

Hicran DENİZLİ

Yüksek Lisans Tezi

Giresun Üniversitesi 2015

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

FEN BİLGİSİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

FEN BİLİMLERİ DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN VE FEN BİLİMLERİ DERSİNİ  
ALAN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ  
UYGULAMALARI SÜRECİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ

HİCRAN DENİZLİ

OCAK 2015

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ

FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

FEN BİLGİSİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FEN BİLİMLERİ DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN VE FEN BİLİMLERİ DERSİNİ  
ALAN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ  
UYGULAMALARI SÜRECİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ

HİCRAN DENİZLİ

OCAK 2015

## ONAY SAYFASI

Fen Bilimleri Enstitü Müdürünün onayı.

Doç. Dr. Kültigin ÇAVUŞOĞLU

.../.../.....

Müdür

Bu tezin Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak Fen Bilgisi Anabilim Dalı standartlarına uygun olduğunu onaylarım.

Yrd. Doç.Dr.Ümit ŞENGÜL

Anabilim Dalı Başkanı

Bu tezi okuduğumuzu ve Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak bütün gerekliliklerini yerine getirdiğini onaylarız.

Doç. Dr. Mustafa UZOĞLU

Danışman

### Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Mustafa UZOĞLU

Doç. Dr. Aykut Emre BOZDOĞAN

Doç. Dr. Güven ÖZDEM

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	III
TEŞEKKÜR.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLOLAR DİZİNİ.....	X
EKLER LİSTESİ.....	XIII
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	XIV
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	8
1.2. Problem Cümlesi.....	12
1.3. Alt Problemler.....	13
1.4. İlgili Literatür.....	13
1.5. Araştırmanın Amacı.....	15
1.6. Araştırmanın Önemi.....	15
1.7. Sayıtlar.....	16
1.8. Sınırlılıklar.....	16
1.9. Tanımlar.....	16
2. MATERYAL VE METOT.....	17
2.1. Araştırmanın Deseni.....	17
2.2. Çalışma Grubu.....	17
2.3. Veri Toplama Aracı.....	19

2.4. Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Uygulanması .....	20
2.5. Verilerin Analizi .....	20
3. ARAŞTIRMA BULGULARI .....	21
3.1. Öğretmenlerle İlgili Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde BEP ve Fiziki Ortama İlişkin Bulgular .....	21
3.2. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullandıkları Yöntem, Teknik ve Materyallere İlişkin Bulgular.....	23
3.3. Öğretmenlerle İlgili Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Değerlendirmeye İlişkin Bulguları .....	24
3.4. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular.....	25
3.5. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Faydalandıkları Kaynaklara İlişkin Bulgular .....	25
3.6. Öğretmenlerle İlgili Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Öğretimi Zor Olan Konulara İlişkin Bulgular .....	26
3.7. Öğretmenlerle İlgili Kaynaştırma Uygulamalarının Doğruluğuna İlişkin Bulgular .....	27
3.8. Öğretmenlerle İlgili Okullarındaki Kaynaştırma Hizmetlerinin İşlevselliğine İlişkin Bulgular.....	28
3.9. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yapılan Hizmet İçi Eğitim Kurslarına Katılımlarına İlişkin Bulgular.....	29
3.10. Öğretmenlerle İlgili Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde BEP ve Fiziki Ortama İlişkin Bulgular.....	29
3.11. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanabilecekleri Yöntem ve Tekniklere İlişkin Önerileriyle İlgili Bulgular.....	31

3.12. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Fen Bilimleri Dersindeki Kazanımlara İlişkin Önerileriyle İlgili Bulgular .....	32
3.13. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Değerlendirmeye İlişkin Önerileriyle İlgili Bulgular .....	32
3.14. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Önerileriyle İlgili Bulgular.....	33
3.15. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Öğretimi Zor Olan Konulara İlişkin Önerileriyle İlgili Bulgular .....	35
3.16. Öğretmenlerin Okullarındaki Kaynaştırma Hizmetlerinin Gerekliliğine İlişkin Önerileriyle İlgili Bulgular .....	36
3.17. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yapılan Hizmet İçi Eğitim Kurslarına İlişkin Önerileriyle İlgili Bulgular.....	36
3.18. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanılan Farklı Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulguları.....	37
3.19. Öğrencilerle İlgili Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Fiziki Ortamın Uygunluğuna İlişkin Bulgular .....	38
3.20. Öğrencilerle İlgili Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Gerçekleştirilen Etkinliklere Katılmalarına İlişkin Bulgular .....	38
3.21. Öğrencilerle İlgili Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Sorun Yaşayıp Yaşamamalarına İlişkin Bulgular .....	39
3.22. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanılan Farklı Yöntem ve Tekniklere İlişkin Önerileriyle İlgili Bulgular .....	39
3.23. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Fiziki Ortamın Uygunluğuna İlişkin Önerileriyle İlgili Bulgular .....	40
3.24. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Gerçekleştirilen Etkinliklere Katılmalarına İlişkin Önerileriyle İlgili Bulgular .....	40

3.25. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Önerileriyle İlgili Bulgular.....	41
4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	41
4.1. Tartışma ve Sonuç .....	41
4.2. Öneriler.....	65
KAYNAKÇA .....	66
EKLER.....	84
ÖZGEÇMİŞ.....	88

## TABLÖLAR DİZİNİ

### TABLO

2.1. Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler.....	17
2.2. Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler.....	18
3.1. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde BEP ve Fiziki Ortama İlişkin Görüşleri.....	21
3.2. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullandıkları Yöntem, Teknik ve Materyallere İlişkin Görüşleri.....	22
3.3. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri.....	23
3.4. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	24
3.5. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Faydalandıkları Kaynaklara İlişkin Görüşleri.....	25
3.6. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Öğretimi Zor Olan Konulara İlişkin Görüşleri .....	25
3.7. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarının Doğruluğuna İlişkin Görüşleri.....	26
3.8. Öğretmenlerin Okullarındaki Kaynaştırma Hizmetlerinin İşlevselliğine İlişkin Görüşleri.....	27
3.9. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yapılan Hizmet İçi Eğitim Kurslarına Katılımlarına İlişkin Görüşleri.....	28



3.10. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde BEP ve Fiziki Ortama İlişkin Önerileri.....	28
3.11. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanabilecekleri Yöntem ve Tekniklere İlişkin Önerileri.....	30
3.12. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Fen Bilimleri Dersindeki Kazanımlara İlişkin Önerileri.....	30
3.13. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Değerlendirmeye İlişkin Önerileri.....	31
3.14. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Önerileri.....	32
3.15. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Öğretimi Zor Olan Konulara İlişkin Önerileri.....	34
3.16. Öğretmenlerin Okullarındaki Kaynaştırma Hizmetlerinin Gerekliliğine İlişkin Önerileri.....	34
3.17. Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yapılan Hizmet İçi Eğitim Kurslarına İlişkin Önerileri.....	35
3.18. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanılan Farklı Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşleri .....	36
3.19. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Fiziki Ortamın Uygunluğuna İlişkin Görüşleri.....	36
3.20. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Gerçekleştirilen Etkinliklere Katılmalarına İlişkin Görüşleri .....	37
3.21. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Sorun Yaşayıp Yaşamamalarına İlişkin Görüşleri .....	37
3.22. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanılan Farklı Yöntem ve Tekniklere İlişkin Önerileri.....	38

3.23. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Fiziki Ortamın Uygunluğuna İlişkin Önerileri.....	38
3.24. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Gerçekleştirilen Etkinliklere Katılmalarına İlişkin Önerileri.....	38
3.25. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecine İlişkin Önerileri.....	39

## EKLER LİSTESİ

Ek 1. Öğretmen Anketi.....	84
Ek 2. Öğrenci Anketi.....	87

## **SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ**

### **KISALTMALAR DİZİNİ**

**BEP:** Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı

**RAM:** Rehberlik Araştırma Merkezi

**BDÖ:** Bilgisayar Destekli Öğretim

## 1. GİRİŞ

Eğitim bir toplumun devam etmesi, dönemin ihtiyaçlarını karşılaması ve toplumun her yönden başka toplumlara örnek olması bakımından en önemli unsurdur (Topçu ve Katılmış, 2013). Eğitim, bireyde davranış değişikliği yaratmak (Gündüz, 2001) ya da istendik davranışı oluşturma sürecidir (Doğru, 2005). Ayrıca eğitim bireylerin, toplumun yaşam şekillerini kazanmasında etkili olan sosyal bir süreçtir. Bireyin yaşadığı toplum içinde geliştirdiği değer ve yetenekleri kazanmasına dayalı süreçlerin tamamı eğitim aracılığıyla edinilir. Bireylerin davranışlarında belli gelişmelerin olması, eğitim sürecindeki gerçekleştirilen planlı faaliyetlere bağlıdır (MEB, 2008). Bu planlı faaliyetler, belirli amaçlar doğrultusunda yol almak ve bu yol üzerindeki belirli işlevleri gerçekleştirerek istenen davranışları kazandırmak içindir. Planlanmış eğitim faaliyetleri her ülkede, sosyal bir kurum ve kamu hizmeti olarak görülmekte ve hemen hemen bütün ülkelerde devlet okullarında parasız olarak sunulmaktadır. Eğitim hakkı da temel insan hakları kapsamında yer almakta, her öğrenciyi eşit fırsatlara tabi tutmakta ve düzenlenen çeşitli ulusal yasalarla birlikte bu eşitliği gerçekleştirmektedir (Şişman, 2007).

Eğitimde temel amaç bireyin sağlıklı, başarılı ve üretken bireyler olarak yetiştirilmesini sağlamaktır. Ayrıca toplumun bütünlüğünü koruyan ve toplumun devamını sağlayacak bireyler yetiştirmek de eğitimin amaçları arasındadır. Bireyin içinde yaşadığı toplumda verimli ve güçlü olabilmesi, kendini ifade edebilmesi büyük ölçüde yetiştirdiği eğitim sistemine ve bu sistemin içerisinde yer alan eğitim uygulamalarına bağlıdır. Günümüz eğitim sistemleri bireye bu özellikleri kazandırabilmek amacıyla öğreneni merkeze alan ve bireyin edindiği bilgileri kendisinin yapılandırması üzerinde duran, bireysel farklılıklara dayalı aktif yaklaşımları etkin bir biçimde kullanmaktadır (Gökçe, İşcan ve Erdem, 2012; Toptaş Demirci, Çınar ve Demirci, 2014). Öğrencilerin kendi bilgi yapılarını oluşturmalarına olanak sağlayan bu ortamlar, öğrencilerin aktif olarak öğrenme sürecine katılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır (Ayvacı ve Nas, 2009). Buna paralel olarak Türk eğitim sisteminde de öğrenci merkezli eğitim uygulamaları her geçen gün ağırlığını daha da hissettirmektedir. 2004-2005 eğitim-öğretim yılında da

ilköğretim programlarında değişikliğe gitmek üzere bazı pilot okullarda geliştirilen yeni programlar uygulanmıştır (Uygun, Genç, Ülger ve Damğa, 2006). Uygulanan bu programlardan, tüm bireyler gibi özel gereksinimli öğrenciler de yararlanmakta ve aynı aşamalardan geçmektedirler. Çünkü anayasada ve diğer yasalarda da belirtilen zorunlu eğitimin gereği olarak özel gereksinimli öğrenciler de akranları gibi toplumsal sorumluluk ve görevleri yerine getirmek için okullara devam etmek zorundadırlar. Bu zorunluluk ise özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına göre oluşturulan okul ortamlarında karşılanmaktadır (Özyürek, 2009).

Özel eğitime gereksinim duyan bu bireyler, sahip oldukları özellikler sebebiyle yaşitlarından farklı özelliklere sahip olduklarından, normal eğitim hizmetlerinden yararlanamamaktadırlar (Uysal, 1995). Bu durum, normal akranlarından farklı olan özel gereksinimli bireylerin toplumdan dışlanmasını gerekli kılmamalıdır. Özellikle onlara, gelişimsel beceriler kazandırabilmek ve başarı kazanmalarını sağlamak amacıyla daha farklı, ayrıcalıklı eğitim verilmesi gerekmektedir. Çünkü özel gereksinimli bireyler, toplumun her kesiminde var olan ve herkes gibi eğitim, sağlık, ulaşım gibi hizmetlerden yararlanma hakkı olan bireylerdir (Çulhaoğlu İmrak ve Sığırtmaç, 2011; Güven ve Tufan, 2010; Topçu ve Katılmış, 2013). Normal bireylerden farklı olan bu bireylerin de tıpkı onlar gibi sosyalleşmeye, toplum tarafından kabul görmeye, gereksinimlerini gidermeye ve başarı duygusunu yaşamaya ihtiyaçları vardır (Coşkun, Gür ve Aykutlu, 2014). Fakat bu ihtiyaçların karşılanmasında özel gereksinimi olan bireyler, tüm okul yaşamları boyunca normal akranlarından farklı bir süreç izlemektedir. Bu bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, onların yeterliliklerine ve özelliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim özel eğitimidir (Bedir, Ersözlü ve Altun, 2013; Eripek, 1978; Şişman, 2007). Onların da toplumda var olduğu bilinerek eğitimden yararlanmalarını sağlayarak hem eğitimde fırsat eşitliği hem de tüm insanların eşit olduğu gerçeği tam anlamı ile gerçekleşmiş olabilecektir (Topçu ve Katılmış, 2013).

Özel eğitim, değerlendirme sonucunda özel gereksinimi belirlenmiş ve bazı yetersizliklerinden dolayı farklı eğitim gereksinimleri ancak bireyselleştirilmiş eğitim ile karşılanabilen çocukları kapsamaktadır. Bu çocuklara özgü olarak verilen özel

eğitim, verildiği yer bakımından da genel eğitimden farklılaşmaktadır. Özel gereksinimi olan çocukların çoğu "en az kısıtlayıcı ortam" ilkesine göre eğitimlerinin tamamını ya da büyük bir kısmını genel eğitim sınıflarında sürdürebilmelerinin yanı sıra eğitimlerini özel sınıfta, gündüzlü ya da yatılı ayrı okulda, ev ve hastane ortamlarında sürdürebilirler (Akçamete, 2009).

