

T.C.
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANA BİLİM DALI

**KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ ÜZERİNE SOSYOLOJİK BİR İNCELEME
-VAN KENT MERKEZİ ÖRNEĞİ-**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma ASLAN

VAN-2018

T.C.
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANA BİLİM DALI

**KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ ÜZERİNE SOSYOLOJİK BİR İNCELEME
-VAN KENT MERKEZİ ÖRNEĞİ-**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Fatma ASLAN

Danışman
Doç. Dr. Suvat PARİN

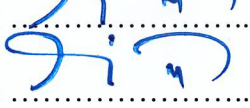

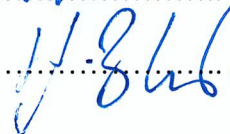
VAN-2018



T.C.
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Bu çalışma, jürimiz tarafından **SOSYOLOJİ** Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Suvat PARİN İmza: 
ÜYE (Danışman) : Doç. Dr. Suvat PARİN İmza:
ÜYE : Dr. Öğretim Üyesi Metehan KUTLU İmza: 
ÜYE : Dr. Öğretim Üyesi Abdurrahman MENĞİ İmza: 

ONAY: Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../201....
Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü **Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;**

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi ayrıca özel gereksinimli (görme kayıplı) birey olmaktan kaynaklı alıntılarında sayfa numaralarında farklılıklar olabileceğini beyan ederim.

(İmza)

Fatma ASLAN

(24.04.2018)

Yüksek Lisans Tezi

Fatma ASLAN

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Mayıs, 2018

**KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ ÜZERİNE SOSYOLOJİK BİR İNCELEME -VAN
KENT MERKEZİ ÖRNEĞİ-**

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, kaynaştırma eğitimini (inclusion education) sosyal bağlamda değerlendirmeye çalışmaktır. Akademik başarı ekseninde kaynaştırma eğitiminin (inclusion education) özel gereksinimli bireye kazandırdığı kazanımlar ve eksik kalan yönlerini ortaya koymaktır. Yani kaynaştırma eğitiminin sosyal bir resmini, bu eğitime devam eden özel gereksinimli birey, onların ebeveynlerinin ve branş öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak çizmektir. Çalışmanın evrenini Van kent merkezi oluştururken, örneklemini de, Van'ın İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında kaynaştırma eğitimine devam eden orta öğretim düzeyinde 10 kaynaştırma öğrencisi, bu öğrencilerin her türlü ihtiyaçlarını karşılamayı üstlenen ebeveynleri konumundaki 10 yakını ve yine bu öğrencilerin sayılarına orantılı olarak derslerine girmekte olan 10 branş öğretmeni olmak üzere toplam 30 birey oluşturmaktadır. Çalışma nitel araştırma yöntemi örneği olmuş olup derinlemesine mülakat tekniği ile veriler toplanmıştır. Verilerin analizi içerik analiz (contentanalysis) yöntemi ile çözümlenmiştir. Çalışmanın sonucunda; ebeveynler, öğretmenler, okul yöneticileri, özel gereksinimli bireyler, akranları ve diğer tüm personellerden oluşan kaynaştırma ekibinin kaynaştırma eğitimine ilişkin gerekli bilgi ve donanıma sahip olmadıkları, bu unsurların bu süreci yürüten kurum ve kuruluşlar tarafından bilgilendirilmedikleri, çocuk-ebeveyn ve öğrenci-öğretmen ilişkilerinin çoğunlukla duygusal bir düzlemde yürütüldüğü, özel gereksinimli çocukların sosyal bağlamda dışlanmalarının buldukları sınıf ortamlarına göre farklılık gösterdiği, özel gereksinimli çocukların akademik başarılarının da yine bireyden bireye farklılık gösterdiği, özel gereksinimli bireylerin ihtiyaç duydukları

gerekli materyallerin önemli düzeyde eksiklik gösterdiği ve özel gereksinimli bireylerin bireysel desteğe ve alanında uzman eğitimcilerle ihtiyaç duydukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Özel eğitim, kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireyler ve eğitim, akademik başarı, kaynaştırma ve sosyoloji.

Sayfa Adedi : 88

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Suvat PARİN



M.Sc. Thesis

Fatma ASLAN

VAN YÜZÜNCÜ YIL UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES

May, 2018

**A SOCIOLOGICAL STUDY ON INCLUSION EDUCATION -VAN CITY
EXAMPLE-**

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine inclusion education in the social context. We try to reveal the answer of those question: how does inclusion education impacts the gains of students who need special education and what ate the missing aspects. In other words we draw a social picture students who take inclusion education based on the views of their parents and teachers. While the universe of study was formed in Van city center the sample of study was formed 10 middle school students who enrolled 2016-2017 education year in İpekyolu, Tuşba, Edremit districts, 10 parents who are supposed to take care all kind of needs of those students and 10 branch teachers, total 30 individuals. The study was an example of qualitative research method and in-depth interview technique and data were collected. The data were analyzed by content analysis technique. At the result of study: We found that parents, teachers, school administrators, special needs individuals, non-disabled peers and all other personnel do not have the necessary knowledge and equipment about inclusion education, they are not informed by the institutions and organizations conducting this process, the relationship between students-parents and teachers mostly conducted on an emotional level, the exclusion of children with special needs in the social context differs according to the classroom environment, the academic achievement of children with special needs differ based on the individuals, the special needs individuals have a significant lack of the necessary materials and the special needs individuals need individual support and teachers who are expert in the field.

Key Words : Special Education, Inclusion Education, Children Who Need Special Education, Inclusion and Sociology.

Quantity of Page : 88

Scientific Director : Doç. Dr. Suvat PARİN



*Bu tez, kalbimin en derin ve en geniş parçasını oluşturan sevgili kardeşim
merhum İbrahim ASLAN'a ithaf edilmiştir.*

TEŞEKKÜR

Bu tezin her aşamasında katkısı olan, lisans dönemimden bu yana bütün engelleri aşmama yardımcı olup kendimi de keşfetmeme vesile olan değerli bölüm başkanım ve tez danışmanın Doç. Dr. Suvat PARİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her alanında bana yardımcı olup, beni hiç yalnız bırakmayan sevgili aileme, bilhassa bu tezin her aşamasında değerli görüşleri ve eleştirileri ile katkı sağlayan Reading Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi kardeşim Davut ASLAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisansa başladığım dönem görev yaptığım Sosyal Hizmet Merkezi'nde kuruluş müdürüm olup, manevi desteğini hiç eksik etmeyen ve kurumsal bağlamda önümdeki engelleri kaldıran, şu an Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'nde şube müdürü olan Sayın Tarık KUŞMAN'a, yüksek lisans süreci boyunca sesli materyal ihtiyacımı karşılayan, Van Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü-Sodes işbirliğinde engelli bireylere hizmet vermek amacıyla kurulan Engelsiz Teknoloji ve Eğitim Merkezi'ne ve değerli personeli Mehmet YILMAZ'a;

Resmi yazışmalar sürecinde gerekli verilere ve bilgilere ulaşmama yardımcı olan Milli Eğitim İl Müdürlüğü'nün değerli personeli Sayın Erkan KUTUR'a,

Daha küçük çocukken bile duyarlılığından ödün vermeyen ve hayatımın önemli tüm süreçleri gibi tez sürecimde de aynı duyarlılığı gösterip bu süreçte bana yardımcı olan sevgili kuzenim Feride ASLAN'a, yine küçük yaşlarına rağmen duyarlılıklarıyla insanı mahcup eden sevgili kuzenlerim Salih ASLAN ve Tuba ÇELİK'e ve son olarak tezimin tüm görsel ve içeriksel sorunlarını tespit edip kıymetli zamanını ayırıp tezime son şeklini veren değerli arkadaşım Necla KORKMAZ'a en derin minnet duygularıyla teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	I
ABSTRACT	III
TEŞEKKÜR	VI
İÇİNDEKİLER	VII
KISALTMALAR	IX
TABLolar LİSTESİ	IX
ÖNSÖZ	XII
GİRİŞ	XIII
I. BÖLÜM: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE	1
1.1. Kavramsal Çerçeve.....	1
1.1.1. Sosyal Bir Olgı: Engellilik.....	1
1.1.2. Sosyal Bir Aktör: Engelli Birey.....	5
1.1.3. Sosyal Bir Konsept: Akademik Başarı	8
1.1.4. Sosyal Bir Alan/Sorun: Engelliler ve Eğitim.....	11
1.1.5. Sosyal Bir Düzenleme: Kaynaştırma Eğitimi.....	15
1.2. Kuramsal Çerçeve	18
1.2.1. Kaynaştırma Eğitime Literatürel Bir Bakış	18
1.2.2. Kaynaştırma Eğitime Sosyolojik Bakış	22
1.2.3. Kaynaştırma Eğitiminde Akademik Başarıya Bakış	28
II. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ	32
2.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	32
2.2. Araştırmanın Problemleri	33
2.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	34
2.4. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Teknikleri ve Analiz.....	34
2.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	36
2.6. Araştırmada Karşılaşılan Güçlükler	36

III. BÖLÜM: BULGULAR VE TARTIŞMALAR	37
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	65
KAYNAKÇA	72
EKLER.....	83



KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BM	Birleşmiş Milletler
Ç	Çocuk
ÇHS	Çocuk Hakları Sözleşmesi
E	Ebeveyn
EHS	Engelli Hakları Sözleşmesi
KHK	Kanun hükmünde kararname
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
Ö	Öğretmen
ÖGÇ	Özel Gereksinimli Çocuk
SHÇEK	Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi

TABLULAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Lisans Döneminde Kaynaştırma Eğitime Yönelik Aldıkları Dersleri Değerlendirmelerine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	37
Tablo 2. Kaynaştırma Eğitime Yönelik Hizmet İçi Eğitimleri Değerlendirmelerine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	38
Tablo 3. Sınıflarında Bulunan Kaynaştırma Öğrencisi Sayısına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	39
Tablo 4. Sınıfta bulunması gereken kaynaştırma öğrencisi sayısına yönelik öğretmen görüşleri	39
Tablo 5. Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	41
Tablo 6. Engelli Öğrencinin Eğitim Durumunu Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	42
Tablo 7. Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Ve Bulunmayan Sınıfları Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen Görüşleri	43
Tablo 8. Kaynaştırma Öğrencisinin Başarısını Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	44
Tablo 9. Kaynaştırma Öğrencisinin Başarı Düzeyini Artırmaya Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	45
Tablo 10. Çocuğun Kaynaştırma Eğitimine Başlama Sürecine Yönelik Ebeveyn Görüşleri.....	46
Tablo 11. Kaynaştırma Eğitimi Hakkında Bilgilendirilme Durumlarına Yönelik Ebeveyn Görüşleri.....	47
Tablo 12. Çocuğun Engelli Olmayan Akranlarıyla Birlikte Eğitim Almasına Yönelik Ebeveyn Görüşleri.....	48
Tablo 13. Kaynaştırma Eğitiminin Çocuğun Sosyal Gelişimine Etkisine Yönelik Ebeveyn Görüşleri.....	49
Tablo 14. Kaynaştırma Eğitiminin Çocuğun Akademik Gelişimine Etkisine Yönelik Ebeveyn Görüşleri.....	50
Tablo 15. Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Okul İle İşbirliğini Değerlendirmeye Yönelik Ebeveyn Görüşleri.....	51

Tablo 16. Çocuğun Kaynaştırma Sınıfı ve Okulu Hakkında Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Ebeveyn Görüşleri	51
Tablo 17. Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Herhangi Bir Problem Durumunda Bilgilendirilmeye Yönelik Ebeveyn Görüşleri	52
Tablo 18. Çocuk İle İlgili Herhangi Bir Problemin Okuldaki Yöneticiler Tarafından Dikkate Alınmasına Yönelik Ebeveyn Görüşleri	53
Tablo 19. Çocuğun Akademik Başarısının Artmasını Sağlamak İçin Yapılması Gerekenleri Değerlendirmeye Yönelik Ebeveyn Görüşleri	54
Tablo 20. Kaynaştırma Eğitimine Başlamaya Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	55
Tablo 21. Kaynaştırma Eğitimine Devam Etmenin Derslerine Etkisini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri	56
Tablo 22. Kaynaştırma Eğitimine Devam Etmenin Çocuğun Sosyal Yaşantısına Etkisini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	57
Tablo 23. Engelli Olmayan Arkadaşları İle İlişkilerini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	57
Tablo 24. Öğretmeni İle İlişkilerini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri...	58
Tablo 25. Kaynaştırma Sürecinde Ailesi İle İlişkilerini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	59
Tablo 26. Okuldaki Sorunlarıyla İlgili Olarak Yetkililer Tarafından Dikkate Alınmalarına Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	60
Tablo 27. Dersteki Materyal Donanımını Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	61
Tablo 28. Okul Binasında Fiziksel Anlamda Lavabo Ya Da Buna Benzer İhtiyaçlara Erişmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	61
Tablo 29. Okul Rehber Öğretmeniyle İlişkilerini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	62
Tablo 30. Akademik Başarısının Artması İçin Gerekli Eğitim Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	63

ÖNSÖZ

Engelli bireyler, nüfus bağlamında gerek ülkemiz gerekse de Van ili bağlamında önemli bir çoğunluğa sahiptir. Ayrıca kaynaştırma eğitimine devam eden engelli bireylerin sayısı da bu veriye paralel bir çizgidedir. Buna karşın bu kitleye ilişkin düzenlemeler oldukça yenidir. Dolayısıyla bu düzenlemelerin ne kadar oturtulduğu ve yine bu düzenlemelerin ne düzeyde yolunda gittiği oldukça önemlidir. Bu düzenlemelerin içinde bulunan “kaynaştırma eğitimi”, özel gereksinimli bireylerin sosyalleşerek topluma kazandırılmasını hedefleyen en önemli haklardan biridir. Özel gereksinimli bireyin gerek sosyal gerekse de akademik bağlamda söz konusu eğitimden beklentileri büyüktür. Bu nedenle de “kaynaştırma eğitiminin” ne kadar yolunda gittiği, engelli bireyi sosyal ve akademik bağlamda ne kadar geliştirdiği ve eksik ve fazlalarının ne olduğu hakkında sosyolojik bir bakış açısı geliştirmeye gereksinim vardır. Zaten literatürde söz konusu eğitimle ilgili yeterli düzeyde çalışmayla karşılaşıldığı söylenemez. Kaldı ki sosyolojik bir perspektiften değerlendirmeyi amaçlayan çalışmalar aynı şekilde sınırlı sayıdadır. Ayrıca Van ili bağlamında düşünüldüğünde ise özel gereksinimli bireylerin sosyal bilimler alanında çalışmalara konu olduğu araştırmaların sayıca daha da az olduğu hatta özel gereksinimli bireylere ilişkin çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülebilir. Bu durumun da önemli bir eksiklik olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle de bu çalışmanın literatürdeki önemli bir boşluğu dolduracağı umulmaktadır.

Yaklaşık bir buçuk yıl süren bu çalışma için öncelikle önemli bir literatür araştırması yapılmış, tüm kaynaklar Van Engelsiz Teknoloji Ve Eğitim Merkezi'nin cihazlarıyla sesli materyale dönüştürülmüştür. Daha sonra Milli Eğitim İl Müdürlüğü ile resmi yazışmalar sonucunda kaynaştırma eğitimine devam eden 10 öğrenciye, onların ebeveynlerine ve derslerine giren birer branş öğretmenine ulaşılarak görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Elde edilen sonuçlar öncelikle çalışma içinde tartışılmış ve daha sonra da alan yazında ilgili çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Bulunan sorunlara ilişkin önemli olduğu düşünülen önerilerle sonuçlandırılmıştır.

GİRİŞ

Eğitim, terbiye kelimesinin karşılığı olarak eğmek ve eğilmek fiillerinden türemiş olup, belli bir şekil vermek, eğitmek ve yetiştirmek anlamına gelen bir kavramdır (Günay, 1995'ten aktaran Türk, 2011: 7). Başka bir deyişle eğitim, insanın sosyal, bireysel ve toplumsal anlamda yetiştirilmesidir. Çünkü insan doğduğunda herhangi bir kişilik ya da sosyal bir beceriye sahip değildir. Dolayısıyla eğitim, insanı bu bağlamlarda bir kalıba sokmak, kazanımlar elde etmek ve bu kazanımlar doğrultusunda sosyal çevreye uyumunu sağlama sürecidir. Eğitim insanlığın var oluşundan bu yana süregelen vazgeçilmez bir olgudur (Ertürk, 1973'ten aktaran Bural, 2010: 1). Durkheim'in tanımını göz önünde bulundurulduğunda ise eğitim, bireyin topluma uyum sağlaması ve yararlı olması için okulda gerçekleştirdiği sosyal faaliyetlerdir (Türk, 2011: 9). Bu nedenle de okullara yalnızca müfredatların uygulandığı kurumlar olarak bakmak yanlış olacaktır. Çünkü okullar, yalnızca hazırlanan müfredatların uygulandığı mekânlar olmayıp bireyin etkin katılımını sağlayan ve bireyin bu etkin katılımı sayesinde öğrenmesini sağlayan ve onu sosyalleştiren önemli sosyal alanlardır (Sart, 2007: 12). Doğduğunda herhangi bir beceri ya da donanıma sahip olmayan bireyi, kendi ayakları üzerinde durabilen sosyal, topluma faydalı ve toplumda üretebilen bir birey olmasına eğitim kurumları katkıda bulunur (Başaran, 1993'ten aktaran Sanır, 2009: 1).

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. Maddesinde “Herkesin eğitim hakkı vardır” ifadesiyle tüm bireylerin kendi kişiliğini geliştirme yönünde eğitim almaları gerektiği vurgulanmıştır (Atıcı, 2014: 1). Türkiye’de eğitim hakkı anayasanın 42. maddesinde “*Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz, ilköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır, devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.*” denmektedir (Hasanoğlu, 2013: 1). Ülkemizde her kes eğitim hakkına eşit bir şekilde sahiptir. Eğitim hakkı bireyin ailesinin sosyo-ekonomik durumu, sosyal çevresinin kültürel yapısı, sağlık, din, dil ya da etnik köken durumları gibi özelliklere indirgenemez. Bütün insanlar eşittir ve bu hakka erişim hiçbir şekilde engellenemez.

Toplumdaki tüm insanlar gibi, özel gereksinimli bireyler için de sağlık, eğitim, istihdam, toplumsallaşma konularında gerekli sosyal, ekonomik ve fiziksel koşulların, tedavi, bakım, rehabilitasyon olanaklarının sağlanması ve bunların ötekileştirilmeye yol açmayacak biçimde yapılması önemlidir (Aykara, 2010: 10). Özellikle Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi (EHS), özel gereksinimli bireylerin haklarının korunması anlamında uluslararası düzeyde önemli bir anlaşmadır. Söz konusu anlaşmanın 24. Maddesinin 2. Fıkrası gereğince bu anlaşmaya imza atan tüm devletler, tüm özel gereksinimli bireyleri içine alan ve onları toplumdan dışlamadan diğer her birey gibi ömür boyu öğrenim veren bir eğitim sistemi hazırlamak durumundadırlar (Akbulut vd., 2014: 127). *Birleşmiş Milletlere üye tüm devletler, özel gereksinimli bireylerin özelliklerine uygun olacak şekilde eğitim hizmetinden faydalanmasını temin etmek zorundadır.* Uluslararası düzeyde olduğu gibi, ulusal düzeyde de özel gereksinimli bireylerin eğitim haklarını elde etmelerinin engellenemeyeceğini temin etmek bağlamında 2005 yılında çıkarılan 5378 sayılı Engelliler Hakkında kanun oldukça önemlidir (Sart, 2007: 2).

Bireylerin yetersizliklerinin türü ve derecesine göre eğitimin her türlü kademesine dâhil edilmeleri zorunludur. Önceleri yalnızca ayrı eğitim söz konusuysen, zamanla engelli bireylerin engelli olmayan akranları ile bir arada eğitilmesi ile karşılaşmaktayız. İmrak, (2009: 15) çalışmasında, farklı eğitim ortamlarının özel gereksinimli bireylerin toplumdan uzak kalmasına ve akranlarıyla bir araya geldiklerinde uyum problemleri yaşamasına neden olduğunu belirtmiştir. Başka bir deyişle özel gereksinimli bireyin topluma uyum sağlayabilmesi için toplumdan izole edilmemesi gerektiği görülmüş ve bu durum da kaynaştırma eğitimini hayatımıza getirmiştir.

Ayrı eğitim, birleştirme eğitimi ve kaynaştırma eğitimi adı altında toplam üç farklı kaynaştırma mevcuttur (Yılmaz, 2004: 11). Birlikte eğitimin amacı, özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla akademik ve sosyal yönden bütünleştirilerek sosyal ve duygusal gereksinimlerinin karşılanmasıdır (Güleryüz, 2009: 15). Bu birlikteliği amaçlayan eğitim sistemi hazırlanırken, özel gereksinimli bireyin takıldığı engeller asgari düzeye indirilmeye çalışılmakta ve bu engelsiz ortam ile özel gereksinimli çocukların gerek akademik gerekse de sosyal anlamda başarılarının en üst düzeye çıkarılması amaçlanmaktadır (Gök, 2013: 11). Yani kaynaştırma

eğitiminden önemli beklentiler söz konusudur. Amaç sadece özel gereksinimli olan ve olmayan çocukları bir arada tutmak değil, aynı zamanda özel gereksinimli çocuklara sosyal, bireysel ve akademik bağlamda beceri ve başarı kazandırmaktır. Sonuç olarak kaynaştırma eğitimi, diğer eğitim programları gibi yalnızca müfredat temelli değildir. Özel gereksinimli bireylerin toplumda kabul görmelerini ve kendi ayakları üzerinde durabilen başarılı bireyler olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Ülkemizde özellikle birkaç yıldır Avrupa Birliği'ne katılmak amacıyla yasal düzenlemeler artırılmış olsa da önemli olan bu düzenlemelerin faaliyete geçirilirken ne tür sorunlarla karşılaşıldığı ve özellikle engelli bireye nelerin gerçekten engel olduğuna ilişkin tespitlerde bulunmaktır (Burcu, 2007'den aktaran Burcu, 2011: 39). Yani tek sorun yasal düzenlemeler değildir. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili birçok yasal düzenleme ve tanımlama yapılmıştır. Fakat bu yasalar uygulanırken bazı toplumsal engellere takılması söz konusu olabilir. Kaynaştırma eğitiminden beklenen tüm bu sosyal ve akademik becerilerin kazanılması oldukça meşakkatli bir süreçtir. Çünkü özel gereksinimli öğrencinin yanında onunla bir arada bulunan toplumun diğer tüm bireyleri de bu eğitimin birer parçasıdır. Dolayısıyla ailelerin duyarsızlığı, normal gelişim gösteren bireylerin olumsuz tutumları, sınıf-branş-rehber öğretmenlerinin özel eğitim konusundaki mesleki bağlamda yetersizlikleri, okul idaresinin ilgisizliği, okulların gerekli fiziki yapıya ve materyal donanımına sahip olmaması özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma eğitiminden verim almasına engel olacaktır. Kaynaştırma eğitiminden istenilen başarının elde edilmesi, bu eğitim sürecinde sorumluluğu olan her grubun bu sorumluluklarını yerine getirmesine bağlıdır (İmrak, 2009: 18). Söz konusu bileşenlerin olumlu tutum ve şartları özel gereksinimli çocuğu elbette iyi yönde etkileyecektir. Gerekli ortak duyarlılığın ve ihtiyaç doğrultusunda gerekli alt yapının oluşturulması kaynaştırma öğrencisinin söz konusu eğitimden verim almasını sağlayacaktır. Özel gereksinimli bireyin toplumsal bir kimlik kazanması ve kendi ayaklarının üzerinde duran bir birey olabilmesi, toplumdaki her kurumun ya da her bireyin ortak işbirliği ile hareket etmesine bağlıdır.

Bu çalışmanın amacı, Van İlinde kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocukların başta akademik başarıları olmak üzere, sosyal ve psikolojik yönde gelişimlerine etkisini yine bu çocukların, onların ebeveynlerinin ve derslerine giren

branş öğretmenlerinin görüşlerine başvurarak değerlendirmektir. Van Milli Eğitim İl Müdürlüğü'nden alınan bilgilere göre 2016-2017 eğitim öğretim yılı itibarıyla Van ilinde kaynaştırma eğitim hizmetinden faydalanan 2141 öğrenci bulunmaktadır. Bu eğitim hizmetinden faydalanmakta olup ve yine bilgileri Van İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 10 kaynaştırma öğrencisi, bu öğrencilerin ebeveynleri ve derslerine giren 10 branş öğretmeniyle görüşülerek kaynaştırma eğitimine ilişkin bir değerlendirme yapıldığı düşünülmektedir. Van kent merkezinde bulunan Edremit, İpekyolu ve Tuşba ilçelerine bağlı 7 tane orta öğretim okulunda kaynaştırma eğitim modelinden faydalanan bu çocuklar, onların ebeveynleri ve derslerine giren birer branş öğretmenin görüşlerine başvurularak kaynaştırma süreci ile ilgili sosyolojik bir bakış geliştirildiği düşünülmektedir. Çünkü kaynaştırma eğitimini sosyal bir süreç olarak görmek, söz konusu sürecin değerlendirilmesinde her bireyin etkin katılımını gerekli kılmaktadır. Başka bir deyişle kaynaştırma gibi sosyal süreçler, sosyal unsurların katılımı ile değerlendirilebilir. Bu görüşler, mevcut durumu en iyi şekilde açıklar ve sorunları belirler.

Bu çalışmada, kaynaştırma sürecine dâhil olan unsurların söz konusu eğitim süreciyle ilgili gerekli bilgiye sahip olmadıkları sonucu elde edilmiştir. Mesleki anlamda öğretmenler, sosyal ve akademik bağlamda ebeveynler ve çocuklar sorumlu hiçbir kurum ya da kuruluş tarafından bilgilendirilmemekte ve bu nedenle de sürecin verimi istenilen düzeyde olmamaktadır. Kaynaştırma eğitimi sürecinde iletişim ağları genellikle duygusal bir zemine oturmuş ve bireyler duyarlılıklarını ve vicdani yönlerini devreye koymaktadırlar. Bu da her kesin aynı katkıyı sağlayamadığı ve bu da kaynaştırma eğitimine dâhil olan her kesimin üstüne düşen sorumluluk hakkında bilgilendirilmeye ihtiyacı olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır. Sınıf, branş ve rehber öğretmenleri, okul yöneticileri, özel gereksinimli çocuk ve ebeveynleri, normal gelişim gösteren akranları ve onların ebeveynleri ve kaynaştırma eğitimine dâhil olan her grubun kaynaştırma sürecindeki sorumlulukları ve tutumları hakkında gerekli bilgilendirilmelere ihtiyaçları olduğu düşünülmektedir. Fiziksel bağlamda ihtiyaçlar oldukça eksik kalmakta, gerekli materyal donanımı sağlanmamakta, bireysel destek ihtiyacı karşılanmamakta, öğretmenler ihtiyaç duyulan mesleki yeterlilik bağlamında eğitim almamakta ve akademik bağlamda başarı oranı da bunlara bağlı olarak düşmektedir.

Öte yandan kaynaştırma eğitiminden mutlaka bir başarının olduğu da söz konusudur. Gerek akademik gerekse de sosyal beceri bağlamında aynı anda olmasa da farklı yönlerden en az birinde mutlaka bir gelişme söz konusudur. Başka bir deyişle, kaynaştırma eğitimi sürecinde akademik ya da sosyal bağlamdaki gelişmeler bireyler arasında farklılık göstermektedir. Birlikte yaşadıkları değerleri ve buldukları ortamın fiziksel şartlarına bağlı olarak farklılaşmaktadır. Süreç ile ilgili aslında sürecin her ayağı mutlaka olumlu bir bakış açısına sahip ve kaynaştırma eğitiminin aslında gerekli ihtiyaçlar karşılandığı takdirde faydalı bir süreç olduğu söylenebilir.



