkü çok rahatlar. Her anlamda evde rahatlar, sosyal hayatta rahatlar. Biraz o sıkıntılarla da yüzleşmesi de sahip olduğu nimetlerin farkına varması, onlarla birlikteliğin aslında rahmet olduğunun bilincinde olması benim için çok kıymetli. O nedenle yere göğe sığdıramam.” sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

ÖEÖ ailesi ÖA10 görüşlerini “Zorluklarla baş etme yani azim... M. diyelim ses çıkartıyor sınıfta, ona rağmen onlar ders çalışmaya çalışıyorlar, odaklanmaya çalışıyorlar, dikkatlerini arttırmaya çalışıyorlar. Bu ekstra bir mücadele kendisiyle. Belki daha zor ortamlarla karşı karşıya kalsa talimli olacak M. yüzünden. Sabır, irade, azim, farklılıklara tolerans, hoşgörü, bir zorlukla karşı karşıya kaldığı zaman hemen bırakmama, kimi niçin sevip kimi niçin sevmeyeceğinin farkına varma, özgüven, öz yeterlilik...” şeklinde ifade etmiştir.

NGG öğrencisi NÖ9 ise görüşlerini “*Biz bu halimize rağmen çevremize farklı şeyler yansıtabiliyoruz ve genel şartlarda sağlıklı olmamıza rağmen insanların aklında böyle önyargı oluşturabiliyoruz. Ama onlar ki bazı sağlık sorunlarının olmasına rağmen enerjileri hala yerinde, hiç gocunmadan hayatlarına çok güzel devam edebiliyorlar. Bu bana çok şey öğretti aslında. Çünkü olduğun gibi kendini kabul etme, şükretme bence çok güzel bir özellik. Bunu yapmayı çok isterdim hep. Onlar sayesinde bunu kazandım.*” şeklinde bildirmiştir.

4.4.1.4. Hoşgörü Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin hoşgörü konusundaki kazanımlarına yönelik olabilecek elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Araştırmaya katılan NGG öğrenci ailesinden NA5 “*Anne bugün ağladı falan hani anlatır bunları, ama hiçbirinde de bir kere şikayet ederek hani “ya of susmadı falan” diye, asla öyle bir şey kullanmaz, tam tersi. Hani ben onun ağlamasından kendisi için rahatsızlık duyduğunu düşünüyorum; yani “M. acaba niye böyle ağlıyor? Bu sorunu nasıl çözebiliriz?” mesela, ben onda daha çok bunu görüyorum. Hiçbir zaman ağladı ders bölündü falan, hani hiç en ufaklık öyle bir aktarımı asla olmadı”* sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

NGG öğrencilerinden NÖ8 ise görüşlerini “*İnsanları hoş görmeyi insanlarla daha kolay vakit geçirmeyi ve daha kolay uyum sağlamayı öğrendim ben B.’den.*” sözleriyle ifade etmiştir.

4.4.1.5. Merhamet Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin merhamet konusundaki kazanımlarına yönelik olabilecek elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

NGG öğrenci ailesinden NA3 konu hakkındaki görüşlerini “*Merhamet duygusu çok güzel geliştirdi. İnsanlara yardım edince onları topluma nasıl kazandığını öğrendi. Şu an bile işte artık yaş olarak ilerledi ama o ilk günlerde bile, dediğim gibi toplu taşıma araçlarında, sokaklarda dışlandığı zaman onlar tepki veriyordu, parklarda. Hani neden bunu*

yapıyorsunuz onlar özel insanlar, yapmayın gibi tepkiler veriyordu, yanaşıyordu. Benim açıkçası hoşuma gidiyordu. Hani o yüzden çok büyük şeyler kazandırdığını düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Kurum öğretmenlerinden Ö7 ise konu hakkındaki görüşlerini *“Zorluklara karşı göğüs gerebilmeyi, arkadaşlığı, merhameti, karşılık görmese bile sevebilmeyi... Çünkü her zaman sevginize karşılık göremeyebiliyorsunuz özel öğrencilerden. Bir an gelip size, bir problem davranış olarak vurabilir ama siz hala buna rağmen onu sevmeye devam etmeyi öğreniyorsunuz.”* şeklinde ifade etmiştir.

4.4.1.6. Sevgi Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin sevgi konusundaki kazanımlarına yönelik olabilecek elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ö4 *“Öğrenciler arasında sevgi ortamı oluşturuyor diyebilirim. Söylemişim, ben küçükken bu kişileri gördüğümde korkuyordum buradaki öğrenciler onlarla birlikte el ele yanak yanağa koşup oynuyorlar. Onların bir ihtiyacını gördüğünde hemen yardımcı oluyorlar, her türlü ihtiyaçlarını gideriyorlar. Bütün öğrencilerin merhamet duygusunun gelişmesini buna biz de dahiliz, sevgi ile yaklaşmasını sağlıyor bu da tabii ki okul iklimini olumlu etkiliyor.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

ÖEÖ velisi ÖA10 ise konu hakkındaki düşüncelerini *“Bir kişiyi severken ya da onu eleştirirken sağlam bir referans noktasına sahip olmak. Sadece kendi beğenisi ya da kendi şeyi değil de; neden seveceği ya da neden eleştirmesi gerektiği ile ilgili referans... Bunlar mesela burada çok daha sağlam oturuyordur. Yani seveceğim ya da sevmeyeceğim. Neden? O da bir kul Allah yaratmış, Allah rızası için ona da sahip çıkmam gerekiyor. Çünkü yaratılan bir varlık. Bu şeylerden bir tanesi merhamet olabilir. O kadar çok şey var ki söylenecek burada. Bu belki daha sağlam bir iradeye de bağlanır.”* şeklinde ifade etmiştir.

4.4.1.7. Şükür Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin şükür konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

NGG öğrencisi NÖ9 görüşlerini “*Şükretmeyi bilememiş olacaktım o olmasaydı. Daha belki de olumsuz yaklaşacaktım hayata karşı. Bu sağlıklı halime rağmen işte bak şuyum yok, buyum yok, ne yapayım ben işte böyle bir ruh haline bürünmüş olacaktım belki de. Varlığını bilmeseydim belki de normal hayatıma devam edecektim ama iyi ki varlığını biliyorum ve iyi ki sınıfımızda, iyi ki okulumuzda varlar. Hep bunu söylüyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

NGG öğrencisi velilerinden NA2 ise “*Benim çocuğuma da yani dediğim gibi ona da mutlaka kendince, onun yaptıklarını şey yapmadan, yapamadıklarına üzülerken kendine, ama yani kendinde olanı da ‘Aa ben bunu yapabiliyorum, o yapamıyor ben yapabiliyorum yani çok şükür’ diyip Allah’ın verdiği eline, koluna işte konuşmasına, yemek yemesine, koşmasına, her şeyine şükrederek işte ben bunu yapabiliyorum, bu duyguyu kattığı için çok olumlu buluyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.4.1.8. Dayanışma Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin dayanışma konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö5 “*Bizim kurumumuzda hem çocuklar hem öğretmenler hem diğer bütün çalışanlar o çocukları kendisinin bir parçası gibi görür ve onu kesinlikle dışlamaz, aşağılamaz. Bu karşılıklı, yine kazan-kazana denk geliyor, sevgi, merhamet, yardımlaşma, dayanışma konusunda çocuklarımız kendini geliştirirler.*” sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

4.4.1.9. İyi İnsan Olmaya Katkı Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin iyi insan olmaya katkı konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Kurum öğretmenlerinden Ö3 “*Merhametlerini geliştirir, bencilliklerini öldürür, paylaşım duygusunu geliştirir, özgüvenlerini ortaya çıkartır çünkü onunla konuşabilmek bile özgüven meselesidir. İnsanın kıymetini, değerini de anlamasına vesile olur. Özel eğitim öğrencisi yürüyen bir erdemdir, anlayabilen öğrenci için.*” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

ÖEÖ ailesinden ÖA3 duygularını ve görüşlerini “*Bizim belki 30 yaşından 40 yaşından sonra toplumda aykırı bir insanla karşılaştığımızda ya da zor anlaşılabilen, iletişimi güç bir insanla karşılaştığımızda yaşadığımız güçlük ve bununla nasıl anlaşacağım, bu adamı nasıl ikna edeceğim diye düşündüğümüz ve kaç seneler sonra kendi iletişim yeteneklerimize ve alışkanlıklarımıza dokunuşlar getirdiğimiz, öyle yapmamalıyım böyle yapmalıyım diye olgun yaşımızda öğrenmeye çalıştığımız, gayret ettiğimiz şeyleri bu çocuklar daha kişilikleri oluşmadan, kemikleşmeden önce toplumda kolay insanlar da vardır, zor insanlar da vardır, herkes bizim sahip olduğumuz yeteneklere ve kabiliyetlere sahip olmayabilir ve nimetlere de sahip olmayabilir, bunlarla iletişimde çocuk yöntemleriyle –hani öğretmenlerin şöyle yaparsanız olur böyle yaparsanız olur diye öğretmesine gerek kalmadan- oyun oynarcasına öğrenip çok önemli bir yetenek kazanmalarını sağlar. Her gün gözlerinin önünde; belki yürürken zorluk çeken, belki kocaman gözlükleriyle etrafı görmeye çalışırken zorluk çeken, belki konuşurken zorluk çeken ya da konuşamayan, kelime söyleyemeyen çocukların varlığını gören diğer çocuklar kendi sahip oldukları nimetlerle bir hedef belirlemeleri gerektiğini, bunların boşuna verilmediğini hissederler. Artı, (ağlamaklı olarak) merhamet duyguları, hepsinin çok çok güzeldir, kardeşlerine bakıyor gibi ya da bazıları anne babaymışçasına evlatlarına bakıyor gibi koruyup kollayıcı, kucaklayıcı tavırları da öğrenirler. Sadece tavır değil, hissiyatı, yaşayışı da öğrenirler ve yaşamaya başlarlar.” şeklinde ifade etmiştir.*

NGG öğrenci ailesinden NA5 ise “*Bir kere empati duygusunu maksimum seviyede etkiliyordur diye düşünüyorum. Bizim açımızdan kazancının çok yüksek olduğunu düşünüyorum. Bütün insani erdemlerin gelişimine katkı sağlıyor. Kızım mesela dört yıldır M. ’ı gerçekten çok seviyor. Mesela birinci ikinci sınıflarda çok zamanda sıra arkadaşlığı da yaptı M. ile. Onun çok empati duygusunu yükselttiğini düşünüyorum. Farklılıkları kabul açısından ona çok şey kattığını düşünüyorum. Ve geleceğe dair mesela geçen gün neden bahsediyorduk, anneler gününden mi bahsetmiştik, bana dedi ki “ya anne dedi bir*

şey geldi aklıma". Ne oldu dedim. Dedi ki "ya M. büyüyecek ona kim bakacak, annesi babası vefat ettiği zaman ona kim bakacak?". Dedim ki "İşte bak bu eğitimler onun kendi kendisine yetebilmesi için zaten var, iyice bütün eğitimlerini tamamladığı zaman veya hayatı boyunca devam ettiği zaman kendi kendisine yetebilecek, hiç kimsenin bakımına ihtiyacı olmayacak, kendi hayatını kendisi sürdürebilecek. Bunun için zaten ailesi ve okul uğraşüyor gibi bir şey söyledim. Dedi ki ya "Yine de olmazsa ona ben bakarım.". Yani düşünün hani. -veli ağlayarak anlatıyor- "Ben dedi işte onunla ilgilenirim.". İşte bu çocuğun bunu söylemesi bile... şimdi insanları düşündüğün zaman elden ayaktan düşmüş anne ve babasına bile bakmak istemeyen insanlar var. Kızım bana söylediği zaman normal karşılamaya çalıştım, "Tabi ki de arkadaşın sonuçta, bir elimiz her zaman onun üzerinde olacak." dedim. Ama inanın ben çok duygulandım böyle bir şey düşünüyor olmasından.." şeklinde ifade etmiştir.

4.4.1.10.Farklılıklara Saygı Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin farklılıklara saygı konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

NGG öğrencilerinden NÖ3 düşüncelerini "*Farklılıklara saygı duymayı, birbirimizi daha çok sevip saymayı öğreniyoruz.*" şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Ö8 ise "*Hem kendi sağlıklarının kıymetini bilme hem de o öğrencilere değer verme, kıymetle yardımlaşma, dış dünyada da o öğrencilere insan olarak fark edebilme, onların da varlığını kabul etme durumuna sahip oluyorlar. Bizim çocuklarımız parka gittiğinde o parka bir özel öğrenci geldiğinde o çocuktan korkmak ve kaçmak yerine ilk işleri o çocuğu sevmek onun yanına gitmek olup "ne kadar tatlı ne kadar güzelmiş" dediklerine çoğu kez şahit oldum.."* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

4.4.1.11.Farkındalık / Duyarlılık Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin farkındalık / duyarlılık konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

NGG öğrencilerinden NÖ3 “*Toplum içinde bizden farklı insanlar var, onları oldukları gibi kabul etmeliyiz ve onları da aramıza alıp dışlamamalıyız, bu okuldayken ben Z. ile oynarken bahçedeyken hep bunları düşünüyorum.*” sözleriyle görüşlerini açıklamıştır.