1. Tam Zamanlı Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrencinin normal akranları ile birlikte kaydının normal sınıfta olduğu, öğrencinin tüm gün normal sınıfta ve normal sınıf öğretmeninden eğitim aldığı durumdur. Öğrenciye eğitim veren sınıf öğretmeni, öğrencinin tüm ihtiyaç ve gelişiminden sorumludur. Bunun yanında öğrenci ek olarak, destek hizmetlerinden yararlanabilmektedir.

2. Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrencinin normal akranları ile birlikte kaydının normal sınıfta olduğu; fakat öğrencinin ek olarak başka bir desteğe ihtiyaç duyduğu derslerde kaynak odada özel eğitim öğretmeninden destek aldığı durumdur. Öğrenci anlayamadığı ve eksik olduğu konularda kaynak oda desteği ile eğitim alabilecek ve sınıf içinde meydana gelebilecek sorunlar önlenmiş olacaktır.

3. Yarım Zamanlı Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu, öğrencinin kendini yeterli gördüğu ve başarılı olduğu derslerde kaynaştırma sınıfından yararlandığı eğitim durumudur. Bu öğrencilerin başarı düzeylerinin, kaydı normal sınıfta olan özel gereksinimli öğrencilere göre daha düşük olması beklenmektedir. Bu uygulamanın bir yararı öğrencinin normal akranları ile olduğu zamanlarda sosyal becerilerinin gelişmesi ve yeni sosyal becerilerin kazanmasıdır.

4. Özel Sınıf: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu, öğrencinin tüm ihtiyaçlarının özel sınıfta karşılandığı durumdur. Bu durumda özel gereksinimli öğrenci ihtiyaç olduğunda okul saatleri haricinde destek hizmetlerinden yararlanabilmektedir. Özel sınıf ile eğitim durumunda, özel gereksinimli öğrenci sadece ders saatleri dışında, özel sınıfın bulunduğu okul binasında ve bahçesinde normal akranları ile birlikte olmaktadır. Bu durum öğrencinin biraz daha kısıtlandığını göstermektedir.

5. Gündüzlü Özel Eğitim Okulu: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu, öğrencinin kaydının olduğu okulda aynı özür grubunda olan

öğrencilerle birlikte eğitim aldığı durumdur. İhtiyaç olduğunda özel gereksinimli öğrenciler destek hizmetlerden yararlanabilmektedir.

6. Yatılı Özel Eğitim Okulu: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu durumdur. Öğrenci aynı özür grubuna ait öğrencilerle birlikte eğitim almakta ve geceleri de okulun kendisine ait yatakhaneinde kalmaktadır.

En Az Kısıtlayıcı Ortamda Eğitim: En az kısıtlayıcı eğitim ortamları öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmektedir. Her bireyin engel türü farklı olabileceğinden, bir birey için en az kısıtlayıcı olan eğitim ortamı, başka bir birey için daha kısıtlayıcı bir ortam olma özelliği gösterebilmektedir. Bu nedenle yasalar, bireysel farklılıklara dikkat edilerek özel gereksinimli öğrencilerin en az kısıtlayıcı ortam ilkesine göre eğitilmelerini öngörmüştür. Bu ilke öğrencinin, normal akranları ile olabildiğince bir arada bulunmasını, eğitim gereksinimlerini en iyi şekilde karşılayacak ortama yerleştirilmesini ve gelişimi sırasında model alma yolu ile akranları sayesinde sosyalleşmesi ve topluma kazandırılmasını ifade etmektedir (Kargın, 2004). En az kısıtlayıcı ortam, öğrencinin akranları ile olabildiğince vakit geçirerek en üst düzeyde başarı göstereceği bir ortam olması yönüyle önemli bir etkidir (Ayrar, Özcan, Can, Ünlü, Bedel, Şengün, Demirhan ve Çağlar, 2013). Dolayısıyla öğrencilere kazandırılacak bilgi ve davranışların zamana, mekana, ortamın koşullarına ve en önemlisi öğrencilerin özelliklerine yani bireysel farklılıklarına göre oluşturulması gerekliliği bilinmektedir. Bu şartlar sağlandığında ve özel gereksinimli öğrencinin en az kısıtlandığı eğitim ortamı oluşturulduğunda, tüm öğrenciler ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri düzeyinde özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilecektir (Avcıoğlu, 2012).

Tanımlarda da yer aldığı gibi özel eğitim, özel eğitime muhtaç ya da özel gereksinimli bireylerin bulunduğu ortamlarda söz konusudur. Bu ortamlarda yer alan her birey farklı kişilik özelliklerine sahip olduğundan özel gereksinimli bireyler de kendi içinde farklı özür gruplarını içermektedir (Batu, 1998). Farklı özür gruplarına ait bireylerin eğitimlerinin farklı ortamlarda gerçekleşmesi beraberinde farklı eğitim modellerini de getirmiştir. Bu modellerden birisi de öğrencinin akranları ile birlikte akademik eğitimlerini sürdürdüğü kaynaştırma eğitimi uygulamalarıdır (Kaplan ve Tekinarslan Çifci, 2013). En az kısıtlayıcı eğitim ortamının en üst seviyesini oluşturan kaynaştırma uygulamalarında, herhangi bir özür grubundaki öğrenciye



gerekli destek hizmetleri sağlanarak akranlarıyla aynı çatı altındaki kurumda almış oldukları eğitimi ifade etmektedir. Bu eğitim ile özel gereksinimli öğrencilerin eğitim öğretim fırsatlarından daha fazla yararlanması sağlanmaktadır (Battal, 2007; Gözün ve Yıkılmış, 2004).

Normal sınıflarda bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kullanılması ile özel gereksinimli öğrencilerin pek çok becerileri gelişebildiği için özel gereksinimli öğrenciler için en iyi öğrenme ortamı normal sınıflardır. Yapılan çalışmalarda da kaynaştırma sınıflarında eğitim görebilecek özel gereksinimli öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının kullanılması durumunda, bu öğrencilerin aynı programı özel eğitim sınıflarında kullanılmasından daha çok başarı elde ettikleri görülmüştür (Madden ve Slavin, 1983). Ayrıca kaynak oda gibi destek eğitim hizmetleri ile de kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitimden yararlanmaları için bir avantajdır (Idol, 2006). Bunun yanı sıra eğitim yaşantılarının birçok yılını normal akranlarından ayrı geçirmiş olan özel gereksinimli öğrencilerin, kaynaştırma ortamına yerleştirilmeleri onların akranları tarafından daha yakından tanınmalarını ve sosyal kabulünün de oluşmasını sağlamaktadır (Akçamete ve Ceber, 1999; Aktaş ve Küçüker, 2002; Leatherman, 2007). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında aşağıdaki hususlar dikkate alınır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006: md. 23):

- a) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı kurumda sürdürmeleri sağlanır.
- b) Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler kaynaştırma yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da sürdürebilirler. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılır.
- c) Eğitim hizmetleri, bireylerin eğitim performansına ve öncelikli ihtiyaçlarına göre planlanır.
- ç) Öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak eğitim performansı ve ihtiyaçları doğrultusunda BEP hazırlanır.

d) Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması yapılan okul ve kurumlarda, yönetmelikte yer alan hükümler doğrultusunda BEP geliştirme birimi oluşturulur.

e) Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları yapılan okul ve kurumlarda öğrencinin yetersizliğine uygun fiziksel, sosyal, psikolojik ortam düzenlemeleri yapılır. Bu okul ve kurumlarda öğrenciye verilen eğitim hizmetlerinin etkin bir biçimde yürütülebilmesi amacıyla özel araç-gereç ile eğitim materyalleri sağlanır ve destek eğitim odası açılır.

Dünya üzerindeki hemen hemen her ülkede özel eğitime muhtaç çocuklara kaynaştırma eğitimi yerine, özel gereksinimli öğrencilerin birlikte olduğu aynı eğitim ortamında eğitim verilirken (Kalkan ve Özmen, 2013; Karacan, Kaba, Yenigün, Aydın ve Bayazıt, 2003) son yıllarda Dünyada ve Türkiye’deki gelişmeler doğrultusunda her bireye eğitimde eşit hak ve imkânların verilmesi (Cankaya ve Korkmaz, 2012; Sart, Ala, Yazlık, ve Yılmaz, 2004), özellikle özel gereksinimli bireylerin sağlık ve ulaşım gibi hizmetlerden yararlanmaları (Güven ve Çevik, 2012) ve normal bireyler gibi gereksinimlerini en iyi şekilde karşılama hakkı ile özel gereksinimli öğrencilerin normal akranları ile birlikte aynı eğitime devam etmeleri (Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner, 2004) giderek yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu doğrultuda özel gereksinimli bireylerin eğitim eşitliğini en iyi şekilde uygulayabilmek, en az kısıtlayıcı ortam olan ve normal sınıflarda uygulanan “Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları” ile mümkün olabilmektedir (Cankaya ve Korkmaz, 2012).

Görüldüğü gibi kaynaştırma eğitimi uygulamalarının temelinde çocuğun eğitim hakkının bulunması, bireysel olarak farklılıkları olması ve özel bir eğitime gereksinim duyması yer almaktadır (Çulha, 2010; Nayır ve Kepenekçi, 2013). Bu hakların uygulamaya dökülmesi sonucunda özel gereksinimli öğrenciler, normal eğitim sınıflarına yerleştirilerek toplumun diğer kesimleriyle vakit geçirmeye başlamıştır. Zamanla toplumun bir parçası haline gelen bu bireylerin, toplum tarafından benimsenememesi gibi sorunlar da doğmuştur. Bu nedenle özel gereksinimli öğrenciler ile iletişim halinde olan özellikle öğretmenlerin, normal gelişim gösteren akranların ve zamanla tüm toplumun bu konuda eğitilmesini bir zorunluluk haline getirmiştir (Güven ve Çevik, 2012). Türkiye’de engelli çocukların eğitimleri başta Anayasa olmak üzere yasalarla güvence altına alınmış ve

eğitimlerinde kaynaştırma ilkesi net bir şekilde belirtilmiştir (Eripek, 1978). Örneğin, 2006 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırma: 'Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır.' şeklinde tanımlanmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 23. maddesinin i bendinde: "Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin yetersizlik türü, eğitim performansı ve ihtiyacına göre; araç-gereç, eğitim materyalleri, öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirmede gerekli tedbirler alınarak düzenlemeler yapılır." ibaresi yer almaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006: md. 23). Yasalar ile özel gereksinimli öğrencilerin engelli olmayan akranları ile birlikte eğitim görmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Temel amacı, özel gereksinimli öğrencilerin akranları ile birlikte eğitim almaları olan kaynaştırma modeli, birçok ülkede tartışılmış; yasalar, yapılan araştırmaların sonuçları, aile ve arkadaş grupları ve toplum tarafından benimsenmeleri gibi nedenlerle gittikçe daha fazla uygulanmaya başlanmıştır. (Sucuoğlu, 2004).

Günümüzde kaynaştırma uygulamalarının bu şekilde yasal düzenlemelerle desteklenmesi, özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla birlikte öğrenim görebileceği düzenlemelere olan gereksinimi de hızla artırmıştır (Eripek, 2004; Güven ve Tufan, 2010; Özen, Ergenekon, Kürkçüoğlu ve Genç, 2013). Son yıllarda yapılan düzenlemeler ile özel gereksinimli bireylerin okullaştırılmasında önemli artış olmuştur (Akkuş, 2007). Ayrıca özel gereksinimli bireylerin eğitim konusu Milli Eğitim Bakanlığının da üzerinde durduğu bir konudur (Bek, Gülveren ve Başer, 2009). Bu konuda özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflara uygun bir şekilde yerleştirilmeleri sağlanarak bu öğrencilere akranlarıyla birlikte öğrenim görme fırsatı sunulmaktadır (Vural ve Yıkılmış, 2008). Bu fırsatın sağlanmasında toplumun ayrılmaz bir parçası olan bireyin yaratıcılık ve yeteneklerini toplum için kullanması, büyük ölçüde bireylerin aldıkları eğitimin kalitesi ile doğrudan ilişkilidir. Eğitimin amaçlarından olan bireylerde davranış değişikliği oluşturarak toplumun devamlılığını sağlamak ifadesi özel gereksinimli bireyler için de geçerlidir. Özel gereksinimli bireyleri topluma kazandırma hususunda onların mevcut sosyal, bedensel ve zihinsel

becerilerini geliştirecek şekilde eğitim ihtiyaçlarının karşılanması (Diken ve Sucuoğlu, 1999), bireysel farklılıkları ve gereksinimleri dikkate alınarak ihtiyaca uygun eğitim-öğretim ortamlarının sunulması (Cavkaytar, 2000) ve yeni öğretim yöntemleri ile ihtiyaçlarının karşılanması (Easterly III ve Myers, 2011) önem kazanmıştır.

Kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü sınıflardaki öğretim sürecinin başarıya ulaşabilmesi için özellikle özel gereksinimli öğrenci ve öğretmen başta olmak üzere aile, okul yönetimi, normal gelişim gösteren öğrenciler ve bu süreçte dahil olan tüm personelin sürece aktif olarak katılması gerekmektedir. Bu gereklilik, birçok araştırmada da mevcuttur (Güven ve Tufan, 2010; Minke, Bear, Deemer ve Griffin, 1996; Öztürk ve Eratay, 2010; Kesiktaş, 2006; Sucuoğlu ve Akalın, 2010; Sorani Villanueva, McMahon, Crouch ve Keys, 2014). Bu süreçte rol alan her bireyin özel gereksinimli öğrencilere sağlayacağı katkı ile kaynaştırma uygulamalarının başarısındaki artış da yadsınamayacaktır (Çulhaoğlu İmrak ve Sığırtmaç, 2011).

