

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
UYGULAMALARINDAKİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ (BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Selin GÜNER

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE

BOLU, AĞUSTOS 2019

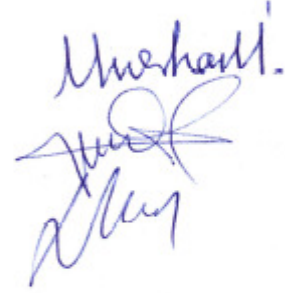
YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Selin GÜNER tarafından hazırlanan “Türkçe Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri (Bolu İli Örneği)” adlı çalışması Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (19.08.2019)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE
Üye : Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ
Üye : Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖZAK

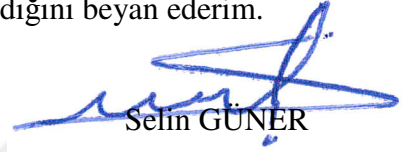


Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı


Prof. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Türkçe Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri (Bolu İli Örneği)” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığımı beyan ederim.



Selin GÜNER

TEŞEKKÜR

Çalışmamda emeği geçen, bilgisi, deneyimi ile bana yol gösteren sevgili hocam Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE'ye desteğini esirgemediği ve araştırma sürecim boyunca değerli zamanını ayırıp anında dönüt verdiği için teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca eğitimime verdikleri katkının dışında güzel sohbetleri, hayat deneyimleri ile eğitim hayatıma hoş anılar katan, Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ'a, Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN'a, Doç. Dr. Elif SAZAK PINAR'a, Doç. Dr. Emine ERATAY'a, Dr. Öğr. Üyesi Arzu KIŞ'a, Öğr. Gör. Sevda CEBECİ'ye ve Prof. Dr. Halit KARATAY'a teşekkürlerimi sunarım.

Desteklerini, hatta ömürlerini benden esirgemeyip, hayatın bana sunduğu zorlukları kolaylaştırarak, mutluluğumda ve sahip olduğum her şeyde emeği olan aileme çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU	ii
ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ.....	viii
KISALTMALAR.....	ix
ÖZET	x
ABSTRACT.....	xii
I. BÖLÜM	
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Amaç	5
1.3. Önem	6
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Sayıtlılar/Varsayımlar	7
1.6. Tanımlar	7
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Temeller Ve İlgili Literatür	9
2. 1. Kuramsal Temeller.....	9
2.1.1 Kaynaştırma	12
2.1.1.1. Kaynaştırmanın tarihi gelişimi	14
2.1.1.2. Türkiye’de özel eğitim ve kaynaştırma	16
2.1.1.3. Yurt dışında özel eğitim ve kaynaştırma	20
2.1.1.4. Kaynaştırma türleri	22
2.1.1.5. Kaynaştırmada destek eğitim hizmetleri	24
2.1.1.6. Etkili bir kaynaştırma uygulamasının etmenleri.....	26
2.1.1.7. Kaynaştırmanın yararları	26
2.1.2. Türkçe eğitimi.....	27

2.2. İlgili Araştırmalar	29
2.2.1. Kaynaştırma ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar	29
2.2.2. Kaynaştırma ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar	35

III. BÖLÜM

3. Yöntem	40
3.1. Araştırmanın Modeli	40
3.2. Çalışma Grubu	43
3.3. Araştırmanın Yapıldığı Yer	45
3.4. Verilerin Toplanması	45
3.5. Görüşmeler	47
3.6. Verilerin Analizi	49
3.7. Geçerlik Ve Güvenirlik	50

IV. BÖLÜM

4. Bulgular	52
4.1. Öğrencilere Yönelik Yapılan Hazırlık Etkinlikleri	52
4.2. Özel Gereksinimleri Ve İşlevde Bulunma Düzeyi Belirleme Uygulamaları	56
4.3. Eğitsel Amaç Saptamak İçin Yapılan Çalışmalar	62
4.4. Özel Gereksinimli Öğrenciye Yönelik Öğretimde Yöntem Ve Teknik Uyarlamaları	66
4.5. Öğretimi Kolaylaştırmaya Ve Desteklemeye Yönelik Yapılan Etkinlikler	68
4.6. Öğrencilerin Etkileşimde Bulunmasına Yönelik Etkinlikler	73
4.7. Özel Gereksinimli Öğrencinin Eğitimine Yönelik Uzman Yardımları	76
4.8. Özel Gereksinimli Öğrencinin Öğretimine Yönelik Yapılan Değerlendirmeler	78

V. BÖLÜM

5. Tartışma	82
5.1. Öğrencilere Yönelik Yapılan Hazırlık Etkinlikleri	82
5.2. Özel Gereksinimleri Ve İşlevde Bulunma Düzeyi Belirleme Uygulamaları	84
5.3. Eğitsel Amaç Saptamak İçin Yapılan Çalışmalar	86
5.4. Özel Gereksinimli Öğrenciye Yönelik Öğretimde Yöntem Ve Teknik Uyarlamaları	87
5.5. Öğretimi Kolaylaştırmaya Ve Desteklemeye Yönelik Yapılan Etkinlikler	88
5.6. Öğrencilerin Etkileşimde Bulunmasına Yönelik Etkinlikler	89

5.7. Özel Gereksinimli Öğrencinin Eğitimine Yönelik Uzman Yardımları.....	90
5.8. Özel Gereksinimli Öğrencinin Öğretimine Yönelik Yapılan Değerlendirmeler .	92

VI. BÖLÜM

6. Sonuç ve Öneriler	94
6.1. Sonuç.....	94
6.2. Öneriler	97
6.2.1. Kaynaştırma uygulamasına yönelik öneriler	97
6.2.2. İleride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler	98

KAYNAKÇA	99
----------------	----

EKLER

Ek-1. Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğünün İzin onayı.....	109
Ek-2. Uygulanan Görüşme Formu	111
Ek-3.Görüşme Örneği	114
Ek-4. Etik Kurul Onayı	120

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcı öğretmenlerin demografik bilgileri.....	43
Tablo 3.2. Katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi bilgileri ve aile ya da yakın çevresindeki engelli birey durumu	44
Tablo 3.3. Katılımcı öğretmenlerin demografik bilgilerinin dağılımı	45
Tablo 3.4. Görüşme tarih ve süreleri.....	49
Tablo 4.1. Öğrencilere yönelik yapılan hazırlık etkinlikleri	53
Tablo 4.2. Özel gereksinimleri ve işlevde bulunma düzeyi belirleme uygulamaları.....	56
Tablo 4.3. Eğitsel amaç saptamak için yapılan çalışmalar.....	63
Tablo 4.4. Özel gereksinimli öğrenciye yönelik öğretimde yöntem ve teknik uyarlamaları	66
Tablo 4.5. Öğretimi kolaylaştırmaya ve desteklemeye yönelik yapılan etkinlikler.....	68
Tablo 4.6. Öğrencilerin etkileşimde bulunmasına yönelik etkinlikler	73
Tablo 4.7. Özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik uzman yardımları	77
Tablo 4.8. Özel gereksinimli öğrencinin öğretimine yönelik yapılan değerlendirmeler	79

KISALTMALAR

BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı

ÖGÖ : Özel gereksinimli öğrenci



ÖZET

TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDAKİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ (BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

Güner, Selin

Yüksek Lisans Tezi

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE

Temmuz, 2019– xiii + 121 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Bolu ilinde kaynaştırma öğrencisi bulunan ortaokul Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliklerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmaya kaynaştırma öğrencisi olan 2'si pilot çalışmada yer almak üzere 17 Türkçe öğretmeni araştırmaya dahil olmuştur. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış ve veriler içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenci ve diğer öğrencilere yönelik yaptıkları çalışmalarda; sınıflarında yaptıkları fiziksel hazırlıkların genelde sınıf oturma düzeni ile alakalı olması ile birlikte diğer ortam düzenlemelerine yeterince yer vermedikleri görülmektedir. Öğretmenler, öğrencileri gerek gördüklerinde sosyal ve psikolojik olarak hazırladıklarını veya bu konuda bilgilendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencinin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeyini belirlemek için çeşitli ölçme çalışmaları kullanmakla birlikte bu çalışmaların sistematik olmadığı, düzey belirleme çalışmaları için uzman yardımına başvurdukları sonuçlarına da ulaşılmıştır. Sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerinin bireyselleştirilmiş eğitim planının olduğu, öğretmenlerin çeşitli sebeplerle özel

gereksinimli öğrenciye yönelik, kullandıkları yöntem ve tekniklerinde uyarlamalarda ve kolaylaştırıcı etkinliklerde sınırlı kaldıkları, pekiştirici kullanmayı tercih ettikleri, karşılaştıkları olumsuz davranışlarda ise genellikle özel gereksinimli öğrenciye yaptığı davranış hakkında konuşmayı tercih ettikleri araştırmanın bulguları arasında yer almaktadır. Öğretmenler, özel gereksinimli öğrenciye destek olması açısından diğer öğrencileri görevlendirdiklerini, özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik genellikle okul rehber öğretmenine danıştıklarını, özel gereksinimli öğrenciye diğer öğrencilerden farklı ve BEP'ine dayalı değerlendirmeler kullandıklarını da belirtmişlerdir.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının planlanması ve uygulanmasında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin yaptıkları eğitim öğretim uyarlamaları öğretmenden öğretmene çeşitlilik göstermekle beraber sınırlı kaldığı, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında BEP geliştirme birimi görüşlerine yer vermedikleri belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve yasal düzenlemeler ile ilgili hizmet içi eğitime tabi tutulmaları gerektiği önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, Özel Gereksinimli Öğrenci, Özel Eğitim.

ABSTRACT**THE COMPETENCIES OF TURKISH LANGUAGE TEACHERS’
IMPLEMENTATIONS IN INCLUSIVE EDUCATION
(A SAMPLE OF BOLU PROVINCE)**

GÜNER, Selin

Master Thesis

Special Education Department

Education of Mentally Challenged Subspeciality

Advisor: Asistant Professor Nurhan CORA İNCE

July, 2019 – xiii + 121 Pages

The purpose of this study is to determine secondary school Turkish language teachers’ opinions on their competencies as to their implementations in inclusive education. 17 Turkish language teachers, including two of them counted in the pilot study, were included. Semi-structured interview method was conducted and the collected data was analyzed via content analysis technique.

In regard to our study, it is revealed that, Turkish language teachers make preliminary physical and environmental preparations in their inclusive education classrooms mostly only in the way of desk sitting arrangements within students with special needs and students with normal mental development, and making no any other additional settings properly. Participant teachers express that they socially and psychologically prepare their students or, inform them on this issue in case of need. They also indicate use of various scales to determine the special need and functional status of the students although making those procedures without a systematical routine and affirmed consulting to a specialist for defining the educational level of these students. Also, it is discovered that, despite they do have an individualized education programs on hand, but they implement these restrictedly only with adjustments in their

own methods and facilitating activities. It is seen that, they prefer to appeal positive reinforcement incentives for favorable attitudes and converse directly with the students in case of a presence of negative attitude. It become known that, the teachers employ the students with normal development to assist their classmates with need of special education, consult to a counselling or guidance service teacher working within their school over educational requirements of the student with special need and make assessments individually and based on individual education programs.

As a conclusion, it is disclosed that, Turkish language teachers do not have a sufficient information and awareness about planning and implementation of inclusive education. The educational implementations are appeared as widely diverse among the teachers with apparent restrictions, teachers poorly pay regard to view of individual education program development departments. Therefore, it is reasonable that, teachers must receive in-service training in point of inclusive education and related legislative regulations.

Key Words: Inclusion, Students With Special Needs, Special Education.

I. BÖLÜM

1. Giriş

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde özel eğitim, “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçları karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak ifade edilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Tanımdan yola çıkılarak özel eğitimin temelinde bireyin ihtiyaçlarını öncelik olarak gerekli düzenlemesinin yapılması gerekmektedir. Bu düzenlemelerin bireyin ihtiyaçları doğrultusunda mümkün olduğunca kısıtlamaya ve ayırtırmaya gitmeyecek şekilde yapılması gerekmektedir. Bu açıdan normal gelişim gösteren akranları ile özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin uygun düzenlemeler yapılarak, her tür ve kademedeki eğitimlerine devam edebilmeleri açısından kurumların, kuruluşların, ailelerin ve bireyin etkileşim halinde olduğu personellerin iş birliği yapması önem taşımaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Bütün bireyler sahip oldukları özellikler bakımından birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar bedensel özellikler, duygusal özellikler ve zihinsel özellikler açısından olabilmektedir. Farklılıklar sağlık sorunu olan ve olmayan bütün bireylere özgüdür. Bu farklılıklar çoğu insan için hayatında aksaklığa sebep olmaz, normal yaşantılarında onlara güçlük yaşatmaz. Fakat bazı farklılıklar bireylerin yaşantılarını aksatacak, yaşam aktivitelerinde güçlük yaşamalarına sebep olacak düzeyde olabilmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2012).

Ataman (2009)’a göre 1970’li yıllarda engelli bireylerin eğitimi ile genel eğitim tartışmalarının birlikte ele alınmaya başlanmıştır ve böylelikle her iki öğretimin

ortak stratejilerinin geliştirilmesi de gerekli hale gelmiştir. Ataman bu yaklaşımların son yıllarda kabul gördüğünü ve yetersizliği olan bireylerin topluma tam anlamıyla katılımının sağlanmasında ana nokta olarak öne çıktığını belirtmiştir.

“Bu yaklaşım, temelde altı ilkenin dikkate alınması ile gerçekleşme şansına sahiptir.

1. Bütün yetersizliğe sahip olan çocuklara fark gözetmeksizin eğitim olanağı sağlanmalıdır.
 2. Yetersizliği olan çocukların hepsi kendi sosyokültürel özelliklerine uyan tanılama süreç ve yöntemleri uygulanarak eğitsel yerleştirmeye tabi tutulmalı ve her üç senede bir çocuk tekrar değerlendirmeye alınmalıdır.
 3. Özel eğitim kapsamına giren özel gereksinimli her çocuk için BEP, (bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) uygulanmalıdır.
 4. Yetersizliği olan çocuklar mümkün olduğunca engeli olmayan olağan çocuklarla birlikte olağan sınıflarda eğitilmelidir.
 5. Çocuğun eğitim biçimi ve ortamı için ana baba ve eğitimciler birlikte karar vermelidir.
 6. Ana-babalar okulda çocuğa sunulan eğitimin bir parçası olmalıdır.”
- (Ataman, 2009, s. 18).

Bu ilkelerin dikkate alınıp uygulamaya yansıtılacağı özel eğitim ise bireyin mümkün olduğunca akranlarıyla bütünleşmiş, ayrı eğitim ortamları yerine aynı eğitim ortamında olmalıdır. Özel eğitimin tanımında da vurgulandığı üzere bireyin ihtiyaç ve gereksinimleri baz alınarak uygulanan eğitim faaliyetlerinde amaç onların bu faaliyetlerden en fazla yararı sağlamalarıdır. Bireyin eğitim göreceği ortamlar kaynaştırma sınıfları olabileceği gibi kendisiyle benzer eğitim gereksinimlerine ihtiyaç duyan bireylerle ayrı okullarda da olabilmektedir (Aksoy, 2016).

Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin akranlarıyla aynı ortamda birleştirilmesi gerekliliği son yılların giderek savunulan görüşlerindedir. Özel eğitim gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla aynı ortamda olarak sağlayan kaynaştırma uygulamaları, bireyin uygun eğitim desteğiyle normal eğitim

sınıflarına yerleştirilmesi uygulamasıdır (Özgür, 2011). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği madde 4/ö'ye bakıldığında: Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları: Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle 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 ifade edilmektedir. Yine yönetmeliğin eğitim tür ve kademelerindeki özel eğitim hizmetlerini belirten madde 11’de, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini öncelikli olarak kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla olması gerekliliği vurgulanmıştır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Kaynaştırma uygulamasındaki artışın Türkiye’deki yansımalarını Milli Eğitim istatistiklerinde görebiliriz. İstatistiklere bakıldığında 2014/2015 yılındaki özel eğitimde kaynaştırmaya dahil olan öğrencilerinin sayısı 259.282 ve bu öğrencilerin tüm özel eğitim öğrencilerine oranının ise %70,6 olduğunu görmekteyiz (Milli Eğitim Bakanlığı, 2015). 2017/2018 yılına bakıldığında ise 257.770 kaynaştırma öğrencisinin, tüm özel eğitim öğrencilere oranı bakımından 72,8’e çıktığını görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Kaynaştırma alanındaki araştırmaların bu alandaki sorunları tespit edeceği ve böylelikle daha başarılı kaynaştırma uygulamalarına da öncülük edeceği düşünülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Ülkemizdeki kaynaştırma uygulamalarının incelendiği tematik bir araştırmaya bakıldığında, 2006-2016 yılları arasında yapılan 78 yüksek lisans, 9 doktora tezi ve 55 makale olmak üzere 142 araştırmaya ulaşılmıştır. İçerik analizi kullanılarak konularına göre ana temalara ve alt temalara ayrılan bu araştırmada kaynaştırma uygulamasına yönelik görüşlerin alındığı araştırmaların içinde eğitimcilerin görüşlerinin alındığı araştırmalar da üç tema içerisinde incelenmiştir. Ele aldıkları konulara göre, eğitimcilerin “tutumları”, “yeterlilikleri”, “sorunları ve çözüm önerileri” olarak üç alt

tema incelemesi yapılmıştır. Bu çalışmaya bakıldığında kaynaştırma sınıfında yapılan öğretim etkinliklerine ilişkin yeterlilik inceleyen sadece 16 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmada da belirtildiği ve önerildiği üzere kaynaştırma uygulamalarındaki sorunları iyileştirmeye yönelik az sayıda araştırmanın olduğu, sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik araştırmalara ışık tutması açısından kaynaştırma uygulamaları içerisinde görev alan eğitimcilerin yeterliliklerini ortaya koymayı amaçlayan araştırmalar önem taşımaktadır (Batu ve diğerleri, 2018).

Ülkemizde kaynaştırma eğitimi yaygın biçimde uygulanmasına karşın, kaynaştırma eğitimine dair tarafların tümünde ciddi bir bilgi eksikliği olduğu yapılan çalışmalarca saptanmıştır. Özel eğitime gereksinimi olan birey ve bunların eğitimleri hakkında, bunda rol alan tüm bireylerin eğitilmelerinin gerekliliği açıktır. Bu konudaki farkındalığı arttırmak, eldeki verileri ve bilgiyi arttırmak, farklı yerlerde ve farklı düzeylerde yapılacak çalışmalarla bu gerekliliği vurgulamak özel eğitim hizmetlerinin daha da iyileştirilmesinde yararlı olacaktır.

Literatür taramalarında kaynaştırma eğitimi ile ilgili sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmaktadır. Acar (2000) “Zihin Özürlü Çocuklarla Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sınıflarında Karşılaştıkları Problem Davranışlarla İlgili Görüş ve Öneriler”, Sucuoğlu (2004) “Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar (1980-2005)”, Nizamoğlu (2006) “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlikleri”, Vural ve Yıkılmış (2008) “Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi”, Yönter (2009) “İlköğretim Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Zihinsel Yetersizliği olan Öğrencilere Yönelik Matematik Öğretimi Uyarlamalarına İlişkin Görüşleri”, Avcılar (2010) “Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Kendi Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri”, Demir. ve Açar (2011) “Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri”, Akcan (2013) “Genel Eğitim Sınıflarındaki Kaynaştırma Öğrencileri İçin Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Belirlenen Eğitim-Öğretim Etkinliklerinin Uygulama Düzeyinin Araştırılması”, Kanat (2015) “Kaynaştırma Öğrencisi olan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaptıkları Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Görüş ve Önerileri”,

Yılmaz (2015) “Bir ilkokuldaki Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri”, Zeybek (2015) “İlköğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri”, Üçler (2017) “Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uyarlamalarına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi”, Akcan (2018) “Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan Ve Olmayan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışlarının Karşılaştırılması”, Bilgiç (2018) “Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretimsel Uyarlamalar Eğitiminin Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Uyarlamaların Önemine İlişkin Görüşlerine Etkisi”, Karaca (2018) “Kaynaştırma Eğitimi Programının Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Mesleki Yeterliliklerine Etkisi”, Toprak (2018) “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama sürecine İlişkin Ekip Üyelerinin Deneyimleri: Bir Ortaokul Örneği” konulu çalışmalar örnek olarak gösterilebilir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Bolu ilinde kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu araştırmanın alt amaçları ise;

Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında;

1. Özel gereksinimli öğrencinin özel gereksinimlerine ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemeye yönelik neler yapmaktadırlar?
2. Sınıflarındaki özel gereksinimli ve diğer öğrenciler için eğitime başlamadan önce fiziksel, sosyal ve psikolojik anlamda ne tür hazırlıklar yapmaktadırlar?
3. Sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel gereksinimleri doğrultusunda öğretim yöntemlerinde ve etkinliklerinde ne tür uyarlamalar yapmaktadırlar.
4. Sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik hangi uzmanlardan yararlanmaktadırlar?
5. Sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler için eğitsel amacı saptamak amacıyla ne tür çalışmalar yapmaktadırlar?

6. Sınıflarındaki özel gereksinimli ve diğer öğrencileri için öğretimi kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinliklerde bulunmak için neler yapmaktadırlar?
7. Derste ve ders dışı etkinliklerde sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin diğer öğrencilerle etkileşimde bulunması için ne tür çalışmalar yapmaktadırlar?
8. Sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler ile gerçekleştirdiğiniz öğretimin etkililiğini nasıl değerlendirmektedirler?

1.3. Önem

Dünyada ve ülkemizde çeşitli araştırmalara baktığımızda görüldüğü üzere genel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yapacakları öğretimsel düzenlemeler önem taşımaktadır. Bu öğretimsel düzenlemeler çeşitli faktörlerin etkileşimiyle hayat bulmaktadır. Öğretmen, öğrenci, içerik ve ortam faktörü olarak sınıflandırılabilir bu etmenler kaynaştırma uygulamasının başarısını etkilemektedir. Kaynaştırma uygulamalarında normal sınıf öğretmenleri öğretimden sorumludurlar. Öğretimin düzenlenmesinde ise öğretmenin çeşitli yeterliliklere sahip olması gerekmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin yeterliliği, sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerinin de bilgi, becerilerini artıracak ve dolayısıyla etkili bir kaynaştırma uygulaması yapılacaktır. Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin kendi yeterliliklerine ilişkin veri sağlayacağı umulmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde uygulanmasına kaynaklık edeceği düşünülen bu araştırmanın, başka araştırmalara da kaynaklık edeceği, veri sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada Bolu'da bulunan okullarda Türkçe öğretmenleri ile bu konuda yapılan çalışmaların ve elde edilen bilgilerin ışığında, özel eğitime gereksinimi olan bireylerin eğitimleri ve bu eğitimlerin daha yararlı olması için yapılacak kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimlerinde, gelişen yeni koşullar, yeni düzenlemeler ve olanaklardaki

gelişmelerle birlikte, bu eğitimde rol oynayan etkin bireylerin durumları, görüşleri ve yeterlilik düzeylerinde zaman, koşul ve olanaklar eksenlerinde farklılıklar gözlemlenebilir. Bu konuyla ilgili, özellikle de hizmeti öğrenciye bire bir aktarmada ve sunmada başlıca rolü oynayan öğretmenlerin yeterlilik düzeylerini değerlendirmede yapılacak çalışmalar, öğretmenlerin yeterlilik düzeylerini artırmaya yönelik olarak yapılacak çalışmalarda ve hizmet öncesi ve içi eğitimlerde, öğretmen eğitiminde geliştirilecek yeni müfredatta bir hayli verimli olacak bilgi havuzu oluşturacak ve özel eğitim hizmetlerinin kalitesini olumlu yönde etkilemeye önemli katkılar sunacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın örneklemini Bolu il ve ilçelerinde ortaokullarda görev yapmakta olan 17 öğretmen ile sınırlıdır.
3. Araştırma niteliksel araştırma tekniği olan görüşme (mülakat) soruları ile sınırlıdır.
4. Çalışma öğretmenlerin konu ile ilgili bilgileriyle sınırlıdır.

1.5. Sayılılar/Varsayımlar

Örnekleme grubundaki Türkçe öğretmenleriyle yapılan görüşmelerdeki sorulara objektif bir biçimde cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Özel eğitim: “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçları karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile

uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak ifade edilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

“Özel eğitime ihtiyacı olan birey: Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyi ifade eder” (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları ise şu şekilde tanımlanmaktadır:

“Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle 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” (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller Ve İlgili Literatür

Bu bölümde kaynaştırma uygulaması, kaynaştırma uygulamasının tarihi gelişimi, Türkiye’de ve dünyada kaynaştırma uygulamaları, kaynaştırma türleri, kaynaştırmada destek eğitim hizmetleri, etkili bir kaynaştırma uygulamasının etmenleri, kaynaştırmanın yararları ve kaynaştırma uygulamaları ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2. 1. Kuramsal Temeller

İnsan hayatı doğduğu andan öldüğü ana kadar olan bebeklik, okul öncesi, okul dönemi, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık dönemlerinden oluşur. Bu dönemde insanın büyümesi ile gerçekleşen fiziki gelişimi, bu fiziki gelişimin göstergesi olan hareket gelişimi, dil gelişimi, sosyal gelişim, duygusal gelişim, bilişsel gelişim ile ilgili olarak belirli özellikler göze çarpmaktadır. İnsan gelişimi tüm bu alanların ortak etkileşimi ile gerçekleşen bir bütün doğrultusunda gerçekleşmektedir. Yaşam dönemlerinin bu gelişim alanlarında göze çarpan ortak özellikler, normal gelişim olarak adlandırılmaktadır. Normal gelişim gösteren çocukların hangi yaşta olduklarına göre, hangi gelişim alanında ne tür özellikler göstermesi gerektiği bilinmektedir. Normal gelişim sınırlarının dışında olarak kabul edilen özellikler, bireyin gelişiminin farklı olduğunu göstermektedir (Baykoç, 2011).

Normal sayılanın dışında bir farklılığa sahip olmak elbette ki kolay bir durum değildir. Herhangi bir beceriye, meziyete sahip olamamanın veya kendini bir gruba ait hissedememenin kötü hissini her insan az veya çok, hayatının belli bir döneminde hissetmiştir. Bizden yetenek ve becerilerimizin çok üstünde bir şey yapmamız

istendiğinde hissedeceğimiz başarısızlık ve değersizlik hissini bir düşünelim. Aynı şey bizi zorlamayan, basit şeylerin bizi sıkması durumunda da geçerli. Her iki durumda da hissettiğimiz kötü hisler her farklılığımız için geçerli değildir. Farklılıklar aynı zamanda bizi birbirimizden ayıran, ilginç kılan, bizi özelleştiren özelliklerimizdir (Rakap, 2017).

Çevremize baktığımızda her insanın birbirinden farklı özelliklere sahip olduğunu görmekteyiz. Dünyaya gelen her bebek diğerinden farklı özelliklere sahiptir. Farklılıklar sadece fiziksel özelliklerimizle kalmaz. Farklılıklar kişilik özellikleri, davranışlar, çevresel uyaranlara verilen tepkiler; öğrenme stili, öğrenme hızı, gelişme örüntüsü ve daha birçok özellik bakımından çeşitlilik göstermektedir. Belli standartlar çerçevesinde olan farklılıklara sahip çocukların gelişimlerini izlerken standart yöntem ve değerlendirme araçlarını kullanıp, genel eğitim sistemi içerisinde eğitim almaları sağlanabilir. Ancak bazen farklılıklar o kadar çoktur ki, çocuğun bilişsel davranışları, iletişim becerileri, motor işlevleri ve sosyal-duygusal özelliklerinde yetersizliğe sebep olacak ölçüde görülebilir. Farklılıkları çok fazla, normal gelişim sınırlarının dışında birçok özellik barındıran çocukların, bu farklılıklara bağlı olarak bakım ve eğitim gereksinimleri de farklılık gösterecektir. “Özel gereksinimli” dediğimiz bu çocukların, tıbbi gereksinimleri, ona karşı yakın çevresinin göstereceği tutum ve davranışlar, iletişim biçimleri, bakım ve evde verilen eğitim, normal gelişim gösteren çocuklarıkinden farklıdır. Yine aynı şekilde genel eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren çocuklar baz alınarak sunulan eğitimle bu çocuğa genel eğitim yaklaşımlarından daha farklı yaklaşımlar gösterilmesi, aynı zamanda özel eğitim hizmetlerinin sunulması gerekebilir (Metin, 2012).

“Gelişimi farklı olan bireyler için alanda günümüzde; “özürlü”, “engelli”, “özel gereksinimleri olanlar”, “gelişim farklılığı olanlar”, “farklı gelişim gösterenler” ve “öğrenme farklılığı olanlar” “özel eğitim gerektiren bireyler” ve benzeri tanımlar kullanılmaktadır. Ancak günümüzde dünya ülkelerinde ve bizde bireyleri etiketlemeden yapılan tanımlar (“Farklı Gelişim Gösteren Çocuklar”, “Özel Gereksinimli Çocuklar”, “Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar”, “Öğrenme Farklılığı Olan Çocuklar”,

“Özel gereksinimli bireyler gibi) tercih edilmekte ve bu kullanımlar önem taşımaktadır.” (Baykoç, 2011, 20).

Özel eğitim, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde şöyle tanımlanmaktadır: “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim.”. Özel eğitim ihtiyacı olan birey ise şu şekilde tanımlanmaktadır: “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey.” (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Özel eğitim gerektiren bireyler, gelişimi normal seyreden bireyler gibi birçok bilgi ve becerileri standart ya da normal gelişim gösteren çocuklar gibi kendiliğinden öğrenmekte güçlük çekerler. Bu nedenle bu bireylere daha farklı öğretme yaklaşımlarıyla destek olmak gerekebilir. Bu bireylere verilecek özel eğitimin amacı, yaşamsal faaliyetlerinde başkalarına olan ihtiyaçlarını, bağımlılıklarını ortadan kaldırmak ya da azaltılmasını sağlamaktır. Kendi kendine yetebilen bireyin aynı zamanda yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesini amaçlamaktadır. Özel gereksinimli çocukların bağımsız olma ve topluma uyum süreci farklı düzeyde olmaktadır. Yetersizlik alanları çok çeşitlidir. Bunun yanı sıra bu çeşitli yetersizlik alanlarının kendi içinde yetersizlikten etkilenme düzeyleri de farklılık gösterdiğinden gereksinimler de geniş bir çerçevede ele alınmaktadır. Amaç ise her birey için aynı olmaktadır: “Bireyin bağımsız yaşama hazırlanması” (Metin, 2012).

Özel gereksinimli bireyler, yetersizliklerinden kaynaklı ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak öncelikle normal gelişim gösteren akranlarıyla olmakla birlikte genel eğitim ortamlarında, eğer genel eğitim ortamları uygun değilse ayrı eğitim ortamlarında eğitim almaktadırlar. Özel gereksinimli bireyin eğitim ihtiyacı belirlenirken göz önünde bulundurulacak en önemli iki nokta onun sosyal çevresiyle etkileşiminin en üst düzeyde olması ve bunun yanı sıra eğitiminin de en üst

düzye karşılanabilmesidir. Bu önemli noktalar bize “en az kısıtlayıcı/sınırlandırılmış ortam” ilkesini işaret etmektedir. Özel eğitim sürecinde, özel gereksinimli bireyler en az sınırlandırılmış ortam ilkesi göz önüne alınarak farklı eğitim ortamlarına yerleştirilebilmektedirler (Arı ve Kartal, 2017).

