



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
EĞİTİMİNE İLİŞKİN YETERLİLİKLERİ: SAMSUN İLİ
ÖRNEĞİ**

Serkan YILDIRIM

Danışman

Dr. Öğretim Üyesi Murat Bayram YILAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Haziran, 2019

TELİF HAKKI

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Ek Madde 40 hükümleri çerçevesinde (Ek:22/2/2018-7100/10 md.) “*Lisansüstü tezler yetkili kurum ve kuruluşlar tarafından gizlilik kararı alınmadıkça, bilime katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından elektronik ortamda erişime açılır.*”

Araştırmacılar tezlerin tamamı veya bir bölümünü yazarın izni olmadan ticari veya mali kazanç amaçlı kullanamaz, yayınlamayaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

YAZARIN

Adı : Serkan

Soyadı : YILDIRIM

Bölümü : Sosyal Bilgiler Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri: Samsun İli Örneği

İngilizce Adı : Competences of Social Studies Teachers in Inclusive Education: Samsun Province Sample

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Serkan YILDIRIM

İmza:

KABUL VE ONAY

Serkan YILDIRIM tarafından hazırlanan “**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri: Samsun İli Örneği**” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi** Anabilim Dalı, **Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Murat Bayram YILAR

Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı,

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ

Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı,

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Necati TOMAL

Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı,

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Bu tezin **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi** Anabilim Dalı, **Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: __/__/__

Prof. Dr. Ali ERASLAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

(İmza ve Mühür)

Eşim Hanife, kızım Yaren ve oğlum Şahin'e...

TEŞEKKÜRLER

Ondokuz Mayıs Üniversitesi tarafından BAP projesi kapsamında PYO.EGF.1904.18.010 kodu ile desteklenen bu yüksek lisans tez çalışmamda; başlangıç aşamasından sonuçlanmasına kadar desteğini hiçbir zaman esirgemeyen başta danışman hocam Dr. Öğretim Üyesi Murat Bayram YILAR'a, çalışmama destekte bulunan Doç. Dr. Salih RAKAP'a, Doç. Dr. Bülent AKSOY'a ve Zeynep Yaylacı'ya, yüksek lisans tez değerlendirme komisyonunda yer alan ve araştırmama önemli katkılar sunan değerli hocalarıma, eğitim hayatım boyunca her türlü desteğini esirgemeyen çok kıymetli anneme, varlığını her daim özlemle andığım rahmetli babama, tez çalışmamda her zaman destek veren ve emeği geçen mesai arkadaşlarıma ve çalışmamı tamamlamamda benimle birlikte çok büyük katkısı olan her zaman olağanüstü özveri ve fedakarlıkla yanımda olan değerli eşim Hanife YILDIRIM'a teşekkür ederim.

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN YETERLİLİKLERİ: SAMSUN İLİ ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans Tezi

Serkan YILDIRIM

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Haziran, 2019

ÖZ

Bu araştırmanın amacını, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilik düzeyinin belirlenmesi oluşturmaktadır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerin bir arada yer aldığı karma yöntem kullanılmıştır. Nicel boyutta sosyal bilgiler öğretmenlerine “Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri Anketi”, nitel boyutta ise “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüş Formu” uygulanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Samsun ili merkez ilçelerinden olan Atakum, Canik ve İlkadım’da yer alan ortaokullarda 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu öğretmenler arasından 167’si nicel örneklem gurubunda 5’i ise nitel çalışma gurubunda yer almıştır. Verilerin analizinde SPSS 22 paket programı kullanılmış, Man Whitney U, Kruskal-Wallis H gibi nonparametrik testlerden yararlanılarak karşılaştırmalı analizler yapılmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla anketin alt boyutları bazında aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Öğretmenlerden görüş formu ile elde edilen veriler, betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini destekleyici bir tutuma sahip oldukları, bu eğitim modelinde kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Yeterlilik düzeylerinin alt boyutlarında ise, eğitim- öğretim sürecini planlama ve düzenlemede, öğretme ve öğrenme sürecinde, izleme ve değerlendirme sürecinde, kaynaştırma eğitiminin paydaşlarıyla işbirliği

VII

yapmada, kişisel ve mesleki gelişim sağlamada orta düzeyde/kısmen yeterli oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kendilerini yeterli görme düzeylerinin kıdem değişkenine göre farklılaşma meydana gelmediği; cinsiyet değişkenine göre, paydaşlarla işbirliği yapma alt boyutunda farklılaşma oluşmazken, diğer boyutlarda kadın öğretmenler lehine farklılaşma gerçekleştiği; kaynaştırmaya yönelik eğitim alma durumuna göre, kişisel ve mesleki gelişim alt boyutunda kaynaştırma eğitimi alan öğretmenler lehine farklılaşma oluştuğu, diğer boyutlarda ise bir farklılaşma oluşmadığı tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini destekleme, kendini yeterli görme ve alt boyutlardaki yeterlilik düzeylerinde nitel analiz sonuçları ile nicel analiz sonuçlarının genel olarak uyum sağladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler : Kaynaştırma Eğitimi, Yeterlilik, Sosyal Bilgiler Öğretmeni

Sayfa Sayısı : 115

Danışman : Dr. Öğretim Üyesi Murat Bayram YILAR

İkinci Danışman :

**COMPETENCE OF SOCIAL STUDIES TEACHERS IN
INCLUSIVE EDUCATION: SAMSUN PROVINCE SAMPLE**

MS Thesis

Serkan YILDIRIM

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

June, 2019

ABSTRACT

Objective of this research is to determine level of competence of the social science teachers in inclusive education. Mixed method including quantitative and qualitative research methods was used in the research. “Inclusive Education Competences Questionnaire” that is developed by social science teachers was conducted in quantitative dimension and “Feedback Form for Competence of Social Science Teachers in Inclusive Education” was used in qualitative dimension. Study group of the research consists of social science teachers working at secondary schools in Atakum, Canik and İlkadım central districts, Samsun province in 2018-2019 school year. 167 of these teachers were involved in quantitative sample group and 5 of them were in qualitative study group. SPSS 22 package was used in data analysis. Comparative analyses were carried out in data analysis by using nonparametric tests such as Man Whitney U, Kruskal-Wallis H. In addition, Arithmetic mean and standard deviation were used based on sub-dimensions of the questionnaire in order to determine competence levels of social science teachers. Data obtained by Teachers’ Opinion Form were analyzed using descriptive analysis method. It is concluded as a result of the research that social science teachers have a supportive attitude toward inclusive education but they find themselves inadequate in this education model. As for sub-dimensions of the competence levels, it has been determined that they are partially adequate in planning and organizing the educational process, in teaching and learning process, observing and evaluating

process, cooperating with partners of inclusive education and enabling personal and professional development. However, it has been determined that self-sufficiency levels of the teachers don't vary by seniority variable; there is a difference in favor of woman teachers in other dimensions while there is no difference by gender variable in the sub-dimension of cooperation with the partners; personal and professional development sub-dimension includes a difference by inclusive education in favor of teachers who had inclusive education and no difference is observed in other dimensions. It is found that results of qualitative analysis comply generally with the results of quantitative analysis in competence levels of social science teachers in supporting inclusive education, self-sufficiency and other sub-dimensions.

Key Words : Inclusive Education, Competence, Social Studies Teacher
Number of Pages : 115
Advisor : Asst. Prof. Dr. Murat Bayram YILAR
Co-advisor :

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI.....	II
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	III
KABUL VE ONAY	IV
TEŞEKKÜRLER	VI
ÖZ.....	VII
ABSTRACT	IX
İÇİNDEKİLER	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XV
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XVI
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I. GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Problemi.....	8
1.1.1 Alt Problemler.....	8
1.2 Araştırmanın Amacı.....	9
1.3 Araştırmanın Önemi	10
1.4 Araştırmanın Varsayımları	12
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	12
1.6 Tanımlamalar	12
İKİNCİ BÖLÜM	14
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	14
2.1 Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireyler ve Özel Eğitim	14
2.2 Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireylerin Sınıflandırılması ve Eğitim Ortamları	15
2.2.1 Evde/Hastanede Eğitim	17
2.2.2 Yatılı Özel Eğitim Okulu.....	18
2.2.3 Gündüzlü Özel Eğitim Okulu	18
2.2.4 Normal Okul Bünyesinde Özel Sınıf	19
2.2.5 Normal Okul Bünyesinde Kaynak Oda Desteği.....	19
2.2.6 Normal Okul Bünyesinde Normal Sınıf.....	20
2.3 Kaynaştırma Eğitimi	20
2.4 Kaynaştırma Eğitiminin Tanımlanması.....	20
2.5 Kaynaştırma Eğitiminin Tarihçesi	21
2.6 Türkiye’de Yasalarla Birlikte Kaynaştırma Eğitimi Süreci	23

2.7 Kaynaştırma Eğitiminin Amacı ve İlkeleri	27
2.8 Kaynaştırma Eğitiminin Faydaları.....	29
2.9 Kaynaştırma Eğitim Uygulamalarında Etkili Unsurlar	30
2.9.1 Öğretmen	31
2.9.2 Normal Öğrenciler	32
2.9.3 Kaynaştırma Öğrencileri	32
2.9.4 Okul Yönetimi	33
2.9.5 Aileler	33
2.9.6 Fiziksel Ortam.....	34
2.9.7 Destek Eğitim Hizmetleri ve Ek Hizmetler	34
2.9.8 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)	35
2.10 Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterlilikleri	37
2.10.1 Eğitim-Öğretimin Planlanması ve Düzenlenmesinde Öğretmen	39
2.10.2 Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Öğretmen	41
2.10.3 İzleme ve Değerlendirme Sürecinde Öğretmen	43
2.10.4 Paydaşlarla İşbirliğinde Öğretmen	44
2.10.5 Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamada Öğretmen.....	45
2.11 Sosyal Bilgiler Dersinin ve Öğretmeninin Kaynaştırma Eğitiminde Önemi	46
2.12 İlgili Araştırmalar	52
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	58
III. YÖNTEM.....	58
3.1 Araştırma Modeli	58
3.2 Araştırmanın Katılımcıları.....	59
3.2.1 Nicel Boyut İçin Evren-Örneklem.....	59
3.2.2 Nitel Boyut İçin Çalışma Gurubu.....	60
3.3. Veri Toplama Araçları.....	61
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	62
3.3.2 Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri Anketi.....	62
3.3.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüşme Formu	63
3.4. Verilerin Analizi	63
3.4.1. Nicel Verilerin Analizi	63
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi	65
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	67
IV. BULGULAR.....	67
4.1 Öğretmenlerin Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	67

4.2 Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	68
4.3 Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	69
4.4 Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	71
4.5 Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	72
4.5.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerinde Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu	73
4.5.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerinde Kıdem Durumuna Göre Farklılaşma Durumu.....	74
4.5.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerinde Eğitim Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu	76
4.6 Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	77
4.6.1 Kaynaştırma Eğitiminde Eğitim-Öğretimi Planlanma ve Düzenleme Sürecinde Öğretmenlerin Yeterlilik Düzeyleri	77
4.6.2 Kaynaştırma Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Sürecinde Öğretmenlerin Yeterlilik Düzeyleri	78
4.6.3 Kaynaştırma Eğitiminde İzleme ve Değerlendirme Sürecinde Öğretmenlerin Yeterlilik Düzeyleri	78
4.6.4 Kaynaştırma Eğitiminin Paydaşlarıyla İşbirliği Yapmaya Yönelik Öğretmenlerin Yeterlilik Düzeyleri	79
4.6.5 Kaynaştırma Eğitime Yönelik Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamada Öğretmenlerin Yeterlilik Düzeyleri.....	79
4.7 Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular	80
4.7.1 Sosyal bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Desteklemeye Yönelik Görüşleri.....	80
4.8 Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	82
4.8.1 Planlama ve Düzenleme Sürecinde Yeterliliklerde Öğretmen Görüşleri.....	82
4.8.2 Öğrenme-Öğretme Sürecinde Yeterliliklerde Öğretmen Görüşleri .	86
4.8.3 İzleme ve Değerlendirme Sürecinde Yeterliliklerde Öğretmen Görüşleri.....	89
4.8.4 Paydaşlarıyla İşbirliğinde Yeterliliklerde Öğretmen Görüşleri.....	92
4.8.5 Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamada Yeterliliklerde Öğretmen Görüşleri.....	93
4.8 Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	95
4.8.1 Kaynaştırma Eğitiminde Yeterliliklerinin Geliştirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	95
BEŞİNCİ BÖLÜM	98
V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	98
5.1 Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	98
5.2 Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	102

5.3 Öneriler	105
KAYNAKÇA	107
EKLER.....	116



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Türkiye’de 2012-2017 Eğitim-Öğretim Dönemlerinde Arasında Genel Eğitim İçerisinde Yer Alan Kaynaştırma Öğrencileri	27
Tablo 2: Kaynaştırma Eğitiminin Faydaları.....	29
Tablo 3: Tablo 3: 2018 Yılı Öncesi ve Sonrasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programında Kaynaştırma Eğitimi	50
Tablo 4: Türkiye’de 2012-2017 Eğitim-Öğretim Dönemleri Arasında Örgün Eğitim İçerisindeki Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitim Kademeleri Arasında Dağılımı	51
Tablo 5: Nicel Örneklem Grubunun Betimsel İstatistikleri	60
Tablo 6: Nitel Çalışma Grubunun Özellikleri	61
Tablo 7: Kaynaştırma Ölçeği Normallik Testi Sonuçları	64
Tablo 8: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenlerine Göre Dağılımları	67
Tablo 9: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımları	67
Tablo 10: Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Eğitim Alma Durumlarına Göre Dağılımları.....	68
Tablo 11: Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Aldıkları Eğitim Türleri	68
Tablo 12: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Destekleme Durumları.....	69
Tablo 13: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Destekleme ve Desteklememe Nedenleri	70
Tablo 14: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kendilerini Yeterli Görme Durumları.....	71
Tablo 15: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kendilerini Yeterli Görme ve Görmeme Nedenleri.....	72
Tablo 16: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kendilerini Yeterli Görme Durumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	73
Tablo 17: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kendilerini Yeterli Görme Durumlarının Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	75
Tablo 18: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kendilerini Yeterli Görme Durumlarının Eğitim Alma Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	76
Tablo 19: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitim-öğretimini Planlanmaya ve Düzenlenmeye Yönelik Yeterlilik Düzeyleri	77
Tablo 20: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Yeterlilik Düzeyleri	78
Tablo 21: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerini İzleme ve Değerlendirmeye Yönelik Yeterlilik Düzeyleri.....	78
Tablo 22: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminin Paydaşlarıyla İşbirliği Yapmaya Yönelik Yeterlilik Düzeyleri	79
Tablo 23: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kişisel ve Mesleki Gelişime Yönelik Yeterlilik Düzeyleri	79

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrencilerin Eğitim Ortamları	17
Şekil 2: Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterlilik Alanları.....	39



SİMGELER VE KISALTMALAR

T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu
TDK	Türk Dil Kurumu
ÖEHY	Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BÖP	Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı
NCSS	National Council for the Social Studies
Bkz.	Bakınız
TOHUM	Türkiye Otizm Vakfı
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
PDR	Psikolojik Danışma ve Rehberlik
RAM	Rehberlik Araştırma Merkezi

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Eğitim, bireylerin bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını, yeteneklerini ve niteliklerini geliştirmelerini sağlayan, toplumsal yapının oluşmasına ve bireylerin bu yapının bir parçası olmasına katkı sunan planlı, programlı ve önemli bir süreçtir (E. S. Batu, 1998; Tezcan, 1985). Tarihsel süreç içerisinde gerek felsefesi gerek uygulamaları düzeyinde birçok boyutuyla değerlendirilen eğitim, içerisinde bulunduğumuz çağda önemi giderek artan bir olgu haline gelmiştir (G. Akçamete, Büyükkarakaya, Bayraklı ve Yıldırım, 2012). Günümüzde bireyler için eğitim, yaşanan siyasi, ekonomik ve toplumsal değişimlerle birlikte her geçen gün farklılaşan niteliklerin kazanılmasında gereklilik arz eden önemli bir faktör, ilgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda kişisel gelişimi sağlama ve sosyalleşme noktasında vazgeçilemeyecek bir ihtiyaç, herhangi bir ayırım gözetilmeksizin eşit fırsatlarla yararlanması gereken temel bir haklar arasında yer almaktadır.

Eğitim, temel haklar bağlamında 1948’de Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Beyanname (1949) ile *‘her şahsın eğitim hakkının olduğu, ilk ve temel sınıflarda eğitimin parasız olduğu, teknik ve mesleki öğretimden herkesin faydalanabileceği, yükseköğretimin liyakatlerine göre herkese tam eşitlikle açık olması gerektiğini’* (İnsan Hakları Evrensel Beyanname, 1949) belirten hükümlerle evrensel çerçevede koruma altına alınırken; ülkemizde temel yasamız olan Türkiye Cumhuriyeti (T.C.) Anayasa’sında *‘Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.’* (T.C. Anayasası, 1982) hükümleri ile tüm vatandaşlar için güvence altına alınmıştır.

Anayasal hükümler çerçevesinde Türkiye’de eğitim hizmetlerinin genel çerçevesi 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiş (Çiğdem, 2010), Kanunda eğitimin kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği çerçevesinde sağlanması,

durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirlerin alınması gerekliliğini belirten hükümlere yer verilmiştir. Kanun hükümlerinden de anlaşılacağı üzere Devlet tarafından düzenlenen genel eğitim hizmetlerinin eşitlik ilkesi gözetilerek bütün bireyleri kapsayacak, bireylerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yapılandırılması gerekliliği güvence altına alınmıştır. Ancak toplum içerisinde normal gelişim gösteren bireyler olduğu gibi gelişim özellikleri normalin altında ya da üstünde olan bireylerde yer almaktadır. Bu farklılıklar öğrenme özelliklerine yansiyabilmekte, bazı öğrencilerin öğrenme hızı yavaş, bazılarının hızlı olmakta, bazıları kolay anımsamakta, bazıları ise fazla tekrara gereksinim duymaktadır, bu nedenlerle toplum içerisinde yer alan her bir bireyin öğrenme biçimi, hızı ve öğrendiklerini uygulamaya dökmesi farklılıklar gösterebilmektedir (S. Batu ve Diken, 2013; Heward, 2006).

Eğitim sistemi içerisinde ilgileri, yetenekleri, gelişim ve öğrenme özellikleri nedeniyle, eğitim yeterlilikleri akranlarına göre farklılıklar gösteren bireylerin var olması; genel eğitim hizmetlerinin yetersiz kalmasına neden olurken, özel eğitim hizmetlerinin gereksinimini belirgin olarak ortaya çıkarmaktadır (Çiğdem, 2010; MEB, 2010). Özel eğitim, gelişim süreci normal olarak adlandırılan öğrencilerden bazı özellikleri nedeniyle farklılık gösterenlere sağlanan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkarılmasını, yetersizliği olan bireyi de kendi ihtiyaçlarını karşılayacak seviyeye ulaştırarak toplumsal yaşama uyumu kolaylaştıran eğitim hizmetlerinin tamamıdır (Ataman, 2012; E. S. Batu, 1998; Kırcaali-İftar, 1998b).

Türkiye’de özel eğitim ile ilgili esaslar, usuller ve eğitim hakkının kurumsal yapılar aracılığı ile nasıl kullanılması gerektiği Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2000’de yayımlanan, dönemin şartlarına ve eğitim gereksinimine göre güncellenen, son güncelleme ise 7 Temmuz 2018’de gerçekleştirilen ve halen yürürlükte olan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY) ile belirlenmiştir. Yönetmelikte özel eğitim: “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” şeklinde tanımlanmıştır (ÖEHY, 2018).

Özel eğitim, genel eğitimden kapsadığı bireylerle, nelerin, nasıl öğretilmesiyle ve uygulama ortamlarıyla farklılaşmaktadır (Heward, 2006). Özel eğitim, genel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmek için birtakım özel önlemlere ve desteğe ihtiyaç duyan, eğitim gereksinimleri ancak bireysel olarak planlanmış öğretim programlarıyla karşılanabilen çeşitli yetersizlik türlerine sahip olan bireyleri, aynı zamanda zihinsel olarak üstün ya da özel yetenekli çocukları da içerisine alan oldukça geniş kapsama alanına sahiptir (Ataman, 2012; Eripek, 1990).

Genel eğitimle özel eğitimin ayrıldığı noktalardan bir diğeri nelerin, nasıl öğretilmesi yani içeriğidir. “Ortalama çocukların kendiliğinden öğrendiği becerilerin büyük bir kısmını özel gereksinimi olan çocuklara yoğun ve sistemli biçimde öğretmek gerekebilmektedir” (A. G. Akçamete, 2009, s. 44). Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde; kullanılan yöntem, teknik, materyal ve ders planlarının bireysel farklılıklar gözetilerek düzenlenmesi, öğretim programlarının amaç ve hedefler yönünden öğrencinin gereksinimlerine göre bireyselleştirilmesi, bireysel öğretim programlarının kullanılması gerekmektedir (Ataman, 2012).

Günümüz eğitim sisteminde üzerinde hassasiyetle durulan, özel eğitimi genel eğitimden ayıran önemli alanlardan birini de özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim ortamları oluşturmaktadır. Eğitimde bireysel ayrılıkların dikkate alınması, demokrasi ve insan hakları alanlarında yaşanan gelişmeler özel eğitim ihtiyacı olan bireyi toplumdan uzaklaştıran eğitim tarzının reddedilmesini mecbur kılmış; bu bireylerin de normal bireyler gibi gereksinimlerini en iyi şekilde karşılayacak eğitim hizmetlerinden eşit düzeyde yararlanma hakkına sahip olmaları gerekliliği anlayışının gelişmesine yol açmıştır (S. Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2004; Kuz, 2001). Ancak bu anlayışın hâkim olduğu bir eğitim ortamı oluşturulabilmesi, öğrencilerin bireysel farklılıkları doğrultusunda eğitim ortamlarında çeşitlendirme, değiştirme, düzenleme ve planlanma yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (MEB, 2013). Öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinde yetersizliği olmayan öğrenciler için dahi göz önünde bulundurulması gereken bu husus, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim ortamlarında daha belirgin olarak kendini göstermektedir (Yaylacı ve Aksoy, 2016).

Özel gereksinimli bireyler için, gerek toplumla bütünleşmesi gerekse eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlaması açısından genel kabul gören en uygun eğitim ortamı; akranlarıyla mümkün olduğunca bir arada bulunabileceği en az kısıtlamanın yapıldığı ortamlardır (A. G. Akçamete, 2009; Bateman ve Bateman, 2001; Kargın, 2004; Özabacı, 2018; Özgür, 2015; Rose ve Smith, 1993; Sucuoğlu, 2006). En az kısıtlamanın yapıldığı ortamlar ise genel eğitim hizmetlerinden yararlanamayan öğrencilerin, genel eğitim sınıflarında destek eğitim hizmetleriyle birlikte en üst düzeyde başarı göstereceği, bireysel farklılıkların olumsuz yanını tolere edeceği düşüncesiyle kaynaştırma yoluyla sağlanan eğitimidir. (A. G. Akçamete, 2009; Bateman ve Bateman, 2001; S. Batu ve Diken, 2013; Kargın, 2004; Kırcaali-İftar, 1998a; Yaylacı ve Aksoy, 2016).

Türkiye’de özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ortamlarına yerleştirilmesinde temel ilke olarak benzer bir anlayış benimsenmiş ve ÖEHY’de, (2018) *“özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel performansları doğrultusunda amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitim görmelerine öncelik verilmesi”* gerekliliği özel eğitimin temel ilkeleri arasında yer almıştır. Bu doğrultuda; 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, örgün öğretimde eğitim alan özel gereksinimli öğrenci sayısının (353.610) %72,9’unu kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrenciler (257.770) oluşturmuştur (MEB, 2018).

Temeli, eğitimde fırsat eşitliği ve en az kısıtlayıcı eğitim ortamının sağlanması ilkesine dayanan kaynaştırma yoluyla eğitim; özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin mümkün olduğunca normal okullara yerleştirilmesi ve akranlarıyla eşit koşullarda eğitim almaları sürecidir (Rose ve Smith, 1993).

Sucuoğlu’na (2006) göre *“kaynaştırma, her çocuğun yaşadığı çevrede en nitelikli eğitimi almasını, özel gereksinimli olan ve olmayan tüm çocukların akademik ve sosyal başarılar kazanarak, toplumun bireyi olmasını sağlayan bir eğitim yaklaşımı, bir eğitim modelidir”* (s. 4). Bu eğitim modeli ile özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin normal hale getirilmesi değil, genel eğitim ile özel eğitimi ayıran sınırları kaldırmak suretiyle, öğrencilerin bireysel özellikleri ve öğrenme stilleri ile eğitim sistemi içerisine kabul edilmeleri, sınıfın aktif bir üyesi haline gelmeleri, akranlarıyla eğitsel ve sosyal olarak bütünleşmeleri, toplumsal yaşama uyum

sağlamaları amaçlanmaktadır (Atkın, 2011; Chopra, 2008; Sucuoğlu, 2006). Başarılı bir kaynaştırma eğitimi sonucunda bireyler, gereksinimlerine ve öğrenme hızlarına göre eğitim alır, öğrenmeleri kolaylaşır, uyum ve başarısı artar, normal öğrenci davranışlarının özel gereksinimli bireylere model olması ile yeni beceriler öğrenir, kendine güven, takdir edilme, cesaret ve sorumluluk gibi değerleri gelişir, sosyal olaylara ilgi duyarak gerçek yaşam deneyimi kazanır, böylelikle dünya ile olan ilişkileri önündeki engeller ortadan kaldırılarak toplumla entegrasyonu sağlanır (Atkın, 2011; Kırcaali-İftar, 1998a; Sucuoğlu ve Kargın, 2010; Zulfija, Indira ve Uaidullakzy, 2013).

Kaynaştırma eğitimi amaçları ve öğrencilerin elde edeceği kazanımlar açısından değerlendirildiğinde, bireyin içerisinde yaşadığı topluma uyum sağlaması üzerine yoğunlaştığını söyleyebilmek mümkündür. Bu yönüyle ilköğretimde yer alan dersler, öğretim programları ve amaçları arasında, toplumsallaşmaya en fazla yer verilen (İlk, 2014) amacı yaşamla ilgili temel demokratik değerler, bilgi ve becerilerle donatılmış, düşünen, becerikli, demokratik, iyi ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmek olan sosyal bilgiler dersi (Doğanay, 2002; Özpolat, 2009), ile birçok noktada örtüşmekte; vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmaya yönelik disiplinler arası bir çalışma alanı olan sosyal bilgilerin (NCSS, t.y.) kaynaştırma öğrencileri için gerekliliğini ve önem derecesini arttırmaktadır. Bu gereklilik ve önem doğal olarak, kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulamasında en önemli etmenlerden biri belki de en önemlisi olan öğretmenlerin (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011), sorumluluklarıyla ön plana çıkmasına neden olmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğretim programı doğrultusunda kaynaştırma öğrencilerine istenilen davranışları kazandırması, belli başlı toplumsal kuralları öğretmesi, temel sosyal becerileri kazandırması, toplumla entegrasyonunu sağlaması gibi kaynaştırma eğitimindeki rolleri nedeniyle diğer branş öğretmenlerine göre daha kritik bir pozisyonda yer aldığını söyleyebilmek mümkündür. Ancak, bilgisi, becerisi ve tecrübesiyle belli bir yeterliliğe sahip olan sosyal bilgiler öğretmenleri verecekleri eğitim ile kaynaştırma öğrencilerine temel hak ve sorumluluklarını öğretip, onları toplumsal hayata uyum sağlayabilen iyi vatandaşlar olarak yetiştirilmesine önemli katkılar sağlayabilecektir.

Öğrenme ve öğretme süreçlerinin niteliğini etkileyen en önemli etmenlerden birisi, öğretmenlerin sahip olduğu mesleki bilgi, beceri ve tutumlar (Kayhan ve Akçamete, 2018), yani yeterlilikleridir. Yeterlilik, bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, yeterlidir (TDK, 2018). Öğretmen yeterlilikleri ise, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini yerine getirebilmek için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2017). Bu doğrultuda, kaynaştırma eğitiminin başarısındaki en önemli faktörü, bu alanda görev alacak öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri belirlemektedir (Zulfija ve diğerleri, 2013).

Etkili, verimli ve başarılı bir kaynaştırma eğitimi için yeterlilikleriyle ön plana çıkan öğretmenler, öncelikle bu eğitim modelini destekleyici, öğrencilerini kabullenici, eğitimin uygulamasında ilgili ve istekli bir tutum içerisinde olmalı, sahip olduğu yeterlilik düzeyiyle kaynaştırma öğrencilerinin, öğretim sürecini doğru planlayabilmeli, öğrencilerin farklılıklarına uygun düzenlemeler ve uyarlamalara yer verebilmeli, izleme ve değerlendirme sürecinde ki uygulamalara hâkim olmalı, her aşamada paydaşlarla işbirliği içinde çalışabilmeli ve kişisel-mesleki gelişimini devamlı yineleyebilmelidir (E. S. Batu, 2000; Yaylacı ve Aksoy, 2016). Öğretmenlerin beklenen rollerini yerine getirebilmesinin ve eğitimin başarıyla sonuçlanmasının temel koşullardan biri, aldıkları ve alacakları eğitimler sonucunda yeterli hale getirilmesi oluşturmaktadır. Öğretmen eğitiminde ise iki temel etken önemli rol oynamaktadır; birincisi öğretmenlik mesleği içerisinde almış oldukları hizmet içi eğitim ya da mesleki gelişim etkinlikleri, ikincisi ise öğretmen adaylarına, meslek öncesi öğretmen yetiştiren kurumlarda uygulanan lisans programlarının içeriğidir (Işık, Çiltaş ve Baş, 2010). Öğretmenlerin bu eğitimlerden elde edeceği yeterlilikler öğretim sürecindeki performanslarının belirleyicileri konumunda yer almaktadır.

Öğretmenlerin meslek içerisinde özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirilmeleri; seminer, kurs, hizmet içi eğitim gibi etkinlikler düzenlenerek desteklenmeleri kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının olumlu yönde değişimini, mesleki yeterliliklerinin gelişmesini, kendisini eğitim ortamında daha etkin hissetmesini sağlayacaktır (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011). Hizmet öncesinde mesleki yeterliliklerin kazanılmasında, öğretmen yetiştiren kurumlarda yani eğitim fakültelerinde uygulanan, olumlu tutum geliştirme ile ilgili kritik öneme sahip olan

lisans programları (Jordan, Schwartz ve McGhie-Richmond, 2009), önemli rol oynamaktadır.

Türkiye’de Eğitim Fakültelerinde yer alan lisans programları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından “Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları” adı altında belirlenen dersler ve tanımlanan ders içerikleri doğrultusunda uygulanmaktadır. YÖK tarafından belirlenen sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı incelendiğinde, bütün lisans programları ile birlikte Mayıs 2018’de, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında uygulanmak üzere öğretmen yeterlilikleri doğrultusunda revize edilmiş, yapılan revizyonlardan birini öğretmenlik meslek bilgisi dersi olan “Özel Eğitim” dersinin bütün öğretmen adaylarının uygulamada ihtiyaç duyacakları bilgi ve beceriler göz önüne alınarak “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adı altında içeriğinin zenginleştirilerek değiştirilmesi oluşturmuştur (YÖK, 2018), (bkz. Tablo 3). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında dersin içeriğinde özel eğitimin ile ilgili bilgiler sadeleştirilmiş, öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik yeterlilikler kazanmasını sağlayacak konular eklenmiştir. Yapılan bu yenilikler her geçen gün artan özel eğitim gereksinimli öğrenci sayısına paralel olarak, öğrencilerin eğitime ve kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterliklerine verilen önemin bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gelişmelere rağmen, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında, içeriğinin yoğunluğuna karşın ilgili derse toplam mezuniyet kredisi olan 147 krediden sadece iki kredilik yer ayrılması ve uygulamaya yer verilmeden teorik olarak belirlenmesi, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik gerekli donanıma sahip olarak mezun olmaları noktasında düşündürücü bir noktada yer almaktadır.

Sonuç olarak, genel eğitim ortamlarındaki kaynaştırma öğrencilerinin eğitim kademeleri arasındaki yaygınlığı ve sayısının fazlalığı, öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi ile karşılaşma ihtimalinin çok yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durumda kaynaştırma eğitiminde öğretmen, bakış açısıyla, almış olduğu eğitimle edindiği bilgi, beceri yani yeterliliklerle ön plana çıkmakta, eğitimin başarısında önemli bir rol üstlenmektedir. Ancak öğretmenlerin sadece bilgi ve becerilere teorik olarak sahip olması yeterli olmamakta, teorik olarak edinmiş oldukları bilgileri öğrenme ortamlarına aktarılabilmesi, öğrenme ortamlarında yapabilecekleri planlama, düzenleme ve uygulamalar istenilen kazanımların elde

edilmesinde önemli faktörlerin başında gelmektedir. Nitekim öğretmenler, edinmiş oldukları bilgilerin günlük yaşamla ilişkisini kurabilecek, bilginin günlük yaşamda nasıl kullanılması gerektiği ile ilgili yeterliliklere de sahip olmalıdır (Monero, 2005). Eğitim sürecinde etkili olabilecek öğrenme ortamlarını oluşturacak, öğretim programını uygulayacak, öğrenme ve öğretme sürecini organize edip uygulamasını ve değerlendirmesini yapacak olan öğretmenlerdir. Dolayısıyla bu süreçte öğretmenlerin niteliklerinin sorgulanması ve geliştirilmesi önemli çalışma alanlarından biri oluşturmaktadır.

Bu nedenlerle araştırmada, öğretmenlik mesleğini yerine getiren ortaokul sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime bakış açıları ve sahip oldukları yeterlilik düzeylerine yönelik mevcut durumları belirlenmeye çalışılmıştır.

1.1 Araştırmanın Problemi

Araştırmanın Problemini: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterlilik düzeyleri nedir? sorusu oluşturmaktadır.

1.1.1 Alt Problemler

Araştırmanın ana problemi doğrultusunda belirlenen alt problemler şöyledir:

1-Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik eğitim alma durumları nelerdir?

2-Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini destekleme durumları ve nedenleri nelerdir?

3-Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde kendilerini yeterli görme durumları ve nedenleri nelerdir?

4-Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinde;

4.1 Cinsiyetlerine göre farklılaşma var mıdır?

4.2 Kıdem durumuna göre farklılaşma var mıdır?

4.3 Eğitim alma durumlarına göre farklılaşma var mıdır?

5-Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde;

5.1 Eğitim-öğretimi planlanmaya ve düzenlenmeye yönelik yeterlilikleri ne düzeydedir?

5.2 Öğrenme-öğretme sürecine yönelik yeterlilikleri ne düzeydedir?

5.3 İzleme ve değerlendirme sürecine yönelik yeterlilikleri ne düzeydedir?

5.4Kaynaştırma eğitiminin paydaşlarıyla işbirliği yapmaya yönelik yeterlilikleri ne düzeydedir?

5.5 Kişisel ve mesleki gelişim sağlamaya yönelik yeterlilikleri ne düzeydedir?

6-Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini desteklemeye yönelik görüşleri nelerdir?

7-Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik;

7.1 Öğretim sürecini planlama ve düzenlemeye,

7.2 Öğrenme-öğretme sürecine,

7.3 İzleme ve değerlendirme sürecine,

7.4 Paydaşlarla işbirliği yapma sürecine,

7.5 Kişisel ve Mesleki gelişim sağlamaya ilişkin yeterlilikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

8-Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerinin geliştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?

1.2 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlilik düzeylerinin ve görüşlerinin incelenmesidir.