## **1.1 Problem Durumu**

### **Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmenin Rolü**

Özel gereksinimli öğrencilere sadece özel eğitim bölümü öğretmenlerinin verdiği eğitim yeterli olmamakla birlikte, öğrenciyle iletişim halinde olan ilgili branş öğretmenlerinin de önemli sorumluluklarının olduğu bir gerçektir (Bek, Gülveren ve Başer, 2009; Kargın ve Baydık, 2002). Öğretmenler, sınıflarındaki her öğrenci için uygun ortamları sağlayan birer kolaylaştırıcı olmalıdırlar. Kaynaştırma sınıfındaki özel gereksinimli öğrencilerin katılımı için özel stratejiler gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmenler, özel gereksinimli her öğrencinin bireysel farklılıklarına uygun olarak sınıfa uyum sağlaması adına gerekli uyarlamaları yapmak zorundadırlar. Bu farklılıkların bilinmesi ile özel gereksinimli öğrenciler de dahil her öğrenci kendi en iyi potansiyelini öğrenmiş olacak ve bunu daha da geliştirecektir (Leatherman, 2007). Özel eğitim gerektiren bireylerin özelliklerinin tespit edilerek onlara ihtiyaç duydukları eğitimin verilmesi için sınıf öğretmeni ya da branş öğretmenin konu ile ilgili yeterince bilgiye sahip olması gerekmektedir.

Her öğrencinin engel durumu kendine özgüdür ve özel gereksinimli öğrencilerin eğitim imkanlarından en üst düzeyde yararlanabilmeleri, bireylerin doğru bir şekilde tanılanabilmesine bağlıdır. Çünkü bireyin nasıl bir eğitim alacağı, eğitim ortamının nasıl düzenleneceğine ilişkin bir plan yapabilmek için öncelikle bireyin engel durumunun tespit edilmesi gerekmektedir. Birçok özel eğitim öğrencisi buldukları kurumda fark edilemediği için ya da engel durumunun tespiti yapılamadığı için gerekli eğitimi alamamakta ve sonuç olarak da başarısızlığa sürüklenmektedir (Avcıoğlu, 2012; Battal, 2007). Bu nedenle özel olan bu bireylerin bu tür başarısızlıklara uğramasının önüne geçebilmek için öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Özellikle sınıf öğretmeni, özel gereksinimli olan öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranlarının bulunduğu sınıfa kaynaştırılmasında hem sınıfın sosyal iklimi hem de öğrenci davranışları açısından güçlü bir arabulucudur (Toptaş Demirci, Çınar ve Demirci, 2014). Öğretmenlerin bu gücü her koşulda kullanarak kaynaştırma sınıflarında sosyal becerileri destekleyip öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimin artmasını sağlamaları gerekmektedir (Sazak Pınar, 2008). Dolayısıyla öğretmenlerin bireysel farklılıkları daima dikkate alması ve bütün öğrencileri yansıtan eğitim ortamları oluşturmaları, hem kendileri hem de öğrenciler açısından faydalı olacaktır (Tufan ve Yıldırım, 2013). Böylece sınıf ortamındaki olumsuz davranışlar azalacak ve öğretmenin kullanacağı etkili sınıf yönetimi ile kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıfların başarısı daha da güçlenecektir (Güner Yıldız, 2011).

Kısacası özel gereksinimli öğrencilerin yaşadıkları sorunları en aza indirmek ve kaynaştırma eğitimi uygulamalarının niteliğini arttırmak için öğretmenlerin rolü oldukça büyüktür (Sorani Villanueva, McMahon, Crouch ve Keys, 2014). Öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu tutum geliştirmelerinin sağlanması, kaynaştırma uygulamasının temelini daha da güçlü olmasını sağlayacaktır. Kaynaştırma sınıflarının başarısı için, öğretmen davranışlarının ya da öğretim etkinliklerinin özel gereksinimli öğrencilerin başarısını destekleyecek nitelikte olması gerekmektedir. Bu nedenle süreçte önemli bir rol üstlenen öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamaları ile ilgili görüşlerinin ve önerilerinin tespit edilmesi ve gerekli önlemlerin alınması kaynaştırma eğitiminde önemli bir yere sahiptir (Güner Yıldız, 2010; Güner Yıldız ve Sazak Pınar, 2012).

Öğretmenler başta olmak üzere toplumun her kesiminde, özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu tutumun sağlanarak özel eğitimin daha etkili bir şekilde yürütülebilmesi için ilk olarak tüm toplumun kaynaştırma uygulamalarına inanmalarını sağlamak gerekir (Al Zyoudi, 2006; Yıkılmış, 2006). Ancak yapılan çalışmalarda sınıf öğretmenlerinin çoğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadıkları ve kaynaştırma eğitimi konusunda yetersiz oldukları tespit edilmiştir (Altun ve Gülben, 2009; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Güven ve Gürsel, 2014; Saraç ve Çolak, 2012; Vural, 2008). Bu durumu; Gaad ve Khan'ın (2007) araştırma sonuçlarında ortaya çıkan, anaokulu öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş programlar ile öğrencilerin özellikleri hakkında bilgi almak istemeleri de desteklemektedir. Benzer şekilde anaokullarında çalışan eğitimcilerin de özel gereksinimli çocuklarla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir (Malkoç, 2010).

Uysal (1995), çalışmasında kaynaştırma eğitim sürecinde en fazla karşılaşılan sorunların; kaynaştırmanın tanımı, kaynaştırmaya yerleştirilecek öğrencinin seçimi, kaynaştırma öncesi hazırlıkların yetersizliği gibi konular olduğunu belirlemiştir. Tam, Seevers, Gardner III ve Heng (2006), genel eğitim öğretmenlerinin çoğunun özel gereksinimli öğrencilerin tanınmasında ve ihtiyaçlarının karşılanmasında genel bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Battal da (2007), sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerini tanıma konusunda yeterli olduklarını ancak bazı ilkeleri bilmediklerini belirlemiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yeterli görmemelerinin sebebini, onların bu konuda bir eğitim almamış olabilecekleri şeklinde yorumlamıştır. Ayrıca kaynaştırma sınıflarında görev yapan öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumlarının da kaynaştırma uygulamalarının verimliliğinde oldukça etkili olduğu belirtilmiştir (Leatherman ve Niemeyer, 2005; Leatherman, 2007). Bu nedenle kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutumların değiştirilmesinde birçok programın uygulandığı ve bu programların etkili olduğu görülmektedir (Gözün ve Yıkılmış, 2004; Orel, Zerey ve Töret, 2004).

Kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin görüş ve önerilerinin belirlendiği çalışmalarda, öğretmenler okulda özel eğitimci ve kaynak oda desteğinin olmamasının bir eksiklik olduğunu belirtmişlerdir (Batu, 1998; Özaydın ve Çolak, 2011). Çalışmanın bu sonucu; Nizamoğlu (2006)'nin çalışmasında tespit

edilen, sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma uygulamalarında destek hizmet olarak sadece rehber öğretmenden yardım aldıkları, okul dışı uzmanlarla yeterince bilgi alışverişinde bulunmadıkları sonucunu desteklemektedir.

### **Kaynaştırma Uygulamalarında Öğrencinin Rolü**

Kaynaştırma uygulamalarının temel öğelerinden olan öğrencinin, kaynaştırma eğitimi sürecinde olumlu özellikler göstererek başarı duygusunu yaşaması uygulamanın etkili olmasında önemlidir. Bu başarının oluşturulmasında özel gereksinimli öğrencinin, normal gelişim gösteren akranlarını gözleme, model alma ve onlarla iletişime geçerek sosyalleşmeye ihtiyacı vardır. Bu durumda kaynaştırma eğitiminin amaçlarından biri, normal gelişim gösteren öğrencilerin taşıdığı avantajları, özel gereksinimli öğrencilerin öğrenmelerinde kullanmaktır (Duman ve Koçak, 2013). Özel gereksinimli öğrencilerin farklılıklarını, öğretmen ve akranlarının kabul etmesi kaynaştırma öğrencisinin başarısı için önemli bir faktördür (Leatherman, 2007). Normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli öğrencilere karşı olan tutumlarının olumlu yönde sağlanması, bunun için gerekli bilgilerin verilerek özel gereksinimli öğrencileri anlamaları süreç için önemli rol oynamaktadır (Tuncer, Karasu, Altunay ve Güler, 2011). Bu öğrencilerin akranları tarafından anlaşılmaları ile sosyal destek oluşacak ve bu durum kaynaştırma uygulamalarının olumlu yönde ilerlemesini sağlayacaktır (Metin, 1992; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005).

Kaynaştırma uygulamasının olumlu yönde ilerleyebilmesinde ki başka bir önemli etken ise özel gereksinimli öğrencilerin her birinin ayrı ayrı özelliklerini bilmek ve dersi bireysel farklılıklara dayanarak planlamaktır. Öğretmen planladığı dersin işlenişinde özel gereksinimli öğrencileri teşvik etmeli ve onlara uygulama yaptırarak onları da sürece dahil etmelidir (Güven, 2011). Dolayısıyla özel gereksinimli öğrencilere yönelik etkili yöntemlerin kullanılması gerekir. Çünkü öğretmenler tarafından farklı etkinliklere yer verilmediği durumda sorunlar artacak ve süreç olumsuz yönde ilerleyecektir (Odluyurt, 2013).

Ülkemizde kaynaştırma uygulamalarına dahil olan özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarılarına yönelik olarak yapılan çalışmalar yetersiz kalmaktadır. Öğrencilere yönelik gerçekleştirilen destek hizmetleri için gerekli

koşullar sağlanabilmiş değildir (Eripek, 2004; Kesiktaş, 2006). Özellikle öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitim uygulamaları ile öğretmenlerin özel eğitim hakkında bilgilendirilmesinin sağlanmasına karşın, öğretmenler tarafından edinilen bilgilerin sınıflarda uygulanması tam anlamıyla gerçekleşmemiştir (Sucuoğlu ve Akalın, 2010). Dolayısıyla kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilere ve genel eğitim sınıflarında bu öğrencilerle iletişim halinde olan öğretmenlere özel eğitim destek hizmetlerin ve özel eğitim ile ilgili kalıcı bilgilerin ve uygulamaya dönük etkili yöntemlerin sunulmaması kaynaştırma uygulamalarının başarısız olarak algılanmasına neden olmakta ve uygulamanın yaygınlaşmasını da engellemektedir (Gürgür ve Uzuner, 2010)

Okuldaki tüm öğrenciler, öğretmen ve idareciler, okul personeli ve tüm öğrencilerin aileleri bu eğitimin bir parçası haline geldiğinden özel gereksinimli bireylerin eğitimi yalnızca “Özel Eğitim” alanını ilgilendiren bir konu olmamaktadır (Güven ve Çevik, 2012). Kaynaştırma uygulamaları normal eğitim ortamlarında sürdürüldüğünden özel gereksinimli öğrenciler tıpkı diğer normal akranları gibi birçok ders ile karşılaşmaktadır. Bu derslerden birisi de öğrencilerde fen okuryazarlığının oluşmasını sağlayan Fen Bilimleri dersidir. Fen Bilimleri dersinin programına bakıldığında da özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarının dikkate alındığı görülmektedir. Bu programda öğrencilerin fen okuryazarlığının gelişmesi ve etkili öğrenme ortamlarının oluşması için bireysel farklılıkları, ihtiyaçları, bakış açıları, yetkinlik ve yetersizliklerinin önemi ifade edilmiştir. Bunun sağlanması için öğretmenlerin; bütün öğrencilerin gelişim düzeylerine ve ihtiyaçlarına dikkat ederek uygun yöntem ve stratejileri seçmelerinin, öğrenme zorluklarını göz önüne alarak materyaller geliştirmelerinin ve öğrenme etkinliklerinde her öğrencinin katılımının sağlanmasının gerekliliği belirtilmiştir (MEB, 2004).

## **1.2. Problem Cümlesi**

Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin ve Fen Bilimleri dersini alan özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?



### 1.3. Alt Problemler

1. Kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen Bilimleri Dersi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
2. Kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen Bilimleri Dersi öğretmenlerinin karşılaştıkların sorunları gidermek için yararlandıkları kaynaklar nelerdir?
3. Kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen Bilimleri Dersi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar, kaynaştırma tecrübesi ve kaynaştırma ile ilgili hizmet içi eğitim almasına göre nasıl bir dağılım sergilemektedir?
4. Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
5. Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarından beklentileri nelerdir?

### 1.4. İlgili Literatür

Biber Köse (2009), kaynaştırma eğitimi kapsamındaki 7. sınıf öğrencilerinin Fen Bilgisi dersine yönelik performans ve memnuniyet düzeylerini belirlemek amacıyla onlara yönelik hazırlanan web destekli öğretimden yararlanmıştır. Araştırmacı çalışmanın sonucunda web destekli öğretimin, geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu, özel gereksinimli öğrencilerde ki performans ve memnuniyet düzeylerinde artış olduğu ve öğrencilerin Fen Bilgisi dersini bilgisayar ile öğrenmekten zevk aldıkları bulgularına ulaşmıştır. Kaynaştırma eğitiminde özel gereksinimli öğrencilerin yetersizlikleri dikkate alınarak kullanılan farklı öğretim yöntemleri, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi için daha fazla olumlu sonuçlar verebilir. Nitekim Atik Çatak ve Tekinarslan (2008), kaynaştırma programına devam eden hafif düzeydeki zihinsel engelli öğrencilere okuma materyali olarak hazırladıkları PowerPoint sunusu programı ile cümlelerin ve metinlerin somutlaştırılarak verildiğini, böylece zihin engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde bir artış olduğunu belirtmişlerdir.

Alves, Monteiro, Rabello, Gasparetto ve Carvalho (2009), çalışmalarında bilgi teknolojilerinin görme bozukluğu olan öğrenciler için uygulanabilir olduklarını

ve okuma becerilerini kolaylaştırdıklarını belirtmişlerdir. Fakat özel gereksinimli öğrencilere bu uygulamaların sunulabilmesi için yeterli bilgisayar ve öğretmen desteğinin sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yine Morley, Bailey, Tan ve Cooke (2005), yaptıkları çalışmalarında kaynaştırma sürecinde uygun destek ve kaynakların geliştirilmesi ile başarının elde edileceğini belirtmişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak onların ihtiyaçlarının dikkate alınarak hazırlanan yardımcı materyaller onların zaman ve çabalarını korumak açısından önemlidir (Alnahdi ve Vice Dean, 2014). Dolayısıyla özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde hem öğretmene hem de öğrenciye büyük görevler düşmektedir. Çünkü kaynaştırma uygulamalarının temel öğelerini öğretmen ve özel gereksinimli öğrenci oluşturmaktadır. Bu iki öğe kaynaştırma eğitiminin niteliğini ve kalitesini büyük ölçüde etkilemektedir. Özellikle öğretmenlerin mesleki olarak eğitime hazır olmaları eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden büyük önem taşımaktadır (Şişman, 2007).