Özel gereksinimi bireylerin eğitiminde öncelikle tercih edilmesi gereken eğitim şekli, çocukların tanılarıyla ve onların programlarıyla desteklenecek, genel eğitim içerisinde, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte olabilmelerine fırsat tanıyan Birlikte Eğitim/ Kaynaştırma Eğitimidir. Normal eğitim içerisinde, özel gereksinimli çocuklar için fiziksel düzenlemeler, akademik ve sosyal uyarlamaların ve önlemlerin alınması gereklidir. Böylelikle özel gereksinimli birey normal eğitim ortamından en üst düzeyde yararlanırken akranlarıyla da aynı eğitim ortamlarından yararlanmış olmaktadır (Baykoç, 2011).

2.1.1 Kaynaştırma

İnsanlar eğitim yoluyla toplumsallaşmaktadır. Bireylerin toplumsal yaşamın gereklerine uygun bir şekilde yetiştirilmesi olan eğitimin bireysel ve toplumsal nitelikleri belirleyen bir süreç olması söz konusudur. Toplumsal olarak kişi, toplu yaşamın getirdiği bilgileri, becerileri, alışkanlıkları, davranışları kazanmakta ve insan olarak sahip olduğu yeteneklerini geliştirmektedir (Öztürk, 1993). Bu açıdan bakıldığında yetersizlik düzeyinin de göz önünde bulundurulduğu ve buna uygun düzeyde toplumla bireyin iç içe olduğu eğitim ortamları, bireye katkı sağlayacaktır. Toplumla iç içe olan birey, insanlarla birlikte yaşama ve çevresiyle uyum içerisinde olmaya daha yatkın olacak ve böylelikle hayatını bağımsız olarak devam ettirebilmek için hayatın içerisindeki kendine gerekli olan bilgi ve becerileri rol model olarak kavrama, deneyimleme şansı da bulacaktır.

Özel gereksinimli öğrencilerin akranları ile birlikte eğitim görme düşüncesi, genel ve özel eğitim alanlarındaki ilerlemeler, insan hakları konusundaki bakış açımız ve bilim alanlarının insan değerine olan tutumu ile git gide gelişen ve toplum faktörü ile

ülkeden ülkeye farklılık gösteren bir düşüncedir. Zihinsel, duygusal, bedensel ve sosyal açıdan benzer özellikler gösteren, bireysel farklılıklarının herhangi bir engel durumu oluşturmadığı çocuklar ülkemizde normal okul, normal sınıf olarak bilinen genel eğitim okullarındaki sınıflarda eğitim almaktadırlar. Akranlarından farklı gelişim özellikleri gösteren ve bunun beraberinde farklı eğitim gereksinimlerine de ihtiyaç duyan özel gereksinimli bireylerin eğitimi de ihtiyaçları doğrultusunda olmaktadır. Özel gereksinimli öğrenci ve benzer gelişim özellikleri gösteren akranları düşünüldüğünde, kaynaştırma kavramı; özel gereksinimli öğrencinin akranları ile birlikte aynı okul ve sınıf içerisinde eğitim görmesi olarak tanımlanabilir. Buna bakıldığında kaynaştırma özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla aynı ortamda eğitim görmesi demek olan birlikte eğitim kavramını da içermektedir. Bununla beraber kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencinin hiçbir özel eğitim desteği almadan diğer öğrenciler ile birlikte eğitim alması anlamına gelmez. Aksine özel gereksinimli öğrencinin, özel eğitim desteğiyle akranları ile aynı ortamda eğitim görmesinin sağlanmasıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Kaynaştırma eğitimi, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise şöyle tanımlanmaktadır:

“Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle 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 eğitimidir” (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Kaynaştırma uygulamaları her düzeyde özel gereksinimli birey için gerekli bir uygulamadır. Amaç özel gereksinimli bireyi normal gelişim gösteren çocuk düzeyine getirmek değil; çocuğun ilgilerini, yeteneklerini en iyi şekilde kullanmasını sağlamaya çalışmak ve aynı zamanda toplum içinde yaşayabilmesini kolaylaştırmaya çalışmaktır. Bu aynı zamanda onların toplumsal bir hakkıdır. Toplumsal bütünlüğün ve kalkınmanın temelini oluşturan eğitimidir. Özel gereksinimli bireye verilen eğitimin mükemmelliği onu, yaşadığı toplumun bir parçası haline getirmiyor, kabul görmesini sağlamıyorsa işe

yaramayacaktır. Başarılı bir kaynaştırma sadece özel gereksinimli çocuğun gelişimine katkıda bulunmayı amaçlamaz. Normal gelişim gösteren bireylerin de özel gereksinimli bireylerle kuracağı etkileşimde kazanacakları çeşitli erdemler vardır. Herkes için en az kısıtlayıcı ortam kaynaştırmanın temelini oluşturmaktadır. Normal gelişim gösteren çocuğun ve özel gereksinimli çocuğun kaynaştırma uygulamasına hazırlanması öncelikli kural olarak düşünülmelidir (Atkın, 2011).

Kaynaştırma bir görüş ya da bir felsefi düşünce hareketi olarak düşünülebilir. Bu görüşe göre kaynaştırma farklılıkları bir araya getirmekle birlikte, öğrencileri, aileleri, profesyonelleri de bir araya getirme düşüncesini de içerir. Eğitim öğretim açısından öğrencinin zayıf yönleri ile birlikte güçlü yönlerinin de dikkate alınması, düzenlemelerin bu bağlam çerçevesinde gerçekleşmesi gerekmektedir. Destek eğitim hizmetlerinden yararlanması, programın içeriğinde ya da işlenilişindeki uyarlamalar, fiziksel şartların düzenlenmesi ile bütün öğrencilerin birlikte eğitim görebileceği düşünülmektedir (Diken ve Batu, 2013).

2.1.1.1. Kaynaştırmanın tarihi gelişimi

İnsanlık tarihine baktığımızda 16. yüzyıla kadar belirgin bir çalışma olmadığı bilinse de ilk çağlarda normalin dışında, dış görünümü ya da davranışları açısından farklı görülen bireylerin ihmal edildiği, hatta toplumdan dışlanarak ya da istismar edilerek uzaklaştırıldığı görülmektedir. Bu bireylerin farklılıkları cadılık ya da içine şeytan girdiği tarzında batıl inançlarla yorumlanmıştır. 1800'lü yılların başında eğitim camiasında özel eğitim kavramının babası olarak nitelendirilen Itard, Fransa'da itme engelli öğrencilerin eğitim görmesi açılan bir okulda, ormanda bulunan Victor adındaki bir çocuğa konuşma ve okuma öğretmek amacıyla bireysel bir eğitim programı hazırlamıştır. 5 yıl eğitim veren Itard bu açıdan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı olarak da ilk olmuştur. Yine aynı dönemlerde Amerika Birleşik Devletleri'nde tarih sırasıyla; işitme engelliler okulu, görme engelliler okulu, zihin engelliler okulu açılarak bu bireylere eğitimin yanında bakım hizmetleri de verilmiştir. 1900'lerde ise yeterli özel eğitim hizmeti olmamasından kaynaklı Amerika'da özel gereksinimli öğrenciler normal

sınıfa yerleştirilmişler ve eğitim sürecinden sonra bu çocuklar diğer çocuklara zarar verebileceği düşünülerek eğitimden alınması gerektiği kararıyla karşı karşıya kalmışlardır. 1900-1960 yılları içerisinde Amerika'da ve çeşitli Avrupa ülkelerinde çeşitli engel gruplarına hitap eden özel eğitim okullarının sayısı çoğaldı. Bu döneme baktığımızda normal bireyler ve özel gereksinimli bireylerin ayrı eğitim görmeleri gerektiği düşüncesinin hakim olduğunu görmekteyiz. Benzer yıllarda görme engelli öğrencilerin eğitimlerinin bir kısmını genel eğitim sınıfında normal gelişim gösteren bireylerle, bir kısmını ise özel bir sınıfta görme engelliler ile birlikte geçirdiklerini, bu uygulamanın da kaynaştırmaya ilişkin ilk örneklerden olduğunu görmekteyiz (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

1950'li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde çocukları özel gereksinimli olan aileler bir araya gelerek, kaynaştırma düşüncesinin temeli olan özel gereksinimli bireylerin normal sınıflarda akranlarıyla beraber olmaları düşüncesini savunmuşlardır. Çocuklarına fırsat verildiğinde öğrenebildiklerinden dolayı eşit eğitim hakkı elde etmeleri gerektiğini savunmuşlardır. Gönüllü kuruluşlar kurarak farkındalık oluşturmaya çalışmışlardır. 1960'lı yıllarda birlikte eğitim görme fikrini sorgulayan eğitimciler, bu felsefi görüşün akabinde, özel gereksinimli çocukların normal sınıflara yerleştirilmeye başlanmasına ön ayak olmuşlardır. Sonraki yıllarda kaynaştırma uygulaması ile ilgili bilimsel araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Bu bilimsel çalışmalar özel okulda ve normal sınıfta eğitim uygulamalarının iyi ve kötü yanlarına yöneliktir. Uzmanların bazıları ayrı eğitim ortamını, bazıları ise birlikte eğitimi savunmakta ve bu düşüncelerini özel gereksinimli öğrenci açısından değerlendirmektedirler. Ayrı eğitimin savunucuları, özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okullarda daha iyi öğrenim görmelerinin yanı sıra onların alay, dışlanma gibi kötü davranışlardan bu sayede korunabileceklerini savunmuşlardır. Aynı eğitim ortamını savunan uzmanlar ise özel gereksinimli öğrenciyi akranlarından soyutlamanın yanlışlığını gerekçe olarak göstermişlerdir. Sayıca daha fazla olan bu uzmanlar, her çocuğun güçlü ve zayıf alanlarının olduğunu öne sürmüşlerdir. Etkileşim, yardımlaşma ve iletişim kurmanın olanaklı hale geleceği birlikte eğitim, aynı zamanda her çocuğun kendi içerisinde değerlendirilmesi gerekliliğine de işaret etmektedir. Nitekim her

çocuğun farklı bir takım özelliklere sahip olması da bu düşünceyi savunan uzmanların gerekçeleri arasındadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011).

2.1.1.2. Türkiye’de özel eğitim ve kaynaştırma

Ülkemizde, özel eğitimin tarihçesine bakıldığında, Osmanlı İmparatorluğu döneminde özel yeteneğe sahip olan, üstün zekalı olarak nitelendirilen çocukların diğer çocuklardan ayrı olarak, Enderun sistemi adı altında eğitime alınıp özel olarak yetiştirilmesi olarak kurulan sistem, Türkiye’de özel eğitimin ilk örneği olarak gösterilebilir (Kargın, 2004).

Tanzimat Dönemi ile Batılılaşma hareketleri sonrası ve Cumhuriyet döneminde, özel eğitimle ilgili başlıca önemli gelişmelere bakıldığında (Tösten, 2010);

“1889’da İstanbul’da Grati Efendinin öncülüğünde Ticaret Mektebi bünyesinde işitme güçlüğü olan çocuklar için eğitim okulu ve 1890’da görme engelliler için de aynı okula bir bölüm eklenmiştir.

1913’te Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu ile özel eğitimin geliştirilmesi kararı alınmıştır.

1921’de Özel İzmir Sağır- Körler Okulu bir dernek tarafından açılmış ve 1924’te sağlık bakanlığına devredilmiştir.

1949’da Korunmaya Muhtaç Çocuklar Kanunu (5387 sayılı) çıkarılmıştır.

1950’de Özel Eğitim Hizmetleri (MEB’e bağlı) Başkanlığı kurulmuştur.

1961’de bireylere yönelik ilk defa anayasal düzenlemeyle (1961 Anayasası’nın 50. maddesi) gerekli eğitim hizmetleri sunulması kararlaştırılmıştır.

1983’te gelişmiş ülkeler model alınarak kapsamlı çalışmaya gidilmiştir. Kaynaştırma programları gündeme gelmiştir (Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu, 1983, sayı:2916).”

1948 yılında müzik alanındaki olağan üstü özel yetenekleri nedeniyle İdil Biret ve Suna Kan'ın 5245 sayılı yasayla yurt dışına müzik tahsiline Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilmesine olanak tanıyan ve o dönemde kamu oyunda “Harika Çocuklar Yasası” olarak bilinen yasa, Cumhuriyet tarihinde özel eğitime yönelik ilk yasal düzenlemelerden biri ve başlıcası olarak sayılabilir (İdil Biret ve Suna Kan'ın, 1948).

1950'li yıllardan sonra, özel eğitim açısından kilometre taşı olabilecek gelişmeler yaşanmış, özel eğitim hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesi Sağlık ve sosyal Yardım Bakanlığı'nın sorumluluğundan alınıp Milli Eğitim Bakanlığı'na devrolunmuştur. Bu durum özel eğitimin artık bir sağlık sorunundan ziyade daha çok bir eğitim öğretim sorunu olarak görülmeye başlandığını göstermektedir. Özel eğitim için eğitmen ve öğretmen yetiştirilmesi amacıyla 1952'de Gazi Üniversitesi'nde Özel Eğitim Şubesi açılmıştır ve bu şube iki dönem mezun verdikten sonra 1955'te kapatılmıştır (Orhan ve Genç, 2015).

1955 yılında Ankara'da Demirlibahçe İlkokulu'nda "Psikolojik Servis Merkezi" adı ile ilk "Rehberlik ve Araştırma Merkezi" (RAM) açılmıştır. Söz konusu merkezlerin sayısı yıllar itibariyle artarak bugün bütün iller ve ilçelere ulaşmıştır ve bu merkezler günümüzde de özel eğitim hizmetlerinin nitelikli ve bütünlüklü biçimde sürdürülmesi açısından büyük önem ve işlev arz etmektedir (Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi, 2019).

1960'lı yıllarla beraber özel eğitime gereksinimi olan bireylerin özel eğitim hizmetlerine erişimiyle ilgili önemli gelişmeler yaşanmış ve bunlar 1961 Anayasası'nın sosyal güvenlik ile ilgili 48. maddesindeki “Herkes; sosyal güvenlik hakkına sahiptir. Bu hakkı sağlamak için sosyal sigortalar ve sosyal yardım teşkilatı kurmak ve kurdurmak Devletin ödevlerindedir.” ve öğrenimin sağlanmasıyla ilgili 50. Maddesindeki “Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları, topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.” Hükümleriyle anayasal olarak devlet güvencesi altına alınmış ve sonrasında; yine 1961 tarihli 222 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu” nun 12. maddesindeki “mecburi ilköğretim çağında buldukları halde zihnen, beden,

ruhen ve sosyal bakımdan özürlü olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır” hükmü ile zorunlu ilköğretimde özel eğitime gereksinimi olan çocukların eğitimleri yasal çerçeve içine alınarak tanınmıştır (Gökçe, Kartal, Rıdvanoğlu, Erezkan ve Alışıcı, 2002).

Her ne kadar yasal güvence ile belirlenmiş olsa da 1960’lar sonrasında özel eğitimle ilgili kayda değer önemli sayılabilecek bir gelişme yaşanmamıştır. Bunun için 1983’ü beklemek gerekecektir; zira, özel eğitime muhtaç çocukların, Türk Millî Eğitim sistemini düzenleyen genel esaslar doğrultusunda eğitilmeleri, iş ve meslek sahibi yapılmaları, çevre ve topluma uyum sağlamalarıyla ilgili esasları düzenlemek amacıyla 1983 yılında “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” yasalaşmıştır. Bu yasayla, beden, zihin, ruh, duygu, sosyal ve sağlık özellikleri ve durumlarındaki olağan dışı ayrılıkları sebebiyle normal eğitim hizmetlerinden yararlanamayan 4-18 yaş grubundaki çocukların eğitimleri için özel olarak yetiştirilmiş personel ve geliştirilmiş eğitim programları ile bu çocukların özür ve özelliklerine uygun ortamda sürdürülen eğitiminin verilebilmesi amaçlanmıştır. Bu yasa sonrası oluşturulan yönetmeliklerle ülkemizde modern ve dünya normlarında bir özel eğitim hizmeti verilebilmesinin yolu açılmıştır (Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu, 1983).

1997’de yürürlüğe giren, amaç kısmında “Özel eğitim gerektiren bireylerin, Türk Millî Eğitimi’nin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, genel ve mesleki eğitim görme haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik esasları düzenlemektir” hükmü yer alan 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitimde tanılama, değerlendirme ve yerleştirme süreçleri ile muhtemel eğitim ortamları tanımlanarak kaynaştırma eğitimine ilişkin esaslar belirlenmiştir (Çitil, 2009).

2006 yılındaysa, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin bireysel yeterlilikleri ve tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri dikkate alınarak, bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesini ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanmasını hedefleyen bir yönetmelik MEB tarafından yayınlanmıştır. Bu yönetmelikle kaynaştırma eğitimine de geniş biçimde yer verilmiş olup, kaynaştırma yoluyla eğitim; “özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini,

destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalar” olarak tanımlanmıştır. Bu yönetmelik çerçevesinde, kaynaştırma yoluyla eğitim yapılan okulların, destek eğitim odalarının ve özel eğitim sınıflarının ihtiyaçlarını belirlenmesi de amaçlanmıştır. Bu yönetmelik uyarınca, kaynaştırma uygulamaları yapılan okul ve kurumlardaki personelin, diğer öğrenciler ve onların aileleri özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin özellikleri hakkında okul idaresince yapılan planlama doğrultusunda RAM, BEP geliştirme birimindeki ilgili kişilerce bilgilendirilmesi düzenlenmiştir ve kaynaştırma öğrencilerini örgün eğitime hazırlık için hazırlık sınıfları oluşturulabileceği belirtilmiştir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

İlk yayınlandığı tarihten bu yana yönetmelikte birçok değişiklikler yapılmış olup, günümüzde ise yönetmeliğin en güncel hali 7 Temmuz 2018’de yürürlüğe girmiştir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Son düzenlemelerle birlikte, kaynaştırma eğitimi ilgili yönetmeliğin 5. Bölümü’nde kaynaştırmanın türleri ve değerlendirmesi hususları açıklanmıştır. Yönetmeliğin 22, 23 ve 24. maddeleri kaynaştırma uygulamasının detaylarına ve uyulması gereken zorunluluklara yer vermektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Yönetmeliğin değişiklikleri ile birlikte kaynaştırma uygulamalarında değişiklikler yapılmakta ve dolayısıyla kaynaştırma uygulamaları da değişime uğramaktadır.

MEB verilerine göre 2013-2014 eğitim-öğretim yılında kaynaştırma uygulamalarından yararlanan toplam öğrenci sayısı 173.117’dir. Bu öğrencilerin 152.485’i ilkokul ve ortaokullardadır. Ortaöğretim okullarındaki kaynaştırma öğrencisi sayısıysa 20.632’dir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014). Bu veriler bize önceki yıllara oranla kaynaştırma eğitiminin özel eğitime gerekli bireylerin eğitim ve öğretiminde giderek yaygınlaşmakta olduğunu göstermektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013). Ülkemizde kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaşması ile yapılan araştırmaların sayısı giderek artmaktadır.

2.1.1.3. Yurt dışında özel eğitim ve kaynaştırma

Tarihe bakıldığında, engelli çocuk ve gençlerin toplumsal eğitim sistemi içerisinde eşit olmayan bir yaklaşımda bulunduğu görürüz. Özel eğitimin, erken modern çağ dönemindeki ilk uygulamalarından biri olarak 18. yüzyıl Fransa ve Britanya'sında görme ya da işitme bozukluğu olan çocuklara yönelik okulların açılması örnek gösterilebilir. 20. yüzyılın başlangıcıyla beraber, zorunlu ilk öğrenim kavramının yasalaşarak oluşmasıyla beraber öğretim etkinliklerinde bir takım fırsatlar doğmuştur. Devlet okullarına erişim hızla yaygınlaşırken, bir yandan da pek çok öğrencinin etkin ve düzgün bir öğrenim alamadığı da göze çarpıyordu. 1960'ların sonundan itibaren özellikle de A.B.D.'de ebeveynlerin talepleri ve bunların hukuki boyuta taşınması sonucunda hükümetler bu çocuklara da eşit şartlarda eğitim öğretim fırsatları tanımaya zorlanmışlardır. Eyaletler hükümetlerine karşı açılan ve kazanılan bu davalar ses getirerek, ulusal ve federal düzeyde de yankı bulmuş, bu hakları güvence altına alan yasal düzenlemelere kapı açılmasını sağlamıştır. Öyle ki, 1893'te, Massachusetts'te yaşayan, "akılca zayıf" olarak tanımlanan bir çocuk, duruşma tutanaklarında "derslerden fayda göremez, başka çocukların başına bela olur, kendine doğru düzgün bile bakım sağlayamaz" gibi ifadelerle gerekçelendirilip mahkeme kararıyla okulundan ayrılmak zorunda bırakıldığı; 1919'da Wisconsin'de bir çocuğun salyasının akmasına engel olamaması, altına tuvaletini kaçırmaması, konuşma güçlüğü çekmesi nedeniyle okul idaresince okula alınmaması aleyhine çocuğun ailesi tarafından açılan bir davada mahkemenin okul yönetimlerine, çocuklar 5. sınıfa gelene kadar okula kabul etmeme hakkı tanınmasına karar verildiği günlerden artık engelli çocukların ve gençlerin herkes gibi ve onlarla eşit şartlarda eğitim ve öğretim fırsatlarına sahip olduğu ve erişebildiği günlere erişinceye değin pek çok önemli sayılabilecek tarihsel gelişmeler yaşanmıştır (Yell, Rogers ve Lodge Rogers, 1998).

Engelli bireylerin sözü edilen hak ve fırsatlara erişebilmesi, 1960'ları bulmak zorunda kalmaktadır. A.B.D.'de 1965 yılında çıkan yasayla, ilk ve orta öğretim çağındaki engelli bireylere de eğitim öğretim olanakları sağlanması ilk kez ulusal ölçekte garanti altına alınmıştır. 1975'teyse "Tüm Engelli Çocuklara Eğitim Yasası" ile, bireysel eğitim programı düzenlenmesi zorunlu hale getirilmiş ve bu çocukların eğitim

finansmanının devlet güvencesine alınması yasal kapsama alanına alınmıştır. 2001 yılındaysa, "Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın" yasasıyla, özel eğitimde ebeveynlerin katılımlarını arttıran, eğitim müfredatında köklü değişikliklere ve düzelmelere neden olan, ırk, etnisite ve lisan farklılıklarını kucaklayan, otizmli bireylerin de eğitim haklarını tanımlayarak devlet güvencesi altına alan büyük bir reform yapılmıştır. Bu reformlara göre; sıfır reddetme, ayrımcılık gözetmeyen değerlendirme, ücretsiz ve uygun eğitim, en az kısıtlayıcı ortam, hakların korunması ve aile katılımı vurgulanmış ve esas alınmıştır. İngiltere'deyse, 1993 tarihli eğitim reformuyla özel gereksinimli öğrencilerin bireysel olarak değerlendirilmesinin, en kapsamlı ve geniş biçimde eğitim olanaklarından diğer tüm yaşlıları gibi faydalanabilmelerinin ve bunları yaparken kaynaştırma eğitiminden mümkün olan en fazla biçimde yararlanabilmelerinin yolunu açan yasal düzenlemeler oluşturulmuş ve ilgili yönetmeliklerle hayata geçirilmiştir (Sperry, Daniel, Huefner ve Gee, 1998).

Bu esaslar ışığında, son birkaç on yılda, özel eğitime gereksinimi olan bireylerin bu hizmetlere erişimlerinde, kaynaştırma ve bütünleştirme kavramları ortaya atılmış, uygulamaya konulmaya başlanmış ve hukuki zeminde ve öğrenim müfredatında kendine geniş biçimde yer bulmaya başlamıştır ve bu sayede özel eğitime gereksinimi olan bireylerin akranlarıyla birlikte normal eğitim kurumlarında eğitim görmelerinin önü açılmıştır. Toplumsal ve yasal süreçler, yapılan açılımlar ışığında bu bireylerin özel eğitim sınıflarından ziyade normal eğitim sınıflarında eğitimlerini almalarının, onları toplumda aktif bir birey kılmak hedeflenmiştir, bu uygulamaların ne şekilde yapılacağı ve nasıl daha yararlı olabileceği konusunda görüşler ortaya atılmakta ve çalışmalar sürdürülmektedir.

Özel eğitim sınıflarında eğitimi destekleyenler, bunu özel gereksinimli çocukların dışlanmamaları, onların korunması, diğer öğrenciler tarafından olumsuz tutumlara maruz kalmalarını önlemek için öne sürmekte olduklarını ifade etmektedirler. Özellikle de zihinsel engelli öğrenciler için özel koşullara sahip özel eğitim ortamlarında yapılan eğitimin bu öğrencilere daha yararlı ve normal eğitim ortamında karşılaşılabilecek olumsuz durumlardan muaf bir eğitim ortamı olacağına inanmaktadırlar. Bir grup çalışmacı ise, engellilik durumu ve düzeyi ne olursa olursun,

her öğrencinin bireysel olarak ele alındığı ve öğrencinin en iyi şekilde eğitimini alıp kendini yetiştirebileceği bireyselleştirilmiş bir ortam yaratılıp ister ayrı ve özel bir sınıfta olsun, isterse diğer, normal olarak nitelendirilen öğrencilerle beraber bir ortamda yetiştirilmelerini önermektedirler. Normal eğitim sınıflarında eğitimi destekleyenlerse, özel eğitime gereksinimi olan bireyin ayrı eğitim uygulamasıyla, yalnızca eşit koşullarda eğitim olanaklarından mahrum kalmadığını, bunun yanında, akranı olan diğer öğrencilerden tecrit edilmekte olduklarını vurgulamaktadırlar. Diğer çocuklarla da karşılıklı etkileşim içinde olma, diyalog kurabilme, arkadaşlık geliştirme, beraberce paylaşma ve çalışma gibi yetilerin de kazanıldığı okullarda bu olanaktan mahrum kalmamaları gerektiği ifade edilmektedir. Çocuğun özel durumundan bağımsız olarak her çocuğun kendine özgü koşulları göz önünde bulundurularak kendi içinde değerlendirilmesi de başka bir etken olarak belirtilmektedir (Link, 1991).

2.1.1.4. Kaynaştırma türleri

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 5. Bölümünün 22/2 maddesinde Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarını, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı olarak veya özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak sürdürülebilecekleri belirtilmiştir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 23. Maddesinde tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim hizmetlerinin sunulmasında aşağıdaki hususların dikkate alınması gerektiği belirtilmiştir:

- “a) Öğrenciler, kayıtlı buldukları okulda uygulanan eğitim programını takip ederler. Öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak BEP hazırlanır.
- b) Ortaöğretimi tamamlayan öğrencilere akranlarına verilen diploma düzenlenir.

- c) Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan okullarda özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için uygun ortam düzenlemeleri yapılır ve destek eğitim odası açılır.
- ç) Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulaması yapılan okullarda özel eğitim ihtiyacı olan bireyler gelişim özellikleri de dikkate alınarak sınıflara eşit sayıda ve her bir şubede 2 öğrenciyi geçmeyecek şekilde yerleştirilir. Ancak bu sayı birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullarda ihtiyaç doğrultusunda artırılabilir.
- d) Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan özel eğitim okullarında sınıf mevcutları 5'i özel eğitim ihtiyacı olan birey olmak üzere okul öncesi eğitimde en fazla 14; diğer kademelerde 15 öğrenci olacak şekilde oluşturulur.”

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 24. Maddesinde tam zamanlı kaynaştırma öğrencilerinin değerlendirilmelerinde kayıtlı olduğu okulda uygulanan mevzuatın yanında şu hususların dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir:

- “a) Öğrencilerin başarıları BEP’lerine göre değerlendirilir.
- b) Tüm ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğrencilerin yetersizlik türü, gelişim özellikleri ve eğitim performansları doğrultusunda süre, ortam, yöntem, cihaz ve materyallerde düzenlemeler yapılarak gerekli tedbirler alınır.
- c) Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için merkezi sistem sınavlarında gerekli tedbirler alınır.
- ç) İşitme yetersizliği, zihinsel yetersizliği veya otizmi olan öğrenciler, her tür ve kademedeki velinin yazılı talebi ve BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda yabancı dil dersinden muaf tutulabilirler. Bu öğrenciler merkezi sistem sınavlarında, yabancı dil dersi sınavından muaf tutulurlar. Öğrencilerin yabancı dil dersinden muaf olma durumu okul yönetimi tarafından e-Okul sistemine işlenir.
- d) Görme yetersizliği olan öğrenciler için resim, şekil ve grafik içeren sorular kabartma olarak, betimlenerek veya bu soruların yerine eş değer sorular hazırlanarak değerlendirme yapılır.

- e) Motor becerilerde yetersizliği olan öğrenciler velinin yazılı talebi doğrultusunda motor beceri gerektiren derslerin uygulamalı bölümlerinden muaf tutulurlar.
- f) Öğrencilere, velinin yazılı talebi ve BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda ilkokulda bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir.”

Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları için Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine baktığımızda, ilköğretim programı uygulayan özel eğitim sınıfları için 27. Maddede şu husus yer almaktadır: “Öğrenciler BEP geliştirme biriminin kararı doğrultusunda bazı dersleri ve sosyal etkinlikleri diğer akranları ile bir arada yaparlar.” . Yarı zamanlı kaynaştırma öğrencileri aynı zamanda ders, teneffüs, yemek ve diğer etkinlik saatleri bakımından bünyesinde açıldığı okulda uygulanan programa uyarlar (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Kaynaştırma uygulamalarının amacı sadece öğrencileri normal eğitim sınıflarına yerleştirilmeleri değildir. Temelinde sistematik, karmaşık ve sürekliliği olan bir süreç olan kaynaştırmada, her çocuğun akranlarıyla birlikte olup, deneyimlerine ortak olma hakkının olması göz önünde bulundurulmalıdır (Sucuoğlu, 2006).

2.1.1.5. Kaynaştırmada destek eğitim hizmetleri

Destek hizmet denildiğinde iki ya da daha fazla bireyin bir arada çalışması anlamı söz konusudur. Bu bir proje tamamlama, bir ürün oluşturma veya bir amaç uğruna bir araya gelmek üzerine düşünülebilir. Kaynaştırma tarihi düşünüldüğünde destek hizmetler olmadan etkili gerçekleştirilemeyeceğinden söz edilmektedir. Kaynaştırmanın tanımında da belirtildiği üzere, özel gereksinimli öğrenciye veya sınıf öğretmenine destek hizmet sağlanması kaynaştırma uygulamalarının daha sağlıklı ve düzgün bir biçimde yürütülmesine olanak sağlayacaktır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011).

Sucuoğlu ve Kargın (2010)'a g3re kaynaştırmada destek eğitim hizmetleri sınıf içi destek eğitim hizmetleri ve sınıf dışı destek eğitim hizmetleri olmak 3zere ikiye ayrılmaktadır.