1.3 Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemi içerisinde bireysel farklılıkları sahip öğrencilerin yer alması, eğitim ihtiyaçlarının farklılaşmasına neden olurken, bu farklılıklar öğrencilerin özelliklerine en uygun ortamda eğitimlerini sürdürmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. En uygun eğitim ortamı, günümüzde de genel kabul gören en az kısıtlamanın yapıldığı ortam, en az kısıtlamanın yapıldığı ortam ise kaynaştırma yoluyla yapılan eğitim ortamlarıdır. Bu anlayış çerçevesinde, ülkemizde özel gereksinimli çocukların eğitim ihtiyacının karşılanmasında kaynaştırma yoluyla yapılan eğitim önemli bir yer tutmaktadır. Son altı eğitim-öğretim döneminde (2012-2013 ve 2017-2018 eğitim-öğretim dönemleri arasında) okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde, özel eğitim kapsamında eğitim alan öğrenci sayısının her dönemde %70'inden fazlasını kaynaştırma öğrencileri oluştururken, yine aynı dönemlerde bu oranın yaklaşık yarısını çalışma alanımızı oluşturan ortaokul kademesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur (bkz. Tablo 1 ve 4). Kaynaştırma yoluyla eğitim modeli, eğitim sistemi içerisindeki öğrenci oranının fazlalığı ve eğitimin kademeleri arasındaki yaygınlığıyla; kaynaştırma eğitiminden beklenen yararların elde edilebilmesi adına üzerinde hassasiyetle durulması ve incelenmesi gereken konulardan biridir.

Genel eğitimin her kademesinde kaynaştırma öğrencisinin yer alması birçok öğretmenin sınıfında kaynaştırma öğrencisi olabileceğinin bir göstergesidir. Bu durumda öğretmen kaynaştırma eğitiminde yeterlilikleriyle önemli bir rol üstlenmektedir. Öğretmenlerin sahip olduğu yeterlilikler ile yapacakları öğretim faaliyetleri arasında ise sıkı bir bağ bulunmaktadır (Kayhan ve Akçamete, 2018). Öğretmenden beklenen, kaynaştırma öğrencileri için etkili öğretimsel ilkeleri uygulaması, uyarlamalar yapması (E. R. Özmen, 2012), öğrencinin gelişimini ve değişimini takip etmesi, paydaşlarla işbirliği içerisinde öğrencilerin eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılayacak, başarıyla uygulayabilecek kişisel ve mesleki yeterliliklere sahip olmasıdır. Bilgi, beceri ve tutumlarıyla kaynaştırma eğitiminin başarısında en önemli belirleyicileri arasında yer alan öğretmenlerin yeterlilik düzeylerinin belirlenmesine yönelik çalışmalar, mevcut durumun ortaya konması ve sahip olunması gereken yeterlilik alanlarının geliştirilebilmesinin ön

koşulu niteliğindedir. Bu araştırma ile sosyal bilgiler öğretmenleri için ön koşulun sağlanacağı düşünülmektedir.

Kaynaştırmanın genel amacı, özel gereksinimli bireylerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamasını ve toplumla bütünleşmesini sağlamaktır (Metin, 2012a). Bu bağlamda düşündüğümüzde amaçları yönünden birçok noktada örtüşen sosyal bilgiler dersi ön plana çıkmaktadır. Sosyal bilgiler dersi, genel amaçları çerçevesinde öğrencileri hayata hazırlamayı, yaşadıkları çevrede ve ülkede dünyada iyi insan, iyi vatandaş olmayı hedefler (Demirezen ve Akhan, 2016). Bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde en önemli görev sosyal bilgiler öğretmenine düşmekte, başarının sağlanmasında ve öğrencilerin gereksiniminin karşılanmasında diğer branşlara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemini daha fazla arttırmaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterlikleri üzerinde farklı branşlarda yer alan öğretmenlerle yapılan çalışmalara rastlanmakla birlikte, sosyal bilgiler öğretmenleri ile ilgili çalışmaların nispeten sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu nedenlerle sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterlilikleri üzerine yapılan bu çalışmanın, öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutumlarıyla mevcut durumunun ortaya konması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma sonucunda elde edilecek verilerin:

- YÖK tarafından “Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı” adı altında belirlenen ve belirli dönemler aralığıyla güncellenen lisans programlarının ve program içeriğinde yer alan ders içeriklerinin belirlenme ve geliştirme sürecine,
- İlk atama sonrasında hizmet içerisinde uygulanan “Aday Öğretmen Yetiştirme” programında verilecek eğitim etkinliklerinin içeriğinin oluşturulma sürecine,
- Öğretmenlerin hizmet içerisinde ihtiyaçları doğrultusunda, mesleki yeterliliklerini geliştirmeye yönelik, MEB tarafından hazırlanıp uygulanan “Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Programı” ve Milli Eğitim İl/İlçe Müdürlüğü koordinesinde “Mahalli Hizmetiçi Eğitim Planı” ile hangi yeterlilik alanlarında ne tür çalışmalar yapılması gerekliliğinin belirlenme sürecine,

- Kaynaştırma eğitim modelinde öğretmenlerin mevcut durumunun ortaya konulması ile yetkili kişi ve kurumlar tarafından öğretmenlerin mesleki gelişimi için oluşturulacak materyal ve kaynakların içeriğinin belirlenme sürecine, ayrıca alınacak tedbirlerin ve yapılacak düzenlemelerin belirlenme sürecine yönelik katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Ülkemizde sosyal bilgiler eğitimi içerisinde kaynaştırma boyutunun ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine dönük yeterliliklerinin incelendiği bilimsel çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olması, alana sağlayacağı katkı ve ilerleyen zamanlarda yapılacak olan çalışmalara yol gösterici olması çalışmanın önemini arttıran unsurlar arasında yer almaktadır.

1.4 Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu,
- Seçilen örneklemin evreni temsil etme özelliğine sahip olduğu,
- Öğretmenlere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının ve anket maddelerinin öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili düşünce ve yeterliklerini ortaya koyar nitelikte olduğu,
- Çalışma gurubu içerisinde yer alan öğretmenlerin veri toplama araçlarını içten ve samimi bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Samsun ili Atakum, Canik ve İlkadım ilçelerinde yer alan ortaokullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenleri,
- Öğretmenler arasından gönüllük esasına göre “Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri Anketi” ve yarı yapılandırılmış görüş formu ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlamalar

Özel eğitim: “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 eğitimi ifade eder” (ÖEHY, 2018).

Özel eğitim gereksinimi olan birey: “Bireysel özellikleri nedeniyle akranlarından farklılık gösteren, toplumda bağımsız yaşayabilmek, eğitim imkânlarından yararlanmak için birtakım özel önlemlere ve desteğe ihtiyaç duyan bu bireyler özel eğitim gereksinimi olan birey olarak adlandırılmaktadır” (Eripek, 1990, s.186).

Bireyselleştirilmiş öğretim programı: “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programını ifade eder” (ÖEHY, 2018).

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı: “Özel gereksinimli bireylerin eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılandığı, normal yaşlılarıyla olabildiğince fazla bir arada bulunduğu genel eğitim ortamlarıdır” (Kırcaali-İftar, 1998, s. 18).

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim:

“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 eğitimi ifade eder” (ÖEHY, 2018).

Yeterlilik: “Yeterlilik, bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, yeterlidir” (TDK, 2019).

Öğretmen yeterliliği: “Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini yerine getirebilmek için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır” (MEB, 2017).

Sosyal bilgiler dersi: “İnsanın toplumsal ve fiziksel çevresiyle etkileşimini zaman süreci içinde ele alarak, demokratik sürece aktif katılıma odaklı bir vatandaşlık anlayışını temel amaç olarak hedefleyen ve çocuğun toplumsallaşmasına önemli katkılar yapan bir derstir” (Doğanay, 2008, s. 78).

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmanın daha iyi anlaşılmasına yardımcı olması amacıyla, özel eğitim gereksinimi olan bireylere, özel eğitime, kaynaştırma eğitimine, kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterliliklerine ve kaynaştırma eğitiminde sosyal bilgiler dersinin ve öğretmenin önemine ilişkin kapsamlı bilgiler verilmiş, ayrıca konu ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çeşitli araştırmalar açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1 Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireyler ve Özel Eğitim

Toplum içerisinde yaşayan her birey tek ve kendine özgü farklılıklara sahiptir. Bireylerin temel özelliklerini oluşturan bu farklılıklar fiziksel, kişisel, duygusal, davranışsal, öğrenme stili, öğrenme hızı, gelişim durumu gibi birçok alanda olabilmektedir. Bu ve benzeri farklılıklar belirli sınırlar dâhilinde olduğunda öğrencilerin genel eğitim ortamlarında standart yöntemlerle gelişimlerini izleyebilir, değerlendirmelerini yapabiliriz (Metin, 2012a). Ancak farklılaşan özelliklerin daha baskın olduğu durumlarda eğitim gereksinimi de farklılaşmakta, bu bireyler için günümüz çağdaş eğitim anlayışında olduğu gibi herkes için eğitim anlayışıyla, bireysel farklılıkların ön planda tutulduğu, farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş programlar, yöntemler, teknikler ve düzenlemelere yer verilmesini gerektirmektedir (Arslantekin, 2012; Kırcaali-İftar, 1998b; MEB, 2010). Bireysel özellikleri nedeniyle akranlarından farklılık gösteren, toplumda bağımsız yaşayabilmek, eğitim imkânlarından yararlanmak için birtakım özel önlemlere ve desteğe ihtiyaç duyan bu bireyler özel eğitim gereksinimi olan birey olarak adlandırılmaktadır (Çetin, 2017; Eripek, 1990).

ÖEHY’de (2018) ise “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey, özel eğitime ihtiyacı olan birey” olarak tanımlanmaktadır.

Bireylerin eğitim yaşamını etkileyen en önemli sorunların başında etkilenmiş olduğu yetersizlik alanı gelmekte, bu bireylerin gereksinimleri ve yapabildikleri dikkate

alınarak eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve özelliklerine uygun farklı yaklaşımlarla eğitim imkânlarının sunulmasını gerektirmekte, sunulacak olan eğitim hizmetleri de özel eğitim olarak adlandırılmaktadır (Akcan ve İlgar, 2016; Gözün ve Yıkılmış, 2004).

Özel eğitim Eripek (1990) tarafından şöyle tanımlanmıştır:

“Farklı özellik ya da yetenekleri nedeniyle gelişim ve eğitim gereksinimleri normal süreçlerle karşılanamayacak kadar farklılık gösteren, normal eğitim programlarından kapasitesi ölçüsünde yeterince yararlanamayan, bu yönüyle normal eğitim programlarında bazı değişikliklere ya da özel hizmetlere gereksinim gösteren çocuklara yönelik yapılan değişiklikler ya da özel hizmetlerdir” (s. 192).

2.2 Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireylerin Sınıflandırılması ve Eğitim

Ortamları

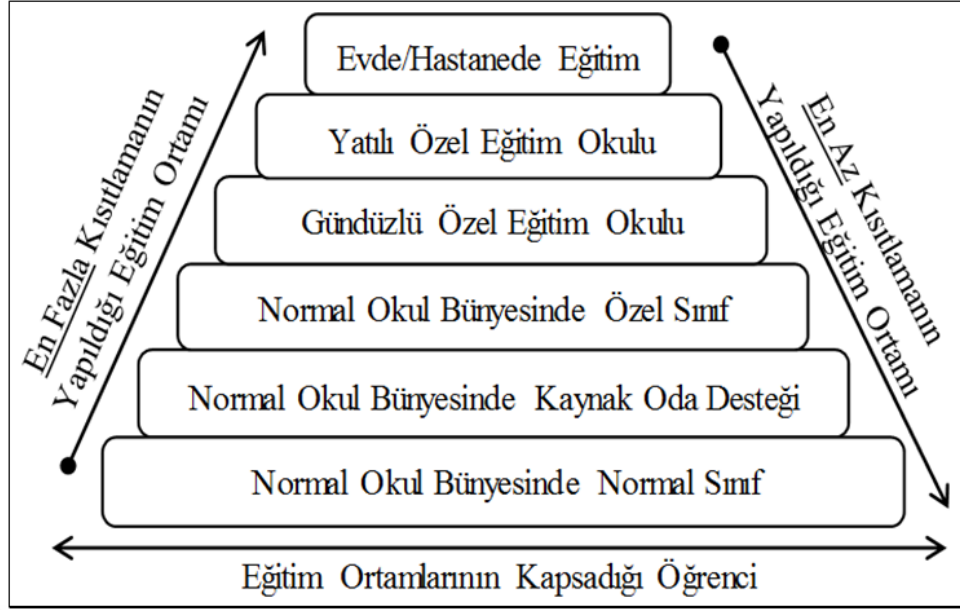
Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler, tanıya ve tanımaya yardımcı olması, eğitim gereksinimlerinin ortaya çıkarılması, eğitim ortamlarında daha uygun planlama, düzenleme, uyarılama yapılmasına yol gösterici olması ve özel eğitim imkanlarından daha etkin olarak yararlanabilmeleri açısından, ortak özellikleri ve eğitim ihtiyaçları doğrultusunda:

- Görme yetersizliği olan bireyler
- İşitme yetersizliği olan bireyler
- Dil ve konuşma güçlüğü olan bireyler
- Duygusal ve davranış bozukluğu olan bireyler
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler
- Zihinsel yetersizliği olan bireyler
- Ortopedik yetersizliği olan bireyler
- Otistik bireyler

- Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler
- Süreğen hastalığı olan bireyler
- Serebral palsili bireyler
- Üstün yetenekli bireyler, şeklinde sınıflandırılmaktadır (MEB, 2015b).

Özel eğitim sınıflaması içerisinde yer alan bireylerin hangi eğitim ortamlarında eğitim almasının daha uygun olacağı geçmişten günümüze en fazla tartışılan konular arasında yer almıştır (Kargın, 2009). Uygun eğitim ortamının belirlenmesinde öğrencilerin ayrıntılı olarak değerlendirildiği eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci belirleyici olmaktadır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci, eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim alanındaki özellikleri, akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenerek uygun eğitim ortamına karar verildiği süreçtir (ÖEHY, 2018). Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonunda özel eğitim için uygunluğuna karar verilen öğrencilerin bireysel özelliklerine ve gereksinimlerine uygun olarak en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan genel eğitim hizmetlerinden, en çok kısıtlayıcı eğitim ortamı olan ev ya da yatılı okul gibi ayrı özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılabilir (Gürsel, 2012; Kargın, 2007).

Günümüzde tercih edilecek eğitim ortamının belirlenmesinde hem yasal hem de eğitsel olarak benimsenen temel ilke; en uygun eğitim ortamının en az sınırlamanın yapıldığı ortamlar olduğu yönündedir (S. Batu ve Diken, 2013; Eripek, 1990; Kargın, 2004, 2009; Özabacı, 2018; Özgür, 2015). En az sınırlamanın yapıldığı ortam, genel eğitim hizmetlerinden yararlanamayan öğrencilerin, destek eğitim hizmetleriyle birlikte eğitim imkânlarından en iyi şekilde yararlandığı, en üst düzeyde başarı ve gelişim sağladığı, akranlarıyla olabildiğince bir arada olduğu ortamdır (A. G. Akçamete, 2009; Bateman ve Bateman, 2001; Özgür, 2015). Şekil 1’de; özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel tanılama ve değerlendirme süreci sonrasında eğitim alabilecekleri ortamlar kısıtlama durumuna göre belirtilmiş ve açıklanmıştır.



(Eripek, 1990, s. 194)

Şekil 1: Özel Eğitim İhtiyacı Olan Öğrencilerin Eğitim Ortamları

Şekil 1’de özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitimlerinde, basamakların yukarıya doğru daralması, normal öğrenme ortamlardan uzaklaşılması nedeniyle kısıtlamanın daha fazla arttığı buna bağlı olarak kapsadığı öğrenci alanının daraldığı görülmektedir. Özel eğitimin temel ilkelerinden biri olan en az kısıtlayıcı eğitim ortamının sağlanmasına yönelik en fazla öğrenciyi kapsayan, en uygun eğitim ortamını normal eğitim ortamlarında, normal sınıflarda yapılan eğitim oluşturmaktadır. En fazla sınırlandırmamanın yapıldığı, en az öğrencinin bu kapsamda yer aldığı eğitim ortamları ise ev/hastane ortamlarında yapılan eğitimidir.

2.2.1 Evde/Hastanede Eğitim

Çeşitli sağlık sorunları nedeniyle bireyler evde ya da hastanede uzun süreli bakıma ihtiyaç duyar, bu durumları nedeniyle örgün eğitim hizmetlerinden yeterince yararlanamazlar. Bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması, akranlarından geri kalmaması için mevcut durumları gözeticiler tarafından buldukları ortamlarda eğitim desteği sağlanması ve tedbirlerin alınması gereklidir (Eripek, 1990). Bu doğrultuda durumları nedeniyle genel eğitim hizmetlerinden ve okullarından yararlanamayan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla ÖEHY’de (2018) madde 14 ve 15’te evde ve hastanede eğitim için:

“Evde eğitim için, zorunlu öğrenim çağındaki özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerden sağlık problemi nedeniyle örgün eğitim kurumlarından yararlanamayan öğrencilere, eğitim ihtiyaçları ve özellikleri dikkate alınarak yapılacak planlama doğrultusunda, eğitim ihtiyaçları ile takip edecekleri eğitim programı esas alınarak özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, sınıf ve diğer alan öğretmenlerinin katılımıyla evde destek hizmeti verilmek suretiyle eğitim gereksinimlerinin karşılanmasına yönelik hükümlere yer verilmiştir.”

“Hastanede eğitim için, zorunlu öğrenim çağındaki özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerden sağlık problemi nedeniyle sağlık kuruluşlarında yatarak tedavi gören öğrencilerin eğitimlerini sürdürmeleri için hastaneler bünyesinde hastane sınıfları açılarak kayıtlı oldukları okulun eğitim programı uygulanmak suretiyle eğitim gereksinimlerinin karşılanmasına” yönelik hükümlere yer verilmiştir.

2.2.2 Yatılı Özel Eğitim Okulu

Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin görme, işitme, ortopedik gibi benzer özelliklere sahip akranlarıyla bir arada eğitim aldığı, geceleri de dâhil olmak üzere gününün tamamını geçirdiği okullardır (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; Kargın, 2009). Eripek’e (1990) göre yatılı eğitim okulları, öğrencilerin zamanlarını kendisi gibi ayrıcalıklı olanlar arasında geçirmeleri, akranlarından ayrı kalmaları ve en az kısıtlayıcı eğitim ortamına aykırı olması nedenleriyle sıklıkla eleştiri konusu yapılmaktadır.

2.2.3 Gündüzlü Özel Eğitim Okulu

Özel eğitim gerektiren öğrencilerin bir okul gününün tamamını aynı yetersizlik türüne sahip öğrencilerle birlikte ayrı bir okulda eğitim alarak geçirdiği, eğitimlerini tamamladıktan sonra evlerine döndükleri okullar gündüzlü eğitim okullarıdır (Kargın, 2009). Öğrencilerin benzer tanı gurubunda olan akranlarıyla aynı ortamda eğitim görmesi kendilerini daha iyi hissetmelerine, akranları tarafından kabul görmeme, dışlanıp alay edilme gibi durumlarla karşılaşmamaları bu okulların var olma sebepleri arasında yer alırken; okul günlerinin tamamını kendileriyle aynı

ayrıcalıklara sahip öğrencilerle geçirmeleri ve normal akranlarından ayrı bir ortamda yer almaları bu okulların eleştirilen yönleridir (Eripek, 1990; Kargın, 2009).

2.2.4 Normal Okul Bünyesinde Özel Sınıf

Aynı tür yetersizliğe sahip öğrencilerin, ayrı bir sınıfta eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik, gerekli araç, gereç ve donanımın sağlanması ile genellikle normal okul bünyesinde açılan sınıflardır (Eripek, 1990). Normal okul bünyesinde açılan özel sınıflar:

- Benzer tanı gurubunda bulunan öğrencilerin bulunduğu,
- Öğrenci sayısının daha az olduğu,
- Öğrencilerin gereksinimlerine göre sınıfın araç ve gereçlerle donatıldığı,
- Öğrencinin tüm gereksinimlerinin sınıfta karşılandığı,
- Özel eğitim alanında eğitim almış öğretmenlerin görev yaptığı,
- Ders saatleri dışında okul bünyesinde normal akranlarıyla birlikte olabilmek fırsatının olduğu eğitim ortamıdır (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; Eripek, 1990; Kargın, 2009).

2.2.5 Normal Okul Bünyesinde Kaynak Oda Desteği

Normal sınıfta eğitim gören özel eğitim gereksinimli öğrencilerin desteğe veya ek çalışmaya gereksinim duydukları alanlarda, okul içerisinde farklı bir odada özel eğitim öğretmeni desteğiyle eksiklerini gidermeleri için uygulanan eğitimidir (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; S. Batu ve Uysal, 2009). Kaynak odada eğitim özel eğitim öğretmeni tarafından, küçük guruplar halinde, sınıf öğretmeni ile kaynak oda öğretmenin iletişim ve işbirliği içerisinde gerçekleştirilir (Kırcaali-İftar, 1998a).

S. Batu ve Uysal'a (2009) göre kaynak oda eğitimi: "engelli olan öğrencinin öğrenimini, normal akranlarıyla, normal okullarda sürdürmesini sağladığı, gereksinim duyduğu alanlarda alan uzmanından hizmet almaya olanak tanıdığı, sınıf öğretmenin de gereksinim duyduğunda uzmana ulaşabilmesini kolaylaştırdığı için önerilmektedir" (s. 125). Ancak kısa sürelide olsa öğrenciyi normal sınıftan ayırması, sınıf ve kaynak oda arasında eğitim amaç ve etkinliklerinde eşgüdüm

sağlamada öğretmenlerin sorunlar yaşaması, sınıf öğretmenin sorunla baş etmek yerine öğrenciyi kaynak odaya göndermeyi bir fırsat olarak görmesi gibi nedenlerle eleştirilmektedir (E. S. Batu, 2000; S. Batu ve Uysal, 2009).

2.2.6 Normal Okul Bünyesinde Normal Sınıf

Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin kayıtlarının genel eğitim okullarında normal sınıflarda olduğu, öğrencilerin okul gününün tamamını gerekli destek hizmetleri sağlanması koşuluyla akranlarıyla birlikte geçirdiği, eğitim ihtiyacının normal sınıfta sınıf öğretmeni tarafından karşılandığı eğitim ortamıdır (S. Batu ve Uysal, 2009; Özgür, 2015). Öğrenci kaydının normal sınıfta olduğu, yetersizliği olmayan akranlarıyla tam gün boyunca birlikte eğitim aldıkları, genel eğitim ortamlarındaki normal sınıf aynı zamanda kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları olarak adlandırılmaktadır (ÖEHY, 2018).

2.3 Kaynaştırma Eğitimi

Son yıllarda özel eğitim alanında üzerinde en fazla durulan kavramlardan biri, temelinde eğitimde fırsat eşitliği sağlanması ve bireylerin en az kısıtlayıcı ortamda eğitilmesi gerekliliği ilkesi yer alan, bu doğrultuda özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için en uygun eğitim ortamı olduğu savunulan görüş kaynaştırma eğitimidir (S. Batu ve Diken, 2013; Kırcaali-İftar, 1998a; MEB, 2011; Özgür, 2015; Rose ve Smith, 1993).

2.4 Kaynaştırma Eğitiminin Tanımlanması

Kaynaştırma eğitimi ile ilgili literatürde birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlamalardan bazıları şu şekildedir:

“Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin, normal öğrencilerin devam ettiği eğitim ortamlarında (normal anaokulu, normal ilköğretim okulu vb.) eğitilmesidir” (Kırcaali-İftar, 1998a, s. 17).

Farklı bir tanımlamada kaynaştırma; öğrencileri toplumdan ayırmadan, kendi akranları ile aynı ortamda ilişkilerini en üst seviyeye yükseltip, günlük yaşamdaki engelleri en aza indirgeyen, kendi kendine yeterli hale gelmesini sağlayacak bilgi ve becerileri kazanmasına olanak sağlayan ve normalleşme temelleri üzerine kurulu eğitimidir (Jenkinson, 1997; Özgür, 2015).

Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin hiçbir özel eğitim desteği olmadan aynı yaştaki akranlarıyla yalnızca aynı sınıf ortamında birlikte eğitilmeleri demek değil; tam tersine temelinde bir felsefesi olan, karmaşık, sistematik, öğrencilere özel eğitim desteğinin sağlandığı, her çocuğun eşit fırsatlarla eğitim olanaklarından yararlanabildiği hiçbir öğrencinin eğitim sistemi dışında kalmadığı sürekliliği olan bir süreçtir (Kargın, 2004; Sucuoğlu, 2006).

ÖEHY’de (2018) kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları şu şekilde tanımlanmıştır:

“Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademede 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”

Yapılan tanımlamalar doğrultusunda kaynaştırma yoluyla eğitim:

- Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencileri kapsayan,
- Temelinde belirli bir felsefesi, sistematığı ve devamlılığı olan,
- Öğrencilere akranları ile aynı ortamda eşit eğitim imkânı ve fırsatı sunan,
- Öğrencilerin sadece akranlarıyla birlikte olabileceği eğitim ortamlarına yerleştirilmesinden ibaret olmayıp, eğitim ortamından en üst seviyede yararlanmaları için gerekli destek hizmetlerinin sunulduğu,
- Öğrencilerin toplum içerisinde kendi kendilerine yetebilecek seviyeye ulaşmasını sağlayan,
- Okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında tam ve yarı zamanlı sürdürülen eğitim türüdür.

2.5 Kaynaştırma Eğitiminin Tarihçesi

Toplumsal ve siyasal alanlarda yaşanan değişimler, insana ve insan haklarına verilen önemin artması, genel ve özel eğitim alanındaki yenilikler eğitim politikalarının

oluşturulmasında ve uygulanmasında etkili faktörler arasında yer bulmuş, bu etkiler herkes için eğitim anlayışı çerçevesinde, tüm insanların eğitim hakkından yararlanması düşüncesi ile eğitim politikalarında yeni eğilimlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır (G. Akçamete ve diğerleri, 2012; Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Yaşanan bu gelişmeler özel eğitim alanında da gözlenmiş özel gereksinimli çocukların eğitiminde farklı yaklaşımlar benimsenmiştir. Özel eğitim alanında benimsenen ve özellikle yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren yaygınlaşan yaklaşımlardan biri de kaynaştırma eğitimidir (Akman, Mercan Uzun ve Yazıcı, 2018).

Kaynaştırma eğitimi için 1900'li yılların ilk yarısı, farklı engel gruplarına yönelik özel eğitim okullarının sayılarının hızla arttığı, eğitim hizmetlerin bu okullarında gerçekleştirildiği, ayrıştırma düşüncesinin yaygın olduğu dönemdir (Kargın, 2004). “1950'li yıllardan itibaren insan hakları konusunda yaşanan gelişmeler farklı ama eşit anlayışının gelişmesini sağlarken, eğitimde ayrıştırma düşüncesinin de zayıflamasına neden olmuştur” (S. Batu ve Uysal, 2009, s. 115).

1950 li yıllarda ABD'de özel eğitim okulunda okuyan çocukların aileleri bir araya gelerek çocuklarına şans verildiği takdirde normal sınıflarda eğitim görebileceğine yönelik yasal hak arayışı başlatmış, gönüllü kuruluşlar oluşturup, eğitimde eşitliğin sağlanacağı herkes için eğitim anlayışına yönelik yasa çıkıncaya kadar çalışmalar yapmışlardır (Atkın, 2011; S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011).

1960'lı yıllarda özel eğitim gereksinimi olan bireylere sahip ailelerin katkısı, yapılan bilimsel çalışmalarda elde edilen sonuçlar, eğitimciler tarafından bireylerin akranlarıyla eğitim alma imkânını sorgulamaya başlamış; bu yıllarda kaynaştırma, tüm bireylere eşit eğitim fırsatı sağlanması görüşünden hareketle yola çıkan bir felsefe haline gelmiş ve bu düşünce doğrultusunda özel gereksinimli bireyler normal sınıflara yerleştirilmeye başlanmıştır. (Aral, 2010; Atkın, 2011). “1960'lardan günümüze kadar geçen dönem, kaynaştırma açısından en hızlı ve en çarpıcı gelişmelerin ortaya çıktığı dönemdir” (Sucuoğlu ve Kargın, 2010, s. 29). 1960'larda özel eğitim okullarında eğitime yönelik başlayan eleştiriler, yasal başvurular ve bilimsel çalışmalar sonucunda kaynaştırma uygulamaları, İtalya'da 1971'de, Norveç'te 1976'da, İngiltere'de 1974'te, Amerika ve Fransa'da 1975'te yürürlüğe giren yasalarda yer almış, böylece öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitim

görmeleri yasal olarak kabul edilmiştir (Kargın, 2004). 1970’li yılların başında normalleşme anlayışı ile birlikte bireylerin genel eğitim ortamlarını fiziksel olarak akranlarıyla paylaşımı kabul edilmiş, uygun olan öğrenciler için genel eğitim sınıflarına yerleştirmeler başlamış yani kaynaştırma uygulamaları başlamıştır (S. Batu ve Uysal, 2009).

1980’li yıllar, öğrencilerin normal sınıflara katılımlarının yanı sıra, performansı ölçüsünde normal programa dayalı etkinlikler içinde yer alarak eğitimin uygulanması vurgulanmış, böylece özel eğitim bir eğitim şekli olmaktan çıkarak öğretimin özelleştirilmesi olarak kabul görmeye başlamıştır (S. Batu ve Uysal, 2009). 1994 yılında, başta özel eğitim gerektiren çocuklar olmak üzere, okulu bütün çocuklara hizmet verecek şekilde, "kapsayıcı eğitim" yaklaşımını geliştirmek ve "herkes için eğitim" hedefini gerçekleştirmek amacıyla 92 ülke ve 15 uluslararası kuruluşun katılımıyla bir konferans düzenlendi. Konferans sonunda, özel eğitim prensipleri, politikaları, uygulamalar ve faaliyet çerçevesi hakkında Salamanca Bildirisi kabul edildi ve yayınlandı (Dede, 1996). Salamanca Bildirgesi eğitim sisteminin tüm öğrencileri kapsayacak bir yapıya kavuşturulması olduğunu uluslararası anlamda tanıyan ilk belge olmuştur (Tohum ve Erg, 2011b).

Özetle, 1970’li yıllarda ABD’de başlatılan kaynaştırma uygulamaları zaman içerisinde yaygınlaşmış ve birçok ülkenin eğitim politikasını etkilemiştir. Uluslararası sözleşmelerle özel gereksinimli öğrencilerin eğitim hakkını güvence altına almış, öğrencilerin akranlarıyla birlikte aynı ortamlarda eğitim almaları için gerekli mevzuat, politika ve uygulama düzeylerinde değişiklikler yapmışlardır (Yazıcıoğlu, 2018). “Günümüzde kaynaştırma eğitimi, gerektiğinde özel gereksinimi olan bireye ve öğretmene destek eğitim hizmetleri vermek koşuluyla, özel gereksinimi olan öğrencinin genel eğitim ortamlarında, normal sınıflarda eğitilmesi olarak değerlendirilmektedir” (Özgür, 2015, s. 8).

2.6 Türkiye’de Yasalarla Birlikte Kaynaştırma Eğitimi Süreci

“Türkiye’de özel gereksinimleri olan bireylere yönelik politikalar incelendiğinde geçmişte ayrıştırma anlayışının hâkim olduğu tıbbi modelin benimsendiği görülmektedir” (G. Akçamete ve diğerleri, 2012, s. 197). 1950’li yıllara kadar uygulamalarda hâkim olan tıbbi modelde bireyler, hakları olan ve haklarını talep

eden değil, yetersiz, hasta, bakım ve tedaviye ihtiyacı olan, pasif halde izole edilen, dolayısıyla eğitilemez olarak değerlendirmiş, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olarak hizmet veren kurumlarda daha çok bakımı amaçlanmıştır (Gökmen, 2007; Özyürek, 2004). Tıbbi model bireylerin eğitim, sosyal, sağlık gibi haklarını dikkate almaması, temel hakların ihlal edilmesi ve eşitlik ilkesine aykırı olması nedeniyle eleştirilere yol açmış, sosyal modele yönelim başlamıştır. Sosyal model, eğitimden ayırım yapılmadan tüm insanların eşit fırsatlarla yararlanması gerekliliğini savunan, temel insan haklarının devletler tarafından güvence altına alındığı modeldir (G. Akçamete ve diğerleri, 2012).

1960'lı yıllarda tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de insan haklarında yaşanan gelişmeler ve özel eğitim gereksinimi olan bireye sahip ailelerin hak arayışı etkisini göstermiş özel eğitim gereksinimi olan bireyler için yasal süreçte hak arama çabalarının yoğun olduğu dönem olmuştur (S. Batu, 2005; Gökmen, 2007). Bu arayışlar neticesinde özel gereksinimli bireylerin hakları, 1961 Anayasa'sında "*Devlet durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.*" hükmüyle devlet tarafından güvence verilerek koruma altına alınmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Anayasa hükümleri çerçevesinde özel eğitim gereksinimi olan bireylerin eğitim hakları, 1961'de 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 12. Maddesi ile "*mecburi ilköğrenim çağında buldukları halde zihnen, bedenlen, ruhen ve sosyal bakımdan engelli olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır.*" hükmü ile yasal olarak kabul edilmiştir.

1970'li yıllar özel eğitim gereksinimi olan öğrenci ve ayrı yatılı okul sayısının arttığı, daha fazla öğrencinin özel eğitim ortamında eğitim aldığı, özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocuklar için özel tedbirlerin alınmasına yönelik Milli Eğitim Temel Kanunu'nun kabul edildiği yıllar olmuştur (Kargın, 2004). Türkiye'de kaynaştırma eğitimine yönelik 1950-1980 yılları arasında önemli gelişmeler gözlemlenmekle birlikte, özel gereksinimli bireylerin eğitimlerinin ayrı okullarda devlet tarafından gerçekleştirilmesi gerekliliği üzerinde durulmuştur (S. Batu ve Uysal, 2009; Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

"1980'li yıllar kaynaştırma eğitimine yönelik gelişmelerin yaşandığı ve uygulamaların yasalarda yer almaya başladığı yıllar olmuştur" (S. Batu ve Uysal,

2009, s. 122). 1961 Anayasasında olduğu gibi 1982 Anayasa'sında da devletin özel eğitime ihtiyacı olan bireyleri koruma altına alacak tedbirleri alması yönünde hükme yer verilmiş, bu hüküm yapılacak düzenlemelere ve çıkarılacak kanunlara yol gösterici olmuştur. Anayasal hükümler doğrultusunda kaynaştırma eğitiminin yasalarda yer aldığı ilk ve en önemli olanı, ilgili dönemin uygulamalarını yönlendirecek olan, 1983'te çıkarılan 2916 sayılı Korunmaya Muhtaç Çocuklar Kanunu ve Kanun'un uygulamasına yönelik çıkarılan yönetmeliklerdir (Eripek, 2012; Metin, 2012b). Kaynaştırma eğitimi Kanun'da "durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal çocukların eğitimi için açılmış olan ve eğitim kurumlarında normal akranları arasında eğitilmeleri için gerekli tedbirler alınır" hükmüyle yer almıştır. Kanun, kapsamı ve ilkeleriyle özel eğitim hizmetlerinin nitelik ve nicelik yönünden gelişmesini sağlayacak gibi görünse de; hangi bireylerin korunmaya muhtaç, hangilerinin kaynaştırma eğitimi için uygun olduğu, kaynaştırma eğitiminin ne olduğu ve eğitim sürecinin nasıl işleyeceği yönünden gereğince anlaşılıp uygulanamamıştır (A. G. Akçamete, 2009; Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

1990'lı yıllar kaynaştırma eğitime yönelik gelişmelerin artarak devam ettiği yıllar olmuştur. 1990'da özel eğitime gereksinimi olan bireylerin yaygın eğitim olanaklarından daha fazla yararlanmasına yönelik kararlar alınmış, 1991'de Türkiye'deki eğitimin durumunu, sorunlarını ve çözüm önerilerini belirlemek üzere ilk kez kapsamlı bir şekilde "I. Özel Eğitim Konseyi" toplantısı gerçekleştirilmiştir (A. G. Akçamete, 2009; Kargın, 2004). Konseyde, kaynaştırma programının yaygınlaştırılmasına, öğrencilerin eğitiminin bireysel olarak planlanmasına, eğitimin alanında uzman kişiler tarafından verilmesine ve izlenmesine yönelik alınan kararlarla uygulamaya ve gelişime yön verecek kararlar alınmıştır (Metin, 2012b).