Nitekim Güven ve Çevik (2012), araştırmalarında müzik öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin genel olarak olumsuz bir tutuma sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Sargın ve Sünbül (2002) ise kaynaştırma eğitime ilişkin beklentisi olan öğretmenlerin olumlu tutum içinde olduklarını, öğrencilerdeki özür durumu ağırlaştıkça olumsuz tutum içinde bulduklarını gözlemlemişlerdir. Benzer şekilde Yuen ve Westwood (2001), öğretmenlerin zihin engelli öğrencilere ve kaynaştırma eğitime yönelik olumsuz tutum sergilediklerini tespit etmişlerdir. Ayrıca Güven ve Çevik (2012), özel eğitim dersi alan öğretmen adaylarının dersi almayanlara göre daha olumlu bir tutuma sahip olduklarını belirlemişlerdir. Kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerinin olumlu tutuma sahip olması kaynaştırma eğitiminin nitelikli olmasında etkilidir (Papadopoulou, Kokaridas, Papanikolaou ve Patsiaouras, 2004). Ancak yapılan çalışmalarda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime karşı olumsuz bir tutuma sahip oldukları belirlenmiştir (Bradshaw ve Mundi, 2006; Diken ve Sucuoğlu, 1999; Sart, Ala, Yazlık ve Yılmaz, 2004). Öğretmenlerin olumsuz tutum sergilemelerine neden olarak kaynaştırma öğrencilerinin sınıflardaki sayılarının fazla olması ve bu durumda, hem normal öğrencilere hem de kaynaştırma öğrencilerine ayrılacak zamanın sınırlandırıldığı, öğretmenlerin derslerini istedikleri gibi

işlemelerine engel olduğu tespit edilmiştir (Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner, 2004; Cankaya ve Korkmaz, 2012).

Literatürde çalışmaların daha çok aile (Avcıoğlu ve Bengisoy, 2012; Dikili, 2010; Ertürk, 2009; Öncül, 2003; Özen, 1999), özel gereksinimli ve normal öğrencilerin birlikte değerlendirilmesi (Baydık ve Bakkaloğlu, 2009; Şahbaz, 2007), kaynaştırma öğrencileri (Metin, 1992), okul yöneticilerinin (Gözün ve Yıkılmış, 2004; Uysal, 1995; Yıkılmış, 2006), sınıf (Akkuş, 2007; Akalın, 2007; Al Zyoudi, 2006; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Battal, 2007; Bek, Gülveren ve Başer, 2009; Bradshaw ve Mundi, 2006; Cankaya ve Korkmaz, 2012; Diken ve Sucuoğlu, 1999; Güner Yıldız ve Sazak Pınar, 2012; Güner Yıldız, 2010; Heiman, 2004; Nizamoğlu, 2006; Orel, Zerey ve Töret, 2004; Saraç ve Çolak, 2012; Sazak Pınar ve Sucuoğlu, 2011; Vural, 2008; Vural ve Yıkılmış, 2008), okulöncesi öğretmenleri (Çulhaoğlu İmrak, 2009; Özen, Ergenekon, Kürkçüoğlu ve Genç, 2013; Gaad ve Khan, 2007; Malkoç, 2010; Metin, 1992; Özaydın ve Çolak, 2011; Sargın ve Sünbül, 2002; Şahbaz ve Kalay, 2010), Müzik, Beden Eğitimi, Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi branş öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi üzerine yapıldığı (Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner, 2004; Battal, 2007; Batu, 1998; Güven ve Çevik, 2012; Gözün ve Yıkılmış, 2004; Papadopoulou, Kokaridas, Papanikolaou ve Patsiaouras, 2004; Yuen ve Westwood, 2001), öğretmenlerin kaynaştırma eğitime bakış açılarının ve tutumlarının tespit edildiği görülmüştür. Ancak Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında Fen öğretimi ile ilgili görüşleri, kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunları, önerileri ve Fen Bilimleri dersi alan özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarındaki ihtiyaçları, karşılaştıkları sorunları ve önerileri detaylı bir şekilde incelenmemiştir.

### **1.5. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin ve Fen Bilimleri dersini alan özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları sürecindeki görüşlerini ve önerilerini ortaya koymaktır.

### **1.6. Araştırmanın Önemi**

Özel gereksinimli öğrenciler de yasalarda belirtilen zorunlu eğitimin gereği olarak normal gelişim gösteren akranları gibi toplumsal sorumluluklarını ve

görevlerini yerine getirmek için okullara devam etmek zorundadırlar. Kaynaştırma uygulamaları kapsamında, bu öğrencilerin Fen Bilimleri derslerine katıldıkları dikkate alındığında, özel gereksinimli öğrencilerin ve Fen Bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesinin kaynaştırma uygulamalarında etkili bir Fen Eğitimi için önemli olacağına inanılmaktadır.

### **1.7. Sayıtlar**

Bu araştırmada;

1. Örneklem grubundaki Fen Bilimleri Dersi öğretmenleri ve özel gereksinimli öğrencilerin kendileriyle yapılan görüşmelerde sorulara objektif bir biçimde cevap verdikleri varsayılmaktadır.

### **1.8. Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda gösterilmektedir:

1. Araştırma, zaman açısından 2012-2013 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın örnekleme Giresun il ve ilçelerinde görev yapan 28 Fen Bilimleri Dersi öğretmeni ve bu okullarda öğrenim gören 7 özel gereksinimli öğrenciler ile sınırlıdır.
3. Araştırma, anket formunda yer alan değişkenlerle sınırlıdır.
4. Çalışma öğretmen ve öğrencilerin, anket formuna verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

### **1.9. Tanımlar**

**Özel Eğitim:** "Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitim" (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

**Kaynaştırma:** "Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır" (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

## **2. MATERYAL ve METOT**

### **2.1. Araştırmanın Deseni**

2012-2013 eğitim öğretim yılında yürütülen çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden özel durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışmaları bir konu ya da durum üzerinde daha geniş ve derinlemesine bilgi toplama fırsatı vermektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013). Bu çalışmada il ve ilçe okullarındaki Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin ve Fen Bilimleri dersini alan özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin görüş ve önerileri durum çalışması olarak incelenmiştir.

### **2.2. Çalışma Grubu**

Bu çalışmaya 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında Giresun il ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan ve kaynaştırma öğrencisi bulunan II. kademedeki toplam 28 Fen Bilimleri dersi öğretmeni ve 2 görme engelli, 2 ortopedik engelli, 3 zihin engelli olmak üzere toplam 7 özel gereksinimli öğrenci katılmıştır. Çalışma grubu, amaçlı örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Öğretmenleri belirlerken en az bir kaynaştırma öğrencisi olmasına dikkat edilmiş, öğrencileri belirlerken ise kaynaştırma öğrencisi olup olmadığına bakılmıştır. Katılımcıların tamamı devlet okullarında bulunan öğretmen ve özel gereksinimli öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma etiği doğrultusunda katılımcıların isimleri kullanılmamıştır. Bu nedenle katılımcı öğretmenler K<sub>1</sub>, K<sub>2</sub> kodları ile öğrenciler ise Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>2</sub> kodları ile isimlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ve öğrencilere ait bilgiler aynen yansıtılmış ve ayrıntılı olarak Tablo 2.1. ve Tablo 2.2.'de sunulmuştur.

**Tablo 2.1.** Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

K	Bilgiler		Öğretmenlik Deneyimi				Kaynaştırma Eğitimi Deneyimi				Görev Yeri		Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı		Öğrencinin Engel Türü					Seminer Alma Durumu			
	Erkek	Kız	1-5	5-10	10-15	15 ve üzeri	1-5	5-10	10-15	15 ve üzeri	İl	İlçe	1-5	5-10	Zihinsel Engelli	Öğrenme Güçlüğü	Davranış Bozukluğu	Görme Engelli	İsitmeye Engelli	Bedensel Engelli	Evet	Hayır	
K <sub>1</sub>		x			x		x					x			GB					x			
K <sub>2</sub>		x	x				x					x	x		x								x
K <sub>3</sub>		x	x				x					x	x		x								x
K <sub>4</sub>	x		x				x					x	x		x								x
K <sub>5</sub>		x	x				x					x	x		x								x
K <sub>6</sub>		x	x				x					x	x		x							x	
K <sub>7</sub>		x			x			x							x					x			x
K <sub>8</sub>		x		x			x					x				x							x
K <sub>9</sub>	x			x				x				x	x		x							x	
K <sub>10</sub>		x		x				x				x	x		x							x	
K <sub>11</sub>	x					x	GB					x						x				x	
K <sub>12</sub>	x			x			x					x			GB						x		
K <sub>13</sub>	x					x	GB					x			x								x
K <sub>14</sub>	x					x	x					x			GB						x		
K <sub>15</sub>	x				x		x					x			x								x
K <sub>16</sub>	x					x	GB					x			GB								x
K <sub>17</sub>		x				x	GB					x			x						x		x
K <sub>18</sub>		x				x				x		x						x				x	
K <sub>19</sub>	x			x				x				x				x							x
K <sub>20</sub>		x	x				x					x	x		x		x						x
K <sub>21</sub>		x				x	x					x			x						x	x	
K <sub>22</sub>		x	x				x					x	x			x							x
K <sub>23</sub>		x				x				x		x			x						x	x	
K <sub>24</sub>		x		x				x				x				x							x
K <sub>25</sub>		x	x				x					x	x		x								x
K <sub>26</sub>		x				x	GB					x				x							x
K <sub>27</sub>		x		x			x					x			x							x	
K <sub>28</sub>	x				x			x				x	x			x						x	

K: Öğretmen Kodları, GB: Görüş Bildirmedi

**Tablo 2.2.** Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler

K	Cinsiyet		Sınıf Seviyesi				Öğrencinin Engel Türü			
	Erkek	Kız	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf	Görme Engelli	Zihinsel Engelli	İşitme Engelli	Ortopedik Engel
Ö <sub>1</sub>		x			x					x
Ö <sub>2</sub>		x		x				x		
Ö <sub>3</sub>		x		x				x		
Ö <sub>4</sub>	x					x	x			
Ö <sub>5</sub>	x			x			x			
Ö <sub>6</sub>	x					x				x
Ö <sub>7</sub>	x					x		x		

Ö: Öğrenci Kodları, GB: Görüş Bildirmedi

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan öğretmen ve öğrenci anket formları kullanılmıştır. Anket, nitel araştırmada kullanılan en yaygın veri toplama yöntemlerindedir. Anket, araştırma problemi hakkında tüm soruların ayrıntılı bir şekilde belirlenmesini sağlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmada kullanılan anket formları, araştırmacı tarafından hazırlanmış, uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve anket sorularına son şekli verilmiştir. Anket formları 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgilerden, ikinci bölüm ise kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin görüş ve önerileri belirlemeye yönelik öğretmenler için toplam 27, öğrenciler için ise toplam 7 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Ayrıca anket formlarında değişik görüş ve önerilere sahip öğretmenlerin ve öğrencilerin düşüncelerini ekleyebileceği kısım da mevcuttur. Araştırmanın verileri, araştırmacının kendisi tarafından anket formlarının e-Posta ile gönderilmesi ve yüz yüze verilmesi ile toplanılmıştır. Özel gereksinimli öğrencilerden görme engelli öğrencilerin cevapları anket formuna geçirilirken yetersizlikleri olmasından dolayı araştırmacı tarafından yazılmıştır. Çalışmada yansız davranılmaya dikkat edilmiştir. Veri toplama aracı ile toplanılan veriler bulgular kısmında aynen yansıtılmıştır. Öğretmenlerin anket formunu doldurma süreleri yaklaşık olarak 20-30 dakika, öğrencilerin ise anket formunu doldurma süreleri yaklaşık olarak 10-15 dakika sürmüştür.

## 2.4. Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Uygulanması

Anket formu oluşturulduktan sonra geçerliliği için ilk olarak Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Özel Eğitim Ana Bilim Dalında uzman bir öğretim üyesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında uzman bir öğretim üyesi ve alanında uzman 15 yıllık devlet okullarında çalışmış bir özel eğitim öğretmeni tarafından incelenmiştir. Alınan dönütler doğrultusunda anket formu, Giresun Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalında uzman üç öğretim üyesi ile tekrar incelenerek anket formuna Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin ve özel gereksinimli öğrencilerin önerilerini almaya yönelik sorular eklenmiştir. Son hali verilen anket formu kaynaştırma öğrencisi bulunan toplam 28 Fen Bilimleri dersi öğretmeni ve toplam 7 özel gereksinimli öğrenciye uygulanmıştır.

## 2.5. Veri Analizi

Durum çalışmalarında veri toplama tekniklerinden biri de içerik analizidir (Çepni, 2009). İçerik analizi, verileri tanımlar ve verilere ait ayrıntıları ortaya çıkarır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu çalışmada, Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin ve özel gereksinimli öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar bu araştırmanın verilerini oluşturmaktadır. Anket formundan elde edilen veriler içerik analizi ile kodlama yapılarak, kategoriler belirlenmiştir. Verilerin geçerliliğinin sağlanması için veriler, birden fazla araştırmacı ile analiz edilmiştir. İki araştırmacı öğretmen ve öğrencilerin formdaki sorulara verdikleri cevapları genel olarak inceleyerek kodların ve temaların neler olacağına karar vermişlerdir. Daha sonra katılımcıların yanıtlarını, görüş birliğine varılan kodlara ve temalara göre sınıflandırmışlardır. Araştırmanın güvenilirliği,  $Güvenirlilik = \frac{Görüş\ birliği}{Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı} \cdot 100$  formülü kullanılarak hesaplanmıştır. İki araştırmacının yapmış oldukları kodlamalar arasındaki uyuşma oranının sorunlar için ortalamasının % 80 seviyelerinde olduğu belirlenmiştir. Genellikle % 70 ve üzerindeki değerler yeterli görülmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Öğretmen ve öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar yorum katılmadan, yansız ve ayrıntılı bir şekilde bulgular kısmında sunulmuştur.