Sınıf içi destek eğitim hizmetleri; danışman yardımcı genel eğitim sınıfı, 3zel eğitim 3đretmeni yardımı ile genel eğitim sınıfı ve yardımcı 3đretmen ile genel eğitim sınıfıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Danışman yardımcı genel eğitim sınıfı uygulamasında, 3zel eğitim danışmanı 3đretmene danışmanlık hizmeti verir. Bu danışmanlık hizmeti 3đretmenin uyarlama, problem davranışlarla başa çıkma veya kaynaştırma uygulamalarının başarisını artırmak 3zere 3đretmene sunulan 3nerilerden oluşabilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

3zel eğitim 3đretmeni yardımı ile sunulan destek eğitim hizmetinde, genel eğitim sınıfında bulunan 3zel gereksinimli 3đrenci 3đretmenden 3zel eğitim desteği alır. 3zel eğitim 3đretmeninin sınıfta bulunma s3uresi 3đrencinin ihtiyaçlarına g3re değişebilmektedir. Bu destek eğitim hizmetinde sınıf 3đretmenine doğrudan yardım s3z konusudur (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Yardımcı 3đretmenle sunulan destek eğitim hizmetinde genel eğitim ve 3zel eğitim 3đretmeni sınıf içerisinde birlikte çalışmaktadır. Sorumluluğu paylaşma açısından farklılık g3steren bu hizmet t3r3 ,3đretmenlerin birlikte çalışması açısından avantajlı g3r3lmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Sınıf dışı 3zel eğitim destek hizmetlerinde, kaynak oda ya da gezici 3zel eğitim 3đretmeni vardır. Bu iki hizmet t3r3 sınıf dışında doğrudan 3zel gereksinimli 3đrenciye sunulmaktadır. Kaynak oda 3zel gereksinimli 3đrencinin, 3zel eğitim 3đretmeninden, genel eğitim sınıfından ayrılarak bireysel ya da k33k grup şeklinde ders almasıdır. Kaynak odanın amacına ulaşabilmesi için normal sınıf 3đretmeni ile kaynak oda 3đretmeninin yakın bir iletişim ve işbirliği içerisinde olması gerekmektedir. Işbirliğinin sağlanamadığı durumlarda iki eğitim ortamındaki eğitim arasında tutarsızlıklar yaşanabilmektedir. Gezici 3zel eğitim 3đretmeni desteğinde ise bir okuldan diğerine

giderek, özel gereksinimli öğrenciye, günün belli saatlerinde genel eğitim sınıfından ayırarak destek özel eğitim hizmeti verilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

2.1.1.6. Etkili bir kaynaştırma uygulamasının etmenleri

Başarılı bir kaynaştırma için tüm okul çalışanları destekleyici tutumlar sergilemelidir. Genel eğitim sınıflarının tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde düzenlenerek, öğretimi kolaylaştırıcı hale getirilmelidir. Genel eğitim sınıflarında tüm öğrencilere birlikte öğrenme, eğitimsel ve sosyal etkinliklere katılma fırsatı yaratılmalıdır. Kaynaştırma sınıfı öğrencileri gelişim düzeylerine uygun olarak, özel gereksinimli öğrencinin duygusal, davranışsal ve bilişsel özelliklerine ilişkin bilgilendirilmelidir. Özel gereksinimli öğrenciye ve öğretmene destekleyici özel eğitim hizmeti sunulmalıdır (Özgür, 2011).

Kaynaştırma uygulamasında üst düzey yararlar sağlanabilmesi için sınıftaki tüm velilerin sınıf öğretmeniyle işbirliği yapması gerekmektedir. Özel gereksinimli öğrenci velisi okul çalışmalarını yakından takip etmeli ve evde destekleyici olarak bu çalışmalar katkıda bulunmalıdır. Diğer velilerin çocuklarına model olması, gerekli akran desteği için katkıda bulunması ve özel gereksinimli öğrencinin sınıf içerisindeki kabulü konusunda, diğer veliler ve öğretmen ile olumlu ilişkiler geliştirmelidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

2.1.1.7. Kaynaştırmanın Yararları

Özel eğitim gereksinimi olan ilköğretim kaynaştırma öğrencileri ile yapılan araştırmalar incelendiğinde, kaynaştırmanın özel gereksinimli öğrenciyi olumlu etkilediği görülmektedir. Bu olumlu etkilerin özellikle hafif düzeyde zihin engelli bireylerde akademik ve sosyal davranışları olduğunu belirten çalışmaların yanında kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimlerinin karşılanamadığı araştırmalar da bulunmaktadır (Diken ve Batu, 2013).

Akranlarıyla birlikte yaşamayı ve arkadaşlık kurmayı öğrenen özel gereksinimli öğrenci, akranlarını gözlemleyerek yeni beceriler öğrenirken, toplum içinde yaşamaya da deneyim kazanır. Kendilerinden farklı özelliklere sahip bireyleri tanıma fırsatı elde eden diğer öğrenciler, özel gereksinimli bireylerin öğrenme yaşantılarını da tanıklık etmiş olurlar. İşbirliği ve iletişim becerilerinin desteğine ihtiyaç duyan kaynaştırma uygulamaları bu bakımdan sınıf öğretmenlerinin de mesleki deneyimlerini geliştirir. Ayrıca öğretmen farklı düzeyde öğrenme yetisine sahip bireylere göre öğretim etkinliklerini düzenleme fırsatı elde eder. Özel gereksinimli öğrenci velileri kaynaştırma uygulamalarıyla normal gelişim gösteren çocukları tanıma fırsatı elde eder ve diğer çocukların aileleri ile birlikte kendilerini toplumdan daha az soyutlanmış hissederler. Özel gereksinimli olmayan çocukların aileleri ise bireysel farklılıklara tanıklık edip, bu farklılıklara saygı duymayı öğretme fırsatını yakalamış olurlar (Salend, 2001; Wolery ve Wilbers, 1994; akt. Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

2.1.2. Türkçe eğitimi

Milli Eğitim Bakanlığının yayınladığı öğretim programları içerisindeki Türkçe dersi öğretim programında, Türkçe dersinin özel amaçlarında program ile öğrencilere kazandırılacaklar şu şekilde sıralanmıştır:

“1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- Dinleme/ izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,

- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- Milli, manevi, ahlaki, tarihi, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, milli duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsenmelerinin sağlanması amaçlanmıştır” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2019).

Türkçe dersi kapsamında, öğrenme durumları ve öğrenme yaşantılarının kazanımlar aracılığıyla belirlendiğine göre Türkçe öğretmenlerinin her sınıf ve kademedeki öğrencilerin hangi kazanımlara sahip olması gerektiğini iyi bilmesi gerekmektedir. Ders içerisinde çalışmaların planlanarak sürdürülmesinde, Türkçe öğretmenlerini yönlendirecek olan kazanımlardır (Calp ve Calp, 2016).

Türkçe dersi öğretim programının, öğrenme öğretme yaklaşımı kısmında, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için şu ibare yer almaktadır:

“Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için; bireysel özellikleri, performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda Türkçe Dersi Öğretim Programı temel alınarak “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)” hazırlanmalı ve uygulanmalıdır. BEP’te yer alacak olan kazanımların belirlenmesinde, öğrenme öğretme sürecinin düzenlenmesinde ve başarının değerlendirilmesinde o öğrencinin hazır bulunuşluğu, bilişsel, sosyal ve bedensel özellikleri dikkate alınmalıdır” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2019).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında kaynaştırma ile ilgili Türkiye’de ve yurtdışında yapılan çeşitli araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Kaynaştırma ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar

Acar (2000) araştırmasında özel eğitim öğretmenleri ve özel eğitim alanında hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik gerçekleştirdikleri çalışmalarla ilgili görüş ve önerilere yer vermiştir. En sık karşılaşılan problem davranışlar, parmak kaldırmadan konuşma, sınıfta gezinme, arkadaşlarını rahatsız etme, verilen etkinliği tamamlamama olarak belirlenmiş, öğretmenler ise bu davranışların çözüne ilişkin pekiştireç ve ödül, sözel uyarı, görmezden gelem ve ceza yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Sucuoğlu (2004) Türkiye’de kaynaştırma uygulamalarındaki 1980-2005 arası yayınlar ve araştırmaları incelediği çalışmasında, ülkemizde kaynaştırma uygulamalarının bir yasa ile başlatıldığını, uygulama öncesinde yeni başlatılacak uygulamalara ilişkin toplumun görüşlerinin belirlenmediği, öğretmen, anne baba ya da diğerlerinin farkındalıklarını artırmak, görüşlerini değiştirmek, koşulları hazırlamak gibi ön hazırlıkların yapılmadığı yorumuna ulaşmıştır. Yine aynı çalışmada ülkemizdeki uygulamaların sonuçlarının belirlenmesi, bu uygulamalara devam eden çocukların, öğretmenlerin ve ailelerin sistemden yararlarının ve belki de zararlarının ortaya konması gerektiği belirtilmiştir.

Nizamoğlu (2006) çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerini saptamak amacıyla Bolu ilinde 12 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile görüşmelerini yapmıştır. Görüşmede öğretmenlerin uzmanlardan yararlandıklarına fakat olumlu ya da olumsuzluğu konusunda net cevapları ulaşılamamıştır. Sınıf öğretmenlerinin BEP planlarını yeterince uygulamadıkları ve özel

gereksinimli öğrencinin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemeye yönelik olarak sınırlı çalışmalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Vural ve Yıkımsı (2008) kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin, öğretim uyarlamasına ilişkin yaptıkları çalışmaları inceledikleri araştırmalarında, öğretmenlerin öğretimsel uyarlamalar konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ile gerçekleştirilen bu çalışmada 18 sınıf öğretmeni görüş belirtmiştir. Bu görüşler sonucunda öğretimsel uyarlama konusunda hizmet içi eğitim verilmesi gerekliliğine dikkat çekilmiştir. Araştırmada öğretimsel uyarlamada bilgi sahibi olmadıklarını, bu nedenle üniversitede bilgi verilmesi gerekliliği de belirtilmiştir.

Yönter (2009) çalışmasında kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin, sınıflarındaki zihin engelli öğrencilere yönelik matematik uyarlamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 26 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme yapmıştır. Araştırma sonuçlarında sınıf öğretmenlerini, kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme yeterliliklerindeki farklılıklar nedeniyle sınırlı uyarlama ve düzenlemeler yer verdiklerini belirtmektedir.

Avcılar (2010) yaptığı çalışmada Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki kendi yeterliklerine ilişkin görüşleri alınmıştır. 12 öğretmenin dahil olduğu bu araştırmada Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve yaptıkları bazı eğitim öğretim uyarlamalarında ise sınırlı kaldıkları görülmüştür. Bu araştırmada öğretmenlerin etkileşimi kolaylaştırmak amacıyla yöntem ve tekniklerinde uyarlamalar yapmadıkları, değerlendirmelerinde ise diğer öğrencilerle aynı soruları sorarak değerlendirme yaptıkları gözlemlenmiştir. Araştırmada kaynaştırmaya yönelik hizmet içi eğitim alınması ve Fen ve Teknoloji öğretmenlerine kaynaştırma eğitimine destek eğitim hizmeti sağlanması adına alanda yetişmiş Özel Eğitim Uzmanları atanması önerilmektedir.

Demir ve Açar'ın (2011) yaptığı “Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri” adlı çalışmada, çalışmaya katılan 45 sınıf öğretmeninden 31’i (%69) kaynaştırma eğitimini desteklemediklerini ifade etmişlerdir. Desteklememe gerekçeleri sorulduğunda; diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerinden olumsuz etkilendiği düşüncesi, zaman ayıramama, seviyelerine inememe, yeni öğretim planlarına uyum sağlayamama, okuldaki rehberlik hizmetlerindeki yetersizlik, okul yönetiminden yeterli desteği alamama, sınıf mevcutlarının fazla oluşu, okul ve sınıf ortamındaki yetersizlikler, kaynaştırma öğrencilerinin aileleriyle oluşan sorunlar öne sürülmüştür. Katılımcılara önerileri sorulduğundaysa; kaynaştırma eğitimi alacak öğrencilerin bu eğitimlerini benzer koşullardaki öğrencilerle beraber alması, bu eğitimin uzman kişilerce verilmesi, eğitim ve öğretimin mümkünse bire bir yapılması, hizmet içi eğitimlerle bu konudaki eksikliklerin giderilmesi vurgulanmıştır.

Güner Yıldız ve Sazak Pınar (2012) Ankara ilinde, 3 devlet ilköğretim okulunda görev yapan ve sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan 45 sınıf öğretmeni ile yaptıkları çalışmada, kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere ilişkin davranışlarını incelemişlerdir. Bu çalışmada elde edilen verilere göre, öğretmenlere ait yaş, cinsiyet, deneyim ve mezun olunan bölüm değişkenlerine göre alınan puanların değişmediği; ancak okula devam eden çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyinin alınan puanlarda anlamlı fark yarattığı belirlenmiştir. Araştırmanın bir diğer dikkat çekici yanı ise, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yeterince dikkat yöneltmedikleri ve bu öğrencilerin derse katılmalarını sağlayacak davranışları çok az sergiledikleri bulgusunun, yurt dışında yapılan bazı araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermezken, ülkemizde yapılan araştırma bulgularıyla örtüştüğüdür.

Akcan (2013) araştırmasında genel eğitim sınıflarındaki kaynaştırma öğrencileri için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen eğitim öğretim etkinliklerinin uygulama düzeyini ve çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi genel tarama modeli ile belirlemeye çalışmıştır. Akcan araştırması için 451 sınıf öğretmenin demografik özelliklerinin belirlenmiş ve MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü

tarafından hazırlanan “Öğretmenler için kontrol listeleri” anket maddeleri haline getirilip öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırma bulgularında öğretmenlerin görev yaptığı kaynaştırma sınıflarının kalabalık olduğu, öğretmenlerin yarısından fazlasının özel eğitim alanında ders almadığı, alanların ise yetersiz gördükleri belirlenmiştir. Öğretmenler okulda Psikolojik Danışma ve Rehberlik uzmanı bulunduğu halde kendilerine yeterince yardımcı olmadıklarını ve öğretmenlerin yarıya yakını okullarında BEP Geliştirme Birimi oluşturulmadığını belirtmiştir.

Gök (2013) çalışmasında ilkokul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkmada kullandıkları yöntemleri belirlemiştir. 10 sınıf öğretmeniyle yapılan nitel çalışmada, kaynaştırma öğrencisi ile yaşanan iletişim sorunları, diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabullenememesi, sınıflar kalabalık olduğundan öğretmenin yeterince zaman ayıramaması gibi sorun bulgularına ulaşılmıştır. Başa çıkma yöntemleri bulgularının ise sınıf oturma düzeni, bire bir ilgi gösterilmesi, akran eğitiminden yararlanma olduğu söylenebilir.

Kanat (2015) yaptığı çalışmada ortaokullarda görev yapan 41 Sosyal Bilgiler öğretmenin yaptıkları eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerini belirlemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının kaynaştırma eğitimi almadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin uzmanlardan yeterli desteği göremedikleri, öğretimsel yöntem, teknik ve uyarlamalar konusunda sınırlı düzenle yapabildikleri de bulgular arasındadır.

Yılmaz (2015) ilkokul öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşlerini incelemek üzere 17 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Araştırmada öğretmenlerin özel eğitim gereksinimli öğrencilerin eğitimi ile ilgili bilgi sahibi olduklarını falan güncel bilgiler için hizmet içi eğitime gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir. Yasal düzenlemelerin olumlu ve yeterli bulunduğu fakat uygulamada sıkıntılar yaşandığı da araştırma bulguları arasındadır. Yaşanan sıkıntılar arasında ise sınıf mevcutlarının özel gereksinimli öğrenciye göre düzenlenmemesi, eğitsel değerlendirme, tanılama ve yerleştirmede süreç içindeki kişilerin bilgilendirilmemesi olarak bulgularda yer almaktadır.

Zeybek (2015) araştırmasında İngilizce öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla 25 İngilizce öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Araştırma bulgularında öğretmenlerin çoğunun kaynaştırma öğrencilerinin normal sınıflarda bulunmasından memnun olmadıkları görülmektedir. Öğretmenler yasal olarak zorunlu tutulmasına rağmen BEP hazırlamadıklarını, yetersiz fiziki koşullar ve kalabalık sınıf sıkıntısı çektiklerini belirtmişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin bilgi ve uygulamadaki eksikliklerini gidermek amacıyla seminer ve hizmet içi eğitim almaları önerilmektedir.

Üçler (2017)'in yaptığı çalışmada, kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin öğretim uyarlamalarına ilişkin yaptıkları çalışmaları belirlemek üzere Konya il ve ilçelerinde görev yapan 31 Türkçe öğretmeniyle, açık uçlu sorulardan veriler toplanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin, öğretimsel uyarlamalar konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve yaptıkları bazı uyarlamalarda da sınırlı kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada Türkçe öğretmenlerine kaynaştırma eğitimine ilişkin tanılama, ilke, uygulama ve değerlendirme alanlarında hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi önerilmektedir.

Akcan (2018) yaptığı çalışmada, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının karşılaştırarak, sınıf yönetimine ilişkin yaşadıkları sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm yollarını incelemiştir. 40 öğretmenin katıldığı bu çalışmada, genel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin, kaynaştırma sınıflarında görev yapan öğretmenlerden sınıf yönetimi bağlamında daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İki gruptan öğretmenler sınıflarını yönetirken benzer yollar kullanmalarına rağmen, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olmayan öğretmenlerin daha geniş bir bakış açısıyla konulara yaklaştıkları ve daha fazla seçenek değerlendirdikleri görülmüş ve kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin ise görece daha kısıtlı seçeneklere yoğunlaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Her iki grubun öğretmenlerin de kaynaştırma konusunda oldukça yetersiz oldukları belirlenmiştir ve uygulamaya yönelik etkili sınıf yönetimi, öğrenci merkezli planlama, kaynaştırma öğrencilere BEP planını oluşturulup denetlenmesi gibi

önerilerde bulunulmuştur. İstanbul ilini kapsayan bu araştırmanın diğer il ve bölgeleri kapsayacak şekilde düzenlemesi de ayrıca önerilmektedir.

Bilgiç (2018) yaptığı çalışmada özel gereksinimli öğrencisi olan sınıf öğretmenlerine, kaynaştırmaya ilişkin öğretimsel uyarlamalar konusunda hazırlanan bir bilgilendirme paketi uygulanarak, öğretimsel uyarlamalar gerçekleştirmenin önemine ilişkin görüşleri üzerindeki etkililiğinin belirlenmek üzere 30'u deney grubu, 30'u kontrol grubu olmak üzere 60 kişilik öğretmen ile çalışılmıştır. Bilgilendirme kitapçığı iki özel eğitim alan uzmanı tarafından hazırlanıp, dört özel eğitim alan uzmanı tarafından da olumlu bulunmuştur. Bilgilendirme kitapçığı BEP hazırlama ve uygulama, öğretimin içeriğinde uyarlamalar yapılması, öğretimin sunumunda uyarlamalar yapma, değerlendirme uyarlamaları yapma olarak düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda, bilgilendirme paketi uygulamasının, özel gereksinimli öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin uyarlamalar gerçekleştirme önemine ilişkin görüşlerini olumlu yönde değişmesinde etkili olduğunu ve öğretmenlerin öğretimsel uyarlamalara ilişkin bilgilendirme paketi uygulamasına ilişkin olumlu görüş belirttiklerini göstermektedir.

Karaca'nın (2018) yaptığı "Kaynaştırma Eğitimi Programının Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Mesleki Yeterliliklerine Etkisi" adlı çalışmada; çalışmanın birinci aşamasında kaynaştırma sınıflarında eğitim veren 35 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmış, veriler betimsel analiz tekniğiyle derlenmiş ve çalışmanın ikinci aşamasındaysa öğretmenlerden 63'er kişilik kontrol ve deney grubu kurulup, kontrol grubuna Karaca ve Sarı'nın geliştirmiş olduğu "Öğretmen İçin Kaynaştırma Yeterlilik Eğitim Programı" uygulanmış, bu programın uygulanmadığı kontrol grubunda mesleki yeterlilikte yapılan ön ve son testte anlamlı farklılıklar saptanmazken, ilgili programın uygulandığı deney grubunda "Öğretmenler İçin Kaynaştırmayla İlgili Mesleki Yeterlilik Gelişim Ölçeği"yle değerlendirildiğinde, son test sonuçlarının ön test puanları sonuçlara göre anlamlı gelişim gösterdiği görülmüştür. Bu açıdan, çalışma sonucunda, kaynaştırma eğitiminin verimli ve başarılı bir biçimde uygulanmasının temel öncülü olarak bu eğitimi veren öğretmenlerin eğitilerek hazır hale getirilmesi öngörüsünde bulunulmuştur.

Toprak (2018) araştırmasında BEP hazırlama sürecine ilişkin olarak ekip üyelerinin deneyimlerini, görüşlerini ve önerilerini belirlemiştir. Branş öğretmenleri, rehber öğretmen, okul yöneticisi ve özel gereksinimli öğrenci velilerinden oluşan 30katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda ekip üyelerinin yasal anlamda bilgi eksiklikleri yaşadığı ortaya konmuştur. Bir diğer bulgu ise BEP hazırlama sürecine aile ve özel gereksinimli öğrencilerin dahil edilebilmesinin çeşitli ön koşulların sağlanması gerektiği yönündedir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde kaynaştırma uygulamalarının geniş bir çerçeve içerisinde olduğu görülmektedir. Araştırmaların yapıldığı dersin branşı ve araştırmanın yapıldığı çevre yönünden çeşitlilik sağlanmasının literatüre olumlu yansıtacağı düşünülmektedir.

2.2.2. Kaynaştırma ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar

Heinman'ın yaptığı bir anket çalışmasında (2002), kaynaştırma eğitiminin uzun süredir deneyimlenmiş bazı yararlarına, öğretmenlerin bu eğitime olumlu yaklaşımlarına, pek çok farklı engellilik düzeyine ve engellilik nedenine sahip dağınık bir öğrenci grubuna karşı bilgi ve yeteneklerini öğretme ve aktarma arzularına rağmen ve belki de tezatla, kaynaştırma sınıflarında verilen eğitimin engelli öğrencilerin akademik, sosyal ve davranışsal uyumlarına olumlu etkisi konusunda endişeli ve düşünceli oldukları görülmüştür. Bazı öğretmenlerin, kaynaştırma eğitiminin engelli öğrencilere pek az yarar sağladığını hissettikleri ve kaynaştırmanın avantajları hakkında kuşku içinde oldukları görülmüştür.

Mock and Kauffman ise (2002), yaptıkları betimsel çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi nedeniyle içine düştükleri ikileme vurgu yapmıştır. Günlük eğitim öğretim etkinliklerinin bir tarafında, öğretmenler özel eğitime gereksinimi olan her öğrencisi için, onların bireysel eğitimleri için tek tek özel olarak hazırlık yapamazken; diğer taraftaysa, bu eğitimi verirken kendi meslek öncesi eğitimlerinin ve uzmanlık sahalarının ötesinde bir eğitimi verdikleri düşüncesine kapılmaktadırlar.

Burnstein ve arkadaşlarının (2004) A.B.D.'de 90 katılımcıyla mülakat yöntemiyle yaptığı çalışmada, sınıflarında kaynaştırma eğitimi veren branş öğretmenlerin bu eğitimlerinde eğitim idaresi ve okul yönetimlerinden planlamayla ilgili desteğe gereksinimi olduğu görülmüştür. Kaynaştırma eğitiminin sadece onların göreviymiş gibi görülmesi yerine; okul idaresi, rehberlik servisleri, okuldaki özel eğitim öğretmenlerini de kapsayan bir işbirliği kültürünün oluşması gerektiği vurgulanmıştır. Hizmet içi eğitimlerin, eğitim hizmetlerinin kalitesini arttırmada yararlı olacağı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Her ne kadar haftalık ders programı ayarlamayı güçleştirse dahi özel eğitim öğrencilerinin birkaç sınıfta kümelenirilip toplanmasındansa daha fazla sayıda sınıfa dağıtılmalarının hem sınıf mevcutlarını arttırmaması hem de daha heterojen sınıflarda daha iyi eğitim verileceği düşüncesiyle teşvik edilmesi gerekliliği ifade edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı, olumsuz davranış sergileyen öğrencilerle yaşadıkları sorunlarda ilgili rehberlik servislerinden ve psikologlardan destek almanın önemini kendileri ve öğrencileri için oldukça büyük olduğunu belirtmişlerdir.

Yine, Heiman'a (2004) göre, kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine alınacak öğrencilere, öncesinde çok boyutlu tanısal psikolojik ve eğitsel testler yapılması yararlı olacaktır. Bu öğrencilere bir özel eğitim öğretmeni tarafından kendi normal sınıflarında ve destek odalarında ilave akademik destek eğitimi verilmelidir. Bu betimsel çalışmaya göre; en az kısıtlayıcı ortamda, esnek bir kaynaştırma eğitimi verilebilmesi için, okul yönetimleri ve onların üzerindeki idareci konumundakiler daha fazla sayıdaki öğretmeni kaynaştırma için hizmet içi eğitime almalı ve onları bu eğitimi verirken karşılaştıkları güçlüklerle karşı daha hazırlıklı hale getirmelidir.

Ali, Mustapha ve Jelas'ın (2006) Malezya'da yaptığı çalışmada, 235 kaynaştırma sınıfı öğretmeninin anket yoluyla kaynaştırma eğitime karşı tutumları ve konuyla ilgili görüşleri alınmıştır. Genel hatlarıyla, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dair olumlu görüşleri olduğu gözlemlenmiştir. Bu eğitimin sosyal etkileşimi arttırdığı, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere yönelik olumsuz basmakalıp önyargıları azalttığı izlenmiştir. Ayrıca, konuyla ilgili, kaynaştırma/bütünleştirme öğretmenleri arasındaki işbirliğinin önemli olduğu not edilmiş, kaynaştırma eğitimiyle

ilgili uygulamalarda açıklayıcı kılavuzların gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Okul yönetimi, öğretmenler ve kaynaştırma eğitiminde rol oynayan diğer elemanların uyumunun, eğitim uygulamalarındaki bariz etkilerine atıfta bulunulmuştur.

Subban ve Sharman'ın (2006), Avustralya'da, 122 öğretmen katılımıyla yaptığı kesitsel bir anket açılmasında, kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim almış olan katılımcıların daha olumlu tutumları olduğunu, konuyla ilgili mesleki uygulamalarda daha az kaygı taşıdıklarını belirtmişlerdir. Ailesinde ya da yakın arkadaş çevresinde engelli birey olan, engellilerin yasal hakları konusunda daha fazla bilgi sahibi olan katılımcıların kaynaştırma eğitimcisi olarak kendilerini daha güvenli hissettikleri, kaynaştırma eğitimi uygulamaları esnasında da daha az endişe taşıdıkları gözlemlenmiştir.

Zoniou-Sideri ve Vlachou'nun (2006) Yunanistan'da 641 öğretmen katılımıyla yaptığı bir anket çalışmasında, katılımcıların kaynaştırma eğitimi hakkında, bu eğitimin normal okul işlevlerini iyileştirmeye yol açabilecek, engelli bireylerin damgalanmalarını ve marjinalleştirilmesini önleyici olabilecek yönlerine ilişkin görüşleri olduğu gözlemlenmiştir. Ancak, bu olumlu görüşlerin aksine, katılımcılar bir yandan da, ayrı sınıflarda eğitimin engelli öğrenciler için güvenli ve koruyucu bir sığınak olduğunu, normal eğitimin zaten var olan noksanlıklarına da en azından köstek olmayacağını belirtmişlerdir. ayrıca, normal eğitim sınıfı öğretmenlerinin engelli bireylerin kaynaştırma eğitimlerine yönelik bir takım kısıtlayıcı inanışları olduğu da ortaya çıkarılmıştır. Çoğu katılımcı, kaynaştırma eğitiminin engelli bireylerin sosyalleşmelerine, toplumda kabul görmelerine büyük katkı sunduğuna inansalar dahi; bu eğitimin onların zihinsel gelişimlerine ve gelecekteki mesleki beklentilerine yarar getireceğine inanan katılımcı oranının göreceli olarak düşük olduğu belirtilmiştir.

Özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi hizmetlerinde dünya geneline kıyasla, henüz yeni tanışmış olan ülkelerde de durum gelişmiş ve bu hizmetlerin daha iyi yerleştiği ülkeler gibidir. Afrika'nın güneyindeki Bostwana'da yapılan bir çalışmada, Chhabra, Srivastava ve Srivastava (2010), bu konuda dünya ölçeğinde hatırı sayılır gelişmeler olsa dahi, uygulamalardaki tecrübenin eksikliği nedeniyle büyük sorunlar

yaşanabileceğini işaret etmektedir. 323 öğretmenle 3 aşamalı anket sonucunda, bu öğretmenlerin önemli bir kısmının kendilerini kaynaştırma sınıfında eğitim vermek için hazırlıksız, yetersiz ve hatta bazen korku dolu hissettiklerini, kaynaştırma sınıflarında kendilerini daha isteksiz, öfkeli olarak gördüklerini, kaynaştırma sınıflarının daha düşük akademik standartlar vaat ettiği için bu konuda olumsuz tutum ve yaklaşımda olduklarını ifade ettikleri belirtilmiştir.

Sharma, Loreman ve Forlin'in (2012) A.B.D.'de 607 öğretmeni içeren kesitsel bir çalışmada, kaynaştırma sınıflarında özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin eğitimi için öğretmenlerin tüm öğrencileri kapsar biçimde özel stratejiler geliştirmeleri gerekliliği belirtilmiştir. Bu amaçla mevcut eğitim yöntemleri dışında yeni özel eğitim stratejileri belirlenmesi; okul yönetimi, rehberlik servisleri ve öğrenci velileriyle iş birliğine gidilmesi, öğrencilerin olumsuz davranışlarına yönelik yaklaşımların iyileştirilmesinin kaynaştırma eğitiminin etkinliğini ve verimliliğini arttıracığı görülmüştür. Bu amaçla, sınıf ortamı ve düzeninin gözden geçirilmesi, kendini bu ortamda güvende hisseden öğrencilerin olumsuz davranışlarında azalma olduğunun gözlemlendiği bildirilmiştir. Ebeveynlerle ve konuyla ilgili rehberlik hizmeti veren eğitimciler ve psikolog ve çocuk psikiyatristi gibi sağlık çalışanlarıyla işbirliğinin önemi vurgulanmıştır. Kaynaştırma sınıflarında geçici süreyle gözetmen olarak eğitim veren öğretmenlerdense, kalıcı olarak ve diğer öğrenim sezonları için de eğitim verecek öğretmenlerin, verdikleri eğitim konusunda kendilerini daha yeterli ve güvende gördükleri görülmüştür.

İspanya'da yapılan bir çalışmada, Chiner ve Cardona (2013), 336 öğretmen katılımcıyla beraber yapılan bir anket çalışmada; kaynaştırma eğitiminde görüş ve prensipteki tutumları, öğretmenlerin kendilerinin yeterlilikleri hakkındaki düşünceleri, ders ortam ve materyallerinin yeterliliği, kişisel desteklere karşı erişimleri çalışılmış ve bu konudaki yetersizlikler ve eksiklikler vurgulanmıştır. Anaokulu ve ilköğretim düzeyinde öğretim veren öğretmenlerin daha olumlu görüşler sergiledikleri, bu olumlu görüşlerine de orta öğrenim düzeyindeki öğretmenlere göre daha iyi kişisel ve ortam ile materyal olanaklarına sahip olduklarını ifade etmelerinin da faktör olduğu saptanmıştır.