Konsey raporunda yer alan kararların uygulanmasına dönük, 1996 yılında "Özürsüzlür İdaresi Başkanlığı Kurulmasına ve Özürsüzlürin Durumları İle Çeşitli Kanun ve Kanun Hükümünde Değişiklik Yapılmasına Dair Yetki Kanunu" çıkarılmış ve kanun çerçevesinde özürsüzlürin hizmetlerini daha etkin, düzenli ve verimli sürdürülmesi için 1997'de Özürsüzlür İdaresi Başkanlığı kurulmuştur. Özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılmasına ve niteliğinin artırılmasına yönelik Amerika ve İngiltere'deki yasal düzenlemelerden yararlanılarak aynı yıl içerisinde 573 Sayılı

Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname çıkarılmıştır (G. Akçamete, 1998; S. Batu ve Uysal, 2009).

“573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname Türkiye’de özel eğitim gereksinimli bireylere yönelik en kapsamlı yasal düzenlemedir” (Sucuoğlu ve Kargın, 2010, s. 47). Kararname öncesinde özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için ayrı okullara ağırlık verilen bir yapı hâkimken, Kararname ile öğrencileri akranlarıyla bütünleştirecek şekilde çağdaş bir anlayışla, kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının esas olarak kabul edildiği bir yapıya geçilmiştir (MEB, 2010). Kararnamede belirlenen hükümlerin uygulamasına yönelik ayrıntılı ve açıklayıcı bilgilerle 2000’de Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği hazırlanarak yürürlüğe girmiştir. Yönetmelikle kaynaştırma kavramı ilk defa ilkeleri ve ölçütleriyle ayrı bir bölüm halinde ele alınarak tanımlanmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Türkiye’de 2000 yılından itibaren kaynaştırma eğitiminde uygulamalarına yön veren ÖEHY içinde bulunan dönemin şartlarına ve eğitim gereksinimine göre yapılan güncelleme ve değişikliklerle günümüze kadar gelmiştir. Yönetmelik son olarak 07 Temmuz 2018’de, eğitim kademelerinin tamamını kapsayan ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile birlikte eğitsel tanılama ve değerlendirme süreçlerini de içeren konularda iyileştirici ve kolaylaştırıcı bir hizmet modeli ile hazırlanarak güncelleştirilmiştir (MEB, 2018, 9 Temmuz). Son güncellenen yönetmelikte kaynaştırma eğitimi bütünleştirme kavramıyla eş anlamlı kullanılmış, kaynaştırmaya yer verilen maddelerdeki ifadeler sadeleştirilmiş, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin adlandırılmasında kullanılan ifadelerde (üstün yetenekli birey yerine, özel yetenekli birey gibi) değişikliğe gidilmiştir. Özetle yönetmelikte, kaynaştırma eğitiminin tanımından, öğrencilerin tanınmasına-tanımlanmasına, eğitim ortamlarına yerleştirilmesinden eğitim ortamlarında yapılacak düzenlemelere, süreçteki sorumlulardan öğrencinin değerlendirilmesine kadar eğitim uygulamalarına yön verecek hükümlere yer verilmiştir.

Türkiye’de kaynaştırma eğitimi, tarihsel süreç içerisinde yasalarda ve uygulamalarda her dönem bir önceki döneme göre detaylanarak daha önemli hale gelmiş, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitiminde tercih edilen bir eğitim modeli olmuştur. Bu durumla doğru orantılı olarak, özel eğitim ihtiyacı kaynaştırma eğitimi ile karşılanan öğrenci sayısında da her geçen yıl artış göstermiştir. 2012-2017 yılları

arasında genel eğitim içerisinde yer alan kaynaştırma öğrencilerin sayısına ve oranına Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1: Türkiye’de 2012-2017 Eğitim-Öğretim Dönemlerinde Arasında Genel Eğitim İçerisinde Yer Alan Kaynaştırma Öğrencileri

Eğitim-Öğretim Dönemi	Özel Eğitim Öğrenci Sayısı	Kaynaştırma Öğrenci Sayısı	Oran (%)
2012-2013	220.649	161.295	73,10
2013-2014	242.716	173.117	71,32
2014-2015	259.282	183.221	70,66
2015-2016	288.489	202.541	70,21
2016-2017	333.598	242.486	72,69
2017-2018	353.610	257.770	72,90

(MEB, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017)

Tablo 1’de görüldüğü gibi Türkiye’de 2012-2017 yılları arasında alan özel eğitim alan öğrenci sayısı her yıl artarken, bu sayının önemli bir bölümünü kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencileri oluşturmuştur. Her dönemde toplam özel eğitim alan öğrenci sayısının yaklaşık üçte ikisini kaynaştırma öğrencileri oluşturmuştur.

2.7 Kaynaştırma Eğitiminin Amacı ve İlkeleri

Kaynaştırma eğitiminin amacı: Yetersizliklerden etkilenmiş olan çocuğu normal hale getirmek değil, farklılıklarıyla akranlarıyla bir araya getirmek, çocuğun yaşadığı çevrede en nitelikli eğitim almasını, ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanmasını sağlamak, kendi kendine yeterli, bağımsız bireyler yetiştirmek suretiyle toplum içerisinde yaşayabilmesini ve toplumla bütünleşmesini kolaylaştırmaktır (Atkın, 2011; S. Batu ve Diken, 2013; MEB, 2015b; Özgür, 2015; Sucuoğlu, 2006). “Kaynaştırma eğitimin öğrenciyi sadece uygun eğitim ortamına yerleştirmekle başarıya ulaşılabilecek bir eğitim modeli değil, kaynaştırma yoluyla yapılan eğitimde istenilen amaçlara ulaşılabilmesi, bir takım ilkeler doğrultusunda eğitimin yürütülmesi temel ölçütlerin karşılanmasıyla mümkün olabilecek bir eğitim modelidir” (Sucuoğlu ve Kargın, 2010, s. 64).

Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için dikkate alınması gereken temel ilkeler şunlardır: (Atkın, 2011; S. Batu ve Diken, 2013; Kargın, 2004; Kusuma ve Ramedevi, 2013; MEB, 2015b; Özgür, 2015; Watkins, 2012):

- ✓ Kaynaştırma eğitimi, özel ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır.
- ✓ Özel gereksinimli öğrencinin akranlarıyla aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır.
- ✓ Eğitim normal gelişim gösteren öğrencilerle ve doğal ortamlarda verilmelidir.
- ✓ Kaynaştırma eğitimine erken başlamak, bireysel farklılıklara duyarlı olmak temel esastır.
- ✓ Hizmetler yetersizliğe göre değil, öğrencilerin bireysel farklılıklarına, güçlü ve zayıf yönlerine göre bireyselleştirilerek planlanır.
- ✓ Tüm öğrenciler birlikte öğrenme, oynama, eğitsel ve sosyal etkinliklere katılma imkânına sahip olmalıdır.
- ✓ Genel eğitim sınıfları tüm öğrencilerin gereksinimini karşılayacak, öğrenmelerini kolaylaştıracak şekilde düzenlenmelidir.
- ✓ Kaynaştırma eğitimi gönüllülük, sevgi, sabır ve gayret gerektirmektedir.
- ✓ Kaynaştırma eğitimi bir ekip işidir, ekip içerisinde yer alan paydaşların uyumunu ve işbirliğini gerektirir.
- ✓ Başta öğretmenler olmak üzere tüm okul çalışanları özel gereksinimli öğrenciye karşı kabul edici, eğitimi uygulamaya istekli ve destekleyici tutum sergilemelidir.
- ✓ Kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanması için öğretmenlere ve öğrencilere ihtiyaçları doğrultusunda destekleyici özel hizmetlerinin sağlanması gerekir.
- ✓ Eğitim öğrenciyi toplumun bir parçası haline getirmelidir.

2.8 Kaynaştırma Eğitiminin Faydaları

Kaynaştırma eğitimi denildiğinde ilk akla gelen, eğitim uygulamalarının odak noktasında yer alan ve hiç şüphesiz en büyük faydayı sağlayabileceği düşünülen öğrencilerdir (Eripek, 1986). Ancak başarılı bir kaynaştırma eğitimi uygulaması sadece öğrencilere değil, normal gelişim gösteren öğrencilere, öğretmenlere ve ailelere de fayda sağlamaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Tablo 2’de kaynaştırma eğitimin uygulamalarının fayda sağlayacağı gruplara ve bu gruplara yönelik beklenen faydalarına yer verilmiştir.

Tablo 2: Kaynaştırma Eğitiminin Faydaları

Gruplar	Faydaları
Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler	<p>Empati becerilerinin gelişmesi ile birlikte; hoşgörülü olmayı, birlikte yaşamayı, işbirliği yapmayı ve birbirleri ile yardımlaşmayı öğrenirler (Kırcaali-İftar, 1998a).</p> <p>Kendini karşılaştırma yoluyla daha iyi tanıma güçlü veya zayıf yönlerini görme, farklılıklara saygı gösterme ve kabul etme davranışları gelişir (Atkın, 2011).</p> <p>Kendilerini daha iyi tanımalarını yeterli oldukları ya da yetersiz oldukları alanların farkına varmalarını ve bu alanlarda güçlenmek için çaba göstermelerini sağlar (Metin, 2018).</p> <p>Sınıf ortamında kaynaştırma öğrencilerine yönelik farklı ders araç ve gereçleri, materyal ve öğretim yöntemlerinin kullanılması ile akademik başarıları artar (Sucuoğlu, 2006).</p>
Kaynaştırma Öğrencileri	<p>Gereksinimlerine uygun eğitim sunulduğunda potansiyellerini en üst düzeyde kullanması dolayısıyla uyum ve başarılarının artmasını sağlar (Atkın, 2011; Metin, 2012b).</p> <p>Bireyselleşmiş eğitim programı ile kapasite ve öğrenme hızına göre eğitim alırlar (Atkın, 2011).</p> <p>Genel eğitim ortamlarında yüksek düzeyde sosyal etkileşim gerçekleştirir, akranlarıyla arkadaşlık kurmayı, paylaşmayı ve işbirliği yapmayı öğrenirler (Kırcaali-İftar, 1998a; Kusuma ve Ramedevi, 2013; Sucuoğlu ve Kargın, 2010).</p> <p>Akranlarını model alma yoluyla yeni davranış beceri ve değerler öğrenirler (Eripek, 1986).</p> <p>Toplumsal yaşam becerilerini geliştirerek sosyalleşir birlikte yaşamayı öğrenirler (Kusuma ve Ramedevi, 2013; Metin, 2018).</p>

Öğretmenler Bireysel farklılıklar konusunda farkındalıkları artar, daha bilinçli olurlar; sabır, hoşgörü, kendine güvenme, farklılıkları kabullenme gibi özellikleri kazanırlar (Atkın, 2011; Metin, 2018).

Eğitim ortamını düzenleme, planlama yapma, program hazırlama ve uygulama, öğrencilerin ilgi ihtiyaç ve gereksinimlerine uygun eğitim verme becerileri gelişir (Metin, 2012b).

Yapacağı planlama ve uygulamalarla çevresiyle olan iletişim, işbirliği becerileri ve bu alanlarda öğretmenlik yeterlilikleri gelişir (Kırcaali-İftar, 1998a).

Aileler Çocuklarının normal okullarda eğitim alması ailelere moral verir (Kırcaali-İftar, 1998a).

Kendilerini ve çocuklarını toplumdan daha az soyutlanmış hissederler (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Duydukları kaygı ve güvensizlikler yerini umuda bırakır (MEB, 2010).

Çocuklarının ilgi ve ihtiyaçları hakkında daha detaylı bilgi sahibi olur böylelikle çocuklarının eğitiminde devamlılığını sağlamak ve destek olmak adına neler yapabileceklerini öğrenirler (MEB, 2010, 2013).

Çocuklarının eğitim sürecine dâhil olmaları okula ve eğitime bakış açılarını değiştirir (MEB, 2013).

2.9 Kaynaştırma Eğitim Uygulamalarında Etkili Unsurlar

Kaynaştırma eğitiminden beklenen faydaları sağlayabilmesi, bireylerin kaynaştırma eğitiminden ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yeteri kadar faydalanmaları, ancak etkili ve başarılı bir kaynaştırma eğitimi uygulamasıyla gerçekleşebilir. Kaynaştırma eğitiminin etkin ve başarılı bir şekilde uygulanabilmesi ise birçok unsurun bir arada olmasını ve her bir unsurun kaynaştırma eğitimine hazırlanması ve işlevlerini yerine getirmesi ile gerçekleştirilir (Atkın, 2011; E. S. Batu, 2000). Kaynaştırmanın başarıyla uygulanabilmesi için gerekli olan unsurlar; öğretmen, normal öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri, okul yönetimi, kaynaştırma öğrencilerinin aileleri, normal çocukların aileleri, fiziksel ortam, destek özel eğitim hizmetleri ve ek hizmetler, bireyselleştirilmiş eğitim programıdır (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; Kırcaali-İftar, 1998a).

2.9.1 Öğretmen

Kaynaştırma eğitiminde öğretmen, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitiminden sorumlu olan, paydaşlar arasında iletişimin ve etkileşimin oluşturulmasında önemli bir köprü vazifesi gören aynı zamanda eğitiminin başarıyla uygulamasında en önemli unsurdur (Kargın, 2004; Yaylacı ve Aksoy, 2016). Kaynaştırma eğitiminin paydaşları arasında bu denli öneme sahip olması öğretmenin kaynaştırma eğitimindeki rolü gereğidir.

Özgür'e (2015) göre, sınıftaki çocukların gereksinimlerinin karşılanması, sınıfta sağlıklı etkileşimlerin kurulması ve sürdürülmesi, özel gereksinimli öğrencilerin sınıfa, okula hatta topluma sosyal kabulü büyük ölçüde öğretmene bağlıdır. Eğitim ortamlarının en etkili kişisi olan öğretmenlerin başarısı da büyük oranda özel gereksinimli çocuklara ve kaynaştırma uygulamalarına karşı gösterdiği tutumuna bağlıdır (Metin, 2018). Öğretmenlerin tutumu ve sınıfta oluşturduğu iklim, sınıftaki tüm öğrencilerin başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olmakta, olumlu sınıf ikliminin oluşturulmasında ise öğretmenin özel gereksinimli öğrenciye ve kaynaştırma uygulamalarına karşı olumlu bir tutuma sahip olması belirleyici olmaktadır (Smith, Polloway, Patton ve Dowdy, 2004; Sucuoğlu, 2006). Özdemir'e (2012) göre, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime karşı olumsuz tutumlarının temel nedenlerinden birisi, sınıfta etkili kaynaştırma uygulamalarının nasıl yapılacağı konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır. Öğretim sürecinin niteliği ile öğrencilerin başarısı üzerinde öğretmenlerin sahip oldukları mesleki yeterlikler ve beceriler etkili olduğundan kaynaştırmanın tüm paydaşlar açısından hedeflerine ulaşabilmesi için yapılması gerekenlerin başında; özel gereksinim alanları, özel gereksinimli çocukların özellikleri ve ihtiyaçları, hususunda öğretmenlerin yeterliklerini arttırmaya yönelik yapılacak hazırlık etkinlikleri ile desteklenmeleri gelmektedir (MEB, 2013; Metin, 2018).

Kaynaştırma eğitime hazırlık etkinlikleri çerçevesinde, eğitim öncesinde ve sırasında öğretmenleri özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin özellikleri, eğitsel gereksinimleri ve eğitiminin nasıl yapılacağı gibi konularda alan uzmanlarınca bilgi düzeyini artırıcı etkinliklere yer verilebilir (S. Batu ve Uysal, 2009; Özgür, 2015). Bu tür hazırlık ve bilgilendirme çalışmalarıyla öğretmenlerin kaynaştırma eğitime hazırlaması, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime daha olumlu bakması, öğrencileri

anlayabilmeleri ve kabullenebilmeleri sağlanabilir (Atkın, 2011; S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011). Öğretmenlerin istenilen özelliklere sahip olmasıyla kaynaştırma eğitiminin en önemli unsurunun tamamlanmış olacak, sınıf içinde uygulanacak kaynaştırma programının da başarısına önemli bir katkı sunacaktır (E. S. Batu, 2000).

2.9.2 Normal Öğrenciler

Kaynaştırma eğitimin hedeflerinden biri de özel eğitim gereksinimli öğrencilerin eğitim ortamlarında akranları tarafından kabul görmesi, akranlarıyla etkileşim kurabilmeleri, akranları aracılığıyla akademik ve sosyal gelişim sağlayabilmeleridir (Uysal, 1995). Normal öğrenciler, bu noktada kaynaştırmanın başarısı için önemli bir araç olmaktadır. Çünkü öğrenciler öğrenmelerini sadece öğretmen-öğrenci etkileşiminden değil, önemli bir bölümünü öğrenciler arası etkileşim aracılığıyla gerçekleştirir (E. S. Batu, 2000; S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011). Özel gereksinimli öğrencilerin sınıf içerisinde en iyi desteği en kolay şekilde akranlarından alabilir, akranları tarafından kabul görmesi, akranları ile etkileşim halinde olması, hem birlikte öğrenmelerini hem de akranlarından öğrenmesini kolaylaştırır (Sucuoğlu, 2006). Özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim ortamlarında tam anlamıyla kaynaştırılması, öğretmeni tarafından benimsenip arkadaşları tarafından sosyal kabul gördüğü zaman gerçekleşmiş olur (Smith ve diğerleri, 2004).

Kaynaştırma eğitim uygulamalarında akran desteğinin sağlanmasına ve özel eğitim gereksinimi olan öğrencinin akranları tarafından benimsenip ve kabullenilmesine yönelik, eğitim süreci başlamadan önce özel gereksinimli öğrencilerin duygusal, davranışsal ve bilişsel özelliklerine ilişkin sınıftaki diğer öğrenciler bilgilendirilmelidir (E. S. Batu, 2012; Sucuoğlu ve Kargın, 2010; Tohum ve Erg, 2011a). Bu kapsamda özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin yetersizlikten etkilenme durumu, yapabilecekleri, sınıfta yaşayabileceği sorunlar, davranışları ve davranış karşısında nasıl tepki verilmesi gerektiği gibi hususlarda diğer öğrencilere bilgilendirme yapılması normal öğrencilerin bu sürece hazırlanmasını sağlayacaktır (E. S. Batu, 2000; S. Batu ve Uysal, 2009; MEB, 2015a).

2.9.3 Kaynaştırma Öğrencileri

Kaynaştırma eğitiminin önemli unsurlarından bir diğeri, sahip olduğu yetersizlikler ve gereksinimleriyle eğitim uygulamalarını yönlendiren, eğitiminin odak noktasında

yer alan kaynaştırma öğrencilerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin, eğitim uygulamalarına başlamadan önce normal öğrencilerde olduğu gibi eğitime hazırlanması, bilgilendirilmesi ve kaynaştırma eğitiminde öğrencilerin sınıf ortamında kabul görmesine yönelik etkinlikler düzenlenmesi gerekmektedir (Atkın, 2011; E. S. Batu, 2000). Kaynaştırma öğrencisinin eğitime hazırlamaya yönelik, eğitim ortamında hangi davranışların uygun, hangilerinin uygun olmadığı, uyulması gereken kurallar, kurallara uygun davranıldığında veya davranılmadığında oluşabilecek durumlar hakkında bilgi vermek, öğrencilerin sınıf ortamında kabul görmesine yönelik etkinlikler düzenlemek kaynaştırma eğitiminin etkinliğini arttırarak başarıya ulaşmasını sağlayacaktır (E. S. Batu, 2000; S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011).

2.9.4 Okul Yönetimi

Okul müdürleri ve çalışanları, okula vizyon kazandırmak ve bütün öğretmenlere destek sağlamak suretiyle okulun daha bütünleştirici bir hale gelmesinde kilit rol oynar (MEB, 2015a). Okul yönetimi başta olmak üzere tüm okul personelinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları, kaynaştırmanın gereğine, önemine ve yararına inanmaları öğretmenlerin, ebeveynlerin ve öğrencilerin tutumunu olumlu yönde etkilerken kaynaştırma eğitimi uygulamalarında da başarıyı arttırır (Kargın, 2004; MEB, 2015a). Okul yönetiminin okul içinde ve dışında eğitimin paydaşlarıyla işbirliği içinde olması, okul genelinde bir kaynaştırma politikasının oluşturulması kaynaştırma eğitiminin daha etkin ve yararlı yapılmasını sağlayacaktır (Kırcaali-İftar, 1998a).

2.9.5 Aileler

Aileler, kaynaştırma uygulaması sırasında son derece güçlü destekçiler olabilirler bu noktada özel gereksinimli çocukların ailelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının olumlu olması, kaynaştırmanın başarıyla uygulanabilmesinde önemli rol oynayan faktörler arasında yer alır (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011). Sucuoğlu'na (2006) göre, “kaynaştırma modelinde nitelikli eğitimin yapılabilmesi için aile katılımının sağlanması, sınıftaki tüm velilerle işbirliği yapılması, özel gereksinimli bireylerin anne-babaları ve öğretmenin birlikte çalışması gereklidir. Çünkü aileler çocuklarını en iyi tanıyan, özelliklerini en iyi bilen kişilerdir” (s. 16).

Normal gelişim gösteren çocukların aileleri, kendi çocukları ile özel gereksinimli çocukların aynı ortamda ders görmesinden endişe duyar, çocuklarının olumsuz davranışlar öğreneceğini, fiziksel olarak zarar göreceğini aynı zamanda da çocuklarının akademik başarısının düşeceğini düşünürler (MEB, 2013). Oysaki normal çocuk aileleri de kaynaştırma eğitimi uygulamaları sırasında güçlü destekçiler olabilirler (E. S. Batu, 2000). Okul ve sınıf içerisinde kaynaştırma öğrencilerini kabul eder bir tutum içerisinde olmaları, bireylerin okulda veya sınıfta kabul görmesi ve akran desteğinin sağlanması yönünde çocuklarına model olabilecek davranışlar sergilemeleri ile destek sağlayabilirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Bu desteğin sağlanmasına yönelik normal öğrencilerin ailelerinin de kaynaştırma eğitimine hazırlık etkinlikleri düzenlenmesi ve üzerinde önemle çalışılması gereken bir gruptur (E. S. Batu, 2000).

2.9.6 Fiziksel Ortam

Kaynaştırmanın başarısını etkileyen bir diğer unsur eğitimin gerçekleştirileceği fiziksel ortamıdır. Fiziksel ortam okul, derslik ve sınıfta bulunan eşyalardan oluşmaktadır (S. Batu ve Uysal, 2009). Sınıf ortamında ve sınıf içerisinde kullanılacak eşyalarda özel gereksinimli öğrencilere yönelik düzenlemelere yer verilmeli, sınıf engel teşkil etmeyen, ilgi çekici, çalışmaya teşvik edici, öğrenmeleri kolaylaştıracak ve etkinliklere katılımını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir (S. Batu ve Uysal, 2009; Kargın, 2004). Fiziksel ortamla ilgili yapılabilecek düzenlemelerde ilk ve en önemli nokta olarak, derslik içinde fiziksel ortamın elverdiğinden ya da öğretmenin ilgilenebildiğinden fazla sayıda öğrenci bulunmamalıdır (S. Batu ve Uysal, 2009). Kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi için kabul edilebilir genel öğrenci sayısı 25-30, kaynaştırma öğrencisi sayısı ise 2 olarak görülmekte, öğrenci sayısının ideal olduğu ortamlar öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı tutumunu olumlu etkilemekte ve doğal olarak kaynaştırma eğitiminde başarıyı arttırmaktadır (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011).

2.9.7 Destek Eğitim Hizmetleri ve Ek Hizmetler

“Kaynaştırma eğitim modelinin en önemli unsuru öğrencilere ve öğretmenlere sağlanması gereken destek hizmetlerdir” (Sucuoğlu, 2006, s. 5). Destekleyici eğitim hizmetleri sağlanmadan gerçekleştirilen kaynaştırma eğitimi öğrenciyi sadece normal sınıfa yerleştirmekten ibarettir; kaynaştırma eğitimi ise gerektiğinde öğrenciye veya

sınıf öğretmenine destek hizmetleri sağlanarak uygulandığında, kaynaştırmanın tam anlamıyla uygulanacağı ve eğitimde başarı sağlanabileceği söylenebilir (Atkın, 2011; E. S. Batu, 2000; S. Batu ve Uysal, 2009). “Kaynaştırma destek eğitim hizmetleri, kaynak oda eğitimi, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı olarak üç şekilde sağlanmaktadır” (E. S. Batu, 2000, s. 36).

Kaynak Oda Eğitimi: Normal sınıfta eğitim alan özel gereksinimli öğrenciler, önemli derecede eksiklik gösterdikleri derslerde veya ek çalışmaya gereksinim duyduklarında günün belirli saatlerinde ihtiyaçları doğrultusunda özel eğitim öğretmenleri, uzmanların katılımıyla okul içerisinde ayrı bir odada aldıkları eğitim kaynak oda eğitimi olarak adlandırılmaktadır (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; Sucuoğlu, 2006).

Sınıf İçi Yardım: Destek eğitim uzmanının (dil ve konuşma terapisti, özel öğretim öğretmeni ya da öğrencinin ihtiyaç duyacağı alanla ilgili uzman) kaynaştırma eğitiminin uygulandığı sınıfta sınıf öğretmeni ile birlikte olduğu öğrencinin eğitsel ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik gerçekleştirilen uygulamalardır (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; S. Batu ve Uysal, 2009).

Özel Eğitim Danışmanlığı: “Kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfta sınıf öğretmenin, kaynaştırma öğrencisine yönelik konunun uzmanı olan özel eğitim öğretmenlerinden aldığı danışma hizmetidir” (Kırcaali-İftar, 1998a, s. 23).

“Kaynaştırma eğitiminde sağlanacak ek hizmetler ise eğitim dışında kalan ihtiyaçların karşılamak üzere, okul dışından sağlanan ulaşım desteği ve psikolog, fizyoterapist, konuşma terapisti gibi uzmanlardan sağlanan desteklerdir” (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011, s. 57).

2.9.8 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)

Kaynaştırma uygulamasının başarılı bir şekilde yürütülmesindeki önemli yere sahip olan unsurlar arasında öğrencinin eğitim programının bireyselleştirilmesi oluşturmaktadır. Öğrencinin; akranları ile aynı ortamda sağlanan eğitim olanaklarından yararlanmasına engel teşkil edecek yetersizliği varsa, bu yetersizliği eğitimsel performansını olumsuz etkiliyorsa, eğitim gereksinimleri için destek

eğitimine gereksinim duyuyorsa BEP'e ihtiyaacı var demektir (MEB, 2004; Vuran ve Grsel, 2013).

BEP, yetersizlik tanısı konulup özel eğitim ortamlarına yerleştirilen her bir ğrenci için ayrıntılı değerlendirme verilerine dayalı olarak, öğrenciye kazandırılacak davranışların ve becerilerin neler olduğunu, bu davranışların nerede, nasıl, kimler tarafından, hangi yöntemlerle ve ne kadar sürede kazandırılacağını belirlemek için hazırlanan, değerlendirme yöntemlerini ve ltleri içeren yazılı akış planıdır (Kargın, 2007, 2009; zyrek, 2004).

BEP'in geliştirilmesi, öğrenciyi farklı alanlarda değerlendirecek bireylerin katılımıyla oluşturulacak ekip tarafından, tüm kararların ekip yeleri tarafından onaylanmasıyla oluşturulur. Bu ekip içerisinde okul yöneticisi, özel eğitim ğretmeni, sınıf ğretmeni, rehber ğretmen, ihtiyaaca göre dil ve konuşma terapisti, psikolog, fizyoterapist, sosyal çalışmacı, tıp ve sağlık personeli gibi farklı uzmanlar bulunur (Vuran ve Grsel, 2013). BEP içerisinde yer alan öğeleri; öğrencinin var olan eğitsel performans düzeyi, öğrenciye bir akademik yıl içerisinde kazandırılması planlanan uzun dönemli hedefler, uzun dönemli hedeflere ulaşmak için gerekli olan kısa dönemli hedefler, ğretim için planlanan tarih ve hizmetlerin tahmini süresi, değerlendirme yöntemi, hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığını belirlemek için gerekli objektif ölçütler, öğrenciye sağlanacak ek hizmetlerin nerede, ne zaman, kimler tarafından ve ne kadar süreyle verileceğinin belirlenmesi oluşturur (Avcıoğlu, 2011a; Kargın, 2009).

BEP geliştirme ve uygulama tüm dünyada her geçen gün artan bir Şekilde benimsenmiş yasalara geçecek kadar önem kazanmış, yasal gereklilik olarak görülmeye başlanmış ve güvence altına alınmıştır (Avcıoğlu, 2011b; Vuran ve Grsel, 2013). Bu doğrultuda ülkemizde 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı zel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Kararname'nin uygulamasında yol haritası olan yönetmeliklerde BEP yer almıştır. Kararnamede yer alan "zel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır" hükmüyle BEP hazırlanması ve uygulanması yasal olarak zorunlu hale gelmiştir (Avcıoğlu, 2011b; Vuran ve Grsel, 2013). Özel eğitim gereksinimi olan her bir ğrenci için hazırlanması hem

eğitsel hem de yasal olarak gerekli olan BEP aile, öğretmen ve ilgili uzmanların işbirliği ile planlanır ve bireyin ailesinin onayı ile uygulanır (Vuran ve Gürsel, 2013).

Bireyselleştirilmiş eğitim programının geliştirilmesi ile:

- Öğrencinin yetersizliğinden kaynaklanan farklı ihtiyaçların neler olduğu belirlenir ve sağlanacak özel eğitim hizmetleriyle öğrencinin bilgi ve beceri eksiklerinin nasıl giderileceği açıklığa kavuşturulur. Öğrenmesi ile ilgili öğrencinin daha fazla sorumluluk alması sağlanır, öğrenmesi izlenir ve ilerlemesi kaydedilir (MEB, 2004, 2015b).
- Yetersizlikten etkilenmiş bireylere en üst düzeyde yararlanabilecekleri eğitim fırsatı sunulur, nitelikli ve gereksinimlerine uygun eğitim alması güvenceye kavuşmuş olur (Şafak, 2012; Vuran ve Gürsel, 2013).
- Ebeveynle okul personeli arasında iletişim aracı görevi görür ve çocuğun ihtiyaçları, nelerin sağlanabileceği ve karşılaşılabilecek sonuçların neler olabileceği konusunda her iki tarafa da eşit söz hakkı sağlar. Ailelere çocuklarının temel eğitim gereksinimlerinin karşılandığına dair güvence sağlanır (Avcıoğlu, 2011a; MEB, 2004).
- Öğretmenin çocuğun hedeflenen amaçlar doğrultusunda ilerlemesini belirlemede uygulama ve değerlendirme aracı olarak işlev görmesine olanak sağlar. Öğretmen için kolayca ulaşılabilir ve geçerliliği olan bir veri kaynağı ve kılavuz görevi görür (MEB, 2015b; Şafak, 2012).

2.10 Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterlilikleri

İçerisinde bulunduğumuz çağın eğitimin gerekleri, eğitim ve öğretmene yüklenen yeni anlamlar, öğrencilerin farklılaşan ihtiyaçları öğretmene yeni sorumluluklar yüklemekte, bu sorumluluklar öğretmenlerin sürekli gelişime açık bireyler olmasını zorunlu kılmaktadır (MEB, 2017). Günümüzde beklenen çağdaş öğretmen profili, eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek öğrencileri geleceğe hazırlayabilecek yeterlilikte olmasını ve birçok niteliği bünyesinde bulundurmasını gerektirmektedir. Bu nedenle öğretmenin, konu alanına hâkim olma, konu alanına giren kavram, ilke ve genellemeleri bilme, bunları diğer konu alanlarıyla ve günlük hayatla ilişkilendirerek alanındaki gelişmeleri yakından izleyebilme, mesleki bilgi ve

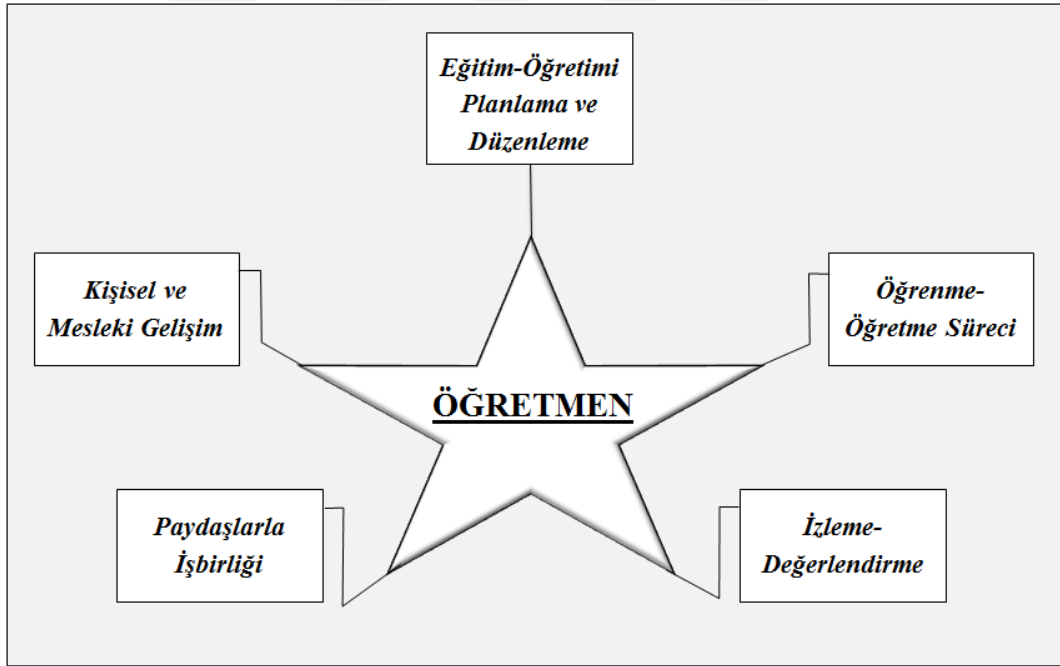
becerilere sahip olma gibi birçok niteliğe sahip olması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenin mesleğini gereği gibi icra edebilmesi için kendisinden beklenen nitelikler öğretmen yeterliklerinin temelini oluşturmaktadır (MEB, 2001, 2017).

Yeterlilik, bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, yeterliktir (TDK, 2019). Kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterliliği de aynı doğrultuda, nitelikli, verimli ve başarılı bir eğitim için öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumdur. Öğrenme ve öğretme süreçlerinin temel öğelerinden biri olan öğretmen, öğrenciyle devamlı etkileşim halinde bulunan, eğitim programını uygulayan, öğretimi yöneten ve hem öğrencinin hem de öğretimin değerlendirilmesini yapan, sahip olduğu niteliklerle bu süreçlerin niteliğini de büyük ölçüde etkileyen kişidir. Öğretmenlerin sahip olduğu nitelik ve yeterlilikler eğitim öğretim faaliyetlerinin başarısının belirleyicisi olan en önemli faktördür (Büyükkaragöz, Muşta, Yılmaz ve Pilten 1998).