### 3.ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin ve Fen Bilimleri dersini alan özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları sürecindeki görüş ve önerilerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bulguları tablolar halinde verilmiştir. Bu tablolardan 3.1., 3.2., 3.3, 3.4., 3.5., 3.6., 3.7., 3.8., 3.9., 3.10., 3.11., 3.12., 3.13., 3.14., 3.15., 3.16. ve 3.17. tabloları öğretmenlere ilişkin görüş ve önerileri; 3.18., 3.19., 3.20., 3.21., 3.22., 3.23., 3.24. ve 3.25. tabloları ise öğrencilere ilişkin görüş ve önerileri göstermektedir.

**Tablo 3.1.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde BEP ve Fiziki Ortama İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28	
BEP	<b>Düzye ve Hazırbulunuşluluk</b>	Öğrencinin düzeyine dikkat edilmesi	18	
	<b>RAM ve Engel Türü</b>	Kaynaştırma raporuna göre plan hazırlanması	8	
	<b>Kazanımlar (Müfredat)</b>	Temel olarak neleri bilmesi gerektiğine dikkat edilmesi	8	
	<b>İlgi ve Yetenek</b>	Öğrencinin ilgi ve yeteneklerine dikkat edilmesi	4	
	<b>Rehberlik Servisi</b>	Rehberlik servisi ile iş birliği yapılması	2	
	<b>İnternet</b>	İnternette bulunan planlardan yararlanılması	2	
	<b>Performans</b>	Öğrencinin performansına dikkat edilmesi	1	
	<b>Sosyallik</b>	Öğrencinin sosyalleşme düzeyine dikkat edilmesi	1	
	<b>Okuryazarlık</b>	Okuma-yazma bilmesine dikkat edilmesi	1	
	<b>Gelişim</b>	Psikomotor gelişimine dikkat edilmesi	1	
	<b>Öğretmenlere Danışma</b>	Öğretmenler ile iş birliği yapılması	1	
	<b>BEP Hazırlamamak</b>	Uygulanabilirliğinin olmaması	3	
			Plan hazırlama konusundaki eksiklikler	1
Sınıfın Fiziki Ortamı	<b>Oturma Düzeni</b>	Öğrencinin sınıfta yerinin değiştirilmesi	11	
	<b>Değişiklik Yapmak</b>	<b>Akran</b>	Akranlarından yardım alması	2
		<b>Öğretimi</b>		
	<b>Materyaller</b>	Materyaller kullanılması	1	
	<b>Değişiklik Yapmamak</b>		Sınıf mevcudunun fazla olması	12
		Diğer öğrenciler gibi görülmesi	2	

Tablo 3.1. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde BEP ve fiziki ortama ilişkin görüşlerinin BEP ve sınıfın fiziki ortamı olmak üzere 2

temada toplandığı gör÷lmektedir. BEP teması; düzey ve hazırbulunuşluluk (18), ilgi ve yetenek (4), performans (1), rehberlik servisi (2), internet (2), RAM ve engel türü (8), kazanımlar (8), sosyallik (1), okuryazarlık (1), gelişim (1), öğretmenlere danışma (1), eksik bilgiler (1), BEP hazırlamamak (4) gibi alt gruplarda toplanmıştır. K<sub>1</sub> "Öğrencinin düzeyine göre planı hazırladığını", K<sub>18</sub> "Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine göre hazırladığını", K<sub>3</sub> "Öğrencinin kaynaştırma raporuna dikkat ettiğini", K<sub>11</sub> " Öğrencinin engel türünü göz önünde bulundurduğunu", K<sub>6</sub> "Ünitelendirilmiş yıllık plandaki kazanımlardan temel kazanımlara yer verdiğini", K<sub>13</sub> " Görme engelli öğrenciler için görsel içerikli kazanımları daha az kullandığını, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde kazanım sayısını azalttığını", K<sub>27</sub> "Uzak ve yakın hedefleri belirlediğini" belirtmişlerdir. 4 öğretmen eksik bilgiler ve BEP planının uygulanabilirliğinin olmamasından dolayı plan hazırlamadıklarını ifade etmişlerdir. K<sub>20</sub> "Bu konuda çok eksiğinin olduğunu, öğrencilerin engelleriyle uyuşan bir plan hazırlayamadığını" söylemiştir.

Diğer yandan sınıfın fiziki ortamı temasının değişiklik yapmak ve değişiklik yapmamak olarak iki alt grupta toplandığı gör÷lmektedir. Sınıfın fiziki teması; oturma düzeni (11), akran öğretimi (2), materyaller (1), değişiklik yapmamak (14) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Değişiklik yapan öğretmenlerden K<sub>2</sub> "Kaynaştırma öğrencisini genelde ön sıralara oturarak sınıf kontrolünü sağlamaya çalıştığı", K<sub>7</sub> "Sınıftaki oturma planını öğrencinin durumuna göre hazırladığı" gibi etkenlere dikkat ettiklerini vurgulamışlardır. Öğretmenlerden 14'ü sınıfın fiziki temasında herhangi bir değişiklik yapmadıklarını söylemişlerdir. Örneğin K<sub>1</sub> "Sınıfın dar ve sınıf mevcudunun çok fazla olması", K<sub>12</sub> " Hayır yapmıyorum. Zaten o öğrenciyi o sınıfa kendini normal görmesi için yerleştiriyoruz", K<sub>9</sub> "Onlar için ayrı ortam oluşturmayı ya da onları ayırmayı doğru bulmuyorum" gibi sebeplerden dolayı değişiklik yapmadıklarını ifade etmişlerdir.

**Tablo 3.2.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullandıkları Yöntem, Teknik ve Materyallere İlişkin Görüşleri

<b>Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Açıklamalar</b>	<b>Kullanılma Sıklığı N=28</b>	
<b>Yöntem ve Teknikler</b>	<b>Kullanılanlar</b>	<b>Bilgisayar Destekli Öğretim</b>	Görsellik	5
		<b>Drama</b>	Canlandırma yapılması	5
		<b>Anlatım</b>	Basitleştirilmesi	5
		<b>Analoji</b>	Somutlaştırılması	2
		<b>Deney</b>	Yaparak yaşayarak öğrenmesi	2
		<b>Ödevler</b>	Dersin pekiştirilmesi	2
	<b>Kullanmayanlar</b>	<b>Proje</b>	Bireysel projeler verilmesi	1
		<b>İşbirlikli Öğrenme</b>	Akranlarından yardım alması	1
		<b>Eğitsel Oyunlar</b>	Dersin sevdirmesi	1
		<b>Kullanmayanlar</b>	Müfredat kaygısı	5
			Kalabalık sınıf mevcudu	4
			Okuma-yazma problemi	2
Bilgi eksikliği	1			
<b>Materyaller</b>	<b>Hazırlayanlar</b>	<b>Görsel Materyaller</b>	Görselliğe önem verilmesi	5
		<b>Çalışma Kağıtları</b>	Bireysel çalışmalar	5
		<b>Ödevler</b>	Derste ilgilenmesine yönelik	2
		<b>Basit Materyaller</b>	Kolay anlamaya yönelik	2
		<b>Kazanımlara Uygun Materyaller</b>	Öğrenciye görelilik	2
	<b>Hazırlamayanlar</b>	<b>Resimli Kartlar</b>	Eşleştirmeye yönelik	1
		<b>Posterler</b>	Basitleştirilmesi	1
		<b>Hazırlamayanlar</b>	Mevcut materyaller	8
			Akran öğrenmesi	1

Tablo 3.2. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri için derslerinde farklı yöntem-teknik ve materyaller kullanmalarına ilişkin görüşlerinin yöntem-teknik ve materyal olmak üzere 2 temada toplandığı görülmektedir. Yöntem ve teknikler; eğitsel oyunlar (1), anlatım (5), proje (1), işbirlikli öğrenme (1), analoji (2), deney (2), bilgisayar destekli öğretim (5) drama (5), ödevler (2), kullanmayanlar (12) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Farklı yöntem ve tekniklere yer veren öğretmenlerden K<sub>5</sub> "Ders esnasında öğrencinin de anlayabileceği sade bir dil kullandığını", K<sub>6</sub> "Analoji, deney, video ve slayt kullandığını" , K<sub>8</sub> "Basit deneyler yaptığını", K<sub>2</sub> "Merkezi sinir sistemini anlatırken beyin, beyincik, omurilik ve omurilik soğanının görevlerini anlatırken drama yaptırdığını" belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 12'si bilgi eksikliği ve müfredat kaygısı, kalabalık sınıf mevcudu ve öğrencilerin okuma-yazma problemi olmasından dolayı ders içerisinde farklı yöntem ve tekniklere yer vermediklerini ifade etmişlerdir.

Diğer bir yandan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri için derslerinde farklı materyaller hazırlama temasının hazırlayanlar ve hazırlamayanlar olarak iki alt grupta toplandığı görülmektedir. Materyal hazırlama teması; görsel materyaller (5), ödevler (2), basit materyaller (2), resimli kartlar (1), posterler (1), kazanımlara yönelik materyaller (2), farklı çalışma kağıtları (5), hazırlamayanlar (9) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Farklı materyaller kullanan öğretmenlerden K<sub>1</sub> "Adlarını kullanım yerlerini bilmesi için görsel materyalleri daha çok kullandığını", K<sub>5</sub> "Elimden geldiğince onlara yönelik çalışma kağıtları getirdiğini; ancak her ders için mümkün olmadığını" vurgulamışlardır. Öğretmenlerden 9'u ise herhangi bir materyal hazırlamadıklarını söylemişlerdir. Örneğin K<sub>13</sub> "Sınıfta diğer öğrenciler için kullanılan aynı materyalleri öğrencinin durumuna göre kullandığını", K<sub>19</sub> "Herhangi bir değişik uyarılama yapmadığını" belirtmişlerdir.

**Tablo 3.3.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Değerlendirme	<b>Seviye ve Hazırbulunuşluk</b>	Öğrencinin düzeyine dikkat etmek	12
	<b>BEP</b>	Kazanımlara dikkat etmek	4
	<b>İlgi</b>	Öğrencinin ilgi alanlarına dikkat etmek	3
	<b>Merkezi Sınav</b>	Sistem çatışması yaşamak	2
	<b>RAM</b>	Kaynaştırma raporuna dikkat etmek	1
	<b>Süreç</b>	Öğrenciyi gözlemlemek	1
	<b>Yardım</b>	Öğrenciye yardım etmek	1
	<b>Performans</b>	Davranışlara dikkat etmek	1

Tablo 3.3. incelendiğinde öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinin değerlendirme olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Değerlendirme teması; seviye ve hazırbulunuşluk (12), ilgi (3), BEP (4), RAM (1), süreç (1), yardım (1), performans (1), merkezi sınav (2) gibi alt gruplarda toplanmıştır. 28 öğretmenin 12'si değerlendirmede öğrencinin seviye ve hazırbulunuşluk düzeyine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin K<sub>1</sub> "Öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesine göre sınav hazırladığını" söylemiştir. Ayrıca öğretmenlerin 4'ü hazırladıkları BEP'te yer alan kazanımlara dikkat ettiğini belirtmişlerdir. Örneğin K<sub>2</sub> "BEP'e göre sınav hazırlayarak onları değerlendirdiğini" söylemiştir.

**Tablo 3.4.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Sorunlar	Öğretmen	Vicdan Sorumluluğu	10
		Sınıf kontrolü	2
		Zaman sıkıntısı	1
	Öğretim	Okuma-yazma problemi	9
		Seviyeye inememe	8
		Algılama	3
	Motivasyon	Dikkat toplanamaması	4
		Motivasyonun bozulması	2
	Sınav	Ek süre verilmesi	2
	Müfredat	Zaman sıkıntısı	3
	Öğrenci Çatışması	Dışlama	3
		Sınav farklılığı	1
	BEP Hazırlama	Plan hazırlanması	2
	Özgüven	Utanma	1
Empati	Onları anlamak	1	

Tablo 3.4. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin sorunlar olarak bir temada toplandığı görülmektedir. Sorunlar teması; sınav (2), motivasyon (6), öğrenci çatışması (4), öğretmen (22), müfredat (3), öğretim (20), BEP hazırlama (2), özgüven (1), empati (1) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Öğretmenlerden 10'u vicdan sorumluluğu yaşadıklarını, 9'u ise bu öğrencilere karşı üzüntü duyduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin K<sub>17</sub> "Yeterli vakit ayıramamaktan rahatsız olduğunu", K<sub>23</sub> "Durumlarına üzülmediğini" söylemiştir. Ayrıca 9 öğretmen öğrencilerin okuma-yazma bilmemelerinden, 8 öğretmen ise öğrencilerin seviyelerine inemediklerinden dolayı sorun yaşadıklarını vurgulamışlardır. K<sub>7</sub> "Okuma-yazma problemleri olduğunda işlerinin daha da zor olduğunu" belirtmiştir. K<sub>5</sub> "Onların anlayabileceği gibi anlatmanın zor olduğunu" ifade etmişlerdir.