Öğretmenlerden Ö8 ise “*Kullandıkları her kelimeye çok dikkat ediyorlar. Biz sınıfta özel kelimesini de kullanmamaya dikkat ediyoruz o sebeple E. gibi diyorlar. En basitinden kullandığımız MEB hayat bilgisi kitabında özel öğrencilerle ilgili bir görsel vardı, yanındaki paragrafta şöyle yazıyordu: engelli öğrenci diye, ve o anda bizim öğrencilerimiz (farkı buradan anlayabiliriz, E. de sınıftaydı oranın okunduğu anda) orayı okuyan öğrencimiz o kısmı okumadı, atladi. Bana kaş göz yapıyor, ben hiç fark etmemişim. Düşünün yani biz fark edemiyorken, öğrencimiz o engelli kelimesini fark ederek, cümleyi atlıyor, sonradan ben anlamayınca bir öğrencim gelip kulağıma eğilip “Orda engelli yazıyor öğretmenim, E. var diye okumadık.” demesiyle yani hani insan gerçekten bu sistemin ne kadar doğru olduğunu her yerde de bu şekilde olması gerektiğini savunuyor gerçekten.” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.*

NGG öğrenci ailesinden düşüncelerini NA8 “*Katkısı vardır mutlaka, duygusal anlamda vardır. Şükretmeyi öğreniyor Osman hocanın dediği gibi. Kendine verilen şeyi görüyor yani. Ben böyle olabilirdim. empati yapabiliyor çocuk. Allah bana akıl vermiş, zeka vermiş, ben bu akli kullanarak onlara ben daha fazla nasıl yardımcı olabilirim duygusu oluşuyor bence çocuklarda.. Duyarlı hale getiriyor toplumun kanayan yarası olan bu meseleye karşı.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.4.1.12. Empati Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin empati konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö8 “*Çocuklar genelde bildikleri için koşma oyunlarında E’ye kalk gel demiyorlar, bu oyunu -yerde oturmalı vs.- oynayalım diyorlar. Çocuklar da bunun farkında oldukları için otomatikman gelişiyor. Hiç çaktırmadan onu düşünerek ona göre oyun belirlemeyi beceriyorlar.*” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

NGG öğrencisi NÖ5 “*Ben de özel eğitilmiş olabilirdim. Veya başka birisi de olabilirdi. Ve ben özel eğitilmiş olsaydım dışlanmış bir şekilde bir sırada, bir sınıfta tek başıma eğitim*

almak istemezdim. Normal insanlar, normal arkadaşlarım gibi aynı sırada aynı yerde, aynı dersi, aynı kişiden dinlemek isterdim ve mutlu olurdum. Çünkü ben özel eğitilmiş olduğumda aynı arkadaşlarım gibi farklı olmadığımı ve arkadaşlarım gibi aynı şeyi yaptığımı görürdüm. Böylece mutlu olurdum ve bence bu da çok iyi bir şey. Ve daha bir çok şey, hoşgörü empati... Özellikle empatiyi öğrendim işte.” sözleriyle görüşlerini açıklamıştır.

NGG öğrenci ailesinden NA6 ise görüşlerini “*Hem şükür anlamında hem de onları fark ederek onlar için farklı bir şeyler dua bile olsa evde unutmadan, bir namaz sonrası unutmadan onlar için dua edebilmek ve onlar sayesinde ayakta olduğumuzu bilmek insanı daha anlamlı kılıyor diye düşünüyorum. Çocuklarımla da böyle bir sistemin içerisinde okumalarından çok memnunum.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.4.1.13.Özgecilik Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin özgecilik konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Kurum yöneticilerinden Y1 “*Ne kadar fazla daha merhamet edebilirim, ne kadar fazla daha el uzatabilirim, ne kadar fazla daha başkalarını mutlu edebilirim diye düşünerek hareketlerini buna göre tanzim ediyorlar. O zaman farklı bir insan ortaya çıkıyor. Kendinden çok karşısındakini düşünen bir insan.*” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden Ö2 ise “*Merhamet, şefkat, diğerkâmlık, bir diğerine yardım edebilme duygusu, bunun için bir karşılık beklememe, bunun bir insani vazife olma duygusunu edinir. Bunu hayatının bir normali bir vasatı olarak algılamaya başlar. Çünkü eğer bunu veren el alan el şeklinde algılsa bu çok daha farklı bir yere gider. Ama burada okul iklimi senin eksikliğini o tamamlıyor, onun eksikliğini sen tamamlıyorsun mantığında verildiği için bütün bunları yaşar.*” sözleriyle görüşlerini açıklamıştır.

4.4.1.14.Vicdan Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin vicdan konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

ÖEÖ ailesinden ÖA8 “*Bu zaten vicdan antrenmanı oluyordur onlar için. Vicdan en büyük özelliğimiz. Vicdanlı çocukların büyüdüğünde vicdanlı bireyler olması ve vicdanlı bireyler yetiştirmesi gerçekten toplumumuz açısından ülkemiz açısından çok katkı sağlayacaktır, öyle düşünüyorum. Ve benim özel çocuğumla aynı ortamı paylaşırken vicdanının çok gelişeceğini düşünüyorum, ben de olduğu gibi.*” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

4.4.1.15.Zihinsel Esneklik Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerin zihinsel esneklik konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda ele alınacaktır:

Öğretmenlerden Ö2 “*Normal gelişim gösteren öğrencinin hayatı boyunca böyle bir şeyle karşılaşmayacağı, kendisinde olmayacağı, bir kardeşinin, bir çocuğunun bununla var olmayacağı, böyle bir problemle özel eğitim gerektiren bir problemle var olmayacağını da kimse garanti edemez. Dolayısıyla böyle bir şeyle ola ki karşılaştı. Çünkü her sene öğrenci ve veli olarak geniş bir kitleye hitap ediyoruz. Dolayısıyla bu geniş bir kitle. Bunların hayatının muhakkak ve muhakkak bir yerinde bununla karşılaşması neredeyse %100. Onun için nasıl yaşaması gerektiğini, duygu durumunu buna göre ayarlaması gerektiğini de öğrenmiş oluyor ve hazırlıklı olmuş oluyor. Onun için psikolojik dayanıklılık, zihinsel esneklikte desteklenmiş oluyor bu modelde. Aynı şey velisi için de geçerli, aynı şey öğretmen için de geçerli, personel için de geçerli.*” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

4.4.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Aileleri Açısından Yararlarına/Kazanımlarına Yönelik Görüşleri

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 31 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların modelin NGG öğrencilerinin ailelerinin yararlarına/kazanımlarına yönelik bu görüşleri 5 alt temada toplanmıştır.

4.4.2.1. Farkındalık Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerinin ailelerinin farkındalık konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden biri şöyledir:

NGG öğrenci ailesinden NA7 *“Akademik olarak çocuklarımız hakkında bunda şu eksiği var ya da diyelim yürümesini beğenmiyor paytak yürüyor. Ya da arkadaşlarıyla işte lider ruhlu değil tabii ki olabilir, düşünebiliriz. Ama ne kadar eften püften şeyleri kafamıza taktığımızı biraz tokat gibi yüzümüze çarpan büyükler için veliler olarak bence önemli bir ders çıkarmamıza vesile.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

4.4.2.2. Şükür Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerinin ailelerinin şükür konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Kurum yöneticilerinden Y1 *“İstemenin ve beklentinin sınırı yok maalesef. İçinde yaşadığımız çağ da, insanları hep daha fazlasına ulaşmaya güdüliyor. Hep en iyisine sahip olmak, hep daha fazla almak.. Buna çocuklarından beklentiler de dahil. Hep sınıf 1.'si olsun, bütün derslerden 100 alsın, en hızlı o okusun, en önde o gitsin, gösteride en güzel rol onun olsun... gibi. Özel ihtiyaçları olan öğrencilerle tanışmak, ailelerin de eğitimleri açısından çok önemli bu açıdan. Aileler, çocuğunun yaşında, ama çocuğunun yapabildiği, kendi önemsemediği, görmezden geldiği herhangi bir davranışı yapamayan ve çocuğunun bu küçük davranışı gösterebilmesi için varını yoğunu ortaya koyan özel çocuk ailelerini görünce, her şeyden önce şükretmeyi öğreniyorlar ki bu psikolojik sağlamlık için çok önemli bir adım.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

4.4.2.3. Farklılıklara Saygı Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerinin ailelerinin farklılıklara saygı konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

NGG öğrenci ailesinden NA3 *“Ben özel eğitimin küçükken bize yanlış öğretildiğini öğrendim öğretmenlerimiz tarafından onları görünce. Yanlış düşündüğümüzü öğrendim,*

üzüldüm. Şimdi onların haklarını girmişiz gibi düşünüyorum onlara yanaşmayarak, Onları bir şeylere katmayarak, topluma katmayarak terk etmişiz, kendi kendilerine bırakmışız diye düşünüyorum. Bu okulda veli olmasaydım da muhtemelen aynı şekilde düşünmeye, çocuğuma da bunları öğretmeye devam edecektim.” şeklinde ifade etmiştir.

4.4.2.4. ÖzgeciliK Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerinin ailelerinin özgeciliK konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö1 “Yeri geldiğinde başka bir ailenin çocuğunun ihtiyaçlarını kendi evladından önde tutarak insan olmanın lezzetine varıyor. O iyi olsun diye kendi evladının haklarından vazgeçebiliyor. Evladının sahne gösterisi var düşünün video kaydı alıyor veli, özel öğrenci başlıyor ağlamaya, koşmaya, problem çıkarmaya mesela. Kalkıp da ne işi var demiyor bu okulda eğitildiği için. Bunu bir veli olarak hiçbir karşılık beklemeden yapıyor düşünsenize bu çağın insanını. Ne maddi ne takdir falan olarak bir karşılık görmüyor özel öğrencinin ve ailesinin menfaatlerini düşünürken. Hatta bazı veliler özel çocukları evlerine alıp annesine babasına siz çıkın dışarıda bir yemek yiyin falan diye etkinlik yapıyor.” sözleriyle açıklamıştır.

4.4.2.5. Empati Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından NGG öğrencilerinin ailelerinin empati konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

NGG öğrenci ailesinden NA2 “Onları gördükçe bu ufak tefek dertlerin olmadığını mesela G. hanımın (ÖEÖ annesi) hep böyle lafları vardır, hani biz sınavlardan şunu almış bunu almış çocuk diye dertlenirdik. Oh derdi siz şey yapın sınav derdi yapın derdi. Onlar ne kolay isler falan derdi. O zaman biz hemen bir dururduk, bir silkelenirdik. Bunlar dert mi diye. Bazı insanların dertlerinin yanında bizimki hiç oluyordu. Mesela o birtakım şeyleri öğrendim. Evet, gerçekten hayatta bu olmuş olmamış dert değil yani. Esas dertler farklı şeyler. Onların dertleriyle dertlenmeyi öğrendim bu şekilde.” şeklinde ifade etmiştir.

4.4.3. Özel Eğitim Öğrencisi Açısından Yararlarına Yönelik Düşünceler

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 99 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların modelin ÖEÖ'nin yararlarına/kazanımlarına yönelik bu görüşleri 9 alt temada toplanmıştır.

4.4.3.1. Sosyal Beceri / Sosyalleşme Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ'nin sosyal beceri / sosyalleşme konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

NGG öğrencilerinden NÖ5 *“Ben farklıyım gibi düşünse de buna izin verilmediğini aynı mekânda, aynı şeyde aynı oyunları oynadığı, tenffüslerin aynı olduğu bir yerde, aynı arkadaşlarla oyun oynadığını görünce ‘ya ben de bu arkadaşlarla oynayabiliyorum çünkü ben de bunu yapabiliyorum ve arkadaşlarımla yaptığını ben de yapabiliyorum’ diye düşünüyordur diye düşünüyorum ben. Ve böylece bu ona çok şey kazandırıyor dur kesinlikle.”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

ÖEÖ ailesinden ÖA7 ise *“Kaleme başlayana kadar toplu olarak böyle oyun oynamayı hiç bilmiyordu açıkçası oyun kuramıyordu. Daha çok böyle bebekleriyle oyuncaklarıyla kendi kendine oynuyordu. Ama böyle toplu halde oyun kurmayı da öğrendi şimdi saklambaç da oynuyor arkadaşlarıyla yakalamaca da oynuyor yani A. çok mutlu.”* şeklinde açıklamıştır.

4.4.3.2. İletişim Becerileri Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ'nin iletişim becerileri konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

NGG öğrencilerinden NÖ3 *“İlk geldiğinde böyle takılıp kalıyordu mesela bazı kelimeler söylüyordu sürekli onları tekrar ediyordu ama artık ismini söyleyebiliyor, matematikte işlemler yapabiliyor ve bizimle oyun da oynayabiliyor..”* şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

ÖEÖ velilerinden ÖA2 ise görüşlerini “*Konuştuğunu anlama ifade edici özellik artması bizim avantajımız şu an, yani en büyük artımız o diyebilirim. İletişimi öğrendikçe, arkadaşlarıyla ilişki kurdukça bunu öğreniyor, derslerde bunu öğreniyor, okumayı öğrenirken bunu öğreniyor; problemlerimiz azaldı, artık daha mutlu, krizleri yok gibi.*” şeklinde açıklamıştır.

4.4.3.3. Akademik Gelişim Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ'nin akademik gelişimleri konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıdadır:

NGG öğrencilerinden NÖ2 görüşlerini “*Okumayı, benim de öğrendiğim şeyleri öğrendi sınıfta. Bir keresinde benim yanım boştu, A. 'in yanı da boştu bir etkinlik yapacaktık. A. 'in yanına geçtim. A. 'in yanındayken çok eğleniyorsun. Mesela istediği konuyu seçmeye yardım ediyorsun o bana yardım ediyor, bazen gülüyoruz, eğleniyoruz. Hep etkinlikler yapıyor o da bizimle. Toplamayı da biz beraber çalışabiliyor ona kutu yaptık o da oynuyorduk bazen.*” şeklinde ifade etmiştir.

ÖEÖ velilerinden ÖA10 ise görüşlerini “*Burada bilişsel, sosyal özelliklerinin, konuşmayla ilgili temel mantalitesinin, duygusal gelişiminin gelişimine ve ilerlemesine gerçekten çok büyük destek oluyor. Hem ortamın doğallığı bunu sağlıyor hem profesyonelce yaklaşımlar, müdahaleler, yönlendirmeler, kesinlikle hem program (BEP) hem buradaki örtük program, ikisi de bunu inanılmaz destekliyor.*” şeklinde açıklamıştır.

4.4.3.4. Bağımsızlaşma Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ'nin bağımsızlaşma konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö9 görüşlerini “*Toplumun her kesiminden var; kızından erkeğinden, büyüğünden küçüğünden, hareketlisinden durgunundan yani bütün çeşitliliklerden bir okulda var. Öğrenci, özel eğitim öğrencisi belki de annesiz babasız bir ortamda kaldığı zaman yanında biri olmadan tüm tipleri öğrenmiş olacak aslına bakarsanız o yüzden bütün öğrencilerle bir arada yaşamayı onu geleceğe hazırlayacak, bütün tipleri*

öğrenecek ve aslında hayatı devam ettirmeyi okulda öğrenecek bir nevi..” şeklinde açıklamıştır.