I. BÖLÜM: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Kavramsal Çerçeve

1.1.1. Sosyal Bir Olgu: Engellilik

Engel terimi, yetersizliği olan bireyin çevreyle etkileşiminde karşılaştığı tanımlamaktadır (Ataman, 2005'ten aktaran Usta, 2009: 4). Başka bir deyişle engellilik, bireyin biyolojik ya da fizyolojik kaybının toplumla iç içe geçmesine karşılık gelmektedir. Engellilik, başkası ya da başkaları tarafından engellenmekle ilintilidir. Özur: Psikolojik, fizyolojik ve anatomik yapı ve fonksiyonlardaki normal dışı durum veya gelişimdir (Oymak, 1997'den aktaran Güleryüz, 2009: 5). Oysaki Burcu (2013: 39) çalışmasında hareket kısıtlılığının ötesinde sosyal anlamda engelliliği, yalnızca hareketin yerine getirilmemesi durumu olarak değil, bireyin fiziksel olarak yetersizliğinden ziyade, parçası olduğu toplumun ona sağladığı fiziksel alt yapı ve engelli olmayan diğerleri tarafından kabul edilmesiyle ilişkili olduğunu belirtmiştir. İnsan sosyal bir varlıktır. Biyolojik ya da psikolojik yeti yitimi ne olursa olsun, bu yeti yitimi toplumla yeniden anlam kazanır. Çünkü insan, yaşadığı toplumdan ayrı düşünülemez. Öyle ki insan doğduğunda kişilik olarak belli bir şekli yoktur. Aile ve sosyal çevresi bireye nasıl bir anlam yüklerse, birey o yönde şekil alır ve ona göre büyür. Birey toplumun kendisine verdiklerinin üzerine bir şeyler inşa ederek ve onları takip ederek değişir. Yani insan tek başına değerlendirilmeye çalışılırsa, yalnızca vücut olarak ele alınmış olacaktır. İnsan ne zamanki birlikte yaşadığı diğer insanlar ve parçası olduğu sistemle birlikte anlaşılmaya çalışılırsa, işte o zaman gerçek anlamıyla bir değerlendirmeden söz edilebilir. Toplum, değişen ve gelişen açık bir sistemdir. Yaşanan teknolojik gelişmeleriyle, yasal düzenlemeleriyle, değişen yaşan tarzlarıyla vb. toplum bir bütün olarak sürekli dönüşmektedir. Dolayısıyla değişen topluma insan da gerek farkında olarak gerekse de farkında olmayarak uyum sağlar. Dolayısıyla birey, onu oluşturan biyolojik kökenli etkenler gibi sosyal etkenlerden de etkilenerek yaşamını sürdürmektedir (Mengi, 2014: 36). Bu değişimler, kendisiyle beraber sorunlara farklı yaklaşımlar ve çözümler getirmektedir.

Gelişen ve değişen toplum yapısından her sorun gibi engellilik de payına düşeni almıştır. Bireyin herhangi bir yeti yitimine sahip olması, zamanla farklı yaklaşımlar kazanmıştır. Sonuçta insan sosyal bir varlıktır ve sorunları da sosyal bağlamda ele alınarak çözülmeyi gerekli kılmaktadır. Geçmişten bu güne engelliliğe ilişkin birçok tanımlamalar yapılmıştır. Herhangi bir uzuv kaybı bulunan bireye yönelik toplumların gelişimlerine paralel olarak birbirinden farklı anlamlar yüklenmiştir. Öyle ki ilk olarak bireyi yalnızca biyolojik bir temelde ele alan tıbbi model, daha sonra sosyal bir düzlemde ele alan sosyal model ve son olarak da tüm toplumları ve devletleri ilgilendiren modern bir anlayış olan insan hakları temelli yaklaşımlar karşımıza çıkmıştır (Akbulut ve vd., 2014: 23). Tıbbi model, bireyin yeti yitimini yalnızca biyolojik yönüyle ele almaktadır. Bu anlayışla bireyin yetersizliği, yalnızca biyolojik temelli olarak anlaşılmaya çalışılmıştır (Arıkan, 2002: 1). Birey, sadece hastalığı ile ele alınır, hastalığın biyolojik nedenleri ve çözümleri araştırılır. Birey hasta ve aciz görülür. Birey muhtaç, kendi ihtiyaçlarını yerine getirmekten aciz ve sosyal bağlamda dışlanan kişi olarak görülür. Fakat sosyal model yaklaşımına göre engellilik, toplumla ilintili görülüp soruna toplumsal yaklaşılmıştır. Kısacası, engelliliğin sorunsallaştırılıp çözüm yollarının aranmasının bu modelle ilişkili olduğu belirtilmiştir (Beseri,2009: 363). Sorunun tanımına ve çözümüne toplum yavaş yavaş katılmaya başlamıştır. Gerek yasal hakların düzenlenmesinde gerekse de tanımlamalara ilişkin birçok değişikliğe gidilmiştir. Buna 1983 yılında çıkarılan ve “sakat” yerine “özürlü”, “kör” yerine “görme özürlü”, “sağır” yerine “işitme özürlü” kavramlarını getiren Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanununda 1997 yılında yapılan değişiklik örnek gösterilebilir (Çağlar, 2009: 253). Yavaş yavaş engellilik toplumsal bir olgu haline gelmiştir. Önceki tanımlamalar bireyi toplumdan bağımsız, sanki toplumdan ayrı bir şey gibi görmekteydi. Hatta daha eski zamanlara baktığımızda daha gayri insani söylemlerle karşılaşmamız mümkün. Bireyin engelli doğuşu, toplumun başına gelen bir felaket olarak algılanır, biyolojik yetersizlikler bir lanet olarak görülürdü. Toplum engelliliği başına bir felaket gelmiş gibi düşünürdü. Zaman değişip insanlar bilinçlendikçe bu durumun biraz iyileştirildiği söylenebilir. Özellikle bilim ve sanayide yaşanan gelişmeler, insanların yaşam standartlarını yükseltmiş ve bilgi düzeylerini artırmıştır. Tam bir değişimden bahsedilmese de en azından hastalık anlaşılmaya çalışılmıştır. Hâlbuki medikal modelle, hastalığın

patolojik yönü araştırılmış, engellilik vücut bazında ve bireysel düzlemde çözülmeye çalışılmıştır. “Sakat” ya da “özürlü” gibi yetiyetimlerini biyolojik temele indirgeyen kavramlar kullanılmıştır. Denildiği gibi son yıllarda toplumların demokratik bağlamda gelişmesi, engelliliğinde hak ettiği yaklaşımı kazanmasını sağlamıştır. Bireyin biyolojik ya da psikolojik yetersizliğine ilişkin sosyal tanımlamalar yapılmış, “engelli” hatta “özel gereksinimli birey” gibi bireyi toplumla tamamlayan tanımlamalar yapılmıştır. Artık engellilik, modern toplumun çözülmesi gereken sosyal bir sorunu olarak görülmeye çalışılmıştır. İnsan hakları temelli modele göre, tüm bireyler eşittir ve toplum her bireye aynı fırsatları sunmak zorundadır. İnsanlar fırsat eşitliği temelinde yönetilirler. Bireyin engelli doğması ya da sonradan engelli olması, ilk olarak hastalık bağlamında ele alınıp tedavi edilmeye çalışılmakta, daha sonra bireye yönelik psikolojik destekler sunulmaya ve son olarak rehabilite hizmetleriyle topluma uyumu sağlanmaya çalışılmaktadır. Başka bir deyişle, bir kişinin işlevselliği ve yetiyitimi, birinci boyutta vücut, İkincisinde kişisel, üçüncüsünde de toplumsal etmenlerle bağlantılı olarak ele alınmıştır (Çağlar, 2009: 264). Sonuçta insan, kendisini hali hazırda bekleyen bir değerler bütünü olan toplumun içine doğar. Eğer toplum bir değerler sistemi ise ve insan da bu sistemin bir parçası ise o halde toplum ve birey birbirini tamamlamaktadır denilebilir. Biyolojik temelli yetersizliklerin bireyde yaratacağı etki, toplumun söz konusu yetersizliğe yükleyeceği anlamla belirlenecektir. Böylece engellilik, yalnızca birey temelli düşünülemez. “Sakat” ve “özürlü” kavramları engelliliği birey bazlı değerlendirerek toplumdan soyutlamaktadır. Ancak “engelli” olgusu, engelli olarak etiketlenenlerle, onları etiketleyenler arasındaki etkileşimin ürünüdür (Aykara, 2010: 21). Engelliliğin zaman, mekân ya da birey sınırlılığı yoktur. Her zamanın, her mekânın ve her insanın sorunudur. Modern toplumda engellilik, kısaca toplumsal bir sorundur. Engellilik, kültürel bir kavramdır (Burcu, 2013). Asıl sorun bireyin uzuv kaybı değil, toplumun ona yarattığı engellerdir. Önemli olan toplumun görme ya da buna benzer duyuşsal ve psikolojik durumlara ilişkin tanımlamalarıdır. Aslında görmemek ya da duymamak yalnızca bireyin sorunu değildir. Toplum bir bütün olarak bu biyolojik yetersizlikten sorumludur ve bu yetersizlikten yine toplum bir bütün olarak etkilenmektedir. Vinter, (2005: 3) çalışmasında karşılaştığımız fiziksel koşulların, tek başına o fiziki yapının bir açıklaması olmadığını, aynı zamanda içinde

bulunan toplumun da bir resmi olduğunu belirtmiştir. Engellilik, toplumun kültürel yapısına göre anlam kazanır.

Bilinçli ve sosyo-ekonomik düzeyi yüksek toplumlar tarafından engellilik toplumsal bir sorun olarak algılanırken, tam tersi toplum yapılarında bireysel bir sorun olarak görülmektedir. Gelişmiş toplumlarda bireyin biyolojik ya da psikolojik yetersizliği, söz konusu bireye daha az sorun yaşatmaktadır. Çünkü demokratik toplumlar, bireyin eksik yönünü sosyal hizmetlerle tamamlar. Modern toplumlar, insan hakları temelli yönetilirler. Dolayısıyla engellilik noktasında toplumun her ferdi ve kurumu elini taşın altına koyarak sorunu bireysel olmaktan çıkarır. Engel terimi, bireyin yürüyememesi değil, toplumun ona rampalı ya da asansörlü yapılar sunmasıyla açıklanmaktadır. Sorun görmemekte değil, görmeden ihtiyaçlarını karşılayamamaktır. Sonuçta fiziksel olarak yürüme eylemi yerine getirilemeyebilir, fakat tekerlekli sandalye ile gerekli alt yapılar oluşturulduğunda fiziksel engeller engel olmaktan çıkar. Rampasız kaldırımlar, uygun işaretlendirmelerin olmaması ya da hissedilebilir zeminlerin yokluğu, görmemenin ya da duymamanın ya da yürüyememenin ötesinde bir şeydir. Ya da biyolojik yetersizlikler sosyal haklara erişmekte engel değildir. İnsan hakları temelli yönetilen toplumlarda engellilik sosyal bir sorundur ve bireyin diğer bireyler gibi topluma etkin katılımı sağlanmaktadır. Örneğin Birey görmeden eğitim almakta, duymadan hastaneye gidebilmekte, tekerlekli sandalye ile yaşadığı bölgede istediği her yere ulaşabilmektedir. Engelli birey çalışmıyor ve temel ihtiyaçlarını karşılayamıyorsa, bunun nedeni toplumdur. Birey sosyal yaşama aktif katılamıyorsa bunun sorumlusu sosyal kurumlardır. Görmeyen bir birey okula gidemiyorsa bunun nedeni gerek yasal düzenlemelerin olsun gerekse de toplumsal duyarlılığın eksik olmasıdır. Çünkü engelli birey yaşadığı toplumda gerekli sosyal kabulü görürse ve gerekli alt yapılar ve materyal donanımı sağlanırsa diğerleri gibi başarı sağlayabilir. Engellilik, toplumun engelli bireye sağladığı ya da sağlayamadığı imkânların bir bütünüdür. Sonuç olarak engellilik, bireysel değil, bir bütün olarak toplumla tamamlanan ve toplumsal bir düzlemde ele alınması gereken sosyal bir olgudur.

1.1.2. Sosyal Bir Aktör: Engelli Birey

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Bildirgesi'nde, “Kişisel ya da sosyal yaşantısında kendi kendisine yapması gereken işleri (bedensel ya da sonradan olma) herhangi bir noksanlık sonucu yapamayanlar” engelli olarak tanımlanmaktadır (Karaarslan, 2014: 2). Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) 2828 Sayılı Kanunu (1983)'na ve 01.07.2005 tarihli 5378 Sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkındaki Kanun'a göre engelli, “doğuştan veya sonradan herhangi bir sakatlık veya kaza sonucu bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi sonucu normal yaşamın gereklerine uymama durumunda olup; korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan kişidir” (Aykara, 2010: 6). Ayrıca Burcu, (2013: 36) engelli birey veya genci, tedavisi veya düzeltilmesi imkânsız görünen ancak rehabilite edilebilecek olan birey olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamalardan yola çıktığımızda engelli birey, aslında biyolojik ya da psikolojik sorunları ortadan kaldırılabilen değil rehabilite edilebilen birey olarak karşımıza çıkmaktadır. Başka bir deyişle Yaklaşımlar, engelli bireyin rehabilite edilebilen birey olduğuna işaret etmektedir. Engelli insan, bedensel yetiyitiminden ziyade sosyal yönü geliştirilmeye çalışılan birey olmalıdır. Biyolojik yetersizliğinin belli bir noktaya kadar önemsenmesi gerekip, daha çok kişisel ve sosyal yönünün geliştirilmesi söz konusu olmalıdır. Çünkü bireylerin biyolojik yetiyitimleri onların topluma uyum sağlamasına engel değildir. Örneğin, bireyin görmemesi ya da duymaması bağımsız yaşamasına engel değildir. Fakat bu uzuv kayıplarının beraberinde getirdiği psikolojik ve sosyal sorunlar bireyin sosyal yaşama etkin katılımını oldukça zorlaştırmaktadır. Bu nedenle hastalığın tedavisi için gerekli iyileştirme çabalarından sonra bireyin psikolojik tarafına yönelmek bireyi topluma kazandırmanın önemli adımlarından bir tanesi olacaktır. Böylece yeti yitimi bireysel olmaktan çıkarılmış olup sosyal bir sorun ve bireyinde sosyal bir varlık olduğu anlaşılacaktır. Bireyin kişilik gelişimi önemsenmeli ve toplumda sosyal bir aktör olarak yerini alabilmesi sağlanmalıdır.

Biyolojik olarak başlanıp sosyal olarak tanımlanmaya devam edilen insan, tek başına düşünülemez. Tabi tüm bu tanımlamalar modern toplumun engelli bireye

ilişkin tanımlamalarıdır. Bireyin engelli doğuşuna verilen tepkilerin tarihine bir yolculuk yaptığımızda birbirinden farklı ilkel durumlarla karşılaşmamız mümkündür. Özellikle ilk çağlarda engelli doğan bireylerin lanetli sayılıp ıssız alanlarda ölüme terk edilmelerine ilişkin söylemlerle sık sık karşılaşılmaktadır. Özellikle bireyin sahip olduğu yetersizliklerin sebebinin doğa üstü güçlerden kaynaklı olduğu düşünülmüş ve bu hastalıkların tedavisinde de yine inanç ve sihir gibi yöntemlere başvurulmuştur (Braddock, 2011'den aktaran Akbulut vd., 2014: 124). Biyolojik olarak yetersiz doğan bireyler lanetlenmiş sayılmakta, toplumdan uzaklaştırılmaktaydı. Birey topluma uğursuzluk getirir inancıyla ölümü hak etmekteydi. Bu nedenle de toplum bu lanetten kurtulmayı kendine hak görürdü. Bireyin bırakın tedavi ve rehabilite edilmesi, varlığı bile kabul edilmemekteydi. Fakat zamanla bu bakış açısı yerini biyolojik yetersizliğe çare aramaya bırakmıştır. Gerek tıbbi gerekse de inanç temelli tedavi yöntemleri aranmıştır. Bireyin varlığı kabul edilmiş fakat rehabilite edilmesi söz konusu olacak kadar benimsenmemiştir. Hatta yakın dönemlerdeki toplumlarda bile engelli doğan çocuklar insan içine çıkarılmaz, aileler engelli çocuklarının olduğunu söylemeye utanır, onları toplumdan saklardı. Engelli birey acınan ve kendisinden hiçbir şey beklenmeyen birey olarak kabul edilmekteydi. Hem ailelerde hem de sosyal çevrede, engelli bireyin bakıma muhtaç, kendi ihtiyaçlarını yerine getiremeyen birey olduğu algısı hâkim olmaktaydı. Fakat zamanla engelli bireye bakış açısı değişmeye ve bireyin yeti yitiminin sosyal yaşama uyumuna engel olmadığı kabul edilmeye başlanmıştır. Özellikle sanayi ve teknolojiye gelişmeler devletleri önemli derecede dönüştürmüştür. Artık tüm insanların eşit olduğu ve her bireyin değerli olduğu kabul görmeye başlamıştır. Bireyin insan olduğu için değerli olduğu algısı hâkim olmuş ve engelli insan da bu gelişmelerden olumlu bir şekilde etkilenmeye başlamıştır. İnsan hakları temelli bir dünya anlayışı kendisiyle beraber eşitlikçi bir yönetim şeklini getirmiştir. Engellilik ile ilgili yapılan çalışmalar ayrımcılığın önlenmesi, fırsat eşitliği ve temel insan hakları temelinde gerçekleştirilmiştir (Atıcı, 2014: 1). Engelli bireyin diğer bireylerle eşit olduğu kabul edilmiş ve diğerleri gibi sosyal hayata etkin katılımı için gerekli önlemler alınmaya başlanmıştır. Zaten eşitliğin temelini de insan haklarına olan inanç oluşturmaktadır. Hem uluslararası hem de ulusal düzeyde bu bağlamda birçok yasal düzenleme yapılmış ve engelli bireyin hakları garanti altına alınmıştır. Artık

engelli birey her kes gibi eğitim, sağlık, istihdam vb. haklardan faydalanmaya başlamıştır. Zaten EHS, engelli bireylerin temel haklarından diğer herkes gibi özgür ve eşit bir şekilde hak ettiği saygı çerçevesinde sahip olmasını sağlamayı amaçlamaktadır (Çakır Sümer, 2015: 145). Bu sözleşme 3 Aralık 2008 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde (TBMM) onaylanmasından sonra 14.07.2009'da Bakanlar Kurulu tarafından onaylanmıştır (Resmi Gazete, 2014'ten aktaran Akbulut vd., 2014: 27). EHS, "Genel ilkeler, genel yükümlülükler, eşitlik-ayrımcılık yasağı, erişilebilirlik, eğitim, sağlık, çalışma ve istihdam, siyasi ve kamusal hayata katılım" gibi haklar olmak üzere toplam 50 maddeden oluşmaktadır (Fırat, 2009: 60). Bunun gibi birçok sözleşme ile engelli bireyin toplum yaşamına etkin katılımı sağlanmaya çalışılmıştır. Artık engelli bireyin toplumun bir parçası olduğu kabul edilmiş ve bu doğrultuda topluma aktif katılması gündeme gelmiştir. Eğitim, sağlık ya da bunlar gibi diğer tüm sosyal haklarını elde etmeleri amacıyla engelli bireyler tartışma konusu olmuştur. Tabi bu hakların teslimi yalnızca yasal düzenlemelere bağlı değildir, ayrıca engelli bireye olan bakış açısıyla da ilintilidir. Birçok yasal düzenleme yapılsa da önemli olan toplumsal engellerdir. Toplumu oluşturan bireyler, kendilerinin de bir gün engelli olabileceği endişesiyle değil, hak ettikleri için engelli bireylerin sorun ve ihtiyaçlarının karşılanması konusunda gerekli önlemleri almalıdır (Aykara, 2010: 55). Bulut (2015: 4) çalışmasında, engelli bireylerin sorunları hakkında toplumsal farkındalığın artması için bütün kamu ve özel sektör kuruluşlarının birlikte hareket ederek engellileri toplumla bütünleştirmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Kısaca, bir zamanlar engelli doğduğu için öldürülen bireyler, artık toplumun aktif bir kitlesi durumundadır. Sonuçta kabul edilmeyen bir grubun sorunlarının tartışılması da söz konusu olamaz. Çünkü sorunun tartışılması sorunun kabul edilmesiyle mümkündür. Varlığı kabul edilemeyen engelli bireylerin sorunları da tartışılmamaktaydı. Birey toplumdaki dışlanmakta ve böylece hiçbir hakkını elde edememekteydi. Gökmen (2007: 5) çalışmasında, dışlanmayı birbirlerini takip eden ve birbirinden bağımsız olmayan birçok hak ihlaline yol açan karmaşık durumlar zinciri olarak belirtmiştir. Dolayısıyla sorunun temelinin sorunun inkârından ileri geldiğini kabul etmek önemlidir. Engelli bireyin varlığının inkârı kendisiyle beraber o bireyin dışlanmasını da getirmektedir. Fakat bahsedildiği gibi modern toplumların en önemli getirilerinden biri de engelli bireyi ve onun sorunlarını

kabul etmesidir. Lanetli sayılıp ölüme terk edilen birey, artık toplumun önemli bir parçası haline gelmiş ve toplum da ona sunabildikleri ile kendini sürdürebilmektedir. Artık engelli birey acınan ve saklanan birey değil, kendisine bir şans verildiğinde bağımsız yaşayabilen birey olarak kabul edilmektedir. Tabii tam olarak bir fırsat eşitliğinden bahsedilmezse bile önemli bir gelişmenin olduğunu kabul etmek gerekmektedir. Engelli birey yapamayan değil de, kendisine fırsatlar verilmeyen bireydir. Engelli bireye verilen fırsatlar ve sunulan hizmetler ile o toplumun gelişmişlik düzeyi paraleldir. Bir toplum ne kadar gelişmişse, o toplumdaki engelli birey de o kadar sosyal yaşama etkin katılmaktadır. Sonuç olarak engelli birey, biyolojik yetersizliğinin değil toplumun engebelerine takılmaktadır. Biyolojik yeti yitimi bir noktaya kadar bireyin önünde engeldir. Ondan sonrası çevrenin yarattığı engeller söz konusudur. Ama büyük ölçüde bu engellerin kaldırıldığını görmekteyiz. Artık engelli bireyin hassasiyetleri özellikle yasal düzenlemelerde dikkate alınmaktadır. Geriye toplumsal bilinç kalmakta ve bu da önemli bir destektir. Bunun da zamanla aşılacağı düşünülmektedir. Sonuçta bir zamanlar engelli doğan çocuğu yok eden zihniyet bu gün o çocukları kabul ediyorsa bu önemli bir gelişmedir. Farklı bir örnek vermek gerekirse bir zamanlar saklanan engelli bireyi artık sokaklarda görebiliyorsak bu önemli bir aşama kaydettiğimizizin resmidir. Engelli birey sokağa çıkabiliyorsa fakat kaldırımın önüne bir araç park etmiş durumdaysa bu durum toplumsal bilincin noksanlığının işaretidir. Yasal düzenlemeler bu kadar gelişme göstermişse bu gelişme sosyal bilinçte de kendisini gösterecektir. Daha ileriki zamanlarda engelli bireyin önündeki bilinç engebeleri de kalkacak ve engelli birey kendisine acındığı için değil hak ettiği için benimsenecektir.

1.1.3. Sosyal Bir Konsept: Akademik Başarı

Başarı, bireyin derslerinde göstermiş olduğu akademik performansını ortaya çıkaran ve bu performansın düzeyini belirleyen önemli bir kavramdır (Nas, 2015: 16). Ayrıca, Kapuci (2015: 36) çalışmasında, başarıyı hedeflenen sonuca ulaşma, belirlenen amaca erişme ve isteneni elde etme olarak tanımlamıştır. Bireyin hedeflediği amaca ulaşmak için çaba harcaması ve bu hedefi gerçekleştirmesine başarı denir. İnsanoğlu sürekli bir şeyler için çabalamakta ve o şeyleri elde etmek için zaman harcamakta ve enerji sarf etmektedir. Gerek sosyal gerekse de özel

yaşamında olduğu gibi eğitim hayatında da bu amaçları hep vardır. Sosyal yaşantısında mutlu ve huzurlu, eğitim hayatında ise başarılı bir birey olmak için çabalamaktadır. Eğitim hayatındaki başarısının en önemli göstergesi ise bireyin sergilemiş olduğu akademik performans ve başarısıdır. Akademik anlamda başarı; bir öğrencinin ders yılı içerisinde göstermiş olduğu performansına bağlı olarak bu performansın dönem sonunda sayısal anlamda değerlendirilmesidir (Kaleli, 2016: 7). Öğrencilerin hedeflerine ulaşmaları yolunda harcadıkları çabanın ölçütü aldıkları ders notlarıyla ilintilidir. Geçirilen sınavlar, alınan karne notları ve bu doğrultuda yerleştirildikleri yeni eğitim kurumları bireyin başarısının belirtileri arasında yer almaktadır. Akademik başarı, okulların öncelikli hedefi olarak görülmekle birlikte okullar, öğretmen temelli değerlendirmeden ziyade öğrenci odaklı bir değerlendirme yapmaktadır (Cunningham, 2003'ten aktaran Keçeli, 2008: 71). Özellikle okullar eğitimin akademik bağlamda gerçekleştirildiği en önemli alanlardır. Öğrenme, bu eğitim alanlarının öğrenci özelliklerine göre düzenlenmesiyle gerçekleşir. Alıcı (2016: 2) çalışmasında, öğrenmeyi, tekrarlar veya yaşantılar yoluyla çevreyle etkileşim sonucunda ortaya çıkan, kalıcı ve sürekli davranış değişikliği şeklinde tanımlamaktadır. Öğrenme, fiziksel çevrede gerçekleşmekte ve bu fiziksel çevrenin özelliklerinden etkilenmektedir (Şekercioğlu, 2010: 28). Başka bir deyişle öğrenme, bireyin yaşadığı çevreden bağımsız gerçekleştiği söylenemez. Bireyin biyolojik özelliklerinin yanında yaşadığı çevrenin ve bu çevredeki diğer bireylerin etkileşimi ile gerçekleşir. Bireyin biyolojik yapısının sosyal çevresiyle birleşmesi sonucunda öğrenme gerçekleşir. Dolayısıyla öğrenmenin olumlu anlamda gerçekleşmesi bu etkenlerin pozitif bir şekilde birleşmesine bağlıdır. Her öğrenme gibi akademik öğrenmelerde aynı şekilde bireyin yaşamındaki etkenlerin olumlu etkileşimine bağlıdır. Öğrencinin başarısının artması için ilk olarak öğrenci kendini tanımalıdır (Altun, 2016: 100). Birey yapabildiklerinin ya da yapamadıklarının ne kadar farkında olursa o kadar başarılı olur. Ayrıca, öğretim sürecinde bütün bireyler için her konuya uyarlanabilen, her zaman kullanılabilir belirli bir metot veya kuramdan bahsetmek söz konusu değildir (Topcu, 2016: 3). Etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için mutlaka öğrencilerin bireysel özellikleri, öğrenme hızları, öğrenme stilleri dikkate alınmalıdır (Karip, 2016: 1). Her öğrenci aynı şekilde ve aynı hızda öğrenemez. Bu nedenle her öğrencinin bireysel farklılığı göz önünde bulundurularak eğitime dâhil

edilmesi gerekmektedir. Bireyler biyolojik ve psikolojik yapı bakımından farklılık göstermektedir. Biyolojik ve psikolojik farklılıkların fiziksel çevreyle birleşmesi sonucunda eğitimdeki başarı elde edilmektedir. Birey, sosyal çevresiyle bir bütündür. Tüm yönleri gibi başarı yönü de sosyal çevresiyle bütünleşmesi durumuyla ilişkilidir. Epstein, çocukların eğitimlerini ve sosyalleşmelerini etkileyen etki alanında sözü edilen üç bağlam tanımlamıştır: aile, okul ve toplum (Driessen, Smith ve Slegers, 2005'ten aktaran Keçeli, 2008: 71). Bireyin başarılı olması için bu faktörlerin eğitime pozitif yönde dâhil olması gerekmektedir. Eğitimin söz konusu ayaklarının tam ve etkin katılımı sağlandığı takdirde başarılı bir eğitim sürecinden söz etmek mümkün olacaktır. Ebeveynler, öğretmenler ve fiziki çevrenin donanımı öğrencilerin akademik başarısını önemli ölçüde etkilemektedir. Yani başarı bireyin tek başına elde edebileceği bir kazanım değildir. Bireyin başarılı olması aynı zamanda ailesinin eğitim sürecine dâhil olmasıyla da ilişkilidir. Öte yandan yaşadığı toplumun değer ve normları, öğretmenlerin mesleki donanımları, okul idarecilerinin sorumluluklarının bilincinde olması, uygun öğretim programları ve okulların gerekli alt yapıya sahip olması bir bütün olarak öğrencilerin akademik başarısını etkilemektedir. Bu nedenle de akademik başarı tek başına birey temelli düşünülecek bir olgu değildir. Bireyin gerek biyolojik gerekse de psikolojik yapısı kadar çevresindeki diğer her etkenin kendisine sunduğu destek ile de belirlenmektedir. Bu etkenler gerekli desteği sağladığında ve birey de gerekli benlik algısına ve başarabileceğine dair inancı sahip olduğunda başarılı olmaktadır. Aile çocuğunun başarabileceğine inanmalı ve eğitim sürecine dâhil olmalıdır. Çocuğunu iyi tanımalı ve onun hangi alanlarda yetersiz olduğunu bilmelidir. Başarının aile kadar önemli ayaklarından başka bir tanesi olan öğretmenler ise öğrencilerini iyi tanımalıdır. Öğrencisinin öğrenme hızını ve stilini öğrenmelidir. Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak eğitim programı hazırlamalıdır. Ayrıca aile, öğretmen ve okul idaresi kadar başarıda etkisi olan fiziksel çevre ve okul yapısı da çocukların akademik başarıları üzerinde oldukça etkilidir. Uygun fiziksel ortamın oluşturulması, uygun öğretim programının hazırlanması, sosyal çevrenin yaklaşımı vb. bir bütün olarak çocuğun öğrenmesinde etkilidir. Sonuç olarak öğrencilerin akademik başarısı biyolojik, psikolojik, sosyal ve toplumsal birçok etkene bağlıdır. Bu etkenlerin birinin yokluğu ya da yetersizliği öğrencinin hedeflediği başarıyı yakalamasını zorlaştıracaktır. Dolayısıyla başarılı bir

eğitim süreci için bu etmenlerin mümkün olduğunca eğitime verimli bir şekilde katılmaları sağlanmalıdır.