Çağımız eğitim gereklerinin öğretmenlere yüklediği sorumluluk alanlarından birini de her geçen gün artan önemi, yaygınlığı ve üzerinde yapılan çalışmalarla kaynaştırma eğitimi ve bu alandaki öğretmen yeterlilikleri oluşturmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin yapıldığı ortamlarıda öğretmenden üstlenmesi gereken geleneksel rol ve sorumluluklarını yerine getirmesinin yanında, eğitimin başarıyla gerçekleştirilmesi için farklı özelliklere de sahip olması beklenmektedir (Metin, 2018). Kaynaştırma eğitimi özelinde genel olarak öğretmenden beklenen; kaynaştırmanın özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin hakkı olduğuna inanması, sınıflarında kaynaştırma yapmaya istekli, özel eğitim gereksinimi olan öğrenciyi kabullenici ve gerekleri yerine getirildiğinde başarıya ulaşacağına inanan bir tutuma sahip olmasıdır (E. S. Batu, 2000; Kırcaali-İftar, 1998a). Sahip olacağı bu tutumla birlikte özel gereksinimli öğrencinin özelliklerini ve gereksinimlerini çok iyi bilme, onların özellikleri ve gereksinimleri doğrultusunda gerektiğinde öğretimsel amaçlarda değişiklikler ve öğretimde uyarlamalar yapabilme gibi birçok yeterliliğe sahip olması ve başarılı uygulamalar yapabilmesi öğretmenden beklenen nitelikler arasında yer alır (E. S. Batu, 2000; S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; Metin, 2018; Sucuoğlu, 2006; Yaylacı ve Aksoy, 2016).

Kaynaştırma uygulamasının amacına ulaşabilmesi, diğer bir deyişle özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının tam anlamıyla karşılanması; eğitiminin birinci dereceden uygulayıcıları olan öğretmenlerin bu alandaki yeterliliklerinin tam olmasına, öğretim sürecinde doğru planlamalar yapabilmesine, öğrenme-öğretme sürecindeki bilgi ve becerisine, izleme ve değerlendirme aşamasındaki yapacağı uygulamalar ve uyarlamalara, paydaşlarla işbirliği içerisinde çalışabilmesine ve kaynaştırma eğitimi konusunda kişisel ve mesleki gelişimini sürekli yineleyebilmesine bağlıdır (Yaylacı ve Aksoy, 2016; Yıkılmış ve Bahar, 2002).

Şekil 2 de kaynaştırma eğitimi sürecinde öğretmenlerin etkin ve başarılı bir kaynaştırma eğitimi için sahip olması gerekli yeterlilikler, ilgili literatür taraması sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda alanlara ayrılarak gösterilmiştir. Yeterlilik alanı, belirli bir alanda birbirleriyle ilişkili bilgi, beceri ve tutumların bir arada bir bütün olarak görülebildiği yapıdır (MEB, 2017).



Şekil 2: Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterlilik Alanları

2.10.1 Eğitim-Öğretimin Planlanması ve Düzenlenmesinde Öğretmen

Plan; neyi, ne zaman, neden ve nasıl tarafından yapacağımızı gösteren bir taslaktır. Öğretim sürecinde planlama, öğretmenin herhangi bir öğretim etkinliğini uygulamaya başlamadan önce, o etkinlikle ilgili olarak öğrencilere hangi bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını kazandıracağını, bunu nasıl gerçekleştireceğini

belirlenmesi ve eğitimin her aşamasında kullanılacağı yöntem teknik ve materyallerin önceden saptanması için yapılan sistematik bir çalışmadır (İşman ve Eskicumalı, 2003; Karaca, 2006).

Eğitimin en önemli süreçlerinden biri de öğrenme öğretme ortamıdır, bu süreç sınıfın uygun şekilde düzenlenmesini, derslerin öğretimi için en uygun araç, gereç ve materyallerin seçilip kullanımını, öğrencinin bu sürece katılımını sağlayacak uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmasını, eğitim planlarında belirtilen hedef ve davranışları öğrencilere kazandıracak her türlü öğretme-öğrenme yaşantılarının oluşturulması gibi eğitim ve öğretim ortamında yapılacak her türlü düzenlemeyi içermektedir (İşman ve Eskicumalı, 2003; Sönmez, 2010). Yapılacak düzenlemelerle eğitim ortamını en az kısıtlayıcı ortam haline getirmek ise eğitimcilerin görevidir (Şafak, 2012). Bu doğrultuda kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminin planlamasında ve düzenlemesinde öğretmen:

- Bireysel farklılıkları kabul edici ve bu farklılıklara saygı duyacak bir tutuma sahip olmalı (Sucuoğlu, 2006), bu tutumuyla rol model olarak, akranları tarafından kaynaştırma öğrencisini kabul etmelerini destekleyici önlemler alabilmelidir (Özdemir, 2012).
- Özel gereksinimli öğrencileri sosyal ve akademik becerileri bakımından, normal gelişim gösteren öğrencileri ise farklılıkları tanıtmak, farkındalık oluşturabilmek adına çeşitli ön çalışmalarla sınıfını hazırlayabilmelidir (Metin, 2012b).
- Sınıfı kaynaştırma eğitimine hazırlamak adına öğrencileri, kaynaştırma öğrencilerinin yapabilecekleri ve günlük yaşayabilecekleri alanlar hakkında bilgilendirmeli, özel gereksinim alanları hakkında bilgi kazandırmaya yönelik öğretim ortamları sunabilmelidir (Özdemir, 2012).
- Kaynaştırma öğrencilerinin ön bilgi, önkoşul yeterlilikleri, öğrenme stilleri ve kişisel ilgi alanlarına göre belirlenecek amaçlarla öğretimi bireyselleştirerek planlayabilmelidir (E. R. Özmen, 2012). Ancak öğretimi her bir öğrenci için planlayabilmesi için öncelikle sınıfında yer alacak özel gereksinimli öğrencinin özelliklerini çeşitli değerlendirme araçları ve görüşmeler yoluyla tanıyabilmelidir (Metin, 2012b).

- Öğrencilerin yetersizlik türüne ve yetersizlikten etkilenme düzeyine göre öğrenme çevresi oluşturabilmelidir (Şafak, 2012).
- Sınıf içerisinde sosyal etkileşimi sağlayacak, kaynaştırma öğrencilerine eşit fırsatlar sunacak bir eğitim ortamını, öğrencinin yeterlikleri ve yeteneklerini göz önünde bulundurarak planlayabilmelidir (Sucuoğlu, 2006).
- Bütün öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde etkin öğrenimi planlamak ve sunmak için bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlama, uygulama, değerlendirme ve yeni hedeflerin belirlenme sürecinde yer alabilmeli öğrenciler için uygulanabilir öneriler geliştirebilmelidir (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; Özgür, 2015).
- “Kaynaştırma öğrencisinin bireysel eğitim gereksinimlerine göre, yetersizlikten etkilendiği alanlara ilişkin bireyselleştirilmiş öğretim programı (BÖP) hazırlayabilmelidir” (Özgür, 2015, s. 125).
- Öğretim ortamının düzenlenmesini, öğretim yöntemlerini ve tekniklerini kaynaştırma öğrencisine göre uyarlanmasını sağlayabilmelidir (Sucuoğlu, 2006).
- Öğrencilerin yetersizliklerden etkilenme durumuna, performansına, öğrenme özelliklerine uygun materyaller hazırlayabilmelidir (Arslantekin, 2012).
- Sınıfın ses ve ışık düzeninin sınıftaki her bir öğrencinin gereksinimine olabildiğince yanıt verecek şekilde düzenleyebilmelidir (İftar, 2012).

2.10.2 Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Öğretmen

Öğrenmeyi sağlayacak yaşantıların planlanıp gerçekleştirilmesi, öğretmen açısından öğretme, öğrenci açısından ise öğrenme etkinliğidir (Öztürk, 2004). Öğretme durumları öğrencinin hedeflenen davranışları kazanabilmesi için gerekli olan öğrenme yaşantılarını kapsarken, bu yaşantıların kazanması ise öğretmenin, ders araç ve gereçlerini, öğretim yöntem ve tekniklerini seçme, öğrenciyi öğrenmeye hazırlama, dersin amaçlarından haberdar etme, katılımını sağlama gibi çeşitli düzenlemeler yapmasını gerektirir (İşman ve Eskicumalı, 2003). “Etkili kaynaştırma uygulamaları öğrencilerin bireysel farklılıkları, güçlü ve zayıf yönleri temelinde eğitim-öğretimde bireyselleşmeyi, farklılaşmayı ya da uyarlamaları gerektirir” (S.

Batu ve Diken, 2013, s. 5). Kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretme ve öğrenme sürecinde öğretmenden beklenen:

- Öğrenme-öğretme sürecinde, içerikte ve ürünlerinde özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin bireysel ihtiyaçları dikkate alabilmelidir (Johnson, 1999).
- Öğrencinin BEP’te belirtilen hedeflere ve kısa dönemli amaçlara ulaşabilmesi için gerekli planlama ve düzenlemelerle bireyselleştirilmiş öğretim programını uygulayabilmelidir (Eripek, 2012).
- Öğrencilerin farklılıklarını göz önünde bulundurarak her birinin gereksinimlerini karşılayabilecek bir öğretim için etkili bir sınıf yönetimini oluşturup, sınıf içerisinde kaynaştırma öğrencisi dâhil olmak üzere eşit eğitsel fırsatlar sunabilecek, derse aktif katılımlarına eşitliğin, saygının hâkim olduğu öğretim ortamları oluşturabilmelidir (Özdemir, 2012; Özgür, 2015; Sucuoğlu, 2006).
- Sınıf içerisinde öğretim hızını kaynaştırma öğrencisine göre uyarlayabilmeli, kaynaştırma öğrencilerine kendi hızında öğrenmelerini sağlayacak öğrenme fırsatları sunabilmelidir (Sucuoğlu, 2006).
- Öğrenme öğretme sürecinde çeşitli öğretim stratejileri ve bunların etkili bir şekilde nasıl kullanılacağını bilmelidir (Kusuma ve Ramedevi, 2013).
- Öğretimi, öğretim programına paralel olarak bireyselleştirebilmeli, BEP’te belirlenen öğretim amaçlarını gerçekleştirebilmek için uygun ve çeşitli öğretim yöntemlerini öğrencilerin özelliklerine ve öğretmek istediği beceriye uygun hale getirerek kullanabilmelidir (Sucuoğlu, 2006).
- Öğrencinin keşfetmesini, çevre ile iletişimi ve etkileşimini sağlayacak etkinlik temeli yaşantısal öğrenme imkânları oluşturabilmelidir (E. R. Özmen, 2012).
- Öğretmen içeriği aktarırken sadece anlatıma yer vermesi, sorduğu soruyu kendi cevaplama veya belirli öğrencilere cevaplama fırsatı vermesi gibi pasif stratejiler yerine; kaynaştırma öğrencisini de sürece katacak stratejiler kullanılmalıdır (E. R. Özmen, 2012). Bu amaçla öğrencilerin birbirlerini destekleyici, birlikte öğrenmelerine ve öğrenmesini en üst seviyeye çıkarmalarına fırsat verecek işbirlikli

öğrenme, küçük grup çalışmaları, büyük grup öğretimi, birebir öğretim, akran merkezli öğretim gibi farklı öğretimsel düzenlemelere yer verebilmelidir (İftar, 2012).

2.10.3 İzleme ve Değerlendirme Sürecinde Öğretmen

Öğrencide meydana gelecek davranış değişikliklerini anlamak, ne kadarının gerçekleşip gerçekleşmediğini saptamak, birtakım izleme ve değerlendirme işlemleri yapayı gerektirir (Çalışkan ve Yiğittir, 2008). İzleme ve değerlendirme öğretmenlerin, öğrencilerinin öğretim sürecindeki gelişimlerini kapsamaktadır. Bu süreçte öğretmelerden beklenen bir kısım yeterlilikler şu şekildedir.

- BEP ile belirlenen amaçlar için öngörülen yeterlik düzeyine öğrencinin ulaşip ulaşmadığını hangi yöntemlerle ve nasıl belirleneceğini bilmeli, programın uygulama sürecindeki değişimleri ve ilerlemeleri gözlemleyebilmeli, öğretim etkinliklerinin ne denli etkili olduğunu belirleyebilmeli ve elde edilen verilerle BEP’te geliştirmeler değerlendirme ve geliştirme yapabilmelidir (Gürsel, 2012).
- Öğrencilerin gelişimlerini izleyebilmek, neyi ne kadar öğrenebildiklerini farklı boyutlarıyla değerlendirebilmek ve bu sonuçlarına göre yeni öğretimsel kararlar alabilmek için öğrencinin mevcut durumuna göre değerlendirme yöntemlerinde uyarlamalara, değişikliklere ve çeşitliliğe yer verebilmelidir (E. R. Özmen, 2012).
- Değerlendirme sonuçlarına ve belirlenen hedeflere göre, öğretim hızı, dersin içeriği, ödevler, etkinlikler gibi farklı boyutlarda uyarlama ve değişiklikler yapabilmelidir (Sucuoğlu, 2006).
- “Kaynaştırma öğrencilerinin başarısını değerlendirme amacıyla ölçme öncesinde sınav becerisini öğretmek, motivasyonunu arttırmak, kaygıyı azaltmak gibi etkinliklere; ölçme sırasında sınav süresi, ortamı, yönergeleri, formatı gibi konularda farklılaştırmalara yer verebilmelidir” (Sucuoğlu, 2006, s. 49).
- Öğretmen, değerlendirme ve gözlem sonuçlarına göre kaynaştırma öğrencisinin eğitim hedeflerine ulaşmasında etkili olabilecek yöntem ve teknikleri belirleyebilmeli, bu yöntem ve tekniklere öğrenme-öğretme sürecinde yer verebilmelidir (Metin, 2012b).

2.10.4 Paydaşlarla İşbirliğinde Öğretmen

Eğitim bir bütün olarak düşünüldüğünde, sadece okulda verilen bilgileri temel alıp çocukların ailelerini, yetiştikleri toplumu bu sürecin dışında tutarak hedefe ulaşmak olanaklı değildir. Öğrencilerin okul başarılarını artırmak ve hedeflenen amaçlara ulaşmak öğretmenlerin, ailelerin ve eğitimin diğer paydaşlarının ortak sorunu, bu sorunun çözümü ise tarafların ilgisi, desteği ve işbirliği ile mümkündür (Kolay, 2004; Yiğit, 2013). Kaynaştırma eğitimi de aynı şekilde, özel eğitim ekibi olarak nitelendirilen grup içerisinde yer alan öğretmenin, diğer grup üyeleri olarak adlandırılan (ebeveynler, okul yöneticileri, özel eğitim öğretmenleri, rehber öğretmenler, dil ve konuşma terapistleri, fizyoterapistler, psikologlar vb. destekleyici unsurlar ve ilişkili hizmet sunanlar) paydaşlarla farklı şekillerde işbirliği içerisinde çalışmasını zorunlu kılmaktadır (Diken, 2012). Öğretmenlerin ailelerle ve kaynaştırma eğitiminin diğer paydaşlarıyla kurduğu veya kuracağı ilişkinin olumlu olması kaynaştırma eğitiminde öğretmenden beklenen yeterliliklerden birisidir. Paydaşlarla işbirliği noktasında öğretmen:

Öğrencisinin özelliklerini, önceliklerini, değer yargılarını, yeterliklerini, yetersizliklerini anlayabilmek (Özdemir, 2012; Sucuoğlu, 2006), hangi becerilere ihtiyaç duyduğunu öğrenmek ve en iyi öğretim yaklaşımını sunabilmek (Kusuma ve Ramedevi, 2013), aileleri bilgilendirmek ve kaynaştırma eğitiminden beklenen yararı sağlayabilmek için (Sucuoğlu ve Kargın, 2010), kaynaştırma eğitiminin paydaşları arasında ekibin vazgeçilmez bir parçası olan özel gereksinimli öğrencinin ailesi ya da bakımından sorumlu kişilerle (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011),

Özel gereksinimli öğrenciler için eğitim ortamında uygulamaya başlamadan önce, öğretimsel amaçlarının belirlenmesinde, yapılması planlanan uyarılma ve değişikliklerde, okul içi fiziksel koşullar ve öğretim ortamlarında yapılacak tüm düzenlemelerde okul personelleri ve yönetimi ile (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; Sucuoğlu, 2006),

Kaynaştırma eğitiminin ne olduğunu ve nasıl uygulanması gerektiğini, öğrencilerin özelliklerini ve öğretimlerinde yapılacak uyarlamalarda, materyal ve araç gereci sağlama gibi her türlü desteği sağlayabileceği özel eğitim öğretmenleri ile (Sucuoğlu ve Kargın, 2010),

Bireyselleştirilmiş eğitim programları, gelişim ölçekleri ile ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında BEP geliştirme birimi ile (ÖEHY, 2018),

Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere sunulacak hizmetler açısından da kritik bir öneme sahip, ebeveynlere gerektiği durumlarda psikolojik destek sağlanması, ebeveynlerin gerekli kurum ve kuruluşlara yönlendirilmesi ve okul içinde psikolojik danışma hizmeti alabileceği rehber öğretmenlerle (Sucuoğlu, 2006),

Öğrencilerin kaba ve ince motor becerileri ile ilgili problemlerde fizyoterapistler, öğrenciye, ailesine psikolojik destek ve danışma sunma noktasında psikologlar, öğretmenin ailelerle iletişim kurma, aileye alternatifler sunma, yasal hakları hakkında bilgilendirme ve ailede özel eğitime gereksinimi olan bireyin kabul edilmesini kolaylaştırmaya yönelik çalışmalarda sosyal çalışmacılar, iletişimle ilgili temel öğrenci problemlerinde dil ve konuşma terapistleri gibi destekleyici ve ilişkili hizmet sunan paydaşlarla işbirliği içerisinde çalışabilmelidir (Diken, 2012).

2.10.5 Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamada Öğretmen

Kaynaştırma eğitimi süreci sürekli değişim ve gelişim içerisinde yer almakta, öğretmenlerin bu sürece uygun olarak değişen ve gelişen ihtiyaçları yönetmek ve bunlara cevap verebilmek için mesleki ve kişisel gelişimini daima yenileyebilmesini gerektirmektedir (Watkins, 2012). Bu doğrultuda mesleki ve kişisel gelişim için öğretmenler:

- Öncelikle yetersizlikten etkilenmiş öğrenciyle çalışmaya gönüllü ve istekli olabilmeli, daha iyi hizmet verebilmek adına yeniliklere ve yeni bilgiler öğrenmeye açık olabilmeli, öğrencinin yetersizlik alanları ile ilgili internet akademik çalışma ve yayınlar, konferans, seminerler, hizmet içi eğitim gibi çeşitli kaynaklardan sürekli bilgi edinebileceği etkinlikler içerisinde olmalıdır (Şafak, 2012,).

- Etkili bir öğretimin anahtarı olarak görülen meslektaşlar ile işbirliği ve deneyimlerini paylaşma noktasında, kaynaştırma ekibinde yer alan paydaşlarla görüş alışverişinde bulunarak öneriler geliştirebilmeli ve kendi görüşleriyle paydaşların görüşlerini ilişkilendirerek mevcut deneyimlerini zenginleştirebilmelidir (S. Batu ve Kırcaali-İftar, 2011; Zulfija ve diğerleri, 2013).

- Öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin eğitim-öğretim süreci sonrasında kendi çalışmalarını, yaptığı uyarlamaları, değişiklikleri ve düzenlemeleri değerlendirebilmeli, yapacağı öz değerlendirmeler sonucunda mesleki ve kişisel gelişimi sağlayacak desteklerle kendisini geliştirebilmelidir (Sucuoğlu, 2006).

2.11 Sosyal Bilgiler Dersinin ve Öğretmenin Kaynaştırma Eğitiminde Önemi

Sosyal, duygusal, bilişsel, bedensel ve zihinsel gelişimleri nedeniyle akranlarından farklılaşan bir eğitime gereksinimi olan kaynaştırma öğrencileri için sosyal bilgiler dersi neden önemlidir? Bu sorunun temelinde kaynaştırma öğrencilerinin gelişimsel özellikleri nedeniyle ihtiyaç duyacakları yönde verilecek eğitimin amaçları ile sosyal bilgiler dersinin amaçları arasındaki benzerlikler önemli bir yer tutmaktadır.

Kaynaştırma eğitiminin temel amacı, bireylerin temel ve toplumsal yaşam becerileri kazanarak üretken ve mutlu bir vatandaş olmasını, içerisinde bulunduğu topluma uyumunu ve toplum tarafından sosyal kabullerini; yani bireylerin ihtiyaçlarının karşılanması suretiyle sosyal ve duygusal yönden toplumla bütünleşmesini sağlamaktır (Kusuma ve Ramedevi, 2013; Metin, 2018; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005). Bu ve bundan önceki bölümlerde yapılan açıklama ve tanımlamalarda da görülebileceği gibi kaynaştırma eğitiminin temel varsayımı, bireylerin toplumsallaşmasının sağlanması temeline dayanmaktadır.

Sosyal bilgiler dersine yönelik literatürde yapılan tanımlamalar incelendiğinde, kaynaştırma eğitimi ile benzer amaç ve hedeflerle örtüştüğünü görmek mümkündür. Erden (1998) sosyal bilgiler dersini, ilköğretim okullarında iyi bir vatandaş yetiştirmek amacıyla, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir alan olarak tanımlarken, Doğanay (2008) ise “insanın toplumsal ve fiziksel çevresiyle etkileşimini zaman süreci içinde ele alarak, demokratik sürece aktif katılıma odaklı bir vatandaşlık anlayışını temel amaç olarak hedefleyen ve çocuğun toplumsallaşmasına önemli katkılar yapan bir ders” olarak tanımlamıştır (s. 78). Barth ve Demirtaş’a (1997) göre “sosyal bilgiler dersi, asıl olarak vatandaşlık eğitim programı olarak görülmektedir” (s. 6).

Eğitim kurumları, temel yaşam becerileri ve etkili vatandaşlık eğitimiyle toplumsallaşmaya en büyük katkıyı sağlarken, eğitim kurumlarında uygulanan programlar, özellikle de sosyal derslerin programları toplumsallaşmanın genel

çerçevesini oluşturmakta; ilk ve ortaöğretimde yer alan derslerin programları ve amaçları bu bağlamda ele alındığında ise toplumsallaşmaya en önemli vurguyu yapan mihver derslerin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler olduğu görülecektir (Görmez, 2016; İlk, 2014; Özpolat, 2009; Sözer, 1998). Öğrencileri toplumsallaşma hedefine ulaştırmada, onlara ilk temel bilgileri kazandırmak için, ilkokul programına öncelikle hayat bilgisi; ardından da ortaokul programına sosyal bilgiler dersleri konulmuştur (Sözer, 1998). Ana amacı öğrencilerin etkin üretken vatandaşlar olarak yetiştirilmesi, toplumsal kişilik kazanarak iyi bir yurttaş olması, kendisine ve çevresine karşı sorumluluklarını yerine getirebilen, özellikle de bireylerin içerisinde bulunduğu topluma uyumunu sağlamak olan sosyal bilgiler dersi (Barth ve Demirtaş, 1997), kaynaştırmanın temel amaçlarına önemli katkılar sağlayacak nitelikte kazanımların yer aldığı bir derstir (Demirezen ve Akhan, 2016; İlk ve Açıkalm, 2018).

Kaynaştırma modelinin temelinde tüm öğrencilerin aynı hızda, aynı şekilde, aynı yöntemle öğrenemeyecekleri ve aynı düzeyde hazırlık ve önkoşul becerilere sahip olmadıkları düşüncesi yer almakta (Sucuoğlu, 2006), bu nedenle kaynaştırma eğitiminde eğitim ortamında, materyallerde, müfredatta ve öğretimde düzenlemelere yer verilmeden yapılacak eğitim ise başarıyı düşürmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi, farklılaştırılmış öğretim stratejileri, yöntemleri, teknikleri ve uygulamalarıyla kaynaştırma öğrencilerinin ilgisini çekebilecek, her öğrencinin sahip olduğu düzeye uygun seçenekler ve fırsatlar sunulabilecek bir derstir. Ayrıca sosyal bilgiler dersi disiplinler arası yapısıyla sosyal yaşama yönelik konuları ayrı ayrı disiplinlerden öğrenmelerini sağlamak yerine tek bir disiplin içinde bütün olarak öğrenebilecekleri bir derstir (Atalay, 2015; R. Özmen ve G. Aykut, 2013; Sözer, 1998).

Sosyal bilgiler dersini kaynaştırma öğrencisinin özelliklerine uygun hale getirebilmek adına yapılabilecek uyarılma ve düzenlemelerden bir kısmını şu şekilde sıralayabiliriz:

Tema analizi yapılarak içerik basitten zora, yakından uzağa, özelden genele göre sıralanabilir; tema içeriğinde yetersizlikten etkilenmiş bireyler için işlevsel olmayan bilgiler çıkarılabilir (E. R. Özmen, 2012).

Öğretim yöntemi seçiminde belirleyici olan faktörlerden öğrencinin performans düzeyi, temel beceri ve işlevlerdeki düzeyi, öğrenme stili, yaşı, sosyal katılımı dikkate alınarak seçim yapılabilir (E. R. Özmen, 2012).

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değer, beceri ve kavram yoğunluğuna yönelik etkili öğrenmeler gerçekleştirebilmek için kavram haritaları, yerküre, haritalar, şematik düzenleyiciler, zaman ve sıralama şeridi gibi kaynaştırma öğrencilerine göre uyarlanmış materyallere yer verilebilir; bu yönde yapılacak uyarlamalarla var olan sosyal bilgiler öğretim programı öğrencinin gereksinimlerine cevap verecek hale getirilmiş, etkili ve verimli öğretimin gerçekleşmesi için öğrencilere fırsatlar sağlanmış olacaktır (Kartal ve Korkmaz, 2017; R. Özmen ve G. Aykut, 2013).

Sosyal bilgiler dersi genellikle ders kitaplarının ve öğretmenin anlatımının yoğun olduğu dersler arasında değerlendirilmekte, bu durumu aşmak ve öğrencilerin derslerinin içeriklerini öğrenmede yaşayacağı güçlükleri önleyebilmek için video ya da film izletmek, konuk konuşmacı çağırmak, grup projeleri düzenlemek gibi etkinlikler ve deneyimlerle zenginleştirilebilir (Sucuoğlu, 2006).

Somut ve bilindik olan nesnelere kullanılması soyut ve bilinmeyenlere göre daha fazla tercih edilebilir. Öğrencilere ders içerisinde doğrudan yaşantı sağlayacak, ilgi ve ilişkilerini geliştirecek canlandırma, dramatizasyon, film, resim gibi araçlarla somutlaştırabilir (E. R. Özmen, 2012).

Öğrenciler hakkında sınıfı bilgilendirecek grup çalışmalarına yer verilebilir. Örneğin ders içerisinde özel gereksinimli öğrencilerin haklarına yönelik, insan hakları konusunu işlerken özel öğretim yöntemleri kullanarak bilgilenmelerini, benzeşim etkinlikleri düzenleyerek anlamlandırmalarını sağlayacak öğrenme ortamları oluşturulabilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Kaynaştırma eğitiminde öğrencilerin kısa sürede etkili öğrenmelerini sağlayacak, sosyal ve iletişim becerilerini geliştirecek öğrenme ortamlarının oluşturulmasında önerilen yöntemlerden birisi de akran desteğidir (S. Batu ve Uysal, 2009; Karakoç, 2012). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı da içeriği itibarıyla işbirliği ve akran

desteği sağlanarak öğretimin gerçekleştirilmesi noktasında fazlaca uygulamalara yer verilebilecek önemli bir dersler arasında yer aldığını söyleyebiliriz.

Açıklamalardan da anlaşılacağı üzere kaynaştırma eğitim modelinde sosyal bilgiler dersi, özel gereksinimli öğrenciler için işlevsel bir yapıya sahiptir. Bu işlevselliği hayata geçirmenin programda yer alan amaçları öğrencilere kazandırmanın yolu etkili ğretim, etkili ğretimi yapacak kişilerde hiç kuşkusuz öğretmenlerdir (R. zmen ve G. Aykut, 2013). Etkili öğretimle ğretmen yeterlilikleri arasında sıkı bir bağ bulunmakta, uygulamalarının niteliği öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik bilgi, becerileri ve bu becerileri edinmede önemli bir rolü olan lisans döneminde aldıkları dersler ile doğrudan ilişkili görülmektedir (Kayhan ve Akçamete, 2018). Öğretmenlerin belirlenen politikalarda başarıya ulaşması, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin sistem içerisine entegrasyonun sağlanması ancak öğretmenlere, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için beceri eğitimi verilmesiyle mümkündür (Kusuma ve Ramedevi, 2013). Bu durumda ülkemizde öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimine ve öğrencilerine yönelik farkındalıklarının oluşturulmasında ve geliştirilmesinde, sorumluluklarını yerine getirebilmek için gerekli yeterliliklerin kazanılma sürecinde, YK tarafından belirlenen, ğretmen yetiştiren kurumlar tarafından da uygulanan lisans programları, program içeriğinde yer alan dersler ve içeriklerinin belirleyiciliği ön plana çıkmaktadır.

Sosyal bilgiler ğretmenliği lisans programını kaynaştırma eğitimi açısından değerlendirdiğimizde: 1997, 2006 ve 2009 yıllarında yapılan program revizelerinde sadece “zel Eğitim” adı altında yoğunluğunu özel eğitim alanının konularına yer verildiği görülürken; Nisan 2018’de YK tarafından ğretmen yeterlilikleri çerçevesinde revize edilen programda (YK, 2018), ders ismi “ zel Eğitim ve Kaynaştırma” olarak değeristirilerek kaynaştırma eğitimi yönelik içeriklere yer verildiği görülmektedir. Tablo 3’te bu durum karşılaştırılmalı olarak yer almaktadır.

Tablo 3: Tablo 3: 2018 Yılı Öncesi ve Sonrasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programında Kaynaştırma Eğitimi

2018 Öncesi			2018 Revizyonu		
Ders Adı:			Ders Adı:		
Özel Eğitim			Özel Eğitim ve Kaynaştırma		
Kredi	Teori	Uygulama	Kredi	Teori	Uygulama
2	2	0	2	2	0
Ders İçeriği			Ders İçeriği		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Özel eğitimin tanımı, özel eğitimle ilgili temel ilkeler ▪ Engelliliği oluşturan nedenler ▪ Erken tanı ve tedavinin önemi ▪ Engele bakışla ilgili tarihsel yaklaşım ▪ Zihinsel engelli, işitme engelli, görme engelli, bedensel engelli, dil ve iletişim bozukluğu olan, süregen hastalığı olan, özel öğrenme güçlüğü gösteren, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan, otistik ve üstün yetenekli çocukların özellikleri ve eğitimleri. ▪ Farklı gelişen çocukların oyun yoluyla eğitimi. ▪ Özel eğitime muhtaç çocukların ailelerinde gözlenen tepkiler ▪ Ülkemizde özel eğitimin durumu, bu amaçla kurulmuş kurum ve kuruluşlar 			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Özel eğitimle ilgili temel kavramlar ▪ Özel eğitimin ilkeleri ve tarihsel gelişimi ▪ Özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler ▪ Özel eğitimde tanı ve değerlendirme ▪ Öğretimin bireyselleştirilmesi ▪ Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri ▪ Ailenin eğitime katılımı ve aileyle işbirliği ▪ Farklı yetersizlik ve yetenek gruplarının özellikleri ▪ Farklı gruplara yönelik eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri ▪ Sınıf yönetiminde etkili stratejiler ve davranış yönetimi 		

Tabloda da görüleceği üzere, dersin kredisinde, teori ve uygulama kısmında değişikliğe gidilmemiş, dersin iki kredilik kısmının da teorik olarak işlenmesi kabul görmüştür. 2018 öncesinde “Özel Eğitim” ismi ile programda yer alan derste kaynaştırma eğitimi ile ilgili konulara yer verilmezken, 2018 yılında özel eğitim alanındaki teorik bilgilerde sadeleştirmeler yapılmış, “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” olarak isim değişikliği gerçekleştirilmiş aynı zamanda kaynaştırma eğitimi ile ilgili çeşitli konular eklenmiştir.

Ülkemizde sosyal bilgiler öğretmenin önemini ve sorumluluklarını arttıran, gerekli bilgi beceri ve tutuma yani yeterliliklere sahip olmasını gerekli kılan bir diğer husus; kaynaştırma öğrencilerinin eğitim kurum ve kademelerindeki yaygınlığı ve bu kademelerdeki öğrenci sayısı oluşturmaktadır. Türkiye’de mevcut durumun ortaya

konulabilmesi adına Tablo 4’de örgün eğitim içerisinde farklı eğitim kademelerinde yer alan kaynaştırma öğrencisi sayısı ve oranları gösterilmiştir.

Tablo 4: Türkiye’de 2012-2017 Eğitim-Öğretim Dönemleri Arasında Örgün Eğitim İçerisindeki Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitim Kademeleri Arasında Dağılımı

Dönem		2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18
Toplam Öğrenci Sayısı		161.295	173.117	183.221	202.541	242.486	257.770
Okulöncesi	Sayı *	*	*	304	1.399	3.585	2.601
	Oran *	*	*	0,17	0,67	1,48	1,01
İlkokul	Sayı	66.941	66.351	72.095	81.380	94.897	105.098
	Oran	41,50	38,33	39,35	40,18	39,14	40,77
Ortaokul	Sayı	80.107	86.134	89.887	92.032	109.684	108.753
	Oran	49,66	49,75	49,06	45,44	45,23	42,19
Ortaöğretim	Sayı	14.247	20.632	20.935	27.730	34.320	41.318
	Oran	8,83	11,92	11,42	13,69	14,15	16,03

(MEB, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017)

(*): MEB 2012-2013 ve 2013-2014 eğitim dönemi örgün eğitim istatistiklerinde okulöncesi eğitim kademesi yer almamaktadır.

Tablo 4’te görüleceği üzere eğitim gereksinimleri genel eğitim ortamlarında karşılanan kaynaştırma öğrencilerinin dağılımı incelendiğinde; öğrenci oranının her bir dönemde yaklaşık yarısını araştırma alanımız içerisinde de yer alan, ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu durum ise genel olarak ortaokul kademesinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir kaynaştırma öğrencisi olmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Böylesi bir durum ise sosyal bilgiler dersinin işlevlerini yerine getirecek olan öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumuyla, bilgi ve becerisiyle ön plana çıkarmasına neden olurken, öğrenciler üzerindeki önemini ve sorumluluklarını daha fazla arttırmaktadır.

2.12 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterliliklerine ilişkin yurtiçinde ve yurtdışında ulaşılabilen çalışmalarına yer verilmiştir. Araştırmalar incelendiğinde, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin genel eğitim ortamlarında eğitim gereksinimlerinin karşılanması temeline dayanan kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen yeterlilikleri ve görüşleri üzerine ilgili çeşitli branşlarda olmasına rağmen, sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu alandaki düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmalar diğer branşlara göre sınırlı kalmıştır.