ÖEÖ velilerinden ÖA5 ise görüşlerini “*A. eşyalarını, kıyafetlerini, çantasını çok düzenli yapıyor. Akşam dişini fırçalamadan yatmıyor. Temiz. Diğer normal çocuklara göre daha temiz. Saçlarını uzayınca hemen kestirmek istiyor. Kendi berbere gidiyor. O faydalarını çok gördük. Ödevini hatırlatıyor yapmadığımız zaman.*” şeklinde açıklamıştır.

4.4.3.5. Taklitle Öğrenme Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ'nin taklitle öğrenme konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö9 görüşlerini “*Mesela krize giren bir öğrenciyi arkadaşı daha rahat sakinleştirebiliyor. Siz müdahale ettiğiniz zaman size daha çok tepki gösterebilirken, arkadaşı krizden daha çabuk kurtarabiliyor ya da siz işte yemeğini böyle yemelisin demek yerine yemeğini en güzel yiyen öğrenciyi onun karşısına koyduğunuz zaman daha çabuk ilerleme kaydedebiliyorsunuz..”* şeklinde açıklamıştır.

ÖEÖ velilerinden ÖA9 ise görüşlerini “*Her şeyden önce akranlarından öğreniyor çocuk. Biz ne kadar etrafında büyükleriyle bir şey yapsak bir örgü kursak ve büyüklerin hep kontrollü tavrı olsa da çocukların kontrollü bir tavrı yok. Çocuk ne hissediyorsa o. İyi ya da kötü. O hem öğrenme açısından önemli hem de rol model olma açısından önemli. O da çünkü bir başkasına aynı şekilde davranmasını öğreniyor. Ben ne kadar ona ‘efendim şunu şöyle yap bunu böyle yap’ desem ya da öğretmenler öğretse de oradan görerek öğrendiği şeyler bambaşka. Akranlarından, sistemden öyle öğreniyor..”* şeklinde açıklamıştır.

4.4.3.6. Psikolojik İyi Oluş Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ'nin psikolojik iyi oluş konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö8 görüşlerini “*Bizim gibi sağlıklı insanların içerisinde olduklarında kendilerini çok daha iyi hissettiklerini düşünüyorum. Özellikle E. arkadaş grubuna dahil*

olduğunda hissettiği mutluluk ve güven duygusu onun yüzüne ve duruşuna dahi yansıyor. Normalde öğretmeniyle bireysel yürüdüğünde biraz sıkıntı yaşıyoruz, ona bir arkadaşı yardımcı olduğunda onun daha dik ve dinç olduğunu fark etmek beni çok mutlu ediyor.” şeklinde açıklamıştır.

ÖEÖ velilerinden ÖA3 ise görüşlerini “*Kucaklanıldıkları bir ortamda sevgi ile kabullenilmişlik duygusu ile her çocuk kendi performansının en iyisini sergiler, oğlumda da bunu çok yaşadık. Arkadaşlarının güzel ahlaklı çocuklar olması, akvaryumun temiz sudan oluşması, hasta balıkların da iyileşmesine sebep oldu. Önceki okulundaki bakalım kim poposuna vurup kaçabilecek ortamından; düştüğü zaman kalkmasına yardım eden, “H. sen de bizimle oynamaz mısın” diye davet edildiği bambaşka, çok daha ferah, çok daha huzurlu bir yuva olmuş oldu H. için.”* şeklinde açıklamıştır.

4.4.3.7. Özgüven Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ'nin özgüven konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö8 görüşlerini “*Kendi yapmak istiyor, kimse onu tutmadan, tutunmadan ben uzaktan tutmaya korumaya yönelsem de E. 'in normalden daha kararlı olduğunu ve başardığını da görünce benim de ona dair kaygılarım azalıyor.”* şeklinde açıklamıştır.

ÖEÖ velilerinden ÖA3 ise görüşlerini “*Çok hızlı ilerledi, öğrenmeleri de çok hızlı ilerledi. Çünkü neyi ne kadar alabileceği değerlendirilip onun dişine göre lokmalar veriliyordu ve yapabildikçe de daha fazlasını yaparım daha fazlasını yaparım duygusu da oğlumda böylece gelişti.”* şeklinde açıklamıştır.

4.4.3.8. Motivasyon Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ'nin motivasyon konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö8 görüşlerini “*E. gerçekten istediğinde, ihtiyaç duyduğu durum olsa da, o durumun üstesinden gelmek için çok çabalıyor ve güzel de gelişim gösteriyor bu anlamda.”* şeklinde açıklamıştır.

NGG öğrencilerinden NÖ5 ise görüşlerini “*Ona çok şey kazandırıyor dur kesinlikle. Özellikle motivasyon. Biz onu hep alkışlıyoruz çok mutlu olur. A. okumayı öğrenmişti. 2. sınıfta öğrenmişti, biz 1.sınıfta ama A. tam olarak 2.sınıfta öğrenmişti diye hatırlıyorum, N. Hoca hep bize A. okuduğunda sınıfta pasta ziyafeti olacak diyordu, ona demiştik hep hadi hadi okuyalım diyorduk.. Sonra herkese söylemesi ayıptır pasta getirmişti. Ve biz onu bir derste çok keyiflice yemiştik. Şarkılar dinlemiştik alfabeye ilgili. Barış Manço'nun “A de bakim” şarkısını dinlemiştik. -Gülerek- A. bize kitap okumuştur. O gün gerçekten güzeldi çünkü hem bir şeyler yemiştik hem de yani bence pastadan değil de A. okumayı öğrenmiş ve bundan N. Hoca da bizde, A. da çok mutlu olmuştuk. O günü unutamıyorum tabi.” şeklinde açıklamıştır.*

4.4.3.9. Problem Davranışların Azalması-Sönmesi Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ'nin problem davranışların azalması-sönmesi konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

ÖEÖ velilerinden ÖA2 görüşlerini “*Takıntılar yaşıyordu. Takıntılar şu an bile var ama çok yavaşladı. Gerçekten çok zor, yaralayıcı şeyleri vardı beni. Beklemeye tahammülü yoktu. Sabretmiyordu. Seslerden etkileniyordu. Karga sesleri, korna sesleri... Babamızın bile kargaya araba sürdüğünü hatırlıyorum. Sabahtan akşama kadar ağlıyor karga neden gak dedi diye. Bunlar için pekiştireç ile başlarız dedi B. hocam sağ olsun ama yavaş gidelim dedi. Sabırla, unutturarak dedi. Okulda o kadar kalabalığın içinde yaşarken yavaş yavaş bütün seslere alışacak dedi. Maketler aldık. Gerçekten de bunu verimini aldık. Biz de öğrenmiş olduk. Bizim de bilmediğimiz şeylerdi. Hafiflediği için çok mutluyuz.” şeklinde açıklamıştır.*

4.4.4. Özel Eğitim Öğrencisinin Ailesi Açısından Yararlarına Yönelik Düşünceler

Öğretmenler, yöneticiler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve aileleri ve özel eğitim öğrenci aileleri olmak üzere bütün katılımcı grupları bu temaya ait görüş bildirmişler ve bu temada toplamda 47 görüş kaydedilmiştir. Katılımcıların modelin ÖEÖ ailelerinin yararlarına/kazanımlarına yönelik bu görüşleri 5 alt temada toplanmıştır.

4.4.4.1. Psikolojik İyi Oluş Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ ailelerinin psikolojik iyi oluş konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

ÖEÖ velilerinden ÖA1 “*Hayatımda olabilecek en güzel şeydi. Kalem'in sayesinde ben, biz aile olarak toparlandığımızı düşünüyorum. Daha sağlıklı, H.'yi bile daha sağlıklı olarak büyüttüğümü düşünüyorum*” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden Ö8 “*Haliyle bu güven ortamı onlarda bir rahatlamayı da sağlıyor, yapılan rehabilitasyon çalışmaları, rehberlik çalışmaları, danışmanlık çalışmaları vs. hepsiyle birlikte bir rahatlama meydana geliyor onlar da, bunu çok rahat görebiliyoruz.*” şeklinde açıklamıştır.

4.4.4.2. Güven Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ ailelerinin güven konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları aşağıdadır:

ÖEÖ velilerinden ÖA9 “*Günlük hayatımda yani, şimdi bir kere okul olarak çocuğumun güvenilebilir zarar görmeyeceği bir yerde olmasının verdiği güven duygusu zaten o duygu iyice yerleştikten sonra ben artık bir şey yapabilirim. Burada ben şunu biliyorum, yani bende şunu hissediyorum ben de aslında Kalem'de güvencedeyim, bu insana nasıl huzur veriyor bilemezsiniz.*” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

4.4.4.3. Normalleşme-Hayat Kalitesinde Artış Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ ailelerinin normalleşme/hayat kalitesindeki artış konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

Öğretmenlerden Ö8 görüşlerini “*Hatta velilerimizin 'Kalem'e yazdırdıktan sonra, yıllardır boyatamadığım saçımı boyattım, yıllardır gitmediğim pastanede pasta yedim'*

gibi rahatladıklarına dair ifadeleri de gündeme geliyor. Çok sık olan şeyler bunlar.” şeklinde ifade etmiştir.

Kurum yöneticilerinden Y2 ise görüşlerini “Öğrenci sınıfta nasıl kabullendiği için mutlu ve dengeli oluyorsa, daha fazla öğreniyorsa; burada da toplumda o güne kadar dışlanmış olan bir anne yine sınıfını velileri tarafından toplumun diğer fertleri tarafından kabullenilmekle daha mutlu oluyor. Dengesi yerine geliyor, huzuru yerine geliyor, umutsuzlukları ortadan kalkıyor, karamsarlıklarını bertaraf ediyor, daha mutlu olunca da kendisine, çocuğuna, annesine işte daha fazla katkı yapma imkânı buluyor.” şeklinde ifade etmiştir.

ÖEÖ velilerinden ÖA8 görüşlerini “Kafamız rahatladığı için kendimize daha çok vakit ayırabiliyoruz. Kendimizi daha rahat hissettiğimiz için daha sağlıklı vakit geçiriyoruz. Refahımız arttı diyebiliriz..” şeklinde ifade etmiştir.

4.4.4.4. Psikolojik Destek Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ ailelerinin psikolojik destek konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

ÖEÖ velilerinden ÖA6 “İşten apar topar geldim, Osman hocanın toplantısı varmış diye, oradaki herkes özel eğitilmiş çocuklarımızın velileriymiş orda öğrendim. Mikrofon elden ele gezerken herkesin konuştuklarından anladım aynı dertten olduğumuzu. Dedim yani birbirimizi tanımasak bile dertlerimizi biliyoruz. Gün be gün evdeki ailelerin psikolojilerini biz biliyoruz aynısını yaşadığımız için ortak bir kardeşlik doğuyor orda. Yani tanıyın tanımayın önemli değil zaten gönül birliği oluyor. Biri anlatıyor sizde duygulanıyorsunuz. Ben anlatıyorum başkaları da duygulanıyor çünkü yaşanmış şeyler yani herkes yaşamış..” şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden Ö8 ise görüşlerini “Yapılan grup terapileri, velilerle yapılan bireysel görüşmeler... Bu görüşmeler hem öğrencinin gelişim takibi açısından yapılıyor hem de velinin rehabilitasyonu açısından yapılıyor. Çünkü belki de en çok desteğe ihtiyacı olan aslında onlar. Çünkü çok hassaslar bu konuda. Bu anlamda okulumuz, tahmin edemeyeceğiniz düzeyde destek vermeye çalışıyor.” şeklinde ifade etmiştir.

4.4.4.5. Sosyal Destek Konusundaki Kazanımlarına Yönelik

Araştırmaya katılan ve modelin paydaşlar üzerindeki etkisi hakkında görüş bildiren katılımcı gruplarından ÖEÖ ailelerinin sosyal destek konusundaki kazanımlarına yönelik elde edilen görüşlerden bazıları şöyledir:

NGG öğrenci velilerinden NA2 “(-ÖEÖ annesini kastederek- Çok gerçekten zor duruma düştüğüm zamanlar oldu. İsyana şeyine geliyorum nerdeyse dediği yardım istediği zamanlar oldu. Paylaştı, paylaşması bile bence güzel bir şey. Öyle çekinilecek edilecek böyle bir kendi içinde yaşayayım demedi, hani bizlerle paylaştı. Bizler de yanında olmaya çalıştık her türlü. G. Hanımla muhabbet edip de dertleşmek olsun, hani aile gibi şey yapmadık o şekilde. Özel çocuk özel aile demek gerçekten. B. Hanım da öyle can ciğer hani çok severiz. Her zaman dediğim gibi manevi olarak yanlarında olduğumuzu hissettirmeye çalışıyoruz özel olarak olsun.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Ö4 “Maalesef toplumda istediği beklediği durumu görememiş, dışlanmış ister istemez buraya adapte olana kadar zorlanıyor. Bir veli toplantısına davet etmişim “hocam ben de mi geleyim” diye bir şey söylemişti hiç unutmam. Böyle bir şeyi diğer arkadaşlarımız da yaşamıştır. Fakat böyle bir şey olamaz. Siz de bu sınıfın aynı şekilde bir paydaşsınız diye onları yönlendirdik. Tabii ki tedirgin geldiklerini gördük fakat belli bir süre geçtiğinde tamamen adapte olduğunu görüyoruz. Gayet huzurlu, sınıfa karşı kendini ait hissediyor herhangi bir sosyal faaliyetten geri durmadığını görüyoruz.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

ÖEÖ velilerinden ÖA9 “Veliler arası küçük toplantılarda, bir yere geldiğinizde her şeyin içinde öyle bir kol kanat geriliyorsunuz ki hani bu çok hoş bir şey. Bu duygu çok güzel bir duygu..” şeklinde ifade etmiştir.