1.1.4. Sosyal Bir Alan/Sorun: Engelliler ve Eğitim

Engelli bireylerin diğer tüm hakları gibi eğitim haklarının da konuşulması ve kabul edilmesi kolay olmamıştır. Toplumların bilimsel ve teknolojik alanlarda dönüşmesiyle ancak engelli birey ve sorunları konuşulmaya başlanmıştır. Özellikle eğitim ile ilgili modern düzenlemeler eğitimde bireysel farklılığı ve fırsat eşitliğini gündeme getirmiştir. Çağdaş dünyanın eğitim temeli, bireysel farklılıkların dikkate alındığı bir eğitim sistemidir. Her kesin eğitim hakkına sahip olması ve yine her kesin biyolojik ve psikolojik farklılıklarının dikkate alınmasıyla gerçekte edilen eğitim sürecinin daha verimli olduğu kabul edilmiştir. Bu durumun hem akademik başarı hem de sosyal becerilerin kazandırılmasında etkili olduğu görölmüştür. Kaleli, (2016: 5) yapmış olduğu ilgili alanyazın taraması sonucunda ulaşmış olduğu çalışmalarda, öğrencilerin kendi öğrenme şekilleriyle öğrendiklerinde, öğretim sürecine karşı olumlu bir tutum geliştirdiklerini, başarılarının arttığını, farklılıkları kabullenme ile sınıf içindeki davranışlarında ve disiplin kurallarına uymada olumlu yönde gelişmeler olduğunu belirlemiştir. Her bireyin farklı öğrenme hızına ve stiline sahip olmasına yönelik algının kabul edilmesi kendisiyle beraber bireysel farklılığa olan saygıyı güçlendirmiştir. Engelli bireylerin yetersizliklerine uygun eğitim almaları gerektiği şartı “özel eğitim” kavramını gündeme getirmiştir. Yine yapılmış olan araştırma sonuçları, engelli nüfus sayısındaki okuryazar olmayan bireylerin oranının nüfusun diğer bireyleri arasındaki okuryazar olmayan nüfus oranının üç katı oranında olduğunu göstermektedir (Aykara, 2010: 36). Bunun önemli nedenlerinden birinin, engelli bireylerin bireysel farklılıklarına uygun eğitim hizmetlerinden faydalanamaması olduğu söylenebilir.

Her çocuğun özel olarak kabul edilip bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulması hususunda özel eğitim önemli bir eğitim modeli olmuştur. Kimi çocuk görme yetisine, kimisi de duyma yetisine sahip değildir. Ya da bazı çocuklar öğrenmenin gerçekte olması için gerekli psikolojik ve zihinsel yeterliliğe sahip değildir. İşte özel eğitim tam da bu noktada devreye girer ve engelli bireyin bireysel farklılığını dikkate alarak eğitim sürecinin gerçekte olmasını sağlamaya çalışır. Özel

eğitim, toplumsal yaşam içerisinde bireysel özellikleri önemli ölçüde farklılık gösteren bireylere sağlanan eğitim türüdür (Güleryüz, 2009: 2). Başka bir çalışmada ise özel eğitim; bireylerin, akademik, iletişim, devim ve uyum alanlarında önemli eksiklik, kusur yaratan durumların önlenmesi, azaltılması ya da ortadan kaldırılmasıyla ilgili eğitsel değişkenlerin düzenlenmesi uğraşısı olarak tanımlanmıştır (zsoy ve diğ. 2002'den aktaran Gök, 2013: 4). Özel eğitimle beraber engelli çocukların sosyal hayata etkin katılımı sağlanmaya çalışılmaktadır. Nihayetinde bireye akademik ve sosyal beceri kazandırmanın en önemli ayağı okullarda aldığı eğitimidir. Bu bağlamda birçok yasal düzenleme yapılmış ve bu düzenlemeler ile engelli bireylerin akranlarından geri kalmaması için birçok adım atılmaya çalışılmıştır. Engelli bireyler, özellikleri ve farklılıkları göz önünde bulundurulurken, eşitlik erevesi içerisinde, herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmadan yaşamları boyunca eğitim hakkından yararlanırlar (Sart, 2007: 2).

Modern dünyanın konuştuğu bir sorun olduğu bilinse de aslında engelli bireylerin eğitimi ile ilişkin düzenlemeler geçmiş zamanlarda da karşımıza çıkmaktadır. Tabii modern dünyadaki gibi eşitlikçi bir temele dayalı olmamakla beraber sistemli de değildir. Çağdaş toplumlarda daha çok insan hakları temelli bir yönetimin ürünüdür. Orta ağ'ın son dönemlerinde engellilik ve eğitim kavramları bir araya gelmiş ve ilk uygulamalara bu dönemde rastlanmaktadır (Akbulut ve diğ., 2014: 125). Yetersizlikten etkilenmiş bireylerin eğitilmesine yönelik sistematik olarak ilk çalışmaları, 1760 yılında Fransa'da ve 1817'de Amerika Birleşik Devletleri'nde işitme yetersizliğinden etkilenmiş bireyler için açılmış iki okul oluşturmuştur (şekercioğlu, 2010: 2). Daha sonra ise Amerika Birleşik Devletlerinde 1869, 1896 ve 1899 yıllarında sırasıyla işitme engelliler, zihinsel engelliler ve görme engelliler için okul bünyelerinde sınıflar açılmıştır (Kuz 2001'den aktaran Türk, 2011: 42). Bu durum, söz konusu dönemlerde tüm dünyada etkisini gösteren aydınlanma hareketlerinin eşitlik ile ilgili sonuçlarının bir göstergesi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Hay 1784 tarihinde görme engelli bireyler için kabartma baskıyı okuma öğreniminde kullanılmak üzere geliştirmiş; 1800'l yıllardan itibaren ise Osmanlı İmparatorluğu da eğitsel çalışmaları takip etmiş özellikle Tanzimat Dönemi ile birlikte ortaya çıkan Batılılaşma hareketleriyle engellilere yönelik hizmetlerde değişimler meydana gelmiş ve ağdaş ülkelerde

tartışılan bir şekilde gündeme gelmiştir (Akbulut ve diğ., 2014: 125). Bundan sonra sürekli bir ilerlemenin devam ettiği söylenebilir. Osmanlı dönemindeki ilk önemli çalışmaları II. Abdülhamit döneminde 1889 yılında konuşamayan çocuklar için bir okul açılmasını kabulü ve daha sonra 1891 yılında ise görme engelli çocuklar için başka bir okul açılması oluşturmuştur. Cumhuriyetin kuruluş yıllarında ise engelli bireyler hakkındaki çalışmalar II. Abdülhamit dönemindeki anlayış üzerine inşa edilmiş, rehabilitasyon temelli bir yaklaşım oluşturulmuş ve bu yaklaşım ilerleyen süreçte özel eğitim çalışmalarına doğru dönüşmüştür (Akbulut ve diğ., 2014: 133). Osmanlı ve Cumhuriyetin altlık ettiği uygulamaların üstüne modern dünyanın getirdiği yeni ve daha faydalı uygulamalar eklenmiştir. 1955 yılında Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nin ilk dönem örneği olan Psikolojik Servis Merkezi kurulmuş ve Ankara'daki bazı okullarda günümüzde "alt özel sınıf" olarak bilinen ilk uygulama sınıfları oluşturulmuştur (Akbulut vd., 2014: 134). Söz konusu yıllarda engelli bireylerin eğitimlerine yönelik oldukça önemli gelişmeler olmuştur. 1950'li yıllarda ABD'de, engelli çocukların ebeveynleri çocuklarının da imkânlar sağlandığında öğrenebileceklerini ve bu yüzden onlar için uygun koşulların sağlanması gerektiğini dile getirmişlerdir (Türk, 2011: 43). Daha sonraki süreçte yine ABD'de 1975 yılında bütün engelli çocukların yetersizliklerinin belirlenerek gereksinimlerine yönelik bireyselleştirilmiş programların oluşturulması gerektiği Federal Yasa'da belirtilmiştir (Çuhadar, 2006: 26). Görüldüğü üzere hem Türkiye'de hem de dünyanın diğer tüm gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerinde engelli bireylerin eğitimleri önemli bir yer tutmaktadır. Bu ülkelerde eşitlikçi bir yönetim tarzı, tüm bireylerin eşit olmasını ve haklardan eşit bir şekilde yararlanmasını gerekli kılmaktadır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS) ile tüm çocukların eğitim alması gerektiği vurgulanmıştır. ÇHS'de, belirlenen çocukların eğitim hakları EHS'deki 24. Maddenin 1. Fıkrasında engelli çocukların hakları için yapılması gerekenler şeklinde karşılık bulmuştur. Yapılması gerekenler; parasız, zorunlu, kaliteli ve bütünleştirici eğitimi, gereksinimler için imkânların sağlanmasını, destek eğitim almayı, destekleyici tedbirler ve akademik ile sosyal gelişimi artırıcı ortamlar sağlamayı içermektedir. (www.eyh.gov.tr adresinden aktaran Akbulut ve diğ., 2014: 127). Türkiye bu sözleşmeleri kabul etmekle beraber kendi içinde de bir takım yasal düzenlemelere gitmiştir. 1982 Anayasası'nın eğitim-öğretim hakkını düzenleyen 42/7

maddesi uyarınca, “durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılmak için gerekli tedbirleri alma yükümlülüğü” devlete aittir (Çağlar, 2009: 270). Bu çerçevede ilk olarak 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu ile özel gereksinimli bireylerin eğitilmelerine yönelik ilk esaslar belirlenmiştir (Aykara, 2010: 40). Böylece engelli çocukların yetersizlikleri göz önünde bulundurularak ihtiyaç duyduğu eğitim hizmetlerinden faydalanması gerektiği ulusal bağlamda bir kez daha kabul edilip garanti altına alınmıştır. Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 8. maddesi, İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 12. Maddesi ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 6. Maddesinde sırasıyla özel gereksinimli bireyler için tedbirler alınması, özel eğitim almaları ve bu bireyler için özel sınıflar açılması gerektiği vurgulanmıştır (Hasanoğlu, 2013: 8). Diğer tüm bireyler gibi engelli bireylerin de eğitim sürecinden beklentileri bulunmaktadır. Başarılı olmak, toplumda belli bir statü edinmek ve topluma uyum sağlamak gibi önemli hedefleri vardır. Bu nedenle eğitim sürecinin engelli bireyin ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Birlikte ve ayrı eğitim olmak üzere özel gereksinimli bireyler iki farklı şekilde eğitim almaktadırlar (Batu vd., 2005'ten aktaran Atıcı, 2014: 3). Ayrı eğitimde engelli bireylerin yetersizliği olan akranları ile aynı ortamda eğitim almasıyken, birlikte eğitimde engelli çocukların engelli olmayan akranları ile aynı ortamda eğitim almaları söz konusudur. 573 sayılı kanun hükmünde kararnamenin 12. maddesinde “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür” kararı yer almaktadır (Türk, 2011: 1). Milli Eğitim Bakanlığı'nın görev ve sorumlulukları arasında, engelli bireylerin yetersizlikleri ve gereksinimlerini göz önünde bulundurarak uygun ortamlar sağlayarak eğitim almalarını sağlamak bulunmaktadır (Beseri, 2009: 353). Bütün bu düzenlemeler göz önünde bulundurulduğunda özel eğitimin amacını şu şekilde açıklamak doğru olacaktır: özel eğitim, engelli bireyin yetersizliğinin göz önünde bulundurularak gerekli fiziksel ve akademik donanımların sağlanarak akranlarından geri kalmasını engellemeyi amaçlayan eğitimidir. Bu eğitimin en verimli şekilde verilmesi yapılan yasal düzenlemelerle hedeflenmiştir. Tabii bu düzenlemelerin içerik bakımından eksiksiz olduğunu ve eksiksiz bir şekilde gerçekleştirildiğini söylemek yanlış olacaktır. Çünkü bu düzenlemeler hayata

geçirilirken bir takım engellere takılmaktadır. Fakat amaç bu engelleri ortadan kaldırmak ve bu düzenlemeleri eksiksiz bir şekilde hayata geçirmektir. Bu da söz konusu düzenlemelerin uygulanmasıyla ve bu uygulamaların ihtiyaçların karşılanabilmesine bağlı olarak kendini yenilemesiyle ilişkili olacaktır.

1.1.5. Sosyal Bir Düzenleme: Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireyin en az kısıtlandığı ortamlarda eğitsel ve özel gereksinimlerinin giderilmesinin yanı sıra yaşlılarıyla benzer sosyal gelişimini sağlamayı temel alan bir uygulamadır (Öztürk, 2006: 42). Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencinin sosyalleşmesi gerektiği fikrinden ortaya çıkmıştır. Artık özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinden ziyade normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitilmelerinin konuşulduğu bir eğitim sistemi düzenlenmektedir. Geçmişten bu güne bakıldığında, ıssız alanlarda ölüme terk edilen bireylerin artık diğer her kes ile aynı ortamda bulunmalarının gerekli olduğu bir düşünce sistemine doğru evrilme söz konusudur. Bireysel farklılıkların zenginlik olarak görüldüğü modern dünyada, artık özel gereksinimli birey toplumdan izole edilmemekte, diğer tüm hakları gibi eğitim hakkını da toplumdaki diğer bireylerle iç içe bulunarak elde etmeye çalışmaktadır. Ayrı eğitimde özel gereksinimli birey toplumdan ayrı tutulmakta, akranlarıyla bir araya geldiğinde uyum sorunu yaşadığı düşünülmektedir. Eğitsel bir kavram olan kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların uygun öğretim desteği ile normal eğitim sınıflarına yerleştirilmesi uygulamasıdır (Güleryüz, 2009: 3). Kırcaali-İftar (1992) kaynaştırmayı “özel gereksinimli öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak, tam ya da yarım zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir” şeklinde tanımlanmaktadır (Dolapçı, 2013: 8). Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların uygun eğitim destekleriyle ve bireysel farklılıklarına uygun eğitim planlamalarıyla normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıf ortamında yer almasıdır. En az kısıtlayıcı ortamdaki kastedilen, uygun eğitim programları ve gerekli sosyal ve eğitsel desteklerle sınıf ortamının özel gereksinimli öğrenciye uygun öğrenme koşullarının sağlanmasıdır. Bu koşulların sağlanması birçok düzenleme ile garanti altına alınmıştır. Bunlardan ilki, Avrupa Konseyi ve Eğitim Bakanlarının 01.05.1990 tarihinde almış oldukları özel

gereksinimli bireylerin genel öğretim sistemi içinde kaynaştırılmalarına yönelik karardır (Akbulut ve diğ., 2014: 126). Türkiye’de ise sırasıyla 1983 yılında 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” daha sonra 1997’de 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ve 2000 yılında “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile kaynaştırma uygulamaları tüm ülkede yaygın olarak uygulanmaya başlamıştır (Özkardeş, 2012: 3). 1991 yılında “Özel Eğitim Konseyi” toplanmış ve kaynaştırma uygulamalarının ülke geneline yayılmasına, bu programlara alınan özel gereksinimli bireylerin eğitiminin bireysel olarak planlanmasına, uzman kişiler tarafından verilmesine ve izlenmesine yönelik karar verilmiştir (Dolapcı, 2013: 9). 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı KHK ile kaynaştırma yoluyla eğitim, “özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları” olarak tanımlanmıştır (Sart, 2007: 2). Bu eğitim ortamlarıyla engelli çocuğun sosyal, psikolojik ve akademik becerilerinin en üst düzeye çıkarılması hedeflenmektedir. Yani özel gereksinimli birey kaynaştırma eğitiminden diğer akranları gibi birçok donanım elde etmek amacındadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanununa dayanılarak hazırlanmış olan 22 Haziran 1992 tarihinde resmi gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliğinde kaynaştırma eğitimi Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüklerince yapılan inceleme neticesinde, eğitilebilir seviyede olduğu tespit edilen çocukların eğitimleri, yeterli sayıda öğrenci bulunamaması halinde ilkokullarda normal sınıflar içinde kaynaştırmalarıyla sürdürülür”(madde, 70) şeklinde ifade edilmiştir (Akkoyun, 2007: 18). Milli Eğitim Bakanlığının 02.09.2008 tarih ve 2008/60 sayılı Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi'nin amacı kaynaştırma uygulamalarının temel kurallarını belirlemektir (Aykara, 2010: 42). Kaynaştırma eğitiminin en önemli amacı, özel gereksinimli bireyin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sosyal ve akademik becerileri kazanmalarını sağlamaktır. Normal gelişim gösteren çocuklar ile özel gereksinimli çocuklar arasındaki iletişimi ve özel gereksinimli bireyin topluma uyumunu güçlendirmektir. Özel gereksinimli çocuğun toplumdan dışlanmasını önlemek amacıyla kaynaştırma önemli bir süreçtir. Tam zamanlı, yarı zamanlı ve

tersine kaynaştırma olmak üzere üç farklı kaynaştırma uygulaması bulunmaktadır (Türk, 2011: 35). Tam zamanlı kaynaştırma, özel gereksinimli çocuğun öğretim sürecinin tamamını normal okulda normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta geçirmesidir. Yarı zamanlı kaynaştırma, özel gereksinimli çocuğun yetersiz kaldığı noktalarda kaynak oda desteği alıp öbür zamanlarda normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada ders almasıdır. Tersine kaynaştırma ise, normal gelişim gösteren bireyin özel eğitim okulunda özel gereksinimli akranları ile birlikte eğitim görmesidir.

Kaynaştırma eğitimi; yetersizlikten etkilenmiş olan bireylerin hiçbir eğitsel destek verilmeden akranlarıyla birlikte eğitim almaları değil, akranlarıyla aynı ortamda bulunup uygun özel eğitim desteği sağlanarak eğitim görmeleridir (Bender, Vail ve Scott, 1995, s. 89; Gök, 2013: 10). Özel gereksinimli bireylerin de bu eğitim sürecinden beklentileri vardır. Gerek sosyal gerekse de akademik bağlamda başarı elde etmek istenmektedir. Özel gereksinimli çocuklar bu eğitim sürecinden akranları gibi sosyal ve akademik hedeflerini gerçekleştirme amacındadırlar. Bu da sosyal ve fiziksel uygun destek hizmetlerinin sağlanması ile mümkündür. Kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi, kaynaştırmanın tüm ayaklarının başarılı bir şekilde eğitim sürecine dâhil edilmesine bağlıdır. Sanır, (2009: 4) çalışmasında, yetersizlikten etkilenmiş özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma eğitiminden verim alabilmesi için kaynaştırma ortamının ihtiyaçlara uyarlanması, özel eğitim destek hizmetlerinin verilmesi, özel gereksinimli bireyin çevresindeki bütün kişilerin özellikleri hakkında bilgilendirilmesi, öğretim programlarının programın amacının ve içeriğinin özel gereksinimli öğrenciler için düzenlenmesi ve bireyselleştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Yani kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocuk, normal gelişim gösteren akranı, her ikisinin de ebeveynleri, okul yönetimi ve personel kadrosu, öğretmenler, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) ve okulun fiziksel donanımı ile bir bütündür. Sonuç olarak özel gereksinimli bireyin toplumun ayrılmaz bir parçası olduğu fikrinin kabul edilen en önemli uygulamalarından biri olan kaynaştırma eğitimi, yalnızca yasal düzenlemelerle yorumlanacak kadar yolunda gitmektedir demek mümkün değildir. Yasal düzenlemeler tek başına yetmemektedir. Bu nedenle de yasaların uygulanırken karşılaştığı toplumsal engeller her süreç gibi eğitim sürecini de olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla yasal düzenlemeler dışında

toplumsal düzenlemelere de ihtiyaç duyulmaktadır. Kısaca, kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için sosyal ve özel kişi ve kurumların bir bütün olarak söz konusu eğitim sürecine dâhil olması gerekmektedir.

1.2. Kuramsal Çerçeve

1.2.1. Kaynaştırma Eğitime Literatürel Bir Bakış

Kaynaştırma son yıllarda sağlam temellere oturtulan ve gittikçe yaygınlaşan bir eğitim sistemidir. Bu nedenle de bu sistemle ilgili yapılan bilimsel çalışmalar yenidir. Fakat yeni çalışılmasına karşın kaynaştırma eğitimi ile ilgili oldukça bilimsel çalışma ile karşılaşmamız mümkündür. Kaynaştırma eğitimi birçok bağlamda ele alınmış ve incelenmiştir.

Gök, (2013) “kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri” isimli çalışmasında, sınıfında yetersizlikten etkilenmiş kaynaştırma öğrencileri bulunan 10 sınıf öğretmenin kaynaştırma sınıf yönetimi ile ilgili karşılaştıkları zorluklar, iletişim problemleri, kaynaştırma öğrencisinin sınıf ortamındaki kabulü ile ilgili görüşlerine başvurmuş ve öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisiyle yeterli sürede ilgilenemedikleri, fiziki imkânların yetersizliği ve öğretmenler arasındaki uyum problemlerinin olduğunu tespit etmiştir. Bunlardan yola çıkarak zorluklarla başa çıkma yöntemleri için bazı önerilerde bulunmuştur. Bunlar;

-Kaynaştırma öğrencisinin engel durumuna uygun bir oturma düzeni ayarlaması,

-Sevgi ortamı oluşturulması,

-Birebir ilgi gösterilmesi,

-Rehber öğretmene danışılması,

-Ödüllendirme,

-Aile ile iletişim,

-Özelleştirilmiş çalışmalar ve aktiviteler hazırlanması,

-Öğrenciyi tanıma tekniklerinin kullanılması ve

-Akran eğitiminden yararlanılması şeklinde sıralanabilir.

Nacaroğlu (2014), 2013-2014 öğretim yılında, Gaziantep ili Şahinbey İlçesi sınırları içinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi öğretmenlerinin örneklem grubunu oluşturduğu “Okul öncesi kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen tutumlarına göre incelenmesi” isimli çalışmada, okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin tutumlarını incelemeye çalışmıştır. Öğretmenler, kaynaştırmaya karşı kişi ve kurumların tutumlarının olumlu yönde olduğunu, kaynaştırma uygulamasının kişiler üzerinde pozitif yönde etkileri olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyetinin, almış oldukları kaynaştırma eğitiminin, sahip oldukları imkanların ve yerleşim yeri büyüklüğünün onların kaynaştırma hakkındaki özgüvenleri üzerinde etkili olduğunu belirlemiştir.

Çerezci (2015) ise Çorum şehir merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokulları ve anasınıflarında kaynaştırma eğitimi alan çocukların ebeveynleri, öğretmenleri ve müdürlerinin dâhil edildiği “Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kaynaştırma kriterleri açısından değerlendirilmesi” isimli çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kaynaştırma kriterleri açısından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Yapmış olduğu görüşmeler sonucunda; öğretmenlerin kaynaştırma hakkında yeterli düzeyde bilgilendirilmedikleri, uygulamada çeşitli zorluklar yaşadıkları, uygulama hakkında gerekli olan destekleri göremedikleri, değerlendirme konusunda yetersiz oldukları, bireyselleştirilmiş eğitim programlarını uygulamada ciddi zorluklar yaşadıkları, ailelere yönelik programlar oluşturmada yeterli niteliğe sahip olmadıkları sonuçlarını belirlemiştir. Okul müdürlerinin ise kaynaştırma uygulamasına yönelik yeteri kadar bilgi sahibi olmadıkları, uygulama süresince yeteri kadar sorumluluk alamadıkları, nitelikli fiziksel ortamları oluşturmada sınırlı oranda destek sağladıkları belirlenmiştir. Son olarak ebeveynlerin ise, öğretmenler tarafından yeteri kadar sürece dâhil edilmedikleri, yetersizlikten etkilenmiş çocuklarının eğitimi için çaba sarf ettikleri, öğretmenlerin çocuklara davranışlarından memnun oldukları, kaynaştırma dışındaki destek eğitim ve gezici öğretmen uygulamalarından faydalanamadıkları ve sınıf

ortamının yeteri kadar güvenli olmadığı belirlenmiştir. Bunlara rağmen, öğretmenler ve aileler, çocuklarının kaynaştırma eğitiminden yüksek düzeyde verim aldıklarını, sosyal, bilişsel, dil gelişimi, öz bakım ve motor gelişimlerinin olumlu şekilde etkilendiğini belirtmişlerdir.

Aydoğan (2016) yapmış olduğu “Özel eğitim (zihin engelliler) öğretmen adaylarının fen öğretime ilişkin öz-yeterlik inançları” isimli çalışmasında, farklı üniversitelere devam eden 1110 özel öğretim öğretmeni adayının fen bilgisi öğretimi öz-yeterlik inançlarının farklı değişkenlere göre belirlenmesini ve bu alandaki eğitim kalitesini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu araştırma sonucunda cinsiyet, üniversite sınıf düzeyi, okuduğu bölümü seçme sebepleri, öğrenim gördüğü bölüme yerleşmeden önce özel eğitimle ilgili bilgisi olup olmaması, mezun oldukları lise türü ve bireyin yaşadığı yer arasında anlamlı farklılıklar bulunurken, ailesinde veya yakın çevresinde özel eğitime gereksinim duyan bireyler olup olmamasına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir.

Bural (2010) ise, “Zihin engelliler öğretmenliği öğretim uygulaması dersinde karşılaşılan güçlüklerin öğretmen adayları açısından değerlendirilmesi” isimli çalışmasında, 38 zihin engelliler öğretmenliği adaylarının uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunları öğretmen adaylarının görüşlerine göre belirlemeye çalışmıştır. Buna göre; uygulama sınıflarındaki öğretmenlerin aday öğretmenlere yeterli düzeyde rehberlik edemedikleri, okul kuralları ve işleyişi hakkında aday öğretmenlere yeterli düzeyde bilgi verilmediği, bilgi alışverişinde eksikler olduğu, ders planlarının uygulanmasında aday öğretmenlerin gereğinden fazla sorumluluk aldıkları, uygulama öğretmenlerinin öğretim sürecindeki teorik ve uygulama boyutunda eksikleri olduğu, aday öğretmenler ve uygulama öğretmenleri arasında iletişim kopukluğu olduğu, sınıf içinde yeterli oranda materyal olmadığı belirlenmiştir.

Çuhadar (2006)’da yapmış olduğu “İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitime tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi” isimli çalışmasında Zonguldak ilinde kaynaştırma öğrencisi bulunan ilköğretim okullarında

görev yapan öğretmen ve yöneticilerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesinde karşılaşılan sorunlar hakkında görüşlerine başvurmuştur. Öğretmenler ve yöneticiler kaynaştırma öğrencilerine yönelik BEP geliştirilmesi gerektiğini belirtmişler ve BEP geliştirme, kaynaştırma ve özel eğitimle ilgili kurs veya hizmet içi eğitimler almaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler ve yöneticiler, her okulda olmasa bile merkez okullarda görev yapan özel eğitim hakkında bilgi sahibi olan rehber öğretmenlerin sayılarının artırılması gerektiğini son olarak da her okulda BEP geliştirme birimlerinin olması gerektiği ancak bu birimin kurulamadığı okullarda ise merkez okullardan destek alınması gerektiği görüşünü belirtmişlerdir.