**Tablo 3.5.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Faydalandıkları Kaynaklara İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Kaynaklar	Faydalananlar	Okul Rehber öğretmenleri	12
		Farklı okulların Rehber öğretmenleri	1
	Kurumlar	RAM	6
		Sağlık kuruluşları	1
	Yönetim ve Meslektaşlar	Okul idaresi ve diğer öğretmenler	3

(Tablo 3.5.'in devamı)

<b>Faydalanamayanlar</b>	Yardımcı olamamak	5
	Yeterli ilgiyi görememek	1

Tablo 3.5. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde faydalandıkları kaynaklara ilişkin görüşlerinin kaynaklar olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Kaynaklar teması; rehberlik servisi (13), yönetim ve meslektaşlar (3), kurumlar (7), faydalanamayanlar (6) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Öğretmenlerden 13'ü Rehber öğretmenden faydalandıklarını söylemişlerdir. K<sub>1</sub> "Genellikle okul Rehberlik biriminden faydalandığını", K<sub>2</sub> "Okullarında Rehber öğretmen olmadığını ve bir sorun yaşadığında başka okuldaki Rehber öğretmenden yardım aldığını" ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden 6'sı ise yeterli yardım alamadıklarını vurgulamışlardır. Örneğin K<sub>3</sub> "RAM'dan destek almaya çalıştığını; ancak gelen yetkililerin öğrencilerde çok fazla bir şey olmadığını söyleyip ilgilenmeden gittiklerini", K<sub>27</sub> "Okul rehber öğretmenine sorduğunu; ancak Rehber öğretmenin yardımcı olabilecek bir fikirde olmadığını" belirtmişlerdir.

**Tablo 3.6.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Öğretimi Zor Olan Konulara İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
<b>Konular</b>	<b>Fizik</b>	Kuvvet ve Hareket	8
		Isı ve Sıcaklık	2
		Işık	2
		Ses	2
		Yaşamımızdaki Elektrik	1
		İş ve Enerji	1
		Basit Makineler	1
		<b>Soyut Konular</b>	Somutlaştırılması kolay olmayan konular
	<b>Kimya</b>	Maddenin Yapısı ve Özellikleri	5
	<b>Tüm Konular</b>	Fen Bilimleri dersine ait tüm konular	5
	<b>Matematik</b>	İşlemler	4
	<b>Biyoloji</b>	Hücre Bölünmesi ve Kalıtım	2
	<b>8. Sınıf Konuları</b>	8. sınıfa ait tüm konular	1

Tablo 3.6. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde öğretimi zor olan konulara ilişkin görüşlerinin konular olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Konular teması; Fizik (17), Kimya (5), Biyoloji (2), soyut konular (6), Matematik (4), 8. sınıf konuları (1), tüm konular (5) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Tabloya bakıldığında en çok zorlanan konuların Fizik dersine ait olduğu

görülmektedir. Örneğin 8 öğretmen öğrencilerin en fazla zorlandıkları konunun Kuvvet ve Hareket konusu olduğunu belirtmişlerdir.

**Tablo 3.7.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarının Doğruluğuna İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28	
Kaynaştırma Uygulamalarının Doğruluğu	Olumlu Görüşler	Sosyalleşme	İletişim Kabul görme Hayatı tanıma	8 4 1
		Engel Türü	Bedensel engelli ve hafif düzeyde yetersizliği olan öğrenciler	5
			Dışlama	5
	Olumsuz Görüşler	Ayrı Eğitim	Seviyeye göre eğitim	2
			Saldırganlık	1
			Uygulama yanlış	1
		Öğrenme	Zaman ayırma	3
			Öğrenciye yönelik	2
			İlgi yetersizliği	2
			Öğrenci Çatışması	Eğitim eşitliği
	Öğretim	Dikkat dağınıklığı	1	

Tablo 3.7. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarının doğruluğuna ilişkin görüşlerinin kaynaştırma uygulamalarının doğruluğu olarak 1 tema altında toplandığı görülmektedir. Bu tema; engel türü (5), sosyalleşme (13), öğrenci çatışması (1), ayrı eğitim (8), öğretim (1), öğrenme (7), öğretim (7) gibi alt gruplarda toplanmıştır. 5 öğretmen kaynaştırma uygulamalarında öğrencilerin seçilirken engel türlerine dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin K<sub>27</sub> "Hafif düzeyde problemlili olanların normal öğrencilerle eğitim alabileceğini", K<sub>24</sub> "Bedensel engelli ya da hafif derecede olan öğrencilerin normal okullara gelebileceğini; ancak ağır derecede olan öğrencilerin ayrı okullarda eğitim alması gerektiğini" ifade etmişlerdir. 13 öğretmen iletişim, kabul görme ve hayatı tanıma gibi sosyalleşmeyi sağlayan etkenlerden dolayı kaynaştırma uygulamalarının doğruluğuna yönelik olumlu görüş belirtmişlerdir. Örneğin K<sub>5</sub> "Öğrencilerin sosyalleşmeleri konusunda kaynaştırmanın iyi olduğunu", K<sub>25</sub> "Kaynaştırma öğrencilerinin dışlanmaması konusunda bu uygulamaların doğru olduğunu", K<sub>26</sub> "Kaynaştırma uygulaması ile hayatı daha iyi öğrendiklerini" ifade etmişlerdir. Ayrıca 17 öğretmen öğrenci çatışması, ayrı eğitim, öğretim, öğrenme konularında sıkıntı yaşadıklarından kaynaştırma uygulamalarına karşı olumsuz görüşler belirtmişlerdir. Örneğin K<sub>23</sub> "Saldırgan olan öğrenciler, diğer öğrencileri korkutuyor", K<sub>23</sub> "Öğretim

açısından onlara zaman ayıramadıklarını ve yetersiz olarak mezun olduklarını", K<sub>19</sub> "Öğretim yönünden büyük bir katkı yaptığına inanmadığını, öğretmenlerin çoğunun kaynaştırma öğrencilerine yönelik herhangi bir çalışma yapmadığını dolayısıyla öğrencilerin yitip gittiğini", K<sub>23</sub> "Diğer öğrencileri dersten bırakırken, kaynaştırma öğrencilerini dersten geçirmenin ya da basit sorular sorarak yüksek not almalarını sağlamanın adil olmadığını", K<sub>12</sub> "Öğrencilerin normal akranları tarafından ezildiklerini ve bu nedenle kaynaştırma uygulamalarını doğru bulmadığını", K<sub>22</sub> "Normal okullar içerisinde; fakat ayrı sınıflarda kendi düzeylerine göre eğitim almalarının daha doğru olacağını" ifade etmişlerdir.

**Tablo 3.8.** Öğretmenlerin Okullarındaki Kaynaştırma Hizmetlerinin İşlevselliğine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Destek Odası ve BEP Hizmetleri	Mevcut	Başarılı İşlevsel	11
		Başarısız İşlevsel değil	4
	Mevcut değil		9

Tablo 3.8. incelendiğinde öğretmenlerin okullarında bulunan kaynaştırma hizmetlerinin işlevselliğine ilişkin görüşlerinin destek oda ve BEP hizmetleri olarak 1 tema altında toplandığı görülmektedir. Bu tema; başarılı (11), başarısız (4) ve mevcut değil (9) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Okullarında destek odası ve BEP birimlerinin mevcut olduğunu söyleyen 11 öğretmen kaynaştırma uygulamalarının işlevsel olduğunu ifade etmiştir. Örneğin K<sub>7</sub> "Okullarında kaynak oda bulunduğunu ve kaynaştırma uygulamalarını çok gerekli ve doğru bulduğunu", K<sub>8</sub> "Öğrenciye kaynaştırma ortamında yardımcı olabildiğini" belirtmişlerdir. 4 öğretmen ise kaynaştırma hizmetlerini işlevsel bulmadığını ifade etmiştir. Örneğin K<sub>12</sub> "Kaynaştırma eğitimi düşüncesinin iyi olduğunu; ancak uygulanabilirliğinin hiç olmadığını" ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin 9'u ise okullarında destek oda ve BEP biriminin mevcut olmadığını belirtmişlerdir. Örneğin K<sub>6</sub> "Okullarında bu birimlerin olmadığını" söylemiştir.



**Tablo 3.9.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yapılan Hizmet İçi Eğitim Kurslarına Katılımlarına İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Hizmet içi Eğitim Kursları	İsteyenler	Evet	18
		Pratik	1
		Zaman	1
		Eğitim	1
		Gelişim	1
	İstemeyenler	Etkili olmaması	2
		Uygulamaya yönelik	1
		Öğrenememe	1

Tablo 3.9. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik olarak yapılan hizmet içi eğitim kurslarına katılımlarına ilişkin görüşlerinin hizmet içi eğitim kursları olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; gelişim (1), pratik (1), zaman (1), eğitim (1), evet (18), istemeyenler (4) olarak alt gruplarda toplanmıştır. 22 öğretmen hizmet içi eğitim kurslarına katılmayı istediklerini belirtmiştir. Örneğin K<sub>24</sub> "Sistem böyle devam ederse istediğini, çünkü böyle bir eğitimi üniversitede almadığını", K<sub>1</sub> "Strateji geliştirmede yardımcı olacağını", K<sub>28</sub> "Bu tür kurslara daima katılmak istediğini" ifade etmişlerdir. 4 öğretmen ise hizmet içi eğitim kurslarına katılmak istemediklerini söylemiştir. K<sub>13</sub> "Kursta öğrendiklerini uygulayamadığına", K<sub>27</sub> "Slayt şeklinde bilgi verildiği takdirde kursa katılmayı istemediğine", K<sub>12</sub> "Kursların verimli olmadığına ve bir şey öğrenemediğine" dikkat çekmişlerdir.

**Tablo 3.10.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde BEP ve Fiziki Ortama İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
BEP	İşbirliği	Özel Eğitim Uzmanı	4
		Rehber öğretmen	3
		MEB	1
		Doktor	1
		RAM	Engel türü
	Kazanımlar (Müfredat)	Temel kazanımların olması	3
	Kaynaklar	Öğretmen kılavuz kitapları	2
	Süreç	Seviye	2
		Öğrencilerle zaman geçirilmesi	1
	Raporlar	Öğrenciye ait senelik raporlar	1
	Pratiklik	Uygulanabilir olması	1
	Bilgilendirme	Yardım almak	1
	İnternet	Elektronik ortamda daha fazla kaynağın olması	1

(Tablo 3.10.'un devamı)

<b>Sınıfın Fiziki ortamı</b>	<b>Yapanlar</b>	<b>Destek Odası</b>	Öğrenciyle birebir ilgilenilmeli	6
		<b>Engel Türü</b>	Engel durumuna dikkat edilmeli	6
		<b>Oturma Düzeni</b>	Öğrenci sınıfta uygun yere oturtulmalı	2
		<b>Sınıf Mevcudu</b>	Normal sayıda olmalı	1
		<b>İlgi</b>	Öğrencinin ilgi alanlarına dikkat edilmeli	1
		<b>Öğretmenler</b>	Her branşa özgü sınıflar oluşturulmalı	1
		<b>Yapmayanlar</b>	Öğretimin sağlanamaması	1

Tablo 3.10. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde BEP ve fiziki ortama ilişkin önerilerinin BEP ve sınıfın fiziki ortamı olmak üzere 2 temada toplandığı görülmektedir. BEP teması; süreç (3), raporlar (1), kazanımlar (3), kaynaklar (2), işbirliği (9), RAM (4), pratiklik (1), bilgilendirme (1), internet (1) gibi alt gruplarda toplanmıştır. 9 öğretmen kaynaştırma uygulamalarında MEB, özel eğitim uzmanı, Rehber öğretmen ve doktor arasında işbirliğinin olmasına vurgu yapmıştır. Örneğin K<sub>8</sub> "Ders planının özel eğitim alanında uzman kişilerle birlikte hazırlanması gerektiğini", K<sub>12</sub> "Öğrenci için doktor, Rehber öğretmen ve RAM vs. tarafından uzmanların bir rapor hazırlaması gerektiği ve öğretmenlerin de bu rapora göre plan yapmasını yararlı olacağını", K<sub>5</sub> "Planların Rehber öğretmen eşliğinde yapılması gerektiğini", K<sub>27</sub> "Kaynaştırma öğrencilerine sınıf ve ders düzeyine göre MEB tarafından plan hazırlanabileceğini" belirtmişlerdir.

Diğer yandan sınıfın fiziki ortamı temasının değişiklik yapanlar ve yapmayanlar olarak iki alt grupta toplandığı görülmektedir. Sınıfın fiziki ortamı teması; sınıf mevcudu (1), destek odası (6), oturma düzeni (2), engel türü (6), ilgi (1) öğretmenler (1), yapmayanlar (1) gibi alt gruplar altında toplanmıştır. Değişiklik yapma konusunda öğretmenlerden 6'sı destek odası açılarak öğrenci ile birebir ilgilenilmesi önerisinde bulunmuştur. Örneğin K<sub>23</sub> "Sınıfın genel yapısını her ders değiştirmenin zor olduğunu, öğrencilerin destek odaya alınmasını", K<sub>22</sub> "Öğrencinin sınıf arkadaşlarının arasında olmasındansa ayrı sınıfta ders işleminin daha uygun olduğunu" ifade etmişlerdir. Ayrıca 6 öğretmen öğrencilerin engel durumlarına dikkat edilmeleri gerektiğini vurgulamıştır. K<sub>8</sub> "Sınıflar öğrencilerin engel durumlarına göre düzenlenmesini", K<sub>13</sub> "Öğrencinin engel durumuna göre mutlaka fiziksel değişikliklerin yapılmasını" söylemişlerdir. Bunun yanından K<sub>19</sub> "Bu

öğrencilerin sınıf ortamında ne kadar değişiklik yapılırsa yapılsın düzgün bir öğrenim göreceğini düşünmediğini" söyleyerek herhangi bir öneride bulunmamıştır.