Sunulan ilgili veriler ülkelerinde kaynaştırma sınıfları uygulamalarının iyileştirilmesinde mevcut durumla birlikte irdelenmiştir.

Butokor, Ampadu ve Suleiman'ın (2018) yaptığı “Ganalı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitime Karşı Tutumlarının Analizi” adlı bir çalışmada; 280 öğretmen randomize olarak çalışmaya dahil edilmiş, Mahat'ın 2008 yılında geliştirdiği “Kaynaştırma Eğitime Çok Boyutlu Yaklaşım Skalası” katılımcılara uygulanmıştır. Duygusal, davranışsal, olumlu inanışlar ve olumsuz inanışlar olarak dört başlıkta yaklaşım faktörleri olarak ele alınmıştır. Yine Mahat tarafından 2008'de geliştirilen “Doğrulayıcı faktör analizi” uygulanarak sonuçlar derlenmiştir. Sonuç olarak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre, daha yaşlı öğretmenlerin daha genç öğretmenlere göre, kaynaştırma eğitiminde daha deneyimsiz öğretmenlerin daha deneyimli öğretmenlere göre kaynaştırma eğitimiyle ilgili daha olumsuz tutumları olduğu görülmüştür. Öğretmenler için kaynaştırma eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitimlere vurgu yapılmış, bilgi ve anlayış arttıkça olumlu tutumların artacağı düşünülmüştür. Öğretmenlik eğitimi veren enstitü ve fakültelerde kaynaştırma eğitiminin de müfredatın bir parçası olarak önemle ele alınmasının da istenen hazırlık ve farkındalığın yararına olacağı belirtilmiştir.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın alanı, araştırmacının rolü, verilerin toplanması ve verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

2018-2019 Eğitim Öğretim yılında gerçekleştirilen bu çalışmada Bolu ilinde kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın veri toplama tekniği ise görüşme, literatürdeki diğer adıyla mülakattır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılan bu araştırmada yöntem oldukça esnek bir araştırma aracı olması ve belirli bir araştırma konusu veya sorular etrafında derinlemesine bilgi sağlama açısından tercih edilmiştir.

Eğitimi bir uygulama ve araştırma alanı olarak düşündüğümüzde, bilimsel kuramları test ettiğini, deneysel ve analitik ilişkiler saptayan disiplinler arası bir araştırma alanı olduğunu görmekteyiz. Eğitsel araştırmalar yöntem ve tekniklerini çeşitli bilim dallarından almakla beraber, bu yöntem ve tekniklerin bazılarını olduğu gibi kullanırken bazılarını da değişime uğratmıştır. Eğitsel kararlar düşünüldüğünde yanlı olmayan, nesnel, geçerli ve güvenilir eğitsel araştırmaların rolü büyüktür (Balcı, 2001).

Nitel araştırmalar betimlemelerini sayılar aracılığı ile değil cümlerler aracılığı ile yapmaktadırlar. İncelenen olguda derinlemesine ve zengin veriler sağlanır (Gliner, Morgan ve Leech, 2015). Nitel araştırma, veri türlerinden ve toplama yöntemleriyle sosyal bilimler içerisinde araştırmacılara, sosyal olaylar ve sosyal olguların değerlendirilebileceği, sonucunda ise çıkarımlarda bulunup test ederek kuram oluşturabilecekleri, bir yöntem sunmaktadır. Nicel araştırmalar dūřünüldüđünde, ölçümünde zorlanılan konular için araştırmacıya yardımcı olmakta, bilimsellik sistematikliğine uygun araştırma yapmalarına ve sonuçlara ulaşmalarını sağlamaktadır. İerebildiği konular bakımından genelliği, birden fazla araştırmaya analiz alt yapısı sunması sebebi ile tanımlama zorlaşmaktadır (Küçük, 2016).

Çeşitli disiplinlere dayanmakta olan ve kuramsal temelleri güçlü olan nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanmaktadır. Nitel araştırma sosyal olguları, buldukları ortam içerisinde araştırmayı ön plana almaktadır. Kuram oluşturmayı, yani toplanan veriler ile bilinmeyen sonuçların birbiri ile ilişkisi içerisinde açıklayan bir modelleme çalışmasıdır. Karmaşık bir yapısı olan insan davranışları çalışmalarında esnek olmak, araştırma sürecinde biçimlenmeye müsait, keşfederek anlamaya öncelikli tutan nitel yöntemler sınırlayıcı yöntemlerin aksine insan doğasına daha uygundur (Yıldırım ve şimşek 2006: 39).

Nitel araştırmalarda araştırılan olgular, olaylar veya davranışlar gerçekleştiği doğal ortamında incelenir. Araştırmacı verilerine doğruca kaynağından ulaşırken derin ve detaylı betimlemeler yapılabilir. Nitel araştırmalar sürece yönelik olması bakımından olgu ve davranışların nasıl ve neden gerçekleştiğine odaklanabilir. Elde edilen veriler sentezlenerek genellemelere ulaşılabilirken araştırmanın deseni değişip geliştirilebilir (Büyüköztürk vd., 2016).

Toplumsal araştırmalara bakıldığında en çok tercih edilen tekniklerden biri de görüşme (mülakat) tekniğidir. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşmenin temel ilkesi “insanların ne dūřündüđünü öğrenmek istiyorsan onlara sor” ilkesi

denilebilir. Görüşmelerdeki veriler yanlış ya da doğru olarak nitelendirilemez. Çünkü verilerdeki her etkinlik, bir öznenin eylemi olarak değerlendirilir (Geray, 2006).

Karasar'a (1995) göre görüşme, sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniği olarak tanımlanmaktadır. Görüşme çoğunlukla yüz yüze yapılsa da telefon gibi anında ses veya görüntü sağlayıcıları ile de yapılabilir. İnsan yaşamı düşünüldüğünde de görüşme, kişilerin çeşitli konularda bilgilerini, düşüncelerini, davranışlarını ve tutumlarının olası nedenlerinin öğrenilebilmesinde en kısa yol olarak kullanılır. İnsanların çoğunluğu sözlü olarak kendini ifade etmeyi, yazılı anlatıma tercih etmektedirler. Geniş uygulama alanı olan görüşme tekniğinin görünürdeki kolaylığının yanında, öznel olması ve görüşmenin güçlülüğü bazı sınırlılıklar da getirir. Görüşmeye katılacakların seçimi, eğitimi özel bir çaba gerektirmektedir (Karasar, 1995).

Görüşme araştırmaya, veri özelliklerine ve kaynakların ulaşılabilirlik durumuna göre şekil alabilir. Bu araştırmamızda yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu görüşmeler, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme türlerinin avantajlarını ve dezavantajlarını bünyesinde barındırır. Derinlemesine bilgi elde etme ve görüşülen kişiye kendini ifade etme imkanı sunarken aynı zamanda bazı konulara fazla zaman harcanmasına, belli standartlardan uzaklaştıkça güvenilirliğin azalması açısından dezavantajları da bulunur (Büyüköztürk vd., 2016).

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular ve konular listesi vardır. Değişik insanlardan benzer konulara yönelerek, aynı tür bilgilerin alınması amaçlanır. Görüşmeyi yapan kişi soruların cümle yapısını ve sırasını değiştirebilir ve istediği konuların ayrıntısına girebilir. Araştırmacı zaman konusunda da esnektir. Bu tür görüşmelerde, görüşmeyi yapan kişinin bir yol haritası vardır. Fakat cevaplayıcının bilgisine ya da kendi tercihinine göre, genel çerçeve içerisinde farklı sorularla konunun değişik taraflarını da ortaya çıkarmaya çalışır (Kılıç ve Cinoğlu, 2008).

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışma, ortaokullarda görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerine ilişkin olarak ortaokullarda yapılmıştır. Araştırmanın verileri ortaokullarda görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinden, görüşme yoluyla elde edilmiştir.

2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Bolu ili Milli Eğitim Müdürlüğü'nden belirlenen okullarda görev yapan, kaynaştırma öğrencisi olan Türkçe öğretmenlerinden 2'si pilot çalışmada yer almak üzere 17 öğretmen araştırmaya dahil olmuştur. Araştırma Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinin 09.04.2019 tarih ve 7189902 sayılı yazısı, Valilik makamının 12.04.2019 tarih ve 7468238 sayılı oluru ve İl Milli Eğitim Bakanlığı Müdürlüğü'nün 15.04.2019 tarih ve 7613787 sayılı izni ile yapılmıştır.

Görüşmeyi kabul edip yazılı izinleri alınan öğretmenler görüşme sırasına göre; Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, 14, Ö15 olarak kodlanmıştır. Katılımcıların bilgileri tablolarda belirtilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcı öğretmenlerin demografik bilgileri

No	Kod	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Branş	Mesleki Deneyim
1	Ö1	K	Eğitim Fakültesi	Türkçe	6-10
2	Ö2	K	Eğitim Fakültesi	Türkçe	6-10
3	Ö3	E	Eğitim Fakültesi	Türkçe	11-15
4	Ö4	K	Eğitim Fakültesi	Türkçe	11-15
5	Ö5	K	Eğitim Fakültesi	Türkçe	6-10
6	Ö6	E	Eğitim Fakültesi	Türkçe	6-10
7	Ö7	E	Eğitim Fakültesi	Türkçe	16-20
8	Ö8	E	Eğitim Fakültesi	Türkçe	11-15
9	Ö9	K	Eğitim Fakültesi	Türkçe	11-15
10	Ö10	K	Eğitim Fakültesi	Türkçe	6-10
11	Ö11	K	Eğitim Fakültesi	Türkçe	20 ve Üstü
12	Ö12	K	Eğitim Fakültesi	Türkçe	11-15
13	Ö13	K	Fen Edebiyat Fakültesi	Türkçe	16-20
14	Ö14	K	Eğitim Fakültesi	Türkçe	1-5
15	Ö15	K	Eğitim Fakültesi	Türkçe	11-15

Tablo 3.2. Katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi bilgileri ve aile ya da yakın çevresindeki engelli birey durumu

No	Kod	Kaç Yıldır Kaynaştırma Öğrencisi İle Çalıştığı	Kaynaştırma Öğrencilerinin Engel Türü	Hizmet İçi Eğitim	Aile ya da Yakın Çevresindeki Engelli Birey Durumu
1	Ö1	6 Yıl Üstü	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik Özel Öğrenme Güçlüğü	Katılmadı	Yok
2	Ö2	4-6 Yıl	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik Özel Öğrenme Güçlüğü	Katılmadı	Yok
3	Ö3	6 Yıl Üstü	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik	Katılmadı	Yok
4	Ö4	6 Yıl Üstü	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik Özel Öğrenme Güçlüğü	Katılmadı	Yok
5	Ö5	4-6 Yıl	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik Özel Öğrenme Güçlüğü DEHB	Katıldı	Yok
6	Ö6	4-6 Yıl	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik Özel Öğrenme Güçlüğü	Katıldı	Yok
7	Ö7	6 Yıl Üstü	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik Özel Öğrenme Güçlüğü	Katılmadı	Yok
8	Ö8	6 Yıl Üstü	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik	Katıldı	Yok
9	Ö9	6 Yıl Üstü	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik Özel Öğrenme Güçlüğü	Katılmadı	Yok
10	Ö10	6 Yıl Üstü	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik	Katılmadı	Yok
11	Ö11	6 Yıl Üstü	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik Özel Öğrenme Güçlüğü	Katılmadı	Yok
12	Ö12	6 Yıl Üstü	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik	Katıldı	Yok
13	Ö13	6 Yıl Üstü	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik	Katılmadı	Yok
14	Ö14	1-3 Yıl	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik Özel Öğrenme Güçlüğü	Katılmadı	Yok
15	Ö15	6 Yıl Üstü	Hafif Düzey Zihinsel Yetersizlik DEHB	Katıldı	Yok

Tablo 3.3. Katılımcı öğretmenlerin demografik bilgilerinin dağılımı

Cinsiyet	Kadın	11
	Erkek	4
Yaş	22-25	1
	26-30	4
	31-35	3
	36-45	6
	46 Üzeri	1
Mesleki Deneyim	1-5 Yıl	1
	6-10	5
	11-15	6
	16-20 Yıl	2
	20Yıl Üzeri	1
Kaç Yıldır Kaynaştırma Öğrencisi İle Çalıştığı	1-3 Yıl	1
	4-6 Yıl	3
	6 Yıl Üzeri	11
Hizmet İçi Eğitim	Katıldım	5
	Katılmadım	10
Mezuniyet Durumu	Eğitim Fakültesi	14
	Fen Edebiyat Fakültesi	1
	Lisansüstü	0
	Diğer	0
Ailesinde ya da yakın çevresinde engelli var mı?	Var	0
	Yok	15

3.3. Araştırmanın Yapıldığı Yer

Araştırma kapsamında Bolu ilinde görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okullara ulaşılmış kurum yöneticileri ile görüşülmüştür. Gerekli izinlerin alınması amacıyla hazırlanan formlar kurum yöneticilerine gösterilerek, bu formları okuyup araştırmaya katılmakta istekli olan Türkçe öğretmenlerinden imzaları alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturacak 15 öğretmen, pilot çalışma için 2 öğretmen ve katılımcı sayısının düşmesi ihtimaline karşı 2 öğretmen olmak üzere, toplamda 19 öğretmen ile görüşülüp yazılı izinleri ve bu izinler Milli Eğitim Müdürlüğünden izni için gerekli evraklar içerisine eklenmiştir. Araştırma ile ilgili izin yazısının gelmesinden sonra araştırmacı katılımcılarla belirlenen tarihlerde kurumlarına gidilmiştir. Araştırmanın amacı ve görüşmenin uygulamasının nasıl olacağına dair bilgi verilmiştir. Gönüllülük esası

olduğu tekrar belirtilmiş ve araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılara araştırmacı tarafından önceden hazırlanan görüşme kılavuzu sunulmuş ve okunması istenmiştir. Katılımcıların soruları varsa araştırmanın içeriği dahilinde cevaplandırılmıştır.

Görüşme esnasında veri kaybını engellemek amacıyla ses kayıt cihazı kullanılacağı her katılımcıya nedenleri ile birlikte açıklanmış ve kullanılması için izin alınmıştır. Görüşme dahilinde yapılan çalışmaların ve görüşme sonucunda elde edilecek verilerin bilimsel bilgi olarak kullanılacağı, araştırmacı ve uzmanlar haricinde kimseyle paylaşılmayacağı açıklanmıştır. Görüşmenin her katılımcının kurumunda istediği zaman ve tercih ettiği bir yerde yapılabileceği belirtilmiştir. Araştırmada yer alan öğretmenlerle tek tek görüşülmüş ve uygun oldukları gün, saat ve yer belirlenerek randevu alınmıştır. Görüşmelerin tamamı katılımcıların görev yaptıkları ortaokulda gerçekleştirilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanması nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliklerine ilişkin görüşlerini almak üzere “Kaynaştırma Becerileri Öz Değerlendirme Aracı” (Kırcaali-İftar, 1992) ile uzman görüşleri de alınarak sorular düzenlenmiştir. Görüşmeler araştırmacı tarafından ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Araştırmacı tarafından görüşme esnasında önemli bulunan konularda kısa notlar alınmıştır.

Görüşmelerde katılımcılara aşağıda yer alan sorular sorularak görüşleri alınmıştır:

Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında;

1. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemek için neler yapıyorsunuz?
2. Sınıfınızdaki özel gereksinimli ve diğer öğrenci/ler için eğitime başlamadan önce fiziksel, sosyal ve psikolojik anlamda ne tür hazırlıklar yapıyorsunuz?

3. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin eğitsel gereksinimleri doğrultusunda öğretim yöntemlerinde ve etkinliklerinizde ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?
4. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin eğitimlerine yönelik, hangi uzmanlardan yararlanıyorsunuz?
5. Sınıfınızdaki özel gereksinimli ve diğer öğrenci/ler için eğitsel amacı saptamak amacıyla ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
6. Özel gereksinimli ve diğer öğrenci/ler için öğretimi kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinliklerde bulunmak için neler yapıyorsunuz?
7. Derste ve ders dışı etkinliklerde sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin diğer öğrencilerle etkileşimde bulunması için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
8. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/ler ile gerçekleştirdiğiniz öğretimin etkililiğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Görüşme soruları belirlendikten sonra sorular sıraya konularak katılımcılara belirlenen sırayla sorulmuştur. Sorular cevaplanırken sorulan soruyla birlikte başka bir sorunun cevabı alınmışsa, o soru tekrar katılımcıya sorulmamıştır. Görüşmeler sırasında öğretmenlerin cevaplarına göre konu bütünlüğünü bozmadan diğer sorulara da geçiş yapılmıştır. Katılımcıların anlamadıkları sorular olduğunda, yönlendirici olmayacak şekilde açıklama yapılmıştır. Katılımcıların soruları olabildiğince anlayıp, cevaplandırmasına yardımcı olunmuştur. Katılımcılardan eksik cevaplar geldiğinde yönlendirici olmayacak şekilde cevabı açmaları, daha derinlemesine cevap vermeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşmeler sırasında katılımcılarının isimleri kullanılmış. Daha sonrasında her katılımcıya etik açıdan uygun olması için kod isim verilmiştir.

3.5. Görüşmeler

İlgili literatür araştırmalarından sonra uzman görüşü alınarak oluşturulan araştırma sorularına son halini vermek üzere kaynaştırma öğrencileri olan 2 Türkçe öğretmeni ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme yapılan bu iki öğretmen araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

Pilot görüşmelerin yapılabilmesi için iki öğretmen ile iletişim kurulup onların müsait olduğu bir zaman belirlenmiştir. Mekan olarak öğretmenlerin çalıştıkları ortaokullar seçilmiştir. Pilot görüşmeye başlamadan önce araştırmacı kendisini tanıtmış ve daha önce alınan resmi izinleri hatırlatarak, araştırmanın amacını ve nasıl yürütüleceğini tekrar açıklamıştır. Verilerin güvenilir bir biçimde, veri kaybı olmadan elde edilmesi amacıyla görüşmenin ses kayıt cihazına kaydedileceği hatırlatılmıştır.

Pilot görüşme için kurum içinde katılımcının kendini rahat hissedeceği bir yerde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler odasını tercih eden katılımcılar ile görüşme yapılmıştır. Görüşme sırasında sorulan soruların soruluş şekline ve sıralarına dikkat edilmiş, aynı zamanda pilot katılımcıların verdikleri cevaplara göre görüşmeye yön verilmiştir. Görüşme sırasında anlaşılmayan sorular yönlendirme olmayacak şekilde tekrar açıklanmıştır.

Yapılan pilot görüşmelerden biri 4 dakika, diğeri 11 dakika sürmüştür. Görüşme ses kayıtları ile uzman görüşüne başvurulmuştur. İncelenen ses kayıtları ile birlikte araştırmada kullanılacak görüşme sorularına son hali verilmiştir.

Araştırmanın verileri 19.04.2019 – 30.04.2019 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler katılımcıların uygun gördükleri bir zamanda, çalıştıkları kurum içerisinde gerçekleştirilmiştir. Randevu ile belirlenen görüşmelerde, katılımcılar okulda oldukları hafta içi günleri tercih etmişlerdir. Katılımcıların kendini rahat hissedebilecekleri mekanlar sorulmuş ve 5 öğretmen okul kütüphanesini, 4 öğretmen müdür yardımcısının odasını, 6 öğretmen ise öğretmenler odasını tercih etmiştir.

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından bire bir yapılmıştır. Her görüşme öncesinde araştırmacı, katılımcıya araştırmanın amacını, nasıl yapılacağını, gönüllülük esasını ve ses kayıt cihazıyla kayıt yapılacağını açıklamıştır. Görüşmelerin sadece bu araştırma kapsamında uzmanlar tarafından dinleneceği belirtilmiştir. Ses kayıt cihazının sorun olması halinde not alınacağı belirtilmiştir. Katılımcıların hepsi ses kaydının sorun olmayacağını belirtmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcılara belirlenen 8 soru sorulmuştur. Görüşmeler 6 ile 12 dakika arasında sürmüştür.

Tablo 3.4. Görüşme Tarih ve Süreleri

Öğretmen Kodu	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
Ö1	19.04.2019	08.05 dk
Ö2	19.04.2019	09.33 dk
Ö3	22.04.2019	10.06 dk
Ö4	22.04.2019	12.21 dk
Ö5	24.04.2019	09.57 dk
Ö6	25.04.2019	10.30 dk
Ö7	25.04.2019	09.22 dk
Ö8	25.04.2019	07.44 dk
Ö9	26.04.2019	08.20 dk
Ö10	26.04.2019	07.04 dk
Ö11	29.04.2019	12.38 dk
Ö12	29.04.2019	07.22 dk
Ö13	29.04.2019	06.55 dk
Ö14	29.04.2019	08.03 dk
Ö15	30.04.2019	08.55 dk

3.6. Verilerin Analizi

Veriler içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi insan davranışlarını ve insan doğası üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışılmasına olanak tanıyan bir tekniktir. İçerik analizi, belirli kurallara dayanan kodlamaların bir metinde bazı kelimelerin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenbilir bir teknik olarak tanımlanır. İçerik analizinde metinlerden oluşan bir kümede belli kelime ve kavramların varlığının belirlenmesine yönelik yapılır ve araştırmacılar bu kelime ve kavramların varlığını, anlamlarını ve aralarındaki ilişkiyi belirleyerek analiz eder. Yapılan bu analiz ile metinlerdeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunulur (Büyüköztürk vd., 2016).

Görüşmeler tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından ses kayıtlarının yazılı dökümü yapılmıştır. Her bir katılımcı için ayrı birer görüşme döküm formu oluşturulmuştur. Ses kayıtlarında duyulan her kelime duyulduğu şekli ile, düzeltme yapılmaksızın yazılmıştır. Yazıya döküm işlemi bilgisayarda gerçekleştirilmiştir. Satırlara numaralar verilerek, aktarılan verilerin doğruluğu ses kayıtları ile tekrar araştırmacı ve uzman tarafından kontrol edilmiştir. Kontrol edilen verilerin tam olduğu görülmüştür.

Araştırmada verilerin analizi içerik analizi yöntemi ile yapılmıştır. İçerik analizi elde edilen verilerin yakından incelenmesini, verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılmasını gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Görüşme döküm formlarının oluşturulup, kontrol edilmesinden sonra bu kayıtlar araştırmacı tarafın okunarak değerlendirilmiştir. Araştırmada görüşmelerden elde edilen nitel verilerin analizi için kodlama, temaların bulunması, verilerin kod ve temalara göre organize edilmesi aşamalarından oluşan içerik analizi kullanılmıştır. Veriler yazıya döküldükten sonra bu veriler, kodlara ayrılmıştır. Kodların belirlenmesinde sorulan sorular ve soruluş sıraları göz önüne alınmıştır. Kodlar belirlendikten sonra, betimsel indeks oluşturulmuştur. Bunun için bir dosya oluşturulmuş ve bu dosyanın içerisine yerleştirilen poşet dosyaların içerisine sırasıyla kodlar yazılmıştır. Ardından tüm veriler gözden geçirilerek kodlar içerisinden uygun olanlara kesip yerleştirilmişlerdir. Bu işlemi araştırmacı ve uzman eş zamanlı ve birbirinden bağımsız olarak gerçekleştirmişlerdir. Daha sonra araştırmacı ve uzman bir araya gelerek her bir sorunun yanıtını incelemişlerdir. Araştırmacı ve uzman birbirinden bağımsız olarak birbiri ile ilişkili kodları bir araya getirerek tema ve alt temaları oluşturmuşlardır. Araştırmacı ve uzman bir araya gelerek tema, alt temalar ve kodlamalarını karşılaştırmışlardır. Karşılaştırma neticesinde oluşturulan veriler bir araya getirilerek alandan bir uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşüne sunulan veriler ve yapılan analiz uygun bulunmuştur.

3.7. Geçerlik Ve Güvenirlik

Bilimsel araştırmaların en önemli ölçütlerinden biri sonuçların inandırıcılığıdır. Geçerlik ve güvenirlik araştırmaların inandırıcılığı bakımından yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür. Nitel araştırmaya yöneltilen eleştiriler genelde nicel araştırmalarda kullanılan tanımların, yöntemlerin ve testlerin olamayışı kaynaklıdır. Oysa nitel araştırmalarda güvenirlik ve geçerlik ile ilgili alınan birtakım önlemler vardır. Nitel araştırmaların bu özelliği temel varsayımlarından ve sosyal olayların araştırılmasında

dikkat edilmesi gereken bazı öğelerden kaynaklanmaktadır (Kirk ve Miller 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmada kullanılacak olan soruların geçerliğini sağlamak üzere alandan bir uzman tarafından incelenmiş ve uzman eşliğinde sorularda düzenleme yapılmıştır. Düzenlenen sorular, araştırılmak istenen konuyu kapsayıp kapsamadığı, soruların açık, net, anlaşılır olup olmadığını kontrol etmek üzere alandan 2 uzmanın görüşleri daha alınmıştır. Bu görüşler eşliğinde soruların sırasında değişikliğe gidilmesi gerektiği, bazı soruların açık ve net olarak tekrar düzenlemesine karar verilmiştir. Araştırmacı tarafından son şekli verilen soruları uzman incelemiş ve yeterli görülmüştür.

Araştırmada güvenilirlik çalışması için 15 ses kaydı içerisinde 3 tanesi rastgele seçilmiş ve uzman tarafından yazıya geçirilmiştir. Araştırmacı tarafından da yazıya geçirilen ses kayıtları ile uzmanın kayıtları karşılaştırılmıştır. Tutarlı bulunan ses kayıtları dökümleri uygun bulunmuştur.

Verilerin analiz edilmesi aşamasında araştırmacı ve uzman birbirinden bağımsız bir şekilde çalışmalarını yürütmüşlerdir. Karşılaştırılan analizlerde ortak sonuca varan araştırmacı ve uzman, alandan bir uzman görüşüne daha başvurmuştur. Görüşlerine başvuru uzmanlar ve araştırmacı ile gerekli görülen değişiklikler tamamlanmıştır.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir. Veriler görüşme tekniği ile elde edilmiş olup içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları 8 tema ve her bir temanın alt temalarından oluşmuştur. Araştırmanın bulgularını oluşturan temalar şu şekilde sıralanmıştır:

Temalar:

1. Öğrencilere yönelik yapılan hazırlık etkinlikleri
2. Özel gereksinimleri ve işlevde bulunma düzeyi belirleme uygulamaları
3. Eğitsel amaç saptamak için yapılan çalışmalar
4. Özel gereksinimli öğrenciye yönelik öğretimde yöntem ve teknik uyarlamaları
5. Öğretimi kolaylaştırmaya ve desteklemeye yönelik yapılan etkinlikler
6. Öğrencilerin etkileşimde bulunmasına yönelik etkinlikler
7. Özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik uzman yardımları
8. Özel gereksinimli öğrencinin öğretimine yönelik yapılan değerlendirmeler

4.1. Öğrencilere Yönelik Yapılan Hazırlık Etkinlikleri

Öğretmenlere “Sınıfınızdaki özel gereksinimli ve diğer öğrenci/ler için eğitime başlamadan önce fiziksel, sosyal ve psikolojik anlamda ne tür hazırlıklar

yapıyorsunuz?” sorusu sorulmuş, alınan cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilere yönelik yapılan hazırlık etkinlikleri

Alt Temalar	Kod	f
Fiziksel hazırlık	Fiziksel hazırlık yapmıyorum	6
	Dikkatinin dağılmayacağı ortam hazırlıyorum	3
	Bedensel engeline uygun yer düzenlemesi yapıyorum	3
	Ön sıraya oturtuyorum	5
	Oturacağı kişiyi seçerek oturtuyoruz	4
Sosyal ve psikolojik hazırlık	ÖGÖ’yi sosyal ve psikolojik anlamda hazırlıyorum	7
	Diğer öğrencileri sosyal ve psikolojik anlamda hazırlıyorum	8
	ÖGÖ sosyal ve psikolojik açıdan yeterli (gerek kalmıyor)	2
	Sorun yaşanmaması için önlem aldık	2
	Sosyal ve psikoloji etkinliklere katılımı destekliyorum	1
	Kendine güvenli olması öğrenci yöreklendirildi	1
Bilgilendirme	Olası farklılıklar için bilgilendirme yapıyorum	4
	Bilgilendirme yapmıyorum	2
	Diğer öğrencilere önleme çalışması (uyarı) yapıyorum	2
	Rehberlik hocası ile beraber bilgilendiriyoruz	1

Öğrencilere yönelik yapılan hazırlık etkinlikleri ile ilgili soruya, fiziksel hazırlık ile ilgili; “Fiziksel hazırlık yapmıyorum” görüşünü belirten 6 öğretmenden Ö10, “Hayır olmuyor fiziksel hazırlık.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Dikkatinin dağılmayacağı ortam hazırlıyorum.” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö9, “Ee tabii dikkatinin daha az dağılabileceği yerlere, biraz daha ön taraflara oturtmaya çalışıyorum. Çünkü sürekli iletişim halinde olmak istiyor öğretmenle. O yüzden bana yakın oturmalarını daha doğru buluyorum. O şekilde oturtuyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Bedensel engeline uygun yer düzenlemesi yapıyorum” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö2, “Diğer öğrencilerin özel gereksinimleri varsa hani şöyle hani göz bozukluğu ya da işte duymasında ya da algılamasında böyle uzak yerleri oturduğu vakit çocuğun dersle ilgili bir algılama sıkıntısı oluyorsa o şekilde çocuğun kendi özel ihtiyacına göre olabiliyor.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Ön sıraya oturtuyorum” görüşünü belirten 5 öğretmenden Ö13, “Ya, onu ön sıralarda oturtmaya çalışıyoruz. Öğretmene yakın yerde daha çok ders dinlemesini sağlıyoruz, başka bir şey yapmıyoruz.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Oturacağı kişiyi seçerek oturtuyoruz” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö15, “Fiziksel düzenlememiz, o çok fazla olmuyor ya. Sadece ya tek oturuyor ya tek oturduğu zaman yanına uygun olabilecek, onun durumunu kaldırabilecek uygun birisiyle oturabiliyoruz. Onun dışında ekstra bir düzenlememiz yok.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Sosyal ve psikolojik hazırlık ile ilgili; “ÖGÖ’yi sosyal ve psikolojik anlamda hazırlıyorum” görüşünü belirten 7 öğretmenden Ö8, “Bazı öğrencilerde yapıyoruz bunu, çok ihtiyaç duyan öğrencilerde sosyal ve psikolojik hazırlık yapıyorum. Genelde çocuk oluyor sanırım. Özel gereksinimli öğrenciyi hazırlıyoruz.” görüşünü belirtti.