Berktaş (2007) da, 2005-2006 eğitim öğretim yılında Eskişehir ilinde öğrenim görmekte olan 10-17 yaş grubu öğrencilerinin dâhil edildiği “eğitilebilir zihinsel engelliler, özel sınıflar ve kaynaştırma eğitimi gören öğrencilerde fiziksel uygunluğun değerlendirilmesi” isimli çalışmasında, eğitilebilir zihinsel engelliler, kaynaştırma ve özel sınıf öğrencilerinin fiziksel uygunluk düzeylerinin değerlendirilmesi amaçlanmış ve;

-Kaynaştırma eğitimi gören öğrencilerin fiziksel uygunluk düzeyinin aynı yaş grubunda yer alan özel sınıf ve eğitim uygulama okulu öğrencilerinin fiziksel uygunluk düzeyinden yüksek,

-Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş çocukların, normal gelişim gösteren akranları ile normal sınıflarda eğitim alması (kaynaştırma eğitimi) halinde fiziksel uygunluk düzeylerinin olumlu yönde gelişip artacağı sonuçlarına varılmıştır.

Aker (2014) de, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nden 596 öğrenci ile yapmış olduğu kaynaştırmaya yönelik tutumların düzeyini ve kaynaştırmaya yönelik tutumlar üzerinde etkili olan değişkenleri belirlemeye çalışmış olduğu “Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki tutumları” isimli çalışmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin tutumlarının farklı değişkenlerden etkilendiği özellikle mesleki yeterlik algılarının ve öğretmenlik alanlarının tutumlar üzerinde daha etkili olduğunu belirlemiştir.

1.2.2. Kaynaştırma Eğitime Sosyolojik Bakış

Kaynaştırma eğitiminin gerekli kıldığı birlikte eğitim ilkesi ile beklenen, özel gereksinimli bireyin normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber aynı sosyal ortamı paylaşması ve bu sayede ötekileştirilme durumundan kurtulup diğerleri gibi akademik ve sosyal beceri kazanmasıdır. Yani kaynaştırma eğitimi sosyal bir süreç olup özel gereksinimli bireyin toplumsallaşmasını öngörmektedir. Çocuk kaynaştırma sürecinde birçok etkenle karşılaşmakta ve bu etkenlere bağlı olarak ta eğitim sürecine etkin katılmaktadır. Normal gelişim gösteren akranları, onların ebeveynleri, kendi ebeveynleri, okul yönetimi, sınıf, branş ve rehber öğretmenleri ve okulun fiziki yapısı özel gereksinimli çocuğun kaynaştırma eğitimine aktif katılmasını belirler ve çocuğun bu aktif katılımına bağlı olarak sosyal gelişimini etkiler. Toplumsal kabul ilk olarak çocuğun akranları ile aynı ortamı paylaşmasından başlar ve daha sonra toplumun diğer tüm aktivitelerine katılmasıyla devam eder. Başka bir deyişle kaynaştırma eğitimi, çocuğun sosyalleşmesini ve parçası olduğu toplumun geleneklerine ve yaşam tarzına uyum sağlayacak bir birey olarak yetişmesini amaçlamaktadır. Bu nedenle kaynaştırma eğitimi toplumsal bir olay olup sosyolojik bağlamda ele alınmayı gerektirmektedir. Çünkü kaynaştırma eğitiminden toplumun her kesimi etkilenmekte ve söz konusu sürecin yürümesi yine sürece dâhil olan herkesin üstüne düşeni yapmasına bağlıdır. Bu öğelerden birinin üstüne düşeni yapmaması ya da eksikliği, kaynaştırma eğitiminden istenilen ve beklenen sosyal ve akademik başarının elde edilmesini güçleştirecektir.

Kaynaştırma eğitime ilişkin bilimsel çalışmalar yeni olmakla beraber, bu eğitim sistemini sosyal bağlamda ele alan bilimsel çalışmalar oldukça sınırlı sayıdadır.

Güleryüz (2009), Konya'nın Sarayönü ilçesinde bulunan 9 ilköğretim okulunda kaynaştırma eğitime devam eden 27 öğrenciyle görüşerek yetersizlikten etkilenmiş çocuklar ile normal gelişim gösteren akranları arasındaki ilişkileri üzerine yoğunlaşmıştır. "Kaynaştırma eğitime devam eden özel gereksinimli öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi" isimli bu çalışmada, kaynaştırma öğrencilerinin akranları ile bazı sorunlar yaşadıklarını, akranları ile olumlu yönde ilişki geliştirmekte zorlandıklarını, iletişim becerilerinde

sorunlar olduğunu ve kaynaştırma öğrencilerinin şiddet ve dışlanmayla karşı karşıya kaldıklarını belirlemiştir.

Göl (2014) de, örnekleminin Mamak Lisesi, Halide Edip Lisesi ve Cumhuriyet Lisesi olmak üzere üç okulun dâhil edildiği bu okullardaki kaynaştırma eğitimine devam eden görme yetersizliği olan öğrenciler ve görme yetersizliği olan öğrencilerin sınırlarındaki gören öğrencilerin alındığı “kaynaştırma eğitimi alan görme yetersizliği olan ve gören öğrencilerin akran ilişkilerinin incelenmesi” isimli çalışmasında kaynaştırma eğitimi alan görme yetersizliği olan ve gören öğrencilerin akran ilişkilerini belirlemeye çalışmış olup;

-Sosyometri testlerinden akran tercihi formu ile oluşturulmuş sosyogramlardan elde edilen verilere bakıldığında, görme yetersizliği olan ve gören öğrencilerin tercihlerinin farklılaştığı, görme yetersizliği olan öğrencilerin gören öğrencileri tercih etme kısımlarında daha çok yazdığı, ama gören öğrencilerin görme yetersizliği olan öğrencileri tercih etme kısmında çok az sayıda yazdığı, tercih etmeme kısımlarında daha çok yazdığı,

-Her iki grubun aralarında birbirlerini arkadaş olarak görmek konusunda farklılıkların yaşandığı, görme yetersizliği olan grubun gören gruba karşı daha olumluysen, gören grubun görme yetersizliği olan gruba karşı daha olumsuz olduğu,

-Sosyometri testlerinden liste derecelendirme formundan elde edilen verilerde, görme yetersizliği olan 5 öğrencinin sınıflarındaki gören öğrencileri ve gören öğrencilerin görme yetersizliği olan öğrencileri kabullerinin hemen hemen aynı düzeylerde olduğu, görme yetersizliği olan 24 öğrenciden sadece 5'inin, sınıftaki gören arkadaşları ile olan birbirlerini isteme durumlarının uyuşmasının çok düşük bir sayıda kaldığı,

-Liste derecelendirme formundan elde edilen veriler, SPSS paket programı kullanılarak karşılaştırıldığında, okullara, sınıflara ve cinsiyete göre birbirlerini kabul durumlarının farklılaştığı,

-Görüşme formlarından elde edilen verilerde ise, her iki grubun birbirleriyle olan etkileşimlerine bakıldığında, görme yetersizliği olan öğrencilerin %29'luk bölümünün okul içinde gören öğrencilerle vakit geçirdiği, okul dışında vakit geçirmek ile ilgili, görme yetersizliği olan bireylerin %62'si görme yetersizliği olan

bireylerle, %25'i hem görme yetersizliği olan hem gören bireylerle vakit geçirdiğini belirttiği,

- Bu verilerden yola çıkarak, görme engelli öğrenciler ile görme engeli olmayan öğrencilerin birbirlerini kabul düzeylerinin ve birbirleriyle olan etkileşim düzeylerinin düşük seviyelerde olduğu sonucuna varılmıştır.

Atıcı (2014)'da, kaynaştırma öğrencilerinin karşı karşıya geldiği problem durumları belirlemeye çalıştığı “kaynaştırma öğrencilerinin okul hayatında yaşadığı zorluklar” adlı çalışmasında, kaynaştırma öğrencilerinin okul kültürüne uyum sağlamada ve dışlanma sebebiyle sosyal ilişkileri geliştirmede zorluklar yaşadığını, ayrıca akademik sorunlardan kaynaklı okula devam etmeyi reddettiklerini belirlemiştir.

İmrak (2009) ise yapmış olduğu “okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi” isimli çalışmasında; ebeveynlerin tutumları ile engelli çocuk sahibi olma, kaynaştırma eğitimini sakıncalı bulma, aylık gelir, öğrenim durumları ve kaynaştırma eğitimine alınmasını tercih ettikleri özür grupları arasında anlamlı ilişki bulunduğu, öğretmenlerin tutumları ile meslekteki kıdem, kaynaştırma konusunda eğitim alma, sınıfında yardımcı personel bulunma durumları ve kaynaştırma tecrübesi ile aralarında anlamlı ilişki bulunduğu, kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda, olumlu sosyal iletişim davranışları olumsuz sosyal iletişim davranışlarından daha fazla olduğu ve öğretmen yaklaşımının akran ilişkilerinde etkili olduğu, kaynaştırmaya karşı olduğunu belirten öğretmenin sınıfında, diğer sınıflara göre daha fazla olumsuz davranış gözlemlendiği, normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli çocuğu yeterli buldukları her etkinliğe kabul ettikleri, yardımlaşmaları gibi sonuçlar elde etmiştir.

Öztürk (2006) ise, Ankara ilinin özel eğitim okullarına ve kaynaştırma eğitimine devam eden farklı engel gruplarından oluşan 281 öğrenci ile görüşerek yapmış olduğu” işitme, görme ve ortopedik engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramlarının özel eğitim okullarına veya kaynaştırma eğitimine devam etme durumlarına göre incelenmesi” isimli çalışmasında çocukların benlik kavramını farklı değişkenleri göz önünde tutarak incelemiş ve ortamların benlik kavramı

üzerindeki etkilerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, özel eğitim okullarına devam eden engelli çocukların kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli çocuklara göre genel ve alt benlik kavramları düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve bu farkın anlamlı olduğunu belirlemiştir. Ayrıca ebeveynlerin çocuk sayısı ve öğrenim durumuna göre farkın anlamlı olduğu tespit edilmiş ancak özel gereksinimli öğrencilerin benlik algıları ile yaş, cinsiyet, araç kullanma ve engel türüne göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Aykara (2010) yapmış olduğu “kaynaştırma eğitimi sürecindeki bedensel engelli öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenler ve okul sosyal hizmeti” isimli çalışmasında, Ankara ilinde kaynaştırma eğitimi almakta olan 70 bedensel engelli öğrenci ile görüşmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin ve ebeveynlerin, genel olarak alt ve orta sosyo-ekonomik düzeye sahip oldukları, tamamına yakınının engelinin, doğum sonrası nedenlerden kaynaklandığı, öğrencilerin sosyal yaşamlarında en çok karşılaştıkları güçlüklerin, duygusal sorunlar ve fiziksel çevre koşullarının yetersizliğine ilişkin sorunları olduğu, kaynaştırma eğitiminde ise en çok karşılaştıkları güçlüklerin, sosyal ilişkilerine ilişkin güçlüklerin olduğu, arkadaş ilişkilerinden memnun olduğunu belirtmelerine karşın, sosyal ilişkiler konusunda sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmelerinin dikkat çekici olduğu, sosyal desteklerinin de yine orta düzeyde olduğu, öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri üzerinde en fazla etki eden etmenlerin ise, engelli olduklarını fark ettikleri yaş, kaynaştırma eğitimi almaya başladıklarında zorluklarla karşılaşmış olma durumları ve ailelerinden algıladıkları sosyal destek olduğu ortaya çıkmıştır.

Türk (2011) yapmış olduğu Denizli ilindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması ve kaynaştırma öğrencilerinin sosyalleşme durumlarıyla ilgili görüşlerini belirlemeye çalıştığı “ilköğretim okullarında uygulanan kaynaştırma eğitimi ile ilgili sosyolojik bir araştırma” isimli çalışmasında; öğretmen görüşlerine göre kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıflarda akademik başarının olumsuz etkilendiği, kaynaştırma öğrencilerinin sınıfın düzenini bozduğunu, bu öğrenciler için ayrıca performans değerlendirmeleri yapılması gerektiğini ve bu yüzden özellikle kadın öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi istemediklerini belirlemiştir. Ayrıca öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine

yönelik yeterli bilgi düzeyine sahip olmamaları sebebiyle olumsuz görüşlere sahip olduklarını tespit etmiştir.

Güteryüz (2014) ise, Zonguldak ilinde görev yapmakta olan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 10 sınıf öğretmenin, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmayan 200 sınıf öğretmeni ve 195 sınıf öğretmeni adayına uygulanan anket sonuçlarını içeren “sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi” isimli çalışmasında sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik olan görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Bu sonuçlara göre, sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini gerekli gördüğü, ayrıca kaynaştırma eğitiminin günümüzdeki uygulamalarına karşı olumsuz görüşleri olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

Kaya (2016) da Sakarya'nın, Karapürçek, Akyazı, Erenler, Serdivan, Camili, Hızıртеpe ilçelerinde 2015-2016 eğitim öğretim döneminde görev yapan 193 Türkçe öğretmenini araştırmanın örnekleme olarak kabul ettiği “Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilere ilişkin görüşleri” isimli çalışmasında, Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgili düşüncelerini ve önerilerini almaya çalışmış ve;

-Türkçe Öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili genel bilgisini ve konuyla ilgili mesleki yeterliliğini ölçen anket sorularına kadın öğretmenlerin katılım düzeyinin erkek öğretmenlerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha fazla olduğu,

-Özel gereksinimli öğrencilerle ilgili anketin alt boyutlarına katılım düzeyi ise cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği,

-Türkçe Öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili genel bilgisini ve konuyla ilgili mesleki yeterliliğini ölçen anket sorularına katılım düzeyinin hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği,

-Özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili ifadelerin geneli ile ve alt boyutlarından öğrenci gereksinimlerine özel ilgi, yaş ve beceri ilişkisi hizmet

süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermezken, program yeterliliği hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği,

-Anket sonuçlarından elde edilen verilere göre temel dil becerilerindeki gelişmeyle öğrencilerin yaş seviyelerindeki artış arasında pozitif yönlü bir korelasyon olduğu, yaş ile dil bilgisi düzeyinin artmasıyla beraber yaşla konuşma düzeyinin artışı arasında pozitif yönlü %63 düzeyinde; yazma becerisi artışıyla

-Pozitif yönlü %67,1 düzeyinde; okuma becerisi artışıyla pozitif yönlü %58,1 düzeyinde; dinleme becerisi artışıyla pozitif yönlü %56,5 düzeyinde bir ilişki olduğu yapılan korelasyon analiziyle test edilmiştir.

-Öğretmenlerle yapılan görüşme sonucunda ise özel gereksinimli öğrencilere genellikle yazılı ve sözlü sınav yapıldığı, öğrencilerin daha çok çoktan seçmeli sınavlarda başarılı olduğu bunun yanında öğretmen yardımı ile sözlü ve yazılı sınavlarda da başarı sağladıkları,

-Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmının özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasını olumlu karşılarken bununla birlikte öğrencilere uzman yardımıyla özel eğitim verilmesini ve ek zaman ayrılmasını önerdikleri, uzman desteği sağlanmadığı takdirde bu öğrencilerin kaynaştırılmamış aksine arada kaynamış öğrenciler olacaklarını belirttikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Ertunç (2008) da, Seyhan ilçesindeki ilköğretim ikinci kademe okullarında görev yapan 52 beden eğitimi öğretmeni ile yapmış olduğu” kaynaştırma eğitimi uygulanan ilköğretim ikinci kademedeki görev alan beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi düzeylerinin ve sınıflarındaki engelli öğrencilere bakış açılarının değerlendirilmesi” isimli çalışmasında kaynaştırma eğitiminin uygulandığı ilköğretim ikinci kademedeki görevli beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi düzeylerinin düşük olduğunu ama sınıflarındaki kaynaştırma öğrencilerine karşı tutumlarının olumlu yönde olduğunu belirlemiştir.

Bunların yanında Demir (2015),özel eğitime muhtaç bireylerin yaşlılarıyla aynı ortam ve sınıf düzeyinde bulundurulmasıyla sosyalleşmeleri, kendilerine olan güvenlerini artırma, yaşlılarından ayrı tutulmadan insancıl haklarına uygun biçimde kendi kişiliğini geliştirme yönünde eğitim almalarını hedefleyen kaynaştırma

eğitimini incelemeye çalıştığı “kaynaştırma eğitiminin uygulanmasında karşılaşılan sorunların değerlendirilmesine yönelik nitel bir çalışma” isimli çalışmasında;

-Kaynaştırma eğitiminde rol alan üretmenin ilk olarak tarafsız ve objektif olması, rencinin sorunlarıyla yakından ilgilenmesi, renciye karşı güven duygusunun olması gerektiği,

-Kaynaştırma uygulamalarındaki sorunlara ise; araç-gereç imkanın yetersizliği, fiziksel mekânların elverişsizliği, kaynaştırma rencisiyle ilgilenirken diğer rencilerin ihmal edilmesi,

-Ayrıca kaynaştırma eğitimini başarılı kılan faktörlere bakıldığında; fiziksel ortamın özel gereksinimli renciler için hazırlanması, üretmenin olumlu tutumlar sergilemesi, normal gelişim gösteren bireylerin empati yapmaları gerektiği sonuçlarına varılmıştır.

Yakar (2015), 2014-2015 eğitim üretim yılında İzmir merkezinde bulunan 30 ilkokulda renime devam eden normal gelişim gösteren rencilerin ailelerinden oluşan “kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaygı düzeyi” isimli çalışmasında, kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaygı düzeylerin incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; normal gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerin eğitim durumuna, ocuk sayısına ve daha önce kaynaştırma rencisiyle karşılaşıp karşılaşmama durumuna göre sürekli kaygı düzeylerinde anlamlı farkın olduğu ancak cinsiyete, yaşa, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlara, kaynaştırma öncesi bilgilendirme programına katılıp katılmama durumlarına göre ise ailelerin kaygı düzeylerinde herhangi bir farklılık bulunmadığı sonuçlarını elde etmiştir.

2.1.3. Kaynaştırma Eğitiminde Akademik Başarıya Bakış

Kaynaştırma, bütün bireylerin eğitim imkanından eşit bir şekilde yararlanması için 1970’li yıllarda İskandinavlkelerinde ortaya çıkmış ve daha sonra Avrupa ve Amerika’ya da yayılmış olan normalleştirme ilkesinin eğitsel bir sonucudur(Diler, 1998’den aktaran Güleryüz, 2009: 8). Eğitimde nemi vurgulanan fırsat eşitliği ilkesine, özel gereksinimli rencilerin normal akranlarıyla beraber aynı

ortamda eğitim görmesi yani kaynaştırma uygulamalarıyla ulaşılması hedeflenmektedir (Şekercioğlu, 2010: 2). Kaynaştırma, bireyin yalnızca bir yönünü geliştirmeye odaklı bir sistem değildir (Türk, 2011: 34). Tanımlar incelendiğinde kaynaştırma eğitiminin, özel eğitim gerektiren bireylerin gerek sosyal gerekse de akademik açıdan eğitim hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanabilmelerini sağlamaya yönelik düzenleme olduğu görülmektedir (Sanır, 2009: 10). Kaynaştırma eğitimi, engelli olan bireylerin engelli olmayan akranlarıyla aynı sınıf ortamında benzer sosyal ve akademik beceriler kazanmasını öngörmektedir. Bireyin sosyal becerilerindeki yetersizlik durumu, akademik başarısını da olumsuz yönde etkilemekte; akademik başarı ile sosyal becerilerin gelişiminin birbiriyle yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Güleryüz, 2009: 16). Başka bir deyişle, kaynaştırmadan beklenen yalnızca sosyal ya da akademik başarı değildir. Hem sosyal hem de akademik becerilerin geliştirilmesi birbirleriyle ilintilidir. Tıpkı sosyal beceriler gibi akademik becerilerin de gelişmesi bazı unsurlara bağlıdır. Bell (1989), kaynaştırma eğitiminin başarıyla sonuçlanmasının birbirinden farklı beş bileşene bağlı olduğunu belirtmiştir: tutumlar, beceriler, kaynaklar, organizasyon ve müfredat (Atıcı, 2014: 7). Sosyal becerilerin gelişimine etki eden tutumlar, öğretmenlerin mesleki bağlamda yeterlilikleri, okulların fiziki alt yapıları, ders işlenirken gerekli materyallerin sağlanması, bireyselleştirilmiş eğitim programı vb. ihtiyaçların sağlanması kaynaştırmada akademik başarıyı artıracaktır.

Ülkemizde kaynaştırma eğitiminde değinilen birçok nokta varken akademik başarıya değinilmesi oldukça az karşılaştığımız bir konudur. Kaynaştırma eğitiminin akademik bağlamda ele alınmasına yönelik oldukça az sayıda bilimsel çalışma bulunmaktadır.

Güleryüz (2009) yapmış olduğu çalışmada, Konya ilinde 9 resmi ilköğretim okulunda kaynaştırma eğitimine devam eden 27 öğrenciyle görüşmüştür. “Kaynaştırma eğitime devam eden engelli öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi” isimli bu çalışmada, kaynaştırma sınıflarında bulunan öğrencilerin aynı sınıfa devam eden yaşlılarıyla ilişkilerinde karşı karşıya geldikleri sorunları belirlemeye çalışmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinin akranlarına göre akademik başarılarının düşük seviyede olduğu, akranlarıyla aynı

seviyede akademik başarıyı gösteremedikleri için sınıf içi iletişim ve etkileşimlerinin yetersiz olduğu sonucunu elde etmiştir.

Sanır (2009), yapmış olduğu çalışmada Kilis ili merkezinde görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 30 sınıf öğretmeni ve çocuğu kaynaştırma eğitimine devam eden ebeveynlerin, “Kaynaştırma öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları sorunların öğretmen ve aile görüşleri açısından değerlendirilmesi” isimli çalışmasında, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerinin akademik öğrenme sürecinde karşılaştıkları zorlukları öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre incelemiştir. Bu araştırma sonucunda öğretmenler, öğrencilerinin yetersizliği olan çocukların özellikleriyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, kaynaştırma öğrencisini sınıfa kendi istekleriyle almadıklarını, bu çocuklarla eğitim yapmanın zor olduğunu, kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını, öğrencilerinin başarılarını değerlendirmeye yönelik uygun yöntem teknik ve araçları hazırlama ve kullanmada yeterli olmadıklarını, kaynaştırma öğrencilerinin akranlarına göre seviye olarak geride olduklarını, kaynaştırma öğrencileri için plan hazırlayamadıklarını, bu konuda eğitim almadıklarını branşlarının özel eğitim olmadığını, sadece kendi düşüncelerine göre kaynaştırma öğrencisine eğitim verdiklerini, öğrencilerinin akademik başarısızlıklarının engellerinden kaynaklandığını, akademik başarılarının artırılması için özel eğitim kurumunda eğitim almaları gerektiğini, öğrencilerinin sayısal derslerde ve sözel derslerde yeterli başarıyı gösteremediklerini sınıf içi iletişim ve etkileşimlerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Aileler ise çocuklarının engel türleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, çocuklarının başarılarını yeterli görmediklerini, kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi sahibi olmadıkları ancak çocuklarının normal okullarında eğitim görmesini istediklerini çocuklarına ev ödevi verildiğini ancak verilen ödevlerin onların seviyesine uygun olmadığını, çocuklarıyla ilgili öğretmenlerinde şikayet aldıklarını ifade etmişlerdir.

Dolapçı (2013) ise, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi 3. sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu “öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırma eğitimine bakış açıları” isimli çalışmasında, lisans dönemindeki öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve kaynaştırmaya yönelik bakış açıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen verilere göre, lisans öğrencilerinin öz-

yeterlilik algılarının yüksek olduğu, öz-yeterlilik algıları ile yaş, cinsiyet, bölüm, yaşadıkları bölge ve kaynaştırma eğitimi yeterliliği arasında anlamlı fark olduğu, sonuçlarını elde etmiştir.

Güzel (2014) de, İstanbul ili ilköğretim okullarında görev yapan 206 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirmiş olduğu “kaynaştırma öğrencisi olan ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar” isimli çalışmasında, okulların fiziksel alt yapı eksikleri, sınıf mevcutlarının yoğunluğu, BEP planlama ve uygulama hakkında bilgi yetersizliği, hizmet içi ve rehberlik hizmetlerinin yetersizliği, ailelerle gerekli olan iletişim ağının kurulamaması, okul yöneticilerinin gerekli kolaylık ve materyal hizmetini sağlayamaması gibi olumsuz durumların mevcut olduğunu tespit etmiştir.

Köse (2009), İzmir'in Konak ilçesinde bulunan bir ilköğretim okulunda öğrenim gören ve kaynaştırma eğitimi alan 22 tane 7. sınıf öğrencisi ile görüştüğü “web destekli fen bilgisi öğretiminin kaynaştırma eğitimindeki ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin performans düzeyi ve akademik başarılarına etkisi” isimli çalışmasında, kaynaştırma öğrencilerinin web ortamında özel bir eğitim desteği almaları sağlanarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini, yer ve zamandan bağımsız olarak ve eğitim üniteleri somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa doğru olacak şekilde, kendi hız ve düzeylerine göre gerçekleştirmelerinin sağlanmasını amaçlamıştır. Bu yöntem ile çocukların akademik başarılarının ve performanslarının arttığı, fen ve matematik derslerine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri, derslere katılmaktan keyif aldıkları ve derslere katılmaya özen gösterdikleri ve memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Yılmaz (2004) da, ilkokul dönemindeki özel gereksinimli çocukların eğitim ortamlarını incelemeye, ortopedik, görme ve işitme engelli öğrencilerin temel eğitim okullarındaki durumlarını değerlendirmeye çalıştığı “engelli kullanıcılar için temel eğitim binaları tasarımının kaynaştırma eğitimine yönelik incelenmesi” isimli çalışmasında, ilkokulların kaynaştırmaya eğitimine uygun ortamlar olmadığı ancak yapılacak bazı uyarlamalarla uygun hale getirilebileceğini belirtmiştir.

II. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

2.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Kaynaştırma eğitimi; özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin normal sınıflarda normal gelişim gösteren akranlarıyla, çeşitli açılardan birlikteliklerinin sağlanmasıdır (Çuhadar, 2006: 8). Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranları ile aynı sınıf ortamında sosyal ve akademik beceri kazanmasını amaçlayan sosyal bir süreçtir. Kaynaştırma eğitiminin kapsadığı hedefler göz önünde bulundurulduğunda, bu eğitimin gerek sosyal, gerek akademik ve gerekse de psikolojik bağlamda etki alanının oldukça geniş olduğu görülmektedir. Bu eğitimin etkilediği kitleler ve bu kitlelerin etkilendikleri alanlar son derece geniştir. Özel gereksinimli çocuklar, onların ebeveynleri, normal gelişim gösteren çocuklar ve onların ebeveynleri, sınıf, branş ve rehber öğretmenleri, okul yönetimi ve diğer hizmet kadrosu vb. kısaca toplumun her kesimi bu eğitimin etki alanına girmektedir. Bu gruplar farklı alanlarda etkilenir ve gelişir. Özellikle özel gereksinimli çocuklar bu süreçten çok etkilenmekte ve sosyal, psikolojik ve akademik yönde gelişmeyi beklemektedirler. Kendi ayaklarının üzerinde durabilen, toplumda istediği statüyü elde eden ve her bağlamda başarılı bireyler olmayı istemektedirler. Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli bireyin hem sosyal hem de akademik yönünün gelişmesinde rolü oldukça büyüktür. Dolayısıyla kaynaştırma eğitimi, çeşitli alanlarda ele alınmayı ve incelenmeyi gerekli kılmaktadır. Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma eğitiminin başta akademik başarıları olmak üzere engelli öğrencilerin sosyal ve psikolojik gelişimleri üzerindeki etkisini bu öğrenciler, onların ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine başvurarak sosyal bir bağlamda değerlendirmektir. Başka bir deyişle, bu çalışmada ulaşılmak istenen hedef, kaynaştırma eğitiminin akademik başarı ekseninde sosyal bir resmini çizmektir. Van ili özelinde, kaynaştırma eğitiminin nasıl yürüdüğü, beklenen hedefler ve mevcut durum arasında nasıl bir fark olduğu ve bu eğitimin sosyal bağlamda nasıl değerlendirildiğini ortaya koymak istenmiştir. Kaynaştırma eğitiminde, özel gereksinimli çocukların ihtiyaçlarının ne düzeyde olduğunu, bu ihtiyaçların ne derece karşılandığını, çocukların bu eğitim sürecini nasıl değerlendirdiklerini, bu çocukların ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin bu süreçten

beklentilerinin ne olduğunu ve mevcut durumu nasıl değerlendirdiklerini ortaya koymaktır. Bu çalışma ile kaynaştırma eğitiminin akademik başarı başta olmak üzere engelli çocuklar üzerindeki çeşitli alanlardaki etkisi ile ilgili bir profil çizilmek istenmiştir.