İzci (2005), 132 dördüncü sınıf öğrencisi ile sınıf öğretmeni adaylarının özel eğitim alanındaki yeterliliklerini belirlemek üzere çalışmasını gerçekleştirmiştir. Tarama modelinde betimsel olarak gerçekleştirilen çalışmada, veri toplama amacıyla ölçek kullanılmış veriler SPSS programında yüzde ve frekansa göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi ve becerilerinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yavuz (2005), yüksek lisans tez çalışmasını okul öncesi eğitiminde kaynaştırma eğitimini incelemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara il merkezindeki MEB bağlı kurumlarda görev yapan 45 öğretmen oluşturmuştur. Yöntem olarak kullanılmış veri toplamada araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi formuna ve ölçeğe yer verilmiş, çözümlenmesinde ise SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar: Öğretmenlerin kendilerini kısmen yeterli hissettikleri, kaynaştırma etkinliklerini de kısmen gerçekleştirdikleri, özel gereksinimli öğrenciye rehberlik etmede, fen ve doğa etkinliklerinde yeterli gördükleri; eğitim ortamını, materyalleri düzenlemede ve matematik etkinliklerinde yetersiz gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Battal (2007) yüksek lisans tez çalışmasında, sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliliklerinin incelenmesini ve karşılaştırılmasını amaçlamışlardır. Araştırmanın evrenini Uşak'ta görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri oluştururken, örneklemini 284 sınıf 104 branş öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma betimleme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiş, veriler anket ile elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesi aşamasında SPSS paket programıyla betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar genel olarak

değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öğrencilerini tanıma konusunda, uygulama ve değerlendirme alanlarında yeterli oldukları ancak bazı ilkeleri bilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Chopra (2008) ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime karşı tutumunu etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla betimsel tarama yöntemiyle tutum ölçeği kullanarak 40 öğretmenle çalışmasını gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda, farklılıkların erkek öğretmenler, kentlerde yer alan öğretmenler, tecrübesi daha az olan öğretmenler ve eğitim alan öğretmenler lehine gerçekleştiği ve öğretmenlerin olumlu tutum gösterdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Avcılar (2010), fen ve teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerini saptamak, yorumlamak ve önerilerde bulunmak amacıyla yüksek lisans tez çalışması gerçekleştirmiştir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve 12 öğretmene uygulanmıştır. Veriler içerik analizi yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, diğer öğrencilerle aynı yöntemleri kullanarak değerlendirme yaptıkları, sınıfı bilgilendirerek kaynaştırma eğitime hazırladıkları, yöntem ve etkinliklerde planlama yapmadıkları, sadece okulun rehber öğretmeninden destek hizmeti alabildikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Babaoğlan ve Yılmaz (2010) çalışmalarını ilköğretimdeki sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterli bilgi ve donanımına sahip olup olmadığı amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Tarama modeline sahip çalışma, nitel araştırmada veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile 40 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun herhangi bir eğitim almadığı ve kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Blecker ve Boakes (2010) araştırmalarında, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında bilgi, beceri ve tutumlara sahip olup olmadıklarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Amerika'da 54 okula 546 öğretmene anketler uygulanmış, sonuçların analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimini destekledikleri ancak kaynaştırmayı gerçekleştirmeye yönelik yöntemler hakkında görüş birliği bulunmamıştır.

Rakap ve Kaczmarek (2010) araştırmalarında öğretmenlerin sınıfında kaynaştırma öğrencisi dâhil edilmesine yönelik tutumlarını incelemişlerdir. 450 okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri çalışmada veriler anket yoluyla elde edilmiş ve öğretmenlerin düşük düzeyde olumsuz tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Slavica (2010) tarafından ilkokul öğretmenlerinin kaynaştırma hakkındaki tutumlarını ortaya koymak amacıyla araştırma gerçekleştirmiştir. Bosna Hersek'te gerçekleştirilen araştırmada 105 öğretmenin katılımının sağlandığı anket çalışması yapılmıştır. Sonuç olarak, öğretmen yeterliliği ve eğitimi noktasında kendilerini yeteri kadar hazır ve eğitimi hissetmediklerini, kaynaştırma ortamında çalışabilmek için teorik ve uygulamalı eğitime ihtiyaç duyduklarını, çalıştıkları okulun kaynaştırma eğitimi için hazır olmadığını, okul aile ilişkilerinin yetersiz olduğunu, eğitiminin planlama ve düzenleme uygulamalarında yer almaları konusunu önemsediklerini ifade etmişlerdir.

Thorpe ve Shafiu Azam (2010) araştırmalarında, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Londra'da kaynaştırma uygulamaları yapan iki okuldan ikişer öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme ile birlikte ulusal kaynaştırma politikaları ve okulların politikaları doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, kaynaştırma eğitiminin olumlu ve faydalı olduğunu öğretmenlerin sorumluluk alanlarından biri ve görevlerinin bir parçası olduğunu belirtmişlerdir.

Lalvani (2012) ABD'de öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi hakkındaki algılarını ortaya çıkarmak adına araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 4'ü kadın 26'sı erkek olmak üzere, kıdemleri 4-30 yıl arasında değişen 30 öğretmen oluşturmuş ve veriler görüşme yoluyla elde edilmiştir. Pek çok öğretmen kaynaştırmayı faydalı bir uygulama olarak gördüklerini ve desteklediklerini, öğrenciler için sosyal duygusal gelişimleri açısından gerekli ve faydalı olduğunu bildirmişlerdir. Ancak analiz sonuçlarında yapılan kaynaştırmanın gerçekeçi ve pratik olmadığını belirten karşıt görüşlerde bulunmuştur. Kaynaştırma öğrencilerinin belirli bir zekâ seviyesinde, sınıfa uyum sağlayabilecek özelliklere sahip öğrencilerin olması gerekliliği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal (2013) yaptıkları çalışmanın amacı, kaynaştırma eğitimi uygulamalarının aksayan ynlerin belirlenmesinde ve başarının değerlendirilmesinde sınıf ğretmenlerinin görüşlerinin derinlemesine araştırmaktır. Araştırmada 23 öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiş, veriler Nvivo 8 programı kullanılarak zmlenmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları ile ilgili genel olarak olumsuz görüşe sahip oldukları, yetersiz olduklarını, bu alanda desteğe ihtiyaı oldukları, aldıkları eğitimleri yetersiz bulduklarını, kaynaştırma uygulamaları için fiziki şartların yetersiz olduğu edilen sonuçlar arasında yer almaktadır.

Zulfija ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmayla, ortaokul ğretmenlerinin özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerle çalışmaya hazır olma durumunu, yeterlilik yaklaşımı perspektifinden değerlendirilmeyi amaçlamışlardır. Öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin araştırıldığu bu çalışmada 50 ilköğretim ğretmeni ve 200 uzman öğretmenin katılımıyla anket çalışması gerçekleştirilmiştir Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki eğitimlerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

zkuloğlu (2015) yüksek lisans tez çalışmasında, beden eğitimi ğretmen adaylarının kaynaştırma programlarına yönelik görüşlerini yaş, cinsiyet, medeni durum, ailelerinde engelli birey olup olmama, eğitimi alıp almama açısından örnekleme yer alan 200 ğretmen adayı ile değerlendirmiştir. Araştırma betimsel olarak tarama yöntemiyle, veri toplamada kişisel bilgi formu ve anket çalışması uygulanmış veriler tanımlayıcı ve çıkarımcı istatistiksel metotlarla SPSS ile zmlenmiştir. Araştırma sonucunda; ğretmen adaylarının yeterlilikleri ile yaş, eğitim alma durumu arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur.

Kanat (2015) yüksek lisans tez çalışmasını kaynaştırma ğrencisi olan sosyal bilgiler ğretmenlerinin yaptıkları eğitim-ğretim faaliyetlerine ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek üzere 41 Sosyal Bilgiler ğretmeni ile nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz tekniğiyle gerçekleştirmiş, verileri görüşme ve kişisel bilgi formu ile elde etmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin alan uzmanları tarafından yeterli desteğe görmediği, kaynaştırma eğitimine yönelik eğitimler verilmesi gerektiği, ğretim yöntem ve tekniklerini ve etkinlikleri öğrencilere göre uyarlamalarının sınırlı düzeyde olduğu, kaynaklardan yararlanma, ders planı ve bireyselleştirilmiş eğitim

programından yararlanmada birtakım düzenlemelere yer verdikleri, kaynaştırma öğrencilerine yeteri kadar zaman ayıramadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır

Toy (2015) sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile kaynaştırma eğitimindeki yeterlilik inançlarının farklı değişkenlere göre saptanmasına ve arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında tarama modeli ve nicel araştırma yöntemleri kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Denizli ili ve ilçelerindeki 340 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak ölçekler, verilerin çözümlenmesinde ise bağımsız örneklem için parametrik testlerden ve nonparametrik testlerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçları arasında, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik inançlarının; yapabilirim düzeyinde olduğu, cinsiyet, mesleki kıdem ve kurs, seminer, ders alma gibi değişkenlerine göre farklılaştığı, öğrenim durumu, öğrenci sayısı, kaynaştırma öğrencisinin varlığı değişkenlerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Yatkın, Sevgi ve Uysal (2015) çalışmalarını nitel olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve tükenmişlik envanteri ile 53 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın problemlerini öğretmenlerin kaynaştırma eğitime bakış açısı, bu konuda kendilerini nasıl değerlendirdikleri, sınıfında kaynaştırma öğrencisi isteyip istemedikleri ve çeşitli değişkenlere bağlı tükenmişlik durumları oluşturmuştur. Elde edilen veriler istatistiksel yöntemlerden frekans ve aritmetik ortalama; nitel kısmında ise betimsel analiz yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin özel eğitim konusunda kendisini yeterli olmadıkları ya da ya da kısmen yeterli oldukları, kaynaştırma eğitimini sadece %13'ü verimli olarak değerlendirdiği, örneklemden sadece 4 öğretmenin kaynaştırma öğrencisi istediği diğerlerinin istemediği öğretmenlerin yetersizliklerini gidermeye yönelik eğitim almak istemedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akcan ve İlgar (2016) araştırmalarında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma tarama modelinde 452 öğretmenle anket uygulanarak gerçekleştirilmiş, verilerin çözümlenmesi SPSS ile ki kare kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar arasında, öğretmenlerin özel eğitim dersini almadıkları ve kaynaştırma konusunda kitap okuma düzeyinin oldukça düşük olduğu saptanmıştır. Öğretmenler, araştırma

kapsamındaki okullarda bulunan PDR öğretmeni ile ilçelerde bulunan (RAM) biriminin, çok etkili olmadıkları yer almaktadır

Demirezen ve Akhan (2016) nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla, 21 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme tekniğini kullanarak çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarının önemini farkında olmalarına karşın, bu konuda istedikleri düzeyde performans sergileyemedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Şahin ve Gürbüz (2016) kaynaştırma eğitimi içerisinde yer alan öğretmenlerin, yeterliklerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarını 15 öğretmenle görüşme yöntemiyle gerçekleştirmişlerdir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden olan durum çalışmasıyla yürütülmüş. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarının betimsel analizi sonucu öğretmenlerin genel olarak kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşmışlardır.

Yaylacı ve Aksoy (2016) çalışmalarını sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterli bilgi beceriye sahip olup olmadıklarını belirlemek üzere 102 öğretmene anket uygulaması yaparak gerçekleştirmiş, betimsel istatistikî yöntemlerle sonuçlar analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini destekledikleri ancak kendilerini bu noktada yeterli görmedikleri, öğretim sürecinin planlamasında ve düzenlenmesinde yeterli oldukları, izleme ve değerlendirme ve mesleki gelişimlerinde yetersiz oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren-örneklem, çalışma gurubu ile ilgili bilgilere, veri toplama tekniklerine, verilerin toplanmasında izlenen yola ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlilik düzeylerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada, nitel ve nicel yöntemlerin bir arada yer aldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmalarında (mixed method researchs) amaç, hem nicel hem de nitel verilerin tek bir çalışma içerisinde birlikte veya harmanlanarak kullanılması, nicel ve nitel verilerin birbirleriyle desteklenmesi ile daha geniş ve zengin bulgular elde edilebilmesidir (Creswell, 2008). Çalışmada karma yöntem için belirlenen altı temel tasarımdan (sıralı açıklayıcı tasarım, sıralı keşfedici tasarım, sıralı dönüşümsel tasarım, eşzamanlı çeşitleme tasarımı, eşzamanlı iç içe geçmiş tasarım ve eşzamanlı dönüşümsel tasarım) “sıralı açıklayıcı desen” kullanılmıştır. Sıralı açıklayıcı desende araştırmacı tarafından öncelikle nicel veriler toplanır ve analizi yapılır. Bu aşamadan sonra nicel verileri açıklamak ve analizini kolaylaştırmak için nitel veriler elde edilir (Creswell, Plano Clark, Gutmann ve Hanson, 2003). Bu doğrultuda araştırmada öncelikle nicel veriler toplanmış, daha sonra nicel verilerden elde edilen sonuçları daha iyi analiz edip açıklayabilmek amacıyla nitel veriler toplanmıştır. Veri toplama süreci sonrasında, elde edilen sonuçlara ve nitel verilerden edilen sonuçların nicel veri sonuçlarıyla tutarlılıklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki mevcut yeterlilik düzeylerini belirlemek amacıyla tarama modeline dayanan betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Tarama modeli, var olan bir durumu mevcut şekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2012). Karma yöntemden yararlanılan araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak, Yaylacı ve Aksoy’un (2016) “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki

Yeterlilikleri” adlı araştırmalarında geliştirip kullandıkları “Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri Anketi” kullanılmıştır.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki yeterliliklerine yönelik görüşlerini almak amacıyla nitel araştırma yöntemi ve verilerin analizinde bu yöntemin yaklaşımları arasında yer alan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar ayrıntılı ve derinlemesine veri toplamayı sağlarken, katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve bakış açılarını doğrudan öğrenme olanağı vermektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Betimsel analiz ise, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesini, yorumlanmasını ve doğrudan alıntılarla sık sık desteklenmesini içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmiş bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve şimşek, 2011). Bu çalışmanın nitel boyutunda araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüşme Formu” kullanılmıştır.

3.2 Araştırmanın Katılımcıları

Bu başlık altında, araştırmanın nicel boyutu için evren ve örneklem gurubuna, örneklem seçiminde kullanılan yöntem ve örneklem gurubunun betimsel istatistiklerine yer verilmiştir. Ayrıca nitel boyutta yer alan çalışma gurubu, gurupta yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin seçim yöntemi ve özellikleri açıklanmıştır.

3.2.1 Nicel Boyut İçin Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini Samsun ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmeni oluştırmaktadır. Örnekleminde ise 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Samsun ili merkez ilçelerinde (Atakum, İlkadım ve Canik) görev yapan ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 167 sosyal bilgiler öğretmeni yer almaktadır. Örneklem seçiminde, olasılıklı örnekleme tekniklerinden her bir örneklem birimine eşit seçilme olasılığı vererek seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntem olan basit seçkisiz örnekleme (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011) kullanılmıştır. Evreni temsil özelliğinin yansıtılabilmesi amacıyla, Samsun ilinde nüfus, okul, öğrenci ve öğretmen sayısının daha yoğun olduğu Atakum, İlkadım ve Canik ilçelerinde yer alan ortaokullarda görevli öğretmenler arasından

örneklem seçimi yapılmıştır. Nicel boyutta araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin betimsel istatistiklerine Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5: Nicel Örneklem Grubunun Betimsel İstatistikleri

Değişken		Frekans (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	103	61,7
	Erkek	64	38,3
Kıdem	0-9 yıl	31	18,6
	10-19 yıl	62	37,1
	20 ve üzeri yıl	74	44,3
Kaynaştırma eğitimi alma durumu	Aldım	127	76
	Almadım	40	24
Kaynaştırma eğitimini destekleme durumu	Evet	112	67,1
	Hayır	55	32,9
Kaynaştırma eğitiminde kendini yeterli görme durumu	Evet	28	16,8
	Hayır	139	83,12

Tablo 5'te görüldüğü gibi nicel boyutta uygulanan ölçeğe katılım gösteren sosyal bilgiler öğretmenlerinin 103'ünü kadın, 64'ünü erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin kıdem dağılımı incelendiğinde: 0-9 yıl arasında 31, 10-19 yıl arası 62, 20 yıl ve üzerinde ise 74 öğretmenin yer aldığı görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden 127'sini kaynaştırma ile ilgili eğitim alan, 40'ını ise eğitim almayan öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin 112'si kaynaştırma eğitimini desteklerken, 55'i desteklememektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 139'u kaynaştırma eğitiminde kendilerini yeterli görmemekte, 28'i ise yeterli görmektedir.

3.2.2 Nitel Boyut İçin Çalışma Gurubu

Araştırmanın nitel boyutunda yer alan çalışma gurubu, amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile seçilmiştir. Amaçlı örnekleme, bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına

olanak tanıyan olasılı, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemi; maksimum çeşitlilik örnekleme ise küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıttığı, problemin daha geniş çerçevede değerlendirildiği örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2011; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın çalışma gurubunun belirlenmesinde çeşitliliği sağlayabilmek adına, farklı cinsiyetlere ve kıdemlere sahip sosyal bilgiler öğretmenlerinin çalışma gurubu içerisinde yer alması hedeflenmiş ve bu doğrultuda 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Samsun ili merkez ilçelerinde (Atakum, İlkadım, Canik) görev yapan 5 sosyal bilgiler öğretmenine çalışma gurubunda yer verilmiştir. Tablo 6’da nitel bölümde yer alan çalışma gurubunun özelliklerine yer verilmiştir.

Tablo 6: Nitel Çalışma Gurubunun Özellikleri

Değişken		Sayı	Toplam
Cinsiyet	Kadın	2	5
	Erkek	3	
Kıdem	0-9 yıl	2	5
	10-19 yıl	2	
	20 ve üzeri yıl	1	
Kaynaştırma eğitimi destekleme durumu	Evet	4	5
	Hayır	1	

Tablo 5’te görüldüğü gibi nitel boyutta uygulanan görüş formu doğrultusunda, görüşme gerçekleştirilen sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2’si kadın, 3’ü erkektir. Öğretmenlerin kıdem dağılımı incelendiğinde: 0-9 yıl arasında 2, 10-19 yıl arası 2, 20 yıl ve üzerinde ise bir öğretmenin yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin 4’ü kaynaştırma eğitimi desteklerken, biri desteklememektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin kişisel bilgilerini ve kaynaştırma eğitiminde yeterlilik düzeylerini belirlemek amacıyla, Yaylacı ve Aksoy (2016) tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, “Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri

Anketi” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüşme Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Yaylacı ve Aksoy (2016) tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” ile araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, öğretmenlikte kıdem yılı, kaynaştırma eğitimi alınıp alınmadığı, destekleme durumu ve nedeni, yeterli görme durumu ve nedeni ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. “Kişisel Bilgi Formu” Ek 1’de verilmiştir

3.3.2 Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri Anketi

Yine araştırmacılar tarafından sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterlilik düzeylerinin belirlemesi amacıyla geliştirilen “Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri Anketi” kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterlilik alanlarına yönelik, öğretim sürecini planlama ve düzenleme (6), öğrenme-öğretme süreci (6), izleme ve değerlendirme süreci (6), Okul, aile ve toplumla işbirliği (6), mesleki gelişim sağlama (6), olmak üzere 30 anket maddesi ve 5 bölümden oluşturulmuştur. Anket beşli likert şeklinde “her zaman, çoğunlukla, bazen, nadiren, hiç” seğeneklere sahiptir.

Araştırmacılar tarafından geręekleřtirilen anket maddeleri geliştirilme sürecinde, madde havuzu iğerisinden seçilen maddeler ilgili özelliği olan boyutlara altışar madde olmak üzere dengeli şekilde dağıtılmış ve anket kişisel bilgiler bölümünde yer alan sorularla birlikte toplamda 35 soru olarak tasarlanmış. Ölçme aracı oluşturulduktan sonra alınan uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak anketin geğerliliği ve pilot uygulama ile 90 sosyal bilgiler öğretmeni uygulanarak güvenilirliği (cronbach a=,93) sağlanmıştır (Yaylacı ve Aksoy, 2016). Bu araştırmada ise 62 sosyal bilgiler öğretmeni ile güvenilirlik yeniden test edilerek cronbach a=0,84 olarak bulunmuştur. Bu cronbach alpha katsayı değeri anketin yeterli güvenilirliğe sahip olduğunun göstergesidir. “Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri Anketi” Ek 1’de verilmiştir.

Veri toplama araçları uygulanmadan önce Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğünden yazılı izin alınmış, izin doğrultusunda Samsun ili Atakum, Canik ve İlkadım ilçelerindeki ortaokullarda gönüllülük esasına uygun olarak sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanmıştır.

3.3.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüşme Formu

Nitel bölümde veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Görüşme formu konu ile ilgili dört adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme soruları sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini almaya uygun şekilde alinyazında yer alan kaynaklar ve yapılan çalışmalar incelenerek, özel eğitim ve sosyal bilgiler eğitimi olmak üzere iki alan uzmanının görüşü doğrultusunda hazırlanmıştır. Araştırma sorularının geçerlik ve güvenilirliğini, amaca uygun olup olmadığı, dili, anlatımı açısından problem olup olmadığını tespit etmek üzere iki öğretmenle pilot görüşme yapılmıştır. Uygulamadan elde edilen olumlu sonuç ile görüşme formuna son şekli verilmiş ve uygulamaya konulmuştur. Görüşme soruları Ek 2’de verilmiştir.

Samsun Milli Eğitimi Müdürlüğü izni doğrultusunda öğretmenlerle ön görüşme yapılarak randevu günü ve saati belirlenmiş, araştırmaya katılmayı kabul eden 5 sosyal bilgiler öğretmeni ile önceden hazırlanan görüşme formu sunulmuş ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veri kaybını önlemek ve verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla, görüşmeler yapılmadan önce her görüşmeciye söylediklerinin kayıt altına alınacağı bilgisi verilmiş ve kendilerinden izin alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmeden elde edilecek verilerin etik ilkeler doğrultusunda sadece çalışma sürecinde kullanılacağı kişisel verilerin araştırmacı tarafından muhafaza edileceği bildirilmiştir. Görüşmeler, görüşmecilerin isteği doğrultusunda belirlenen yerlerde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 15-25 dakika sürmüştür.

3.4. Verilerin Analizi

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel boyutunda elde edilen verilerin analizine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde Samsun Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin doğrultusunda katılımcıların görev yaptığı okullarda uygulamalar yapılmıştır. Veri toplama sürecinde 172 öğretmene ölçek uygulanmış, ölçekte yer alan sorulara verilen yanıtlarda yapılan hatalı kodlamalar ve cevaplar neticesinde 5 ölçek çıkarılarak, 167

form analiz sürecine dâhil edilmiştir. Araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen veriler kodlanarak veri seti elde edilmiştir. Elde edilen veri setine SPSS paket programı aracılığıyla istatistiksel çözümler uygulanmıştır. Verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla sonuçların normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek üzere kaynaştırma ölçeği normallik testi yapılmıştır. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi $p \leq .05$ olarak alınmıştır. Normallik testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Kaynaştırma Ölçeği Normallik Testi Sonuçları

	Eğitim- öğretimin planlama ve düzenlenmede yeterlikler	Öğrenme- öğretme sürecinde yeterlilikler	İzleme ve değerlendirme sürecinde yeterlilikler	Paydaşları ile işbirliği yapmada yeterlilikler	Kişisel ve mesleki gelişim sağlamada yeterlilikler
N	167	167	167	167	167
Aritmetik Ortalama	20.3772	20.1138	18.9341	19.8503	17.8323
Standart Sapma	4.34730	4.98844	5.01100	5.01519	5.28541
Çarpıklık	-.198	-.167	.017	-.319	.059
Basıklık	-.133	-.529	-.474	-.112	-.389
Test İstatistiği	.076	.073	.073	.081	.072
p	.01	.02	.03	.01	.03

Tablo 7’de görüldüğü üzere öğretmenlerin kaynaştırma ölçeği alt boyutları olan eğitim-öğretimin planlama ve düzenlemedeki yeterlikleri, öğrenme öğretme süreci yeterlikleri, izleme ve değerlendirme sürecindeki yeterlikleri, paydaşları ile işbirliği yapmadaki yeterlikleri ve kişisel ve mesleki gelişim sağlamada yeterlikleri alt boyutlarında puanların normal dağılım göstermediği ($p > .05$) görülmektedir. Dolayısıyla verilerin analizinde nonparametrik istatistiksel yöntemler kullanılmış ve Man Whitney U, Kruskal-Wallis H analizi testleri ile karşılaştırmalar yapılarak veriler analiz edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterlilik düzeylerini belirlemek amacıyla alt boyutlarında yer alan maddeler bazında aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) hesaplanmıştır. Cinsiyet, kıdem durumu, kaynaştırma

eğitimi ile ilgili eğitim alma durumu, kaynaştırma eğitimini destekleme durumu, kaynaştırma eğitiminde kendini yeterli gorme durumu değişkenlerine gore ogretmen yeterlilik duzeyleri ve alt boyutları arasındaki farkın test edilmesinde Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Mesleki kıdem durumuna ve aldıkları eğitim turu değişkenlerine gore ogretmen yeterlilik duzeyleri ve alt boyutları arasındaki farkın test edilmesinde Kruskal-Wallis H kullanılmıştır.

Verileruzerinde betimleyici istatistik (ortalama, standart sapma, yuzde ve frekans gibi) analizleri uygulanmıştır. Bu kapsamda ogretmenlerin yeterlilik duzeylerini belirlemek amacıyla anket maddelerine verilmesi beklenen cevaba gore “her zaman, oğunlukla, bazen, nadiren, hi” seenekleri sırası ile 5, 4, 3, 2 ve 1 şeklinde puan verilmiştir. Anket maddeleri eğitim-ogretimin planlanması (6), ogretme ve ogrenme sureci (6), izleme ve değerlendirme sureci (6), paydaşlarla işbirliği (6) ve kişisel ve mesleki gelişim sağlama (6) olmakuzere ve 30 madde ve 5 bolumden oluşmaktadır. Her bir alt boyutta katılımcının en yuksek alabileceği kaynaştırma yeterlilik duzeyi puanı 30, en az alacağı kaynaştırma yeterlilik duzeyi puanı ise 6’dır. Araştırmada olcme aracından elde edilen veriler analiz edilirken ogretmenlerin belirlenen her bir yeterlilik alanındaki duzeylerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmış, bu doğrultuda bulgular yorumlanırken ogretmenlerin her bir alt boyuttaki aritmetik ortalama puanlarına gore:

6-15 puan aralığı “duşuk”

16-20 arası puan ortalaması “orta”

21-30 arası puan ortalaması “yuksek” duzeyde yeterliliğe sahip olacağı şeklinde değerlendirilmiştir.

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi

“Sosyal Bilgiler ogretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerine İlişkin Goruş Formu” ile elde edilen veriler nitel veri analiz tekniklerinden betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz dort aşamadan meydana gelir; betimsel analiz icin bir erceve oluşturma, tematik erceveye verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması (Yıldırım ve şimşek, 2011). Bu surete once veriler betimlenir ve ardından betimlemeler goruşme verilerinden yapılan doğrudan alıntılar kullanılarak acıklanır (Cansız Aktaş, 2014). Analiz sonucunda elde

edilen bulgular düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Betimsel analizde öncelikle elde edilen verilerin analizi için çalışmaya katılan öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö5 olarak kodlanmış, öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler üzerinde hiçbir değişiklik yapılmadan Microsoft Word programı kullanılarak transkript edilmiştir. Bu çalışmanın ardından verilerin analizinde, betimsel analizin, çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye uygun şekilde verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması basamakları sırasıyla takip edilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşme sorularına verdiği cevaplar doğrultusunda oluşturulan tema ve kategorilere göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Bu bölümde araştırma içerisinde yer alan öğretmenlerin bilgilerine ve araştırmanın alt problemlerine yönelik elde edilen bulgulara ve bu bulgulara dayalı yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Öğretmenlerin Özelliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları Tablo 8’de, kıdem değişkenine göre dağılımları Tablo 9’da, Kaynaştırma eğitime yönelik eğitim alıp almadıkları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 8: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)
Kadın	103	61.7
Erkek	64	38.3
Toplam	167	100

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları incelendiğinde, %61,7'sinin kadın ve %38,3'ünü ise erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 9: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Dağılımları

Kıdem	Frekans (N)	Yüzde (%)
0-9 yıl	31	18.6
10-19 yıl	62	37.1
20 yıl ve üzeri	74	44.3
Toplam	167	100

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre dağılımları incelendiğinde, %18,6'sının 0-9 yıl, %37,1'inin 10-19 yıl ve %44,3'ünün ise 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 10: Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Eğitim Alma Durumlarına Göre Dağılımları

Eğitim Alma Durumu	Frekans (N)	Yüzde (%)
Evet	127	76.0
Hayır	40	24.0
Toplam	167	100

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik eğitim alma durumları incelendiğinde öğretmenlerin %76'sının kaynaştırma eğitimi aldığı, %24'ünün ise kaynaştırma eğitimi almadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi aldıkları görülmektedir.

4.2 Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın, birinci alt problemine (*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik eğitim alma durumları nelerdir?*) yönelik elde edilen veriler analiz edilerek ulaşılan sonuçlar Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11: Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Aldıkları Eğitim Türleri

Alınan Eğitim Türü	Frekans (N)	Yüzde (%)
Lisans eğitiminde ders alma	29	17,4
Kurs	13	7,8
Hizmet içi eğitim seminerine katılma	63	37,7
Diğer	4	2,4
Diğer/Eğitim Almadım	40	24,0
Lisans eğitiminde ders ve kurs	1	0,6
Lisans eğitiminde ders ve hizmet içi eğitim	6	3,6

Kurs ve hizmet içi eğitim	3	1,8
Hizmet içi eğitim ve diğer	4	2,4
Lisans eğitiminde ders, kurs ve hizmet içi eğitim	4	2,4
Toplam	167	100

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik almış oldukları eğitim türlerinin dağılımı incelendiğinde, bazı öğretmenlerin yalnızca tek tür eğitim aldığı bazılarının ise birden fazla türde eğitim aldıkları tespit edilmiştir. Bu dağılımlar incelendiğinde: Öğretmenlerin %17,4'ünün lisans eğitiminde bir ders aldıkları, %7,8'inin kursa katıldıkları, %37,7'sinin hizmet içi eğitim seminerine katıldıkları, %2,4'ü ise diğer adı altında eğitim almadıklarını, %24'ü diğer adı altında eğitim almadıklarını görülmektedir. Ayrıca kaynaştırma eğitimi ile ilgili olarak %0,6'sının lisans eğitiminde bir ders ve aynı zamanda kurs aldıkları, %3,6'ünün lisans eğitiminde bir ders ve hizmet içi eğitim semineri aldıkları, %1,8'inin kurs ve hizmet içi eğitim aldıkları, %2,4'ünün hizmet içi eğitim ve diğer eğitimleri aldıkları, %2,4'ünün lisans eğitiminde bir ders, kurs ve aynı zamanda hizmet içi eğitim seminerine katıldıkları görülmektedir. Bu sonuçlarla sosyal bilgiler öğretmenleri aldıkları eğitimlerin çoğunlukla hizmet içi eğitim seminerleri ya da lisans eğitiminde bir ders alma şeklinde gerçekleştiği anlaşılmaktadır.

4.3 Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemine (*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini destekleme durumları ve nedenleri nelerdir?*) yönelik veriler analiz edilerek aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Tablo 12'de sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini destekleyip desteklemedikleri, Tablo 13'te ise bu durumların nedenleri gösterilmiştir.

Tablo 12: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Destekleme Durumları

Destekleme Durumu	Frekans (N)	Yüzde (%)
Evet	112	67.1
Hayır	55	32.9
Toplam	167	100

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi destekleme durumları incelendiğinde öğretmenlerin %67,1'i kaynaştırma eğitimini destekledikleri, buna karşılık %32,9'u ise kaynaştırma eğitimini desteklemediği tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun kaynaştırma eğitimini destekledikleri söylenebilir.

Tablo 13: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Destekleme ve Desteklememe Nedenleri

	Nedenler	Frekans	(%)
Destekliyorum	Seviyelerine uygun eğitim alırlar	43	19,7
	Sosyalleşme ve topluma kazandırma için en uygun eğitim ortamıdır	41	18,8
	Akranlarıyla eşit şartlarda eğitim alma fırsatı verilmeli	29	13,3
	Akran desteği ile öğrenmeleri kolaylaşıyor	26	11,9
Desteklemiyorum	Eğitimleri ayrı okul veya sınıflarda alan uzmanları tarafından gerçekleştirilmeli	28	12,8
	Amacına uygun hizmet etmiyor	22	10,1
	Uygun eğitim ortamı sağlanmadığı için sınıf düzeni bozuluyor	13	6,0
	Sınıf mevcutları çok fazla	16	7,3
	Toplam	218	100

N=126

Tablo 13'te öğretmenlere sorulan “*Kaynaştırma eğitimini destekliyor musunuz? Neden?*” sorusuna ilişkin kodlamalara yer verilmiş bu kodlar destekleme ve desteklememe durumlarına göre ayrı ayrı frekanslarına göre sıralanmıştır. Frekans ve sayılarda farklılık göstermesinin nedeni her bir öğretmenin aynı tema içerisinde ya da birden fazla temalarda farklı cevaplar vermesinden kaynaklanmıştır. Tablo 13'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini desteklemelerinin nedeni olarak %19,7'si seviyelerine uygun olmasını, %18,8'i sosyalleşme ve topluma kazandırma için en uygun eğitim ortamı olduğunu %13,3'ü akranlarıyla eşit şartlarda eğitim alma fırsatı verilmesi gerektiğini, %11,9'u akran desteği ile öğrenmelerinin

kolaylaştığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini desteklememe nedenlerini ise %12,8 ile eğitimleri ayrı okul veya sınıflarda alan uzmanları tarafından gerçekleştirilmesi gerektiği, %10,1 ile amacına uygun hizmet etmediği, %6 ile uygun eğitim ortamı sağlanmadığı için sınıf düzeni bozulduğu, %7,3 ile sınıf mevcutları çok fazla olması oluşturmuştur.

4.4 Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde (*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde kendilerini yeterli görme durumları ve nedenleri nelerdir?*) sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde kendilerini yeterli görüp görmedikleri ve bu durumun nedenleri araştırılmış, elde edilen bilgilerin analizi sonucunda Tablo 14'te kendilerini yeterli görüp görmedikleri, Tablo 15'te nedenlerine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 14: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kendilerini Yeterli Görme Durumları

Yeterli Görme Durumu	Frekans (N)	Yüzde (%)
Evet	28	16.8
Hayır	139	83.2
Toplam	167	100

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde kendilerine yeterli görmek durumları incelendiğinde %16,8'inin kendisini yeterli gördüğü, %83,2'sinin ise kendisini yeterli görmediği tespit edilmiştir. Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir bölümü kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yeterli görmemektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinden kaynaştırma eğitiminde kendilerini yeterli ve yetersiz olarak adlandırmalarının nedenlerine ait bulgulara Tablo 15'te yer verilmiştir.

Tablo 15: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kendilerini Yeterli Görme ve Görmeme Nedenleri

	Nedenler	Frekans	(%)
Yeterliyim	Kendimi sürekli geliştiriyorum	18	8,7
	Deneyimlerim ve aldığım eğitimler	10	4,9
Yeterli Değilim	Yeterince eğitim almadım	70	34,0
	Bu konuda hiç eğitim almadım	40	19,4
	Sadece teorik eğitim aldım uygulamada yetersizim	35	17,0
	Öğrencilere yeterince zaman ayıramıyorum	33	16,0
	Toplam	206	100

N=126

Tablo 15’te öğretmenlere sorulan “*Kaynaştırma Eğitimi konusunda kendinizi yeterli görüyor musunuz? Neden?*” sorusuna ilişkin kodlara yer verilmiş bu kodlar yeterli görme ve yeterli görmeme durumlarına göre frekanslarına göre sıralanmıştır. Frekans ve sayılarda farklılık göstermesinin nedeni her bir öğretmenin aynı tema içerisinde ya da birden fazla temalarda farklı cevaplar vermesinden kaynaklanmıştır.