4.5. Kalem Özel Eğitim Modeli’nde Eğitim Gören Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrencilerin Normal Gelişim Gösteren Arkadaşları Tarafından Sosyal Kabulünü Ölçmeye Yönelik Uygulanan Sosyal Kabul Ölçeğine Ait Bulgular

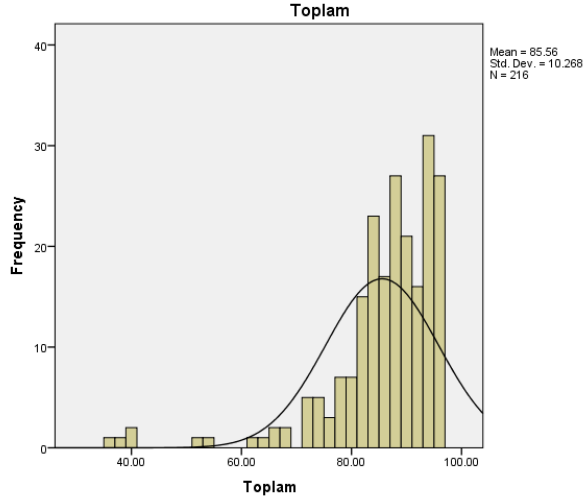
Çalışmanın yapıldığı okuldaki öğrencilerin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere yönelik sosyal kabulleri Arslan (2010) tarafından geliştirilen [engellilere yönelik] Sosyal Kabul Ölçeği kullanılarak incelenmiştir. Ölçekten elde edilen puanlar, okuldaki özel eğitime

ihtiyacı olan öğrencilerin, diğer öğrenciler tarafından ne kadar kabul edildiklerinin ve bu anlamda okuldaki bütünleştirme modelinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ölçek, yöntem bölümünde belirtildiği üzere özel öğrencilere yönelik: sosyal beceriler, öğrenci davranışları ve akran tutumu faktörleri bazında ölçüm yapmaktadır. Ölçekten elde edilen bulgular, toplam puan ve adı yazılı faktörler bazında Tablo 4.1’de sunulmuştur. Tabloda, faktörlerde yer alan soru sayıları farklı olduğundan toplam puanlar değil, toplam puanların soru sayısına bölümüyle elde edilen puanlar kullanılmıştır. Bu sayede elde edilen bulguların karşılaştırılabilir olması sağlanmıştır. Bununla birlikte ölçeği geliştiren Arslan (2010), ölçeğin toplam puan ranjına çalışmasında yer verdiğinden, öğrencilerin genel durumunu betimleme açısından toplam puanlar hem ham toplam hem de diğer faktörlerle karşılaştırma açısından soru sayısına bölünmüş 3 üzerinden puanlar olarak verilmiştir.

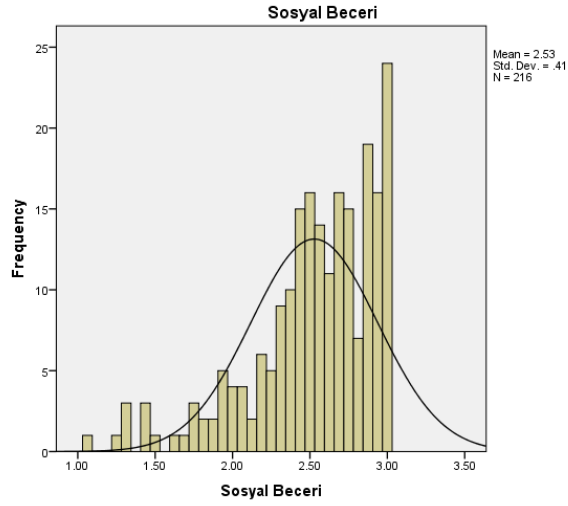
Tablo 4.2. Özel Eğitime İhtiyacı Olan Öğrencilere Yönelik Sosyal Kabul Ölçeği’nin Betimsel İstatistikleri

	N	\bar{X}	Ortanca	Mod	ss	En düşük	En yüksek
Sosyal Beceri	216	2.52	2.59	3.00	.40	1.00	3.00
Öğrenci Davranışları	216	2.82	2.88	3.00	.31	1.00	3.00
Akran Tutumu	216	2.81	3.00	3.00	.33	1.06	3.00
3 Puan üzerinden Toplam	216	2.67	2.71	2.94	.32	1.13	3.00
Toplam	216	85.55	87	94	10.26	36	96

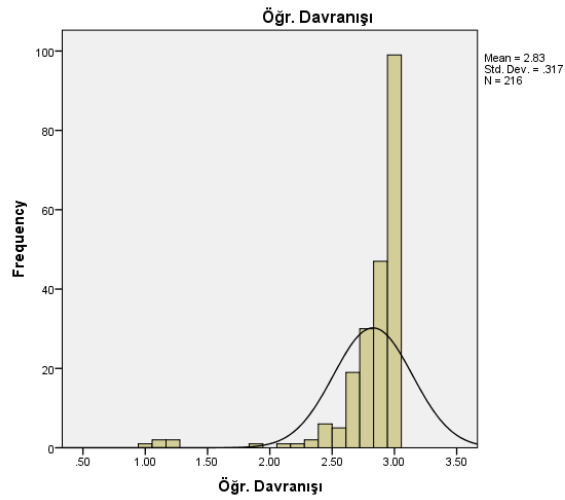
Tablo 4.1’deki sonuçlar incelendiğinde toplam puan ortalamasının 86, standart sapmasının 10, en yüksek puanın 96, en düşük puanın 36, orta değer 87 ve en çok tekrarlanan değer 94 olduğu görülmektedir. Arslan (2010), ölçekten alınabilecek puanın 32 ile 96 arasında olabileceğini belirtmiştir. Bu bir kriter olarak değerlendirildiğinde ölçeği cevaplayan öğrencilerin ortalama puanlarının 86 olması nedeniyle sosyal kabulünün yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum faktör bazında puanlara bakıldığında ortalama puanların maksimum değer olan 3’e çok yakın olmaları (Sosyal Beceri Ort: 2.5, ss: 0.4; Öğrenci Davranışı Ort: 2.8, ss: 0.3; Akran Tutumu Ort: 2.8, s: 0.3) nedeniyle bulgunun benzer olduğu söylenebilir. Bu bulguların görsel olarak incelenebilmesi için puan dağılımlarını toplam ve faktör bazında gösteren histogramlar da aşağıda sunulmuştur.



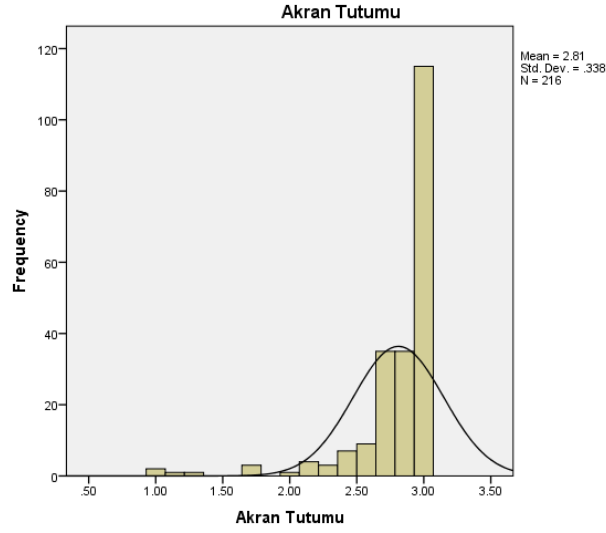
Şekil 4.1. Sosyal Kabul Ölçeği Toplam Puan Dağılımı



Şekil 4.2. Sosyal Kabul Ölçeği Sosyal Beceri Faktörü Puan Dağılımı



Şekil 4.3. Sosyal Kabul Ölçeği Öğrenci Davranışı Faktörü Puan Dağılımı



Şekil 4.4. Sosyal Kabul Ölçeği Akran Tutumu Faktörü Puan Dağılımı

Yukarıdaki şekiller incelendiğinde tüm puan dağılımlarının sola çarpık oldukları, yani öğrencilerin özel öğrencilere yönelik sosyal becerilerinin hem ölçeğin toplam puanı bazında hem de faktör puanları bazında yüksek olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V: SONUÇ

Bu bölümde, ilk adımda araştırma soruları doğrultusunda yapılan analizlerden elde edilen bulgulardan yola çıkarak ulaşılan üst temalar çerçevesinde ulaşılan yargılar sunulmuştur. Daha sonra bu yargılar mevcut alan yazın ve ilgili araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Son bölümde ise okulda uygulanan mevcut modele, modelin yaygınlaştırılmasına ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Yargı

Araştırmanın, katılımcıların modele yönelik görüşlerini inceleme amacı ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, modelin uygulandığı okulda görev yapan yöneticiler, öğretmenler, normal gelişim gösteren öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrenci aileleri ve özel eğitim öğrenci ailelerinin görüşleri birbiriyle paralellik göstermekte ve desteklemektedir. Katılımcıların çoğunun modeli tanımlarken uygulamaya yönelik bilgi sahibi olduğu görülürken, felsefesi, amacı, tarihçesi, gelişme süreci, paydaşları hakkında da görüşlerinin birbirine benzer, uygulamayla paralel ve olumlu olduğu görülmüştür. Öğretmenler, yöneticiler ve özel eğitim öğrencisi ailelerinin modele ilişkin görüşlerini açıklarken, “kaynaştırma uygulamaları” ile karşılaştırmalar yaparak, “bütünleştirme”yi daha önemli, insanî, başarılı bulduklarını ve okulda kurulduğu ilk yıldan bu yana bütünleştirme felsefesine göre bu modelin başarılı bir şekilde uygulanmasından memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın modele ilişkin önemli bulgularından birisi de katılımcıların tamamının, görüşmede modelin olumsuz/zayıf yönleri hakkındaki görüşlerini almak için kendilerine sorulan sorulara “*Olumsuz bir şey görmedim.*” (NA3), “*Olumsuz tarafları yok, ben hiçbir olumsuz bir şey duymadım.*” (NA8), “*Olumsuz bir yönünü yaşamadık açıkçası.*” (NA6), “*Benim gözlemlediğim olumsuz hiçbir yönü yok.*” (NA7), “*13 yıldır bu okuldayım, hiçbir olumsuz olayla karşılaşmadım.*” (NA), “*Olumlu yönleri var bana göre, olumsuz yönleri yok.*” (NÖ1), “*Yetersiz, eksik, hatalı bulduğum bir alan yok.*” (Ö1), “*Herhangi bir olumsuz olduğunu düşündüğüm uygulama dahi olmadı.*” (Ö8), “*Olumsuz bir şeyler bulup da eleştirmek lazım ki yapıcı eleştirilsin eksigi kapansın gelişsin. Ama maalesef aklıma gelmiyor.*” (ÖA8), “*Bence olumsuz hiçbir yönü yok.*” (ÖA4) şeklindeki ifadelerle verdikleri cevaplardır. Katılımcılar modelin yetersiz yönleri hakkında, özel eğitim öğretmenliği alanında çalışacak yetişmiş öğretmen bulunamaması, okulun fiziki

imkanlarının geliştirilmesi, meslek lisesinin açılmamış olması şeklinde görüşleri olsa da olumsuz yönleri sorulduğunda bütün katılımcıların bir olumsuzluk görmediğine dair cevap vermesi şeklindeki araştırmanın bu bulguları, modelin başarısının ve olumlu okul ikliminin bir sonucu olarak düşünülmektedir.

Katılımcılar, her özel eğitim öğrencisinin yanında, onu ihtiyacına göre destekleyen bir özel eğitim öğretmenin olması, modelin uygulandığı okulda yer alan herkesin modelin gereğine yönelik hemfikir olmasını, desteklemesini ve eğitiliyor olmasını, özel eğitim öğrencilerinin akranlarından hiç ayrıştırılmadan aynı ortamda ve şartlarda eğitim görüyor olmasını, sadece özel eğitim öğrencileri için değil diğer bütün paydaşlar için de modelin yararlarının olduğunun görülmesini güçlü yönler olarak ifade ederken; okulun yetersizliği olarak fizikî imkanlarının geliştirilmesini ve modelin devamı olarak meslek lisesinin kurulmasını istediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların tamamı uygulanan modeli yararlı ve başarılı bulduklarını, modelin yaygınlaştırılmasını istediklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcılar özel eğitim öğrencilerinin eğitim programlarının BEP doğrultusunda planlandığını ve yürütüldüğünü, normal gelişim gösteren öğrencilerle bir arada kendi seviyelerine göre yapılan sınavların yanı sıra ölçme değerlendirilmelerinin ve çalışmalarının kayıtlarının farklı tekniklerle daha detaylı şekillerde yapıldığına dair görüşlerini ve gözlemlerini açıklamışlardır. Öğretmenler, yöneticiler ve normal gelişim gösteren öğrencilerinin görüşlerinden elde edilen bulgulara göre ders başarısı yönüyle sınıf seviyesinden farklılık gösteren özel eğitim öğrencilerine, sınıfta akranlarının işlemekte olduğu ders müfredatının uyarlanarak öğretimde uyarlama yapıldığı, kendi performansına göre yapmış olduğu çalışmalarla derse katılımının sağlandığı görülmektedir.

Modelin yürütülmesinde yöneticilerin, psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin, öğretmenlerin sorumluluklarına dair bulguların elde edildiği analiz sonuçlarında, modelin bütün paydaşlarına yönelik farklı zamanlarda ve niteliklerde çeşitli eğitimler verilerek özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişimleri hakkında eğitim aldıkları görülmüştür. Araştırma bulgularına göre modelin yöneticiler ve öğretmenler tarafından en sık ifade edilen özelliği paydaşların eğitimine yönelik yapılan yoğun çalışmalar olmasıdır.