Engellilik konusundaki çalışmalar köklü olmamakla beraber sayıca da oldukça yetersizdir. Ayrıca engelli sosyolojisi bağlamında literatürde sayılı kaynakla karşılaşılmaktadır. Üstelik kaynaştırma eğitimi gibi engelli bireyler için önem arz eden bir sürecin sosyolojik bağlamda ele alınması daha da sınırlı sayıda karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmanın gerek engelli sosyolojisi ve gerekse de kaynaştırma eğitimi sosyal bağlamda ele almış olması nedeniyle literatürde önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Ayrıca Van ili bağlamında düşünüldüğünde ise araştırmanın önemi daha da artmaktadır. Çünkü Van ilinde engellilik alanında bilimsel çalışmalarla karşılaşmak oldukça zor iken kaynaştırma eğitime ilişkin bilimsel çalışmalarla karşılaşmak daha da güçtür. Bu nedenle de bu araştırmanın gerek Van ilinde gerekse de Türkiye bağlamında öneminin büyük olduğu düşünülmektedir.

2.2. Araştırmanın Problemleri

Akademik başarı ekseninde kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocukların sosyal ve psikolojik gelişimlerine olan etkisini bu çocukların, onların ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine başvurarak sosyolojik bir perspektiften değerlendirilmeye çalışılan bu araştırmanın problemleri şöyle sıralanabilir:

1-Kaynaştırma öğrencileri, kaynaştırma eğitiminin akademik başarıları üzerindeki etkisini nasıl değerlendirmektedirler?

2-Kaynaştırma öğrencileri, kaynaştırma eğitiminin sosyal ve psikolojik gelişimleri üzerindeki etkisini nasıl değerlendirmektedirler?

3-Kaynaştırma öğrencileri, kaynaştırma eğitimi sürecindeki eksiklikleri nasıl değerlendirmektedirler?

4-Ebeveynler, kaynaştırma eğitiminin çocuklarının üzerindeki etkisini nasıl değerlendirmektedirler?

5-Ebeveynler, kaynaştırma eğitimi ile ilgili sorunları nasıl değerlendirmektedirler?

6-Öğretmenler, kaynaştırma eğitiminin hem özel gereksinimli hem de normal gelişim gösteren öğrenciler üzerindeki etkisini nasıl değerlendirmektedirler?

7-Öğretmenler, kaynaştırma eğitimi süreç olarak nasıl değerlendirmektedirler?

2.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu çalışmanın evrenini Van ilinin İpekyolu, Edremit ve Tuşba ilçelerinde Milli Eğitime bağlı orta öğretim okullarında kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli öğrenciler, onların ebeveynleri ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, görüşülen 10 kaynaştırma öğrencisi, bu öğrencilerin ebeveynleri ve bu öğrencilerin derslerine girmekte olan 10 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Bu öğrencilere, onların ebeveynlerine ve derslerine girmekte olan branş öğretmenlerine Milli Eğitim İl Müdürlüğü ile yapılan resmi yazışmalar sonucunda ulaşılmış ve yine söz konusu kurumdan alınan izin belgesiyle görüşülmüştür. Bu öğrencilerin 3 tanesi Vestel Mesleki ve Teknik Anadolu, 1 tanesi Atatürk Anadolu, 1 tanesi Münci-İnci Mesleki Ve Teknik Anadolu, 1 tanesi İskele İmam Hatip Anadolu, 1 tanesi Kazım Karabekir Anadolu, 1 tanesi Mehmet Akif Ersoy Anadolu, 1 tanesi Şehit İbrahim Karaoğlanoğlu Anadolu ve 1 tanesi de Selahattin Eyyubi Anadolu Lisesi'nde 2016-2017 eğitim-öğretim döneminde öğrenim görmektedirler. Görüşme yapılan öğretmenlerde aynı şekilde adı geçen okullarda öğrenci sayısına paralel olarak görüşmeye dâhil edilmişlerdir.

2.4. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Teknikleri ve Analiz

Nitel olan bu çalışma, derinlemesine mülakat tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya dâhil edilen öğretmenler ile yukarıda adı geçen görev yaptıkları okullarda görüşülmüştür. Kaynaştırma öğrencileri ve ebeveynleri ile de aynı an da görüşebilmek amacıyla görüşmeler ebeveynlerden izin alınarak evlerinde

gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, yine bütün görüşmecilerin izni alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Daha sonra bu kayıtlar yazıya dönüştürülmüş ve yapılan güvenilirlik çalışmasından sonra da içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10, ebeveynler; E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9 ve E10, çocuklar ise; Ç1, Ç2, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9 ve Ç10 şeklinde kodlanarak görüşleri analiz edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri şöyledir: öğretmenlerden 5'i kadın, 5'i ise erkektir. Öğretmenlerin 5'i 23-30, 2'si 31-40, 2'si 41-50 ve 1'i ise 51-65 yaş aralığındadır. Görüşülen öğretmenlerden 7 tanesi evli 3 tanesi ise bekar. Evli olan öğretmenlerin 2 tanesi çocuk sahibi değilken, 2 tanesinin birer, 2 tanesinin ikişer ve 1 tanesinin de 4 çocuğu bulunmaktadır. Öğretmenlerden 4 tanesi Yüzüncü yıl, 1 tanesi Balıkesir, 1 tanesi Gazi, 1 tanesi Adnan Menderes, 1 tanesi 19 Mayıs, 1 tanesi Ankara ve 1 tanesi ise Marmara Üniversitesi mezunudur. Öğretmenlerden 7 tanesi Fen- Edebiyat, 2 tanesi Eğitim ve 1 tanesi de İlahiyat Fakültesinden mezundur. Öğretmenlerden 2 tanesi Din Kültürü, 2 tanesi Edebiyat, 2 tanesi Coğrafya, 1 tanesi Fizik, 1 tanesi Kimya, 1 tanesi Biyoloji ve 1 tanesi de Matematik öğretmenidir. Görev süreleri bakımından kategorileştirildiğinde öğretmenlerden 4 tanesi 1-5, 2 tanesi 6-10, 1 tanesi 11-15, 1 tanesi 16-20, 1 tanesi 21-25 ve 1 tanesi ise 26-30 yıl arasında görev yapmıştır. Buldukları okullardaki görev süresi bakımından kategorileştirildiğinde ise, öğretmenlerin 8 tanesi 1-5 ve 2 tanesi ise 6-10 yıllar arasında görev süresi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Görüşmeye dâhil olan öğrencilerin demografik özellikleri de şöyle sıralanabilir: öğrencilerden 7'si kız ve 3'ü erkektir. Bu öğrencilerden 4'ü bedensel, 4'ü işitme ve 2 tanesi görme engellidir. 4'ü 16, 3'ü 17, 2'i 15 ve 1 tanesi de 20 yaşındadır. Öğrencilerden 6 tanesi 9., 3 tanesi 10. Ve 1 Tanesi ise 12. Sınıfa devam etmektedir. 4 tanesi 2, 2 tanesi 9, 1 tanesi 12, 1 tanesi 4, 1 tanesi 3 ve 1 tanesi ise 1 yıldır kaynaştırma öğrencisi statüsünde eğitimine devam etmektedir.

Araştırmaya dâhil edilen özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinin demografik özellikleri ise şöyledir: ebeveynlerden 4 tanesi 30-40 ve 6 tanesi ise 41-50 yaş aralığındadır. Ebeveynlerden 7'si kadın, 3'ü erkektir. Yakınlık derecesi olarak

7 kadından 6 tanesi çocuğun annesi iken, 1 tanesi çocuğun yengesidir. Erkeklerin 3'ü de çocuğun babası olarak görüşmeye katılmıştır. Bu ebeveynlerden 4 tanesi ilkokul, 1 tanesi ortaokul, 1 tanesi orta öğretim(lise) ve 1 tanesi lisans mezunu iken, 3 tanesi okur-yazar değildir. Görüşülen 7 kadın ebeveynlerin hepsi ev hanımı iken, erkek ebeveynlerin 1 tanesi öğretmen, 1 tanesi serbest meslekte çalışırken, 1 tanesi işsizdir. Ebeveynlerin sahip olduğu çocuk sayılarına göre kategorileştirilmeleri durumunda ise, 3 tanesinin 4, 3 tanesinin 3, 1 tanesinin 10, 1 tanesinin 6, 1 tanesinin 5 ve 1 tanesinin de 2 çocuğu olduğu görülmektedir. Bu ebeveynlerden yakınlık derecesi olarak çocuğun anne ve babası konumunda olan 9 tanesinin 1 engelli çocuğa sahip olduğu görülürken, çocuğun yengesini konumunda olan ebeveynin engelli çocuğu bulunmamaktadır.

2.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Van ilinde orta öğretime devam eden 10 kaynaştırma öğrencisi, bu 10 öğrencinin ebeveynleri ve yine bu öğrencilerin dersine girmekte olan 10 branş öğretmeni ile sınırlıdır.

2.6. Araştırmada Karşılaşılan Güçlükler

Bu araştırmanın çalışma sürecinde karşılaşılan güçlüklerden en önemlisi, görüşülen ebeveynlerin bir kısmının Türkçe konuşmakta güçlük çekmeleridir. Görüşmelerin bir kısmı Kürtçe yapılmış ve bu ses kayıtları Türkçe'ye çevrilmiştir. Ayrıca görüşülen özel gereksinimli öğrencilerin kendilerini ifade etmekte çekingen davranmaları da görüşmelerde istenilen cevapların alınmasında güçlük yaşattırılmıştır. Sorular farklı kelimelerle tekrar edilmiş ve çocukların görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Araştırma sürecinde karşılaşılan sorunlardan bir tanesi de görüşmelerin yapıldığı mekânların birbirlerinden uzak olmalarıdır. Öğretmenlerle görüşebilmek amacıyla yukarıda belirtilen okullara gidilmiş ve okullar mesafe bağlamında birbirlerine oldukça uzak bölgelere kurulmuştur. Aynı şekilde görüşmeye dâhil edilen çocuklar ve ebeveynleriyle de görüşebilmek amacıyla ikamet adreslerine gidilmiş ve bu adreslerin de yine farklı bölgelerde olduğu görülmüştür. Bu nedenlerden dolayı da görüşmeler, istenilen zaman diliminde gerçekleştirilememiştir.

III. BÖLÜM: BULGULAR VE TARTIŞMALAR

Bu araştırmada, orta öğretime devam eden kaynaştırma öğrencilerinin başta akademik başarıları olmak üzere, kaynaştırma eğitim süresince karşılaştıkları sorunları ve bu eğitimin çocuklar üzerindeki etkisi yine bu öğrencilerin, bu öğrencilerin ebeveynleri ve öğretmenlerinin görüşleri dikkate alınarak belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçlardan yola çıkılarak elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

Kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri

Öğretmenlerin lisans döneminde kaynaştırma eğitime yönelik aldıkları dersleri değerlendirme durumu

Tablo 1. Lisans Döneminde Kaynaştırma Eğitime Yönelik Aldıkları Dersleri Değerlendirmelerine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Temalar	F	%
Lisans döneminde ders aldım ancak aldığım bu derslerin yeterli olduğunu düşünmüyorum.	4	40
Lisans döneminde kaynaştırma uygulamalarına yönelik herhangi bir ders almadım	6	60
Toplam	10	100

Tablo 1'e bakıldığında öğretmenlere sorulan "lisans döneminde kaynaştırma eğitimi ile ilgili aldığınız dersleri nasıl yorumluyorsunuz?" sorusuna öğretmenlerden hiçbiri lisans döneminde kaynaştırma uygulamalarına yönelik alınan derslerin yeterliliği hakkında olumlu görüş belirtmemiştir. Görüşülen toplam 10 öğretmenden 6 tanesi lisans döneminde kaynaştırma eğitime yönelik hiçbir ders almadığını, 4 tanesi ise aldıkları derslerin kaynaştırma eğitimi için yeterli olmadığını özellikle bu derslerin sadece teori ile sınırlı kaldığını ve uygulamaya yönelik yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

"Eğer lisans süresinde alınan eğitim uygulamalı olsa, bizde davranış haline dönüşürdü. Ancak teorik boyutunda kaldığı için davranışa dönüşmekten uzaklaşıyor ve daha sonrasında biz de bu bilgileri unutuyoruz." (Ö3, erkek, 23 yaş)

"Ben Marmara üniversitesinde eğitim fakültesinde okudum. Orada bizim kaynaştırma öğrencilerimize yönelik dersimiz vardı. Bir aylık bir staj dönemimiz oldu Esenlerde özür lü öğrencilerin gittiği bir merkez vardı. Orada ilk onlarla tanıştım. Yalnız sahada görmek teoride görmekten daha iyi, daha faydalıdır."

Şeklinde yorum yaparak lisans döneminde kaynaştırma eğitimi ile ilgili alınan derslerin niteliğini belirtmişlerdir.” (Ö1, erkek, 30 yaş)

“Kendi araştırmalarım oldu. Çünkü kaynaştırma öğrencisiyle karşılaştığım için ne yapmam gerekir ben daha çok kendim araştırdım açıkçası. Keşke böyle bir eğitim verilseydi.” (Ö4, kadın, 28 yaş)

Katılımcılar, lisans dönemlerine ilişkin alınan dersler hakkında olumlu görüşler belirtmemişlerdir. Bu görüşlere dayanılarak görüşülen öğretmenlerin mezun oldukları okulların verdikleri derslerin gündelik yaşamdan uzak olduğu kanaati oluşmuştur. Hâlbuki lisans sürecinde alınan derslerin gerek ileriye gerekse uygulamaya yönelik olması, öğretmen adaylarının meslek hayatına başlarken öğrencilere karşı tutumunu önemli derecede etkileyecektir.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Hizmet İçi Eğitimlerini Değerlendirme Durumu

Tablo 2. Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Hizmet İçi Eğitimleri Değerlendirmelerine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Temalar	F	%
Okulumuzun rehber hocaları tarafından eğitimler verildi ve bunları yeterli bulmuyorum.	5	50
Hiç eğitim almadım, bunun sıkıntısını çok yaşıyorum	5	50
Toplam	10	100

Tablo 2’ ye bakıldığında “*Kaynaştırma eğitimine yönelik hizmetiçi eğitimleri nasıl değerlendiriyorsunuz?*” sorusuna ilişkin hiçbir öğretmenin olumlu görüş belirtmediği görülmüştür. 10 öğretmenden 5 tanesi yalnızca okul rehberlik servisinden konuya ilişkin eğitim aldıklarını, bunu da yeterli bulmadıklarını ve kişisel olarak kendilerini geliştirmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden diğer 5 tanesi ise bu konuda hiçbir şekilde eğitim almadıklarını, bu nedenle de oldukça sorun yaşadıklarını, öğrencilerle iletişim kurmakta zorlandıklarını ve bireysel olarak bu konuyu araştırdıklarını ifade etmişlerdir. Bu temalardan yola çıkarak lisans dönemindeki eğitim sürecinin eksikliğinin kapatılması bağlamında kamu kurumlarının da gerekli boşluğu doldurmadığı kanaati oluşmuştur. Sonuçta kaynaştırma eğitimi yalnızca lisans süresince alınan derslerle sınırlı değildir. Ayrıca öğretmenlerin meslek boyunca gelişmelerini sağlamak amacıyla kamu kurumlarının

bilhassa Milli Eğitim İl Müdürlüklerinin sürekli hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerini geliştirmesi gerekmektedir.

“Burada sadece rehber öğretmenimiz bizi bilgilendirdi.”,Ö7(erkek, 58 yaş), “Öyle bir eğitim almadım.” (Ö2, erkek, 43 Yaş)

“Biz öğrenciyle karşılaşana kadar bununla ilgili pek bir şeyden haberdar değildik, bihaberdik yani.” (Ö10, Kadın, 36 Yaş)

şeklinde görüş belirterek aslında öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencisiyle karşılaşana kadar ne yapacağını bilmediklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin Sınıflarında Bulunan Kaynaştırma Öğrenci Sayısını Değerlendirme Durumu

Tablo 3. Sınıflarında Bulunan Kaynaştırma Öğrencisi Sayısına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Temalar	F	%
Branş öğretmeni olduğum sınıfta var.	7	70
Rehber öğretmeni olduğum sınıfta var.	3	30
Toplam	10	100

Tablo 3’e bakıldığında “Sınıfınızda kaç tane kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır?” Sorusuna ilişkin öğretmenlerin 7 tanesinin yalnızca branş derslerine girdiği sınıflarda kaynaştırma öğrencisi olduğunu, diğer 3tanesi ise sınıf rehber öğretmenliğini yaptıkları sınıflarda kaynaştırma öğrencisi olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin Sınıfta Bulunması Gereken Kaynaştırma Öğrenci Sayısını Değerlendirme Durumu

Tablo 4. Sınıfta bulunması gereken kaynaştırma öğrencisi sayısına yönelik öğretmen görüşleri

Temalar	F	%
Bir sınıfta yalnızca bir tane kaynaştırma öğrencisi bulunmalı	4	40
Bir sınıfta 1 ya da 2 tane kaynaştırma öğrencisi bulunmalı.	3	30
Özel eğitim yönetmeliğinde belirtilen oran olmalı	1	10
Bir sınıfta 2 ya da 3 tane	2	20
Toplam	10	100

Tablo 4'e bakıldığında "Bir sınıfta kaç tane kaynaştırma öğrencisi bulunması gerektiğini nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna ilişkin öğretmenlerin genel olarak görüşlerini özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaç duyduğu zaman ve normal gelişim gösteren öğrencilerin ihmal edilme ihtimalleri temelinde görüş belirttikleri görülmüştür. Öğretmenlerden 4 tanesi verimli bir eğitim için, birden fazla olması durumunda farklı engel gruplarının söz konusu olabileceği ve bunun da öğretmeni zorlayabileceği ihtimalinin olduğu ve kaynaştırma öğrencilerinin kendi aralarında gruplaşıp diğer akranlarıyla iletişim kuramama riskinin olabileceği şeklinde görüş bildirmiştir. 3 öğretmen ise zaman sınırlılığı ve diğer öğrencilerin ihmalini göz önünde bulundurarak bir sınıfta en fazla iki tane kaynaştırma öğrencisinin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bir öğretmen ise özel eğitim yönetmeliğinde yer alan sınıf mevcudu 20 olan bir sınıfta en fazla 1 tane, mevcudu 10 kişi olan bir sınıfta ise en fazla 2 tane özel gereksinimli öğrenci bulunmalıdır görüşünü savunmuştur. Son olarak öğretmenlerden iki tanesi ise 2 ve 3 kişi olabilir şeklinde görüş belirterek gerekli ilgi ve zaman ayrılması bağlamında bu görüşlerini savunmuşlardır. Kısaca öğretmenlerin hemen hemen hepsinin de kendilerinden çok öğrencilerin menfaatlerini göz önünde bulundurmaya çalıştıkları göze çarpmıştır. Sayıca farklı kategorilerde bulunsalarda, aslında kaygı olarak aynı masanın etrafında toplanmışlardır.

"Ders sonunda doğru duymuş mu, doğru yazmış mı? Bunlar için ekstra bir zaman harcadık. Ders dışında çocuğu çağırdık. Defterlerini kontrol ettik. Anlamadığı yerleri bir odada beraber çalıştık. Bu öğrenci sayısının artması bu uygulanan eğitimin biraz daha azalmasına neden olur diye düşünüyorum." (Ö4, Kadın, 28 Yaş)

"İlgi gerektiriyor, onlarla ilgilenirken bu sefer sınıfı ihmal etmiş oluyoruz." (Ö6, Erkek, 47 Yaş)

"Bir tane yeterli diye düşünüyorum. Daha çok ikisi iletişim kuracaktır. Bizim amacımız sıkıntısı olan öğrenciyle sıkıntısı olmayan öğrenciyi kaynaştırmak zaten." (Ö10, Kadın, 36 Yaş)

şeklinde görüş belirterek çocuklar için kaygılarını dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi bulunup ya da bulunmamasını Değerlendirme Durumu

Tablo 5. Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Temalar	F	%
Belli bir özür oranına kadar kalmaları faydalıdır. Diğer çocukların empati kurmaları için gereklidir.	2	20
Topluma uyumları açısından iyi fakat seviye farkından dolayı öğrenme noktasında geri kalabilir.	2	20
İnsanların birbirlerini iyi tanıyabilmesi adına kesinlikle olmalı.	2	20
Engelli çocuğu topluma kazandırmak amacıyla kesinlikle olmalı.	2	20
Uyum sağlayamadıkları için olmamalıdır.	2	20
Toplam	10	100

Tablo 5'e bakıldığında "Sınıfınızda bir kaynaştırma öğrencisinin bulunup bulunmamasını nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna ilişkin öğretmenler genel itibari ile olumlu görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 2 tanesi normal gelişim gösteren öğrencilerin empati kurabilmeleri adına belli bir engel oranına kadar kaynaştırma öğrencisinin sınıfta bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. 2 tanesi ise topluma uyum sağlamaları açısından durumu olumlu değerlendirmesine karşın çocuklar arasındaki fiziksel, zihinsel ve psikolojik farklılıkların başarı farkına yol açtığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Diğer iki öğretmen ise bireylerin birbirlerini tanıyabilmeleri ve saygı duygusunu kazanabilmeleri adına kaynaştırma öğrencilerinin kesinlikle bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. 2 tane öğretmen engelli bireyin topluma kazandırılması bağlamında kaynaştırma eğitimini kesinlikle olumlu bir süreç olarak değerlendirmişlerdir. Görüşülen 10 öğretmenden yalnızca 2 tanesi engelli çocukların uyum sağlayamadığı için kesinlikle kaynaştırma eğitiminin olumsuz bir düzenleme olduğunu belirtmiştir. Bir önceki soru gibi bu soruya da öğretmenlerin hem özel gereksinimli hem de normal gelişim gösteren akranlarının menfaatlerini gözeterek cevap verdikleri söylenebilir.

"Olmalı. Çünkü diğer öğrencilerin de o öğrenciyi kabul etmesi lazım, farklılığı görmesi lazım." (Ö8, kadın, 38 yaş)

"Diğer öğrenciler açısından faydalı olabiliyor. Çünkü o sınıftaki öğrenciler bu tür özür durumu olan öğrencileri tanımış oluyor, empati kurabiliyor, önyargıları kırılmış oluyor." (Ö1, Erkek, 30 yaş)

“Ben bazen öğrenci açısından sıkıntı yaşandığını düşünüyorum. Çünkü ders işliyoruz arkadaşları derse katılıyor. Ders esnasında espriler oluyor, dersin işlenişi başka yönere gidiyor, başka konulara giriş yapıyoruz. Başka konulardan da sohbetlerden de konular açılıyor. Ancak o çocuğun içine kapanık olması sizi daha bir huzursuz ediyor. Sınıfın ortamına iklimine ayak uyduramıyor.” (Ö5, Kadın, 26 Yaş)

şeklinde değerlendirerek kaynaştırma eğitiminin avantaj ve dezavantajlarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin Engelli Öğrencinin öğrenme sürecini Değerlendirme Durumu

Tablo 6. Engelli Öğrencinin Eğitim Durumunu Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen Görüşleri

Temalar	F	%
Engel grubu ve oranına göre değişebilir.	7	70
Öğrenme süreçleri zor fakat gerekli desteklerle kolaylaştırılabilir.	3	30
Toplam	10	100

Tablo 6' ya bakıldığında öğretmenlere sorulan “*Engelli öğrencinin öğrenme sürecini nasıl değerlendiriyorsunuz?*” sorusuna ilişkin öğretmenlerin genel itibariyle olumsuz bir bakış açısına sahip olmadıkları görülmüştür. Görüşülen öğretmenlerden 7 tanesi özel gereksinimli öğrencilerin kolay öğrenme durumunu engelin türü ve oranıyla ilişkilendirmiş, diğer 3 tanesi ise alacağı desteğe bağlı olarak değerlendirmişlerdir. Başka bir deyişle, özel gereksinimli çocukların öğrenebilmeleri konusunda öğretmenler umutsuz değillerdir.

“Bu öğrenciden öğrenciye değişiyor. Özür gurubuna göre de değişiyor. O özrüñ ağırlık durumuna göre de değişiyor.” (Ö1, Erkek, 30 Yaş)

“Öğrenciden öğrenciye değişiyor. Örnek vermek gerekirse üç tane dersine girdiğim kaynaştırma öğrencisi vardı. Duyma da sıkıntı çeken öğrencimin algısı çok iyiydi, çok iyi algılıyor. Ama başka bir öğrencim hızlı anlamıyordu, anlamada bazı sıkıntılar yaşıyordu.” (Ö8, Kadın, 37 Yaş)

“Yani ben Sezer üzerinden gideceğim. Sezer gerçekten bizim çok memnun kaldığımız bir öğrenci. Gayet normal sınıf içerisindeki anlatımımızla bile çok iyi bilgiye sahip bir öğrenci. Onunla biraz daha ilgilenildiğinde bence gayet bilgiler alabilecek bir öğrenci.” (Ö9, Kadın, 30 Yaş)

şeklinde görüş belirterek özel gereksinimli öğrencinin öğrenme sürecini imkansızlıktan kurtarmışlardır. Bu da aslında öğretmenlerin özel gereksinimli

öğrencilerin öğrenmelerini bireysel bir süreç olmadığını, gerek fiziksel gerekse de sosyal desteğe bağlı olduğunu Kabul ettiklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan ve Bulunmayan Sınıfları Değerlendirme Durumu

Tablo 7. Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan ve Bulunmayan Sınıfları Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen Görüşleri

Temalar	F	%
Herhangi bir farklılık olmaz.	5	50
Kaynaştırma öğrencisi bulunmayan sınıflardaki öğrencilerin empati duygusu gelişemez.	2	20
Kaynaştırma öğrencisi derslerin işlenme hızını yavaşlatmaktadır.	2	20
Engelli öğrencilerin sayısı ve engel oranına göre sınıfların akademik başarısı olumsuz etkilenebilir.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 7'ye bakıldığında öğretmenlere sorulan “Kaynaştırma öğrencisi bulunan ve bulunmayan sınıflar arasındaki farklılığı nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğretmenlerin birbirlerinden farklı görüşler belirttikleri görülmüştür. Görüşülen toplam 10 öğretmenden 2 tanesi kaynaştırma öğrencilerinin diğer akranlarının empati duygularını geliştireceğinden, kaynaştırma öğrencisinin bulunmadığı sınıflardaki öğrencilerin empati duygularının gelişmeyeceği, 5 tane öğretmen kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu ve bulunmadığı sınıflar arasında sosyal ve akademik yönde bir farklılığın görülmediğini, 1 tane öğretmen bir sınıfta bulunan kaynaştırma öğrencilerinin sayı ve oranına bağlı olarak tüm sınıfın akademik başarısının olumsuz etkilenebileceğini ve 2 öğretmen ise kaynaştırma öğrencilerinin buldukları sınıfların akademik başarılarını kesinlikle olumsuz etkiledikleri şeklinde görüş belirtmişlerdir. Aslında bu yorumlardan anlaşılacağı üzere öğretmenler, özel gereksinimli çocukların buldukları sınıflara sosyal bağlamda artılar kazandırdığı ve olumsuz etkilerinin söz konusu olmayacağı noktasında hemfikirdirler. Yalnızca bir olumsuzluk söz konusu olacaksa bunun da en fazla akademik bağlamda olabileceği noktasında az da olsa fikir beyan eden öğretmen olmuştur.