Tablo 15’te görüldüğü üzere, öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde kendilerini yeterli görmelerinin nedenlerini %8,7 ile kendilerini sürekli geliştirmeleri, %4,9 ile deneyimleri ve aldıkları eğitimler oluşturmaktadır. Yeterli görmemelerinin nedenini ise %34 yeterince eğitim almamaları, %19,4 bu konuda hiç eğitim almamaları, %17 sadece teorik eğitim almaları uygulamada yetersizlikleri, %16 öğrencilere yeterince zaman ayıramamaları oluşturmuştur.

4.5 Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemlerine (*Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinde cinsiyetlerine, kıdemlerine ve eğitim alma durumlarına göre farklılaşma var mıdır?*) yönelik verilerin analizi sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

4.5.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerinde Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre kaynaştırma eğitimindeki yeterliliklerinde farklılaşma Mann Whitney U testi ile analizi edilmiş ve sonuçlara Tablo 16’da yer verilmiştir.

Tablo 16: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kendilerini Yeterli Görme Durumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Eğitim- öğretimin planlama ve düzenlenme	Kadın	103	93.13	9592.00			
	Erkek	64	69.31	4436.00	2356.000	-3.104	.002
	Toplam	167					
Öğrenme- öğretme	Kadın	103	93.96	9677.50			
	Erkek	64	67.98	4350.50	2270.500	-3.382	.001
	Toplam	167					
İzleme ve değerlendirme	Kadın	103	91.69	9444.50			
	Erkek	64	71.62	4583.50	2503.500	-2.615	.009
	Toplam	167					
Paydaşlar ile işbirliği	Kadın	103	88.63	9129.00			
	Erkek	64	76.55	4899.00	2819.000	-1.573	.116
	Toplam	167					
Kişisel ve mesleki gelişim	Kadın	103	91.01	9374.50			
	Erkek	64	72.71	4653.50	2573.500	-2.383	.017

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri cinsiyet değişkenine göre Man Whitney U testi ile analiz edildiğinde:

Eğitim ğretimi planlama ve düzenleme yeterlikleri alt boyutunda anlamlı farklılık meydana geldiği ($p \leq .05$) tespit edilmiştir. Sıra ortalama puanları incelendiğinde meydana gelen farklılığın kadın öğretmenler lehine gerçekleştiği, dolayısıyla kadın öğretmenlerin kendilerini eğitim ve öğretimin planlama ve düzenlenmesinde erkek öğretmenlere göre daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır.

ğrenme ğretme sürecinde yeterlikler alt boyutunda da anlamlı farklılık meydana geldiği ($p \leq .05$) tespit edilmiştir. Sıra ortalama puanları incelendiğinde meydana gelen farklılığın kadın öğretmenler lehine gerçekleştiği, dolayısıyla kadın öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecindeki yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

İzleme ve değerlendirme sürecindeki yeterlikler alt boyutunda anlamlı farklılık meydana geldiği ($p \leq .05$) tespit edilmiştir. Sıra ortalama puanları incelendiğinde meydana gelen farklılığın kadın öğretmenler lehine gerçekleştiği, dolayısıyla kadın öğretmenlerin izleme ve değerlendirme süreci yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Paydaşlarla ile işbirliği yapmada yeterlikler alt boyutunda anlamlı farklılık meydana gelmediği ($p > .05$) tespit edilmiştir.

Kişisel ve mesleki gelişim sağlamada yeterlilikler alt boyutunda anlamlı farklılık meydana geldiği ($p \leq .05$) tespit edilmiştir. Sıra ortalama puanları incelendiğinde meydana gelen farklılığın kadın öğretmenler lehine gerçekleştiği, dolayısıyla kadın öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim sağlamada ki yeterlilik düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.5.2 Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerinde Kıdem Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Sosyal bilgiler ğretmenlerinin kıdem durumlarına göre kaynaştırma eğitimindeki yeterliliklerindeki farklılaşma Kruskal Wallis H testi ile analiz edilerekler Tablo 17'de yer verilmiştir.

Tablo 17: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kendilerini Yeterli Görme Durumlarının Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p
Eğitim- öğretimi planlama ve düzenleme	0-9 yıl	31	75.66	1.983	2	.371
	10-19 yıl	62	90.05			
	20-üzeri yıl	74	82.43			
	Toplam	167				
Öğrenme- öğretme	0-9 yıl	31	76.82	3.358	2	.187
	10-19 yıl	62	92.81			
	20-üzeri yıl	74	79.63			
	Toplam	167				
İzleme ve değerlendirme	0-9 yıl	31	87.81	2.145	2	.342
	10-19 yıl	62	87.81			
	20-üzeri yıl	74	85.51			
	Toplam	167				
Paydaşlar ile işbirliği	0-9 yıl	31	69.69	5.449	2	.066
	10-19 yıl	62	93.81			
	20-üzeri yıl	74	81.77			
	Toplam	167				
Kişisel ve mesleki gelişim	0-9 yıl	31	67.03	4.922	2	.085
	10-19 yıl	62	89.97			
	20-üzeri yıl	74	86.11			
	Toplam	167				

Eğitimin öğretimin planlama ve düzenlemede yeterlikler, öğrenme öğretme sürecinde yeterlikler, izleme ve değerlendirme sürecinde yeterlikler, kaynaştırma eğitiminin paydaşları ile işbirliği yapmada yeterlikler ve kişisel ve mesleki gelişim sağlamada yeterlikler alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık meydana gelmediği ($p>.05$) tespit edilmiştir. Bu bulguya göre öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenlerinin, kaynaştırma eğitimi yeterlikleri üzerinde delici bir değişken olmadığı söylenebilir.

4.5.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerinde Eğitim Alma Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim alma durumlarına göre yeterliliklerinde farklılaşma olup olmadığı Kruskal Wallis H testi ile analizi edilmiş ve sonuçlara Tablo 18’de yer verilmiştir.

Tablo 18: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kendilerini Yeterli Görme Durumlarının Eğitim Alma Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Eğitim Alma Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	Z	p
Eğitim-öğretimin planlama ve düzenlenme	Evet	127	86.52	10987.50			
	Hayır	40	76.01	3040.50	2220.50	-1.202	.229
	Toplam	167					
Öğrenme-öğretme	Evet	127	87.04	11053.50			
	Hayır	40	74.36	2974.50	2154.50	-1.448	.148
	Toplam	167					
İzleme ve değerlendirme	Evet	127	86.59	10997.00			
	Hayır	40	75.78	3031.00	2211.00	-1.237	.216
	Toplam	167					
Paydaşlar ile işbirliği	Evet	127	85.09	10807.00			
	Hayır	40	80.53	3221.00	2401.00	-.522	.601
	Toplam	167					
Kişisel ve mesleki gelişim	Evet	127	88.41	11228.50			
	Hayır	40	69.99	2799.50	1979.50	-2.106	.035
	Toplam	167					

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri kaynaştırma eğitimi alma durumlarına göre Mann Whitney U testi ile analiz edildiğinde: Eğitim öğretimin planlama ve düzenlemede yeterlikler, öğrenme öğretme sürecinde

yeterlikler, izleme ve değerlendirme sürecinde yeterlikler, paydaşları ile işbirliği yapmada yeterlikler alt boyutlarında anlamlı farklılık meydana gelmediği ($p > .05$) tespit edilmiştir. Buna karşılık öğretmenlerin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerine ilişkin ölçeğin kişisel ve mesleki gelişim sağlamada yeterlikler alt boyutunda anlamlı farklılık meydana geldiği ($p \leq .05$) tespit edilmiştir. Sıra ortalama puanları incelendiğinde bu farklılığın kaynaştırma eğitimi alan öğretmenler lehine gerçekleştiği görülmektedir. Dolayısıyla kaynaştırma eğitimi alan öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim sağlama yeterliklerinin, kaynaştırma eğitimi almayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.6 Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemlerine yönelik yapılan analizler sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir.

4.6.1 Kaynaştırma Eğitiminde Eğitim-Öğretimi Planlama ve Düzenleme Sürecinde Öğretmenlerin Yeterlilik Düzeyleri

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde öğrencilerin eğitim-öğretimlerini planlama ve düzenlemedeki yeterliliklerine yönelik elde edilen veriler analiz edilerek ulaşılan sonuçlara Tablo 19’da yer verilmiştir.

Tablo 19: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitim-öğretimi Planlanmaya ve Düzenlenmeye Yönelik Yeterlilik Düzeyleri

Eğitim-öğretimin planlama ve düzenlenmede yeterlilikler					
N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Minimum Puan	Maksimum Puan	Madde Sayısı
167	20.37	4.347	6	30	6

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde eğitim-öğretimin planlama ve düzenlenmede yeterlilik düzeyleri incelendiğinde ölçeğin alt boyutu 6 maddeden oluşmaktadır. Dolayısıyla ölçekten alınabilecek en düşük puan 6 ve en yüksek puan 30 iken, öğretmenlerin eğitim-öğretimi planlama ve düzenlenmedeki yeterlilik puan ortalamasının 20,37 olduğu görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin genel olarak “Eğitim-Öğretimi Planlama ve Düzenleme” alt boyutundaki yeterlilik düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

4.6.2 Kaynaştırma Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Sürecinde Öğretmenlerin Yeterlilik Düzeyleri

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde öğrencilerin öğrenme ve öğretme sürecindeki yeterlilik düzeyleri için elde edilen analiz sonuçları Tablo 20'deki gibidir.

Tablo 20: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Yeterlilik Düzeyleri

Öğretme-Öğrenme sürecinde yeterlilikler					
N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Minimum Puan	Maksimum Puan	Madde Sayısı
167	20.11	4.988	6	30	6

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde öğrenme-öğretme sürecinde yeterlilik düzeyleri incelendiğinde, ölçeğin alt boyutunu 6 madde oluşturmaktadır. Dolayısıyla ölçekten alınabilecek en düşük puan 6 ve en yüksek puan 30 iken, öğretmenlerin öğrenme ve öğretme sürecinde yeterlilik puan ortalamasının 20,11 olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin “Öğretme ve Öğrenme Süreci” alt boyutuna ilişkin yeterliklerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

4.6.3 Kaynaştırma Eğitiminde İzleme ve Değerlendirme Sürecinde Öğretmenlerin Yeterlilik Düzeyleri

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde öğrencilerin izlenmesi ve değerlendirilmesine yönelik yapılan analiz ve sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerini İzleme ve Değerlendirmeye Yönelik Yeterlilik Düzeyleri

İzleme ve değerlendirme sürecinde yeterlilikler					
N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Minimum Puan	Maksimum Puan	Madde Sayısı
167	18.93	5.011	6	30	6

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin izleme ve değerlendirme sürecinde yeterlilik düzeyleri incelendiğinde ölçeğin alt boyutu 6 maddeden oluşmaktadır. Dolayısıyla ölçekten alınabilecek en düşük puan 6 ve en yüksek puan 30 iken, öğretmenlerin

izleme ve değerlendirme sürecindeki yeterlilik puan ortalamasının 18,93 olduğu görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin genel olarak “İzleme ve Değerlendirme Süreci” alt boyutunda düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

4.6.4 Kaynaştırma Eğitiminin Paydaşlarıyla İşbirliği Yapmaya Yönelik Öğretmenlerin Yeterlilik Düzeyleri

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin paydaşlarıyla işbirliği yapma noktasındaki yeterlilik düzeylerine yönelik elde edilen veriler analiz edilerek ulaşılan sonuçlara Tablo 22’de yer verilmiştir.

Tablo 22: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminin Paydaşlarıyla İşbirliği Yapmaya Yönelik Yeterlilik Düzeyleri

Paydaşları ile işbirliği yapmada yeterlilikler					
N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Minimum Puan	Maksimum Puan	Madde Sayısı
167	19.85	5.015	6	30	6

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin paydaşları ile işbirliğinde yeterlilik düzeyleri incelendiğinde ölçeğin alt boyutunu 6 madde oluşturmaktadır. Dolayısıyla ölçekten alınabilecek en düşük puan 6 ve en yüksek puan 30 iken, öğretmenlerin paydaşlarla işbirliği yapmada yeterlilik puan ortalamasının 19,85 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “Kaynaştırma Eğitiminin Paydaşlarıyla İşbirliği Yapma” alt boyutuna yönelik yeterliliklerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

4.6.5 Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamada Öğretmenlerin Yeterlilik Düzeyleri

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlamaya yönelik yeterlilik düzeylerinin analiz ve sonuçları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Kişisel ve Mesleki Gelişime Yönelik Yeterlilik Düzeyleri

Kişisel ve mesleki gelişim sağlamada yeterlilikler					
N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Minimum Puan	Maksimum Puan	Madde Sayısı
167	17.83	5.285	6	30	6

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde kişisel ve mesleki gelişim sağlamaya yönelik yeterlilik düzeyleri incelendiğinde ölçeğin alt boyutunun 6 maddeden meydana gelmektedir. Dolayısıyla ölçekten alınabilecek en düşük puan altı ve en yüksek puan 30 iken, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişiminde yeterlik puan ortalamasının 17,83 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlama” alt boyutuna yönelik yeterliliklerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

4.7 Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemine ait bulgular “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüşme Formu” ile alınan cevapların analizi ile elde edilmiştir. Bu alt problem ile öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları incelenmiş ve tutumlarını belirlemek üzere öğretmenlere “*Kaynaştırma eğitimini destekliyor musunuz? Neden?*” sorusu sorulmuştur. Elde bulgulara doğrudan alıntılarla birlikte aşağıda yer verilmiştir.

4.7.1 Sosyal bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Desteklemeye Yönelik Görüşleri

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmenlerinden kaynaştırma eğitimini destekleme durumları ve bu durumların nedenlerine yönelik görüşleri araştırılmıştır. Bu noktada öğretmenler, önemli ve gerekli olduğu düşüncesiyle kaynaştırma eğitimini destekledikleri görülmüştür. Öğretmenler bu durumun nedenlerini açıklarken, öğrencilerinin sosyalleşmesi önemli katkılar sağladığı, akranları ile eşit şartlarda eğitimin kaynaştırma öğrencilerinin de hakkı olduğu, yönündeki görüşleriyle gerekli öğrencilerin seviyelerine uygunluğu ve sınıf ortamında akran desteği ile öğrenmede önemli ve gerekli olduğu yönünde belirtmiş oldukları düşüncelerle kaynaştırma eğitimini desteklediklerini belirtmişlerdir. Kaynaştırma eğitimini destekleyen öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Kaynaştırma eğitimini kesinlikle destekliyorum. Özel gereksinime ihtiyaç duyan öğrencilerin akranları ile sınıf içerisinde bulunması aynı eğitimi ya da akranlarıyla daha üst seviyeye çıkabilecek eğitimi alması gerekiyor. Hem akran eğitiminin faydalarından bahsediyoruz. Bu noktada birçok davranışı da

kazanabiliyor akranları ile beraber görerek kazanabiliyor ya da bir teneffüs de bir davranış kazanabiliyor. Bu sebeplerden destekliyorum.”(Ö1)

“Tabi ki destekliyorum. Çünkü öğrenciler diğer normal öğrenciler ile birlikte hem sosyalleşiyor hem de ondan üst seviyeli öğrencilere yetişmek için çaba sarf edebiliyor. Birde akran dayanışması dediğimiz olay önemli sosyal öğrenmede. Sınıfta eğer öğretmen bunu gerçekleştirebilirse durumu iyi olan öğrenci öğretmenin yanı sıra o öğrenciye yardımcı da olabiliyor. Buna akran öğretme de diyebiliriz. Tabi çocuk sosyalleşiyor kendini diğerlerinden farklı hissetmiyor. Bu noktada kaynaştırma öğrencisi önemli.”(Ö2)

“Evet, [Kaynaştırma eğitimini] destekliyorum kesinlikle... Neden destekliyorum çünkü [Kaynaştırma] öğrencilerin ayrı bir ortama alınmaları kendi akranlarıyla kendi yaşlılarıyla sınıfa zarar vermeden hatta sınıfa ekstra bir zenginlik güzellik katacak olmalarını destekliyorum onların eğitimi açısından daha iyi olacağını düşündüğüm için destekliyorum.”(Ö3)

“Kaynaştırma eğitimini şahsen destekliyorum Netice itibarı ile kaynaştırma grubundaki öğrencilerimiz ile diğer akran grubu ile her tür haklarını ve sorumluluklarını dolu dolu yaşaması gerekiyor.”(Ö5)

Görüşme yapılan öğretmenlerden (Ö4) kaynaştırma öğrencilerinin ayrı okullarda eğitilmesi gerektiği, kaynaştırma eğitiminin amacına uygun uygulanmadığı bu nedenle de öğrenci için gerekli faydayı sağlamadığı gerekçesiyle desteklemediği yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenin görüşünü şu şekilde açıklamıştır:

“Ben şahsen kaynaştırmayı desteklemiyorum ayrıca kaynaştırma öğrencilerinin normal sınıflarda eğitim almasını doğru bulmuyorum. Nedenini soracak olursanız şöyle cevap verebilirim. Şimdi bu tür [Kaynaştırma] öğrenciler diğerlerinden farklılıklarının olduğunu hissedince genelde özgüvenleri kayboluyor. Bunun dışında bu tür öğrencilere kaynaştırma raporu alınıyor normal sınıflara yerleştiril ne oluyor bu durumda günü kurtarmaktan başka bir şey değil. Bu [Kaynaştırma] öğrencilere ne yapılmalı özel ortamlar hazırlanmalı özel eğitim alan öğretmenler olmalı

yanında kendilerine has özellikleriyle uygun olabilecek nasıl desem donanımlı tam anlamıyla hazır sınıflarda olmalılar maalesef bizde böyle bir şey yok. Çocuğu kaynaştırma diye etiketliyoruz benim altıncı sınıfta bir öğrencim var aynı böyle koyuyoruz normal sınıfa sonrada gelişme ilerleme başarı bekliyoruz siz bir düşünün tam tersi olsa dâhilerin sınıfında olsanız ne yapardınız. Yani bence bu öğrencileri diğer öğrencilerle kaynaştıracamız derken yok olup gidiyorlar hani bir şey öğrenmeden siliniyorlar.”(Ö4)

4.8 Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt probleminde de bulgular görüş formu ile alınan cevapların analizi ile elde edilmiştir. Bu alt problem öğretmenlerin eğitim-öğretimi planlanma ve düzenlenme, öğrenme-öğretme süreci, izleme ve değerlendirme süreci, paydaşlarıyla işbirliği yapma ve kişisel-mesleki gelişim sağlama alanlarındaki yeterliliklerine yönelik görüşleri incelenmiştir.

4.8.1 Planlama ve Düzenleme Sürecinde Yeterliliklerde Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde sosyal bilgiler öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitiminde eğitim-öğretimin planlaması ve düzenlenmesinde yeterliliklerini değerlendirmeleri istenmiş ve görüşleri yeterli, kısmen yeterli ve yetersiz olmak üzere üç başlık altında incelenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda yeterli oldukları yönünde görüş bildiren öğretmenler, sınıf ortamında kaynaştırma öğrencilerine yönelik düzenlemeler yapabilmeleri, sınıfı öğrenciye uygun hale getirebilmeleri, kullandıkları materyallerde öğrenciye uygunluğu sağlayabilmeleri, sınıf içerisinde kaynaştırma öğrencilerinin öğrenmelerine fırsatlar sunabilmeleri nedeniyle yeterli olduklarını bildirmişlerdir. Ö1 ise farklı bir görüş olarak almış olduğu eğitim seviyelerini belirtmiş, bu nedenle kendini yeterli olarak adlandırmıştır. Eğitim-öğretim sürecini planlama ve düzenlemede yeterli olduklarına yönelik görüş bildiren öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Şimdi ben hem Tezli Yüksek Lisans yapıyorum hem de doktora yapıyorum. Bu noktada kendimi geliştirmiş olduğumu düşünüyorum.”(Ö2)

“Bu konu [Sınıftaki diğer öğrencileri kaynaştırma eğitimine hazırlama] çok önemli çünkü akranları tarafından isimlendirilme ya da yaftalama çocuğu çok

rencide edebiliyor. Öncesinde her öğretmen sınıfında genel bir konuşma yapıyor. Ön hazırlık gerekiyor ya da farklı durumlarda sınıfla önceden konuşmak gerekiyor. Bunu yapmamız hem bizim işimizi kolaylaştırıyor. Hem sınıf arkadaşlarının yaklaşımında nasıl tavır alacağını bilmiş oluyor. Hem de diğer özel öğrencimizin işini kolaylaştırıyor.”(Ö1)

“Şimdi sınıf ortamını kaynaştırma öğrencilerine yönelik [hazırlama] şu şekilde; Diyelim bir etkinlik yapıyoruz işte istasyon tekniği. Mutlaka bu öğrenciyi hangi etkinliği yaparsak yapalım onun düzeyinde öğrenciyi etkinliğe katmamız kesinlikle onu soyutlamamız lazım. Yaptığı çalışmalarını pekiştirmeliyiz diğer öğrencilerle normal bir şekilde bütün etkinliklere dâhil etmeliyiz ama derse girmeden öğrencilere bugün ne işliyoruz ne yapacağız diye dersten önce kaynaştırma öğrencisini de dikkate alarak planlama yapmamız lazım. Mutlaka onun için hazırlıklı gidiyorum.”(Ö2)

“Şöyle kaynaştırma öğrencimizin niteliğine göre materyal kullanıyoruz ya da niteliğine göre sınıfta konumlanmasına yardımcı oluyoruz. O düzeyde çalışma kâğıdı ya da görsel materyal artı materyal hazırlayıp giriyoruz. Bende bunu uygulayabiliyorum. Bu konuda bir yetersizlik hissetmiyorum.”(Ö1)

“Yani işin açığı okul ortamında bir materyal hazırlanırken şu materyal deyip kaynaştırma öğrencilerime uygun mu diye kimse düşünmüyor. Ama ben kendim sosyal bilgiler eğitim programının kazanımlarını öğrencilere verirken kesinlikle BEP planını dikkate almıyorum. Bu konuda çalışma gerekirse materyalleri hazırlıyorum.”(Ö2)

Sosyal bilgiler öğretmenleri eğitim-öğretimin planlanması ve düzenlenmesi sürecinde sınıf içerisinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik bir takım uygulama ve düzenlemelere yer verdiklerini ancak bunların tam anlamıyla yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu durumun nedenini ise lisans döneminde ve hizmet içerisinde aldıkları eğitimin sınıf içi uygulamalar gerçekleştirecek düzeyde yeterli olmadığını, buna karşın tecrübe ve deneyimleri sayesinde birtakım uygulamalar yapabildikleri yönündeki görüşleriyle kısmen yeterli oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Kısmen yeterli olduklarına yönelik görüş bildiren öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Kendi çabalarımla ne kadar olursa o kadar biraz yeterliyim. Yani şöyle desem aldığım eğitimler beni bu noktada düşündürüyor. Bu noktada yeterli olmamızı sağlayacak tek şey olan mesleki tecrübelerimiz edindiğimiz deneyimler. Yetersiz olan bize hizmet içi eğitim veriliyor sadece anlatılıyor öğrencinin özellikleri. Nasıl uygulayacak ne yapacağız nasıl düzenleyeceğiz üstün körü bilgi birde lisans eğitiminde bir ders aldık özel eğitim. Bu derste haftada iki saatt bilmem kaç sayfalık kitap vardı bunda da sadece özel eğitim öğrenci özelliklerini gördüğümü hatırlıyorum yani sadece bu kadar. Ama ben ne yapıyorum elimden geldiğince bu öğrencileri dikkate almaya çalışıyorum sınıfta okulda kendi çabalarımla biraz yapıyorum diyebilirim.”(Ö4)

“Şu noktada yeterli alan olarak tam yeterli olduğumuzu düşünmüyorum. Lisans eğitimini alırken kaynaştırma eğitimini bir dönemlik ders olarak gördük hani akademik olarak değil. Ancak bunu okul hayatı içerisinde girdiğimizde kendimizi tamamlayarak araştırarak ya da PDR öğretmenleri ile sürekli iletişim olarak tamamlıyoruz. Eğitsel olarak dediğim gibi yetersiz. Üniversite de ders bazında bir ders kesinlikle eklenmeli akademik olarak sonrasında öğretmene zorluk olmaz.”(Ö1)

“Netice itibarı ile ilk yıllarda baya bir yetersiz olduğumu görmüştüm. Zamanla bu yetersizliği kapattık ama tam istediğim pozisyonda seviyede değilim.”(Ö5)

“Sınıf ortamı düzenlerken kaynaştırma öğrencisine zarar verecek boyuttaysa tedbir almanız gerekiyor bazen bende alıyorum. Niteliğine göre sınıfta konumlanmasına yardımcı oluyoruz. Örneğin görme problemi olan bir öğrencimiz varsa daha ön sıralara almak gibi ancak bu kadar.” (Ö1)

“[Sınıfın kaynaştırma öğrencisine uyarlanması] Basit uygulamaların ötesine geçemiyoruz mesela, bu tür öğrencileri ön sırada oturtma, tek başına oturtma, bunun ötesinde yapılabilecek durumlar var ama fazla da gerçekleştiremiyoruz çünkü sınıf kalabalık olunca fazla vakit ayıramıyoruz tabii”(Ö5)

“[Sınıfın kaynaştırma öğrencisine uyarlanması] Neler yapıyorum kendi öğrencimden örnek vereyim. Hafif zihinsel engeli var buna ne yapabilirim en

öne oturtuyorum dikkatini dağıtacak eşyalardan uzak tutuyorum tabi sınıf kalabalık ortam yetersiz sınıf içinde ona fırsatlar vermeye çalışıyorum tahtaya çıkarıyorum konuşturuyorum. Elimden geldiğince bir şeyler yapıyorum yine de nasıl desem onu da vicdanen kendimi rahatlatmak için. Dediğim gibi bu öğrenciler siliniyorlar bu sınıflarda öğretmenin yapabileceği şeyler sınırlı kalıyor. Hep burada tıkanma oluyor ama mümkün olduğunca bu öğrencimi destekliyorum sınıfta.”(Ö4)

“Öğrenciye eğitsel olarak tabi ki önceden [Sınıfın kaynaştırma öğrencisine hazırlanması] bir ön hazırlık gerekiyor. Çünkü sınıf da akranlarıyla yani bizim birde şu dönemde maalesef kaygımız müfredat yetiştirme. Hani, müfredat yetiştirme içerisinde de öğrenci biraz kopuk kalabiliyor. Bunun için önceden çalışma kâğıdı olsun ya da onun farklı çalışmaları olsun hazırlanıp girmemiz gerekiyor ve böyle de yapmaya çalışıyorum.”(Ö1)

“[Sınıftaki diğer öğrencileri kaynaştırma eğitimine hazırlarken] Yani bazen öğrencinin içinde olduğu durumla değil de öğrencimiz olmadığı zamanlarda durumdan haberdar ediyoruz. Öğrenci ilişkilerinde ya da dersi takip etme noktasında bazen destek istiyoruz.”(Ö5)

“[Sınıftaki diğer öğrencileri kaynaştırma eğitimine hazırlarken] Yine kendi öğrencimi anlatayım. Yanına akıllı halinden anlayan bir öğrencimi oturtuyorum ona anlatıyorum. Benim bildiğim kadar ne yapması gerektiğini. Sınıfta bu öğrencim çok sessiz hiçbir zararı yok. Sınıftaki arkadaşları kabullenmiş onu yardım ediyorlar. Bende o olmadığı zaman şey yapıyorum öğrencim hakkında sınıftaki öğrencilerime soruyorum ne bileyim diğer derslerde nasıl başarılı mı diğer öğretmenler ne yapıyor birde onların görüşünü öğreniyorum hepsi alışmış kabullenmiş bende yine de bildiğim bilgileri anlatmaya çalışıyorum onlara.”(Ö4)

“Zaten sınıfta çocuklar kesinlikle kaynaştırma öğrencilerinin farklı olduğunun bilincinde. Ama ben kendim mümkün merteye bunu dillendirmemeye çalışıyorum. Çünkü çocuk bundan rahatsız olabiliyor. Ama ne yapıyorum mesela sıra arkadaşını derslerde iyi olan ona örnek olabilecek

ona destek olabilecek öğrencilerden seçiyorum. Grup çalışmalarında da ona destek olabilecek öğrencilerle aynı gruba koymaya çalışıyorum.”(Ö3)

Sosyal bilgiler öğretmenleri eğitim-öğretimi planlama ve düzenleme sürecinde lisans döneminde aldıkları eğitimin yetersizliği, zaman sıkıntısı yaşamaları, müfredatın yoğun olması ve sınırlı imkânlar nedeniyle kendilerini yeterli görmemektedirler. Yetersiz olduklarına yönelik görüş bildiren öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Sosyal bilgiler eğitimi aldığımız için kaynaştırma öğrencilerinin eğitimini planlama ve düzenlemede yeterli eğitimi aldığımızı düşünmüyorum. Çünkü sadece bir dönem özel eğitim dersi aldık bunda kaynaştırma öğrencileri ile ilgili bize bilgi verildi ama daha detaylı olarak ne yapacağımız tam olarak belirtilmedi bize o yüzden eğitimi planlama ve düzenlemede kendimi yeterli görmüyorum eğitimi almadığımız sürece.”(Ö3)

“Materyal hep sıkıntı okulda sınırlı bizim dersimiz sosyal bilgiler ne kullanabilirsin ki işte ne bileyim harita küre bunu da nasıl ayarlayacaksın ona pek faydalı olmuyor. Fazlada bir şey yaptığım söylenemez ders kitabı çalışma kitabı bunlar zaten müfredatımız hele ki sosyal bilgiler çok fazla yoğun bir şey yapmaya ne fırsat var nede zaman hani bunlar zaten anlamakta zorlanıyor ancak buna zaman ayırabiliyorum.”(Ö3)

“[kaynaştırma öğrencisine uygun materyal kullanımı] Yok şuanda imkânlar nispetinde olamıyor.”(Ö5)

4.8.2 Öğrenme-Öğretme Sürecinde Yeterliliklerde Öğretmen Görüşleri

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme sürecinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik yeterlilik düzeyleri araştırılmış ve elde edilen bulgular doğrultusunda yeterli olduğu yönünde görüş bildiren öğretmen olmaması nedeniyle kısmen yeterli ve yetersiz olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir. Öğretmenler, çok fazla destek alamadıklarını bu nedenle kişisel emek ve çabalarıyla öğrenme-öğretme sürecinde kaynaştırma öğrencisine yönelik, öğretim yöntem ve tekniklerinde, sınıf içi fırsatlar sunmada ve BEP ile ilgili uygulama ve uyarlamalarda yeterli olmasa da uygulamalara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğrenme-öğretme sürecinde kısmen yeterli oldukları yönündeki görüşler şu şekildedir:

“Öğrenme öğretme sürecinde az öncede bahsettiğim gibi lisans eğitimi olarak bize çok bir katkısı olmadı meslek hayatına. Ancak yaşayarak, diğer paydaşlarla PDR ile olsun ya da aile ile olsun yardım alarak bir şeyler yapabiliyoruz. Bu konuda “[öğrenme ve öğretme süreci] eğitsel olarak eksiklerimiz var.” (Ö1)

“[Öğretim yöntem ve teknikleri] Uyarlamaya çalışıyorum mesela herkese hızlı hızlı düşünmesine çok fırsat vermeden tahtaya yazıyoruz. Kaynaştırma öğrencileri de bir kere normal öğrenci düzeyinde bilgi alamayabilir ona ekstra birkaç saniye verebiliyoruz. Ona uyarlamaya onu dâhil etmeye çalışıyoruz. Başka bir örnek vereyim mesela altı şapkalı düşünme tekniği, işte kırmızı şapkalı duygusal, siyah şapka karamsar çocuk kırmızı şapkada da karamsar takılabilir. Burada onun yaptığı yanlış da olsa destekleyerek motivasyonunu kırmadan etkinliğe dâhil etmeye çalışıyoruz.”(Ö2)

“[Öğretim yöntemi] İster istemez anlatım yöntemi biraz daha öne çıkıyor. Ama bu öğrenciler kendilerinin katılabildikleri dersleri daha çok seviyorlar. Özellikle el materyali, kes yapıştır olsun, bu konularda biraz daha çalışarak ya da araştırarak girmemiz gerekiyor. Girmem gerekiyor kendi adıma da söyleyeyim. Hani bu konuda öncede bahsettiğim gibi üniversite eğitimi olarak benimde çok bir şey bilmeden gelip sona okul hayatına dâhil olmadığımız için araştırarak materyali ya da öğrenciye yönelik tasarlayarak uyguluyoruz daha çok.”(Ö1)

“[Sınıf içi kaynaştırma öğrencisine destek] görsel materyalleri ön planda tutarak bir konuda işte boyama etkinliği veya resim normal akranlarının dışında Onların dışındaki daha farklı şeylerimiz olmuyor yani. ”(Ö5)

“[Sınıf içi kaynaştırma öğrencisine destek] Eğitimde öğrenme öğretme süreci şimdi ben faal olarak öğretmenlik yaptığım için mutlaka böyle öğrencilerle karşılaşıyorum. Onlara diğer öğrencilerden daha farklı davranmaya çalışıyorum daha kolay sorular soruyorum yeri gelince daha basit düzeyde anlatmaya çalışıyorum tekrarlar yapıyorum onların daha iyi alması için bu öğretme öğrenme sürecinde elimden geldiğince yeterli olmaya çalışıyorum.(Ö3)

“Biz öğrencilerimize daha çok kendimiz tasarlayarak hazırlıyoruz eğitim planlarını [BEP]. Bazen okullarda rehberlik öğretmeni olmayabiliyor. Rehberlik öğretmeni olduğu zaman ondanda yardım alıyoruz ama ders bazında daha çok kendim tasarlayarak giriyorum. Çünkü öğrencinin kazanım hedefleri kesinlikle müfredatla paralel değil. Kazanım hedeflerini daha asgari de tutup bilgi düzeyi sentez düzeyi öğrenciden bekleyemeyiz tabi ki bilgi ya da kavrama düzeyinde tutup bu tür kazanımlar yapıyoruz daha çok.”(Ö1)

“[BEP] Şimdi hazırlama süreci genel olarak öğrenciyi tanımadan önce ve mevcut sistemde olanları biz çocuğumuza uyarladığımız için uygulamalarda bazı sıkıntılar oluyor keşke çocuklarımızın durumunu biz daha önceden bilsek. Hangi alanlarda var ona göre çocuğa göre özel plan olsa. Genellikle böyle kaynaştırma planları kalıp olarak bakanlıktan gönderiliyor ya da diğer yerlerde hazırlanıyor. Biz onu çocuğa uyarlamaya çalışıyoruz.”(Ö5)

Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenler, sınıf mevcudunun fazlalığı, zaman yetersizliği, BEP uygulama aşamasında bilgisizlikler nedeniyle kendilerini yetersiz olarak adlandırmaktadırlar. Bu noktada öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Sınıfın 30 kişi olduğunu düşündüğünüz zaman bu süreci de anlamak mümkün oluyor üzerine birde bilgi eksikliği tabi ne oluyor en başta da söyledim bilmeden uygulamak şöyle oluyor olabildiğiniz kadarıyla ne kadar etkin olabilirsiniz o kadar. Burada farklı nasıl desem bütün sınıfla birlikte aynı şeyleri uyguluyorum genelde bizim dersimiz anlatım dersi genelde soru cevap işlerim ben onlara da soruyorum ama başta da dediğim gibi bu öğrenciler maalesef siliniyor bende hiçbir öğretmenin farklı bir şeyler uygulayabileceğini düşünmüyorum.”(Ö4)

“Genellikle vakit ayıramadığımı, genel sistemin içinde öğrencilere yönelik hazırlıklarımızın yetersiz olduğunu görüyorum. Tamamen kaynaştırmaya odaklansak netice itibarı ile asıl işimizi yapamayacağız.”(Ö5)