Araştırmanın, katılımcıların modelin uygulandığı okul ve okulun ortamına yönelik görüşlerini inceleme amacı ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, modelin uygulandığı okulda görev yapan yöneticiler, öğretmenler, normal gelişim gösteren öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrenci aileleri ve özel eğitim öğrenci ailelerinin görüşlerinin olumlu olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre pozitif, güven ve sevgi merkezli, katılımcı, yetişkinlerin tamamının ‘*kapıdan girdiğim andan itibaren kendimi evimde/huzurlu/güvende... hissediyorum.*’ şeklinde ifade ettiği bir okul iklimi olduğu, bu iklimde okulun felsefesinde yer alan insanî erdemlere yönelik ahlâki eğitim uygulamalarının ve duygu-irade-entelektüel eğitim uygulamalarının etkili olduğu ifade edilmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre vakıf yönetiminin özel eğitim modelini uygulama ve paydaşların kabulünü sağlama konusunda kararlı bir tutum sergileyerek taviz vermediği, hem kurum içinde hem de toplumsal anlamda özel eğitime bakış açısına yönelik bilinçlendirme çalışmalarının yapıldığı, bu bilinçlendirme çalışmalarına kavramsal düzeyden başlanarak “engelli, özürlü” vb negatif anlam içeren kavramların paydaşlar tarafından da hiçbir şekilde kullanılmaması ve yerine üstünlük, ayrıcalık ifade eden “özel” kavramının kullanılması için eğitimler yapıldığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre modelin uygulandığı okul ortamının tamamında bütünleştirici bir bakış açısının ve bu bakış açısına göre şekillenen bir yapısının, uygulamalarının olduğu söylenebilir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerin bulgularından yola çıkarak özel eğitim öğrencilerine ve ailelerine, modelin paydaşları tarafından özenli davranıldığı, özel eğitim öğrencileri ile akranları arasındaki ilişkilerin olumlu olduğu ve okul dışında da sürdürüldüğü görülmektedir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel arkadaşlarını diğer akranlarından ayrı görmediği, teneffüslerde ve diğer zamanlarda vakit geçirmekten mutlu olduğu, yapamadığı etkinliklerde özel arkadaşlarına yardımcı oldukları da araştırmanın bulguları arasındadır.

Araştırmanın, katılımcıların modelin paydaşlarının tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerini inceleme amacı ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, modelin bütün paydaşlarının birbirine yönelik tutum ve davranışlarının olumlu olduğu görülmektedir. Özel eğitim öğrencilerinin, normal gelişim gösteren akranlarına ve okula yönelik tutum ve davranışlarının olumlu olduğu, okulu sevdikleri, akranlarıyla vakit geçirmekten keyif

aldıkları; kabullenici okul ortamının özel eğitim öğrencilerinin de tutum ve davranışlarına olumlu etki ettiğine dair görüşler bulgular arasında yer almaktadır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel arkadaşlarına yönelik tutum ve davranışlarının hoşgörülü, özenli, sevgi temelli olduğu, özel arkadaşlarına desteklerini bir minnet yükleyerek, acıyarak değil bir insanlık vazifesi, hayatın doğal akışının bir parçası olarak gördükleri, okula başladıktan ve özel arkadaşlarıyla okul ikliminde kısa bir süre vakit geçirdikten sonra çoğunlukla herhangi bir yetişkin yönlendirmesine gerek kalmaksızın doğru davranmayı öğrendikleri görülmektedir.

Araştırmanın önemli bulgularından birisi de, normal gelişim gösteren öğrenci ailelerinin de çocuklarının özel eğitim öğrencileriyle bir arada eğitim görüyor olmasını doğal karşıladıkları, bu modelden memnun oldukları, bazı velilerin, sadece özel eğitim öğrencilerine yönelik insani bir şekilde uygulanan özel eğitim modelinin bile okulu tercih etmelerinde etkili olduğunu ifade ettikleri, çocuklarını da özel arkadaşlarına karşı duyarlı, yardımsever, hoşgörülü, neşeli, özenli davranışları konusunda yönlendirici olduklarına dair ifadelerinin olmasıdır.

Araştırmanın öğretmenlerin tutum ve davranışlarına yönelik bulgularına bakıldığında ise, öğretmenlerin özel öğrencilerini sınıflarındaki diğer öğrencilerden ayrı görmediği, sınıf öğretmenlerinin özel öğrencilerin eğitim programlarını yakından takip ettikleri, özel eğitim öğretmenlerinin varlığını sınıf ortamını ve özel eğitim öğrencisinin çalışmalarını destekleyici bir unsur olarak gördükleri, özel eğitim öğrencisi ve ailelerinin sınıfın ve okulun her faaliyetinde aktif bir şekilde yer alması için gayret ettikleri, bu kabullenici tutum ve davranışları geliştirmelerinde de okulda uygulanan model doğrultusunda aldıkları eğitimin etkili olduğu ve modelin aksamadan işliyor olmasından memnun oldukları görülmektedir. Okula ve modele karşı tutum ve davranışları olumludur, modelin yaygınlaşması, okulun maddi imkanlarının geliştirilerek daha fazla özel eğitim öğrencisine eğitim sunulabilmesi yönünde temennilerinin olduğu da bulgular arasında görülmektedir.

Araştırmanın en önemli bulgularından birisi de özel eğitim öğrencisi ailelerinin tutum ve davranışlarına yöneliktir. Farklı okullarda, eğitim merkezlerinde ve toplumda yaşadıkları zorlayıcı, psikolojik olarak yıpratıcı, çoğunlukla ötekileştiren ve ayrıştıran tutumlardan

sonra kurumda karşılaştıkları kabullenici tutum ve davranışlar, güven ortamı, çocuğuna ve kendisine yönelik uygulanan eğitimler ve özenli davranışlardan çok memnun olduklarına dair bulguların yer almasının; modelin kuvvetli yönlerini, başarısını ve yararlarını açıkladığı söylenebilir.

Paydaşların tutum ve davranışlarına yönelik bir diğer önemli bulgu da özel eğitim öğrencilerinin yaşadığı kriz durumları ve problem davranışlarına yönelik olarak gösterilen tutum ve davranışlardır. Normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel arkadaşlarının yaşadıkları zorluklara, krizlere ve problem davranışlarına yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde çok ilginç sonuçlarla karşılaşmaktadır. Zarar görüyor olsalar dahi tepki vermedikleri, kriz anlarına şahit olduklarında arkadaşları için üzüldükleri, çözüm bulmak için çare aradıkları, üzüntülerini evde ailelerine de bir şikayet olarak değil okulda yaşadıkları üzücü ve çözüm bulmaları gereken bir durum olarak anlattıkları bulgular arasındadır. Normal gelişim gösteren öğrenci aileleri de, bu kriz durumlarını ve problem davranışları kabullenici bir yaklaşımla değerlendirdikleri, okula ya da özel eğitim öğrenci ailelerine yönelik bir şikayette bulunmadıkları, çocuklarının bu yaşadıklarıyla güçlenecek olduklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Araştırma bulguları, öğretmenler ve okul yönetiminin özel eğitim öğrencilerinin krizlerine ve problem davranışlarına yönelik tutum ve davranışlarında hoşgörülü, kabullenici bir yaklaşımla, bu durumları normal gelişim gösteren öğrencilerin psikolojik mukavemetinin, zihinsel esnekliğinin, sabır, yardımlaşma gibi erdemlerinin gelişimi için bir fırsat olarak gördüklerini göstermektedir.

Araştırmanın, katılımcıların modelin paydaşlarının üzerindeki etkilerine yönelik görüşlerini inceleme amacı ile ilgili yapılan analizlerin sonucuna göre, bütün katılımcıların modelin kapsama alanında bulunan herkesin yararına etkilerinin olduğuna dair ifadeler yer almaktadır. Araştırma sonuçlarına göre modelin;

- Normal gelişim gösteren öğrencilerin,
 - o Sabır,
 - o Yardımlaşma,
 - o Zorluklarla baş etme,
 - o Psikolojik dayanıklılık,
 - o Hoşgörü,

- Merhamet,
- Sevgi,
- Şükür,
- Dayanışma,
- İyi insan olma vasıfları,
- Farklılıklara saygı,
- Farkındalık,
- Empati,
- Özgecilik,
- Vicdan,
- Zihinsel esneklik konularında,
- Normal gelişim gösteren öğrencilerin ailelerinin,
 - Farkındalık,
 - Şükür,
 - Farklılıklara saygı,
 - Özgecilik,
 - Empati konularında;
- Özel eğitim öğrencilerinin,
 - Sosyalleşme,
 - İletişim becerileri,
 - Akademik gelişim,
 - Bağımsızlaşma,
 - Taklitle öğrenme,
 - Psikolojik iyi oluş,
 - Özgüven,
 - Motivasyon,
 - Problem davranışlarının azalması/sönmesi konularında;
- Özel eğitim öğrencilerinin ailelerinin,
 - Psikolojik iyi oluş,
 - Güven,
 - Normalleşme/hayat kalitesindeki artış,
 - Psikolojik destek,

- Sosyal destek konularında gelişimlerine yönelik yararları olduğuna dair bulgular elde edilmiştir.

Bu kazanımlar, davranışta gözlemlenebilen olgular açısından incelendiğinde, paydaşların davranışlarına yansıyan bu yararlarına yönelik gözlem, hatıra, olayların görüşmelerde kaydedilmiş olması da bu bulguları destekler niteliktedir.

Modelin uygulandığı okulun ortaokul kademesinde öğrenim gören normal gelişim gösteren öğrencilerin özel eğitim öğrencilerini sosyal kabulünü niceliksel olarak da ölçebilmek amacıyla uygulanan Sosyal Kabul Ölçeği'nden elde edilen bulgular da, okulda özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere yönelik; sosyal kabulün yüksek, öğrenci davranışlarının olumlu ve tutumların yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu durum araştırmada görüşmelerden elde edilen nitel bulguları destekleyici bir şekilde özel eğitim öğrencilerinin okulun bütünü içinde sağlam bir yerleri olduğunu, yani modelin çalıştığını göstermektedir.

5.2. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular yorumlanıp mevcut alan yazın ve ilgili araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, uygulanmakta olan Kalem Özel Eğitim Modeli'nin modelin bütün paydaşlarının gelişimine olumlu etki eden, yararına katkısı olan, başarıyla yürütülen bir program olduğu görülmektedir. Araştırma, bütünleştirici bir yaklaşımla yürütülmekte olan bu modelin, “bütünleştirme” uygulamaları ile ilgili şimdiye kadar yapılmış çalışmaların kısıtlı olması sebebiyle sonuçların karşılaştırılabileceği bir alan oluşmaması açısından sınırlıdır. Bu bir açıdan model hakkında yapılan bu çalışmanın alanyazındaki önemini ortaya çıkaran bir sonuçtur. Diğer bir açıdan ise modelin, mevcut uygulamalarla karşılaştırılmasının araştırmacılar ve uygulayıcılar açısından önemli olduğu düşünülerek, alanda “kaynaştırma eğitimi” olarak tanımlanan uygulamalarla karşılaştırılarak birtakım yönleriyle tartışılabilir.

Tutumlarımızın oluşmasında kullandığımız terim ve kavramların manalarının büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Araştırma sonuçlarında, modelin uygulandığı okulda özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için kullanılan “özel öğrenci, özel çocuk, özel arkadaş”

taamlamalarındaki “özel” sıfatının algının ve tutumların olumluya evrilmesinde etkili olduğu görölmektedir. Bu sebeple özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için hâlâ çeşitli alanlarda kullanılmaya devam etmekte olan ve olumsuz anlam içeren “özürlü, yetersiz, engelli vb” kavramlarının yerine; daha olumlu bir anlam içerdiği araştırma bulgularında da görülen “özel” kavramının akademik yazın ve MEB yazını da dâhil olmak üzere bütün topluma yaygınlaştırılması için uzmanların, araştırmacıların, ebeveynlerin, medya çalışanlarının tutarlı, kararlı ve hassas davranımının çok önemli olduğu düşünölmektedir.

Özel eğitime ihtiyacı olan bir bireyin toplum içinde “insan, çocuk” olma vasfının ötesinde; ancak sahip olduğu özelliklerinden birisi olan tanısıyla tanımlanmasının gerekli, şart olduğu bir durum olursa, “özürlü çocuk” yerine “özel çocuk”, “engelli insan” yerine “özel insan”, “otistik öğrenci” yerine “otizmi olan öğrenci”, “zihinsel engelli” yerine “zihinsel açıdan desteğe ihtiyacı olan” gibi -örnekler çoğaltılabilir- ifadelerin kullanılmasının daha insanî olacağı düşünölmektedir.

Benzer bir problem de “kaynaştırma” ve “bütünleştirme” kavramlarının kullanımında görölmektedir. Bu problemde diğlerinden farklı olarak bir de kavram karmaşası yaşanmaktadır. Alanyazında bu iki kavram arasındaki farklar açıkça ortaya konulmuş olsa da hala “kaynaştırma/bütünleştirme” şeklinde birbirinin yerine geçebilecek, aynı anlamı taşıyan gibi kullanımlar söz konusudur.

Bütünleştirme modelinde özel eğitim öğrencisinin bireysel ihtiyaç ve özelliklerine göre en az kısıtlayıcı ortamda, en çok istifade edebileceği şekilde organize edilmiş bir program vardır. Bütünleştirme felsefesi itibariyle sadece özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin adil ve eşit haklarla eğitim almasını değil, her öğrencinin farklı özellikleri olsa da aynı eğitim imkanlarından, bireysel özellik ve ihtiyaçlarına göre faydalanmasını içerir. Bu yönüyle de temelde kaynaştırma eğitiminden farklılaşmaktadır. Okul bazında incelendiğinde bütünleştirme, bütün öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmeleri olarak düşünölmür. Öğrenci, toplumun bir parçası olarak dahil edilir ve bu da okulun duyarlı bir şekilde öğrenciyi içine almak için kendini değiştirmeye çalışması, kendini buna göre düzenlemesi zorunluluğunu getirir (Sarı ve Pürsün, 2016)..

Kaynaştırma denilince, özel eğitim öğrencisinin bulunduğu sınıftan akademik ve sosyal fayda sağlaması amacı taşıyan, normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta aynı materyallerin basitleştirilmiş şekliyle eğitim aldığı bir model anlaşılır. Bütünleştirme

ortamındaki materyaller ise her bir özel eğitim öğrencisi için bireysel olarak geliştirilmiş materyallerdir ve bu öğrencilerinin gelişimlerinin diğer sınıf arkadaşları gibi olması beklenmez, mümkün olduğunca hem akademik gelişimlerinin hem de sosyal becerilerinin en üst düzeye gelmesi sağlanmaya çalışılır (Kargın, 2004; Sarı ve Pürsün, 2016).