“Şu an bakıyorum, iki sınıfı karşılaştırıyorum. Emirhanlı-Emirhansız olan sınıfı. Hiçbir fark göremiyorum sınıflar arasında. Evet, belki biz ders anlatırken biraz daha zorlandık Emirhan olan sınıfta. Biraz daha onun anlayabileceği teknikleri uygulamaya çalıştık. Ama öğrencilerin duruşunda, öğrencilerin ders dinlemesinde, öğrencilerin başarısında sınıf olarak farklılık olduğunu düşünmüyorum.” (Ö4, Kadın, 28 Yaş)

“Kaynaştırma öğrencisi varsa, o arkadaşından yola çıkarak dışarıdaki engelli insanlara bakış açısı değişiyor, saygı göstermesi gerektiğini biliyor, gözleriyle onu iğnelememesi gerektiğini, onu rahatsız etmemesi gerektiğini biliyor. Ancak olmayan öğrenci biraz daha rahat davranabiliyor dışarıda.” (Ö5, Kadın, 26 Yaş)

“Hiçbir fark yok. Fakat çok ilgilenmek zorunda kalırsanız o zaman sınıfı ihmal edebilirsiniz, dersi ihmal edebilirsiniz. Bir denge sağlamalazım... Hem sınıfla ilgileneceksin hem onunla ilgileneceksin.” (Ö6, Erkek, 47 Yaş)

şeklinde görüş belirterek aslında gerekli dengenin kurulması halinde özel gereksinimli çocukların bulunduğu ve bulunmadığı sınıflar arasında olumsuz bağlamda bir farklılığın olmayacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencisinin Başarısını Değerlendirme Durumu

Tablo 8. Kaynaştırma Öğrencisinin Başarısını Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen Görüşleri

Temalar	F	%
Gerekli destek sağlanırsa başarabilirler	7	70
Engel türüne göre başarı durumu değişebilir.	2	20
Kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısı önemli değildir. Toplumsallaşması yeterlidir.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 8'e bakıldığında öğretmenlere sorulan “Kaynaştırma öğrencisinin başarı durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna ilişkin genel olarak öğretmenlerin hiçbirinin kaynaştırma öğrencisinin başarısına ilişkin olumsuz görüş belirtmedikleri görülmüştür. Görüşülen 10 öğretmenden ikisi engel türüne göre başarı durumunun farklılık gösterdiği, öğretmenlerden 7 tanesi gerekli desteklerin sağlanması halinde engelli öğrencilerin kesinlikle başarılı olabileceği ve 1 tane öğretmen ise başarılı olabilecekleri fakat bunun çok önemli olmadığı, kaynaştırma öğrencilerinin sosyalleşmesinin yeterli olacağı şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu tablonun 6. Tabloyla tutarlı olduğu görülmüştür. Tablo 6’ deki özel gereksinimli

öğrencilerin bazı şartlara bağlı olarak öğrenebildikleri sonucu, yine bazı şartlara bağlı olarak başarabilecekleri sonucu ile örtüşmektedir.

“Yeterince destek verildiği zaman onların da seviyelerine paralel olarak başarıları artırılabilir.” (Ö2, Erkek, 43 Yaş)

“Başarı dediğimiz şey çokta önemli değil kaynaştırma öğrencisi için. Amaç bence toplumsallaşmak olduğu için.” (Ö3, Erkek, 23 Yaş)

“Bence başarırlar. Onların düzeylerine uygun bakanlıklardan uzman programlar düzenlenmeli ve verilmeli.” (Ö7, Erkek, 58 Yaş)

şeklinde fikirlerini beyan etmişlerdir.

Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencisinin Başarı Düzeyini Artırmayı Değerlendirme Durumu

Tablo 9. Kaynaştırma Öğrencisinin Başarı Düzeyini Artırmaya Yönelik Öğretmen Görüşleri

Temalar	F	%
Öğretmen donanımı ve gerekli destek eğitimin sağlanması	5	50
Engel türüne ve oranına göre eğitim desteği verilmeli .	3	30
Öğretmen ve aile desteği	2	20
Toplam	10	100

Tablo 9'a bakıldığında “Kaynaştırma eğitiminde öğrencilerinizin akademik başarısının artması için sizce nasıl bir eğitim olmalı” sorusuna ilişkin görüşülen öğretmenlerin genel anlamda eğitim sistemindeki eksikliklere değindikleri görülmüştür. Öğretmenlerden 5 tanesi öğretmen donanımı ve gerekli destek eğitimin sağlanması, 3 tanesi engel türüne ve oranına göre destek eğitim verilmesi ve son olarak 2 öğretmenin ise karşılıklı öğretmen ve aile desteğine yönelik görüş belirtmişlerdir. Bu yüzdelerle özellikle öğretmenlerin hem lisans döneminde alınan derslerin yetersizliğine hem de hizmet içi eğitimlerin eksikliklerine vurgu yaptıkları söylenebilir. Çünkü bu tabloda öğretmenlerin daha çok destek ve donanım ihtiyacı duyulduğunu ifade ettikleri görülmüştür.

“Öğretmenle bitecek iş değil. Çünkü evde de ilgilenilmesi lazım. Eğer evde ilgilenilmediği takdirde bizim yaptığımız çalışmalar tam oturtulamayacak.” (Ö4, Kadın, 28 Yaş)

“Destek eğitimini devam etmesi lazım... Çünkü öğrenciler birebir eğitim gördüklerinde faydasını görüyorlar.” (Ö8, Kadın, 37 Yaş)

“Önce guruplara ayırmak gerekiyor ve bu anlamda donanımlı, bu işin eğitimini almış kişileri kesinlikle hocalara yönlendirilmeli, bizlere biraz daha rehberlik edilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (Ö9, Kadın, 30 Yaş)

şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Kaynaştırma Eğitimine ilişkin, bu eğitime Devam Eden özel gereksinimli Öğrencilerin Ebeveynlerinin Görüşleri

Ebeveynlerin Çocuğun Kaynaştırma Eğitimine Başlama Sürecini Değerlendirme Durumu

Tablo 10. Çocuğun Kaynaştırma Eğitimine Başlama Sürecine Yönelik Ebeveyn Görüşleri

Temalar	F	%
Ailecek karar verdik.	7	70
Başkaları tarafından önerildi.	2	20
Çocuğumuz kendisi isteği sonucu kaynaştırma eğitimine başladı.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 10'a bakıldığında ebeveynlere sorulan “Çocuğunuzun kaynaştırma eğitimine başlaması nasıl gerçekleşti?” sorusuna ebeveynler tarafından farklı yanıtlar verilmiştir. Ebeveynlerden 7 tanesi çocuğun kaynaştırma eğitimine başlamasına ailecek karar verdiklerini, 2 tanesi öğretmenlerden ve farklı ebeveynlerden öneri gelmesi sonucu gönderdiklerini ve son olarak 1 ebeveyn ise çocuğun kendi kararı doğrultusunda kaynaştırma eğitimine başladığını belirtmiştir. Bu yanıtlardan yola çıkıldığında, söz konusu ailelerin çocuklarının engelini kabul ettiği, bu çocuklarının engellerine uygun eğitimler almasını isteyecek kadar çocuklarının engelleriyle yüzleştikleri ve bu engelleri benimsedikleri söylenebilir. Zaten her ne kadar çocuk ya da aile istedi şeklinde kategorilendirilmiş olsa da, sonuç itibarıyla aile ve çocuk birlikte karar vermiş şeklinde yorum yapmak doğru olacaktır.

“İki senedir biz istedik. Hem gelişimi için hem de psikolojisi için.” (E2, Kadın, 36 Yaş)

“Çocuğum daha ilkokuldayken benim kaynaştırma eğitimine tabi tutulmasına yönelik çeşitli başvurularım oldu ama ilkokulda sonuç alamadık. Ondan sonra ortaokula başladı. Ortaokulda da aynı şekilde kaynaştırma eğitimine tabi tutulması için gerekli rehberlik merkeziyle görüşülmesini, rehber öğretmenin bu konu da ilgili olmasını özellikle öğretmenle çok görüşüyordum.” (E10, Erkek, 46 Yaş)

“Biz de düşündük, birileri de önerdi. Babası önce kabullenmiyordu, nasıl götürüp getireceksin diyordu. Bende rahatsızdım. Sonra beraber karar verdik.” (E1, Kadın, 40 Yaş) diyerek çocuklarının kaynaştırma eğitiminden faydalanması için çabaladıklarını ifade etmişlerdir.

Ebeveynlerin Kaynaştırma Eğitimi Hakkında Bilgilendirilme Durumlarını Değerlendirme Durumu

Tablo 11. Kaynaştırma Eğitimi Hakkında Bilgilendirilme Durumlarına Yönelik Ebeveyn Görüşleri

Temalar	F	%
Hiçbir birey ya da kurum tarafından bilgilendirilmedik.	4	40
Okuldaki öğretmenler tarafından bilgilendirildik.	4	40
Başka ebeveynler tarafından bilgilendirildik.	1	10
Özel kurumlar tarafından bilgilendirildik.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 11'e bakıldığında ebeveynlere sorulan “*Kaynaştırma eğitimi hakkında herhangi bir kişi, kurum ya da kuruluş tarafından bilgilendirildiniz mi? (Evet ise kişi ya da kurum)*” sorusuna ebeveynlerden 4 tanesi okuldaki öğretmenlerden bilgi aldıklarını, birer tanesi ise başka ebeveynlerden ve özel kurumlardan bilgi aldıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynlerden 4 tanesi ise kaynaştırma eğitimi hakkında hiçbir kişi veya kurum tarafından bilgilendirilmediklerini ve kendi araştırmaları sonucunda sınırlı düzeyde bilgi edindiklerini belirtmişlerdir. Tablo 11'e ile karşılaştırıldığında, bazı ebeveynlerin her ne kadar başkaları tarafından bilgilendirilmiş olsalar da yine de kendilerinin karar verdikleri düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlerin de ebeveynler gibi çoğunlukla kendi çabaları ile kaynaştırma hakkında bilgi edindikleri söylenebilir. Çünkü öğretmenlerde ebeveynler gibi gerekli kurum ya da kuruluşlar tarafından bilgilendirilmemektedirler.

“Kaynaştırma öğrencisi olduğu için rapor hazırladım. Millî eğitime götürdüm. Oradaki okulda bir tane hoca bana biraz yardımcı oldu. Biraz bilgilendirdi. Onun dışında başka kimse bilgilendirmedi.” (E5, Erkek, 45 Yaş)

“Hayır, kimse bir şey söylemedi. Bir tek komşum bilgi verdi.” (E4, Kadın, 50 Yaş)

“Kaynaştırma öğrencilerini duymuştuk. Okul da bize bilgi verdi. Bizde başvurduk. O şekilde kaynaştırma öğrencisi oldu. Zaten eski rehber hocamız çok fazla ilgili değildi. Ama şimdiki çok iyi bir hoca...” (E6, Kadın, 35 Yaş)

diyerek kaynaştırma eğitimi hakkında eksik bilgiye sahip olduklarını açıklamışlardır.

Ebeveynlerin Çocuğun Normal Gelişim Gösteren Akranlarıyla Birlikte Eğitim Almasını Değerlendirme Durumu

Tablo 12. Çocuğun Engelli Olmayan Akranlarıyla Birlikte Eğitim Almasına Yönelik Ebeveyn Görüşleri

Temalar	F	%
Psikolojik, akademik ve sosyal anlamda iyi geliyor.	8	80
Olumlu olduğu kadar olumsuz yönleri de var.	1	10
Arkadaşları alay ettiği için iyi bulmuyorum.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 12'ye bakıldığında ebeveynlere sorulan “Çocuğunuzun engelli olmayan akranlarıyla bir arada eğitim almasını nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna ebeveynlerin tamamına yakını akranlarıyla birlikte eğitim almanın çocuklarını farklı yönlerde geliştirdiğini ifade etmiştir. Yani, sosyal, psikolojik ve akademik gelişimlerin aynı anda görüldüğünü ifade edenlerin yanında, farklı yönlerde olumlu etkilere dikkat çeken ebeveynlerin olduğu da görülmüştür. Bazıları sosyal, bazıları psikolojik ve bazıları da akademik gelişmeleri ön plana çıkarmıştır. Yine bu soruyu da öğretmenler de ebeveynlerle genel itibarıyla örtüşen cevaplarla cevaplamışlardır. Çünkü öğretmenler de, kaynaştırma eğitiminin hem özel gereksinimli hem de normal gelişim gösteren çocuklar için olumlu bir süreç olduğunu savunmaktadırlar. Bununla beraber ebeveynlerden bir tanesi birlikte eğitim almanın hem olumlu hem de olumsuz yönleri olduğunu belirtmiş, ancak ebeveynlerden diğer bir tanesi ise çocuğunun akranlarıyla eğitim almasını çocuğuyla alay edilmesi sebebiyle uygun bulmadığını belirtmiştir.

“Hem arkadaşları ona pozitif enerji verir. Her ne kadar ona bu şekilde olduğunu hissettirmezsem kendini daha iyi hisseder.” (E2, Kadın, 36 Yaş)

“Kızım geldiği zaman böyle durumunu izah ettiği zaman benim içim yanıyor. Başka arkadaşları onunla dalga geçmek amacıyla bir şey dediği zaman rahatsız oluyorum.” (E7, Erkek, 49 Yaş)

“Anlaşan arkadaşları vardı onunla. Onu seviyorlardı, normal çocuk gibi bakıyorlardı. Bazıları öyle değil.” (E8, Kadın, 40 Yaş)

şeklinde görüş belirterek kaynaştırma eğitiminin çocuğu üzerindeki sosyal ve psikolojik etkisini açıklamaya çalışmışlardır.

Ebeveynlerin Kaynaştırma Eğitiminin Çocuğun Sosyal Gelişimine Etkisini Değerlendirme Durumu

Tablo 13. Kaynaştırma Eğitiminin Çocuğun Sosyal Gelişimine Etkisine Yönelik Ebeveyn Görüşleri

Temalar	F	%
Çok olumlu katkıları var.	6	60
Bazen olumlu bazen olumsuz etkileri var.	1	10
Hiç olumlu bir katkısı yok.	3	30
Toplam	10	100

Tablo 13'e bakıldığında ebeveynlere sorulan “*Kaynaştırma eğitiminin çocuğunuzun sosyal gelişimine etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?*” sorusuna ebeveynler çeşitli yanıtlar vermişlerdir. Ebeveynlerden 6 tanesi verilen yanıtlar içerisinde çok olumlu katkıları olduğu yanıtını vermiştir. Ebeveynlerden 1 tanesi hem olumlu hem de olumsuz etkilerinin olduğunu belirtirken, 3 tanesi ise kaynaştırma eğitiminin çocukların sosyal gelişimine herhangi olumlu bir katkısının olmadığını, çocukların engelli olmalarından kaynaklı her türlü sosyal aktivitelere diğer akranları gibi özgürce katılamadıkları için bazen üzüldüklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlara bakıldığında ebeveynlerin, sosyal ve akademik gelişmeleri birbirlerinden ayrı tuttukları görülebilir.

“Bazen kızlar halay çekiyordu şarkılar türküler söylüyorlardı Sevgi çok etkileniyordu.” (E1, Kadın, 40 Yaş)

“Arkadaşlarıyla çok iyidir. Engelli çocuklarla olsa üzüyor.” (E3, Kadın, 48 Yaş)

“Okulda çok iyi arkadaşları var, ortamı iyi” (E5, Erkek, 45 Yaş)

diyerek özel gereksinimli çocuklarının sosyal bağlamdaki gelişmelerini ifade etmişlerdir.

Ebeveynlerin Kaynaştırma Eğitiminin Çocuğun Akademik Gelişimine Etkisini Değerlendirme Durumu

Tablo 14. Kaynaştırma Eğitiminin Çocuğun Akademik Gelişimine Etkisine Yönelik Ebeveyn Görüşleri

Temalar	F	%
Akademik başarısı arttı.	5	50
Kaynaştırma eğitimine başladıktan sonra başarısı azaldı.	4	40
Akademik başarısında herhangi bir değişim göremedim.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 14'e bakıldığında ebeveynlere sorulan “*Kaynaştırma eğitiminin çocuğunuzun akademik gelişimine etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?*” sorusuna ebeveynler çeşitli yanıtlar vermişlerdir. Ebeveynlerden 5 tanesi verilen yanıtlar içerisinde akademik başarısı arttı yanıtını vermiştir. Ebeveynlerden 4 tanesi kaynaştırma eğitiminin çocuklarının akademik gelişimini olumsuz yönde etkilediğini, bir tanesi ise herhangi bir katkısı olmadığını belirtmiştir. Bu tablo da önceki diğer iki tablo gibi kaynaştırma eğitiminin çocuğu bütün yönlerde eşit oranda geliştirmedeğini göstermektedir. Bazı ebeveynler, sosyal gelişime vurguda bulunurken, bazı ebeveynlerde akademik gelişimi ön plana çıkarmıştır.

“Dersleri süper. Çokiyi. Geçen sene ben okul okumayacağım falan diyordum, hatta TEOG’ a girmedi. Ama bu sene çok çalışıyor. Takdirde teşekkürde getirdi.”(E4, Kadın, 50 Yaş)

“Rahat olmadığı için derslerinde hep geri kalıyor. Direkt derslere katılamıyor. Katılmadığı için de eksikleri oluyor” (E9, Kadın, 43 Yaş)

“Aslında kaynaştırma olmadan önce dersleri daha iyiydi diyebilirim. Kaynaştırma olduğundan beri derslerinde düşüş yaşadı.” (E6, Kadın, 35 Yaş)

şeklinde görüş belirterek akademik bağlamda çocuklarının gelişim durumlarını açıklamaya çalışmışlardır.

Ebeveynlerin Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Okul ile İşbirliğini Değerlendirme Durumu

Tablo 15. Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Okul ile İşbirliğini Değerlendirmeye Yönelik Ebeveyn Görüşleri

Temalar	F	%
Sürekli iletişim halindeyiz.	10	100
Toplam	10	100

Tablo 15'e bakıldığında ebeveynlere sorulan “*Kaynaştırma eğitimi sürecinde okul ile işbirliğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz*” sorusuna ebeveynlerin tamamı okul ile sürekli iletişim halinde olduklarını ve çocuklarının öğretmenleriyle sürekli görüştiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin mesleki bağlamda kaynaştırma eğitimine yönelik donanımlı olmamalarının öğrencilerin sorunları ile ilgilenmelerini olumsuz etkilemesine sebep olmadığı söylenebilir. Çünkü ebeveynlerin tamamı, çocuklarının öğretmenlerinden çok memnun olduklarını ve öğretmenlerin onların çocuklarını önemsediklerini dile getirmişlerdir.

“Hocaları gelir, biz gideriz. Sürekli iletişim içerisindeyiz.” (E9, Kadın, 43 Yaş)

“Ben okula sık sık gider öğrencinin durumunu sorarım veya bir şekilde telefon açıp sorarım.” (E10, Erkek, 46 Yaş)

“Tabiki çağırıyorlar. Sevgi'nin rahatsızlığı vardı. Bazen böyle stres yapıyordu, rahatsızlanıyordu. Bizi çağırıyorlardı. Biz getiriyorduk.” (E1, Kadın, 40 Yaş)

şeklinde görüş belirterek çocuklarının öğretmenleriyle ilişkilerini dile getirmişlerdir.

Ebeveynlerin, Çocuklarının Kaynaştırma sınıfları ve Okulları Hakkındaki tutumlarını Değerlendirme Durumu

Tablo 16. Çocuğun Kaynaştırma Sınıfı ve Okulu Hakkında Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Ebeveyn Görüşleri

Temalar	F	%
Sınıfı ve okulunu çok seviyor ve bunlar hakkında her zaman olumlu konuşuyor.	9	90
Okulunu sevmiyor ve olumsuz söz ediyor.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 16’ya bakıldığında ebeveynlere sorulan “Çocuğunuzun sınıfı ve okulu ile ilgili tutumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna ebeveynlerin tamamına yakını çocuğunuzun okulu ve sınıfını çok sevdiğini ve bunlar hakkında olumlu şeyler söylediğini belirtmişlerdir. Ebeveynlerden bir tanesi ise çocuğunuzun kaynaştırma sınıfını ve okulunu sevmediğini ve bu yüzden olumsuz görüşlere sahip olduğunu belirtmiştir. Fakat dikkat çeken önemli durumlardan bir tanesi yine ebeveynlerin öğretmenlere ilişkin görüşleridir. Çünkü çocukların sınıflarına ilişkin olumsuz tutumları akranlarıyla ilişkilendirilirken, olumlu tutumları yine öğretmenlerin ilgi ve alakası ile açıklanmıştır.

“Sınıfını çok seviyor, arkadaşlarını da. Okulunu da sevmeye başladı.” (E6, Kadın, 35 Yaş)

“Anlatıyor bana okulunu. Öğretmenlerini seviyor, arkadaşlarını. Birkaç tane kız vardı, onları çok seviyor.” (E8, Kadın, 40 Yaş)

“Her zaman geldiğinde arkadaşlarım çok hoş, öğretmenlerim çok hoş falan diyor.” (E2, Kadın, 36 Yaş)

şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Ebeveynlerin Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Herhangi Bir Problem Durumunda Bilgilendirilmeyi Değerlendirme Durumu

Tablo 17. Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Herhangi Bir Problem Durumunda Bilgilendirilmeye Yönelik Ebeveyn Görüşleri

Temalar	F	%
Okul tarafından sürekli bilgilendiriliyoruz.	10	100
Toplam	10	100

Tablo 17'e bakıldığında ebeveynlere sorulan “Okulda meydana gelen herhangi bir problem durumunda bilgilendiriliyor musunuz?” sorusuna ebeveynlerin tamamı herhangi bir problem durumunda okul tarafından bilgilendirildiklerini söylemişlerdir. Bu tablo ile 15. Tablo arasında önemli bir tutarlılığın olduğu görülmüştür. Çünkü herhangi bir sorunda bilgilendirilme durumunu da ebeveynler, öğretmenler ile işbirliğine dayandırarak cevaplamışlardır. Bu da ebeveynlerin öğretmenlerden memnuniyetlerini bir kez daha göstermektedir.

“Hemen telefon açıyorlar. Sezerin burnu kanamış, başı ağrıyor. Eğer telefona cevap vermediyse taksiyle bırakıyorlar.” (E3, Kadın, 48 Yaş)

“Telefon açıyorlar ya da mesaj atıyorlar.” (E4, Kadın, 50 Yaş)

“Hemen arıyorlar hatta ambulansla hastaneye kadar götürdüler.” (E9, Kadın, 43 Yaş)

şeklinde görüş belirterek öğretmenlerin manevi bağlamdaki duyarlılıklarını ifade etmişlerdir.

Ebeveynlerin Çocuk ile İlgili Herhangi Bir Problemin Okuldaki Yöneticiler Tarafından Dikkate Alınmasını Değerlendirme Durumu

Tablo 18. Çocuk ile İlgili Herhangi Bir Problemin Okuldaki Yöneticiler Tarafından Dikkate Alınmasına Yönelik Ebeveyn Görüşleri

Temalar	F	%
Çocuğumla ilgili problemler dikkate alınıyor ve hemen çözülmeye çalışılıyor.	9	90
Hiçbir sorunumuz dikkate alınmıyor.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 18’e bakıldığında ebeveynlere sorulan “Çocuğunuz ile ilgili herhangi bir sorunu dile getirdiğinizde yetkililer tarafından dikkate alınmayı nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna ebeveynlerin tamamına yakını çocuklarıyla ilgili herhangi bir problemi dile getirdikleri zaman dikkate alındıklarını ve sorunlarının hemen çözülmeye çalışıldığını belirtmişlerdir. Ebeveynlerden yalnızca bir tanesi çocuğuyla ilgili problemlerin dikkate alınmadığını belirtmiştir. Tabi sorunların çözüme kavuşturulması her zaman söz konusu değilken, ebeveynler için sorunların dikkate alınıp çözümünü için çaba gösterilmesi oldukça önemlidir.

“Eğer bir derdim olsa onlara anlatıyorum, geliyorlar evimde oturuyorlar, ilgileniyorlar. Rehber hocası falan...” (E3, Kadın, 48 Yaş)

“Ben gittiğimde bir sıkıntı olduğu zaman anlattığım zaman hemen dikkate alıyorlar.” (E5, Erkek, 45 Yaş)

“Veli öğrencisiyle ilgili oldu mu, okula ilgi gösterdi mi ve okula sık sık gidip öğrenciyi sorduğu zaman ister istemez öğretmen de ilgilenecek, idare de ilgilenecek ve de bu konuya özen gösterecek.” (E10, Erkek, 46 Yaş)

şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Ebeveynlerin Çocuğun Akademik Başarısının Artmasını Sağlamak İçin Yapılması Gerekenleri Değerlendirme Durumu

Tablo 19. Çocuğun Akademik Başarısının Artmasını Sağlamak İçin Yapılması Gerekenleri Değerlendirmeye Yönelik Ebeveyn Görüşleri

Temalar	F	%
Çocuğuma yönelik bireysel ilgi gösterilmeli.	5	50
Okul dışında da sürekli destek olmalı.	1	10
Başarısının artması için okulu değiştirmeli.	1	10
Okul-aile işbirliği olmalı.	1	10
Alanında uzman öğretmenler olmalı.	1	10
Çocuklar motive edilmeli ve çocuklar azimli olmalı.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 19'a bakıldığında ebeveynlere sorulan "Çocuğunuzun akademik başarısının artması için nasıl bir eğitim alması gerektiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna ebeveynler en çok çocuklarının bireysel destek alması gerektiği yanıtını vermişlerdir. Bu yanıt dışında ebeveynler, okul dışı destek, okulun değişimi, okul aile iş birliği, uzman öğretmen desteği ve çocukların motive edilmesi ve azimli olmaları gerektiği yanıtlarını da vermişlerdir. Bireysel destek ihtiyacı, kaynaştırma öğrencisinin sınıf ortamında yeterli derecede verim alamadığını göstermektedir. Bu durumun da sınıf ortamlarının ve akran ilişkilerinin olumsuz olma ihtimalinin ve öğretmenlerin mesleki bağlamda yeterli donanıma sahip olmadıklarının göstergesi olarak kabul edilebilir ve bu nedenlerle de çocuğun bireysel desteğe ihtiyacının olduğu gerçeği ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde öğretmenlerin de bu soruyu bireysel destek ihtiyacı ve mesleki bağlamda uzmanlık gerektiği şeklinde yorumladıkları görülmüştür.

"Başarılı öğretmen istiyoruz çocuk için." (E7, Erkek, 49 Yaş)

"Hocalar ilgilensin. Hangi dersler olursa, ne olursa olsun." (E8, Kadın, 40 Yaş)

"Biraz daha ilgi tabi ki her zaman daha iyi olur. En büyük şey ilgidir her konuda." (E2, Kadın, 36 Yaş)

şeklinde görüş belirterek sistemin aslında eksik kalan kısımlarına vurguda bulunmuşlardır.

Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Özel Gereksinimli Öğrencilerin, bu eğitime ilişkin Görüşleri

Çocuğun Kaynaştırma Eğitimine Başlamayı Değerlendirme Durumu

Tablo 20. Kaynaştırma Eğitimine Başlamaya Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	F	%
Sosyalleşmek ve akademik başarıyı arttırmak amacıyla kendim istedim.	8	80
Şartlarımın daha iyi olacağı söylenerek yakınlarım tarafından önerildi.	2	20
Toplam	10	100

Tablo 20'ye bakıldığında öğrencilere sorulan “*kaynaştırma eğitimine başlamaya nasıl karar verdiniz?*” sorusuna öğrencilerden 8 tanesi sosyalleşmek ve akademik başarılarını arttırmak amacıyla kendilerinin istediğini, diğer 2 tanesi ise yakınları tarafından önerildiği için başvurduklarını belirtmişlerdir. Özellikle çocukların kendilerinin istediklerine yönelik görüşlerini ailelerinin desteğini katarak yorumlaması bu tablonun 10. Tablo ile tutarlılığını ortaya koymuştur.

“Hem ben istedim eve kapanmamak hem de bir şeyler öğrenmek adına başladım. Babamla gittik.” (Ç1, Kadın, 20 Yaş)

“Beni yönlendirdiler. Şükran diye bir hocam vardı Türkiye Eczacılar Birliğinde rehber hocam sekizinci sınıfta.” (Ç3, Erkek, 16 Yaş)

“Bir gün annem bizim komşudan böyle bir eğitim olduğunu öğrendi. Beni de yönlendirdiler. Kaynaştırma olmadan önce dersten verim alamıyordum ama artık alıyorum.” (Ç7, Kadın, 15 Yaş)

şeklinde görüş belirterek kaynaştırma eğitimine başlama süreçlerini değerlendirmişlerdir.