“[BEP] Yaptığımız şeyler genelde yazıda kalıyor şeyler bireyselleştirilmiş eğitim planı yapılıyor ama bu uygulanıyor mu uygulama sürecinde sıkıntılar.”(Ö3)

“Bizim dersimizin içeriği çok yoğun. Hep bir yetiştirme telaşımız burada da plana [BEP] tam anlamıyla uyduğum söylenemez. BEP yapılıyor mu evet sonra tabi niye yapılıyor mecburide ondan. Bize de hazır geliyor sadece yapılmış oluyor dediğim gibi buna ayıracak ne zaman nede süre kalıyor.”(Ö4)

4.8.3 İzleme ve Değerlendirme Sürecinde Yeterliliklerde Öğretmen Görüşleri

Bu bölümünde öğretmenlerin, kaynaştırma eğitiminde izleme ve değerlendirme aşamasındaki görüşleri sorulmuş ve yeterli, kısmen yeterli ve yetersiz olmak üzere üç başlık altında incelenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin kendilerini yeterli görmelerinin nedenlerini: farklı yöntemlerle öğrencinin gelişimlerini izleyip değerlendirebilmeleri, aile okul ve PDR birimiyle etkileşim içerisinde olmalarına yönelik görüşler oluşturmaktadır. İzleme ve değerlendirme sürecinde öğretmenlerin yeterli oldukları yönündeki görüşleri ise şu şekildedir:

“[kaynaştırma öğrencisinin performansının izlenmesi] Normal de zaten olması gereken sadece sınavdan sınava değerlendirme olmaması lazım. Tüm Öğrencilere olduğu gibi kaynaştırma öğrencilerine de ne yapılması lazım. Süreçte de izleme değerlendirmelerin yapılması lazım. Mesela bunun için portfölye yolu kullanılabilir. Ben kendim ne yapıyorum bütün öğrencilere yapıyorum zaten bunu da. Dosya tutturuyorum. Konularla ilgili şiir olur resim olur kompozisyon olur. Bunlarla ilgili grup çalışmalarında dosya tutturuyorum. Sözlü notu verirken de bunları dikkate alıyorum. Aynı dosyayı kaynaştırma öğrencilerine de tutturuyorum. Dolayısı ile onu oradan gözlemleyebiliyorum. Benim için ekstra bir değerlendirme biçimi oluyor. Sınav haricinde.”(Ö2)

“[değerlendirme sonucu geri bildirim] kesinlikle bulunuyorum. Az öncede bahsettiğimiz gibi öğrenme paydaşları geri bildirimde bulunduğumuz aile, PDR öğretmenimiz ve okul idaresi. Burada bir adım öne çıkacak olan özellikle ailesi. Çünkü bu konuda birincil iletişimde olduğumuz paydaş ailesi oluyor. Ailesi de olumlu gelişme karşısında gayet mutlu olduğu için hem bu anlamda hem de iş birliği anlamında aileye geri bildirimde bulunuyoruz.”(Ö1)

“[değerlendirme sonucu geri bildirim] Tabi tabi mesela örnek veriyorum. Herhangi bir kazanımda 6. Sınıf da atıyorum örneğin işte bir etkinlik sonucunda onu kazanamamış 40dk içerisinde zaman ayırıp mutlaka geri bildirim veriyorum. Zaten izleme değerlemelerin amacı bu zaten. Geri bildirim kesinlikle veriyorum.”(Ö2)

Sosyal bilgiler öğretmenleri, genel olarak kaynaştırma öğrencilerinin değerlendirme yöntemlerinde bir kısım uygulama ve uyarlamalara yer vermektedirler. Bu noktada uygulanan sınavlarda çeşitlilik, sınav şeklinde, içeriğinde ve süresinde esneklikler gibi uygulamalara yer vermektedirler Bunun nedenini açıklarken de bilgi ve eğitim eksikliğini önemli nedenler arasında göstermektedirler. İzleme ve değerlendirme sürecinde kısmen yeterli olduklarına yönelik görüş bildiren görüşler şu şekildedir:

“[Kaynaştırma öğrencilerin değerlendirirken] Bireyselleştirilmiş Eğitim planını yapıyorum. Öğrenciyi dâhil ediyorum. Kazanımlarını gerçekleştirmesine ve o kazanımlara göre de bir bireyselleştirilmiş eğitim sınavı uyguluyorum. Hani bu noktada tabi ki eksiklerimiz vardır ama elimden geldiğince dikkat ettiğimi düşünüyorum.”(Ö3)

“[Kaynaştırma öğrencilerin değerlendirirken] Ben öğrencime genelde yapabileceği düzeyine uygun soru sormaya çalışıyorum. Mesela benim öğrencimin yazma sorunu var diğer öğrencilerle aynı sınavı yapıyorum ama sınavda onun yanına çok gidip yardımcı olmaya çalışıyorum yani bazen de süresini uzatıyorum ama yine de bence kısıtlı kaldığımı düşünüyorum çünkü değerlendiriyorum çok eksik şöyle düşük not alıyor mecburen bende desteklemek zorunda kalıyorum. Mesela ev ödevi verirken kontrol ederken ya az veriyorum ya da hep olumlu değerlendiriyorum Bu konuda da çok yeterli olamıyoruz neden yine en başa dönünce yeterli eğitimimiz yok bizde ne diyeyim kendi çabalarımızla olduğu kadar işte uğraşmaya çalışıyoruz.”(Ö4)

“İzleme değerlendirme planına yönelik şöyle yasal olarak bir sınav yapmamız gerektiği için MEB planına göre diğer öğrencilerde aynı. Daha öğrencinin seviyesine göre sınav uyguluyoruz. Bunu uygularken de kendimizi yeterlilik dediğim gibi bazı noktalarda kesinlikle tıkanıyoruz oluyor. PDR öğretmenlerimizden yardım almamız gerekiyor.” (Ö1)

“[Kaynaştırma öğrencilerine] Daha esnek davranıyorum şöyle söyleyeyim. 5. sınıfta bir öğrencim 6’da bir öğrencim var. Mesela 5.sınıf öğrencisine yazılı sınavda farklı bir yazılı sınav soruyorum ve zaman zamanda diğer arkadaşlarından daha yüksek not alıyor daha basit sorduğum için.”(Ö5)

“Uygulamaya çalışıyorum mesela bir kere sınav soru tarzları farklı. Diğer öğrencilere tamamen çoktan seçmeli yapıyorsak ona iki şıklı seçmeli yapıyorum. Süreye gelince diyelim sınav 40dk. bitiremedi mutlaka kaynaştırma öğrencilerini 5-10dk bekliyorum. Tekrar süre verebiliyorum yani pozitif ayrımcılık yapıyorum.”(Ö2)

“Onların yazılıları tamamen farklı mümkün olduğu kadar algılarına yakın seviyede resim, resmi yorumlama bu şekilde. Kaynaştırma eğitiminde sorular çoktan seçmeli yerine eşleştirmeli soruları, puntosu büyük olan yazıları kullanıyorum.”(Ö5)

“[kaynaştırma öğrencisinin performansını izleme] Değerlendirmeye yönelik MEB planında hedef aldığımız kazanımlara yönelik öğrenciye böyle bir değerlendirme yapıyorum. Bunu da az önce bahsettim gibi yasal olarak kâğıt üzerinde sınav uyguluyoruz. Ama bu soru kâğıdı soru cevap şeklinde değil bir boyama kâğıdı da olabilir birbiri ile eşleştirme şeklinde de olabilir.(Ö1)

“[kaynaştırma öğrencisinin performansını izleme] Sınıf içinde gözlemlediklerimiz sınavlar sonuçları o kadar yani kısmen bence daha ileri boyut gelişmiş olmak gerekiyor bir şeylere yer vermek için yapabildiklerimiz bunlarla sınırlı.”(Ö4)

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin izleme ve değerlendirme sürecindeki yetersizliğini, müfredat yoğunluğu nedeniyle zaman problemi yaşamaları, uygulamalara yer verememeleri, teorik olarak verilen eğitimlerin kaynaştırma eğitimi uygulamadaki yetersiz kalması oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yetersiz oldukları yönündeki görüşleri şu şekildedir:

“Burada yine eğitim devreye giriyor bence. Lisansta aldığımız sonrada öğretmenlik yaparken verilen eğitim hep teorik bunu sınıfın içerisindeki

öğrenciye nasıl uygulayacağım izleyeceğim ve değerlendireceğim pek bilgim yok.”(Ö4)

“Yetersiz. Bu noktada hizmet içi eğitim olarak mesela tam da yönetmeliğin detaylarına vakıf olmak için aslında hizmet içi eğitime ihtiyacımız var bizim. 3 saatlik sosyal bilgiler dersinde sınıfın genel gidişatını zamanlama müfredatı takip etme noktasında zaman sıkıntımız olduğu için, bu kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerimizi de istediğimiz noktaya getirme konusunda müfredat konusunda baya sıkıntılarımız oluyor şimdi.”(Ö5)

4.8.4 Paydaşlarıyla İşbirliğinde Yeterliliklerde Öğretmen Görüşleri

Bu bölümünde sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin paydaşlarıyla işbirliği yapmaya yönelik görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular doğrultusunda yetersiz olduğu yönünde görüş bildiren öğretmen olmaması nedeniyle yeterli ve kısmen yeterli olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir. Kendisini yeterli gören iki öğretmen (Ö4 ve Ö3) farklı bir bakış açısıyla ailenin ve PDR biriminin önemine vurgu yaparak işbirliği yapma noktasında kişisel özelliklerini ve bireysel ilişkilerini ön plana çıkararak yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Paydaşlarla işbirliği sürecinde öğretmenlerin yeterli oldukları yönündeki görüşler şu şekildedir:

“Genelde rehber öğretmenle birlikte hareket etmeye çalışıyorum. Benim avantajım nasıl desem okulumuzdaki rehber öğretmenle arkadaşlığımız iyi sohbetlerimiz oluyor o soruyor ben soruyorum birazda olsa eksikimi kapatıyorum. Sınıfımdaki öğrencime de faydalı olur diye düşünüyorum.”(Ö4)

“Okul aile ve toplumla işbirliği yapma yani bu noktada ailenin yardımı çok önemli konusunda kendimi yeterli görüyorum kendim çok daha faal ve sosyal bir insan olduğum için gerekirse o çocuğu alır kendim bir yerlere götürebilirim”(Ö3)

Öğretmenler kendi aralarında ve paydaşlarla iletişim, koordinasyon ve zaman yetersizliği nedeniyle kısmi destek alabildiklerini ve bir kısım paydaşlarla işbirliği içerisinde olabildiklerini belirtmişlerdir. Paydaşlarla işbirliği sürecinde öğretmenlerin kısmen yeterli oldukları yönündeki görüşleri şu şekildedir:

“Bu konuda tecrübelerime dayanarak söylüyorum kısmen destek aldığım yardımcı olan PDR birimiydi. Branş olarak bizim neyi yapmamız nasıl davranıp uygulama yapmamız gerektiğini danışırsak anlatan PDR birimi. Okul yönetimi bu durumun en sonunda kalıyor diyebiliriz. Hani geri dönüşüm bildirim konusunda yine paylaşımda bulunduğumuz oluyor. Ama iş birliği konusunda maalesef okulla okul yönetimi ile hani çok bir destek ya da alakadar olan bir konudur diyemem.”(Ö1)

“Öğretmenler arasında kaynaştırma eğitimine yönelik çok iyi bir koordinasyon olduğunu söyleyemem. Şube öğretmenler kurulu toplantılarında konuşuluyor ama bunun dışında pek konuşulduğunu görmedim. O noktada biraz daha yeterli olunabilir. Öz eleştiri yapacak olursam.”(Ö2)

“Her sene başı toplantılar oluyor. Dönem başında bir defa toplanıyoruz Ailelerle istediğimiz zaman görüşemiyoruz böyle bir durumda okul idaresinden ziyade kısmen rehberlik ile irtibat içindeyiz. Oda işte planları raporları görüşmemiz dışında bir şey yok.” (Ö5)

“Aile çok önemli ama maalesef sadece veli toplantısında görüyorum paylaşımlarımız burada oluyor. Destek olmuyor aileler tabi burada iletişim kurmada kısmen bize de sorumluluk düşüyor ama dediğim gibi yani zaman sıkıntısı ders yoğun müfredat derken bizde üzerimize düşeni çok yaptığımızı söyleyemem işbirliği yapma noktasında.”(Ö4)

4.8.5 Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamada Yeterliliklerde Öğretmen

Görüşleri

Bu bölümünde öğretmenlerin, kaynaştırma eğitiminde kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlama sürecindeki görüşleri sorulmuş elde edilen bulgular doğrultusunda yeterli olduğu yönünde görüş bildiren öğretmen olmaması nedeniyle kısmen yeterli ve yetersiz olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir. Öğretmenler, kişisel ve mesleki gelişimlerinde öncelikle aldıkları veya alacakları eğitimlerin önemini belirtmişlerdir. Mesleki gelişimlerinde eğitimler aracılığıyla kısmen de olsa yeterliliklerini geliştirmelerine rağmen lisans ve hizmet içerisinde verilen eğitimlerin daha fazla geliştirilmesi gerekliliği yönünde görüşler belirtmişlerdir. Kişisel ve

mesleki gelişim sağlama boyutunda öğretmenlerin kısmen yeterli oldukları yönündeki görüşler şu şekildedir:

“Şöyle az öncede bahsettiğim gibi tekrar aynısını söyleyeceğim. Eğitsel anlamda üniversiteden çok bilgi bazında bir şey gelmedi. Seminerler düzenleniyor zaten hizmet içi eğitim dâhilinde onlara katılmak ve PDR birimi ile bu konu hakkında bilgiyi genişleterek öğrenmek sayesinde bir şeyler aşım ya da başarabildiğimizi düşünüyorum. Yoksa üniversite bazında bizde gelen bilgi ile farklı özel eğitim ya da öğrenme güçlüğü ya da zihinsel ya da bedensel sıkıntısı olan öğrencilerimize bu konuda bir şeyler vermemiz ya da kazanım elde etmemiz mümkün değildi. Üniversite derslerini bu konuda çok yetersiz olduğunu düşünüyorum.” (Ö1)

“Ek olarak özel eğitim öğrencilerine yönelik hizmet içi eğitim de aldım. Hani kendimi geliştirmeye çalışıyorum ben kendim doktora yaptığım için hani nasıl deyim eğitimimi gereği de zaten makaleler olsun, tezler olsun, kitaplar olsun haşır neşirim bu noktada şanslıyım. Özel öğretim öğrencilerine yönelik bir şeyler de okumaya çalışıyorum. Ama oturup meslektaşlarımla bunu ayrı bir etkinlik yaptığım söylenemez. Hiçbir şey tam anlamıyla yeterli değil mutlaka eğitimlere katılmamız gerekiyor. Kendimizi geliştirmemiz gerekiyor. Mutlaka lisans döneminde öğretmenlere formasyon alırken bu dersleri çok verimli almaları gerekiyor. Özel eğitim derslerini. Dersler mutlaka ezber dayalı olmamalı. Sınıf ortamında görüldüğü zaman başka uygulama aşamasında tamamen başkadır. Lisans döneminde verilen dersin kesinlikle uygulamalı şekilde verilmesi lazım.”(Ö2)

“Yeterli miyim yaptığım uygulamalar var ama tam anlamıyla başarıyı sağladığımı düşünmüyorum. Mesela hizmet içi eğitime katıldım orada anlat anlat çık. Nasıl deyim daha öncede söylemişim ne uygulanırsa daha iyi olur ne bileyim nasıl uygulanmalı hiçbir bilgi edinmiyorsun eğitimin faydası sınırlı kalıyor. Bu noktada bende bir eleştiride bulunayım tabi ki suç bizde de var kendimizi geliştirmek zorundayız fakat gerekli önemi vermiyoruz belki de özen göstersek daha başarılı oluruz.”(Ö4)

Kişisel ve mesleki gelişim sağlama noktasında öğretmenler, mesleki gelişim sağlayacak aktivitelere katılma noktasında herhangi bir planlamalarının ve bunu ya zamanlarının olmaması, kaynaştırma eğitiminde sorumluluktan kaçınma durumları nedenleri ile yetersiz oldukları yönünde görüşler bildirmişlerdir. Öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“[Kişisel ve mesleki gelişime yönelik çalışma] Yapmıyorum. Yani ekstra yaptığım bir şey yok şöyle bir durum var. İlkokulda sınıf öğretmeni ilgileniyor çocukla daha bireysel ilgilenebiliyorlar fakat ortaokula geçtiğiniz zaman Türkçe öğretmeni geliyor dersi anlatıp gidiyor sosyal bilgiler öğretmeni geliyor dersini anlatıp gidiyor hayat bilgisi matematik zira hepsi öyle yani bir öğrenci ile ilgilenmek artık herkes topu birbirine atıyormuş gibi.”(Ö3)

“Maalesef zaman ayırıp bu konuda eksiklerimizi tamamlamaya ne vaktimiz var ne de planlamamız.”(Ö5)

4.8 Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt probleminde bulgular “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüşme Formu” ile alınan cevapların analizi ile elde edilmiştir. Bu alt problem ile öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde eksikliklerinin giderilip yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesine yönelik önerileri araştırılmış ve önerileri belirlemek üzere öğretmenlere “*Kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerinizin geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?*” sorusu sorulmuştur. Elde edilen bulgulara doğrudan alıntılarla birlikte aşağıda yer verilmiştir.

4.8.1 Kaynaştırma Eğitiminde Yeterliliklerinin Geliştirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerinin geliştirilmesine yönelik öğretmenlerin önerileri genel olarak “eğitimler” üzerine yoğunlaşmaktadır. Öğretmenler, lisans döneminde aldıkları derslerde ve içeriklerde kaynaştırma eğitime ve uygulamalarına yönelik etkinliklere daha fazla yer verilmesi, hizmet içi eğitim etkinliklerinin sadece teorik olarak değil, alan uzmanlarının da katkısı sağlanarak uygulamalı olarak gerçekleştirilmesi, eğitim-öğretim sürecinde katkıları ve

desteğini daha fazla sağlanmasına y6nelik ailelerle işbirliğinin geliştirilmesi, okul içi destek eğitim hizmetlerinin ve araç-gereç, materyal desteğinin daha fazla arttırılması ile eksikliklerinin giderileceğine ve mevcut yeterlilik d6zeylerinin geliştirilebileceğine y6nelik 6neriler geliştirmişlerdir. 6đretmenlerin 6nerilerine ilişkin g6r6şleri şu şekildedir:

“6ncelikle 6niversitede kaynaştırma adı ile bir yıl kapsamlı bir eğitim eklenebilir. Sonrasında eğitim 6đretim d6nemi başlamadan 6ne hizmet içi eğitim seminerleri olabilir. Bizim bakış açımızı geliştirebilecek ya da farklı uygulamalara bizi y6nlendirebilecek eğitimler yapılmalı. Oda şu şekilde olmalı bence eğitim 6đretim d6neminden 6nce verilen iki haftalık seminerlerde 6zel eğitim ile ilgili seminerlerde verilebilir.”(61)

“Mutlaka kendimizi daha fazla geliştirmemiz lazım. Bu noktada hizmet içi eğitimlere gerekli okullarda seminer d6nemlerinde haziran ve eyl6l aylarında kaynaştırma ile ilgili eğitim verilmelidir. Birde şunu s6yleyeyim lisans d6neminde formasyon derslerinde kaynaştırma eğitimi yer almalı dersler ezbere dayalı olmamalı uygulamalı eğitimlere yer verilmeli. Bu nasıl olabilir mesela mikro 6đretim gibi uygulamalarda kaynaştırma eğitimine y6nelik uygulama yapılabilir, staj d6neminde 6đrenciler kaynaştırma eğitimi olan sınıflarda yer alabilir, hatta ayrı bir staj uygulamayla kaynaştırmaya yer verilebilir. Dolayısıyla 6niversite eğitiminde 6đretmen adaylarına mutlaka kaynaştırma 6đrencilerine y6nelik dersler verilmelidir.”(62)

“Kesinlikle eğitimlerle biz 6đretmenler desteklenmeli. Uygulama aşamasında çok eksiiimiz olduğunu d6ř6n6yorum. Ailelerin yardımı çok 6nemli katkısı mutlaka alınmalı. Bunun için aileler de eğitim s6recine d6hil edilmeli. Okul içinde y6netiminin ve bu konuda destek verecek rehberlik ya da 6zel eğitim 6đretmeni daha etkin olabilir.”(63)

“Benim 6nerim şu şekilde olabilir: Eğer bu sistem bu şekliyle bizler tarafından devam edecekse biz 6đretmenler sadece teorik olarak değil, mutlaka [kaynaştırma] eğitimin uygulamasına y6nelik eğitimlerle geliştirilmemiz gerekir. Birde lisans eğitiminde aldığımız ders daha etkili olabilir sadece iki saat çok yoğundu ders. Okuldaki araç gereçler daha fazla

olmalı materyal desteği sağlanabilir. Ailenin desteği sağlanırsa biz daha başarılı oluruz. Birde üniversitedeki eğitimde aldığımız derste çok etkili olabilir mesela o dersi öğretmenlik uygulamasıyla kaynaştırma öğrencisi olan bir sınıfla yani şöyle o sınıflarda staj imkânı verilse öğretmenlik hayatına hazırlamada daha etkili olur.”(Ö4)

“Uzman kişilerde paydaşları genişletip destek alarak hizmet içi eğitimi bu şekilde kanalize ederek daha verimli hale gelebilir öğretmenler. Bunu okuldaki rehber öğretmenle değil tamamen pedagojik uzmanlarla yapılması beklentisi içindeyim.”(Ö5)



BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde; problem cümlesi ve alt problemler çerçevesinde elde edilen nicel ve nitel sonuçlar diğer araştırma sonuçları ile birlikte ele alınmış ve bu doğrultuda tartışılmıştır. Bununla birlikte araştırmadan elde edilen sonuç ve yapılan tartışmalardan hareketle çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1 Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan “Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri Anketi” sonuçları verilmiş, tartışması yapılarak ilgili literatürle desteklenerek aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini destekleme durumuna bakıldığında %63,8 ile kaynaştırma eğitiminde başarının artmasında ve istenilen kazanımların elde edilmesinin sağlanmasında ön koşul olarak değerlendirilen olumlu tutumlara sahip olma durumunu karşıladıkları görülmektedir. Öğretmeler kaynaştırma eğitimini destekleme sebeplerini, öğrencilerin sosyalleşmesi ve topluma kazandırılması gerekliliği, akranlarıyla eşit şartlarda seviyelerine uygun eğitimin kaynaştırma öğrencilerinin de hakkı olduğu ve akran desteğiyle eğitim ile daha başarılı sonuçlar elde edileceği yönündeki ifadeleri ile açıklamaktadırlar.

Kaynaştırma eğitimini desteklemeyen öğretmenler perspektifinden değerlendirdiğimizde %36,2’lik oranla karşılaşılmaktadır. Bu tutumlar öğretmen açısından, öğretimin planlamasına, öğretme sürecinden değerlendirmeye, işbirliğinden mesleki gelişim sağlamaya kadar her aşamada yeterlilik düzeyinin belirleyicisi olmaktadır. Desteklemeyen tutuma sahip öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin başarısızlıkla sonuçlanacağını ve istenilen kazanımların elde edilemeyeceğine yol açabileceğini söyleyebiliriz. Ayrıca öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin amacına hizmet etmediğini, koşulların yetersiz olduğunu, öğrencilerin sınıf düzeni bozduğunu ve ayrı okul veya sınıflarda eğitim almaları gerektiğini belirtmeleri; öğretmenlere gerekli destek hizmetlerin sağlanmadığını,

öğretmenlerin de kaynaştırma eğitimi hakkında farkındalıklarının gelişmediğinin göstergesi olarak değerlendirilebiliriz.

Araştırmanın sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini desteklemeleri yönündeki sonucu, Thorpe ve Shafiul Azam'ın (2010) araştırmasındaki öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı tutumunun olumlu, bu uygulamayı yapmaya istekli olmaları, Rakap ve Kaczmarek'in (2010) araştırmalarında öğretmenlerin düşük düzeyde olumsuz tutuma sahip oldukları, Lalvani'nin (2012), Yayılacı ve Aksoy'un (2016), Demir ve Açar'ın (2011) ve Erişkin, Kıracı ve Ertuğrul'un (2012) kaynaştırma eğitimini desteklediklerine yönelik sonuçları ile benzerlikler gösterirken; öğretmenlerin önemli bir bölümünün kaynaştırma uygulamalarını olumsuz değerlendirdiği sorunlu ve yetersiz olarak gördüğü İlk'in (2014), öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin verimliliğine inanmadığı İzci'nin (2005) ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili olumsuz görüşe sahip olduğunu bildirdiği Sadioğlu ve diğerleri'nin (2013) çalışmalarında elde edilen sonuçlarla farklılıklar göstermektedir.

Araştırma sonucuna göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin %24'ü kaynaştırma eğitimi ile ilgili hiç eğitim almazken, önemli bir bölümünü kapsayan %76'lık kısmı ise çeşitli eğitimler almışlardır. Bu eğitimlerin yarısından fazlasını (%55,1) hizmet içi eğitim etkinlikleri ve lisans döneminde aldıkları dersler oluşturmuştur. Öğretmenlerin eğitim alma oranının yüksekliğine rağmen kaynaştırma eğitiminde kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yeterli görenlerin oranı %13,6 da kalırken büyük bir kısmı %83,2'lik oranda kendisini yeterli görmemektedir.

Öğretmenler kendilerini yeterli görmemelerinde en önemli neden olarak, %70,4 oranla aldıkları eğitimleri ifade etmişlerdir. Kaynaştırma eğitimi konusunda hiçbir eğitim almamaları, aldıkları eğitimin uygulamalara yol gösterici ve yeterli düzeyde olmaması bu oranı oluşmasındaki nedenler arasında yer almıştır. Öğretmenlerin kendilerini yetersiz görmesi hiç kuşkusuz aldıkları eğitimlerle çelişkili bir durum ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenlerin %76'lık kısmının en az bir eğitim türünden yararlandığını belirtmesine rağmen halen kendilerini kaynaştırma eğitiminde yetersiz olarak adlandırmaları alınan eğitimlerin etkinliğini ve verimliliğini tartışma konusu haline getirmektedir.

Ülkemizde kaynaştırma eğitiminin, öğrenci sayısı ile her geçen gün artarak daha yaygın hale gelmesi, birçok öğretmenin kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşma ihtimalini arttırmakta dolayısıyla öğretmenlerin bilgi ve beceriyle ön planda yer almasını sağlamaktadır. Öğretmenlerin rollerini başarıyla yerine getirmesinin temelinde ise aldıkları ve alacakları eğitimler belirleyici olmaktadır. Öğretmenleri aldıkları eğitim oranına göre değerlendirdiğimizde, kişisel ve mesleki gelişimde meslek içerisinde aldıkları eğitimleri, lisans programında yer alan derslerin ve bu derslerin içeriklerinin yetersiz bulduklarını söylemek mümkündür.

Araştırmanın sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde kendilerini yetersiz görmelerine yönelik sonucu ile farklı araştırmalarda (Avcılar 2010; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Blecker ve Boakes, 2010; Demir ve Açar, 2011; Demirezen ve Akhan, 2016; İlk, 2014; İzci, 2005; Sadioğlu ve diğerleri, 2013; Slavica, 2010; Şahin ve Gürbüz, 2016; Temel, 2000; Vural ve Yikmiş, 2008; Yatkın ve diğerleri, 2015) benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterli oldukları sonucuna ulaşan Battal'ın (2007), Dolapçı'nın (2013) ve Toy'un (2015) araştırmalarının sonucu ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde kendilerini yetersiz görmelerine yönelik sonucu ile farklılık göstermiştir.

Araştırmanın alt boyutları olan kaynaştırma eğitiminde, eğitim-öğretimin planlanması ve düzenlenmesinde, öğretme ve öğrenme sürecinde, izleme ve değerlendirme sürecinde, kaynaştırma eğitiminin paydaşlarıyla işbirliği yapma ve kişisel ve mesleki gelişim sağlamada: Kıdem değişkenine göre, farklılaşma meydana gelmediği; cinsiyet değişkenine göre, paydaşlarla işbirliği yapma alt boyutunda farklılaşma oluşmazken, diğer boyutlarda kadın öğretmenler lehine farklılaşma gerçekleştiği; kaynaştırmaya yönelik eğitim alma durumuna göre, kişisel ve mesleki gelişim alt boyutunda kaynaştırma eğitimi alan öğretmenler lehine farklılaşma olduğu, diğer boyutlarda ise bir farklılaşma oluşmadığı tespit edilmiştir. Kıdem değişkenliğinde farklılık oluşmaması öğretmenlerin alt boyutlardaki uygulamalarında eşitliğinin, cinsiyet değişkenindeki kadın öğretmenler lehine gerçekleşen farklılığın bayan öğretmenlerin annelik içgüdüleri ile yaklaşımlarının etkili olduğunu söyleyebilmek mümkündür. Bu durum farklı boyutuyla ele aldığımızda, eğitimlerin yoğunluğunda kişisel ve mesleki gelişimler, öğretimin planlanması, uygulanması ve

değerlendirilmesi üzerine yoğunlaştırılması, erkek öğretmenlere daha fazla ağırlık verilmesinin uygun olabileceğini söyleyebiliriz.

Kaynaştırma eğitiminde cinsiyet değişkenine göre yeterliliklerde kadın öğretmenler lehine farklılaşma Camadan (2012) ve Toy (2015) yaptığı çalışma sonucuyla benzerlik gösterirken, (Chopra, 2008; Dolapci, 2013; Özkuloğlu, 2015; Şahbaz ve Kalay, 2010; Yaylacı ve Aksoy, 2016) yaptığı çalışma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir. Kıdem durumuna göre farklılaşma oluşmadığı yönündeki araştırma sonucunu Toy'un (2015) aynı yöndeki araştırma sonucu desteklerken Yaylacı ve Aksoy'un (2016) çalışmalarında planlama ve düzenleme ile öğrenme öğretme sürecinde kıdemi bir yıldan daha az olan öğretmenlerin daha yeterli oldukları ve değerlendirme, işbirliği ve kişisel gelişim alt boyutlarında beş yılını tamamlamış öğretmenler lehine gerçekleşen sonuçları ile farklılık göstermektedir. Eğitim alma durumuna göre oluşan farklılık sonucu ile Camadan (2012), Dolapci (2013), Temel (2000) ve Toy (2015) tarafından elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın ölçeğinde yer alan 5 temel alt boyutta (eğitim-öğretimi planlama ve düzenleme, öğretme ve öğrenme, izleme ve değerlendirme, paydaşlarla işbirliği ve kişisel ve mesleki gelişim) öğretmenlerin yeterlilik düzeyinin her bir boyut için ayrı ayrı değerlendirilmiş, kısmen yeterli olarak da adlandırabileceğimiz orta düzeyde yeterliliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Alt boyutlarda yer alan yeterlilik düzeylerinin orta düzeyde olması araştırmanın sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterlilik düzeyine yönelik elde edilen olumlu sonuçları arasında değerlendirilmektedir. Şöyle ki, büyük oranda kendilerini yetersiz gören öğretmenlerin detaya inildiğinde elde edilen verilerle, aslında bu kadar karamsar bir sonuç oluşmadığını söyleyebiliriz. Araştırma sonucuna göre öğretmenler tarafından kaynaştırma eğitiminde birtakım planlama, uyarılma ve düzenlemelere yer verildiğini, birlikte çalışma ve mesleki gelişim sağlayacak etkinlikler içerisinde yer almada yeterli olmasa da kısmen istekli olduklarını göstermektedir. Bu nedenler öğretmenlerin tam anlamıyla yetersiz olduklarını söyleyebilmenin mümkün olmadığı sonucuna ulaşmamızı sağlamaktadır.

Ölçeğin beş alt boyutuna yönelik elde edilen sonuç öğretmenlerin orta düzeyde yeterliliğe sahip olduğu yönündedir. Araştırmanın bu sonucu Yaylacı ve Aksoy

(2016) gerçekleştirilen çalışma sonuçlarından öğretmenlerin planlama ve düzenlemede yeterli oldukları, Kanat'ın (2015) kaynaklardan istifade etme, ders planı hazırlama ve uyarlama, bireyselleştirilmiş plandan istifade etme gibi alanlarda yeterli düzeyde olmasa da çalışmalar yaptıkları, Vural ve Yikmis'in (2008) öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları bazı öğretimsel uyarlamaları sınırlı yaptığı, aynı şekilde Sadioğlu ve diğerleri'nin (2013) sınıf öğretmeniyle yaptığı çalışmasında öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun öğretim sürecinde ve değerlendirmede yaptığını ancak türlerinin sınırlı olduğu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Battal'ın (2007) araştırmasında sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerini tanıma, eğitimi uygulama ve değerlendirme alanlarında yeterli oldukları, Babaoğlu ve Yılmaz'ın (2010) sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmının mesleki ve kişisel gelişim için kendini geliştirmek için bir çabasının olmadığı Yaylacı ve Aksoy'un (2016) izleme ve değerlendirme ve mesleki gelişime yönelik yetersiz oldukları sonuçlarıyla farklılaşmaktadır.

5.2 Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bu bölümde “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüş Formu” ile elde edilen sonuçlara, nicel boyutta elde edilen sonuçlarla karşılaştırmasına yer verilmiş ve tartışması yapılmıştır. Bölümün sonunda ise nitel ve nicel sonuçlar birlikte değerlendirilerek öz olarak tartışmasına yer verilmiştir.

Kaynaştırma eğitimi destekleme yönündeki görüşlerin belirlendiği altıncı alt problem sorusunda öğretmenlerden dört tanesi desteklediğini belirtirken bir öğretmen olumsuz görüş bildirmiştir. Öğretmenler destekleme nedeni olarak kaynaştırma öğrencileri için; akran öğretiminin önemine, sosyalleşmeye katkısına, hak ve eşitlik ilkesine, seviyelerine uygunluğunu vurgularken desteklenmeyen öğretmen kaynaştırma eğitiminin faydalı görmediğini belirtmiştir. Dolayısıyla araştırmadan elde edilen sonuç; sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi destekledikleri yönündedir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde ki başarısı büyük oranda özel gereksinimli çocuklara ve kaynaştırma uygulamalarına karşı gösterdiği tutumuna bağlıdır (Metin, 2018). Bu doğrultuda eğitimin uygulayıcısı olan sosyal

bilgiler öğretmenlerinin eğitimde başarı sağlayacak yeterliliklerinin geliştirmesi için ilk ve en önemli faktör olan olumlu yöndeki tutumu gösterdiklerini söyleyebiliriz. Araştırmanın bu sonucu nicel verilerden elde edilen sonuçla benzerlik göstermektedir. Bu nedenle literatür desteğinin nicel boyutta sunulması nedeniyle ayrıca literatür desteğine yer verilmemiştir.

Araştırmanın yedinci alt problemine (eğitimde planlama ve düzenleme, öğrenme-öğretme, izleme-değerlendirme, paydaşlarla işbirliği ve kişisel ve mesleki gelişim) ilişkin öğretmenler genel olarak bir kısım planlamalara, düzenlemelere, uygulamalara ve etkinliklere yer verdiğini belirten görüşler belirtmiştir. Bu görüşler öğretmenlerin her bir alt boyutta kısmen yeterli oldukları sonucuna ulaştırmaktadır. Bu sonucu araştırmanın nicel kısmından elde edilen sonuçlarla değerlendirdiğimizde; her bir boyutta öğretmenlerin orta düzeyde yeterliliğe sahip olduğu yönündeki sonucuyla benzerlik gösterdiğini söyleyebiliriz.