Kaynaştırma eğitiminde sınıfta öğretmenden başka kişi görevlendirilmezken, bütünleştirme eğitiminde öğrenciler ihtiyaç duydukları destek özel eğitim hizmetini fizyoterapist, odyolog gibi uzman kişilerden oluşan birçok kişinin birlikte çalışmasını gerektiren bir ekipten alabilirler (Sarı ve Pürsün, 2016).

Şirin (2019)'in kaynaştırma ve bütünleştirme uygulamaları karşılaştırmasına göre; kaynaştırma eğitiminde, okullarda kaynaştırma sınıflarının bulunduğu, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin konuk öğrenci gibi kabul edildiği, öğretiminin ortalama performansa göre değerlendirildiği, özel öğrencilerin okula uyum sağlamasının beklendiği ve sorumluluğunun sınıf öğretmeninde ve destek veren personelde olduğu ifade edilirken bütünleştirme eğitiminde ise, her okulun bir bütünleştirme okulu olduğu, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin sınıf bir öğrencisi olarak kabul edildiği, öğretimin farklı performans seviyelerine göre bireyselleştirildiği, okulun özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin gereksinimlerine uymasının gerektiği ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin sorumluluğunun bütün okulda olması gerektiği belirtilmektedir.

Kaynaştırma, farklı unsurların bir vasıta ile birleştirilmesi, bir parçanın daha büyük bir parçaya eklenerek var olması gibi anlamlar içerir ve bunun da özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin konumlandırılmasında daha kavram düzeyinde bir “ötekileştirme”ye sebep olduğu görülmektedir. Bütünleştirme ise, modelin uygulandığı okulun felsefesinde izah edildiği şekilde, var olan bütün farklı parçaların bir aradayken bir bütün oluşturması şeklinde ayrıştırmayan, aksine birleştiren, bütünü her bir parçasının önemine atıfta bulunulan bir anlamı olduğu için tercih edilmelidir.

Bu modelin yürütülmesinde okulun psikolojik danışmanlık ve rehberlik biriminin önemli ve kilit bir noktada olduğu bulgularda görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin, okul ortamının bütünleştirici bir felsefeyle yoğrulması, normal gelişim gösteren öğrencilerin eğitilmesi, öğretmenlerin eğitilmesi, özel eğitim öğrencilerinin ailelerine danışmanlık hizmeti verilmesi, özel eğitim öğrencilerinin eğitim programlarının hazırlanması ve yürütülmesinde öğretmenlerle

işbirliği içinde çalışarak süreci koordine etmesi, öğretmenlerin ve öğrencilerin motive edilmesi gibi modelin başarısında önemli etkileri olan sorumlulukları bulunmaktadır. Nitekim sadece özel eğitim öğrencilerinin değil bütün insanlığın ihtiyaç duyduğu bir sistem olarak geliştirilen bu model, bütün yönleriyle bir psikolojik danışman tarafından yapılandırılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde, normal gelişim gösteren öğrencilerin özel akranlarını desteklemelerinin ve öğretmenlerin özel öğrencilere karşı olumlu tutum içinde olmalarının (Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2004), kaynaştırma uygulamalarının yürütülmesinde görevli olan ekipteki herkesin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesinin ve yeterli eğitsel donanıma sahip olmalarının (Batu, 2015), normal gelişim gösteren öğrenciler için empati, sosyal kabul, hoşgörü eğitimleri yapılmasının (Batu ve Kırcaali-İftar, 2006), özel eğitim öğrencilerinin akranlarıyla bir arada eğitim gördüğü birlikte eğitim uygulamalarının başarılı olmasında rol oynayan etmenler olduğu görülmektedir. Bu sonuçların araştırmanın bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Ülkemizde geçmişe göre özel eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik sağlanan eğitim imkanlarında olumlu gelişmeler görülse de alanyazında incelendiğinde, bu araştırmanın sonuçlarından farklılaşan şekilde; davranış problemleri sebebiyle akranlarının özel öğrencileri reddettiği (Karadağ, Demirtaş ve Girli, 2014), özel öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından çoğunlukla tercih edilmediği ve arkadaşları tarafından ‘tembel, ders dinlemeyen, derste arkadaşları rahatsız eden’ şeklinde tanımlandığı (Öztürk-Özgönel, 2012), sınıfların kalabalık olması sebebiyle okullarda özel eğitim öğrencilerine gereken ilginin gösterilemediği (Balo, 2015; Akcan, 2013), veliler, öğretmenler ve yöneticilerin özel eğitim konusunda bilgilerin yetersiz olduğu (Şahin, 2017; Akalın, 2007; Aslan, 2018; Tık-Yakar, 2015), BEP’lerin hazırlanmasında ve yürütülmesinde problemlerle karşılaşıldığı (Şahin, 2017; Akcan, 2013; Deniz, 2018), yöneticilerin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencileri okula kaydetmede isteksiz olduğuna (Ereş ve Canaslan, 2017) dair bulgular olduğu da görülmektedir. Alanyazın incelemesinde görülen kaynaştırma uygulamalarından yaşanan bu problemler için, hâli hazırda başarıyla uygulanmaya devam etmekte olan bu çalışmada incelenen modelin, bir örnek teşkil etmesi ve yaygınlaşması umulmaktadır.

5.3. Öneriler

Alan Uygulayıcılarına Yönelik Öneriler

- Alandaki kavram karmaşasının giderilmesi ve olumsuz anlam içeren kavramların kullanımının toplumun her kesimi tarafından kullanımının sonlandırılarak, daha olumlu anlam içeren kavramların kullanılması için ortak hareket edilerek bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir.
- Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim programlarının, öğretimde kullanılacak yöntem ve tekniklerin belirlenmesi, hazırlanması ve yürütülmesi özel eğitim öğretmenlerinin alanına giriyor olsa da; bütünleştirme uygulamalarında özel eğitim öğrencisi haricindeki diğer bütün paydaşların eğitiminde, bilinçlendirilmesinde, özel ailelere gereken psikolojik desteğin sağlanmasında, okul yapısında çok önemli bir pozisyona sahip olan psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin görev ve sorumlulukları fazladır. Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin evrak ve formalite işlerinin azaltılarak sahada daha aktif rol almasının, bütünleştirici bir okul ikliminin oluşturulmasında çok önemli olacağı düşünülmektedir. Okul işleyişlerinin buna göre yapılandırılması, yöneticiler ve psikolojik danışmanlar arasındaki koordineli çalışmaların bu bakış açısıyla şekillendirilmesi sağlanabilir.
- Okulda uygulanan mevcut modele yönelik öneriler olarak ise, elde edilen bulgulardan yola çıkılarak fizikî imkanların geliştirilmesi ve modelin bir sonraki basamağı olarak ortaokuldan mezun olan özel öğrencilerin mesleki eğitimlerine devam edebileceği meslek lisesinin kurulması önerilebilir.
- Modelin felsefesi ve uygulama süreci MEB yetkilileri tarafından daha yakından izlenerek/değerlendirilerek yaygınlaştırılması ve imkanlarının geliştirilmesi için ortak çalışmalar yapılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmanın kapsamı gereği okulda uygulanmakta olan modelin özellikleri, sorumluları ve etkileri bütüncül olarak incelenmiştir. Modelde;
 - o Öğretmenler,
 - o Normal gelişim gösteren öğrenciler,
 - o Normal gelişim gösteren öğrencilerin aileleri,

- Personel,
 - Özel eğitim öğrencileri,
 - Özel eğitim öğrencisi ailelerine yönelik olarak verilen eğitimlerin, modelin bütün paydaşlarının görev, yetki ve sorumluluklarının daha detaylı incelendiği müstakil çalışmalar yapılabilir.
- Modelin yürütülmesinde rolü olan özel eğitim öğretmenlerinin görev, yetki ve sorumlulukları, onlara yönelik yapılan hizmet içi eğitim programlarının içeriği incelenebilir.
 - Modelin bütün paydaşlar üzerindeki yararları, paydaşların kazanımları daha derinlemesine bir şekilde müstakil çalışmalarla incelenebilir.
 - Kalem Özel Eğitim Modeli, görüşmeden farklı veri toplama teknikleri (doküman incelemesi, gözlem, saha notları, ölçekler, öğrenci ürün ve raporları..) kullanılarak incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Ahmetoğlu, E., Ünal, A. M. ve Ergin, D. Y. (2016). Kaynaştırma uygulamalarının başarısını etkileyen etmenler ölçeğinin geliştirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 167-175.
- Akalın, S. (2007). *İlköğretim birinci kademedeki sınıf öğretmenleri ile kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan öğrencilerin sınıf içi davranışlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akcan, E. (2013). *Genel eğitim sınıflarındaki kaynaştırma öğrencileri için milli eğitim bakanlığı tarafından belirlenen eğitim öğretim etkinliklerinin uygulama düzeyinin araştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akçamete, G., Büyükkarakaya, H. S., Bayraklı, H. ve Yıldırım, E. S. (2012). Eğitim politikalarının yansımaları: Genel ve özel eğitim. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 11(22), 191-208.
- Altıntaş, T. T. ve Yıldız-Bıçakçı, M. (2017). Erken çocukluk döneminde prososyal davranışlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 57, 245-261. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS6999>.
- Arslan, E. (2010). *Kaynaştırma uygulamalarına katılan engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesine yönelik ölçek geliştirme çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Aslan, F. (2018). *Kaynaştırma eğitimi üzerine sosyolojik bir inceleme -Van kent merkezi örneği-*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Balo, E. D. (2015). *İlkokullardaki kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, S., Kırcaali-İftar, G. ve Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 33-50.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2006). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. (2015). Kaynaştırma nedir? Kimler rol alır? Nasıl uygulanır?. S. Odluyurt, (Ed.), *Kaynaştırma Eğitiminde Uygulamalı Davranış Analizi* içinde (21-47). Ankara: Eğiten Kitap.
- Batu, E. S., Cüre, G., Nar, S., Gövercin, D. ve Keskin, M. (2018). Türkiye’de ilkokul ve ortaokullarda yürütölen kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili araştırmaların gözden geçirilmesi (2006-2016). *Ankara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Fakültesi*

Özel Eğitim Dergisi, 19, 1-38.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Canöz, Ş. (2011). Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim. H. Avcıoğlu, (Ed.), *İlköğretimde özel eğitim içinde* (1-18). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. (2000). Zihin engellilerin eğitim amaçları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1)*, 115-121.
- Ceylan, R. ve Aral, N. (2005). Entegre eğitim. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2)*, 69-79.
- Coşkun, İ., Dündar, Ş. ve Parlak, C. (2014). Türkiye’de özel eğitim alanında yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (2008-2013). *Ege Eğitim Dergisi, 15(2)*, 375-396.
- Çolak, A. (2007). *Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları*. Yayımlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dede, Ş. (1996). Özel eğitim hakkında Salamanca bildirisi. *Özel Eğitim Dergisi, 2(2)*, 91-94.
- Değirmenci, D. H. ve Odluyurt, S. (2015). Etkili kaynaştırma uygulamalarının gerekçeleri. S. Odluyurt, (Ed.), *Kaynaştırma Eğitiminde Uygulamalı Davranış Analizi içinde* (49-65). Ankara: Eğiten Kitap.
- Deniz, E. (2018). *Kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: bir meta-sentez çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Diken, İ. H. ve Batu, S. (2013). Kaynaştırmaya giriş. İ. H. Diken, (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma içinde* (1-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Eratay, E. ve Sazak-Pınar, E. (2006). Genel eğitim sınıflarındaki zihin engelli öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13*, 24-47.
- Ereş, F. ve Canaslan, A. (2017). Kaynaştırma eğitimi politikalarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma: Engelli öğrencilerin okul sorunları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6(1)*, 553-570.
- Gül, S. O. ve Vuran, S. (2015). Normal sınıflara devam eden özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 40*, 169-195.
- Güleç-Aslan, Y. (2016). Kaynaştırma ortamlarında ailelere yönelik eğitsel ve psikolojik hizmetler. *Sakarya University Journal of Education, 6(3)*, 71-80.
- Güven, Y. (2015). Özel eğitime giriş. A. Kulaksızoğlu, (Ed.), *Farklı Gelişen Çocuklar içinde* (45-81). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Harris, C. K. (2017). *Okul öncesinde bütünleştirmeyi hayata geçirme*. (H. Bakkaloğlu ve B. Sucuoğlu, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi

2014.)

- Kara, C. (2015). *Kaynaştırmaya ilişkin eğitimci görüşleri aracı: bir ölçek geliştirme çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karabulut, A. (2018). Bütünleştirmede destekleyici özel eğitim hizmetleri: danışmanlık, sınıf içi destek ve kaynak oda. M. Çitil, (Ed.), *Özel Eğitimde Bütünleştirme* içinde (41-54). Ankara: Vize Akademik.
- Karadağ, F., Demirtaş-Yıldız, V. ve Girli, A. (2014). Okul öncesi dönemde akranların sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciyi tercih durumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 191-215.
- Kaya, G. G. (2007). *Zekâ engelli kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrencileri üzerindeki etkilerinin saptanması (Kocaeli-Merkez İlköğretim Okulları Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kargin, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(12), 1-13.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. S. Eripek, (Ed.), *Özel Eğitim* içinde (3-13). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- 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.
- MEB, (2010a). Okullarımızda neden niçin nasıl kaynaştırma yönetici, öğretmen ve aile kılavuzu. 20 Mart 2019 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/yayimlar/kaynastirma/kaynastirma.pdf sitesinden alınmıştır.
- MEB, (2010b). İlköğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi. 3 Haziran 2019 tarihinde https://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_kaynas_eg_uyg_deg.pdf sitesinden alınmıştır.
- MEB, (2012). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. 11 Şubat 2018 tarihinde http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_07/24014806_kaynastirma1.sra.pdf sitesinden alınmıştır.
- MEB, (2015). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları. 11 Şubat 2018 tarihinde http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_07/24014806_kaynastirma1.sra.pdf sitesinden alınmıştır.
- MEB, (2017). Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi. 3 Haziran 2019 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/21112929_kaynastirma_genelge.pdf sitesinden alınmıştır.
- MEB, (2018a). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. 25 Mayıs 2019 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hi

zmetleri_yonetmeligi_07072018.pdf sitesinden alınmıştır.