Çocuğun Kaynaştırma Eğitimine Devam Etmenin Derslerine Etkisini Değerlendirme Durumu

Tablo 21. Kaynaştırma Eğitimine Devam Etmenin Derslerine Etkisini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	F	%
Olumlu etkisi oldu.	7	70
Hiçbir etkisi olmadı.	2	20
Olumsuz etkisi oldu.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 21'e bakıldığında öğrencilere sorulan “*Kaynaştırma eğitimine devam etmenin derslerinize etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz*” sorusuna çocukların çoğunluğu derslerinin olumlu yönde etkilendiği görüşünü belirtmişlerdir. Çocuklardan 2 tanesi hiçbir farklılık olmadığını, 1 tanesi ise derslerindeki başarısının olumsuz yönde etkilendiğini belirtmiştir. Bu tablo incelendiğinde, ebeveynler ile çocukları arasında bir iletişim kopukluğunun yaşandığını söylemek yanlış olmayacaktır. Çünkü, kaynaştırma eğitiminin çocukların akademik başarıları üzerindeki etkisi ebeveynler ile çocukları arasında farklı görüşleri ortaya çıkarmıştır. Bu da tablo 14’te kendisini göstermektedir. Ebeveynlerin kaynaştırma eğitiminin akademik bağlamdaki etkisine yönelik görüşleri, çocuklarının görüşleri ile örtüşmemektedir. Bu da ebeveynlerin ya gerçekten çocuklarının ders durumlarını takip etmedikleri ya da sorumuzu yalnızca cevaplamak amacıyla görüş belirttikleri düşüncesini uyandırmaktadır.

“Aslında başarıyı azalttı.” (Ç2, Kadın, 16 Yaş)

“Bazen matematik derslerinde hocalar tahtada işlem çözerken sıkıntı çekiyorum ama yine de çabaladıktan sonra ben kendim başarabiliyorum.” (Ç4, Erkek, 16 Yaş)

“Olumlu oldu, daha çok ilerledim. Kaynaştırma öğrencisi olmadan önce derslerim biraz daha düşüktü. Çalışma programı falan olsun, şimdi daha iyi.” (Ç6, Kadın, 17 Yaş)

şeklinde görüş belirterek kaynaştırma eğitiminden önce ve sonra derslerindeki değişimi ifade etmişlerdir.

Çocuğun Kaynaştırma Eğitimine Devam Etmenin Çocuğun Sosyal Yaşantısına Etkisini Değerlendirme Durumu

Tablo 22. Kaynaştırma Eğitimine Devam Etmenin Çocuğun Sosyal Yaşantısına Etkisini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	F	%
Bazen olumlu bazen olumsuz etkileri oldu.	6	60
Olumlu etkisi oldu.	4	40
Toplam	10	100

Tablo 22'ye bakıldığında öğrencilere sorulan “*Kaynaştırma eğitimine devam etmenin sosyal hayatınıza etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz*” sorusuna öğrencilerden 6 tanesi hem olumlu hem olumsuz, 4 tanesi ise sosyal hayatının olumlu yönde etkilendiği görüşünü belirtmiştir. Bu tablo çocukların mevcut bir durumu aslında her anlamda değerlendirebildiklerini göstermiştir. Çünkü aynı soruya ebeveynlerin çoğunluğunun tamamen olumlu etkisini ön plana çıkarırken, yalnızca 1 tanesi hem olumlu hem de olumsuz etkilerini vurgulamıştır. Dolayısıyla yine karşımıza ebeveynlerin çocuklarını gerçekten tanıyamadıklarını ya da kaynaştırma sürecinin her bağlamda çocuklar kadar değerlendiremediklerini ortaya koymuştur.

“Çok iyi, mesela kendimi engelli hissetmiyorum, onun için.” (Ç3, Erkek, 16 Yaş)

“Sosyal hayatım açısından bana katkı sağlıyor.” (Ç5, Erkek, 16 Yaş)

“Bazı haddini bilmeyenler kalp kırıcı sözler söylüyorlar. Ama ben bunları önemsemiyorum.” (Ç7, Kadın, 15 Yaş)

şeklinde görüş belirterek kaynaştırma eğitiminin sosyal gelişimleri üzerindeki etkisini ifade etmişlerdir.

Çocuğun Normal Gelişim Gösteren Arkadaşları ile İlişkilerini Değerlendirme Durumu

Tablo 23. Engelli Olmayan Arkadaşları ile İlişkilerini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	F	%
Arkadaşlık ilişkilerim olumlu etkileniyor.	5	50
Bazı arkadaşlarımı bazı arkadaşlarla kötü.	4	40
Sosyal faaliyetlerden dolayı bazen olumsuz etkileniyor.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 23'e bakıldığında öğrencilere sorulan “Engelli olmayan arkadaşlarınız ile ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz” sorusuna öğrencilerden 5 tanesi arkadaşlık ilişkilerinin olumlu etkilendiğini, 4 tanesi bazı arkadaşlarıyla iyi bazılarıyla kötü geçindiğini, 1 tanesi ise sosyal faaliyetlerden dolayı olumsuz etkilendiğini belirtmiştir.

“İlişkilerim iyi. Mesela onların yapabildiklerini tam olarak yapamıyor olabilirdim ama şöyle onların bana olan desteği ve bana olan ilgisiyle yapamasam bile yapmış kadar oluyordum.” (Ç1, Kadın, 20 Yaş)

“Çoğu arkadaşlarım benle daha samimi .” (Ç4, Erkek, 16 Yaş)

“İyi davranıyorlar bana. Ortaokulda öyle değildi, kötüydü. Bana diyorlardı sen hastasın. Ama lisede de öyle olanlar vardı ama çoğunluğu iyiydi.” (Ç8, Kadın, 17 Yaş)

şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Çocuğun Öğretmenleri ile İlişkilerini Değerlendirmesi Durumu

Tablo 24. Öğretmeni ile İlişkilerini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	F	%
Oldukça olumlu ilişkilerimiz söz konusu.	7	70
Öğretmenden öğretmene ilişkilerimiz değişiyor.	3	30
Toplam	10	100

Tablo 24'e bakıldığında öğrencilere sorulan “Öğretmenleriniz ile ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz” sorusuna öğrencilerden 7 tanesi ilişkilerinin olumlu yönde olduğunu, 3 tanesi ise öğretmene göre durumun farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Bu da mesleki bağlamda donanımlı olmadığını beyan eden öğretmenlerin yine de çocuklar tarafından memnuniyetle karşılandıklarını göstermektedir.

“Benimle anlaşabiliyorlar diye düşünüyorum, ilgililer. Mesela konu anlattıklarında bir matematik öğretmenimiz vardı. Arkadaşlar yazana kadar yanıma geliyordu. Özel olarak anlatıyordu, Ben anlamadıysam tekrar anlatıyordu.” (Ç2, Kadın, 16 Yaş)

“Bazı hocalara göre sıkıntılı. Bazı hocalarda gayet normal öğrenci gibi görüyorlar. Her türlü destekte bulunuyorlar. Tabi bu hocadan hocaya değişiyor.” (Ç6, Kadın, 17 Yaş)

“Ben ne dersem dinliyorlar beni. Yardım ediyorlar.” (Ç9, Kadın, 17 Yaş)

şeklinde görüş belirterek öğretmenlerine ilişkin görüşlerini değerlendirmişlerdir.

Çocuğun Kaynaştırma Sürecinde Ailesi ile İlişkilerini Değerlendirmesi Durumu

Tablo 25. Kaynaştırma Sürecinde Ailesi ile İlişkilerini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	F	%
Ailemin önemli bir desteği söz konusu	7	70
Eğitim durumlarından dolayı ailemin desteğini alamıyorum.	3	30
Toplam	10	100

Tablo 25'e bakıldığında öğrencilere sorulan “*Kaynaştırma süresince ailenizle ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz*” sorusuna öğrencilerden 7 tanesi ailesinin önemli bir desteği söz konusu olduğunu, 3 tanesi ise ailesinin eğitim durumları sebebiyle onlardan destek alamadıklarını belirtmiştir. Fakat destek alma durumu sosyal ve psikolojik bağlamda değerlendirilirken, destek alamama durumu akademik bağlamda yorumlanmıştır. Bu nedenle de ebeveynlerin eğitim durumlarının gündeme geldiği söylenebilir.

“Ailem benim en büyük destekçilerimden bir tanesi. Yani sadece eğitim hayatımda değil, hayatımın hepsinde. Ama eğitim hayatıma atılmamda annem ön planda.” (Ç1, Kadın, 20 Yaş)

“Babam ve annem bana her anlamda her türlü destek çıktılar. Annem zaten benim için beni kaynaştırma okuluna gönderdi.” (Ç7, Kadın, 15 Yaş)

“Annem bana çok yardımcı oluyor. Okula geliyor sürekli ve ilgileniyor.” (Ç8, Kadın, 17 Yaş)

şeklinde görüş belirterek ailelerinin sosyal ve psikolojik desteğine vurguda bulunmuşlardır.

Çocuğun Okuldaki Sorunlarıyla İlgili Olarak Yetkililer Tarafından Dikkate Alınmayı Değerlendirmesi Durumu

Tablo 26. Okuldaki Sorunlarıyla İlgili Olarak Yetkililer Tarafından Dikkate Alınmalarına Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	F	%
Sorunlarım son derece dikkate alınır ve çözülür.	8	80
Her zaman dikkate alınmıyorum.	2	20
Toplam	10	100

Tablo 26'ya bakıldığında öğrencilere sorulan “Okulda herhangi bir sorun yaşadığınızda ve bunu dile getirdiğinizde yetkililer tarafından dikkate alınma durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz” sorusuna öğrenciler çoğunlukla olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerden 8 tanesi sorunlarıyla her zaman ilgilenildiğini, çözülmeye çalışıldığını, 2 tanesi ise sorunlarıyla bazen ilgilenilmediğini belirtmiştir. Bu tablo 18. Tablo ile karşılaştırıldığında, ebeveynlerden 1 tanesinin dile getirilen sorunlarının dikkate alınmadığını belirtmişken, bu sayı öğrencilerde ise 2'ye çıkmaktadır. Bu da okul yönetimlerinin öğrenci ve ebeveynlere karşı aynı tutumu sergilemediğini göstermektedir.

“Zaten oraya gittiğimde de beni hemen dinliyorlar. Nasıl diyeyim benimle ilgileniyorlar. Zaten bireysel eğitim diye bir şey var. Ayrı yeten bir sınıfta bana ders veriyorlar.” (Ç2, Kadın, 15 Yaş)

“Okulda bir sorun olduğunda söylüyorum öğretmene, müdürlere. Destek oluyorlar. Ben onlara işte bir sorunun var gidip öğretmenlerle müdürlerle konuşuyorum. Bana destek oluyorlar.” (Ç10, Kadın, 15 Yaş)

şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Çocuğun Dersteki Materyal Donanımını Değerlendirmesi Durumu

Tablo 27. Dersteki Materyal Donanımını Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	F	%
Materyal donanımını yetersiz buluyorum	7	70
Materyal donanımını yeterli buluyorum.	3	30
Toplam	10	100

Tablo 27'ye bakıldığında öğrencilere sorulan “*Ders işlerken okuldaki gerekli materyal donanımını nasıl görüyorsunuz?*” sorusuna öğrenciler çoğunlukla olumsuz görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerden 7 tanesi yetersiz, 3 tanesi ise yeterli bulduklarını belirtmiştir. Yeterli bulduğunu belirten öğrencilerin, bedensel engelli öğrenci oldukları ve özellikle ders işlerken desteğe ihtiyaç duymadıkları bu nedenle de materyale ihtiyaç duymadıklarını beyan ettikleri düşünülebilir.

“Fotokopi veriyorlar çalışmam için. Yani mesela sınavlarda da yazamadım çoğunu bıraktım. Tekrardan sınav yaparlar.” (Ç3, Erkek, 16 Yaş)

“Yeterli değil.” (Ç5, Erkek, 16 Yaş)

“Benim okulum akıllı tahtayı desteklemiyor. Kabartma da yok. Onun dışında zaten telefonla çekip yazıyorum. Hatta o zaman daha rahat oluyor. Tabi akıllı tahta olsaydı daha iyi olurdu.” (Ç6, Kadın, 17 Yaş)

şeklinde yorumlayarak kaynaştırma eğitiminde gerekli materyal donanımının bulunduğu noktayı değerlendirmişlerdir.

Çocuğun Okul Binasında Fiziksel Anlamda Lavabo Ya Da Buna Benzer İhtiyaçlara Erişmeyi Değerlendirmesi Durumu

Tablo 28. Okul Binasında Fiziksel Anlamda Lavabo ya da Buna Benzer İhtiyaçlara Erişmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	F	%
Erişilebilirlikte kısmen sorun yaşıyorum ve arkadaşarımdan destek alıyorum.	7	70
Hiç sıkıntı yaşamıyorum.	2	20
İstediğim bir yere erişmekte çok güçlük çekiyorum.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 28'e bakıldığında öğrencilere sorulan “Okul binasında fiziksel anlamda lavabo ya da buna benzer ihtiyaçlara erişmeyi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna öğrenciler çoğunlukla olumsuz görüş belirtmişlerdir. Erişilebilirlik konusunda öğrencilerden 7 tanesi kısmen sorun yaşadıklarını ve arkadaşlarından destek almak zorunda kaldıklarını, 1 tanesi çok güçlük çektiğini, 2 tanesi ise hiç sıkıntı yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bu tablonun bir önceki tabloya benzerlik gösterdiği görülebilir. Çünkü gerekli materyal donanımına yönelik olumlu görüş belirten öğrencilerin ders esnasında desteğe ihtiyacı olmayan bedensel engelli öğrenciler olduğu düşünüldüğünde, aynı şekilde okulun fiziki donanımına yönelik olumsuz görüş belirten öğrencilerin yine bedensel anlamda yeti yitimi fazla olan öğrenciler olduğu düşünülebilir. Çünkü görme ya da işitme engelli çocuklar ders esnasında işitsel ya da görsel materyale özellikle ihtiyaç duyarken, bedensel engelli çocuklar da merdiven inip çıkmada kolaylığa ya da uygun lavabolara ihtiyaç duymaktadır.

“Her yere istediğim zaman istediğim yere gidebiliyorum. (görme engelli)” (Ç4, Erkek, 16 Yaş)

“Zorluk yaşadığım şey merdiven çıkma. Benim için başlı başına zorluktu zaten. Çıktığım zaman nefes nefese kaldığım zamanda oluyordu. (bedensel engelli)” (Ç1, Kadın, 20 Yaş)

şeklinde cevaplamıştır.

Çocuğun Okul Rehber Öğretmeniyle İlişkilerini Değerlendirmesi Durumu

Tablo 29. Okul Rehber Öğretmeniyle İlişkilerini Değerlendirmeye Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	F	%
Sorunlarıyla birebir ilgileniyor.	9	90
Yeterli derecede sorunlarımızla ilgilenmiyor.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 29'a bakıldığında öğrencilere sorulan “Okul rehber öğretmeninizin sizinle ilişkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna öğrencilerin tamamına yakını rehber öğretmenin sorunlarıyla birebir ilgilendiğini, yalnızca bir öğrencinin yaşadığı sorunlarla ilgili olarak rehberlik öğretmeninden gerekli desteği alamadığını

belirttiği görülmüştür. Bu soruyu ebeveynlerde aynı memnuniyet çerçevesinde telandırmıştır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin mesleki donanımına sahip olmamalarına rağmen özel gereksinimli çocuklarla ilişkilerinin ve onlara karşı duyarlılıklarının yine bu öğretmenlerin manevi yönlerinin güçlü olduğu izlenimi uyandırmıştır. Çünkü branş öğretmenlerinin çoğunluğu okul rehber öğretmeni tarafından kaynaştırma eğitimi hakkında bilgilendirildiklerini aktarmışlardır.

“Onlar zaten çok iyiler, ilgileniyorlar. Hiçbiriyle bir sorunum yok.” (Ç2, Kadın, 16 Yaş),

“Yeterli derecede ilgileniyorlar.” (Ç5, Erkek, 16 Yaş)

“Beni çağırıyor. Sorunların olsa gel yanıma diyor. Çok ilgileniyor benimle.” (Ç9, Kadın, 17 Yaş)

şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Çocuğun Akademik Başarısının Artması İçin Gerekli Eğitim Sürecini Değerlendirmesi Durumu

Tablo 30. Akademik Başarının Artması İçin Gerekli Eğitim Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	F	%
Fiziksel yetersizlikler giderilmeli.	5	50
Bireysel ilgi gösterilmeli.	4	40
İstemek ve azimli olmak gerekmektedir.	1	10
Toplam	10	100

Tablo 30'a bakıldığında öğrencilere sorulan “*Akademik başarınızın artması için nasıl bir eğitim istiyorsunuz?*” sorusuna öğrenciler akademik başarı için gerek duydukları eksiklikleri belirtmişlerdir. Öğrencilerden 5 tanesi fiziksel yetersizliklerin giderilmesi, 4 tanesi bireysel ilgi gösterilmesi ve 1 tanesi ise azimli olmak gerektiğini vurgulayarak topu kaynaştırma öğrencisine atmıştır. Özellikle gerekli bireysel destek ve gerekli alt yapının sağlanması noktasında öğretmenlerin, ebeveynlerin ve özel gereksinimli çocukların hemfikir oldukları gözlemlenmiştir. Oran bağlamında farklılık görülse de, görüşmecilerin hepsi de aşağı yukarı aynı ihtiyaçlardan söz etmişlerdir.

“Ben normal derslere girmekten hoşlanmıyorum. Ben işitme engelli arkadaşlarımla aynı sınıfta olmak istiyorum. Bir kelimedede benim için çok önemli, akıllı tahtayı açtıklarında sormalarını da isterdim ses yeterlimi diye.” (Ç7, Kadın, 15 Yaş)

“Nasıl desem daha anlayışlı müdürler okulda olsun. Okulun düzeni, ortamı olsun. Bir de okuldaki araç ve gereçler daha kullanışlı olsun.” (Ç8, Kadın, 17 Yaş)

“Derslerle ilgili matematik eksik... Onu anlamıyorum. Yani sınavlarda matematik yapamıyorum. Benimle ilgilensin istiyorum. Birebir ilgi istiyorum.” (Ç10, Kadın, 15 Yaş)

şeklinde görüş belirtmişlerdir.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu çalışmada, Van ilinde kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin, bu öğrencilerin ebeveynlerinin ve derslerine giren branş öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak kaynaştırma süreci hakkında önemli sonuçlar elde edildiği düşünülmektedir. Bu sonuçlar şöyle sıralanabilir:

- Öğretmen adaylarına lisans eğitimi süresince kaynaştırma eğitimine ilişkin dersler verilmemekte ya da verilen dersler teoriyle sınırlı kalmaktadır. Bu da öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi ile karşılaştığında sergileyeceği tutumlarını olumsuz etkilemektedir. Çerezci (2015) de, yaptığı çalışmasında “öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli eğitim almadıkları, kaynaştırma eğitimi uygularken de çeşitli sorunlar yaşadıkları,” sonucunu elde etmiştir.
- Öğretmenler mesleğe başladıktan sonra da herhangi bir hizmet içi eğitime tabi tutulmamakta ve yalnızca okul rehberlik servisleri tarafından bilgilendirilmekte ya da kendileri söz konusu durumu araştırmaktadır. Bu da aynı şekilde çocuğun öğretmen ile ilişkilerini zorlaştırmakta ve kaynaştırma sürecini olumsuz etkilemektedir.
- Öğretmenler, mesleki bağlamda kaynaştırma eğitimi ile ilgili donanımlı olmamalarına rağmen gerek özel gereksinimli gerekse de normal gelişim gösteren öğrencilerin menfaatlerini düşünerek bir sınıfta bulunması gereken kaynaştırma öğrenci sayısını belirlemektedirler.
- Öğretmenler, bir sınıfta kaynaştırma öğrencisinin bulunması noktasında sosyal bağlamda olumlu tutuma sahiptirler. Aynı şekilde Ertunç (2008) da öğretmenlerin “kaynaştırma uygulamaları ile ilgili bilgilerinin yetersiz olduğunu ancak sınıflarındaki öğrencilere bakış açılarının olumlu olduğu” ortaya koyarak çalışmamızı desteklerken, Türk (2011), araştırmasında “- öğretmenlerin yarısından fazlasının sınıfında kaynaştırma öğrencisi istemediğini, çok büyük bir çoğunluğunun kaynaştırma öğrencisinin sınıfı etkilediğini ve kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıf ile bulunmadığı sınıf

arasında fark olduğunu düşündüklerini” tespit ederek çalışmamıza karşı çıkmıştır.

- Özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme süreçleri hakkında da öğretmenler olumsuz bir tutuma sahip değildir. Engel türleri ve oranlarına bağlı olarak öğrencilerin öğrenebildikleri görüşüne sahiptirler.
- Öğretmenler, genel itibariyle kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıfı olumsuz etkilemeyeceği, kaynaştırma öğrencisi bulunan ya da bulunmayan sınıflar arasında ciddi bir farklılık olmayacağı görüşünü savunsalar da, bazı öğretmenlerin akademik başarı bağlamında bu konuda olumsuz görüşe sahip oldukları görülmüştür. Zaten süreçle ilgili sorun olarak görülen en önemli nokta öğretmenlerin özel eğitim noktasında mesleki bağlamda kendilerini yetersiz görmeleridir. Kaya (2016) da aynı şekilde “Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmının özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasını olumlu karşılarken bununla birlikte öğrencilere uzman yardımıyla özel eğitim verilmesinin ve ek zaman ayrılmasının” gerektiği fikrinde olduklarını ortaya koymuştur.
- Tıpkı özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme süreçleri gibi, başarılı olabilmeleri noktasında da öğretmenlerin olumsuz bir tutuma sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Gerekli destek hizmetleri sağlandığında, özel gereksinimli çocukların da gayet başarılı olabilecekleri görüşündeler. Güleriyüz (2014) de, “sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini gerekli gördüğü, bunun yanında kaynaştırma eğitiminin günümüzdeki uygulamalarına karşı olumsuz görüşleri olduğu” sonucunu elde ederek kaynaştırma sürecinin öğretmenler tarafından olumlu karşılanıp fakat önemli düzeyde eksikliklerinin olduğu konusunda çalışmamızı desteklemektedir.
- Öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların akademik başarılarının artırılması için bazı eksikliklere değindikleri ve bu eksikliklerin de aynı zamanda kaynaştırma eğitiminin uygulanma sürecinde karşılaşılan sorunlar oldukları görülmüştür. Bu eksikliklerin içinde özellikle kendilerinin de ihtiyaç duyduklarını belirttikleri etkenlerden en önemlisinin mesleki bağlamda donanımlı olmamaları olduğu görülmüştür. Yani öğretmenler, kaynaştırma

eğitimi ile ilgili gerekli donanıma sahip olduklarında, öğrencilerinin söz konusu eğitimden alacakları verimin artacağı görüşündeler.

- Ebeveynlerin, çocuklarının engelini kabul ettikleri ve onların engellerine uygun eğitim almalarını istedikleri görülmüştür. Fakat bu eğitimin içeriği hakkında pek bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.
- Özel gereksinimli çocuğa sahip olan ebeveynler, gerek özel gerekse de kamu kurumları tarafından kaynaştırma eğitimi hakkında bilgilendirilmemektedir. Bu da ebeveynlerin çocuklarına her anlamda yardımcı olmalarını engellemektedir. Sanır (2009) da, “Ebeveynlerin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi sahibi olmadıklarını ancak çocuklarının normal okullarda eğitim görmesini istediklerini” ortaya koyarak ebeveynlerin sosyal bağlamda kaynaştırma eğitimini olumlu değerlendirdikleri noktasında çalışmamızı desteklemektedir.
- Ebeveynlerde öğretmenler gibi kaynaştırma eğitimini sosyal bağlamda olumlu bir süreç olarak değerlendirirken, bazı ebeveynler bu sürecin akademik bağlamda aynı olumlu etkiyi gösteremediğini savunmaktadırlar.
- Ebeveynler, çocuklarının öğretmenleriyle işbirliklerini ve öğretmenlerin kendilerine karşı tutumunu memnuniyet ile değerlendirmektedirler.
- Ebeveynlerin, genel olarak okul yöneticilerinden memnun oldukları görülse de, bazı ebeveynlerin aynı memnuniyete sahip olmadıkları da söylenebilir. Bu da okul yöneticileri arasında farklılık olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.
- Ebeveynler de öğretmenler gibi çocukların başarılarının artması için kaynaştırma sürecinde eksiklik olarak gördükleri bireysel destek ve uzman öğretmen ihtiyacına vurguda bulunmuşlardır.
- Kaynaştırma öğrencilerinin, genel olarak kaynaştırma eğitimini akademik başarıları bağlamında olumlu bir süreç olarak değerlendirdikleri görülse de, bu eğitim sürecini akademik bağlamda olumsuz olarak değerlendiren öğrencilerde bulunmaktadır. Bu da söz konusu eğitim sürecinin her öğrenciyi aynı oranda etkilemediği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda Atıcı (2014),”akademik olarak diğer öğrencilere göre daha başarısız ya da daha geride olan kaynaştırma öğrencilerinin, okula isteyerek ve severek

gelmedikleri” sonucunu ortaya koyarak akademik bağlamda başarısızlığın kaynaştırma öğrencileri üzerindeki olumsuz etkisini belirlemiştir.

- Bazı ebeveynler ile çocukları arasında önemli bir iletişim kopukluğu söz konusudur. Çünkü birbirine yakın sorulara tutarsız cevapların verildiği görülmüştür.
- Kaynaştırma öğrencileri, ebeveynlerine nazaran Kaynaştırma eğitimini daha farklı açılardan değerlendirme yeteneğine sahiptirler. Çünkü kaynaştırma sürecini değerlendirirken, özellikle birçok açıdan değerlendirebildikleri sonucu elde edilmiştir.
- Kaynaştırma eğitim sürecinde akran ilişkileri çocuktan çocuğa farklılık göstermektedir. Dolayısıyla kaynaştırma sürecinin sosyal bağlamda etkilerini de özel gereksinimli çocuklar farklı değerlendirmektedir. Bazı öğrenciler akran ilişkilerini olumlu bazıları da olumsuz değerlendirmektedir. Zaten Güleriyüz (2009), “-kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin akranları ile bir takım sorunlar yaşadığını, arkadaşlık ilişkisi kurmakta zorlandıklarını, kendilerini tam olarak ifade edemedikleri için de normal öğrenciler tarafından şiddete ve dışlanmaya maruz kaldıklarını” tespit etmiştir. Aynı şekilde Göl (2014) de “öğrencilerin birbirlerini kabul düzeylerinin düşük seviyede kaldığı, birbirlerini kabul düzeylerinin farklılaştığı ve birbirleriyle etkileşimlerinin yetersiz olduğu” sonucunu elde etmiştir. Fakat bunlara karşın İmrak (2009), “normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli çocuğu yeterli buldukları, her etkinliğe kabul ettikleri, yardımlaştıkları” sonucunu ortaya koymuştur.
- Kaynaştırma öğrencileri ile öğretmenlerinin ilişkileri genel olarak olumlu bir profile sahipken, olumsuz olan ilişkilerde söz konusudur. Mesleki bağlamda uzman olmamalarına rağmen, öğretmenlerin duyarlılık bağlamında önemli bir tutuma sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.
- Kaynaştırma öğrencileri ve ailelerinin ilişkileri sosyal bağlamda olumlu bir profile sahipken, akademik bağlamda ailelerin eğitim düzeylerinin düşük olması nedeniyle olumsuzdur.

- Kaynaştırma öğrencilerinin sorunları genel olarak yetkililer tarafından dikkate alınsa da, bazı okul yöneticileri bu ilişkileri zedelemektedir. Bu durum ebeveynler ve okul yöneticileri arasında da aynı duruma sahiptir.
- Kaynaştırma öğrencilerinin engel durumlarının farklılığı, ihtiyaçlarını çeşitlendirmektedir. Görme ve işitme engelliler ders işlerken materyale daha çok ihtiyaç duyarken, bedensel engelli çocuklar da okul içinde erişilebilirlik ile ilgili kolaylığa ihtiyaç duymaktadırlar.
- Kaynaştırma öğrencileri genel olarak okul rehber öğretmenlerinden memnun olsalar da, memnun olmayanlarda söz konusudur. Eğer branş öğretmenlerini rehber öğretmenleri bilgilendiriyorsa, öğrencilere karşı tutumlarının olumlu olması gerekmektedir.
- Kaynaştırma öğrencileri de başarılarının artması için fiziksel alt yapıya, bireysel desteğe ve motivasyona ihtiyaç duymaktadırlar. Demir (2015) de, kaynaştırma uygulamalarındaki sorunları “araç-gereç imkânının yetersizliği, fiziksel mekânların elverişsizliği, kaynaştırma öğrencisiyle ilgilenirken diğer öğrencilerin ihmal edilmesi” şeklinde belirleyerek sonuçlarımızın bir kısmını desteklemiştir. Köse (2009) de “özel gereksinimli öğrencilere web destekli öğretim yöntemi ile sağlanan özel eğitim desteğinin, bu öğrencilerin akademik başarılarını ve performans düzeylerini artırdığını, bilgisayara ve Fen’e yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini” ortaya koymuştur. Aslında genel itibariyle yapılan çalışmalarda olumlu ve olumsuz tutumların altında yatan sebeplerin aşağı-yukarı aynı olduğu söylenebilir. Güzel (2014) çalışmasında kaynaştırmaya ilişkin sorunlar olarak “okulun fiziksel yapısının yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara eşit olarak dağıtılmaması, BEP planının yapılmaması ya da öğretmenin BEP planı hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, hizmetiçi eğitimin yetersizliği, rehberlik çalışmaları ve okuldaki kaynaştırma eğitimi için yapılması gereken diğer çalışmaların eksik olması, ailelerle gerekli iletişim halinde olunmaması ve ailelerin çocukları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, okulda kaynaştırma eğitimi için gerekli olan çalışmaların tam olarak yapılmaması ve okul idarecilerinin gerekli kolaylığı ve donanımı sağlayamaması” şeklinde göstererek çalışmamızı desteklemektedir.