“Diğer öğrencileri sosyal ve psikolojik anlamda hazırlıyorum” görüşünü belirten 8 öğretmenden Ö14, “Sınıf geneline bir konuşma gerekiyor. Hani, daha farklı hissetmelerini sağlıyoruz bir yerde. Evet, benim zaten kendi sınıfımda da böyle bir öğrenci var. Sınıf arkadaşları için de zaman zaman bunu konuşuyoruz zaten.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“ÖGÖ sosyal ve psikolojik açıdan yeterli (gerek kalmıyor).” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö4, “Şöyle ii zaten mesela benim sınıfımdaki kaynaştırma öğrencim çok sosyal bir çocuk. Aslında kaynaştırma öğrencisi düzeyinde bir öğrenci de değil. Sadece okul öncesi eğitime hiç gitmeden beş buçuk yaşında ilkokula başlamış. O yüzden öğrenme güçlüğü yaşayan. Normalde mesela 7. sınıf öğrencim benim ama düzeyi 6. sınıf. Hani belki çocuk okul öncesi eğitim görseydi ya da 1 sene sonra başlasaydı okula aslında kaynaştırma kapsamında bile alınmayabilirdi. Sosyal bir çocuk o yüzden.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Sorun yaşanmaması için önlem aldık” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö7, “O çocuğumuzun sınıfla bir problem yaşamaması için gereken bütün önlemleri almaya çalıştık.” görüşünü belirtti.

“Sosyal ve psikoloji etkinliklere katılımı destekliyorum” görüşünü belirten Ö7, “Tabii mesela benim kaynaştırma öğrencim var 6C’de. Kendi sınıf rehber öğretmeni olduğum sınıf. Yaptığımız sosyal etkinliklerde, sınıfça birtakım çalışmalar yaptığımızda bu çocuğumuzu da mümkün olduğu kadar dahil etmeye ee onun ekonomik düzeyi de çok iyi değil. Hem ekonomik anlamda hem de sosyal anlamda dışlamaması için ee onu da elimden geldiği kadar gözetiyorum.” görüşünü belirtmiştir.

“Kendine güvenli olması öğrenci yüreklendirildi” görüşünü belirten Ö12, “Çok hassas mesela aşırı ki okumuyor o yüzden, utancından ve ağlıyor. O yüzden sınıfla ilgili konuşuyorum öncelikle ve ee işte kendine güvenli olması için ee onu yüreklendiriyorum. Mesela sınıfta hiç okumadı fakat bu özel derslerden sonra okutacağım sınıfta.” görüşünü belirtti.

Bilgilendirme ile ilgili; “Olası farklılıklar için bilgilendirme yapıyorum” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö13, “Tabii, sınıfa karşı arkadaşlarının eksikleri, düzeyi hakkında bilgilendirme yapıyoruz.” görüşünü belirtti.

“Bilgilendirme yapmıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö3, “Ben bilgilendirme yapmadım bugüne kadar ııı. Yapmıyorum da. Zaten sınıftaki arkadaşları herhangi bir öğretmen özel kaynaştırma dersi için çocuğu alıp götürdüğünde bu çocuğun seviyesinin ne olduğunu, hangi amaçla derse gittiğini biliyorlar, çocuklar da biliyor açıkçası.” görüşünü belirtmiştir.

“Diğer öğrencilere önleme çalışması (uyarı) yapıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö9, “Evet tabii ki zaman zaman bu şekilde konuşmalarımız, uyarılarımız, bilgilendirmelerimiz oluyor diğer öğrencilere. Ee kendisine direkt yok. Yani kendisine direkt, yani bazen sorunları oluyor. Aynı zamanda sınıf öğretmenleri olduğum için bazı

durumlarda tabii ki konuşup onlara anlatarak, konuşarak bir şekilde doğruyu, yanlış göstermeye çalışıyorum.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Rehberlik hocası ile beraber bilgilendiriyoruz” görüşünü belirten Ö6, “Mesela bazen o öğrenciyle dalga geçme gibi sorunlar oluyor hani bunu diğer arkadaşlarına söylüyoruz hani bu şekilde yapmamanız gerekiyor. Hani nasıl diyelim? Uyarılar yapıyoruz. Hani o öğrencinin nasıl hani birisi olduğunu, bununla dalga geçilemeyeceğini... Anlatıyoruz. Kendi rehberlik hocasıyla beraber yapıyoruz bunu, ikimiz beraber.” şeklinde görüş belirtmiştir.

4.2. Özel Gereksinimleri Ve İşlevde Bulunma Düzeyi Belirleme Uygulamaları

Öğretmenlere “Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemek için neler yapıyorsunuz?” sorusu sorulmuş, alınan cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Özel gereksinimleri ve işlevde bulunma düzeyi belirleme uygulamaları

Alt Temalar	Kod	f
Öğrencinin yaptıkları	Sınıf içi performansına bakıyorum	5
	Sözel becerileri performansına bakıyorum	6
	Okuma yazma becerileri performansına bakıyorum	9
	Akranlarıyla seviye karşılaştırması yapıyorum	2
	Yazılı sınavına göre belirliyorum	4
	Yaptırdığım etkinliklere bakıyorum	2
	Arkadaş ilişkilerine bakıyorum	1
	Akademik başarısına bakıyorum	1
	Davranışlarına bakıyorum	1
Uzmanlardan bilgi alma	Rehber öğretmenden yardım alıyorum	11
	Rehberlik kurumlarından bilgi alıyorum	2
	Özel eğitim öğretmenlerinden bilgi alıyorum	2
	Gerekli yerlere yönlendiriyorum	4
	Okul içi toplantı düzenliyoruz	3
Öğretmenlerle irtibat kuruyorum	5	
Öğrencinin sınavlarla değerlendirilmesi	Düzyer belirleme aracı hazırlamıyorum	4
	Seviyesine göre etkinlik uygulama yapıyorum	3
	Seviyesine göre yazılı uygulama yapıyorum	4
	Yazılı değerlendirme yapıyorum	2
	Test ile ölçüyorum	3
Yazılı-görsel materyal kullanıyorum	1	

Tablo 4.2 (devamı). Özel gereksinimleri ve işlevde bulunma düzeyi belirleme uygulamaları

Alt Temalar	Kod	f
Öğrencinin sınavlarla değerlendirilmesi	Okuma yaptırtıyorum	2
	Sözlü değerlendirme yapıyorum	1
	Destek odası öğretmeni değerlendiriyor	2
Bilgi kaynaklarına başvurma	BEP raporlarına bakıyorum	3
	Rehberlik kurumu raporlarına bakıyorum	2
	Aile ile görüşme yapıyorum	2
	İnternette yardım alıyorum	2
	Kitaplardan yararlanıyorum	2

Özel gereksinimleri ve işlevde bulunma düzeyi belirleme uygulamaları ile ilgili soruya, öğrencinin yaptıkları ile ilgili; “Sınıf içi performansına bakıyorum” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö1, “Ee sınıf içindeki dönütlerine bakıyorum. Bana verdiği cevaplara, sorularına alabildiğim. İşte yazılarının ne derece düzgün olduğuna bakarak karar verebiliyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Sözel becerileri performansına bakıyorum” görüşünü belirten 6 öğretmenden Ö14, “Eğer okuyup yazabiliyorsa daha farklı, işte Türkçe bu nedir, başka artılar üstüne koyup bakmaya çalışıyorum, ya da okuduğunu anlatabiliyor mu, sorulara cevap veriyor mu, buna bakıyorum öncelikle.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Okuma yazma becerileri performansına bakıyorum” görüşünü belirten 9 öğretmenden Ö12, “İ öncelikle 7H’deki öğrencimden bahsedeyim. Kesinlikle okumuyordu sınıfta. Hatta çok ısrar ettim. Ee ve okumadı hatta ağladı. Sonra yazmasına baktım. Yazmasında da çok problemliydi yani normal bir yazı kurallarını bile dikkat etmeyerek yazıyor yani çizgilerin üstünde yazıyor, kelimeler birleşik yazıyor ve ben de hem onunla özel olarak ilgilenmek adına hem de okumasını daha ilerletebilir miyim ya da ne sorunu var diyerek ee ikinci dönemin başından itibaren 11 özel ders vermeye başladım, destek odasında.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Akranlarıyla seviye karşılaştırması yapıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö2, “İ1 ama ders sırasındaki şeylerden katılımından falan tespit edebiliyorum, ee işte yazılarından, işte okumasındaki eksikliklerden, ee diğer öğrencilerle arasındaki seviye farkından falan, ee daha sonra işte gerekli yerlere

yönlendiriyoruz bu o şekilde belirleniyor. Düzeyini belirlemek için herhangi bir ölçüt kullanmıyorum, hani ee diğer arkadaşlarıyla hani diğer arkadaşları derken seviyesine uygun şeyleri ne kadar yapıp yapmadığıyla mı ölçüyorum.” görüşünü belirtmiştir.

“Yazılı sınavına göre belirliyorum” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö3, “Tabii. Yani derse kalkıp kalkmaması, verdiği cevaplar artı yazılı sınavlardaki cevaplarını kontrol ederken yazmış olduğu cümleler tarafımızdan kontrol edildiğinde, bu çocuğun her hali ortada oluyor. Yani şöyle şahsi hiçbir şey yapmadım bu güne kadar. Sınıfta uygulamış olduğumuz ölçme değerlendirme yani yazılı kağıtlarımız, yazılılarımız nelerse çocuğa birebir uyguladığımızda normal öğrencinin yapma düzeyiyle bu öğrencinin yapma düzeyi farklı olduğunda o şekilde biz çocuğun yetersiz kaldığını düşünüyoruz.” görüşünü belirtmiştir.

“Yaptırdığım etkinliklere bakıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö5, “Mesela özellikle ee metin türlerini ben yazdırırken 6. sınıflarda Hasan diye bir öğrencim var ee doğru dürüst cümle kuramıyor, cümle kurmada yetersiz, sözcükleri bir araya getirip anlamlı cümleler pek kuramıyor. Ee Özge çok düşüncelerini geliştiremiyor. Özge ve Semanur düşünceleri belli bir düzeyde sınırlı olarak kalıyor ee metin yazmada. Yani daha çok yaptırdığım etkinliklerden.” görüşünü belirtmiştir.

“Arkadaş ilişkilerine bakıyorum” ve “Akademik başarısına bakıyorum” görüşlerini belirten Ö13, “İlk başta, kendini ifade edebilme gücünden, işte okuduğunu anlamasından, okumasından, daha sonra ders akademik başarısından, arkadaşlarıyla ilişkilerinden anlıyoruz.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Davranışlarına bakıyorum” görüşünü belirten Ö14, “Davranışlarından belli oluyor. Ayrıca, daha önce de rehberlik bölümümüz bizi uyarmıştı bu konuda daha önce.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Uzmanlardan bilgi alma ile ilgili; “Rehber öğretmenden yardım alıyorum” görüşünü belirten 11 öğretmenden Ö10, “Tabii ki de aynen, rehber öğretmenler tarafından zaten. Hani ben sadece bir gör şey, ön izlem olarak izlenim olarak bir fikir

sahibi oluyorum. Bunun sonucunu öğretmen söylüyor hani bize özel eğitim öğrencisi ya da değil diye rap. Bazen özel eğitime ihtiyacı olup raporlu raporu olmayanlar da olabiliyor mesela. Bu tarzlarla da karşılaşıyoruz. Hani izlenimimiz dediğim de bu noktada. Ailesi izin vermiyor rapor almasına. Bu defa özel öğrenim kategorisine alınamıyor. Öyleleri de oluyor mesela.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Rehberlik kurumlarından bilgi alıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö4, “Şimdi okulumuzda rehberlik öğretmeni olduğun için zaten çocuğun rehberlik raporu oluyor. Rehberlik ve Araştırma Merkezinden gelen rapor doğrultusunda hareket ediyoruz biz de. Yine dediğim gibi hani biz bireysel bir ölçme yapmıyoruz. Rehberlik Araştırma Merkezi bizi yönlendiriyor. Okuldaki rehber öğretmen tarafından orada yapılan testler sonucunda rehberlik öğretmenimiz geliyor, o da bizimle paylaşıyor. Yoksa biz ayriyeten hani bunu belirlemek için bir uygulama yok.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Özel eğitim öğretmenlerinden bilgi alıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö15, “Rehber öğretmenimiz bilgilendiriyor. Elinde ee çocuğun düzeyi neyse ona göre kaynak veriyor bazen. Bazen de ben özel eğitim öğretmenlerimize de sorduğumuz oluyor bak. Onlar da yardımcı oluyorlar.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Gerekli yerlere yönlendiriyorum” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö11, “Rehberlik servisleri tarafından bize isimleri ulaştırılıyor çünkü onlar ilkokuldan itibaren kaynaştırma öğrencisi olmuş olabiliyor ya da bizi dikkatimizi çeken, gözden kaçan durumlar olursa biz idareyle paylaşıyoruz, onlar RAM’a yönlendiriliyorlar. Bu şekilde tespit ediliyor.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Okul içi toplantı düzenliyoruz” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö9, “Ee zaten mutlaka veliyle bir toplantı düzenleniyor, derse giren öğretmenlerle beraber. Ee diğer öğretmenlerin de görüşleri alınarak bu şekilde eksikler veya olumsuz giden bir şeyler varsa bu durumlar tespit ediliyor. Ve ona göre bir u yol çiziliyor.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Öğretmenlerle irtibat kuruyorum” görüşünü belirten 5 öğretmenden Ö8, “Öğretmenleriyle görüşebiliyoruz.” görüşünü belirtmiştir.

Öğrencinin sınavlarla değerlendirilmesi ile ilgili; “Düzey belirleme aracı hazırlamıyorum” görüşünü belirten 5 öğretmenden Ö1, “Araç hazırlamıyorum. Ancak hazırlanması gerektiğini düşünüyorum.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Seviyesine göre etkinlik uygulama yapıyorum” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö10, “Tabii bazen araştırmalar yapıyorum küçük hani ne nasıl yardımcı olabilirim, nasıl bir onun düzeyine uygun ee etkinlik yapabilirim diye bir şeyler araştırıyorum. Ona uygun etkinlikler yapabiliyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

“Seviyesine göre yazılı uygulama yapıyorum” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö14, “Önce, bir okuyup yazabiliyor mu, ondan başlıyorum. Eğer okuyup yazabiliyorsa daha farklı, işte Türkçe bu nedir, başka artılar üstüne koyup bakmaya çalışıyorum, ya da okuduğunu anlatabiliyor mu, sorulara cevap veriyor mu, buna bakıyorum öncelikle. Öğrencisine göre değişiyor aslında. Okuma yazması olmayan bir çocuğa şey yapılmıyor. Hani, tam değerlendirmiyorsun ama... Yazılı araç da hazırlayabiliyorum.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Yazılı değerlendirme yapıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö3, “Yani şöyle şahsi hiçbir şey yapmadım bu güne kadar. Sınıfta uygulamış olduğumuz ölçme değerlendirme yani yazılı kağıtlarımız, yazılılarımız nelere çocuğa birebir uyguladığımızda normal öğrencinin yapma düzeyiyle bu öğrencinin yapma düzeyi farklı olduğunda o şekilde biz çocuğun yetersiz kaldığını düşünüyoruz.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Test ile ölçüyorum” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö5, “Ya ee zaten her zaman sürekli olarak süreç içerisinde testlerimiz oluyor. Genelde hani onlardan yola çıkarak, ön değerlendirme testlerimiz de var, konu değerlendirme testlerimiz de.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Yazılı-görsel materyal kullanıyorum” görüşünü belirten Ö6, “Biraz daha basit sorular soruyoruz yani okuma yazmaya yönelik. Okuma yazmayı biliyor mu ee algıda seçicilik yapabiliyor mu, tablo grafikleri soru olarak sorabiliyoruz. Genelde yazılı materyalle görsel materyal de oluyor.” görüşünü belirtmiştir.

“Okuma yaptırıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö10, “Okuma yaptırıyorum. Hani bizim alanımız Türkçe olduğu için bir de bu tarz şeyler yapıyorum sadece.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Sözlü değerlendirme yapıyorum” görüşünü belirten Ö8, “Sözlü oluyor bazen. Bazen şey oluyor yazılı oluyor.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Destek odası öğretmeni değerlendiriyor” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö7, “Destek odasının öğretmeni belirliyor. Hı hı çünkü bu dönem dönem değişebiliyor. Birinci dönemki destek hocası ikinci destek hocası farklı olabiliyor. Çünkü program değişiyor, ders programı değişiyor. Orada ikinci dönemki mevcut destek odasındaki öğretmenimiz belirliyor. Tabii, mesela ee destek odasında, destek odasındaki öğretmenimiz ee mesela ben sınıf rehber öğretmeni olduğum 6C sınıfının kaynaştırma öğrencisini düzeyini nasıl belirlediklerini, hangi metinleri kullandığını, nasıl bir çalışma yaptığını bana aktarıyor. Ee okuması şöyle diyor, yazması şöyle diyor, konuşması şöyle şeklinde ee ben, bana dönüyor veriyor. Ben de ona derste gözlemlediğim kadar kendi fikirlerimi ee aktarıyorum, söylüyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bilgi kaynaklarına başvurma ile ilgili; “BEP raporlarına bakıyorum” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö1, “Ee özel gereksinimlerini belirlemek için öncelikle eee BEP raporlarına bakıyoruz. Rehberlik kurumlarından gelen raporlarına göre düzeyinin ne derece olduğunu görüp ona göre bir plan yapıyoruz.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Rehberlik kurumu raporlarına bakıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö4, “Şimdi okulumuzda rehberlik öğretmeni olduğun için zaten çocuğun rehberlik raporu oluyor. Rehberlik ve Araştırma Merkezinden gelen rapor doğrultusunda hareket ediyoruz biz de. Yine dediğim gibi hani biz bireysel bir ölçme yapmıyoruz. Rehberlik

Araştırma Merkezi bizi yönlendiriyor. Okuldaki rehber öğretmen tarafından orada yapılan testler sonucunda rehberlik öğretmenimiz geliyor, o da bizimle paylaşıyor. Yoksa biz ayriyeten hani bunu belirlemek için bir uygulama yok.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Aile ile görüşme yapıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö8, “Ailesiyle görüşüyoruz. Toplantılar oluyor zaten sürekli.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“İnternette yardım alıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö10, “Şöyle aslında, internette araştırıyorum, onu çocuğun düzeyine göre değiştiriyorum. Mesela oradakini birebir uygulamıyorum da bunu yapabilir ya da bunu yapamaz, seviyesinin üstünde, altında şeklinde düzenliyorum.” görüşünü belirtmiştir.

“Kitaplardan yararlanıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö12, “Evet. Öncelikle rehber öğretmenimizle görüştüm. Daha sonra işte kendi bildiğim 11 okuduğum kitaplardan da 11 bilgiler ışığında öğrencimle derslere başladık.” görüşünü belirtmiştir.

4.3. Eğitsel Amaç Saptamak İçin Yapılan Çalışmalar

Öğretmenlere “Sınıfınızdaki özel gereksinimli ve diğer öğrenci/ler için eğitsel amacı saptamak amacıyla ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?” sorusu sorulmuş, alınan cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Eğitsel amaç saptamak için yapılan çalışmalar

Alt Temalar	Kod	f
BEP'e dayalı	Öğrenciye BEP yapıyorum	9
	Destek eğitim öğretmeni BEP yapıyor	5
	Rehber öğretmen BEP hazırlıyor	1
Öğrencinin yeterlilik düzeyi	Öğrencinin düzeyine göre amaç saptıyoruz	12
	Sınıfta diğer öğrencilerin amaçlarını işliyorum	1
	Yıl içinde amaçlarda değişiklik yapıyoruz	2
Personel ve aile ile bilgi alışverişi	Rehber öğretmenle ile görüşüyorum	4
	Aile ile görüşüyorum	9
	Zümrelerim ile görüşüyorum	4
	Destek eğitim öğretmeni ile görüşüyorum	4
	Dersine giren diğer öğretmenler ile görüşüyorum	8
	Özel eğitim öğretmeni ile görüşüyorum	2
	Toplantı yapıyoruz	3
	Görüş alışverişi yapmıyorum	1
Diğer öğrenciler ile benzerlik	Amaçları diğer çocukları ile benzer saptıyoruz	6
	Öğrencinin düzeyine göre amaç saptıyoruz	12

Eğitsel amaç saptamak için yapılan çalışmalar ile ilgili soruya, BEP'e dayalı olarak; "Öğrenciye BEP yapıyorum" görüşünü belirten 9 öğretmenden Ö14, "BEP yapıyorum. Eğitsel amaçları öğrencinin durumuna göre, kendini günlük hayatta ifade edebiliyor mu ya da rahatça edebilecek mi, bizim öncelikli amacımız bu. Hayatını bir başkasına... ıııı... şey yapmadan rahatça yaşayabilmesini sağlamak istiyoruz." şeklinde görüşünü belirtmiştir.

"Destek eğitim öğretmeni BEP yapıyor" görüşünü belirten 5 öğretmenden Ö8, "BEP'i ben yapmıyorum. Destek eğitim sınıfına giren öğretmen yapıyor. Genelde paylaşmıyor. İletişim kopukluğu oluyor." şeklinde görüşünü belirtmiştir.

"Rehber öğretmen BEP hazırlıyor" görüşünü belirten Ö10, "Ee yazılı sınavlarını onlara özel hazırlıyoruz. Ama onun haricinde hani zaten planları hazırlanıyor. Planlarını rehber öğretmenlerimiz hazırlıyorlar. Bize sadece... Daha önce rehber öğretmen yokken kendimiz hazırlıyorduk ama ee sanırım rehber öğretmen hazırlıyor. Bu sene çünkü öyle bir şey hazırlamadım." şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Öğrencinin yeterlilik düzeyi ile ilgili olarak; “Öğrencinin düzeyine göre amaç saptıyoruz” görüşünü belirten 12 öğretmenden Ö2, “Çocuğun seviyesine göre. Hani çocuk neye ihtiyaç duyuyorsa ona göre.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Sınıfta diğer öğrencilerin amaçlarını işliyorum” görüşünü belirten Ö4, “Yoo hayır bizim onunla paralel gitmemiz çok zor. Çünkü sınıfta ben ek fiili anlatırken o daha belki isimle fiil arasındaki ayrımı bilemeyecek durumda olabiliyor. O yüzden yani hani ee şu var ben derste yeni bir konu işledim ve Özcan bunu anladı mesela gerçek, mecaz, terim anlam. Hani ben bunu mesela dersine giren bireysel öğretmeniyle paylaşıyorum. Hani bende gayet güzel anladı hani sen de hani bire bir sıfırdan ders anlatmak yerine etkinlik üzerinden gidebilirsin şeklinde arkadaşla paslaşıyoruz mesela. Ben yoksa ayriyeten Özcan’ın seviyesini baz alarak ders anlatmıyorum. Destek eğitim odasındaki çalışmalar göre uyarlama yapıyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Yıl içinde amaçlarda değişiklik yapıyoruz” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö6, “Ee dönem başında yapıyoruz genelde bu kazanımları ama sonrasında mesela ilk sınava girdi ikinci kazanımı, ikinci sınavda kazanım farklı bir kazanım ekleyebiliyorum. Tekrar değiştirebiliyorum yapıp yapmadığına göre.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Personel ve aile ile bilgi alışverişi ile ilgili, “Rehber öğretmenle ile görüşüyorum” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö7, “Rehber öğretmenimizle görüşüyoruz.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Aile ile görüşüyorum” görüşünü belirten 9 öğretmenden Ö9, “Tabii ki mutlaka. Mesela okuması bozursa aileden evde bol bol okuma yapmasını, sesli okuma yapmasını, ee oyunlaştırarak bunu yapmasını vesaire bunun gibi fikir alışverişinde veya tavsiyelerde bulunabiliyoruz.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Zümrelerim ile görüşüyorum” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö11, “Tabii ki... Zümre arkadaşlarımızla, Zaman zaman. Şimdi burada yok şu anda burası bağımsız ortaokul ama, ilkokul öğretmenleriyle birlikte olduğumuz, ilk öğretim zamanlarında,

ilkokul öğretmenlerinden onlarla ilgili daha detaylı bilgileri alabiliyoruz.” şeklinde görüş belirtti.

“Destek eğitim öğretmeni ile görüşüyorum” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö4 , “Tabii ki mesela yıllık planda zaten ee yıllık planı yapacak olan öğretmen arkadaş bizimle konuşuyor. Hani Özcan Türkçe’de hangi seviyede. Mesela ben diyorum ki, şu anda 7. sınıfta mesela bu konu var şu konu var, Özcan diyorum bunu anlar ama bunu anlamakta zorluk çekebilir diye öğretmen arkadaşla konuşuyoruz.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Dersine giren diğer öğretmenler ile görüşüyorum” görüşünü belirten 8 öğretmenden Ö6 , “Diğer öğretmenlerle de yine aynı şekilde çünkü Türkçede okuma yazma bütün sınavları etkiliyor hani çocuk şu şekilde yazabiliyor, şu şekilde yazamıyor gibisinden alışverişini yapıyoruz, görüş alışverişini.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Özel eğitim öğretmeni ile görüşüyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö1 , “Evet, diğer öğretmenlerle ve rehber, özel eğitim öğretmenleri de alış fikir alışverişinde bulunuyoruz.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Toplantı yapıyoruz” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö3 , “Ya bunu sadece dile getiriyoruz. Destek odası öğretmeni de toplantıya katılıyor ve burada özellikle ağırlıklı olarak destek odası öğretmeni konuşuyor. Ben bu çocukla şu çalışmalarını yaptım, şu sınavı yaptım, bu sınavda şu kadar şekilde gibi not aldı ya da puan aldı, anlama düzeyi bu şekilde gelişti ya da yerinde sayıyor şeklinde bütün raporu öyle söyleyeyim size, raporu tamamen destek odası öğretmeni veriyor.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Görüş alışverişi yapmıyorum” görüşünü belirten Ö7, “Çok olduğu söylenilemez yani bunun, görüş alışverişinin.” şeklinde görüşünü belirtti.

Diğer öğrenciler ile benzerlik ile ilgili “Amaçları diğer çocukların amaçlarıyla benzer olarak saptıyoruz” görüşünü belirten 6 öğretmenden Ö13, “Önce bulunduğu

seviyeyi belirliyoruz, sonra ilerleyebileceği noktayı yıllık olarak gün, ay ve yıla bölüyoruz. Yıl boyunca onu yapmaya çalışıyoruz, belli kazanımları. Bütün, mesela bütün yıl bir yedinci yıl öğrencisinin aldığı tüm kazanımları değil onun alabileceği belli başlı kazanımları belirliyor, onu veriyoruz. Daha hafifini evet, seviyesi düşük diğer öğrencilerden.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Öğrencinin düzeyine göre amaç saptıyoruz” görüşünü belirten 12 öğretmenden Ö15 , “Amaçları çocuğun düzeyine göre saptıyoruz. Önce çocuğun düzeyini bir belirliyoruz, ona göre işte 6 ayda şu kadar kelime okuma, aylık hedef şu, ya aylık ya da yıllık hedef şu şeklinde ona göre. Genel durumuna göre yani çocuk çocuk değişiyor.” şeklinde görüşünü belirtti.

4.4. Özel Gereksinimli Öğrenciye Yönelik Öğretimde Yöntem Ve Teknik Uyarlamaları

Öğretmenlere “Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin eğitsel gereksinimleri doğrultusunda öğretim yöntemlerinde ve etkinliklerinizde ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?” sorusu sorulmuş, alınan cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 4.4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Özel gereksinimli öğrenciye yönelik öğretimde yöntem ve teknik uyarlamaları

Alt Temalar	Kod	f
Yöntem ve tekniklerde yapılan değişiklikler	Zaman sıkıntısı yaşıyorum	2
	Destek eğitimde uyarlama yapıyor	3
	Yöntem ve teknik uyarlaması yapmıyorum	5
	O öğrenciye farklı sorular soruyorum	1
	Derste bire bir vakit ayırıyorum	1
Düzeyine uygun kolaylaştırmalar	Çocuğun seviyesine ve gereksinimlerine göre uyarlama yapıyorum	6
	Derse katılmasını destekliyorum	4

Özel gereksinimli öğrenciye yönelik öğretimde yöntem ve teknik uyarlamaları ile ilgili soruya, yöntem ve tekniklerde yapılan değişiklikler ile ilgili; “Zaman sıkıntısı yaşıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö10, “Ya çok fazla olmuyor işin açıkçası. Çünkü zaten derslerimiz çok aa ağır olduğu için zor yetiştiriyoruz. Onlara özgü sadece

bazen okumalar yaptırabiliyoruz. İşte ee daha basit etkinlikler verebiliyoruz. O kadar. Zaman ayıramıyorum.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Destek eğitimde uyarılama yapılıyor” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö12 , “Evet yapıyorum ama destek eğitimde. Ya aslında ee sınıf içinde değil de birebir yaparken oluyor. Fakat sınıf içinde maalesef dediğim gibi 26 öğrenci olduğu için birebir bir ilgilenme olamıyor. O yüzden zaten destek eğitime aldım ben onu, daha iyi ilgilenmek için. O zaman oluyor yani.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Yöntem ve teknik uyarılması yapmıyorum” görüşünü belirten 5 öğretmenden Ö1 , “Ee açıkçası sınıfta çok mümkün görünmüyor. Çünkü ee sınıflar kalabalık ve öğrenci bazen göz ardı edilebiliyor bir ya da iki öğrenci olduğunda diğer etkinlikler yapılırken ee kaynaştırma öğrencisi etkinlikleri göz ardı edilebiliyor.” şeklinde görüşünü belirtti.

“O öğrenciye farklı sorular soruyorum” görüşünü belirten Ö6 , “Hı hı. Tabii ki sorular farklı oluyor.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Derste bire bir vakit ayırıyorum” görüşünü belirten Ö15 , “Onda yapıyoruz evet. Birebir ee derslerde birebir ona vakit ayırıyoruz. Okuma yazma çalışmaları yaptırıyoruz. Bazen özel eğitim öğretmenleri de destek oluyor. Okuma yazma hususunda. Onlardan destek alıyoruz.” şeklinde görüşünü belirtti.

Düzeyine uygun kolaylaştırmalar ile ilgili; “Çocuğun seviyesine ve gereksinimlerine göre uyarılama yapıyorum” görüşünü belirten 6 öğretmenden Ö5 , “Ee tabii hani diğerlerinin ee seviyesi daha ileri olduğu için bu öğrencilere daha böyle basitleştirilmiş daha böyle onun seviyesine indirgenmiş etkinlikler uyguluyoruz.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Derse katılmasını destekliyorum” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö14 , “Evet, yani, yapamayacağı bir şeyse onu da katmak için diyelim ki yarışma yapıyoruz sorularla ilgili, hadi sen de o zaman puanları yaz diyoruz matematik becerisi varsa, en

azından katılmış oluyor, yanda yazılı yaptığımızda isimleri okuyor.” şeklinde görüşünü belirtti.