- MEB, (2018b). Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2017-2018. 3 Haziran 2019 tarihinde http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2017_2018.pdf sitesinden alınmıştır.
- Melekoğlu, M. A. (2018). Özel eğitimde yerleştirme yaklaşımları ve en az sınırlandırılmış ortam. M. Çitil, (Ed.), *Özel Eğitimde Bütünleştirme* içinde (21-38). Ankara: Vize Akademik.
- Öztürk-Özgönenel, S. (2012). *Otizm tanılı kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda akran ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik bir eğitim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sarı, H. ve Pürsün, T. (2016). *Özel eğitimde etkili kaynaştırma bütünleştirme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sezgin, O. (2013). Eğitimde psikolojik açıdan normale duyulan ihtiyaç, normalin ölçüsü ve çeşitleri. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2), 241-258.
- Sezgin, O. (2019). *Kavramsal ve kuramsal açıdan eğitim*. İstanbul: Kalem Vakfı Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41-57.
- Sülün, K. (2012). *İlköğretim genel eğitim sınıfı ile özel eğitim sınıfında öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, S. (2017). *İlköğretim kaynaştırma ortamlarında eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin veli ve sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şahsuvaroğlu, T. (2018). Bütünleştirmenin temelleri. M. Çitil, (Ed.), *Özel Eğitimde Bütünleştirme* içinde (1-20). Ankara: Vize Akademik.
- Şirin, T. S. (2019). *Okul öncesi dönem kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerinin sosyal kabulüne "arkadaş edinme" programının etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Tık-Yakar, F. A. (2015). *Kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaygı düzeyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Uçar, C. (2008). *Farklı gelişenleri kabul edici tutum geliştirme programının normal*

gelişen öğrenci tutumlarının değişimine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yaman, A. (2017). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, E. (2015). *Bir ilkokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.



EKLER

Ek 1: Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Görüşme Formu

1. Kısaca kendini tanıtır mısın? Hangi sınıftasın, kaç yıldır bu okuldasın?
2. Sınıfınızda özel bir arkadaşınız var mı? Özel arkadaş ne demek biliyor musun?
3. Sınıftaki özel arkadaşın hakkında ne düşünüyorsun?
4. Okuldaki tüm özel arkadaşlarınızla ilgili ne düşünüyorsun?
5. Özel arkadaşınla ilk tanıştığında neler hissetmiştin?
6. Özel arkadaşlarınızla nasıl ilişki kurmanız gerektiği size anlatıldı mı? Kimler anlattı, neler söylediler?
7. Özel arkadaşlarınızla birlikte eğitim almanızla ilgili ne düşünüyorsun?
 - a. Özel arkadaşlarınızla beraber olmanız sana neler kazandı, neler öğretti?
 - b. Özel arkadaşın neler kazandı? Ona neler öğrettin(iz)?
8. Özel arkadaşın nasıl bir eğitim alıyor, hangi dersleri yapıyor? Seninle aynı ve farklı olan neler yapıyor?
9. Özel arkadaşınızla beraber neler yaparsınız? / Özel arkadaşınız sizinle beraber neler yapabilir?
10. Özel arkadaşınız sizinle beraber neler yapamaz? Yapamadığında ne olur?
11. Özel arkadaşın ders sırasında sizi rahatsız eden bir davranışta bulunsa, mesela ağlasa, bağırsa, sınıfta gezinse; ne yaparsınız?
12. Özel arkadaşının yaptığı seni rahatsız eden bir davranışı var mı?
13. Özel arkadaşın olmasaydı nasıl hissederdin? Neler değişirdi?
14. Özel arkadaşını diğer arkadaşlarından ayıran bir şey var mı?
15. Özel arkadaşlarına olan davranışlarıyla diğer arkadaşlarına olan davranışlarının arasında bir fark var mı?
16. Özel arkadaşın olmasının olumlu yönlerinin neler olduğunu düşünüyorsun?
17. Özel arkadaşın olmasının olumsuz yönlerinin neler olduğunu düşünüyorsun?
18. Sınıfta ve/veya okulda özel arkadaşların olması nedeniyle yaşadığın problemler var mı? Varsa nelerdir?
 - a. Sence bu problemlerin nedeni ne? [Farklı/farklı grupta toplanabilecek problemler için bu soru ayrı ayrı sorulur]
 - b. Sence bu problemler çözülebilir mi?
 - c. Bu problemleri çözmek için ne yapılmasını istersin veya önerirsin?
 - d. Özel arkadaşın olmasının olumlu ve olumsuz yönleri dışında eklemek istediğin farklı düşüncelerin var mı?
19. Özel eğitim arkadaşının varsa sevdiğin ve sevmediğin yönleri nelerdir?
20. Özel eğitim arkadaşının senin sıra arkadaşın olmasını ister misin? Neden istersin/istemezsin?
21. Özel eğitim arkadaşın senin oyun arkadaşın olur mu? Neler oynarsınız?
22. Derste zorlandığı konularda özel arkadaşına yardım eder misin? Neler yaparsın?
23. Sınıfınızın özel arkadaşınızla ilişkisi nasıldır?
24. Okulda özel arkadaşlarınızla alay eden, onları oyununa almayan, zarar veren var mı? Böyle bir durum olursa ne yaparsın? Öğretmenlerin ne yapar?

25. Okul dışında özel arkadaşlarınızla alay eden, onları oyununa almayan, zarar veren var mı? Böyle bir durumla ilgili neler hissedersin?
26. Özel arkadaşlarınla yaşadığın, senin için çok önemli bir anın varsa paylaşır mısın?
27. Ailene özel arkadaşlarınla ilgili neler anlattırırın?
 - a. Ailen özel arkadaşlarınızla ilgili ne düşünür? Sana neler söyler? Nasıl davranman gerektiği ile ilgili ne tür yönlendirmeleri vardır?
28. Belirtmek istediğin başka görüş veya önerilerin var mı?



Ek 2: Öğretmen Görüşme Formu

1. Kısaca kendinizi tanıtabilir misiniz?
2. Bütünleştirme veya kaynaştırma eğitimine yönelik bir eğitim aldınız mı? Aldıysanız bu eğitimi açıklar mısınız?
 - a. Ne zaman?
 - b. Kaç saat?
 - c. Süpervizyon desteği var mı?
 - d. Süreçte karşılaştığınız durumlarda hangi birime danışıyorsunuz? Aldığınız destek yeterli oluyor mu?
3. Özel eğitim ve özel eğitim öğrencileriyle ilgili bir eğitim aldınız mı? Aldıysanız, eğitimi nereden nasıl aldığınızı ve öğrendiğiniz bilgi ve becerileri kısaca tanımlar mısınız?
4. “Özel eğitim öğrencisi”nin sizin için tanımı ve anlamı nedir?
 - a. Sizce bu tanıma okuldaki diğer öğretmenler, yöneticiler ve veliler ne kadar katılıyor? Bu tanım okulunuzda herkes için aynı anlamı mı ifade eder?
5. Bütünleştirme eğitimi hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - a. Okulunuzda bu konuda benimsenen, ortak kabul edilen bir yaklaşım veya model varsa bunu tanımlar mısınız?
 - b. (yoksa sorulur) Peki sizce nasıl bir model oluşturulabilir?
6. Bu okulda çalışmayı neden tercih ettiniz? Okuldaki bütünleştirme eğitiminin tercihinizin üzerinde etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?
7. Bütünleştirme eğitiminde yer alıyorsanız, bu modeldeki rolünüz ve sorumluluklarınız nelerdir?
8. Bütünleştirme eğitimiyle ilgili -varsa- yaşadığınız problemler nelerdir?
 - a. Bu problemlere yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
9. Bütünleştirme eğitimi bağlamında biraz önce belirttiğiniz kendi rol ve sorumluluklarınızın dışında okulunuzda başka neler yapılmaktadır?
 - a. Sınıf içinde ve sınıf dışında ne tür uygulamalar yapılmaktadır?
 - b. Paydaşları kimlerdir?
 - i. Her bir paydaş ile yapılan çalışmaları kısaca anlatır mısınız?
10. Diğer okullardaki kaynaştırma eğitimini biliyorsanız, okulunuzda uygulanan bütünleştirme eğitiminin, diğer okullardaki kaynaştırma eğitimiyle benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?
11. Okulunuzdaki bütünleştirme eğitimi uygulamalarını (nitelik ve nicelik açısından):
 - a. Hangi açılardan yeterli buluyorsunuz?
 - b. Hangi açılardan yetersiz buluyorsunuz?
 - c. Yeterli hale gelmesi/geliştirilmesi için sizce neler yapılması gerekir?
12. Sizce uyguladığınız bütünleştirme eğitiminde olmasa da olur diyeceğiniz, yeterince etkili olmadığını düşündüğünüz uygulamalar var mı?
13. Okul iklimi diye bir kavram duyduunuz mu? Tanımlayabilir misiniz?
14. Okulunuzun iklimini tanımlar mısınız?
 - a. Bu iklimde bütünleştirme eğitiminin etkisinin olduğunu düşünüyor musunuz?
 - b. Özel eğitim öğrencilerinin akranları üzerinde ne tür etkileri vardır?
 - c. Özel eğitim öğrencilerinin, normal gelişim gösteren öğrencilerin aileleri üzerinde ne tür etkileri vardır?

- d. Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel eğitim öğrencileri üzerinde ne tür etkileri vardır?
 - e. Normal gelişim gösteren öğrencilerin velilerinin, özel eğitim öğrencileri ve aileleri üzerinde ne tür etkileri vardır?
 - f. Bu ortamda eğitim alıyor olmak özel eğitim öğrencilerini hangi yönlerden nasıl etkiliyor?
 - g. Bir öğretmen olarak özel eğitim öğrencilerinin sınıfta bulunması size ne hissettiriyor, sınıf ortamına ne gibi etkileri var? [Sınıfınızda] özel eğitim öğrenciniz olmasaydı nasıl hissederdiniz?
 - h. Özel eğitim öğrencinizin olmasının olumlu yönlerinin neler olduğunu düşünüyorsunuz?
 - i. Özel eğitim öğrencinizin olmasının olumsuz yönlerinin neler olduğunu düşünüyorsunuz?
 - j. Özel eğitim öğrencinizin olmasının olumlu ve olumsuz yönleri dışında eklemek istediğiniz farklı düşünceleriniz var mı?
 - k. Size göre okuldaki bu sistemin özel eğitim öğrencilerine sunduğu farklılıklar nelerdir? Özel eğitim öğrencileri burada size göre nasıl bir ortamda bulunuyorlar?
 - l. Özel eğitim öğrencileriyle aynı ortamda bulunmak normal gelişim gösteren öğrencileri nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Ne tür etkileri var (olumlu-olumsuz)? Nasıl tepkiler veriyorlar?
15. Siz, okul ikliminin bir parçası olan sınıfınızdaki iklimi geliştirmek için etkin rol alıyor musunuz? Alıyorsanız neler yaptığınızı açıklar mısınız?
- a. Özel öğrencilerinizin arkadaşlık ilişkileri kurabilmesi için sınıfta neler yapıyorsunuz?
 - b. Özel öğrencilerinizin ailelerinin sosyal etkinliklere katılımı ve diğer ailelerle etkileşimi için neler yapılıyor?
16. Sınıfınızda özel eğitim öğrencinize yönelik eğitim-öğretim faaliyetlerinizi kolaylaştıran faktörler varsa nelerdir?
17. Sınıfınızda özel eğitim öğrencinize yönelik eğitim-öğretim faaliyetlerinizi zorlaştıran faktörler varsa nelerdir?
18. Bu okulda göreve başladığınızda, özel eğitim öğrencileriyle ilk karşılaştığınızda neler hissettiniz?
- a. O günden bugüne özel eğitim öğrencileriyle beraber olmak sizde neler değiştirdi?
19. Özel eğitim öğrencilerinin kabulü sizce ne demektir? tanımlayabilir misiniz?
20. Sınıfınızdaki özel eğitim öğrencisinin okulda ve sınıftaki kabulü hakkında ne düşünüyorsunuz?
- a. Sizin kabulünüzü etkileyen faktörler nelerdir?
21. Özel öğrencilerinizle ilişkinizin nasıl olduğunu paylaşır mısınız?
22. Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel eğitim öğrencilerinize yaklaşımlarını ve aralarındaki ilişkiyi anlatır mısınız?
23. BEP nedir, tanımlayabilir misiniz?
24. BEP hazırlığı okulunuzda nasıl yapılmaktadır?
- a. Karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

25. (sadece branş öğretmenleri için) Sınıfta ders işlerken özel öğrencilerinizin BEP'ini dikkate alabiliyor musunuz?
- Özel eğitim öğrencisi sınıfta akademik çalışmalar açısından neler yapıyor?
 - Sizinle aynı müfredatı takip ediyor mu?
 - Edemeği durumlar oluyorsa- bu durumda ne yapıyor?
 - Sınıf dışında ek çalışmalar yapıyor musunuz?
26. BEP'in işe yararlığı ve etkili olup olmadığı konusundaki görüşleriniz nelerdir?
- BEP'in daha etkili ve verimli hazırlanabilmesi ve uygulanabilmesi için önerileriniz varsa nelerdir?
27. Bütünleştirme eğitimi ile ilgili
- Öğrencilerinizden
 - Velilerinizden aldığınız geribildirimler varsa nelerdir?
28. Belirtmek istediğiniz bir görüş veya öneriniz varsa paylaşır mısınız