**Tablo 3.11.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanılabilecek Yöntem ve Tekniklere İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Yöntem ve Teknikler	<b>Engel Türü</b>	Öğrencinin engel durumuna dikkat etmek	4
	<b>İlgi</b>	Öğrencinin ilgisine dikkat etmek	3
	<b>Drama</b>	Canlandırmak	2
	<b>Farklı Yöntemler</b>	Birden fazla duyu organına hitap etmek	2
	<b>Seviye</b>	Öğrencinin seviyesine dikkat etmek	2
	<b>Kazanım</b>	Plana dikkat etmek	1
	<b>Deney</b>	Yaparak-yaşayarak öğrenmek	1
	<b>Analoji</b>	Somutlaştırmak	1
	<b>Anlatım</b>	Konuyu basitleştirmek	1
	<b>Tartışma, Soru-Cevap</b>	Öğrenciyi aktif hale getirmek	1
	<b>Eğitsel Oyunlar</b>	Dersi sevdirmek	1

Tablo 3.11. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri için kullanılabilecek yöntem ve tekniklere yönelik önerilerinin yöntem ve teknik olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; analogi (1), drama (2), farklı yöntemler (2), seviye (2), kazanım (2), deney (1), engel türü (4), ilgi (3), anlatım (1), tartışma, soru-cevap (1), eğitsel oyunlar (1) gibi alt gruplarda toplanmıştır. 4 öğretmen yöntem ve teknikleri belirlerken öğrencinin engel durumuna dikkat edilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. K<sub>13</sub> "Seçilecek yöntemlerin öğrencinin engel durumuna bağlı olduğunu" söylemiştir. 3 öğretmen ise yöntem ve teknikleri belirlerken öğrencinin ilgilerinin de göz önünde bulundurulması gerektiğini söylemiştir. K<sub>14</sub> "Öğrencinin ilgisini çekecek yöntemlerin kullanılmasını" belirtmiştir. Ayrıca 2 öğretmen yöntem ve tekniklerin seçilirken birden fazla uyu organına hitap etmesi gerektiğine dikkat çekmiştir.

**Tablo 3.12.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Fen Bilimleri Dersindeki Kazanımlara İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Kazanımlar	<b>Sadelik</b>	Basit ve temel bilgiler	8
	<b>Engel Türü</b>	Öğrencinin engel durumuna dikkat edilmeli	6
	<b>Ders Kitabı</b>	Öğrenciye yönelik ders kitabı olmalı	3
	<b>Seviye</b>	Öğrencinin seviyesine dikkat edilmeli	3
	<b>Sosyalleşme</b>	Topluma uyumu sağlanmalı	1
	<b>Öğretmen Kılavuz Kitabı</b>	Kazanımları öğretmen kılavuz kitaplarına eklenmeli	1
	<b>Süreç</b>	Öğrenci ile zaman geçirilmeli	1

Tablo 3.12. incelendiğinde öğretmenlerin Fen Bilimleri dersine yönelik seçilen kazanımlara ilişkin önerilerinin kazanımlar olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Kazanımlar teması; sadelik (8), ders kitabı (3), engel türü (6), seviye (3), sosyalleşme (1), öğretmen kılavuz kitabı (1), süreç (1) gibi alt gruplarda toplanmıştır. 8 öğretmen kazanımlar belirlenirken sadeliğe yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Örneğin K<sub>1</sub> "BEP'teki kazanımların en sade şekliyle kullanılmasını" söylemiştir. 6 öğretmen öğrencinin engel durumuna dikkat edilmesine, 3 öğretmen ise öğrencinin seviyesine göre kazanımların seçilmesine vurgu yapmıştır. K<sub>7</sub> "Öğretmenin, öğrencinin engel durumuna göre kazanımları seçmesi gerektiğini", K<sub>8</sub> "Hangi düzeydeki öğrencilere hangi kazanımların verilmesinin açık olması gerektiğini" belirtmişlerdir.

**Tablo 3.13.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Değerlendirmeye İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Değerlendirme	<b>Seviye</b>	Farklı sınav yapılması	10
	<b>Performans</b>	Davranışlara dikkat edilmesi	6
	<b>Değerlendirme</b>		
	<b>Soru-Cevap</b>	Sözel olarak değerlendirilmesi	4
	<b>Engel Türü</b>	Öğrencinin engel durumuna dikkat edilmesi	3
	<b>Özel Eğitim Öğretmeni</b>	Uzman kişilerin olması	2
	<b>Gruplandırma</b>	İyi-orta-düşük kategorilerine ayrılması	1
	<b>Rubrikler</b>	Ölçek kullanılması	1
	<b>BEP</b>	Plana göre değerlendirilmesi	1
	<b>Ürün ve Süreç</b>	Gözlem yapılması	1
	<b>Sistem Çatışması</b>		1

Tablo 3.13. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin değerlendirilmesine ilişkin önerilerinin değerlendirme olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Değerlendirme teması; gruplandırma (1), seviye (10), performans değerlendirme (6), rubrikler (1), engel türü (3), özel eğitim öğretmeni (2), soru-cevap (4), BEP (1), ürün ve süreç (1), sistem çatışması (1) gibi alt gruplarda toplanmıştır. 10 öğretmen değerlendirmenin öğrencinin seviyesine göre yapılmasını, 6 öğretmen ise performans değerlendirmesi olması gerektiğini vurgulamıştır. Örneğin K<sub>5</sub> "Sınavlarının normal akranlarından farklı ve onların anlayabileceği seviyede yapılmasını", K<sub>8</sub> "Öğrencilerin davranışlarına bakılarak değerlendirme yapılmasını" ifade etmişlerdir. Bulgular içerisinde dikkat çekilen bir öneride ise K<sub>2</sub> "8. sınıflara yönelik yapılan merkezi sınavların da kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak farklı olması gerektiğini" dile getirmiştir.

**Tablo 3.14.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Sorunlar	<b>Destek Odası</b>	Ayrı bir sınıf açılması	26
	<b>Özel Eğitim Öğretmeni</b>	Uzmanların olması	11
	<b>Seminer</b>	Öğretmenlerin bilgilendirilmesi	10
	<b>Etkinlik</b>	Farklı etkinliklere yer verilmesi	10
		Öğrencinin derse katılımının sağlanması	2
	<b>Yarı Zamanlı Kaynaştırma</b>	Belli derslerde normal sınıfta bulunması	8
	<b>Kaynaklar</b>	Öğrencilere yönelik kitapların olması	7
		Görsellik	1
	<b>Veli</b>	Veliler sürece dahil olması	6
		Velilerin bilgilendirilmesi	1
	<b>Dışlanma</b>	Öğrencinin toplum tarafından kabul görmesi	5
	<b>Anlayış</b>	Sabırlı olunması	5
	<b>Yardımlaşma</b>	İkinci bir öğretmen olması	4
	<b>Sınıf Mevcudu</b>	Normal sayıda olması	4
	<b>Öğrenciler Arası Etkileşim</b>	Öğrencilerin kabullenmesi	4
		Öğrencilerin bilgilendirilmesi	2
	<b>BEP</b>	Plan hazırlanması	3
		Kazanımlara dikkat edilmesi	1
	<b>Sosyalleşme</b>	İletişimin sağlanması	3
	<b>Sınıf Düzeni</b>	Öğrencinin engel durumuna dikkat edilmesi	3
	<b>Akran Öğretimi</b>	Akranlarından yardım alması	2
		Görsel	2
	<b>Materyaller</b>	Bireysel	2
		Dokunma	1
	<b>Okul</b>	Ayrı okul açılması	2

(Tablo 3.14.'ün devamı)

<b>RAM</b>	Etkili çalışması	2
<b>Empati</b>	Öğrencinin anlamaya çalışılması	2
<b>Pekiştirme</b>	Başarılarının desteklenmesi	2
<b>Eğitim Hakkı</b>	Eşitliğin olması	2
<b>Kurum</b>	Öğrencilere yönelik kurumların artırılması	1
<b>Yönetici ve Meslektaşlar</b>	Okul idaresi ve diğer öğretmenler	1
<b>Dersler</b>	Temel derslerin verilmesi	1
<b>Sınıf Düzeyi</b>	Her sınıfta özel eğitim hizmeti olması	1
<b>Tekrar</b>	Bilgilerin tekrarlanması	1
<b>Sorumluluk</b>	Öğrenciye sorumluluk verilmesi	1
<b>Zaman</b>	Öğrenciye zaman ayrılması	1
<b>Hazırlık</b>	Derse hazırlıklı gidilmesi	1
<b>Öğretim</b>	Okuma yazma probleminin giderilmesi	1
<b>Algı</b>	Algıların değiştirilmesi	1
<b>Doküman</b>	Doküman eksikliğinin giderilmesi	1

Tablo 3.14. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin önerilerinin sorunlar olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; destek odası (26), okul (2), özel eğitim öğretmeni (11), sorumluluk (1), dışlanma (5), akran öğretimi (2), öğretim (1), materyaller (5), seminer (10), yardımlaşma (4), anlayış (5), pekiştirme (2), dersler (1), kurum (1), yönetici ve meslektaşlar (1), veli (7), RAM (2), sınıf düzeyi (1), BEP (4), tekrar (1), sınıf mevcudu (4), yar zamanlı kaynaştırma (8), etkinlik (12), sosyalleşme (3), kaynaklar (8), zaman (1), empati (2), hazırlık (1), eğitim hakkı (2), sınıf düzeyi (3), öğrenciler arası etkileşim (6), algı (1), doküman eksikliği (1) gibi alt gruplarda toplanmıştır. 26 öğretmen karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik olarak destek odasının gerekli olduğu önerisinde bulunmuştur. K<sub>17</sub> "Ayrı bir destek sınıfında birebir çalışılması gerektiğini", K<sub>25</sub> "Her okulda özel eğitim sınıfı olması gerektiğini" belirtmişlerdir. 11 öğretmen ise kaynaştırmaya yönelik sorunların giderilmesinde özel eğitim öğretmenin olması ve 10 öğretmen ise kendilerine seminerlerin verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. K<sub>5</sub> "Onların gelişimi ile ilgilenebilecek özel eğitim öğretmenlerinin olması gerektiğini", K<sub>25</sub> "Özel eğitim alanında bilgili öğretmenlerin her okulda bulunması gerektiğini", K<sub>6</sub> "Öğrencinin engel durumuna göre uzmanlardan seminer alınması gerektiğini", K<sub>25</sub> "Branşı ne olursa olsun tüm öğretmenlerin özel eğitimle ilgili seminer alması gerektiğini", K<sub>8</sub> "Aile, öğretmenler ve öğrencilere yönelik özel eğitime muhtaç çocuklar hakkında bilinçlendirme çalışması yapılması gerektiğini" ifade etmişlerdir. Ayrıca 12 öğretmen etnikliklere

dikkat çekmiştir. K<sub>1</sub> "Onların da içinde yer alacağı etkinlikler yapılmasını", K<sub>4</sub> "Programda kaynaştırma öğrencilerine ait daha farklı etkinliklerin bulunmasını" belirtmişlerdir. 8 öğretmen sorunlara yönelik olarak yarı zamanlı kaynaştırma uygulamalarını önermiştir. Örneğin K<sub>1</sub> "Kaynaştırma öğrencisi okul içerisinde tam zamanlı değil de bazı saatlerde bulunması gerektiğini", K<sub>3</sub> "Beden Eğitimi, Müzik gibi derslerde diğer öğrencilerle birlikte olması gerektiğini" vurgulamışlardır. 7 öğretmen ise süreçte velilerin de yer alması gerektiğini söylemiştir. K<sub>7</sub> "Velinin daha da etkili bir şekilde sürece katılmasını", K<sub>16</sub> "Ailenin evde eğitimi desteklemesini ve öğretmenlerle ortak çalışmasını", K<sub>9</sub> "Diğer öğrenci ve velilerin de bilgilendirilmesi gerektiğini" belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 8'i sorunlara yönelik olarak kaynaklarla ilgili önerilerde bulunmuşlardır. K<sub>1</sub> "Kaynaştırma öğrencileri için resimleri bol kitapların oluşturulmasını", K<sub>5</sub> "Kaynaştırma öğrencileri için kazanımların onlara göre düzenlendiğini ayrı bir ders kitabının olmasını" ifade etmişlerdir. 6 öğretmen ise öğrenciler arası etkileşimin sağlanması gerektiğini söylemiştir. K<sub>15</sub> "Öğrencilerin, kaynaştırma öğrencilerini kabullenmesi ile sorunların olmayacağını, K<sub>24</sub> "Normal öğrencilere de kaynaştırma öğrencileri hakkında bilgi verilmesini" belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 4'ü sorunlara yönelik öneri olarak sınıf mevcuduna değinmişlerdir. Örneğin K<sub>1</sub> "Kaynaştırma öğrencilerinin kalabalık olamayan sınıflarda bulunması gerektiğini" belirtmiştir.

**Tablo 3.15.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Öğretimi Zor Olan Konulara İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Konular	<b>Temel Bilgiler</b>	Konuların basitleştirilmesi ve somutlaştırılması	5
	<b>Materyal</b>	Somut olması	4
		Dikkat çekici olması	1
	<b>Etkinlik</b>	Öğrencinin derse katılımının sağlanması	3
	<b>İlgi</b>	Bireysel olarak ilgilenilmesi	2
	<b>Oyun Kartları</b>	Dersin sevdirmesi	2
	<b>Program</b>	Farklı program uygulanması	2
	<b>Destek Odası</b>	Ayrı sınıfta ders işlenmesi	1
	<b>Deney</b>	Yaparak-yaşayarak öğrenme	1

Tablo 3.15 incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde öğretimi zor olan konulara ilişkin önerilerinin konular olarak 1 tema altında toplandığı görülmektedir. Konular teması; oyun kartları (2), ilgi (2), etkinlik (3),

temel bilgiler (5), deney (1), destek odası (1), program (2), materyal (5) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Öğretmenlerin 5'i daha çok basit ve günlük hayata yönelik konulara yer verilmesine dikkat çekmiştir. Örneğin K<sub>6</sub> "Basit anlamda günlük hayattan örneklerin verilmesini" söylemiştir. 5 öğretmen ise materyallere yönelik önerilerde bulunmuştur. K<sub>19</sub> "Konuların mümkün olduğunca materyal ve örnek üzerinden anlatılması gerektiğini", K<sub>25</sub> "Daha fazla dikkat çekici materyallerin kullanılmasını" ifade etmişlerdir.