4.5. Öğretimi Kolaylaştırmaya Ve Desteklemeye Yönelik Yapılan Etkinlikler

Öğretmenlere “Özel gereksinimli ve diğer öğrenci/ler için öğretimi kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinliklerde bulunmak için neler yapıyorsunuz?” sorusu sorulmuş, alınan cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 4.5’te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretimi kolaylaştırmaya ve desteklemeye yönelik yapılan etkinlikler

Alt Temalar	Kod	f
Kolay etkinlikler	Kolay sorular soruyorum	1
	Yapabileceği etkinlikler veriyorum	5
	Açıklayıcı bilgiler veriyorum	3
	Zaman veriyorum	1
	Destek eğitim öğretmeni yapıyor	1
	Sınıf içerisinde yapmıyorum	6
	Destek eğitime göre etkinlik yaptırıyorum	1
Pekiştirme	Pekiştirme yapıyorum	15
	Bire bir ilgileniyorum	1
	Alkışlatıyorum	6
	Sözel olarak pekiştiriyorum	11
	Sembolik pekiştiriyorum	3
	Küçük ödül veriyorum	4
Olumsuz davranışlara yönelik alınan önlemler	Olumsuz davranışları olmuyor	2
	Olumsuz davranışı olduğunda göz teması kuruyorum	1
	Görmezden geliyorum	2
	Yaptıkları davranış hakkında onlarla konuşuyorum	9
	Okulda toplantı yapıyoruz	1
	Ceza verdik	1
	Olumlu pekiştirdik	1
	Rehberlik servisinden yardım alıyorum	3
	Ailesiyle görüşüyoruz	3
	Görevlendiriyorum	1

Öğretimi kolaylaştırmaya ve desteklemeye yönelik yapılan etkinlikler ile ilgili soruya, kolay etkinlikler ile ilgili; “Kolay sorular soruyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö1 , “Hı hı, evet. Ama şöyle bir şey var, sınıf içinde etkinliklerde yaptığım ee etkinliklerde daha kolay soruları onun yapabileceği soruları sorarak öğrencinin de özgüven kazanmasını sağlıyorum. Böyle birazcık daha etkili oluyor.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Yapabileceği etkinlikler veriyorum” görüşünü belirten 5 öğretmenden Ö2 , “Tabii, hı hı. Mesela sınıf içerisinde eee bir çocuk hani eğer okumaysa dersimiz ya da yazmayla ilgili bir şeyse hani eee biz zaten derslerimizde kompozisyon konuları veriyoruz. Ama öyle özel gereksinimli bir çocuğun onları yazamayacağı için çocuğun daha farklı şeyler yazmalarını istiyorum o özel gereksinimli çocuklara ya da işte daha küçük hikaye metinleri okumasını falan şey yapıyorum istiyoruz. O tarz.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Açıklayıcı bilgiler veriyorum” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö5 , “Ya daha çok sözlü olarak 11 bir öğrencime normal öğrenciye bir defa anlatıyorsam özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciye bir, iki, üç, dört defa şey yapabiliyorum, anlatabiliyorum, açıklayabiliyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Zaman veriyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö8 , “Ara sıra, bazen. Ona biraz daha fazla zaman veriyorum. Yani daha fazla yanına gidiyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Destek eğitim öğretmeni yapıyor” görüşünü belirten öğretmen Ö3 , “Şimdi Hocam şöyle söyleyeyim kaynaştırma öğrencisinin dersine girmiyorum ben. Kaynaştırma öğrencisi benim sınıftaki öğrencilerimden biri oluyor. Kaynaştırma öğrencisi için bu sormuş olduğunuz cevabını, sorunun cevabını en iyi kaynaştırma dersine giren arkadaş verebilir. Ben normal ders öğretmeniyim. Onunla ilgili herhangi bir işlem yapmıyorum. Fakat kaynaştırma dersi yapan arkadaşımız o sorduğunuz sorunun cevabını verecek çalışmayı yapıyor. Ya zaten birçok etkinliği yapamıyor, o etkinliği de yapamıyor. Birçok etkinliği de yapamıyor. Zaten bu öğrencimiz çoğu zaman derslerimizde bulunmuyor. Destek eğitim odasında derse gittiği için genelde ben bütün çalışmalarımı normal öğrenci grubuna göre yapıyorum. ” şeklinde görüşünü belirtti.

“Sınıf içerisinde yapmıyorum” görüşünü belirten 6 öğretmenden Ö7 , “Sınıf içerisinde olmuyor kolaylaştırıcı etkinlik.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Destek eğitime göre etkinlik yaptırıyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö4 , “Şöyle, mesela bazen ben sınıfa etkinlik verdiğimde ayrıyeten Özcan’ın yanına gidip, hadi sen de bugün bunu görmüşsün mesela, biz de bireysel öğretmenle iletişim halindeyiz, bu hafta ben bunu işledim sen ne işledin diye irtibat halindeyiz öğretmen arkadaşlarla. İi o hafta ii eğer ders işlemişlerse, bazen derse girmek de istemiyor öğrenci ya da kaçıyor, ii girmişlerse ve bir ders işlemişlerse, ben de ondan haberdar olup derste ben mesela ek fiil anlatırken ona yani amaç sonuç ve sebep sonuç cümleleri ile ilgili etkinlik veriyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

Pekiştirme ile ilgili; “Pekiştirme yapıyorum” görüşünü belirten 15 öğretmenden Ö10 , “Tabii evet ama hani bu sadece sözel anlamda, aferin diye pekiştiriyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Bire bir ilgileniyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö6 , “Hı hı, yapıyorum. Pekiştiriyorum. Mesela 5. sınıftaki öğrencim yazı yazamıyor. Onun için özel, beraber yazı yazma dersi veriyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Alkışlattırıyorum” görüşünü belirten 6 öğretmenden Ö11 , “Bak işte, ne güzel oldu... Ne güzel okudun, ne güzel yazdın... Sen ne güzel cevapladın... Senin yorumun çok güzel... Bazen arkadaşlarına alkışlattırıyorum. Falan böyle, ne bileyim işte...” şeklinde görüşünü belirtti.

“Sözel olarak pekiştiriyorum” görüşünü belirten 11 öğretmenden Ö15 , “Pekiştirmelerimiz ne türde, işte sınıfça alkışlayalım. Ondan sonra tahtaya gelsin işte ee tahtaya gelsin hep birlikte ona övgü dolu sözler söylemiştik. İşte Mehmet sen kalk, Mehmet hakkında sen olumlu bir şey söyle bu günkü davranışı için. Sırayla bütün sınıf ona hep pozitif cümleler kurmuştuk.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Sembolik pekiştiriyorum” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö9 , “Tabii ki evet, he he mutlaka yapıyoruz pekiştirmeyi. Ne bileyim çikolata veya işte puan veya gülen yüz, yıldız, bunun gibi pekiştireçler kullanabiliyoruz, sembolik şeyler.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Küçük ödül veriyorum” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö13 , “Küçük ödül ya da alkış, o şekilde. Fazla bir ödülümüz, pekiştiricimiz yok.” şeklinde görüşünü belirtti.

Olumsuz davranışlara yönelik alınan önlemler ile ilgili; “Olumsuz davranışları olmuyor” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö7 , “İki benim sınıfında 5’lerde ve 6’lardaki öğrencilerimizin beni rahatsız edecek olumsuz davranışları yok.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Olumsuz davranışı olduğunda göz teması kuruyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö1 , “Ee genelde olmuyor. Ee öğrencilerim sakindi şimdiye kadar gördüğüm özel eğitim öğrencileri. Hatta olumsuz davranışı gördüğümde de göz teması kurarak çocukla ee bunun yaptığının bu yaptığının yanlış bir davranış olduğunu açıklayarak çözüme ulaştırıyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Görmezden geliyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö3 , “Olumsuz davranışlarını, yani onu görmezden gelmeye çalışıyoruz. Çok daha böyle onun anlayabileceği düzeyde doğrusunun ne olduğunu kendisine izah etmeye çalışıyoruz sadece.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Yaptıkları davranış hakkında onlarla konuşuyorum” görüşünü belirten 9 öğretmenden Ö6 , “Yani davranışsal olarak olmuyor ahlaken ama olumsuz olarak mesela bir şey yapamadığında çok kızıyor mesela. Öyle bir sıkıntısı oluyor. Yani çok zorlayınca mesela... Sinirleniyor. Bunu yani önlemeye çalışıyoruz. Herkesin hani ilk yapıpta, ilk deneyişinde olamayacağını söylüyorum genelde. Hani dört beşinci seferde mesela yapabiliyor. Sonuçta hani önemli olan sonuçta yapabilmen diyorum mesela bu şekilde.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Okulda toplantı yapıyoruz” görüşünü belirten öğretmen Ö8, “Olumsuz davranışlarına yönelik, yani kendisiyle konuşuyoruz. Rehber öğretmenle görüşüyoruz. Çok ilerlediği zaman ailesiyle görüşüyoruz. Toplantı yapıyoruz. Her dönem toplantılarımız oluyor zaten.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Ceza verdik” görüşünü belirten öğretmen Ö13 , “Yaptık, yani daha çok ilk önce olumlu pekiştireçler vermeye çalıştık, olmadı ince ceza yoluna gittik. İşte, sınıfta tek oturma, ön sıralara alma, ne bileyim, ayakta dolaşmaması gibi olumsuz cezalar verdik.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Olumlu pekiştirdik” görüşünü belirten öğretmen Ö13 , “Yaptık, yani daha çok ilk önce olumlu pekiştireçler vermeye çalıştık, olmadı ince ceza yoluna gittik. İşte, sınıfta tek oturma, ön sıralara alma, ne bileyim, ayakta dolaşmaması gibi olumsuz cezalar verdik.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Rehberlik servisinden yardım alıyorum” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö2 , “Evet hı hı, rehberlik servisine yönlendiriyorum. İşte ben kendim ee ona çok fazla yararlı olabileceğimi düşünmüyorum açıkçası. Hani nasıl yaklaşmam gerektiğini çok fazla bilmiyorum. O yüzden rehberlik servisine yönlendiriyorum” şeklinde görüşünü belirtti.

“Ailesiyle görüşüyoruz” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö9 , “Yani evet veliyle görüşüyoruz genellikle. Bu konuda hani öğrenciyle de konuşuyoruz ama baktık olmuyor çözüm bulamıyoruz, yine unutmaya devam ediyor, o zaman veliyle görüşmeye geçiyoruz. Ee o zaman bu tarz sorunlarda biraz daha ıı sorunların üstesinden gelebiliyoruz, öyle diyeyim.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Görevlendiriyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö5 , “Yok ya hani özel eğitilmiş öğrencilerim arasında çok böyle olumsuz davranışı olan. Geçen sene Semanur vardı. Biraz agresifti öğrencim. Ona da böyle ek faaliyetler ee vermeye başladım, belirli gün ve haftalarda mesela, programlarda, şiir dinletisinde ee görev verdim. Osman hocam da mesela şey verdirmişti ona. He öğretmenler gününde türkü söylemişti. Hani böyle topluluk önünde bir yapılan bir aktivite onu bayağı bayağı geliştirdi. Şeyde aynen tiyatrodada.” şeklinde görüşünü belirtti.

4.6. Öğrencilerin Etkileşimde Bulunmasına Yönelik Etkinlikler

Öğretmenlere “Derste ve ders dışı etkinliklerde sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin diğer öğrencilerle etkileşimde bulunması için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?” sorusu sorulmuş, alınan cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Öğrencilerin etkileşimde bulunmasına yönelik etkinlikler

Alt Temalar	Kod	f
Öğrencinin etkinliklere katılımı	Katılımı yeterli	5
	Katılımı yeterli değil	4
	Katılıyor	6
	Bazen katılıyor	6
	Öğrenciye göre katılım değişiyor	1
	Seviyesine uygun etkinliklere katılıyor	2
	Katılmak istemiyor	1
	Sosyal etkinliklere katılıyor	2
	Akademik etkinliklere katılmıyor	1
	Etkileşimi artırmak için yapılan etkinlikler	Etkileşimi artırmaya yönelik bir şey yapmıyorum
Oturma düzenini ayarlıyorum		1
ÖGÖ’ye kendine güvenmesini belirtiyorum		2
Diğer öğrencileri yönlendiriyorum		1
Grup etkinlikleri yapıyorum		2
Diğer öğrencileri görevlendirme	Söz hakkı veriyorum	1
	Destek olmaları için diğer öğrencileri görevlendiriyorum	14
	Görevlendirmiyorum	1

Öğrencilerin etkileşimde bulunmasına yönelik etkinlikler ile ilgili soruya, öğrencinin etkinliklere katılımı ile ilgili, “Katılımı yeterli” görüşünü belirten 5 öğretmenden Ö3 , “Katılımları oluyor. Bence de yeterli. Çünkü arkadaşları onları hiçbir zaman dışlamıyorlar. Aksine aralarına alıyorlar. Sadece eğitim derken daha doğrusu öğretim diyelim öğretimsel anlamda sıkıntı yaşadıkları için çocuklar birebir derse gitmek zorunda kalıyorlar. Onun dışında sosyal, sportif, kültürel etkinliklerde mutlaka sınıf arkadaşlarıyla beraber her türlü etkinliğe katılıyorlar.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Katılımı yeterli değil” görüşünü belirten 4 öğretmenden Ö13 , “Katılmaya çalışıyor. Katılımları yeterli değil. Değil, değil. Çünkü algılamaları daha düşük olduğu için çok geride kalıyorlar.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Katılıyor” görüşünü belirten 6 öğretmenden Ö14 , “Evet katılıyor etkinliklere. Hayır, tam istenen düzeyde değil ama, çünkü onların etkinlikleri onlara görev biraz daha ağır oluyor onlara göre. Doğal olarak hani, sıkıntı oluyor, ama katılıyor...” şeklinde görüşünü belirtti.

“Bazen katılıyor” görüşünü belirten 6 öğretmenden Ö9 , “İki hepsine değil ama bazılarına. Dediğim gibi onları asla sınıftan dışlamıyorum. Her zaman, her yaptığım etkinliğe, her derse onları da katmaya çalışıyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Öğrenciye göre katılım değişiyor” görüşünü belirten öğretmen Ö15 , “Bazıları hiç katılmıyor. Bazıları katılıyor. Düzeyine veya davranış durumuna göre. Ya da zihinsel durumuna göre değişkenlik gösteriyor. Bazı çocuk tamamen kabuğuna çekilmiş durumda, bazıları sınıf içi bazı sorulara falan cevap veriyor, katılıyor.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Seviyesine uygun etkinliklere katılıyor” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö2 , “Etkinliklere katılıyor. Ee yeterli hani kendine göre ee kendisi seviyesine göre gayet iyi bir şekilde katılıyor.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Katılmak istemiyor” görüşünü belirten öğretmen Ö4 , “Ee katılmak istemiyor çok fazla. Mesela daha geçen kitap okuttum. Kitapla ilgili sınıfı gruplara ayırdım. Ee tabii şimdi bu kitap Özcan’ın seviyesine uygun olmadığı için bu etkinliğe katılmadı maalesef. Ee şu var ama katılmak konusunda da istekli değil. Kitap okuma konusunda hiç istekli değil zaten Özcan. Kitap okuma konusunda biraz sıkıntı yaşıyoruz onunla. Mesela sözlü şeylerde daha katılıyor mesela derse hani bir sohbet edelim ya da şu andaki tamamız bu, bununla ilgili birazcık sizinle konuşalım dediğimde mesela Özcan ilk parmak kaldıranlardan. Geriye çekiyor çünkü ee arkadaşlarıyla kendisinin ee arasındaki farkı biliyor. Yani Özcan bilinçli bir çocuk mesela o konuda. O yüzden yapamayacağını düşündüğü için de direkt grup çalışmalarında kendini kapatıyor.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Sosyal etkinliklere katılıyor” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö11 , “Yani, zaten şey, böyle ders dışı bir etkinlikse... Onlara çok severek katılıyorlar onlar. Kendini daha iyi ifade edebiliyorlar o durumlarda hani, mesela bazı konularla ilgili oyunlar falan vardır, onlar hep ön plana çıkmak isterler. Oralarda ben yapayım, ben edeyim... Yapılıyor...” şeklinde görüşünü belirtti.

“Akademik etkinliklere katılmıyor” görüşünü belirten öğretmen Ö7 , “Akademik anlamda yapılan etkinliklere katılmıyorum. Ee sosyal etkinliklere zaman zaman katılabiliyorlar.” şeklinde görüşünü belirtti.

Etkileşimi artırmak için yapılan etkinlikler ile ilgili; “Etkileşimi artırmaya yönelik bir şey yapmıyorum” görüşünü belirten 5 öğretmenden Ö1 , “Hayır. Maalesef yapamıyorum. Etkileşimini artırmaya yönelik etkinlik yapamıyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Oturma düzenini ayarlıyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö2 , “Yani şöyle ee oturma düzeninde değişiklikler yaptığım vakit yapmaya çalışıyorum. Onun daha fazla iletişim kurabildiği öğrencilerle yan yana oturtmaya çalışıyorum. Ee işte diğer arkadaşlarına ee o arkadaşına karşı daha anlayışlı yaklaşımları gerektiği konusunda uyarıyorum. Ee onun haricinde başka bir şey yapmıyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

“ÖGÖ’ye kendine güvenmesini belirtiyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö5 , “Zaten bu okula gelirken biraz böyle özel eğitim öğrencileri bir özgüven eksikliği vardı. Hani böyle onu kırmak için onların üzerine daha fazla gidiyorum. Hani özel eğitim raporuna sığınmayın, sizde herhangi bir zeka geriliği yok, yapabilirsiniz. Özgüvenlerini ilerletmeye yönelik sürekli diğer öğretmen arkadaşlarımız da olsun bizler de uğraşıyoruz. Olumlu dönütler de alıyoruz.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Diğer öğrencileri yönlendiriyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö3 , “Yani söylediğimiz şey bu çocukları aranızda mutlaka alın. Onları asla ayrı görmeyin. Hani dışarıda bırakmayın, mutlaka grubun içinde bulunsun şeklinde çocuklara yönlendirmede bulunuyoruz.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Grup etkinlikleri yapıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö6 , “Hı hı grupla çalışmaları mesela hani, grup oluşturuyorlar birbirlerine hani tez antitez şeklinde. Genelde onlar, onları yapıyoruz veya işte ee akıllı tahtadan etkinlik yaparken onu da katabiliyoruz.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Söz hakkı veriyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö11 , “Onlar tabii ki... Nasıl olsa yanlış cevap verir, cevap yanlıştır, buna parmak kaldırıyor, söz hakkı vermeyeyim, görmezden geleyim demiyorum. Yanlış olsa da, söyleyeceği şeyin yanlış olacağını bilsem dahi, parmak kaldırıp söz hakkı istediğinde mutlaka veririm ama bunlar genelde çok derse katılmazlar. Tabii, raporlarına, düzeylerine göre değişir de, genelde sessiz ve sakindirler.” şeklinde görüşünü belirtti.

Diğer öğrencileri görevlendirme ile ilgili; “Destek olmaları için diğer öğrencileri görevlendiriyorum” görüşünü belirten 14 öğretmenden Ö10 , “Ee tabii oluyor bazen çocuklar arasında yardımlaşma yapıyoruz. Ders içinde de olduğu oluyor, bazen ders dışına da kayıyor. Ders dışı da yapabiliyoruz.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Görevlendirmiyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö12, “Yok görevlendirmiyorum. Kendim yapıyorum o işi.” şeklinde görüşünü belirtti.

4.7. Özel Gereksinimli Öğrencinin Eğitimine Yönelik Uzman Yardımları

Öğretmenlere “Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin eğitimlerine yönelik, hangi uzmanlardan yararlanıyorsunuz?” sorusu sorulmuş, alınan cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik uzman yardımları

Alt Temalar	Kod	f
Okul içi uzman yardımı	Rehber öğretmenden yardım alıyorum	14
	Özel eğitim öğretmeninden yardım alıyorum	3
	Öğretmenlerden yardım aldım	5
	Şube öğretmenleriyle toplantı yapıyoruz	1
	Sınıf rehber öğretmeninden yardım alıyorum	1
Okul dışı uzman yardımı	Okul dışı uzmandan yararlanmıyorum	6
	Okul dışı uzmanlarla rehberlik ilgileniyor	2
	Yazılı kaynaklardan yararlanıyorum	1
	Tanıdığım uzmanlardan yararlanıyorum	1

Özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik uzman yardımları ile ilgili soruya, okul içi uzman yardımı ile ilgili, “Rehber öğretmenden yardım alıyorum” görüşünü belirten 14 öğretmenden Ö2, “Rehber öğretmenimiz var. Hani ondan eee birkaç bilgi alabiliyorum. Onun haricinde yok.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Özel eğitim öğretmeninden yardım alıyorum” görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö1, “Evet. Özel eğitim öğretmenlerimiz var.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Öğretmenlerden yardım aldım” görüşünü belirten 5 öğretmenden Ö14, “Evet. Geçen yılki rehberlik öğretmenimiz ile hala görüşüyoruz yani, ondan yardım alıyorum. Ayrıca kendi arkadaşlarımla da, öğretmen arkadaşlarımla da konuşuyoruz.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Şube öğretmenleriyle toplantı yapıyoruz” görüşünü belirten öğretmen Ö3, “Yani Hocam siz de bilirsiniz, biz şube öğretmenler kurulu toplantıları yaparız. Bu toplantılarda hangi öğrencinin sosyal, psikolojik sorunları, ailevi sorunları var ya da yok, ne düzeyde bunları orada tartışırız. Bunlar orada belirlendikten sonra biz bunları özel eğitime ya da rehberlik servisine yönlendiririz. Bu anlamda görüşme diyorsanız görüşmelerimizi bu şekilde yapıyoruz. Yani ŞÖK toplantılarında açıkçası.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Sınıf rehber öğretmeninden yardım alıyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö1, “Sınıf öğretmenlerine de danışıyorum, sınıf rehber öğretmenlerine de danışıyorum aynı zamanda. Çocuğu tanımadığım zaman işte nasıl ee seviyede olduğunu, hangi derslerde

daha başarılı olduğunu, etkinliklere ne düzeyde katıldığını diğer öğretmenlerden de öğrenebiliyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

Okul dışı uzman yardımı ile ilgili; “Okul dışı uzmandan yararlanmıyorum” görüşünü belirten 6 öğretmenden Ö7, “Hayır. Yardım almıyorum dışarıdan bir uzmandan. Gerek duymuyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Okul dışı uzmanlarla rehberlik ilgileniyor” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö4, “Okuldaki zaten işte okuldaki rehber öğretmenimiz bu konuda bizi gayet iyi yönlendiriyor. Hani biz ayriyeten herhangi bir yerden bilgi edinmiyoruz açıkçası. Sadece rehber öğretmenimizin bize verdiği bilgi doğrultusunda hareket ediyoruz. Yoo dediğim gibi evet. Yine yine rehber öğretmenimiz ii hani bizim aramızda köprü oluşturuyor o şekilde.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Yazılı kaynaklardan yararlanıyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö6, “Kitaplardan yararlanıyoruz. Genelde internetten oluyor ama kitaplardan da rehberlik hocamız hani şunları şunları ee okuyup öğrenebilirsiniz” şeklinde görüşünü belirtti.

“Tanıdığım uzmanlardan yararlanıyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö11, “Ben kızıma danışabiliyorum, işte meslek eğitimi şeyiyle, konuşma problemleri olanlarla ilgili falan, yani ne yapabilirim, nasıl davranabilirim... Dil ve konuşma terapisti. Ona danışabiliyorum ya da psikolog arkadaşlarım var, onlara danışabiliyorum. Yani, o ortamlarda gerekli bir şey olursa sormaya öğrenmeye çalışıyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

4.8. Özel Gereksinimli Öğrencinin Öğretimine Yönelik Yapılan Değerlendirmeler

Öğretmenlere “Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/ler ile gerçekleştirdiğiniz öğretimin etkililiğini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu sorulmuş, alınan cevaplar ve frekans dağılımları Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Özel gereksinimli öğrencinin öğretimine yönelik yapılan değerlendirmeler

Alt Temalar	Kod	f
BEP'e dayalı değerlendirme	BEP'e dayalı sınav yapıyorum	10
	Yazılı sınavla ölçüyorum	8
	Davranışlarıyla ölçüyorum	3
	Sözlü olarak ölçüyorum	6
	Etkinliklerle ölçüyorum	1
	Test türü değerlendirme yapıyorum	1
	Yazılıyı destek eğitim öğretmeni yapıyor	5
Diğer öğrencilerden farklı değerlendirme	Diğer öğrencilerden farklı değerlendiriyorum	10
BEP'e amaç belirleme	BEP'te değişikliğe gidilmiyor	6
	BEP'e ekleme çıkarma yapıyorum	1
	Değerlendirme amaç saptamada işe yarıyor	2
Değerlendirmenin paylaşılması	Destek eğitim öğretmeni değerlendirmeyi benimle paylaşıyor	5
	Rehberlik hocası ile paylaşıyorum	2
	Ailesi ile paylaşıyorum	7
	Değerlendirme sonuçlarını paylaşmıyorum	1
	Öğretmeniyle paylaşıyorum	2

Özel gereksinimli öğrencinin öğretimine yönelik yapılan değerlendirmeler ile ilgili soruya, BEP'e dayalı değerlendirme ile ilgili, "BEP'e dayalı sınav yapıyorum" görüşünü belirten 10 öğretmenden Ö2, "Yani çocuğun değerlendirme süreci hani vermek istediğim kazanımlara uygun bir şekilde şey yapıyorum, sınav hazırlanıyor hazırlıyorum ve o şekilde bir değerlendirme yapıyorum. BEP'e dayalı farklı bir sınavla değerlendiriyorum. Evet hı hı" şeklinde görüşünü belirtti.

"Yazılı sınavla ölçüyorum" görüşünü belirten 8 öğretmenden Ö12, "Yani ee ölçme kullandığımız belli ölçme araçları var. Onlara göre ee yazılı ve sözlü olarak yapıyorum yani hem yazılı hem sözlü. Tek ee şey değil klişe bir şey yapmıyorum açıkçası." şeklinde görüşünü belirtti.

"Davranışlarıyla ölçüyorum" görüşünü belirten 3 öğretmenden Ö6, "Hem gözlem hem de BEP sınavı yaparak. Yani BEP sınavını yapıyorum. Ekstra olarak da hani sınıf içindeki 11 davranışları." şeklinde görüşünü belirtti.

"Sözlü olarak ölçüyorum" görüşünü belirten 6 öğretmenden Ö11, "Yazılı yapabiliriz, işte, bizde sözlü beceri, ifade becerisi ön planda ya, bir konuyla ilgili

konusması, bir de bu çocuklar mesela bir şiir ezberleme konusunda ödev falan verin, ötekilerden daha çabuk ezberleyebiliyorlar. Onlarla ölçmemizi yapabiliyoruz. O tür çalışmalarla bir şeyler yapılmaya çalışılabilir.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Etkinliklerle ölçüyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö5, “Daha çok böyle etkinlik ve sınava dayalı. Ee ya zaten BEP sınavları falan yapıyoruz hani çocukların ee aldıkları notları ee daha çok etkinliklerle ölçüyoruz hocam ya.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Test türü değerlendirme yapıyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö5, “Ee yaptığımız denemeler var, her hafta neredeyse yapıyorum deneme sınavı. Oradan belirliyoruz. Konu tarama testlerimiz var yine aynı şekilde.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Yazılıyı destek eğitim öğretmeni yapıyor” görüşünü belirten 5 öğretmenden Ö9, “Öğretim etkinliklerini mi yani bu değerlendirmeyi ben yapmıyorum dediğim gibi birebir öğretmeni veriyor çünkü bütün notunu, puanını, her şeyini eee.” şeklinde görüşünü belirtti.

Diğer öğrencilerden farklı değerlendirme ile ilgili; “Diğer öğrencilerden farklı değerlendiriyorum” görüşünü belirten 10 öğretmenden Ö10, “Evet, ona özel ayrı bir sınav yapıyorum. Evet, aynen. Hani ee mesela bildiğini düşündüğüm bir şey, yapabileceğini düşündüğüm bir şey yapamadıysa diğerinde mesela onun üzerinde durmaya çalışıyorum ya da ona uygun daha basitleştirerek soruyorum bir dahaki sınavımda.” şeklinde görüşünü belirtti.

BEP’e amaç belirleme ile ilgili; “BEP’te değişikliğe gidilmiyor” görüşünü belirten 6 öğretmenden Ö1, “Evet. Yani genelde olmuyor. Ama olma olması iyi olur. Olursa bu konuda daha etkili bir çalışma yapılabilir. Tekrar BEP’e alınamıyor amaçlar.” şeklinde görüşünü belirtti.

“BEP’e ekleme çıkarma yapıyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö12, “Yapıyorum. Evet BEP’e ekleme çıkarma yapıyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Değerlendirme amaç saptamada işe yarıyor” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö15, “Tabii ki de yarıyor. Hani bir sonraki senede daha farklı amaçlar saptıyoruz. Çocuğun durumu farklı oluyor çünkü geldiği düzey farklı oluyor.” şeklinde görüşünü belirtti.

Değerlendirmenin paylaşılması ile ilgili; “Destek eğitim öğretmeni değerlendirmeyi benimle paylaşıyor” görüşünü belirten 5 öğretmenden Ö8, “Bu öğrencileri biz değerlendirmiyoruz. Yani öğretmenleri değerlendiriyor. Notlarını bizle paylaşıyor. Sınav yapıyor. Benimle paylaşıyor.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Rehberlik hocası ile paylaşıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö6, “Rehberlik hocasıyla paylaşıyorum.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Ailesi ile paylaşıyorum” görüşünü belirten 7 öğretmenden Ö7, “Değerlendirme sonuçları bizimle paylaşılıyor. Biz bunu diğer personel ile değil, aile ile e-okula girerek paylaşıyoruz.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Değerlendirme sonuçlarını paylaşmıyorum” görüşünü belirten öğretmen Ö13, “Sonuçları paylaşmıyoruz.” şeklinde görüşünü belirtti.

“Öğretmeniyle paylaşıyorum” görüşünü belirten 2 öğretmenden Ö12, “Aileyle, öğretmeniyle paylaşıyorum sonuçları.” şeklinde görüşünü belirtti.

V. BÖLÜM

5. Tartışma

Bu bölümde araştırmanın bulgularını oluşturan 8 temanın bulgularının tartışılması ve literatürle karşılaştırılması yer almaktadır.

5.1. Öğrencilere Yönelik Yapılan Hazırlık Etkinlikleri

Fiziksel düzenleme konusunda araştırmanın bulgularına bakıldığında; 6 öğretmen fiziksel düzenleme yapmadıklarını belirtmiştir. Bunun sebepleri arasında özel gereksinimli öğrencinin böyle bir düzenlemeye ihtiyacı olmadığını, sınıf ortamında pek de mümkün olmadığını, bireysel alındığında mümkün olabildiğini, sınıfın bu düzenlemeler için kalabalık olduğunu belirtmişlerdir.

Fiziksel düzenleme yaptığını belirten 9 öğretmenin yaptığı düzenlemelere bakıldığında, özel gereksinimli öğrencinin oturma düzeninde düzenlemeler yaptıklarını belirten öğretmenler çoğunluktadır. Özel gereksinimli öğrenciyi ön sıraya oturtmayı tercih eden 5 öğretmen bu şekilde öğrencinin dikkatinin dağılmasını engellediklerini düşünmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerinin dikkatlerinin kolay dağıldığını belirten bazı öğretmenler, göz teması kurabildikleri ön sıraları tercih etmektedir. Özel gereksinimli öğrencinin oturacağı kişiyi seçtiğini belirten öğretmenler, fiziksel düzenleme ile akran desteğini görebileceği arkadaşlarının yanına oturttuklarını belirtmişlerdir. Bedensel engeli varsa düzenleme yaptıklarını belirten öğretmenler ise göz bozukluğuna dikkat ettiklerini belirttiler.