Genel bir sonuç değerlendirmesi yapacak olursak öğretmenler planlama ve düzenlemede genel olarak kısmi yeterlilik düzeyiyle tam olmasa da sınıfı kaynaştırma eğitimine hazırlama, kaynaştırma öğrencisini sınıfa hazırlama, materyallerde kaynaştırma öğrencisine uyumluluğu sağlama konularında çalışmalar yapmaktadırlar. Öğretmenlerin kısmen uygulamalara yer vermesi yönündeki sonucu, İlk'in (2014), Sadioğlu ve diğerleri'nin (2013), Vural ve Yikmis'in (2008) ve Kanat'ın (2015) yaptığı çalışmalarla benzerlik; Yaylacı ve Aksoy'un (2016), Yatkın ve diğerleri'nin (2015) ve Nizamoğlu'nun (2006) çalışmalarındaki sonuçlarla farklılık göstermektedir.

Öğrenme ve öğretme sürecinde öğretim yöntem ve tekniklerini kaynaştırma öğrencisine uyarlamada, öğretim ortamında kaynaştırma öğrencisine destek sunmada, BEP hazırlama, uygulamada genel olarak kısmen yeterli olduklarını belirten görüşlerin ağırlık kazandığı sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu sonucu; Avcioğlu'nun (2011b) ve Nizamoğlu'nun (2006) çalışma sonuçları ile farklılık; Yaylacı ve Aksoy'un (2016) ve Kanat'ın (2015) çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

İzleme ve değerlendirme sürecinde, sınıf içi performanslarının izlenmesinde, öğrenciyi değerlendirme yöntemlerinde çeşitlilik sağlanmasında ve değerlendirme

sonuçlarının geri bildirimine yönelik çalışmalara genel olarak kısmen yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu izleme ve değerlendirme aşamasında öğretmenlerin yetersiz oldukları yönündeki sonucuna ulaşan Yaylacı ve Aksoy'un (2016) çalışması ve yeterli oldukları sonucuna ulaşan Battal'ın (2007) çalışması ile farklılaşmakta; Nizamoğlu'nun (2006) çalışma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Paydaşlarla işbirliğinde sürecinde, ağırlıklı olarak okul PDR birimiyle işbirliğinde bulduklarına, okul yönetimi, aile ve diğer öğretmenlerle etkileşimi çok yeterli bulmamaktadırlar. İşbirliği noktasında; okul aile işbirliğinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşan Slavica'nın (2010), okul yönetimi RAM gibi birimlerden destek almadığını belirten Vural ve Yikmis'in (2008), okul yönetiminden yeterli destek alamadıklarını belirten Demir ve Açar'ın (2011) ve öğretmenlerinin okul, aile ve toplumla işbirliğinde kısmen yeterli oldukları sonucuna ulaşan Yaylacı ve Aksoy'un (2016) öğretmenlerin en çok desteği rehber öğretmenden gördüğünü belirttiği Kanat'ın (2015) çalışmaları ile aynı sonuçlara sahiptir.

Mesleki ve kişisel gelişimde yeterli zamanları olmadığı, kısmen yetecek kadar etkinliklere katıldığı toplantı, seminer, hizmet içi gibi eğitimlerin önemini vurgulayarak yeterli olmasa da gerekli ve faydalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin mesleki gelişim sağlamada yetersiz oldukları sonucuna ulaşan Yaylacı ve Aksoy'un (2016), Babaoğlu ve Yılmaz'ın (2010) ve yetersizliklerini gidermeye yönelik eğitim almak istemedikleri sonucuna ulaşan Yatkın ve diğerleri'nin (2015) çalışmalarıyla farklılık göstermektedir.

Görüşme gerçekleştirilen bütün öğretmenler kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerinin geliştirilmesine yönelik önerilerinde, "eğitimler" üzerine vurgu yapmışlardır. Aldıkları ve alacakları eğitimlerin içeriklerinin uygulamaya yönelik olması en önemli önerilerini oluşturmaktadır. Ayrıca sınıf içi ve dışı destek eğitim hizmetlerin ve paydaşlarla işbirliğinin sağlanmasının yeterliliklerini geliştirecek unsurlar arasında görmektedirler. Araştırmada elde edilen öğretmenlere sağlanacak destek hizmetleri ve eğitimlerin bilgi, beceri ve donanımını arttıracığı yönündeki sonucu ile İzi (2005), Demir ve Açar (2011) ve Sadioğlu ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlarla benzerlikler göstermektedir.

Öğretmenler kaynaştırma eğitiminde genel olarak uygulamalara kısmen yer verdiklerini belirtmiş bunun nedenini açıklarken de neredeyse her görüşme sorusu içerisinde ve özellikle de önerilerinde üniversitede ve meslekleri içerisinde aldıkları eğitimlerin yetersizliği ve etkisizliğini vurgulamışlardır. Oysa kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanması öğretmenlere yönelik uygulama başlamadan önce ve uygulama sırasında yapılacak eğitim etkinliklerine ve sağlanacak desteklere bağlıdır (E. S. Batu, 2000). Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin aldıkları ve alacakları eğitimler ile sağlanan desteklerin niteliğinin ve etkinliğinin geliştirilerek ihtiyaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmesinin daha verimli olabileceğini söyleyebilmek mümkündür.

Nicel ve nitel sonuçların tamamı birlikte değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilik düzeyleri ile ilgili karamsar bir durumdan söz etmek mümkün değildir. Bu durumun araştırma açısından önemli göstergeleri, hem nicel boyuttaki veriler sonucuna göre, öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin uygulama aşamasında orta düzeyde yeterlilik düzeyine sahip olması; hem de nitel boyutta tam anlamıyla olmasa da kaynaştırma eğitiminin uygulanma aşamasında öğretmenler tarafından düzenlemelere, uygulamalara ve etkinliklere kısmen yer verilmesidir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilmesine yönelik önerilerinde de belirtmiş oldukları gibi, farkındalıklarını arttıracak, uygulamalarına yön verecek ve birlikte çalışmalarını sağlayacak eğitim etkinlikleri ile yeterlilik düzeylerinin öğretmenler lehine düzelebileceğinin önemli bir göstergesidir. Sonuç olarak var olan yeterliliklerin üzerine mutlaka gerekli tedbirlerin alınıp denetim, gözetim ve destek amaçlı uygulamaların sıklığı artırılarak bu sorunun üstesinden gelmenin, kaynaştırma eğitiminde sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlerin yeterliliklerini daha üst seviyelere çıkarmanın mümkün görüldüğünü söyleyebiliriz.

5.3 Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında kendilerini kısmen/orta düzeyde yeterli görmelerinin en önemli nedenini, bu yönde aldıkları veya alacakları “eğitimler ve destek eğitim hizmetleri” oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterlilik düzeyinin orta seviyeden

yeterli düzeye erişebilmesi için elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilebilecek öneriler şu şekildedir:

- Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında yer alan derslerde ve içeriklerinde, kaynaştırma eğitime yönelik öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve deneyimlerini arttıracak uygulamalara daha fazla yer verilebilir.
- Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde mevcut yeterlilik düzeylerini ve farkındalıklarını geliştirecek; hizmet içi eğitim, kurs, konferans, seminer gibi eğitim etkinliklerinin sıklığı artırılabilir, eğitim içerikleri eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin faydalanabileceği şekilde uygulamaya yönelik etkinliklerle desteklenerek zenginleştirilebilir. Ayrıca öğretmenlerin düzenlenecek eğitimlere katılımlarını destekleyici ve teşvik edici önlemlere öncelik verilebilir.
- Kaynaştırma eğitiminde öğretmenler ile diğer paydaşlar (okul idaresi, özel eğitim öğretmeni, PDR birimi, aileler vd.) arasında iletişim ve işbirliğini arttıracak destekler sunulabilir. Bu noktada paydaşların eğitim-öğretim sürecine daha aktif katılımlarını ve destek sunmalarını sağlayacak destekleyici eğitim faaliyetlerine (bilgilendirme çalışmaları, eğitimler, düzenli toplantılar vb.) daha fazla yer verilebilir, bu süreçte öğretmen yeterliliklerinin geliştirilmesine katkı sunulabilir.
- Üniversitelerde görev yapan alan uzmanlarının desteğiyle uygulama ağırlıklı projelere yer verilebilir ve öğretmenlerin sürece katkı sağlayacak şekilde dâhil olmaları teşvik edilebilir.
- Okul ve sınıf içerisinde gereksinim duyulacak düzenlemeler, araç-gereç ve materyaller kaynaştırma öğrencilerinin gereksinimleri ve öğretmen istekleri kapsamında güçlendirilebilir.
- Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yayın ve araştırmaları takip etmeleri daha fazla teşvik edilebilir, bu noktada ilgili kurumlar tarafından sağlanan kaynak ve materyal desteğinin sayısı artırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akcan, E. ve İlgar, L. (2016). Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma konusundaki yeterliliklerinin araştırılması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 27-40. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/iuhayefd/issue/24491/259586>
- Akçamete, A. G. (2009). Özel eğitime başlangıç. A. G. Akçamete (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (s. 29-74). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akçamete, G. (1998). Türkiye’de özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim* içinde (s. 197-207). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akçamete, G., Büyükkarakaya, H. S., Bayraklı, H. ve Yıldırım, E. S. (2012). Eğitim politikalarının yansımaları: genel ve özel eğitim. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 11(22), 191-208. Erişim adresi: <http://ebuline.com/turkce>
- Akman, B., Mercan Uzun, E. ve Yazıcı, D. N. (2018). Okul Öncesi Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 96-114. doi:<http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.305108>
- Aral, N. (2010). *Okul öncesi eğitimde kaynaştırma*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Arslantekin, B. A. (2012). Engel türüne göre materyal uyarlama, hazırlama ve kullanma. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim* içinde (s. 141-170). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Atalay, Z. (2015). Üstün zekalı ve yetenekli bireyler için farklılaştırılmış sosyal bilgiler dersinde uygulanabilecek öğretim stratejileri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 11(2), 339-358. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/iuhayefd/issue/8801/109991>
- Ataman, A. (2012). Özel eğitimin temelleri. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim* içinde (s. 3-53). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Atkın, N. (2011). Kaynaştırma. H. Avcıoğlu (Ed.), *İlköğretimde Özel Eğitim* içinde (s. 19-64). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Avcılar, D. (2010). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki kendi yeterliklerine ilişkin görüşleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Avcıoğlu, H. (2011a). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP). H. Avcıoğlu (Ed.), *İlköğretimde özel eğitim* içinde (s. 65-144). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Avcıoğlu, H. (2011b). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1), 39-53. doi:10.1501/Ozlegt_0000000156
- Babaoğlu, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/kefdergi>

- Barth, J. L. ve Demirtaş, A. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: YÖK Yayını.
- Bateman, D. F. ve Bateman, C. F. (2001). *A Principal's guide to special education* (Vol 3). Arlington, Virginia: Council for Exceptional Children.
- Battal, İ. (2007). Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Kocatepe Üniversitesi Afyon.
- Batu, E. S. (1998). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. (Yayımlanmış doktora tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45. doi:10.1501/Ozlegt_0000000050
- Batu, E. S. (2012). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 91-106). Ankara: Pagem Akademi.
- Batu, S. (2005). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim içinde*(s. 15-28). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Batu, S. ve Diken, İ. H. (2013). Kaynaştırmaya giriş. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde* (s. 2-23). Ankara: Pagem Akademi.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2011). *Kaynaştırma* (6. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S., Kırcaali-İftar, G. ve Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02), 34-57. doi:10.1501/Ozlegt_0000000082
- Batu, S. ve Uysal, A. (2009). Günümüz sınıflarında engelli çocukların katılımını destekleme. A. Akçamete, G. (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 113-168). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Blecker, N. S. ve Boakes, N. J. (2010). Creating a learning environment for all children: Are teachers able and willing? *International Journal of Inclusive Education*, 14(5), 435-447. doi:10.1080/13603110802504937
- Büyükkaragöz, S. S., Muşta, M. C., Yılmaz, H. H. ve Pilten, Ö. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş (Eğitimin Temelleri)*. Konya: Mikro Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Pagem Akademi.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ve BEP hazırlamaya ilişkin öz yeterliliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder>
- Cansız Aktaş, M. (2014). Nitel veri toplama araçları. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 337-371). Ankara: Pagem Akademi.
- Chopra, R. (2008). Factors Influencing Elementary School Teachers' Attitude Towards Inclusive Education. *British Educational Research Association Annual Conference*, Heriot-Watt University, Edinburgh. Erişim adresi: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/174842.pdf>
- Creswell, J. W. (2008). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Los Angeles: Sage Publications.

- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. ve Hanson, W. (2003). Advanced mixed methods research designs. In A. Tashakkori ve C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 209-240). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çalışkan, H. ve Yiğittir, S. (2008). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme. B. Tay & A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 217-281). Ankara: Pagem Akademi.
- Çetin, M. E. (2017). Özel gereksinimli bireylerin tercihlerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(2), 309-328. doi:10.21565/ozelegitimdergisi.293726
- Çiğdem, V. (2010). İlköğretim okullarında kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi. *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı*. Erişim adresi: https://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_kaynas_eg_uyg_deg.pdf
- Dede, Ş. (1996). Özel eğitim hakkında Salamanca bildirisini. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 91-94. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000035
- Demir, M. K. ve Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri 19(13), 719-732. Erişim adresi: http://www.kefdergi.com/pdf/19_3/19_3_3.pdf
- Demirezen, S., & Akhan, N. E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Usbes özel sayı II), 1206-1223. Erişim adresi: <http://efdergi.ibu.edu.tr>
- Diken, İ. H. (2012). Kaynaştırma uygulamalarında işbirliği. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 23-40). Eskişehir: T. C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 15-46). Pagem A Yayıncılık: Ankara.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/cusosbil/issue/4379/60037>
- Dolapci, S. (2013). *Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ve kaynaştırma eğitimine bakış açıları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Erden, M. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Eripek, S. (1986). Engelli çocukların normal sınıflara yerleştirilmesi "Kaynaştırma". *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 157-167. Erişim adresi: <http://libra.anadolu.edu.tr/libra.aspx?>
- Eripek, S. (1990). Özel eğitime muhtaç çocuklar ve özel eğitim. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 185-200. Erişim adresi: <http://libra.anadolu.edu.tr/libra.aspx?>
- Eripek, S. (2012). Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma* içinde (s. 1-21). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Erişkin, A. Y., Kıracı, S. Y. ve Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*,

- 41(193), 200-213. Erişim adresi:
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/Milli_Egitim_Dergisi.html
- Gökmen, F. (2007). Türkiye’de özürlü haklarının gelişimi. *Özveri Dergisi*, 4(8). Erişim adresi: <https://www.ailevecalisma.gov.tr/tr-tr/yayinlar/dergiler>
- Görmez, E. (2016). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Performans Düzeyleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 144-158. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/mkusbed/issue/24546/259989>
- Gözün, Ö. ve Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği A. Konrot (Ed.), 13. *Özel Eğitim Kongresi Bildirileri* içinde (s. 136-148). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Gürsel, O. (2012). Kaynaştırma uygulamalarında öğrenci gereksinimlerinin değerlendirilmesi. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma* içinde(s. 41-64). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Heward, W. L. (2006). *Exceptional children an introduction to special education*. Merrill, Wisconsin: Prentice Hall.
- Işık, A., Çiltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 53-62. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/ataunisobil/issue/2825/38165>
- İftar, E. T. (2012). Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretimin Planlanması. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 65-86). Eskişehir: T.C Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- İlk, G. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Üniversitesi,
- İlk, G. ve Açıkalm, M. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(219), 57-88. Erişim adresi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/Milli_Egitim_Dergisi.html
- İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi (1949, 27 Mayıs). *Resmi Gazete* (Sayı: 7217). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/7217.pdf>
- İşman, A. ve Eskicumalı, A. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme* (4. Baskı). İstanbul: Değişim Yayınları
- İzci, E. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının “özel eğitim” konusundaki yeterlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 106-114. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/esosder>
- Jenkinson, J. C. (1997). *Mainstream or special? educating students with disabilities*. London: By Routledge.
- Johnson, G. M. (1999). Inclusive education: Fundamental instructional strategies and considerations. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 43(2), 72-78. doi:10.1080/10459889909603305
- Jordan, A., Schwartz, E. ve McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 535-542. doi:10.1016/j.tate.2009.02.010
- Kanat, H. (2015). Kaynaştırma öğrencisi olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaptıkları eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin görüş ve önerileri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Karaca, E. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Kütahya: Nisan Kitabevi.
- Karakoç, T. (2012). Öğretimin düzenlenmesinde performansa dayalı öğrenci grupları oluşturma. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim içinde* (s. 217-227). Ankara: Vize Yayıncılık
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13. doi:10.1501/Ozlegt_0000000080
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(01), 1-15. doi:10.1501/Ozlegt_0000000103
- Kargın, T. (2009). Özel gereksinimi olan öğrencilerin yerleştirilmesi ve BEP. A. Akçamete, G. (Ed.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 77-109). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kartal, M. S. ve Korkmaz, Ö. T. (2017). *Özel eğitimde fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pagem Akademi.
- Kayhan, N. ve Akçamete, G. (2018). Birlikte öğretim yaklaşımı: altı farklı öğretim modeli. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 9(18), 25-52. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/eibd/issue/43929/540864>
- Kırcaali-İftar, G. (1998a). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. In S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim içinde* (s. 17-22). Eskişehir: T.C Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kırcaali-İftar, G. (1998b). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim içinde* (s. 3-11). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kusuma, A. ve Ramedevi, K. (2013). Inclusive education-Teacher competencies. *Shanlax International Journal of Education*, 1(3), 24-40. Erişim adresi: <http://www.shanlaxjournals.in/journals/index.php/education/archives>
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma eğitimine yönelik tutumların incelenmesi*. Ankara: T. C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı yayınları.
- Lalvani, P. (2012). Privilege, compromise, or social justice: teachers' conceptualizations of inclusive education. *Disability & Society*, 28(1), 14-27. doi:10.1080/09687599.2012.692028
- MEB. (2001). T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. *Çağdaş öğretmen profili*. Erişim adresi: https://www.meb.gov.tr/earged/earged/Cagdas_ogretmen.pdf
- MEB. (2004). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. *Bireyselleştirilmiş eğitim programı yol haritası*. Erişim adresi: https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_09/18015222_bireyselletirilmieitimprogram.pdf
- MEB. (2010). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. *Okullarımızda neden nasıl niçin kaynaştırma yönetici, öğretmen ve aile klavuzu*. Erişim adresi: https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/kaynastirma5n1k.html
- MEB. (2011). T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü. *Çocuk gelişimi ve eğitimi özel eğitimde temel ilkeler*. Erişim adresi: http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Özel%20Eğitimde%20Temel%20İlkeler.pdf

- MEB. (2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı. *Millî Eğitim istatistikleri örgün eğitim*. Erişim adresi: <https://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>
- MEB. (2013). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. *Bütünleştirme kapsamında eğitim uygulamaları öğretmen klavuz kitabı*. Erişim adresi: https://orgm.meb.gov.tr/kitaplar/Butunlestirme_Kapsaminda_Egitim_Uygulamalari_Ogretmen_Kilavuz_Kitabi.pdf
- MEB. (2015a). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. *Özel eğitim hizmetleri tanıtım el kitabı*. Erişim adresi: http://gopram.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/34/11/867641/icerikler/ozel-egitim-el-kitabi_1970525.html
- MEB. (2015b). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. *Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları klavuz kitapçığı*. Erişim adresi: <https://orgm.meb.gov.tr/www/kaynastirma-yoluyla-egitim-uygulamalari-klavuz-kitapcigi-yayimlandi/icerik/561>
- MEB. (2017). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Erişim adresi: <http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>
- MEB. (2018). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı. *Millî Eğitim istatistikleri örgün eğitim 2017-2018*. Erişim adresi: https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=327
- MEB. (2018, 9 Temmuz). Erişim adresi: <http://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-hizmetleri-yonetmeli-yayimlandi/icerik/1089>
- Metin, N. (2012a). Özel gereksinimli çocuklar. N. Metin (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar* içinde (s. 1-10). Ankara: Maya Akademi Yayınevi.
- Metin, N. (2012b). Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması. N. Metin (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar* içinde (s. 373-402). Ankara: Maya Akademi Yayınevi.
- Metin, N. (2018). Okul öncesi kaynaştırma sınıfında öğretmen. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 428-439. doi:10.24130/eccd-jecs.1967201820
- Monero, J. M. (2005). Learning to teach in the knowledge society (Final report). *HDNED, World Bank*. Erişim adresi: siteresources.worldbank.org/.../Resources/.../Learning_Teach_Knowledge_Society.pdf
- NCSS. (t.y.). National Curriculum Standards for Social Studies: Introduction. Erişim adresi: <https://www.socialstudies.org/standards/introduction>
- Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlikleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özabacı, N. (2018). Sınıfta sorunlu ve özel öğrencilerin yönetimi. M. Şişman ve S. Turan. (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (s. 185-206). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018, 7 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 30471). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Özdemir, S. (2012). Kaynaştırma eğitiminde sosyal uyumun desteklenmesi. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim* içinde (s. 103-125). Ankara: Vize Yayıncılık.

- Özgür, İ. (2015). *İlk ve ortaöğretimde kaynaştırma uygulamaları* (2. Baskı). Adana: Karahan Kitabevi.
- Özkuloğlu, F. (2015). Beden eğitimi öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma programlarına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özmen, E. R. (2012). Öğretim ilkeleri ve öğretimsel uyarlamalar. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim* içinde (s. 177-210). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Özmen, R. ve G. Aykut, Ç. (2013). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 480-515). Ankara: Pagem Akademi.
- Özpolat, A. (2009). Toplumsallaşma hedefleri açısından 2005 sosyal bilgiler öğretim programı. *Milli Eğitim Dergisi*, 182(38), 249-267. Erişim adresi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/Milli_Egitim_Dergisi.html
- Öztürk, M. (2004). *Öğretimi planlama-uygulama ve değerlendirme*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Özyürek, M. (2004). Bireyselleştirilmiş eğitim programı temelleri ve geliştirilmesi. *Ankara: Kök Yayıncılık*.
- Rakap, S. ve Kaczmarek, L. (2010). Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 59-75.
- Rose, D. F. ve Smith, B. J. (1993). Preschool mainstreaming: Attitude barriers and strategies for addressing them. *Young Children*, 48(4), 59-62. Erişim adresi: <http://www.jstor.org/stable/42725462>
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S. ve Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743-1765.
- Slavica, P. (2010). Inclusive education: Proclamations or reality (primary school teachers' view). *Online Submission*, 7(10), 62-69. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED514777>
- Smith, T., Polloway, E., Patton, J. ve Dowdy, C. (2004). *Teaching students with special needs in inclusive settings* (Vol. 4). Boston: Allyn and Bacon.
- Sönmez, V. (2010). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (16. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri. G. Can (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 17-39). Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sucuoğlu, B. (2006). Etkili kaynaştırma uygulamaları yeni ilköğretim programları ve öğretmen yeterlilikleri ışığında. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hizmetleri.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2010). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(01), 41-65. doi:10.1501/Ozlegt_00000000086
- Şafak, P. (2012). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim* içinde (s. 83-100). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Şahbaz, U. ve Kalay, G. (2010). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy*

- Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(19), 116-135. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/maeuefd>
- Şahin, Z. G. ve Gürbüz, R. (2016). Kaynaştırma öğrencilerini eğiten ortaokul öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 138-160. doi:10.17984/adyuebd.89881
- TDK. (2019). Güncel Türkçe Sözlük. Erişim adresi: <http://www.tdk.gov.tr>
- Temel, Z. F. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 148-155. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr>
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi* (4. Baskı). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Thorpe, A. ve Shafiul Azam, A. (2010). Teachers' Perceptions of Inclusive Education in Mainstream Primary Schools in the United Kingdom. 5, 163-172. doi:10.18848/1833-1882/CGP/v05i03/51598
- Tohum ve Erg. (2011a). Türkiye Otizm Vakfı, Eğitim Reformu Girişimi. *Türkiye'de kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitiminin durumu*. Erişim adresi: <https://www.tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2018/06/3.pdf>
- Tohum ve Erg. (2011b). Türkiye Otizm Vakfı, Eğitim Reformu Girişimi. *Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimde Dünyadan ve Türkiye'den İyi Örnekler*. Erişim adresi: <https://www.tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2018/06/4.pdf>
- Toy, S. N. (2015). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982, 20 Ekim). *Resmi Gazete* (Sayı: 17844). Erişim adresi: http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17863_1.pdf
- Uysal, A. (1995). Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), T.C. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Vural, M. ve Yikmis, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159. Erişim adresi: <http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi>
- Vuran, S. ve Gürsel, O. (2013). Değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (s. 194-221). Ankara: Pagem Akademi.
- Watkins, A. (2012). Teacher education for inclusion: Profile of inclusive teachers. *European Agency for Development in Special Needs Education*. Erişim adresi: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf>
- Yatkın, S., Sevgi, H. M. ve Uysal, S. (2015). Sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve çeşitli değişkenlere göre mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 167-180. Retrieved from doi:10.17240/aibuefd.2015.15.0-5000128650
- Yavuz, C. (2005). *Okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Yaylacı, Z. ve Aksoy, B. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2016(6), 19-40. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/goputeb>
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihsel Süreci ve Türkiye'de uygulanan Kaynaştırma Modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110. doi:10.30783/nevsosbilen.420028
- Yiğit, B. (2013). Okul-toplum ilişkileri ve okula toplumsal katılım. V. Çelik (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* içinde (s. 199-222). Ankara: Pagem Akademi.
- Yıkılmış, A. ve Bahar, M. (2002). Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 85-95. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/aibuefd/issue/1508/18290>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin yayıncılık.
- YÖK. (2018). Yükseköğretim Kurulu. *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. Erişim adresi: <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>
- Zulfija, M., Indira, O. ve Uaidullakzyzy, E. (2013). The professional competence of teachers in inclusive education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 89, 549-554. doi:10.1016/j.sbspro.2013.08.892

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu ve Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri Anketi

BİRİNCİ BÖLÜM

1-Cinsiyetiniz? () Kadın () Erkek

2-Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz? (.....)

3-Kaynaştırma Eğitimi konusunda herhangi bir eğitim aldınız mı?

() Lisans eğitiminde bir ders aldım.

() Kursa katıldım.

() Hizmet içi eğitim seminerine katıldım.

() Diğer (.....)

4-Kaynaştırma eğitimini destekliyor musunuz? Neden?

() Evet () Hayır

Çünkü,.....

5- Kaynaştırma Eğitimi konusunda kendinizi yeterli görüyor musunuz? Neden?

() Evet () Hayır

Çünkü,.....

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde kaynaştırma eğitimi yeterliliklerine yönelik fikir sahibi olabilmek için çeşitli anket maddelerine yer verilmiştir. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda 1-Her zaman, 2-Çoğunlukla, 3-Bazen, 4-Nadiren, 5-Hiç seçeneklerinden birini tik (X) koyarak cevaplandırınız.

	Her zaman	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren	Hiç
1.Öğretim sürecini ve öğrenme ortamını, kaynaştırma öğrencilerinin bireysel farklılıklarına uygun olarak planlıyorum.					
2.Kaynaştırma öğrencilerinin derse aktif katılımlarını sağlamaya ve başarılarını arttırmaya yönelik olumlu öğretim ortamları oluşturuyorum.					
3.Kaynaştırma öğrencilerinin yapabildiği ve güçlük yaşadığı alanlar hakkında sınıftaki diğer öğrencileri bilgilendiriyorum.					
4.Kaynaştırma öğrencilerinin, iletişim ve sosyal becerilerini akranları aracılığıyla kazanması için sınıftaki diğer öğrencilere rehberlik ediyorum.					
5.Kaynaştırma öğrencisinin iletişim ve sosyal becerileri öğrenmesi için sınıf ortamında ortaya çıkabilecek fırsatlardan yararlanmalarına yönelik etkinlikler düzenliyorum.					
6.Mevcut yazılı, görsel ve işitsel materyalleri, kaynaştırma öğrencilerinin gelişimine ve hazırbulunuşluk düzeylerine göre kullanmaya özen gösteriyorum.					
7.Öğretim sürecindeki etkinlikleri, öğretim yöntem ve tekniklerini kaynaştırma öğrencilerine göre uyarlıyorum.					
8.Kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla etkileşime geçmelerini sağlayarak karşılıklı yardım etme yollarını öğretiyorum.					
9.Kaynaştırma öğrencilerinin kaygı ve güçlükler yaşamasını önleyebilmek için uygun zorlukta öğretimsel yaşantılar oluşturmaya çalışıyorum.					
10.Kaynaştırma öğrencilerinin benlik saygısını geliştirmek ve öğretim sürecine katılımını artırmak için olumlu pekiştireçler veriyor ve dönütler sağlıyorum.					
11. Kaynaştırma öğrenci için yapılmış BEP doğrultusunda hazırlanan BÖP' ü akranları için hazırlanan eğitim programları ve planlarla uyumlu hale getiriyorum.					
12.BÖP' ün uygulanması sırasında ortaya çıkan yeni gereksinimlere göre BEP' de gerekli düzenlemeleri yapıyorum.					
13.Kaynaştırma öğrencilerinin eğitsel gereksinimlerini öğretim öncesi, öğretim sırasında ve sonrasında uygun ölçme araçlarını kullanarak değerlendiriyorum.					
14.Kaynaştırma öğrencilerinin öğretim sürecindeki sosyal ve iletişim becerilerini izleyerek kayıt altına alıyorum.					

15.Kaynaştırma öğrencilerinin gelişimlerini farklı boyutlarıyla değerlendirmek amacıyla çeşitli ölçme değerlendirme yöntemleri kullanıyorum.					
16.Ölçme sonuçlarını göz önünde bulundurarak, kaynaştırma öğrencilerinin yeni öğrenme hedefleri belirlemelerine rehberlik ediyorum.					
17.Kaynaştırma öğrencilerine yönelik ölçme sonuçlarını eleştirel bir şekilde değerlendirerek ilgililere geri bildirimlerde bulunuyorum.					
18.Kaynaştırma öğrencilerine yönelik ölçme değerlendirme etkinliklerinden elde ettiğim veriler ışığında öz değerlendirmeler yapıyorum.					
19.Kaynaştırma öğrencilerinin eğitsel ihtiyaçlarının karşılanmasında PDR birimi ile işbirliği ve eşgüdüm içinde çalışıyorum.					
20.Kaynaştırma öğrencilerin günlük yaşamda bağımsız iletişim ve sosyal beceriler geliştirmelerinde ailelere yönelik bilgilendirmeler yapıyorum.					
21.Kaynaştırma öğrencilerinin yapabildiklerini ve eğitim ihtiyaçlarını dikkate alarak ailede çocuğa yönelik olumlu beklentilerin oluşturulmasını sağlıyorum.					
22.Kaynaştırma öğrencilerinin becerileri geliştirmelerinde ailenin rolü ve önemi hakkında aileleri bilgilendiriyorum.					
23.Kaynaştırma öğrencilerinin özel öğrenme alanındaki düzeyini, hızını ve ürününü belirlemek için ilgili paydaşlarla işbirliği yapıyorum.					
24.Kaynaştırma öğrencilerini ulusal bayram ve törenlerde ilgi ve yetenekleri doğrultusunda görevlendiriyorum.					
25.Kaynaştırma eğitimi konusunda sahip olduğum mesleki yeterlikleri belirlemek için öz değerlendirmeler yapıyorum.					
26.Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yapılan akademik çalışmaları ve yayınları takip ediyorum.					
27.Kaynaştırma eğitimi konusundaki mesleki yeterliliklerimi belirlerken öğrenci, veli ve meslektaşlarımın görüşlerinden faydalanıyorum.					
28.Kaynaştırma eğitimi ile ilgili konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere dinleyici olarak katılıyorum.					
29.Kaynaştırma eğitimi konusundaki mesleki gelişimime yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanıyorum.					
30.Kaynaştırma eğitiminde paydaşlarımla etkili iletişim ve işbirliği sağlamak için bilişim teknolojilerini kullanıyorum.					

Ek 2. Görüşme Soruları:

- 1) Kaynaştırma yoluyla eğitimi destekliyor musunuz? Neden?
- 2) Kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterliliklerine ilişkin, aşağıda belirtilen hangi yeterlik alanında veya alanlarında kendinizi **yeterli** görüyorsunuz? Neden?
 - Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme
 - Kaynaştırma Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Süreci
 - Kaynaştırma Eğitiminde İzleme ve Değerlendirme Süreci
 - Kaynaştırma Eğitiminin Paydaşları ile İş Birliği Yapma
 - Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlama
- 3) Kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterliliklerine ilişkin, aşağıda belirtilen hangi yeterlik alanında veya alanlarında kendinizi **yetersiz** görüyorsunuz? Neden?
 - Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme
 - Kaynaştırma Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Süreci
 - Kaynaştırma Eğitiminde İzleme ve Değerlendirme Süreci
 - Kaynaştırma Eğitiminin Paydaşları ile İş Birliği Yapma
 - Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlama
- 4) Kaynaştırma eğitiminde yeterliliklerinizin geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?

Ek 3. Araştırma İzin Belgesi



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27485554-605.01-E.10063884
Konu : Sekan YILDIRIM'ın Uygulama
İzni Hk.

23.05.2018

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 - 2017/25 sayılı Genelgesi,
b) Samsun, Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün
14.05.2018 tarih ve 42301062-100-E.11123 sayılı yazısı.

Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Serkan YILDIRIM'ın İlimiz, İlkadım, Atakum ve Canik İlçelerinde görev yapan ortaokul öğretmenlerine yönelik "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri: Samsun İli Örneği" tez uygulama çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, anket çalışma sonuçlarının çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere okul müdürlüğü sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmadan gönüllük esasına bağlı olarak yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Hasan YETİK
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

- 1- İlgi (b) dilekçe ve ekleri (10 sayfa)
- 2-22.05.2018 tarihli komisyon kararı (1 sayfa)

DAĞITIM:

Gereği:
İlkadım ,Canik,Atakum
İlçe Kaymakamlığına
(MEM)

Bilgi:
19 Mayıs Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Ens. Md.

Adres: Atatürk Biv. Yeni Hükümet Köşkü Kat:3 SAMSUN
Elektronik Adı: samsun.meb.gov.tr
e-posta:

Bilgi için: Burcu Sağdıçlı
Tel: 0 (362) 435 80 63
Faks: 0 (362) 432 48 54

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksogru.meb.gov.tr/adresinden> 2c44-6c3e-30ea-b285-8549 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 4. Anket Kullanım İzni

Anket kullanım izni  



 **serkan yıldırım** <serkan3366@gmail.com>  12 Nis   





Alıcı: baksoy28 


Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi yüksek lisans öğrencisiyim.

2016 yılında yapmış olduğunuz "*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlilikleri*" adlı çalışmada geliştirmiş olduğunuz, "*Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri Anketini*" izin verirsiniz, kendi tez konum olan "*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri: Samsun İli Örneği*" adlı yüksek lisans tez çalışmamda kullanılmak istiyorum. Bilgilerinize arz ederim.

Serkan YILDIRIM
serkan3366@gmail.com

Ölçek kullanma izni   Gelen Kutusu x

Bulent Aksoy  12 Nis   

Alıcı: bana 

Sayın Serkan Yıldırım,

"*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlilikleri*" adlı çalışma kapsamında geliştirdiğimiz, "*Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri Anketini*" kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

...



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
02.05.2018	4	2018 / 169

KARAR NO: 2018 - 169
Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Serkan YILDIRIM'ın Dr. Öğr. Üyesi Murat Bayram YILAR danışmanlığında "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri: Samsun İli Örneği" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket, mülakat ve ses kaydı çalışmaları okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Serkan YILDIRIM'ın Dr. Öğr. Üyesi Murat Bayram YILAR danışmanlığında "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri: Samsun İli Örneği" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket, mülakat ve ses kaydı çalışmalarının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

ASLI GİBİDİR.