Öneriler

- Öğretmen adaylarına lisans eğitimi süresince kaynaştırma eğitimine yönelik dersler verilmeli ve bu dersler uygulamaya dönük olmalıdır.
- Mesleğe başlayan öğretmenlere sürekli hizmet içi eğitimler verilmeli ve öğretmenlerin gelişimi güncel tutulmalıdır.
- Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlere, kaynaştırma süreci hakkında gerekli bilgiler hem kamu kurumları hem de özel kurumlar tarafından verilmelidir. Çünkü ebeveynler eğitim sürecinin içeriğini bilmemekte ve bu nedenle de sürecin eksiklik ya da fazlalıkları hakkında gerekli değerlendirmeleri yapamamaktadırlar.
- Okul yöneticilerine, kaynaştırma süresince gösterecekleri olumlu tutumlarının söz konusu sürece katacağı olumlu katkıları hakkında gerekli eğitimler verilmelidir.
- Ebeveynlere kaynaştırma süresince özel gereksinimli çocuklarıyla ilişkilerinin iyileştirilmesi amacıyla okul rehber öğretmenleri tarafından gerekli eğitimler verilmelidir.
- Normal gelişim gösteren öğrencilere, kaynaştırma eğitimi hakkında gerekli bilgilendirmelerin okul rehber ve sınıf öğretmenleri tarafından yapılması gerekmektedir.
- Özel gereksinimli öğrencilerin, ders işlerken ihtiyaç duydukları görsel ya da işitsel materyaller sağlanmalıdır.
- Özel gereksinimli çocukların buldukları okullarda istedikleri her yere kolayca erişip erişemedikleri sürekli denetlenmelidir.
- Kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu her okulda bireysel destek sınıfları oluşturulmalı ve bu sınıflar okul rehber öğretmenleri ve yöneticileri tarafından denetlenmelidir.
- Yapılan bu araştırma sonucunda, kaynaştırma eğitiminin özellikle eğitim bilimlerinde çalışıldığı alan yazımda görülmüştür. Halbuki kaynaştırma gerek sosyal bilimlerin gerekse de özel eğitim alanında çalışılmayı gerekli kılmaktadır. Bu nedenle de sosyal bilimlerde bu eksikliğin giderilmesi

amacıyla akademide buna ilişkin nitelikli bilimsel çalışmaların artırılması önemli olacaktır.



KAYNAKÇA

- Akbulut S., Özgül H., Tezcan, T. (2014). Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu 2013, İSTANBUL
- Akçamete, A. G. (2010). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akçamete, G. ve Kargın, T. (1996). İşitme engelli çocuğa sahip annelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (2), 7-24.
- Aker, G. (2014). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumları Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Akkök, F. (2003). Farklı özelliğe sahip çocuk aileleri ve ailelerle yapılan çalışmalar. Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2006). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Alatlı, R. (2014) Genel ve Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi ne İlişkin Öz Yeteneklerinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Alıcı, D. (2016). Fen ve Teknoloji Dersinde Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Bilginin Kalıcılığına Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Altun Könez, N. (2015), Özel Eğitim ve İş Uygulama Merkezlerinde Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Altun, H. (2016). *İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Türev Konusundaki Akademik Başarı İle Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkilerinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ardıç, A. (2012). Özel Gereksinimli Çocuk ve Aile, A. Cavkaytar (Ed.). *Özel Eğitimde Aile Eğitimi ve Rehberliği* (s. 19-52). Ankara, Vize Yayıncılık.
- Arıkan, Ç. (2002.) Sosyal Model Çerçevesinde Özürlülüğe Yaklaşım, *Ufku Ötesi Bilim*
- Arslan Namlı, N. (2016), Bulanık Mantık ile Belirlenmiş Çoklu Zeka Alanlarına Göre Düzenlenmiş Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Arslan, G ve Aslan, G. (2014), Zihin Engelli Bireylere Eğitim Veren Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları*

Dergisi - Journal of Educational Sciences Research Cilt: 4 Sayı: 2 Ekim 2014, Tokat.

Aslan, Y. vd. Görme Engellilerin Toplumsal Hayatta Yasadıkları Zorluklar (Batman “Merkez Örneği”, Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi. Cilt: 4, Sayı: 2, 2014.

Aslanoğlu, M. (2004). *Otistik, zihinsel, işitme, görme ve bedensel engelli çocuğu bulunan ebeveynlerin aile içi ilişkilerinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Ataman (Ed.). *Özel Eğitime Giriş içinde*. Ankara: Gündüz Eğitim ve

Ataman, A. (2004). Özel eğitim alanına öğretmen yetiştirme sorunları: özel eğitimden yansımalar. A. Konrot (Ed.),13. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Ataman, A. (2005).”Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitimi”, Ayşegül

Ataman, A. (Ed.) (2009). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Atıcı, R. (2014),Kaynaştırma Öğrencilerinin Okul Hayatında Yaşadığı Zorluklar, *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turkic Volume*, Ankara.

Aydın O’Dwyer, P. (2011),Az gören çocukların aileleri için el kitabı, Arkadaş yayınevi, Ankara.

Aydoğan, H. (2016), Özel Eğitim (Zihin Engelliler) Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimine İlişkin Öz-Yeterliliklerinin İnançları, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Aykara, A. (2010) Kaynaştırma Eğitimi Sürecindeki Bedensel Engelli Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler ve Okul Sosyal Hizmeti, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Bahar, H. İ. (2008). *Sosyoloji*. Ankara, Birikim Matbaası.

Bakırcı, R. (2009), İngiltere’deki Kraliyet Ulusal Körler Enstitüsü’nün (RNIB) Çalışmaları ve Ülkemiz İçin Öneriler, *BİLGİ DÜNYASI*, 2009, 10 (2).

Bakmaz, H. (2016), Sosyal Bilgiler Dersinde Para ve Pulların Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.

Başaran, I. (2001). Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalışma koşulları. *Ege Eğitim Dergisi*, 1 (1), 41-53.

Başaran, İ. E.(1993).Türkiye Eğitim Sistemi. Ankara, Gül Yayınevi.

- Başbakanlık (2010a). *Türkiye'de Aile Değerleri Araştırması*. T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü. Genel Yayın Nu: 145, Ankara.
- Başbakanlık (2010b). *Aile Yapısı Araştırması (2006)*. T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü. Genel Yayın Nu: 146, Ankara.
- Batu, S., ve Uysal, A. (2010). Günümüz Sınıflarında Engelli Çocukların Gelişimini Destekleme. A. G. Akçamete (Ed.), *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara, Kök Yayıncılık.
- Bektaş, Z. (2015), Özel Eğitim Öğrencilerinin Ebeveynlerinde Psikoterapi Desteğinin Ebeveyn Stresi Düzeyi, Yaşam Kalitesi ve Başa Çıkma Becerileri İle İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Berktaş, N. (2007), Eğitilebilir Zihinsel Engelliler, Özel Sınıflar ve Kaynaştırma Eğitimi Gören Öğrencilerde Fiziksel Uygunluğun Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Besiri, A. (2009), Yoksulluk Ekseninde Engellilerin Eğitimi, 374 TBB Dergisi, Sayı 83, 2009.
- Bıçak, N. (2009). *Otizmlili çocukların annelerinin yaşadıklarının belirlenmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Bildirici, F. (2014) Özel Eğitime Gereksinimi Olan Çocuğa Sahip Ailelerde Aile Yükü İle Psikolojik Dayanıklılık Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Braddock, L.(2011) “Sakatlığın Kuramsal Tarihi”“ *Sakatlık Çalışmaları*, Bezmez, İstanbul, Koç Üniversitesi Yayınları, 2011.
- Bulu, B. (2016), Özel ve Resmi Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Bulut, S. (2015), Görme Engellilerde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Giresun Üniversitesi, Kesit Akademi Dergisi Yıl: 1, Sayı: 1, Eylül 2015, s. 138-173, Giresun.
- Bural, B. (2010), Zihin Engelliler Öğretmenliği Öğretim Uygulaması Dersinde Karşılaşılan Güçlüklerin Öğretmen Adayları Açısından Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Burcu, E. (2007) Türkiye'de Özürlü Birey Olma: Temel, Sosyolojik Özellikleri ve Sorunları Üzerine Bir araştırma, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Yayınları.308
- Burcu, E. ‘Engelli Gençlik ve Sosyal Riskler’, Gençlik Araştırmaları Dergisi. Yu: 1. Cilt: 1. Sayı: 2. 2013.

- Burcu, E. Türkiye'deki Engelli Bireylere İlişkin Kültürel Tanımlamalar: Ankara
<http://www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr/index.php/EFDarr>:
le\le\file/641/2011
- Burcu, E., (2005). Görme özürlü çocukların geleceğe ilişkin düşüncelerinde ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyinin önemi. *Ankara Örneği, Sosyoloji Konferansları* içinde (s.37- 54) Yayın no: 587, İstanbul Üniversitesi.
- Burcu. E. (2007). *Türkiye’de Özürlü Birey Olma: Temel Sosyolojik Özellikleri Ve Sorunları Üzerine Bir Araştırma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Canatan, K. ve E. Yıldırım (2011). *Aile sosyolojisi*. İstanbul: Açılım Kitap.
- Cavkaytar, A. (2008). Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim. H.İ. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. (Ed.), (2012). *Toplum ve Aile Özel Eğitimde Aile Eğitimi ve Rehberliği*. Ankara, Vize Yayıncılık.
- Coşkun, M. K. (2010). *Engellilere Yönelik Hizmetler (Amasya Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Cunningham, G. K. (2003). Can education schools be saved? (http://www.vestibular.ueri.br/vest2004/files/2_004ef_d1_ing.pdf).
- Çabuk, A. (2015), Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Çağlar, S., (2009) Engellilerin Eğitim Hakkı ve Devlet Yükümlülükleri, İstanbul.
- Çelik, R. R. (2003). *Zihin engelli çocuğu olan anne-babaların okulda anne-baba katılımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çerezci, Ö. (2015), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Kaynaştırma Kriterleri Açısından Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çitil, M. (2009) *Cumhuriyetin İlanından Günümüze Türkiye’de Özel Eğitim* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çitil, M. (2012). *Yasalar ve özel eğitim*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Çuhadar, Y. (2006), İlk Öğretim Okulu 1-5. Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine Tabi Olan Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi ile ilgili olarak Sınıf Öğretmenleri ve yöneticilerin Görüşlerinin Belirlenmesi Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

- Çulhaoğlu İmrak, H. (2009), Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Ebeveyn Tutumları ile Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana. *Dergisi*, 2(1), 11-25.
- Doğan, İ. (2012). *Sosyoloji (kavramlar ve sorunlar)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğan, İ. ve Çitil, M. (2011). Engelli Çocuk ve Ergenlerine Sosyolojik Bir Yaklaşım: Engelli. A. Kulaksızoğlu (Ed.). *Çocuk ve Ergenlerin Hakları El Kitabı. (Anne-Baba ve Öğretmenler İçin)*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Dolapci S., () Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlilik Alguları ve Kaynaştırma Eğitimine Bakış Açıkları, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Duman, M. Z. Şehribanoğlu, S. Rızvanoğlu, E. (2014), Uluslararası Kent ve Engelliler Çalıştayı. Van.
- Duzcu, M.G. (2015), Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Erbaş, Ç.(2016), Mobil Araştırılmış Gerçeklik Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Motivasyonuna Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Ercik, S. (2016). Aile Okul ve Özel Dershanelerin Seviye Belirleme sınavına Giren Öğrencilerin Akademik Başarısına etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Eripek, S. (1998). *Özel eğitim*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ersoy, Ö., Avcı, N. (1981). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve eğitimleri*. İstanbul: YAPA Yayıncılık.
- Ertunç, E. N. (2008), Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan İlk Öğretim İkinci Kademe görev Alan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Bilgi Düzeylerinin ve Sınıflarındaki Engelli Öğrencilere Bakış Açılarının Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ertürk, S. (1973). "Eğitimde Program Geliştirme". Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Fırat, S. Engelsiz Bir Kent Tasarlamada Yerel Politikaların Önemi, Toplum Ve Sosyal Hizmet, Cilt 20, Sayı 2, Ekim 2009.
- Gelles R. J.,& A. Levine. (1995). *Sociology. anintroduction*. New York: McGraw-HillInc.
- Gezer, Ş. (2014), Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlere Yönelik Hazırlanan Bir Öğretim Planının Anında Geribildirim Verilerek ve Anında Geri Bildirim

Olmaksızın Sunulmasının Etkililik Yönünden Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.

- Giddens, A. (2012). Sosyoloji. (Yayıma Hazırlayan: Cemal Güzel). Kırmızı Yayınları: İstanbul.
- Gök, R. (2013) Kaynaştırma Eğitimi Öğrencisi Bulunan İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Zorluklar ve Bu Zorluklarla Başa Çıkma Yöntemleri, Yüksek Lisans Tezi, Antalya
- Gök, R. (2014) Kaynaştırma Eğitimi Öğrencisi Bulunan İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Zorluklar ve Bu Zorluklarla Başa Çıkma Yöntemleri, Yüksek Lisans Tezi, Antalya.
- Gök, S. (1958). *Dünyada ve Türkiye'de sağır, dilsiz, okulları tarihçesi ve eğitim sistemi*. İstanbul: Hüsnütabiat Matbaası.
- Gökçe, B. (2004). *Türkiye'nin Toplumsal Yapısı ve Toplumsal Kurumları*. Ankara: Savaş Yayınevi.
- Gökçe, F. (2002). Özel eğitimin sorunları. *Çoluk Çocuk Dergisi*. 14, 32.
- Gökmen, B. (2014) Özel Eğitim Okulu Yöneticilerinin Psikolojik Dayanıklılık ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, İstanbul Örneği, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Göl, B. (2014) Kaynaştırma Eğitimi Alan Görme Yetersizliği Olan ve Gören Öğrencilerin Akran İlişkilerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gülderen, N. (1997). *Normal Çocuğa Sahip Anne-Babaların İşitme Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Güleryüz, B. (2014) Sınıf Öğretmenlerin ve Sınıf öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Güleryüz, Ş.(2009), Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Engelli Öğrencilerin Akranları İle İlişkilerinde Karşılaştıkları Sorunların değerlendirilmesi, Yüksek lisans tezi, Konya.
- GÜNAY, Ü. (1995).Eğitim Sosyolojisi Dersleri, 2.Baskı, Erciyes Üniversitesi Yayınları, Kayseri.
- Güngörmüş Özkardeş. (2012).Türkiye’de Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Yapılan Uygulamalar, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Yıl: 11 Sayı: 21* Güzel, N.(2014) Kaynaştırma Öğrencisi Olan İlk Öğretim

Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar(Beykoz İlçesi Örneği),Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Hasanoğlu, G. (2013) Birleştirilmiş Sınıflardaki Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir.

Işık, M. (2014), Özel Eğitim Uygulama Merkezi Ve İş Uygulama Merkezinde Çalışan Zihin Engelliler Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Sorunlar, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Kaleli, F.(2016), Özyeterlilik ile Akademik Başarıya Güdülenme Arasındaki İlişki Ortaokul Öğrenci Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.

Kamen Akkoyun, A. (2007), Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Kapuci, Ö. (2016), *Üniversite Öğrencilerinin Depresyon ve Anksiyete Düzeylerinin Kullanım Amaçları ve Akademik Başarı Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Karaarslan, E. (2014) Engelli hakları, Bekad Yayınları, İstanbul.

Karaarslan, Ö., Kutlu, M. (2010), Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerde Sosyal Öykü kullanımı: Alanyazın Taraması, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 19, Sayı 2, 2010, Eskişehir*.

Karataş, K. (2002). Engelli bireylerin toplumla bütünleşme sorunları: bir sosyal politika yaklaşımı. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi, 2 (2), 43-55*.

Karip, F. (2016). Farklılaştırılmış Görsel Sanatlar Öğretiminin 7. Sınıf Akademik Başarı, Tutum ve Çalışmalarına Etkisi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kaya A. (2016), Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ve Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara

Kaya, H.(2015)Engelli insanın hakları, Liberte Yayınları, Ankara.

Kesgin, B. (2014) Engellilere Yönelik Yerel Sosyal Politikalar.

Kırcaali-İftar, G. (1997). Türkiye'de özel eğitime bir bakış. *Milli Eğitim Dergisi, 136,44-48*.

Kocaman, A. (2015), Özel Eğitim Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

- Köse Biber, S. (2009) Web Destekli Fen Bilgisi Öğretiminin Kaynaştırma Eğitimindeki İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Performans Düzeyi Ve Akademik Başarılarına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kutlu, M. (2016) Otizmlili bireylere yabancı kişilerden korunma becerilerinin öğretiminde sosyal öykülerin yalnız sunumuyla video modelleri birlikte sunulmasının karşılaştırılması, Doktora Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Küçükcan, B. Engelli kullanıcılar açısından kütüphane binaları ve karşılaşılan sorunlar, Koç Üniversitesi Suna Kıraç Kütüphanesi, İstanbul.
- Kümbetoğlu, B. (2005). Sosyolojide ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma. Bağlam Araştırma Dizisi 4. Basım.
- Lüle, F. (2008). *Engelli bireye sahip yoksul ailelerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkma tarzları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2006). Özel eğitim hizmetleri tanıtım el kitabı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Mengi, A. (2014), Sosyolojik boyutlarıyla otizm, Doktora Tezi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Mengi, A. (2016), Özel gereksinimli çocukların hakları, Çocuk Hakları Kitabı, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Meral, B. F. (2011). *Gelişimsel yetersizliği olan çocuk annelerinin aile yaşam kalitesi algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Mutlu, O. (2015) Özel Eğitim Kurumlarındaki Rehberlik Hizmetlerinin İşlevi Hakkında Veli Görüşlerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Nacaroğlu, G. (2014), Okul Öncesi Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Öğretmen Tutumlarına Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Nas, S. (2015) *Ortaokul öğrencilerinin fen akademik başarıları ile diğer dersler akademik başarıları arasındaki ilişkinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Oğultürk, N. (2012). *Zihinsel engelli çocuğa sahip ailelerin, aile işlevlerini etkileyen etmenler: Çankaya belediyesinden hizmet alan aileler üzerine bir değerlendirme* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Oymak, V. (1997). Zeka Engelli Çocukların Yetistirilmesi, Ankara: Sabev

- Öncül, N. (2012). Özel Gereksinimli Çocuk Ailesini Tanıyalım. A. Cavkaytar (Ed.), *Özel Eğitimde Uygulamalı Aile Eğitimi*. Ankara: Vize Yayıncılık
- Öncül, N., ve Batu, E. S. (2005). Normal Gelişim Gösteren Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6 (2), 37-54.
- Özgöbek, H. R. (2007). *Türkiye'nin Engelliler Politikası Analizi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özgür, İ. (2015) Engelli Çocuklar ve Eğitimi Özel Eğitim, Karahan Kitabevi, Adana.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (1996). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Öztop, H. Yılmaz, F. Aile Yaşantısı Eğitimi Amacı ve Kapsamı.
- Öztürk, S. (2006), İşitme Görme ve Ortopedik Engelli İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Kavramlarının Özel Eğitim Okullarına veya Kaynaştırma Eğitimine Devam Etme Durumlarına göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, Y. (2011). *Engelli çocuğa sahip ailelerin gereksinimlerinin ve aile yükünün belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Sanır H.(2009) Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Akademik Öğrenme İle İlgili Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Ve Aile Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Sart, Z. H. (2007), Engelli Çocukların Eğitim Hakkı: İnsan Hakları Çerçevesinde Kaynaştırma/Bütünleşme Yoluyla Eğitim
- Seyyar, A. (2015),Dünyada ve Türkiye’de Engelli Dostu Sosyal Politikalar Rağbet Yayınları, İstanbul.
- Sucuoğlu, B. (1996). Kaynaştırma programlarında anne baba katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (2), 25-43.
- Sucuoğlu, B. (1997). Özürlü Çocukların Aileleriyle Yapılan Çalışmalar. N. Karancı (Ed.), *Farklılıklarla Yaşamak Aile ve Toplumun Farklı Gereksinimleri Olan Bireylerle Birlikteliği* Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Şafak, P. (2010) Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi. G. Akçamete (Ed.), *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler Ve Özel Eğitim* Ankara: Kök Yayıncılık

- Şahin, N. Altun, H. Kara, B.(2014),*Özürlü Çocuk Sağlık Kurulu Raporlarının Değerlendirilmesi*, Kocatepe Tıp Dergisi Kocatepe Medical Journal 2014;15 (1): 48-53.
- Şahin, S. (2009). Özel Eğitim Tarihiçesi. A. Ataman (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* , Ankara: Gündüz Eğitimcilik ve Yayıncılık.
- Şevik, Y. (2014) *İlkokul Müdür ve Müdür Yardımcılarının Öğrencilerin Akademik Başarısını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri ile Akademik Başarısına Katkıları* Yüksek Lisans Tezi Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur
- Tık Yakar, F. A. (2015), *Kaynaştırma Eğitimi Yapılan Sınıflarda Normal Gelişim Gösteren Çocuğu Bulunan Ailelerin Kaygı Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Topçu, H.(2016), *Ortaokul Matematik Derslerinde Şarkılarla Yapılan Öğretimin Başarı ve Kalıcılığa Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tufan, İ. (2004). Engellsizlerin Engellilerden Beklentileri ve Engellilerin Bunlara Cevap Verebilme İmkânları. Engellsizler ve Engelliler Arasında Kesitsel Araştırma. 103K029 SBB-3036 Antalya. PDF belge.
- Türk, N. (2011),*İlköğretim Okullarında Uygulanan Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Sosyolojik Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Uğur, A. (2015), *Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenler İle Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Düzeylerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi, Giresun.
- Uluocak, Ş. ve Aslan, C. (2012) *Toplum ve Engelliler*, Çanakkale Kitaplığı Araş. İne. Bil. Yay. Çanakkale.
- Usta Özel Eğitim Gerektiren, Birey, Aile ve Din Eğitimi, Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi Yıl: 2009, Sayı: 20.
- Winter, J. A. (2005) *Toplumsal Bir Sorun Çözümleyici Olarak Özürlü Hakları Hareketinin Gelişimi*” (The Development Of The Disability Rights Movement As A Social Problem Solver) Allyn Professor Emeritus Of Sociology Connecticut College (Çeviri: Mehmet Ergün Sosyal Çalışmacı, ÖİB)
- Yıldırım Doğru, S., Özlü, Ö., Kançeşme, C, Doğru, S. (2015), *Özel eğitim üzerine yapılan proje çalışmalarının değerlendirilmesi*, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 286-296. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.*
- Yılmaz, B. (2004), *Engelli Kullanıcılar İçin Temel Eğitim Binaları Tasarımının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Konya.

Yükselen İpek, A. (2003). *Zihinsel Engelli Çocuk ve Adölesanların Sosyal Yeterlilik ve Problem Davranışlarının Anne-Baba ve Öğretmen Yönünden Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.



EKLER

Ek 1: Kaynaştırma Öğrencilerine ilişkin görüşme formu

Kaynaştırma öğrencisine yöneltilecek sorular

A.SOSYO-DEMOGRAFİK BİLGİLER

1. Engel gurubunuz nedir?
2. Kaç yaşındasınız?
3. Cinsiyetiniz?
4. Kaçınıcı sınıfa devam ediyorsunuz?
5. Kaç yıldır kaynaştırma eğitimine devam ediyorsunuz?

B.KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİ ÖLÇMEYİ HEDEFLEYEN SORULAR

6. Kaynaştırma eğitimine devam etmeye nasıl karar verdiniz?
7. Kaynaştırma eğitime devam etmenin derslerinize etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
8. Kaynaştırma eğitime devam etmenin sosyal hayatınıza etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
9. Engelli olmayan arkadaşlarınız ile ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
10. Öğretmenleriniz ile ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
11. Kaynaştırma süresince ailenizle ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

12. Okulda herhangi bir sorun yaşadığınızda ve bunu dile getirdiğinizde yetkililer tarafından dikkate alınma durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

13. Ders işlerken okuldaki gerekli materyal donanımını nasıl değerlendiriyorsunuz?

14. Okul binasında fiziksel anlamda lavabo ya da buna benzer ihtiyaçlara erişmeyi nasıl değerlendiriyorsunuz?

15. Okul rehber öğretmeninizin sizinle ilişkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?

16. Akademik başarınızın artması için nasıl bir eğitim istiyorsunuz?



Ek 2: Branş Öğretmenlerine İlişkin Görüşme Formu

Öğretmenlere yöneltilecek sorular

A.SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

- 1.Yaşınız?
- 2.Cinsiyetiniz?
- 3.Medeni hal?
- 4.sahip olunan çocuk sayısı?
- 5.Mezun olunan üniversiteler?
- 6.Mezun olunan fakülteler?
- 7.Mezun olunan bölüm?
- 8.Kaç yıllık öğretmensiniz?
- 9.Bulduğunuz okuldaki hizmet süreniz?
- 10.Okuldaki konumunuz?
- 11.Branşınız?

B.KAYNAŞTIRMAYA YÖNELİK TUTUMLARINI ÖLÇMEYİ HEDEFLEYEN SORULAR

- 12.Kaynaştırma eğitimine yönelik lisans eğitimi süresince alınan dersleri nasıl değerlendiriyorsunuz?

13. Kaynaştırma eğitimine yönelik hizmet içi eğitimleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
14. .Sınıfınızda kaç tane kaynaştırma ğrencisi bulunmaktadır?
15. Bir sınıfta kaç kaynaştırma ğrencisi olması gerektiğini nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 16.Sınıfınızda bir kaynaştırma ğrencisi bulunup bulunmamasını nasıl değerlendiriyorsunuz?
17. . Engelli ğrencinin öğrenme sürecini nasıl değerlendiriyorsunuz?
18. Kaynaştırma ğrencisi bulunan ve bulunmayan sınıflar arasındaki farklılığı nasıl değerlendiriyorsunuz?
19. Kaynaştırma öğrencisinin başarı durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 20.Kaynaştırma eğitiminde ğrencilerinizin akademik başarısını artması için sizce nasıl bir eğitim olmalı?

Ek 3: Kaynaştırma Öğrencilerin Ebeveynlerine İlişkin Görüşme Formu

A.SOSYO-DEMOGRAFİK BİLGİLER

- 1.Yaşınız?
- 2.Cinsiyetiniz?
- 3.Çocuğa yakınlık derecesi?
- 4.Eğitim durumunuz?
- 5.İşiniz/Mesleğiniz?
- 6.Sahip olduğunuz çocuk sayısı?
- 7.sahip olduğunuz engelli çocuk sayısı?

B.KAYNAŞTIRMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİ ÖLÇMEYİ HEDEFLEYEN SORULAR

- 8.Çocuğunuzun kaynaştırma eğitimine başlaması nasıl gerçekleşti?
9. Kaynaştırma eğitimi hakkında herhangi bir kurum ya da kuruluş tarafından bilgilendirildiniz mi? (Evet ise kişi ya da kurum)
10. Çocuğunuzun engelli olmayan akranlarıyla bir arada eğitim almasını nasıl değerlendiriyorsunuz?
11. Kaynaştırma eğitiminin çocuğunuzun sosyal gelişimine etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
12. Kaynaştırma eğitiminin çocuğunuzun akademik başarısına etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
13. Kaynaştırma sürecinde okul ile işbirliğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
14. Çocuğunuzun sınıfı ve okulu ile ilgili tutumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

15. Herhangi bir sorun halinde okulun sizi bilgilendirmesi konusunda neler düşünüyorsunuz?

16. Çocuğunuz ile ilgili herhangi bir sorunu dile getirdiğinizde yetkililer tarafından dikkate alınmayı nasıl değerlendiriyorsunuz?

17. Çocuğunuzun akademik başarısının artması için nasıl bir eğitim alması gerektiğini düşünüyorsunuz?