Vural ve Yıkılmış'ın (2008) 18 öğretmen ile yaptığı araştırmanın bulgularına bakıldığında kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin ortam düzenlemelerinin, kaynaştırma öğrencileri için uygun sıra düzeninin oluşturulması üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu sıra düzenlemeleri yapan öğretmenlerin ifadeleri genelde ön sırada kontrol edilebilir bir yerde, çalışkan bir öğrencinin yanına şeklindedir. Araştırmanın bulguları fiziksel hazırlığın sıra düzeni etrafında yoğunlaşması sebebiyle bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Kanat (2015) yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin birçoğunun fiziksel ortam düzenlemelerine önem verdiklerini ve bu düzenlemeyi öğrencinin dikkati ve kolay iletişim açısından öğrencinin ön sırada oturmasını sağlama yönünde yaptıkları görülmektedir. Araştırmamız Kanat'ın araştırmasındaki sıra düzenlemeleri konusunda benzerlik göstermektedir. Ek olarak Kanat'ın araştırmasında düzenleme yapmayan öğretmenlerin fiziksel ve maddi imkansızlık sebebiyle bunu yapamadıkları belirtilmiştir.

Gök (2013) ise kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkököl sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma yöntemlerini incelemiştir. 10 öğretmenin katıldığı bu araştırmanın sonuçlarına göre kaynaştırma öğrencileri için tercih edilen yer genellikle ön sıraya oturtma ya da başarılı bir öğrencinin yanına yerleştirilmesi şeklinde olmaktadır. Araştırmamız bu iki bulguyla benzerlik göstermektedir.

Sosyal ve psikolojik hazırlık konusunda araştırmanın bulgularına bakıldığında; öğretmenlerin sosyal ve psikolojik anlamda öğrencileri hazırladığı görülmektedir. 15 öğretmenin 2'si böyle bir desteğe gerek olmadığını belirtirken, 2 öğretmen de sadece sorun yaşanmaması için önlem aldıklarını belirtti. Özel gereksinimli öğrenciyi ve diğer öğrencileri sosyal ve psikolojik anlamda hazırladıklarını söyleyen öğretmenlerin bu hazırlık çalışmaları genellikle bilgilendirme üzerine olmaktadır. Diğer öğrencilere özel gereksinimli öğrenciyi tanıtan öğretmenlerden 4'ü olası farklılıklar hakkında bilgi verdiklerini ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli öğrencinin sosyal ve psikolojik hazırlanmasında ise öğretmenler, özel gereksinimli öğrenciyi yüreklendirdiklerini, sınıf içi uyumlarına dikkat ettiklerini, ezilmemesi ve sosyalleşmesi için çaba gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sosyal ve psikolojik hazırlıkları sadece öğrenciler ile

gerçekleştirdikleri konuşmalar ile sınırlı kalmaktadır. Bu çalışmayı rehberlik hocası desteği ile yapan sadece 1 öğretmenin olması ise dikkat çekicidir.

Yönter (2009) zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik matematik öğretimi uyarlamalarına ilişkin görüşlerini aldığı 26 ilköğretim kaynaştırma öğretmenin bulguları incelendiğinde benzer sonuçlar görülmektedir. Öğretmenlerin tamamına yakının özel gereksinimli öğrenciyi ön sıraya oturtmaya çalıştıkları ve öğrencinin sosyal kabulü için özellikle çaba harcadıklarını belirtmektedirler. Öğretmenlerden bazıları öğrenci sınıfta yokken diğer öğrencilerle konuşma yaparak sosyal kabul konusunda sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmamızda da öğrenci yokken sınıfta konuşma yaptığını söyleyen öğretmenler bulunmaktadır.

Nizamoğlu (2006) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlikleri çalışmasının bulgularına bakıldığında uyum konusunda kendi deneyimlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmamızın 15 öğretmeninden sadece 1 tanesinin rehber öğretmen ile sosyal ve psikolojik bilgilendirme yaptığı düşünüldüğünde, diğer 14 öğretmenin sosyal ve psikolojik hazırlık anlamında kendi deneyimlerinden yararlandığı gibi benzer bir sonuca ulaşılabilir. Öğretmenler, sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenci hakkında bilgilendirilmedikleri, bu tespiti kendilerinin yaptıklarını ve ancak bu tespitten sonra çalışmalar yapabildiklerini belirtmişlerdir. Araştırmamızın bulguları incelendiğinde böyle bir görüşe rastlanmamıştır. Araştırmamızda öğretmenler, özel gereksinimli öğrenciden haberdar olması ve bununla birlikte fiziksel ve sosyal düzenleme yapma ya da yapmama konusunda tercih yapmaktadırlar. Oysaki Nizamoğlu'nun araştırmasında kaynaştırma öğrencisi hakkında haberdar edilmeme durumu, başarılı kaynaştırma uygulamasını olumsuz etkileyebilecek bir unsur olarak sunulmaktadır.

5.2. Özel Gereksinimleri Ve İşlevde Bulunma Düzeyi Belirleme Uygulamaları

Araştırmada öğretmenlerin, öğrencilerin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemek için yaptıkları çalışmalar açısından sistematik olmadıkları görülmektedir. Öğretmenler sınıf içi performansına bakma, sözel

becerilerine dikkat etme, okuma yazma çalışmalarındaki performansını ölçme gibi çalışmalar üzerine yoğunlaşmaktadır. Akranlarıyla seviye karşılaştırması yapan, davranışlarına ve arkadaş ilişkilerine de dikkat ettiğini söyleyen öğretmenler, bu kriterleri neye göre belirlediklerinden bahsetmemişlerdir.

Araştırmada öğretmenlerin düzey belirlemek amacıyla yaptıkları değerlendirmeler farklılık göstermektedir. Düzey belirlemek için herhangi bir araç hazırlamayan öğretmenlerin yanında, seviyesine uygun yazılı uygulama, çocuğun seviyesine dikkat etmeden yazılı uygulama, seviyesine göre etkinlikler ile ölçme, okuma yaptırtma, test ile belirleme ya da bu değerlendirmeyi destek eğitim öğretmeni yaptığı için kendisinin yapmadığını belirten görüşler de yer almaktadır. Öğretmenlerin bu çalışmaları ile özel gereksinimli öğrencilerin, özel gereksinimlerini belirlemek amacıyla yaptıkları bu çalışmalardan nasıl faydalandıkları konusunda net bir yanıt alınamamıştır.

Araştırmanın bulgularında dikkat çeken bir detay ise öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin eğitsel olarak neye gereksini olduğunu belirlemek için ya da düzeyini belirleme çalışmaları için en az bir uzmandan yardım aldıklarıdır. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu rehber öğretmenden yararlanırken, rehberlik kurumu, özel eğitim öğretmeni ya da okul içi toplantılarında bulunan öğretmenlerden yararlandıkları da görülmektedir.

Toprak (2018) yaptığı araştırmada branş öğretmenlerinden elde ettiği bulgularında öğretmenler, okul rehber öğretmeni aileden bilgi alarak ve özel gereksinimli öğrenciyi gözleyerek elde ettikleri bilgilerden yararlanarak BEP hazırladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin internet kaynaklarından ve okul müdür yardımcısından yararlandığı da belirtilmektedir. Araştırmamızda internetten yararlandığını belirten 2 öğretmen bulunurken, okul idaresinden yararlandığını belirten öğretmen bulunmamaktadır.

5.3. Eğitsel Amaç Saptamak İçin Yapılan Çalışmalar

Araştırmamızın bulguları incelendiğinde her öğrencinin BEP'i olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğu BEP'leri kendileri yaptığını belirtmiştir. Destek eğitim odasında Türkçe dersine giden öğrencilerin ise BEP'lerini yapmak ise destek eğitim öğretmenin görevi olduğu öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Araştırmada çocuğun normal sınıfında ve ayrıca destek eğitim sınıfında aynı anda görev alan öğretmenler de vardır ve bu öğretmenler BEP'İ kendileri yapmaktadır fakat eğer farklı bir öğretmen destek eğitime giriyor ise bu görev tanımı öğretmenler tarafından destek eğitim öğretmeni üzerindedir. Araştırmada BEP'i rehber öğretmenin yaptığını belirten 1 öğretmen de bulunmaktadır.

Yılmaz'ın (2015) çalışması incelendiğimizde üzerinde çalıştığı öğretmenlerin çoğunun BEP hazırladığı görülmektedir. Araştırma hem bu açıdan hem de rehberlik servisinden yardım alınması bakımından araştırmamız ile benzerlik göstermektedir.

Zeybek (2015) ise yaptığı araştırmada, araştırmamız ile farklı bulgulara ulaşmıştır. 25 İngilizce öğretmeni ile yapılan araştırmada, öğretmenlerin büyük bir kısmı yasal yönden zorunlu ve eğitsel olarak gerekli olmasına rağmen kaynaştırma öğrencilerine BEP hazırlamadan, sınama ve yanılgılar yaparak çalışmalarını yürüttüklerini belirtmişlerdir.

Amaçlar konusunda destek eğitim, aile, zümre öğretmenler, rehber öğretmen ile iletişim halinde olan öğretmenler, amaçların saptanmasında da öğrencinin düzeyini dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Dersine giren öğretmenler ile de görüş alışverişi yapan öğretmenlerin yanında toplantılar ile de görüş alışverişi sağladıklarını belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Eğitsel amaç saptamak amacıyla yapılan bu görüşmelerin içeri hakkında ise yeterli yanıtlar alınamamıştır.

Avcılar (2010) yaptığı araştırmada, kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrenciye amaç belirlerken uzmanlarla, diğer öğretmenlerle ve aile ile görüş alışverişi yapmadıkları bulgusuna erişmiştir.

Araştırmamızın bulguları bu yönden, Avcılar'ın (2010) çalışması ile farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin BEP'lerini destek eğitim öğretmeni yapmayan öğretmenlerin hepsi, amaç belirlerken öğrencinin düzeyini baz almaktadır. Bu öğretmenlerin yarısı ise amaçlarını belirlerken diğer çocukların amaçlarıyla benzer olmasına dikkat ettiklerini, öğrencinin düzeyine göre basitleştirme yaptıklarını belirtmişlerdir.

5.4. Özel Gereksinimli Öğrenciye Yönelik Öğretimde Yöntem Ve Teknik Uyarlamaları

Araştırmamızın bulguları incelendiğinde; sınıftaki özel gereksinimli öğrenciye yönelik, yöntem ve teknik uyarlaması yapmayan öğretmenler, bunu zaman sıkıntısı yaşama, sınıfların kalabalık olması, sınıf içerisinde böyle bir uyarlama yapmanın pek mümkün olmaması şeklinde gerekçelendirmektedirler.

Yılmaz (2015) araştırmasında öğretmenlere kaynaştırma uygulamasında yaşanabilecek veya yaşadığınız sorunlar nelerdir sorusunu yöneltmiş ve araştırmamızın bulgularında öğretmenlerin belirttiği gerekçeler ile benzer cevaplar elde etmiştir. Yılmaz'ın araştırmasında da öğretmenler, sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu bu yüzden kaynaştırma öğrencisiyle öğretmenlerin ilgilenemediklerini belirtmişlerdir.

Öğrenciye farklı sorular sorduğunu ve derste bire bir zaman ayırdığını belirten birer öğretmen dışında, çocuğun seviyesine göre uyarlama yaptığını belirten öğretmenler de bulunmakta fakat bu öğretmenler yaptıkları yöntem ve teknik uyarlamaları içeriklerinden bahsetmemektedirler. Öğrencinin derse katılmasını destekleyici uyarlamaları yaptıklarını belirten öğretmenlerden, bunu yapmanın yöntem ve teknikteki yansıması konusunda net bir cevap alınamamıştır.

Sharma, Loreman ve Forlin'in (2012) A.B.D.'de 607 öğretmeni ile gerçekleştirdiği araştırmada öğretmenlerin, tüm öğrencileri kapsar biçimde özel stratejiler geliştirmeleri gerekliliği belirtilmiştir. Araştırmamızın bulgularına bakıldığında benzer gerekliliğin

araştırma verilerini topladığımız öğretmenlerde de bir ihtiyaç olduğu açıkça görülmektedir. Bu sebeple Sharma, Loreman ve Forlin'in kendi araştırmalarının da belirttiği gibi, öğretmenlerin mevcut eğitim yöntemleri dışında yeni özel eğitim stratejileri belirlenmesi gerekmektedir.

5.5. Öğretimi Kolaylaştırmaya Ve Desteklemeye Yönelik Yapılan Etkinlikler

Araştırma bulgularında sınıf içerisinde öğretimi kolaylaştırmaya yönelik etkinlik yapmadığını belirten öğretmen sayısı 6'dır. Bunun gerekçesi olarak da sınıf içerisinde böyle bir etkinliğin zaman ve sınıf ortamının kalabalık olması açısından çok da mümkün olmadığını belirtmektedirler.

Araştırmada kolaylaştırıcı etkinlikler arasında öğrencinin yapabileceği etkinlikler hazırlayan, kolay sorular sormaya dikkat eden, özel gereksinimli öğrenciye açıklayıcı bilgiler sunan, ek zaman tanıyan, destek eğitimle irtibat kurup ona yönelik etkinlik sunan öğretmenler bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi, özel gereksinimli öğrenciyi desteklemek amacıyla pekiştirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu pekiştirmenin nasıl olduğu sorulduğunda aferin gibi sözel pekiştirme kullanımı çoğunluktadır. Küçül ödül verdiğini, alkışlattırdığını, not ve yıldız gibi sembol pekiştireçler kullandığını, bire bir ilgilenmeyi pekiştireç olarak algılayan bir çocukla bire bir ilgilendiğini belirten öğretmenler de bulunmaktadır.

Araştırmada olumsuz davranışlara yönelik alınan önlemler sorulduğunda, 15 öğretmenin 9'u, özel gereksinimli öğrenci ile yaptığı davranış hakkında konuştuğunu belirtti. Bunun yanında görmezden gelen, göz teması kuran, ailesini devreye soktuğunu belirten, rehberlik hocasından yararlanan, ek görev veren, olumlu pekiştireç ve akabinde ceza kullandığını belirten öğretmenler de bulunmaktadır.

Sharma, Loreman ve Forlin (2012), araştırmalarında sınıf ortamı ve dzeninin gözden geçirilmesi, kendini bu ortamda güvende hisseden öğrencilerin olumsuz davranışlarında azalma olduğunun gözlemlendiği bildirmişlerdir. Araştırmamızda da olumsuz davranışlara yönelik sistemli çalışmaların yapılmadığı bulgularına dayanarak, Sharma, Loreman ve Forlin'in araştırmalarında belirttiği gibi, öğrencilerin olumsuz davranışlarına yönelik yaklaşımların iyileştirilmesinin kaynaştırma eğitiminin etkinliğini ve verimliliğini arttıracadığı söylenilebilir.

Acar (2000) yaptığı çalışmada öğretmenlerin sınıflarında problem davranışların çözümüne ilişkin topladığı verilerde 19 öğretmenden 14'ünün öğrenciyi sözel olarak uyardığını belirterek araştırmamız ile benzerlik göstermektedir. Fakat yine Acar'ın araştırmasındaki olumsuz davranışlara yönelik öğretmenlerin çoğu ceza ve olumlu pekiştireç kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmamızda ise ceza ve olumlu pekiştirmeyi kullanan 1 öğretmen bulunmaktadır. Acar'ın bulgularında diğer kategorisine aldığı bazı öğretmen görüşlerinde, öğrenciyi azarlama, ağzına acı biber sürme, henüz okul saati iken eve gönderme gibi davranışlar bulunmaktadır. Araştırmamızda ise bu tür öğretmen görüşleri bulunmaktadır.

5.6. Öğrencilerin Etkileşimde Bulunmasına Yönelik Etkinlikler

Araştırmanın bulgularına bakıldığında özel gereksinimli öğrencinin etkinliklere katıldığını ve bazen katıldığını belirten öğretmenler çoğunluktadır. Etkileşimi artırmaya yönelik çalışmalarından bahseden çoğu öğretmen özel gereksinimli öğrencinin katıldığını söyleyip, katılımını yeterli bulan öğretmenler arasındadır. Bu açıdan özel gereksinimli öğrencinin bazen etkinliklere katıldığını belirtip, etkileşimi artırmaya yönelik etkinlikler yapmayan öğretmenler dikkati çekmektedir.

Özel gereksinimli öğrencisinin akademik etkinliklere katılmayıp sosyal etkinlikleri tercih ettiğini belirten öğretmenin öğrencisi destek eğitim almakta ve BEP'i destek eğitim öğretmeni yapmaktadır. Bu detay akla destek eğitim alan öğrencilerin akademik gelişiminin sorumluluğu destek eğitimde görülürken, öğrencinin sınıfta

geçirdiği zamanları sadece öğrencinin sosyalleşmesi açısından bakılıp bakılmadığı sorusunu getirmektedir. Ancak bu konuda öğretmenlerin net bakış açılarını belirten bulgular bu araştırmada bulunmamaktadır.

Araştırmamıza katılan 14 öğretmen destek olması için diğer öğrencileri görevlendirdiklerini belirtti. Diğer 1 öğretmen destek olması amacıyla öğrenci görevlendirmedini, bu görevi kendisinin üstlendiğini belirtti. Bu öğretmen aynı zamanda bu öğrenciye özel ders verdiğini, bu yüzden aralarında bağ kurulmaya başladığını belirtti. Diğer temalardaki bulgulara bakıldığında da bu öğretmenin özel gereksinimli öğrenciyi sosyal ve psikolojik anlamda hazırladığı, kendine güvenmesi için konuşmalar yaptığı görülmektedir.

Üçler (2017) yaptığı çalışmada öğretmenlerin içeriğin sunumunda akran merkezli uygulama ve karşılaştıkları sorunlarda akran danışmanlığı yaptırarak çözen öğretmen görüşleri yer almaktadır. Araştırmamızda da akran ilişkileri açısından özel gereksinimli öğrenciye destek olması için diğer öğrencileri görevlendiren öğretmenler çoğunluktadır. Üçler'in araştırmasındaki sorun çözme yöntemi olan akran danışmanlığına işaret eden bir diğer bulgumuz ise öğretmenlerimizin bazılarının özel gereksinimli öğrencinin oturacağı kişiyi kendisinin belirlemesidir. Görüşmelerimizde özel gereksinimli öğrenciyle sorun yaşamaması muhtemel olmayan kişileri seçtiğini belirten bu öğretmenler, çocuğun sosyal etkileşimini de önemsemektedir.

Ertunç (2008) beden eğitimi öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada benzer sonuçlara ulaşmış ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun engelli olan ve olmayan öğrencileri aynı faaliyetlerde görevlendirdiğini, birbirleriyle yardımlaşmalarını sağladığını ortaya koymuştur.

5.7. Özel Gereksinimli Öğrencinin Eğitimine Yönelik Uzman Yardımları

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin hepsi özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik en az 1 uzman yardımına başvurmuştur. Okul içi yardımın ön

planda olduğu bulgularda, 14 öğretmen rehber öğretmenden yararlanırken, diğer 1 öğretmen ise özel eğitim öğretmeni ve sınıf rehber öğretmenini tercih etmektedir. Öğretmenlerden birden fazla uzman yardımına başvuran öğretmen çoğunluktadır.

Akcan (2013) genel eğitim sınıflarındaki kaynaştırma öğrencileri için milli eğitim bakanlığı tarafından belirlenen eğitim-öğretim etkinliklerinin uygulanma düzeyini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenleri, okulunda rehber öğretmen bulunan öğretmenlerin %35,1'i bu uzmanların kaynaştırma eğitiminde etkin olmadığını belirtmişlerdir. Araştırmamızda ise öğretmenlerin hepsi amaç saptamak ya da özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik rehber öğretmen ile iletişim halindedir.

Öğretmenler okul dışı uzmanları pek tercih etmemektedir. Okul dışı uzmanlarla rehberliğin ilgilendiğini belirten, tanıdığı uzmandan yararlanan, yazılı kaynakları kullanan öğretmenler az sayıdadır.

Burnstein ve arkadaşlarının (2004) A.B.D.'de yaptıkları araştırmada, katılımcı öğretmenlerin bir kısmı, olumsuz davranış sergileyen öğrencilerle yaşadıkları sorunlarda ilgili rehberlik servislerinden ve psikologlardan destek almanın önemini kendileri ve öğrencileri için oldukça büyük olduğunu belirtmiş. Kaynaştırma eğitiminin sadece kaynaştırma sınıfına giren branş öğretmenin göreviymiş gibi görülmesi yerine; okul idaresi, rehberlik servisleri, okuldaki özel eğitim öğretmenlerini de kapsayan bir işbirliği kültürünün oluşması gerektiği vurgulanmıştır. Bu bulgulara bakıldığında kaynaştırma uygulamalarında birden çok uzmanın desteğine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Araştırmamızda da öğretmenlerin genellikle okul rehber öğretmenine danıştığı görülmektedir. Bu da genel olarak öğretmenlerin ihtiyaç duydukları alana özgü uzman arayışına girmediklerini göstermektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik, alanında uzman özel eğitim öğretmeni yerine sadece rehber öğretmen yardımı alan öğretmenler, akla öğretmenler arası iletişim ve işbirliğinin yeterli düzeyde olup olmadığını ve bu öğretmenlerin arasında bir köprü kurması gereken BEP geliştirme biriminin işleyişinde sıkıntılar görüldüğünü getirmektedir.

5.8. Özel Gereksinimli Öğrencinin Öğretimine Yönelik Yapılan Değerlendirmeler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin değerlendirilmeleri konusundaki cevapları, bütün öğrencilerin BEP'i temel alınarak ve diğer öğrencilerden farklı değerlendirme yapıldığı yönündedir. Öğretmenlerden 10 tanesi bu değerlendirmeyi kendi yaparken, geri kalan 5 tanesi ise değerlendirmeyi öğrencinin BEP'ini yapan destek eğitim öğretmenin yaptığını belirtmiştir.

Üçler'in (2017)yaptığı çalışmada kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin öğretim uyarlamalarına yönelik çalışılmıştır. Araştırmanın bulgularında Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun kaynaştırma öğrencisine ayrı sınav hazırladıkları belirlenmiştir. Araştırmamızda da alternatif değerlendirilmelere yer verilmemesi bakımından bu araştırma ile benzerlik göstermektedir.

BEP'i kendisi yapan çoğu öğretmen, değerlendirme sonuçları ile BEP'te yıl içinde değişikliğe gitmediğini belirtirken, 1 öğretmen BEP'e ekleme çıkarma yaptığını ve değerlendirmenin amaç saptamada işine yaradığını belirtirken, 1 öğretmen de değerlendirme sonuçlarını, sene başında amaç belirlerken göz önünde tuttuğunu belirtmiştir.

Nizamoğlu (2006) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine uyguladığı değerlendirme sonuçlarını yeni eğitsel amaç saptamada kullanmadıklarını, sadece not verme amacıyla kullandıklarını belirlemiştir. Araştırmamızda ise amaçlarda yıl içinde değişikliğe giden ve değerlendirme sonuçlarını bir sonraki yıl amaçları belirlerken göz önünde bulunduran öğretmen görüşlerimiz bulunmaktadır.

Araştırmanın bulgularında öğrencinin değerlendirmesini, destek eğitim öğretmenin yaptığı öğretmenlerin hepsi, bu değerlendirme sonuçlarının destek eğitim öğretmeni tarafından kendilerine iletildiğini belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu değerlendirme sonuçlarını aile ile paylaşmaktadır. Rehber öğretmen ve diğer öğretmenlerle paylaşan öğretmenlerin yanında, sonuçları paylaşmayan 1 öğretmen de bulunmaktadır.

Avcılar (2010) yaptığı çalışmasında öğretmenlerin çoğunluğunun velilere yapılan değerlendirme sonuçlarının hiçbir işe yaramadığını, söylenenlerin sözde kaldığını, veli ile irtibata geçemediklerini, irtibat kuranların ise sadece veli toplantısı sayesinde olduğu belirtilmiştir. Araştırmamızda ise eğitsel amaç saptamada aileyle görüşme ön plana çıkarken aynı zamanda değerlendirme sonuçlarının aileyle paylaşılırken görüş alındığını belirten öğretmen görüşleri de bulunmaktadır.



VI. BÖLÜM

6. Sonuç ve Öneriler

6.1. Sonuç

Bu çalışmada sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerine ilişkin olarak görüşleri alınmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışmaya Bolu ilindeki okullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinden 2'si pilot çalışmada yer almak üzere 17 öğretmen araştırmaya dahil olmuştur. Araştırmanın verilerinin toplanması yarı yapılandırılmış görüşme aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliklerine ilişkin görüşlerini almak üzere öğretmenlere sekiz soru sorulmuş ve görüşmeler araştırmacı tarafından ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Görüşmeler tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından ses kayıtlarının yazılı dökümü yapılmıştır. Veriler okunarak, kodlanmış, temaları bulunmuş, veriler kod ve temalara göre organize edilmiştir. Bulgular tema ve kodlara göre, konuşma verilerinden alıntılar yaparak düzenlenmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenci ve diğer öğrencilere yönelik fiziksel ortam hazırlık etkinliklerine bakıldığında öğretmenlerin çoğunun buna gerek duymadığı, fiziksel düzenleme yapanların ise bu çalışmalarını genelde sınıf oturma düzeni çerçevesinde yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin tamamı gerekli gördüklerinde özel gereksinimli öğrenciyi ya da diğer öğrencileri sosyal ve psikolojik anlamda hazırlamakta ya da bu

konuda bilgilendirme yapmaktadır. Bu sosyal ve psikolojik hazırlıkların içeriği konusunda ise yeterli bulguya ulaşılamamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin, öğrencilerin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemek için sınıf içi performansına bakma, sözel becerilerine dikkat etme, okuma yazma çalışmalarındaki performansını ölçme gibi çalışmalarıyla sistematik bir düzey belirleme çalışması yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada herhangi bir araç hazırlamayan öğretmenlerin yanında, seviyesine uygun yazılı uygulama, çocuğun seviyesine dikkat etmeden yazılı uygulama, seviyesine göre etkinlikler ile ölçme, okuma yaptırtma, test ile belirleme ya da bu değerlendirmeyi destek eğitim öğretmeni yaptığı için kendisinin yapmadığını belirten öğretmenlerin görüşleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin düzey belirlemek amacıyla yaptıkları değerlendirmelerin çeşitlilik gösterdiği fakat alternatif değerlendirmelerden yararlanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencinin eğitsel olarak neye gereksinimi olduğunu belirleme çalışmaları için uzman yardıma ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenleri özel gereksinimli öğrencinin eğitsel amaçlarının saptanmasında, öğrencinin düzeyinin dikkate alındığını belirtmişlerdir. Fakat düzey belirleme çalışmaları düşünüldüğünde, amaçların belirlenmesinde sistemli çalışmalarda bulunmadıkları sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmamızda öğretmenler okulda BEP geliştirme birimi olduğuna dair bir görüş belirtmezken, her öğrencinin BEP'i olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu BEP'i kendisi yapmıştır. Destek eğitim odasında Türkçe dersine giden öğrencilerin ise BEP'lerini ise destek eğitim öğretmenlerinin yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada BEP'i rehber öğretmenin yaptığını belirten 1 öğretmen de bulunmaktadır. Araştırma yasal olarak zorunlu tutulan BEP hazırlamanın öğretmenler tarafından uygulandığını

gösterirken, araştırmanın bulgularında BEP olarak uygun bir plan hazırlanıp hazırlanmadığı konusu ise net değildir.

Araştırmamızda öğretmenlerin zaman sıkıntısı yaşama, sınıfların kalabalık olması, sınıf içerisinde uyarılma yapmanın pek mümkün olmaması sebebinin öne sürülerek, sınıftaki özel gereksinimli öğrenciye yönelik, yöntem ve teknik uyarılması ve kolaylaştırıcı etkinlik yapmakta sınırlı kaldıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsinin, özel gereksinimli öğrenciyi desteklemek amacıyla pekiştirme yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğunlukla sözel pekiştiricileri tercih ettiği de araştırmamızın sonuçları arasındadır.

Araştırmada öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin olumsuz davranışlara yönelik olarak, öğrenciyle yaptığı davranış üzerine konuşmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin problem davranış azaltılmasında sistematik çalıştıklarına ya da olumsuz davranışların alternatifi olarak hedef davranış belirlediklerine gibi herhangi bir çalışma yaptıklarına dair görüşleri de bulunmamaktadır.

Araştırmada özel gereksinimli öğrencinin etkinliklere katıldığını belirten öğretmenler çoğunluktadır. Öğretmenlerde öğrencinin katılımını yeterli bulanlar ve bulmayanların oranında ise belirgin bir farka rastlanmamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciye destek olmak amacıyla diğer öğrencileri görevlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu görevlendirmenin hangi gerekçeler dahilinde yapıldığı ise net değildir.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin hepsi özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik uzman olarak okul rehber öğretmeninden yardımı aldıklarını belirtmişlerdir. Konu içeriği olarak net bir görüş belirtmeyen öğretmenler aynı zamanda okul dışı uzmanlara gereksinim duymamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencinin değerlendirme uygulamalarında BEP'i temel aldığı ve diğer öğrencilerden farklı değerlendirme yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğrencinin değerlendirmesini destek eğitim öğretmeni yapıyor ise, sonuçlarını normal sınıf Türkçe öğretmeniyle paylaştığı görülmektedir. Bu paylaşımın sebebi ise not girişlerini, e-okula girmesi gereken öğretmenin sınıf Türkçe öğretmeni olması yönündedir.

Araştırmada katılan öğretmenlerin çoğunun değerlendirme sonuçlarını aile ile paylaşmayı tercih ettikleri görülmüştür. Rehber öğretmen ve diğer öğretmenlerle paylaşan öğretmenlerin yanında, sonuçları paylaşmayan öğretmen de bulunmaktadır.

6.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmamız ve ilgili literatür göz önünde bulundurularak, kaynaştırma uygulamalarına ve ileride yapılacak araştırmalara önerilerde bulunmaktadır.

6.2.1. Kaynaştırma uygulamasına yönelik öneriler

1. Türkçe öğretmenlerine özel eğitim alanı ve yasal düzenlemeler hakkında hizmet içi eğitim verilmelidir.
2. Türkçe öğretmenleri, kaynaştırma uygulamaları için, alanda yetişmiş Özel Eğitim Uzmanlarından öğretim uygulamaları ve öğretimin değerlendirilmesi konularında uygulamalı eğitim almalıdır.
3. Öğretmenlere materyal geliştirme ve etkili zaman yönetimi konusunda hizmet içi eğitim düzenlenmelidir.

4. Kaynaştırma sınıfında görev alan öğretmenler öğretim öncesi özel gereksinimli öğrenci ve diğer öğrenciler için gerekli fiziksel ortam düzenlemelerini ve materyal teminlerini yapmalıdır.
5. Sınıf mevcutlarının kaynaştırma uygulamasına uygun olması sağlanmalıdır.
6. Okullarda BEP geliştirme birimi, kaynaştırma öğrencilere yönelik çalışmalarda, genel eğitim sınıfı ile destek eğitim çalışmalarını yürütmede, destek eğitimle genel eğitim sınıfı arasındaki uygulamaları takip edip, önlemler alan aktif bir birim olarak çalışmalarını sürdürmelidir.
7. E-okul'da kaynaştırma öğrencilerinin gelişiminin izlenebileceği, içerisinde öğrencinin akademik ve sosyal çalışmalarının bulunduğu, öğrenci ürün dosyası oluşturulmalı ve idare, rehberlik servisi, öğrencinin dersine giren öğretmenler ile ailenin bu dosyaya erişimi sağlanmalıdır.