Ek 3: Yönetici Görüşme Formu

1. Kısaca kendinizi tanıtabilir misiniz?
2. “Özel eğitim öğrencisi”nin sizin için tanımı ve anlamı nedir?
 - a. Sizce bu tanıma okuldaki diğer öğretmenler, yöneticiler ve veliler ne kadar katılıyordur? Bu tanım okulunuzda herkes için aynı anlamı mı ifade eder?
3. Okulunuzda uygulanan bütünleştirme eğitimi modeli nasıl ortaya çıktı? Ne zamandan beri uygulanmakta? Nedir?
4. Okulunuzda özel eğitim öğrencilerinin müracaat ve kayıt süreci nasıl ilerler? Bu sürecin normal gelişim gösteren öğrencilerin müracaat ve kayıt sürecinden farklılıkları varsa nelerdir?
5. Okulunuzda özel eğitim öğrencisi için ayrı bir öğretmen istihdam ediliyor mu?
 - a. Nasıl seçiliyor?
 - b. Nasıl eğitiliyor ve takip ediliyor?
 - c. Roller, görev yetki ve sorumlulukları nasıl belirleniyor?
6. Okulunuzda uygulanan bütünleştirme eğitimi hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
7. Bütünleştirme eğitiminde yer alıyorsanız, bu modeldeki rolünüz ve sorumluluklarınız nelerdir?
8. Bütünleştirme eğitimiyle ilgili -varsa- yaşadığınız problemler nelerdir?
 - a. Bu problemlere yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?
9. Bütünleştirme eğitimi bağlamında biraz önce belirttiğiniz kendi rol ve sorumluluklarınızın dışında okulunuzda başka neler yapılmaktadır?
 - a. Sınıf içinde ve sınıf dışında ne tür uygulamalar yapılmaktadır?
 - b. Paydaşları kimlerdir?
 - i. Her bir paydaş ile yapılan çalışmaları kısaca anlatır mısınız?
10. Diğer okullardaki kaynaştırma eğitimi biliyorsanız, okulunuzda uygulanan bütünleştirme eğitiminin, diğer okullardaki kaynaştırma eğitimiyle benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?
11. Okulunuzdaki bütünleştirme eğitimi uygulamalarını (nitelik ve nicelik açısından):
 - a. Hangi açılardan yeterli buluyorsunuz?
 - b. Hangi açılardan yetersiz buluyorsunuz?
 - c. Yeterli hale gelmesi/geliştirilmesi için sizce neler yapılması gerekir?
12. Sizce uyguladığınız bütünleştirme eğitiminde olmasa da olur diyeceğiniz, yeterince etkili olmadığını düşündüğünüz uygulamalar var mı?
13. Okul iklimi diye bir kavram duyduunuz mu? Tanımlayabilir misiniz?
14. Okulunuzun iklimini tanımlar mısınız?
 - a. Bu iklimde bütünleştirme eğitiminin etkisinin olduğunu düşünüyor musunuz?
 - b. Özel eğitim öğrencilerinin akranları üzerinde ne tür etkileri vardır?
 - c. Özel eğitim öğrencilerinin, normal gelişim gösteren öğrencilerin aileleri üzerinde ne tür etkileri vardır?
 - d. Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel eğitim öğrencileri üzerinde ne tür etkileri vardır?
 - e. Normal gelişim gösteren öğrencilerin velilerinin, özel eğitim öğrencileri ve aileleri üzerinde ne tür etkileri vardır?
 - f. Bu ortamda eğitim alıyor olmak özel eğitim öğrencilerini hangi yönlerden nasıl etkiliyor?

- g. Size göre okuldaki bu sistemin özel eğitim öğrencilerine sunduğu farklılıklar nelerdir? Özel eğitim öğrencileri burada size göre nasıl bir ortamda bulunuyorlar?
- h. Özel eğitim öğrencileriyle aynı ortamda bulunmak normal gelişim gösteren öğrencileri nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Yaşadıkları sıkıntılar neler? Nasıl tepkiler veriyorlar?
15. Siz, okul ikliminin bir parçası olan sınıfınızdaki iklimi geliştirmek için etkin rol alıyor musunuz? Alıyorsanız neler yaptığınızı açıklar mısınız?
- a. Özel öğrencilerinizin arkadaşlık ilişkileri kurabilmesi için okulda neler yapılıyor?
- b. Özel öğrencilerinizin ailelerinin sosyal etkinliklere katılımı ve diğer ailelerle etkileşimi için neler yapılıyor?
16. Bir yönetici olarak özel eğitim öğrencilerinin okulda bulunması size ne hissettiriyor, okul ortamına ne tür etkileri var?
17. Bu okulda göreve başladığınızda, özel eğitim öğrencileriyle ilk karşılaştığınızda neler hissettiniz?
- a. O günden bugüne özel eğitim öğrencileriyle beraber olmak sizde neler değiştirdi?
18. Özel eğitim öğrencilerinin kabulü sizce ne demektir? tanımlayabilir misiniz?
19. Okulunuzdaki özel eğitim öğrencisinin okulda ve sınıftaki kabulü hakkında ne düşünüyorsunuz?
- a. Sizin kabulünüzü etkileyen faktörler nelerdir?
20. BEP nedir, tanımlayabilir misiniz?
21. BEP hazırlığı okulunuzda nasıl yapılmaktadır?
- a. Karşılaşılan güçlükler nelerdir?
22. BEP'in işe yararlığı ve etkili olup olmadığı konusundaki görüşleriniz nelerdir?
- a. BEP'in daha etkili ve verimli hazırlanabilmesi ve uygulanabilmesi için önerileriniz varsa nelerdir?
23. Bütünleştirme eğitimi ile ilgili
- a. Öğrencilerinizden
- b. Velilerinizden aldığınız geribildirimler varsa nelerdir?
24. Belirtmek istediğiniz bir görüş veya öneriniz varsa paylaşır mısınız?

Ek 4: Özel Eğitim Öğrenci Velisi Görüşme Formu

1. Kısaca kendinizi tanıtabilir misiniz? [Meslek, eğitim durumu, kaçınıcı sınıfta öğrencisi olduğu, kaç yıldır bu okulda veli olduğu]
2. Bu okula gelmeden önce nasıl bir süreç geçirdiniz? Bu süreçte size kimler yardımcı oldu? Çocuğunuzun gelişimi/durumu nasıldı?
3. Bu okuldan nasıl haberdar oldunuz?
4. Bu okulu tercih etme nedeniniz nedir?
5. Müracaat ve kayıt süreci nasıl ilerledi?
 - a. Hangi işlemlerle karşılaştınız
 - b. Daha önce kaydolma deneyiminiz varsa kayıt sürecinde diğer okullara göre karşılaştığınız bir farklılık var mıydı? Varsa nedir anlatır mısınız?
6. Bu okulda uygulanan bütünleştirme modelini öğrencinizi kaydetmeden önce biliyor muydunuz?
 - a. (CEVAP EVET İSE) Bu bütünleştirme modeli, öğrencinizi okula kaydettirmeden önce olumlu veya olumsuz duygu ve düşünceler oluşturdu mu sizde?
 - b. (CEVAP HAYIR İSE) Okula kaydolduktan sonra bütünleştirme modeliyle ilgili olumlu veya olumsuz duygu ve düşünceleriniz oldu mu?
 - c. Okulunuzda uygulanan bütünleştirme eğitiminin etkililiği ve verimliliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
7. Size göre bu okulda “Özel eğitim öğrencisi”nin tanımı ve anlamı nedir?
 - a. Sizce bu tanıma okuldaki diğer öğretmenler, yöneticiler ve veliler ne kadar katılıyordur? Bu tanım okulunuzda herkes için aynı anlamı mı ifade eder?
8. Bütünleştirme eğitiminin olumlu yönleri varsa nelerdir?
9. Bütünleştirme eğitiminin çocuğunuzun aldığı eğitim açısından olumsuz yönleri varsa nelerdir?
10. Normal gelişim gösteren çocukların, çocuğunuzla bütün zamanlarda bir arada olması:
 - a. Normal gelişim gösteren öğrenciye nasıl bir katkı sağlıyor? Nasıl etkiliyor?
 - b. Sizin çocuğunuza nasıl bir katkı sağlıyor? Nasıl etkiliyor?
11. Okulda veya sınıfta yaşadığınız problemler varsa nelerdir?
 - a. Sizce bu problemlerin nedeni ne? [Farklı/farklı grupta toplanabilecek problemler için bu soru ayrı ayrı sorulur]
 - b. Sizce bu problemler çözülebilir mi?
 - c. Bu problemleri çözmek için ne yapılmasını istersiniz veya önerirsiniz?
 - d. Bütünleştirme eğitimi modeliyle ilgili eklemek istediğiniz başka düşünceleriniz var mı?
12. Okuldaki öğretmenlerin, özel eğitim öğretmeninin, rehberlik servisinin, yöneticilerin, hizmetlilerin yeterlikleri konusundaki görüşleriniz nelerdir?
13. Çocuğunuz okula başladığında uyum problemleri var mıydı?
 - a. Bu problemler devam ediyor mu? Çözömlenenler ve devam edenler nelerdir?
 - b. Bu konuda neler yapıldı?
 - c. Çözömlenenler nasıl çözüldü?
 - d. Devam eden problemlerle ilgili bir planlama var mı? Varsa kim tarafından nasıl yapıldı ve süreç nasıl gidiyor?
14. Çocuğunuzun gelişimi ile ilgili okulda kimlerle, hangi sıklıkta görüşüyorsunuz?

- a. Okulda ne tür çalışmalar yapıldı?
 - b. Bu çalışmalar sizce gerekli ve yeterli mi?
 - c. Sizce yapılması gereken başka çalışmalar varsa nelerdir?
15. Çocuğunuzun davranış problemleri var mıydı?
- a. Bu problemler devam ediyor mu? Çözömlenenler ve devam edenler nelerdir?
 - b. Bu konuda neler yapıldı?
 - c. Çözömlenenler nasıl çözüldü?
 - d. Devam eden problemler ilgili bir planlama var mı? Varsa kim tarafından nasıl yapıldı ve süreç nasıl gidiyor?
 - e. Arkadaşlarının bu sürece katkıları nasıldı?
 - f. Okulda kazandığı problem davranışlar oldu mu?
16. Problem davranışlarında ve iletişim becerilerindeki bu desteğe ihtiyacı olan konularla ilgili öğretmenlerinden, idarecilerden, sınıftaki diğere velilerden ya da sınıf arkadaşlarından görüş belirten oldu ise ne tür geri bildirimler alıyordunuz?
17. Diğere ailelerle yaşadığınız, sizin için çok önemli bir anınız varsa paylaşmak ister misiniz?
18. Okuldaki bütün uygulamaların günlük hayatınıza varsa katkısı nelerdir?
19. Okuldaki olumlu yaklaşımın ve kabulün, sizin kendi çocuğunuz ile etkileşiminize ve kabulünüze bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?
20. Kalem modelinin sizce kuvvetli yanları nelerdir?
- a. Zayıf yanları nelerdir?
21. Çocuğunuz için BEP hazırlanıyor mu? Nasıl takip ediliyor?
22. Belirtmek istediğiniz başka görüş veya önerileriniz var mı?

Ek 5: Normal Gelişim Gösteren Öğrenci Velisi Görüşme Formu

1. Kısaca kendinizi tanıtabilir misiniz? (Meslek, eğitim durumu, kaçınıcı sınıfta öğrencisi olduğu, kaç yıldır bu okulda veli olduğu)
2. Okul iklimi diye bir kavram duyduunuz mu? Tanımlayabilir misiniz?
3. Bu okulun iklimi hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Bu okulu tercih etme nedeniniz nedir?
5. Bu okulda uygulanan bütünleştirme modelini öğrencinizi kaydetmeden önce biliyor muydunuz?
 - a. (CEVAP EVET İSE) Bu bütünleştirme modeli, öğrencinizi okula kaydettirmeden önce olumlu veya olumsuz duygu ve düşünceler oluşturdu mu sizde?
 - b. (CEVAP HAYIR İSE) Okula kaydolduktan sonra bütünleştirme modeliyle ilgili olumlu veya olumsuz duygu ve düşünceleriniz oldu mu?
6. “Özel eğitim öğrencisi”nin sizin için tanımı ve anlamı nedir?
 - a. Sizce bu tanıma okuldaki diğer öğretmenler, yöneticiler ve veliler ne kadar katılıyor? Bu tanım okulunuzda herkes için aynı anlamı mı ifade eder?
7. Okulunuzda uygulanan bütünleştirme eğitimi hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
8. Okulda özel eğitim öğrencileriyle ilk karşılaştığımızda neler hissettiniz?
9. Bütünleştirme eğitiminin çocuğunuzun aldığı eğitim açısından olumlu yönleri varsa nelerdir?
10. Özel eğitim öğrencisinin sizin çocuğunuzla bütün zamanlarda bir arada olması
 - a. özel eğitim öğrencisine nasıl bir katkı sağlıyor? Nasıl etkiliyor?
 - b. sizin çocuğunuza nasıl bir katkı sağlıyor? Nasıl etkiliyor?
11. Bütünleştirme eğitiminin çocuğunuzun aldığı eğitim açısından olumsuz yönleri varsa nelerdir?
12. Özel eğitim öğrencileri nedeniyle okulda yaşadığımız problemler varsa nelerdir?
 - a. Sizce bu problemlerin nedeni ne? [Farklı/farklı grupta toplanabilecek problemler için bu soru ayrı ayrı sorulur]
 - b. Sizce bu problemler çözülebilir mi?
 - c. Bu problemleri çözmek için ne yapılmasını istersiniz veya önerirsiniz?
 - d. Bütünleştirme eğitimi modeliyle ilgili eklemek istediğiniz başka düşünceleriniz var mı?
13. Özel eğitim öğrencileriyle normal gelişim gösteren öğrencilerin iletişimlerini nasıl buluyorsunuz?
14. Özel eğitim öğrencilerinin aileleriyle görüşüyor musunuz?
 - a. Bu görüşmeler nasıl geçiyor? Neler yapıyorsunuz?
15. Okulda özel öğrencilerin bulunmasıyla ilgili olumlu veya olumsuz görüşleriniz varsa nelerdir?
 - a. Bu durum size bir katkı sağlıyor mu veya bir kayba neden oluyor mu?
 - b. Özel ailelerden neler öğreniyorsunuz?
 - c. Özel öğrenciler için neler yapıyorsunuz?
 - d. Özel aileler için neler yapıyorsunuz?
16. Özel ailelerle yaşadığımız, sizin için çok önemli bir anınız varsa paylaşmak ister misiniz?

17. Çocuğunuz özel eğitim öğrencisiyle bir sorun yaşadığında ona nasıl yaklaşır, neler söylersiniz? Okula bu durumu nasıl bildirirsiniz? -Örnek yaşantı varsa sorulabilir-
18. Belirtmek istediğiniz başka görüş veya önerileriniz var mı?