6.2.2. İleride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

1. Araştırmanın kapsamı, katılan kişi sayısı artırılarak ve il bakımından çeşitlendirilerek daha genellenebilir sonuçlar elde edilebilir.
2. Diğer branşların kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerine ilişkin çalışmalar yapılabilir.
3. Branş bazında kaynaştırma uygulamalarına ilişkin karşılaştırma olanağı sunabilecek araştırmalar yapılabilir.
4. Yurtdışı ve yurtiçi, özel eğitimde branşlaşmaya yönelik çalışmalar ile meta analiz ve sistematik derleme çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Ç. (2000). *Zihin Özürlü Çocuklarla Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sınıflarında Karşılaştıkları Problem Davranışlarla İlgili Görüş ve Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akcan, E. (2013). *Genel Eğitim Sınıflarındaki Kaynaştırma Öğrencileri İçin Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Belirlenen Eğitim-Öğretim Etkinliklerinin Uygulama Düzeyinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akcan, E. (2018). *Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Olan Ve Olmayan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışlarının Karşılaştırılması*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aksoy, V. (Ed.). (2016). *Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi
- Ali, M. M., Mustapha, R., Jelas, S.M. (2006). An empirical study on teachers' perceptions towards inclusive education in Malaysia. *International Journal of Special Education*, 21(3), 36-44
- Arı, Sönme Kartal (2017) *Tüm Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitime Giriş*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Ataman, A. (Ed.) (2009). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. (7. Basım) Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Atkın, N. (2011). "Kaynaştırma". *İlköğretimde Özel Eğitim*. Ed. Avcıoğlu, H. Ankara: Nobel Yayın.

- Avcılar, D. (2010). *Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Kendi Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2011). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, E. S., Cüre, G., Nar, S., Gövercin, D., Keskin, M. (2018). Türkiye’de İlkokul ve Ortaokullarda Yürütülen Kaynaştırma Uygulamalarıyla İlgili Araştırmaların Gözden Geçirilmesi (2006-2016). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9 (3), 577-614.
- Baykoç, N. (Ed.) (2011) *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Bilgiç, E. (2018). *Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretimsel Uyarlamalar Eğitiminin Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Uyarlamaların Önemine İlişkin Görüşlerine Etkisi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Burnstein, N., Sears, S., Wilcoxon, A., Cabello, B., Spagna, M. (2004). Moving Toward Inclusive Practices. *Remedial and Special Education*; 25 (2), 104-116.
- Butakor, P. K., Ampadu, E., Suleiman, S. J. (2018). Analysis of Ghanaian teachers’ attitudes toward inclusive education. *International Journal of Inclusive Educatio*. doi: 10.1080/13603116.2018.1512661
- Büyüköztürk, Şener vd. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, M. ve Calp, Ş. (2016). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. 9.

- Cavkaytar, A. ve Diken, İ.H. (2012). *Özel Eğitim-1 Özel Eğitim ve Özel Eğitim Gerektirenler*. Ankara: Vize Basın Yayın.
- Chiner, E., Cardona, M. C. (2013). Inclusive education in Spain: how do skills, resources, and supports affect regular education teachers' perceptions of inclusion? *International Journal of Inclusive Education*, 17(5), 526-541.
- Chhabra, S., Srivastava, R., Srivastava, I. (2010). Inclusive Education in Botswana: The Perceptions of School Teachers. *Journal of Disability Policy Studies*. 20(4), 219–228.
- Çitil, M. (2009). *Cumhuriyetin İlanından Günümüze Kadar Türkiye'de Özel Eğitim*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, M. ve Açar, S. (2011). "Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (3), 719-732.
- Diken, İ. H. Ve Batu, S. (2013). "Kaynaştırmaya Giriş" . *İlköğretimde Kaynaştırma*. Ed. İ.H. Diken. Ankara: Pegem Akademi.
- Ertunç, E. N. (2008). *Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan İlköğretim İkinci Kademedeki Görev Alan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Bilgi Düzeylerinin ve Sınıflarındaki Engelli Öğrencilere Bakış Açılarının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Geray, H. (2006). *Toplumsal Araştırmalarda Nicel ve Nitel Yöntemlere Giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gliner, Morgan, Leech (2015). *Uygulamada Araştırma Yöntemleri: Desen ve Analizi Bütünleştiren Yaklaşım*. Çev. S. Turan. Ankara: Nobel Yayın.

- Gök, R. (2013). *Kaynaştırma Eğitimi Öğrencisi Bulunan İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Zorluklar ve Bu Zorluklarla Başa Çıkma Yöntemleri*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Gökçe, F., Kartal, T., Rıdvanoğlu, S., Erezkan, H. G. ve Alışıcı, Ö. S. (2002). *Özürlülerle ilgili mevzuat*. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.
- Güner Yıldız, N. ve Sazak Pınar, E. (2012). "Examining Teachers' Behavior Related to Students with Special Needs in Inclusive Classrooms". *International Online Journal of Educational Science*, 4 (2), 475-488.
- Heiman, T. (2002). Inclusive schooling: Middle school Teachers' perceptions. *School Psychology International*, 23 (1), 174-186.
- Heiman, T. (2004). Teachers coping with changes: Including students with disabilities in mainstream classes: An international view. *International Journal of Special Education*, 19(2).
- İdil Biret ve Suna Kan'ın Yabancı Memleketlere Müzik Tahsiline Gönderilmesine Dair Kanun. (1948, 12 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 6955). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/6955.pdf>
- Kanat, H. (2015). *Kaynaştırma Öğrencisi olan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaptıkları Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Görüş ve Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaca, M. A. (2018). *Kaynaştırma Eğitimi Programının Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Mesleki Yeterliliklerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13
- Kılıç, O. ve Cinoğlu, M. (2008). "Bilimsel Araştırmalarda Veri Toplama Araçları". *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ed. Kılıç, O. ve Cinoğlu. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Kırcaali İftar, G. (1992). Kaynaştırma Becerileri Öz Değerlendirme Aracı. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1-2), 119-129.
- Küçük, O. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Link, M.P. (1991) "Is integration really the least restrictive environment?" *Teaching Exceptional Children*, 5 (3), 43-54.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2012/13*. Erişim adresi: https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2012_2013.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2013/14*. Erişim adresi: https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2013_2014.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2014/15*. Erişim adresi: https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2014_2015.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2017/18*. Erişim adresi:

https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_organ_egitim_2017_2018.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663>

Metin, E. (Ed.) (2012) *Özel Gereksinimli Çocuklar*. Ankara: Maya Akademi Yayın.

Mock R. D., & Kauffman M. J. (2002). Preparing teachers for full inclusion: Is it possible? *The Teacher Educator*, 37(3), 202-217.

Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Orhan, S. ve Genç, K. G. (2015). Engellilere Yönelik Ülkemizdeki Özel Eğitim Hizmet Uygulamaları ve Örnek Ülke Karşılaştırması. *Sosyal Politika Çalışma Dergisi*, 35(2), 115-146.

Özgür, İ. (2011). *İlköğretimde Kaynaştırma*. Adana: Karahan Kitabevi.

Öztürk, H. (1993) *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006, 31 Mayıs). *Resmi Gazete*. (Sayı: 26184). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531-2.htm>

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018, 7 Temmuz). *Resmi Gazete*. (Sayı: 30471). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>

Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu. (1983, 12 Ekim). *Resmi Gazete* (Sayı: 18192). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/18192.pdf>

Rakap, S. (Ed.) (2017) *Özel Gereksinimli Çocukların Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın.

Sharma, U., Loreman, T., Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12-21.

Sperry, D. J., Daniel, P. T. K., Huefner, D. S., Gee E. G. (1998) *Education Law and the Public Schools: A Compendium*. Norwood, MA: Christopher-Gorgon Publishers, Inc.

Subban, P., Sharman, U. (2006). Primary school teachers' perceptions of inclusive education in Victoria, Australia. *International Journal of Special Education*, 21(1), 42-52.

Sucuoğlu, B. (2004). "Türkiye'de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar (1980-2005)". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 5(2), 15-23.

Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.

Sucuoğlu, K. ve Kargın, T. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Kök Yayınları.

Toprak, Ö. F. (2018). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama sürecine İlişkin Ekip Üyelerinin Deneyimleri: Bir Ortaokul Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Tösten, R. (2010). Türkiye'de Özel Eğitim Sürecine Genel Bakış. *Eğitim Politikası*, 28, 849. <http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/21-30/sayi-28-egitim-politikasi-ekim-2010/849-turkiye-de-ozel-egitim-surecine-genel-bakis>

- Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği (2019). Türkiye'de PDR'nin Tarihçesi. Erişim adresi: (21 Haziran 2019): <http://www.pdr.org.tr/Pages/42/223/T%C3%BCrkiye%27de-PDR%27nin-Tarih%C3%A7esi> sitesinden alınmıştır.
- Üçler, M. A. (2017). *Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uyarlamalarına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, KKTC Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Vural, M. ve Yıkılmış, A. (2008). “Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi”. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(2), 141-159.
- Yell, M. L., Rogers, D., Lodge Rogers, E. (1998). The Legal History of Special Education: What a Long, Strange Trip It's Been! *Redemial and Special Education*, 19(4), 219-228. doi: 10.1177%2F074193259801900405
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2015). *Bir ilkokuldaki Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yönter, S. (2009). *İlköğretim Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Zihinsel Yetersizliği olan Öğrencilere Yönelik Matematik Öğretimi Uyarlamalarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Zeybek, Ö. (2015). *İlköğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Zoniou-Sideri, A., Vlachoub, A. (2006). Greek teachers' belief systems about disability and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 10(4-5), 379-394.



EKLER

Ek-1. Bolu İl ve Mengen İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin İzin onayı

Ek-2. Uygulanan Görüşme Formu

Ek-3. Görüşme Örneği

Ek-1. Bolu İl ve Mengen İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin İzin onayı

T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39307281-605.01-E.7613787
Konu : Araştırma İzni
(Selin GÜNER)

15.04.2019

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Abant İzzet Baysal Üniversitesinin 09.04.2019 tarih ve 7189902 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 12.04.2019 tarih ve 7468238 sayılı oluru.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Selin GÜNER' in "Türkçe Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri" konulu araştırma çalışmasına veri sağlamak amacıyla Müdürlüğümüze bağlı ek-2 de belirtilen okullardaki Türkçe öğretmenlerine anket uygulama isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin ilgi (b) olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/ rica ederim.

Yasin TEPE
Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-İlgi (b) Olur (1 sayfa)
- 2- Katılımcı Listesi

Dağıtım:

Abant İzzet Baysal Üniversitesinin Rektörlüğüne
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
Mengen İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)
Yukarısoku Ortaokulu Müdürlüğüne
Sakarya Ortaokulu Müdürlüğüne
50.Yıl İzzet Baysal Ortaokulu Müdürlüğüne
İzzet Baysal Ortaokulu Müdürlüğüne



T.C.
MENGEN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 16288390-605.01-E.7694069
Konu : Araştırma İzni (Selin GÜNER)

16.04.2019

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Abant İzzet Baysal Üniversitesinin 09.04.2019 tarih ve 7189902 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 12.04.2019 tarih ve 7468238 sayılı oluru.
c) İl Milli Eğitim Bakanlığı Müdürlüğünün 15/04/2019 tarih ve 7613787 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Selin GÜNER' in "Türkçe Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri" konulu araştırma çalışmasına veri sağlamak amacıyla Müdürlüğümüze bağlı ek-2 de belirtilen okullardaki Türkçe öğretmenlerine anket uygulama isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin ilgi (b) olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Abdulkadir ALTUNTAŞ
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek:
1-İlgi (b,c) (2 sayfa)
2- Katılımcı Listesi

Dağıtım:
İlgili Okul Md.

Ek-2. Uygulanan Görüşme Formu**TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
UYGULAMALARINDAKİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
(BOLU İLİ ÖRNEĞİ)**

Değerli Öğretmenim; bu görüşme formu Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalında Yüksek Lisans tez çalışmasında veri toplamak amacıyla kullanılacaktır.

Bu araştırmanın amacı; Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin kendi yeterliliklerini saptamak, analiz edip yorumlamak ve önerilerde bulunmaktır. Araştırma, zamanı daha iyi kullanmak ve yanıtlarınızın daha ayrıntılı kayda geçmesi açısından görüşme yöntemiyle ses kaydına alınacaktır. Bilgileriniz ve verdiğiniz yanıtlar gizli tutulacak ve yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Veriler araştırma kapsamı dışında kullanılmayacaktır. Desteğiniz için teşekkür ederiz.

Araştırmacı:

Selin GÜNER

Abant İzzet Baysal Üni.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

slngnr61@gmail.com

Danışman Öğretim Üyesi:

Dr. Öğr. Üyesi Nurhan CORA İNCE

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyet Kadın(...) Erkek(...)

Yaş 22-25 (...) 26-30 (...) 31-35 (...) 36-45 (...) 46 Üzeri (...)

Mesleki Deneyim 1-5 Yıl(...) 6-10 Yıl(...) 11-15 Yıl(...) 16-20 Yıl(...) 20Yıl
Üzeri (...)

Kaç Yıldır Kaynaştırma Öğrencisi İle Çalıştığı

1-3 Yıl (...) 4-6 Yıl (...) 6 Yıl Üzeri (...)

(Engel Türü:.....)

Hizmet İçi Eğitim

Katıldım (...) Katılmadım (...)

Mezuniyet Durumu Eğitim Fakültesi (...) Fen Edebiyat Fakültesi (...) Lisansüstü (...)
Diğer.....

Ailesinde ya da yakın çevresinde Var (...) Yok (...)
engelli var mı?

(Engel Türü:.....)

Görüşme Soruları

1. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemek için neler yapıyorsunuz?
2. Sınıfınızdaki özel gereksinimli ve diğer öğrenci/ler için eğitime başlamadan önce fiziksel, sosyal ve psikolojik anlamda ne tür hazırlıklar yapıyorsunuz?
3. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin eğitsel gereksinimleri doğrultusunda öğretim yöntemlerinde ve etkinliklerinizde ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?
4. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin eğitimlerine yönelik, hangi uzmanlardan yararlanıyorsunuz?
5. Sınıfınızdaki özel gereksinimli ve diğer öğrenci/ler için eğitsel amacı saptamak amacıyla ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
6. Özel gereksinimli ve diğer öğrenci/ler için öğretimi kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinliklerde bulunmak için neler yapıyorsunuz?
7. Derste ve ders dışı etkinliklerde sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin diğer öğrencilerle etkileşimde bulunması için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
8. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/ler ile gerçekleştirdiğiniz öğretimin etkililiğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Bu araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Ek-3.Görüşme Örneği

Bağlam Kayıtları

Tarih: 29.04.2019

Bilgi Veren Kişi: Ö11

Kaset no: 11

Görüşme Süresi: 12.38 dk

Betimsel Bilgiler

Uzman: Araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim öncelikle.

Ö11: Ben teşekkür ederim.

Uzman: Sınıfınızdaki öğrencinin özel eğitim gereksinimine ihtiyacı olup olmadığını nasıl saptıyorsunuz?

Ö11: Rehberlik servisleri tarafından bize isimleri ulaştırılıyor çünkü onlar ilkokuldan itibaren kaynaştırma öğrencisi olmuş olabiliyor ya da bizi dikkatimizi çeken, gözden kaçan durumlar olursa biz idareyle paylaşıyoruz, onlar RAM'a yönlendiriliyorlar. Bu şekilde tespit ediliyor.

Uzman: Peki, eğitsel olarak neye gereksinimi olduğunu belirlemek için siz uzmanlardan ya da kitaplardan yararlanıyor musunuz?

Ö11: Ya, kendi çapımızda araştırmalar yapmaya çalışıyoruz, zaten onların hangi alanda eksiklikleri olduğunu falan rehber öğretmenlerimizle konuşuyoruz, ne yapılması gerektiğini, internet ortamından ya da çeşitli kitaplardan araştırma yaptığımız oluyor.

Uzman: Peki, düzeyini ölçmek için ne tür belirlemeler yapıyorsunuz?

Ö11: Biz, Türkçe dersi olduğundan, okuma, yazma, işte dikte yaptırma gibi çalışmalar yapıyoruz. Ya da işte, konuşmalar, konuşma etkinliğine katıldığımızdaki durumlarını tespit ederek düzeylerini saptamaya çalışıyoruz. Zaten hafif, orta, ileri düzey diye onlar bize belirtiliyor rehberlik servisleri tarafından, ona göre bir şeyler yapmaya çalışıyoruz.

Uzman: Yani yaptığınız araç gereçler çocuğa göre mi değişiyor?

Ö11: Bir de o çocuktan çocuğa göre değişiyor, kimisi hafif düzeyde, kimisi orta düzeyde, her çocuğa aynısı olmuyor. Kimisi okuyamıyor mesela. Kimisinin ne söylediğini hiç anlamıyorsun.

Uzman: Genelde seviye belirlemek için yazılı materyaller mi, sınıf içindeki etkinlikler mi?

Ö11: Sınıf içi etkinlikler devreye girer zaman zaman, zaman zaman onlara göre hazırladığımız, araştırdığımız, bulduğumuz, internet sitelerinden falan onlarla ilgili saptamalar yapmaya çalışırız.

Uzman: Eğitime başlamadan önce, özel gereksinimli öğrenci için fiziksel düzenlemeniz oluyor mu sınıfta?

Ö11: Ya sınıflarda öyle durumlar olamıyor, ya, imkan pek yok...

Uzman: Ya da diğer öğrenciler için yine fiziksel düzenlemeler, eğer kaynaştırma öğrencisi varsa... hani...

Ö11: Ha, diğer öğrencilerin onlardan zarar görmemeleri için falan mı?

Uzman: Evet. Ya da...

Ö11: O tür şeylerle çok karşılaşmadık. Eee.. öyle durumlar pek olmadı. Ama onları biraz daha öne almak, ne bileyim işte, oturma düzeninde daha çok göz teması kurabileceğimiz noktalara almak gibi çeşitli önlemler alabiliyoruz.

Uzman: Peki, sosyal ve psikolojik anlamda hazırlığınız oluyor mu sınıfın geneline ya da bu çocuğa karşı?

Ö11: Sınıfın geneline de oluyor, onlara da oluyor. Olmazsa zaten öğrenme süreci gerçekleşmez, zor olur. Ya tabii ki, o çocuklara daha özel, daha sabırlı davranmak gerekiyor, diğer çocuklardan daha farklı davranmak gerekiyor zaten özel oldukları için, o durumda kaynaştırma öğrencisi bunlar. Bu şekilde daha anaç, daha sevgi dolu yaklaşmak gerekiyor. Hani bütün öğrencilere öyle ama onlar biraz daha özel çocuklar çünkü.

Uzman: Eeee... özel gereksinimli öğrenciye göre öğretim yöntemlerinizde uyarlamalarınız oluyor mu?

Ö11: Tabii öğrenciden önce değişen durumlar olabiliyor. Kimisi yazmada, kimisi okumada, kimisi konuşmada, kimisinin işte ikili ilişkilerde problemleri olabilir, bunlar bazen doğal, sıradan becerileri bile geliştirmeyen öğrenciler olabiliyor zaman zaman, oldu böyle öğrencilerimiz de. Yani, çocuktan çocuğa değiştiği için onlara göre de, eee... değişiklikler yaparak onları uygulayabiliyoruz yani bir kaynaktan indirdiğimiz herhangi bir materyali her öğrenciye uygulamak... Onlara bir faydası olmuyor, olduğunu düşünmüyorum. Zaten kaynaştırma öğrencilerinin de o ortamlarda çok fazla bir şeyler öğrenebildiğinden yana değilim. Yıllardır tecrübem bunu gösterdi. O çocuklar bir arpa boyu yol alamıyorlar hatta geriye gidiyorlar. Bu çocukların, hani, amaç akranlarıyla

birlikte, normal akranlarıyla birlikte eğitimlerini sağlamak ancak ben bunun çok verimli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü arkadaşları çok acımasızlar. Arkadaşları onları dışlıyor, onlara göre hoşgörülü davranmıyor, öyle olunca da çocuklar öğretmenleri onlara ne kadar ilgi gösterirse gösterecek çoğu zamanını arkadaşlarıyla geçirdiğinden o olumsuz davranışlardan olumsuz şekilde etkileniyorlar maalesef.

Uzman: Peki, bu özel gereksinimli öğrenci için danışabileceğiniz biri var mı?

Ö11: Okulda rehber öğretmenimize danışıyoruz. Onlar bu konuda bize göre bayağı yetkinler. Ya da hani, şey olabiliyor, farklı arkadaşlardan fikir alışverişi yaparak, ben şöyle yapıyorum sen nasıl yapıyorsun gibi...

Uzman: Okuldaki diğer öğretmenlerden...

Ö11: Evet, onlara danışabiliyoruz ama daha çok rehber öğretmenlerle.

Uzman: Peki, okul dışı danışabileceğiniz biri oluyor mu?

Ö11: Ben kızıma danışabiliyorum, işte meslek eğitimi şeyiyle, konuşma problemleri olanlarla ilgili falan, yani ne yapabilirim, nasıl davranabilirim...

Uzman: Kızınızın mesleği neydi?

Ö11: Dil ve konuşma terapisti. Ona danışabiliyorum ya da psikolog arkadaşlarım var, onlara danışabiliyorum. Yani, o ortamlarda gerekli bir şey olursa sormaya öğrenmeye çalışıyorum.

Uzman: Eğitsel amacı saptamak için, yani, öğrenciye ne öğreteceğinizi saptamak için yaptığınız çalışmalar var mı?

Ö11: Tabii ki onun eksileri doğrultusunda kimisinin yazma konusunda problemi var, kimisinin okuma konusunda problemi var, bazıları da bu tür eksiklikleri yok ama sosyalleşmemiş, eee... o noktalarda da problemi olan öğrenci olabiliyor. Gayet güzel okuyor, gayet güzel yazıyor ama çevresiyle iletişim kurmakta sorunları olan var, işte onlara elimizden geldiğince bir şeyler yapmaya çalışıyoruz ancak kalabalık, eee... bu okul için söylemeyeyim de, kalabalık sınıf mevcutları ve o şartlar, çocukların geriye gitmesine sebep oluyor diye görüyorum ben. Yani, belki özel eğitim sınıflarında olsalar biraz daha ileriye gidecekler ama ailelerin de özel eğitim sınıflarına bir önyargısı var. Bir öğrencimiz vardı mesela, özel eğitime indirilmişti bu sene, ailenin baskılarıyla çocuk yine normal sınıfa getirildi. Oradaki arkadaşlar çok güzel ilerlemeler kaydettiklerini söylemelerine rağmen çocuk arkadaşlarından ayrılmak istemediği için normal sınıfına geldi ve geriye geriye gidiyor, hiç bir şey yapılamıyor.

Uzman: Peki, siz özel gereksinimli öğrencinizle ilgili BEP yapıyor musunuz?

Ö11: Tabii ki...

Uzman: Amaçlarınızı neye göre saptıyorsunuz?

Ö11: O çocuktan çocuğa değişiyor, yani çocuğun raporuna göre değişiyor, çocuğun eksiklerine göre değişiyor. BEP'ler yapılıyor, zorunlu zaten.

Uzman: Peki, amaçlarda diğer öğrencilerle benzerlik farklılık oluyor mu?

Ö11: Tabii... Tabii... Benzerlikler de farklılıklar da var. Yani, onlarınkini daha basitleştirebiliyoruz. Örnekler daha farklı olabiliyor. Daha önemli ve günlük hayata aktarabileceği, hani matematikte nasıl dört işlemse bizde de yazabilme, okuyabilme gibi dilbilgisi konuları benim için çok öncelikli değil. Güzelce yazsın, kendini ifade etsin, bireysel olarak ihtiyaçlarını yazıyla ya da sözlü olarak bildirebilsin, önemli olan bu. Yoksa o bir fiilimsi, bir sıfat, bir zarf, diğer çocuklar kadar ayırt etmesini beklemek anlamsız bence.

Uzman: Peki, amaç belirlerken görüş alışverişinde bulunuyor musunuz? Diğer öğretmenlerle?

Ö11: Tabii ki... Zümre arkadaşlarımızla zaman zaman, şimdi burada yok şu anda, burası bağımsız ortaokul ama, ilkokul öğretmenleriyle birlikte olduğumuz, ilk öğretim zamanlarında, ilkokul öğretmenlerinden onlarla ilgili daha detaylı bilgileri alabiliyoruz.

Uzman: Peki, aile size öneride bulunuyor mu?

Ö11: Ya, bizim çocuklarımızın aileleri çok o konuda şey değiller, yetkili ya da bize yol gösterecek seviyede velilerimiz yok maalesef. Onlar zaten çocuklarının özel çocuklar olduğunu bile kabullenmek istemiyorlar, onları almamak için farklı şeyler yapıyorlar, maalesef.

Uzman: Özel gereksinimli öğrenci için öğretimi kolaylaştırıcı etkinlikleriniz oluyor mu?

Ö11: Yani... yapmaya çalışıyoruz. Dediğim gibi, sınıf ortamlarında bunları yapmak çok zor. Destek eğitimleriyle ve özel eğitimle olması lazım. Siz onunla ilgilenirken sınıftaki diğer otuz kişi ona sabredemiyor.

Uzman: Evet...

Ö11: Bir destek eğitimle olması lazım.

Uzman: Peki, olumlu davranışlar için pekiştirme yapıyor musunuz?

Ö11: Tabii ki tabii ki...

Uzman: Ne gibi?

Ö11: Çok iyi yaptın, aferin...

Uzman: Peki...

Ö11: Bak işte, ne güzel oldu... Ne güzel okudun, ne güzel yazdın... Sen ne güzel cevapladın... Senin yorumun çok güzel... Bazen arkadaşlarına alkışlattırıyorum. Falan böyle, ne bileyim işte... Küçük bir ödül, bir şeyler yaptırıyoruz, çünkü onlar onu istiyorlar özel çocuklar oldukları için.

Uzman: Olumsuz davranışları oluyor mu?

Ö11: Tabii ki, tabii ki... Hırçın olabiliyorlar, arkadaşlarına karşı saygısızlıkları olabiliyor, bazı davranışlarına engel olamıyor bunlar...

Uzman: Peki ortadan kaldırmak için ne tür etkinlikler?

Ö11: Arkadaşları bu çocukların eksikliklerinden yararlanarak onların üstüne üstüne gittikleri için onlarda da olumsuz davranışlar ortaya çıkabiliyor. Çocuk sakın bir çocuksa bile arkadaşı onu belli bir noktaya getirebiliyor davranışlarıyla. Ne dediniz?

Uzman: Peki ortadan kaldırmak için etkinlikler yaptığınız oluyor mu?

Ö11: Etkinlik yapıyorsunuz sınıfta, uyarıyorsunuz, sınıf arkadaşlarıyla onların olmadığı zamanlarda mesela okula gelmediği zamanlarda ya da sınıfta olmadığı zamanlarda onların özel çocuklar olduklarını, farklı çocuklar olduklarını, onlarla özel ilgilenme durumumuz olduğunu falan onlara söylüyoruz.

Uzman: Peki özel gereksinimli öğrenciniz, diğer öğrencilerinizle yapılan etkinliklere katılıyor mu?

Ö11: Yani, zaten şey, böyle ders dışı bir etkinlikse...

Uzman: Derste ve ders dışı yapılan...

Öğretmen11: Onlara çok severek katılıyorlar onlar. Kendini daha iyi ifade edebiliyorlar o durumlarda hani, mesela bazı konularla ilgili oyunlar falan vardır, onlar hep ön plana çıkmak isterler. Oralarda ben yapayım, ben edeyim... Yapılıyor....

Uzman: Yani sınıfla etkileşimi arttırmak için sizin özel yaptığınız etkinlik var mı? Daha çok kaynaşsınlar diye...

Ö11: Onlar tabii ki... Nasıl olsa yanlış cevap verir, cevap yanlıştır, buna parmak kaldırıyor, söz hakkı vermeyeyim, görmezden geleyim demiyorum. Yanlış olsa da, söyleyeceği şeyin yanlış olacağını bilsem dahi, parmak kaldırıp söz hakkı istediğinde mutlaka veririm ama bunlar genelde çok derse katılmazlar. Tabii, raporlarına, düzeylerine göre değişir de, genelde sessiz ve sakindirler.

Uzman: Eeee... Sınıfınızdaki diğer öğrencileri destek olması için görevlendiriyor musunuz?

Ö11: Tabii, mesela, arkadaşın şurayı bir okusun, sen de dinle, yazısını biraz kontrol et, falan işte, ya da onunla teneffüste zaman geçir, onunla boş zamanlarında zaman geçir, birlikte bir şeyler yapmaya çalışın gibi öyle onları teşvik etmeye çalışıyorum, elimizden geleni yapmaya çalışıyoruz.

Uzman: Eee... Öğretim etkinliklerinizi değerlendirmek için nasıl ölçmeler yapıyorsunuz?

Ö11: Çalışma yaprakları var bununla ilgili. İnternet ortamlarında bayağı bu konuda çok güzel siteler var. Onlardan yararlanıyorum. Kendim yazılılarını falan oradan indirmem ben. Kendim hazırlarım çocuğa göre. Mesela BEP’li çocuklar için bir sürü sınav örnekleri vardır, onlar uymayabiliyor. Ya çok basit oluyor ya çok zor oluyor. Ben kendim hemen hazırlarım onların sorularını.

Uzman: Yani yazılı yapıyorsunuz?

Ö11: Yazılı yapabiliriz, işte, bizde sözlü beceri, ifade becerisi ön planda ya, bir konuyla ilgili konuşması, bir de bu çocuklar mesela bir şiir ezberleme konusunda ödev falan verin, ötekilerden daha çabuk ezberleyebiliyorlar. Onlarla ölçmemizi yapabiliyoruz. O tür çalışmalarla bir şeyler yapılmaya çalışılabilir.

Uzman: Peki... Değerlendirme sonuçlarınız size yeni amaç saptamada ile yarıyor mu? Hani BEP’e ekleyip çıkarma gibi, amaç ekleyip çıkarma gibi...

Ö11: Yani, genelde, BEP, şey... Doğrultusunda yapıyorum ama, hani şu da olda olur, bu olmasa daha iyi olur dediğimiz durumlar olabiliyor tabii. Çünkü öğrenciye göre değişiyor, bireysel ya zaten... Her öğrenciye aynısını yapamıyorsunuz, biz sağlıklı öğrencilerinizde bile burada problem oluyor, onlarda bile farklılıklar olabiliyor ki bunlarda tabii ki farklılıklar oluyor, onları düzenlemek yoluna gidebiliyoruz zaman zaman.

Uzman: Tamam. Araştırmaya katıldığınız için çok teşekkür ederim.

Ö11: Ben teşekkür ederim.

Ek-4. Etik Kurul Onayı



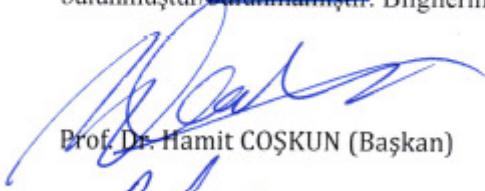
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Selin Güler

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim ABD

Sayın **Selin Güler**,

“Türkçe Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri (Bolu İli Örneği)” adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2018/313) kurulumuzun 27.12.2018 tarihli ve 2018/11 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur/~~bulunmamıştır~~. Bilgilerinize sunarız.


Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT(Üye)


Prof. Dr. Altay EREN(Üye)


Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY(Üye)


Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)


Av. Zuhâl Demirci(Üye)