**Tablo 3.16.** Öğretmenlerin Okullarındaki Kaynaştırma Hizmetlerinin Gerekliliğine İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Destek Odası ve BEP	Öğrenci	Gelişim	5
		Kendisini ifade etmesi	2
		Engel türü	1
	Öğretmen	Samimi olunması	3
	Kolaylık	Yardımcı olması	2
	Etkinlik	Öğrenciyle ilgilenilmesi	1

Tablo 3.16. incelendiğinde öğretmenlerin okullardaki kaynaştırma hizmetlerinin gerekliliğine ilişkin önerilerinin destek odası ve BEP olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; öğrenci (8), etkinlik (1), öğretmen (3), kolaylık (2) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Öğretmenlerden 8'i öğrenciler açısından destek odasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. K<sub>4</sub> "Engel durumuna göre öğrencilerle ilgilenmek için destek odasının olması gerektiğini" belirtmiştir. 3 öğretmen ise destek odasındaki öğretmenlerin davranışlarına yönelik önerilere yer vermiştir. Örneğin K<sub>9</sub> "Öğretmenlerin samimi ve ilgilenen davranışlarda bulunması gerektiğini" vurgulamıştır.

**Tablo 3.17.** Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Yapılan Hizmet İçi Eğitim Kurslarına İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=28
Hizmet İçi Eğitim Kursu	Yöntem ve	Çeşitli yöntemler olmalı	8
	Teknik	Uygulanabilir olmalı	3
	BEP	Plan hazırlayabilmeye ait bilgiler	5
	Konular	Konu seçimine ait bilgiler	4
	Materyal	Öğrenciye yönelik materyaller olmalı	3
	Etkinlik	Çeşitli etkinlikler olmalı	3
		Derse yönelik olmalı	1
	Değerlendirme	Öğrenciyi değerlendirmeye ait bilgiler	2
	Engel Türü	Psikolojilerine ait bilgiler	1
		Görme yetersizliğine ait bilgiler	1
	Uzmanlık	Uzman kişilerce verilmeli	1



(Tablo 3.17.'in devamı)

<b>Uygulamalı</b>	Örneklendirme yapılmalı	1
<b>Veli</b>	Veli bilgilendirilmeli	1
<b>Öğretim</b>	Öğretim aksatılmamalı	1
<b>Dersi Sevdirme</b>	Dersi eğlenceli hale getirebilme	1

Tablo 3.17. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları sürecine yönelik yapılan hizmet içi eğitim kurslarının içeriğine ilişkin önerilerinin hizmet içi eğitim kursu olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; uygulamalı (1), uzmanlık (1), yöntem ve teknik (11), BEP (5), engel türü (2), materyal (3), konular (4), veli (1), öğretim (1), dersi sevdirme (1), değerlendirme (2), etkinlik (4) gibi alt gruplarda toplanmıştır. 11 öğretmen hizmet içi eğitim kurslarında özellikle yöntem ve tekniklere yer verilmesi gerektiği konusunda önerilerde bulunmuştur. Örneğin K<sub>2</sub> "Bu öğrenciler için Fen eğitiminde uygulanabilecek tekniklerle ilgili hizmet içi kursların verilmesini", K<sub>7</sub> "Sınıfta yöntemlerin nasıl uygulanacağına yönelik konulara yer verilmesini" belirtmişlerdir. 5 öğretmen ise plan hazırlamaya yönelik konuların yer alması gerektiğine dikkat çekmiştir. Örneğin K<sub>4</sub> "Öğrencinin engel durumuna göre dersin nasıl planlanması ve BEP hazırlamaya ait bilgilerin hizmet içi kurslarda yer almasına" değinmiştir. Ayrıca 4 öğretmen etkinlikler ile ilgili, 4 öğretmen ise konulara yönelik önerilerde bulunmuşlardır. K<sub>22</sub> "Kurs içerisinde kaynaştırma öğrencilerine uygulayabileceğimiz değişik etkinliklerin yer alması gerektiğine", K<sub>6</sub> "Hangi konulara ağırlık verilmesi gerektiğinin öğretilmesine" vurgu yapmışlardır.

**Tablo 3.18.** Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanılan Farklı Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşleri

<b>Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Açıklamalar</b>	<b>Kullanılma Sıklığı N=7</b>	
<b>Yöntem ve Teknikler</b>	<b>Kullananlar</b>	<b>Anlatım</b>	Basitleştirilmesi	2
		<b>Deney</b>	Somutlaştırılması	2
		<b>BDÖ</b>	Görselleştirilmesi	1
	<b>Kullanmayanlar</b>		Dersin genel olarak anlatılması	3

Tablo 3.18 incelendiğinde özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde kullanılan farklı yöntem ve tekniklere yönelik görüşlerinin yöntem ve teknikler olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; anlatım (2),

deney (2), BDÖ (1), kullanmayanlar (3) gibi alt guruplarda toplanmıştır. Öğrencilerin 5'i derste farklı yöntem ve tekniklere yer verildiğini belirtmiştir. Örneğin Ö<sub>2</sub> "Deneyler yapıldığını", Ö<sub>7</sub> "Slayttan izlediklerini", Ö<sub>5</sub> "Görme engelli olduğundan öğretmeninin şekil ve resimleri anlatım ile yaptığını" ifade etmişlerdir. 3 öğrenci ise kendilerine yönelik herhangi bir yöntem ve tekniğin kullanılmadığını söylemişlerdir. Ö<sub>1</sub> "Öğretmeninin dersi genel olarak anlattığını, farklı bir yöntem kullanmadığını" ifade etmiştir.

**Tablo 3.19.** Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Fiziki Ortamın Uygunluğuna İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=7
Sınıfın Fiziki Ortamının Uygunluğu	Uygun	Fiziki ortamın engel türüne göre olması	5
	Engel Türü	Uygun Değil	2

Tablo 3.19. incelendiğinde özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde fiziki ortamın uygunluğuna ilişkin görüşlerinin sınıfın fiziki ortamın uygunluğu olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; engel türü (5), uygun değil (2) gibi alt guruplarda toplanmıştır. 5 öğrenci sınıfın fiziki ortamının engel türüne göre oluşturulması gerektiğine değinmiştir. Örneğin Ö<sub>2</sub> "Malzemelere kolay ulaşabilmek için laboratuvar ortamının daha uygun olduğunu" söylemiştir. 2 öğrenci ise buldukları sınıfın fiziki ortamının kendileri için uygun olmadığını belirtmiştir. Ö<sub>4</sub> "Sıraların arasında yeterli boşluk olmadığını ve tek oturmak istemediğini" vurgulamıştır.

**Tablo 3.20.** Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Gerçekleştirilen Etkinliklere Katılmalarına İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=7
Etkinlikler	Kısmen Katılıyorum	Bazı Etkinliklerde Görev Alınması	3
	Katılmıyorum		3

Tablo 3.20. incelendiğinde özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere katılımına ilişkin görüşlerinin etkinlikler olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; kısmen katılıyorum (3), katılmıyorum (3) gibi alt guruplarda toplanmıştır. Öğrencilerden 3'ü bazı

etkinliklerde görev aldıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin Ö<sub>5</sub> "Etkinliklerin bir kısmına katıldığını, öğretmenin öğrencileri kendisinin seçtiğini" vurgulamıştır. 3 öğrenci ise etkinliklere katılmadıklarını ifade etmiştir. Ö<sub>4</sub> "Deney yaparken herhangi bir ayrıcalık yapılmadığından deneylere katılmadığını", Ö<sub>1</sub> "Ayakta yapılan etkinliklere katılmadığını" belirtmişlerdir. Etkinliklerin tamamına katılan öğrencinin bulunmadığı görülmektedir.

**Tablo 3.21.** Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Sorun Yaşayıp Yaşamamalarına İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=7	
Karşılaşılan Sorunlar	Evet	Öğretim	Okuma-yazma problemi	2
			Anlama problemi	1
	Hayır	Arkadaş	Dışlanma problemi	1
				4

Tablo 3.21. incelendiğinde özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde herhangi bir sorun yaşayıp yaşamadıklarına ilişkin görüşlerinin karşılaşılan sorunlar olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; öğretim (3), arkadaş (1), hayır (4) gibi alt gruplarda toplanmıştır. 3 öğrenci öğretim sürecinde okuma-yazma problemine, anlama sorununa ve ders sırasında rahatsız olduklarına değinmiştir. Örneğin Ö<sub>7</sub> "Kitaptaki yazıları okuyamadığını", Ö<sub>3</sub> "Öğretmenin sorduğu soruları anlayamadığını", Ö<sub>2</sub> "Ders sırasında arkadaşlarının kendisini rahatsız ettiğini" belirtmişlerdir. Herhangi bir sorun yaşamayan 4 öğrenciden Ö<sub>5</sub> "Destek eğitiminde Fen Bilimleri dersi aldığı için derste bir sorun yaşamadığını" ifade etmiştir.

**Tablo 3.22.** Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanılan Farklı Yöntem ve Tekniklere İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=7
Yöntem ve Teknikler	Anlatım	Tekrar yapılması	1
		Somutlaştırılması	1
		Sınıf içinde dersin işlenmesi	1

Tablo 3.22. incelendiğinde özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde kullanılan farklı yöntem ve tekniklere yönelik önerilerinin yöntem ve teknikleri olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; anlatım (3) olarak tek alt grupta toplanmıştır. Ö<sub>4</sub> "Bazı öğretmenlerin ders sonunda kendisine

özet geçmesi", Ö<sub>5</sub> "Daha fazla somut örneklere yer verilmesi", Ö<sub>7</sub> "Derslerin bahçede yapılmaması" gibi önerilerde bulunmuştur.

**Tablo 3.23.** Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Fiziki Ortamın Uygunluğuna İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=7
<b>Sınıfın Fiziki Ortamının Uygunluğu</b>	<b>Sınıf ve Sıra Düzeni</b>	Ön sıralara oturulması	4
		Tek oturulması	2
	Sıraların yerlerinin sabit olması	1	
	Geniş olması	1	
	Birlikte oturulması	1	
<b>Araç-Gereç</b>		Yazı tahtasının uygun olması	1

Tablo 3.23. incelendiğinde özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde fiziki ortamın uygunluğuna ilişkin önerilerinin sınıfın fiziki ortamının uygunluğu olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; sınıf ve sıra düzeni (9), araç-gereç (1) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Sınıf ve sıra düzenine yönelik önerilerde 9 öğrenci sıra düzenine ve sınıfın genişliğine değinmişlerdir. Örneğin Ö<sub>7</sub> "Tahtayı görmek için önde oturtulması gerektiğini", Ö<sub>5</sub> "Sınıf alanının geniş olmasını", Ö<sub>4</sub> "Görmede sorun yaşadığım için sıraların yerlerinin değiştirilmemesini" belirtmiştir. Araç-gereçlere yönelik önerilere bakıldığında Ö<sub>4</sub> "Kabartmalı yazı tahtası kullanılabileceğini" ifade etmiştir.

**Tablo 3.24.** Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Gerçekleştirilen Etkinliklere Katılmalarına İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=7
<b>Etkinlikler</b>	<b>Yardımlaşma</b>	Deneylerin birlikte yapılması	2
	<b>İlgi</b>	Öğretmenin yakın davranması	2
	<b>Basit</b>	Etkinliklerin kolay olması	1
	<b>Engel Türü</b>	Engel türüne dikkat edilmesi	1

Tablo 3.24. incelendiğinde özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere katılım ile ilgili önerilerinin etkinlikler olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; yardımlaşma (2), ilgi (2), basit (1), engel türü (1) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Öğrencilerden 2'si yardımlaşma, diğer 2'si ise ilgi alanlarına yönelik önerilerde bulunmuştur. Örneğin Ö<sub>4</sub> "Deneylere katılmak istediğini, az görebildiğinden deneyin birlikte ve daha yakından yapılmasını", Ö<sub>2</sub> "Öğretmenin daha yakın davranmasını" ifade etmişlerdir.

**Tablo 3.25.** Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Önerileri

Tema	Kod	Açıklamalar	Kullanılma Sıklığı N=7
Sorunlar	İlgi	Hoşgörülü olunması	1
	Ortam	Rahat bir ortamın sağlanması	1
	Değerlendirme	Engel türüne dikkat edilmesi	1
	Merkezi Sınavlar	Engel türüne dikkat edilmesi	2
	Deneme Sınavları	Engel türüne dikkat edilmesi	1

Tablo 3.25. incelendiğinde özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde ekledikleri düşüncelerinin sorunlar olarak 1 temada toplandığı görülmektedir. Bu tema; ilgi (1), ortam (1), değerlendirme (1), merkezi sınavlar (2), deneme sınavları (1) gibi alt gruplarda toplanmıştır. Öğrencilerden 2'si merkezi sınava yönelik önerilerde bulunmuştur. Örneğin Ö<sub>4</sub> "Merkezi yapılan sınavların, okulda yapılan sınavlar gibi olması gerektiğini ve görsel soruların, şekillerin kaldırılmasını, paragrafların uzun olmamasını" ifade etmiştir. 1 öğrenci ilgiye yönelik, diğer 1 öğrenci ise buldukları sınıf ortamına ilişkin önerilere yer vermişlerdir. Ö<sub>6</sub> "Engellilere karşı daha fazla ilgili olunmasını", Ö<sub>5</sub> "Düşüncelerini açıklayabilecekleri rahat ortamların oluşturulmasını" belirtmişlerdir.

## 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

### 4.1. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin ve Fen Bilimleri dersini alan özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi uygulamaları sürecindeki görüş ve önerilerinin alan yazınla karşılaştırılıp yorumlanması yer almaktadır. Araştırmanın bulgularını, öğretmen ve öğrencilerin sorulara verdikleri bilgilerden elde edilen 12 tema oluşturmaktadır. Araştırmanın ana temaları şunlardır:

1. Öğretmenlerin BEP, kazanım ve fiziki ortama ilişkin görüş ve önerileri
2. Öğretmenlerin yöntem-teknikler ve materyallere ilişkin görüş ve önerileri

3. Öğretmenlerin değerlendirme sürecine ilişkin görüş ve önerileri
4. Öğretmenlerin karşılaşılan sorunlar ve yararlanılan kaynaklara ilişkin görüş ve önerileri
5. Öğretmenlerin konulara ilişkin görüş ve önerileri
6. Öğretmenlerin kaynaştırmanın doğruluğuna ilişkin görüş ve önerileri
7. Öğretmenlerin destek odası ve BEP birimi hizmetlerine ilişkin görüş ve önerileri
8. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurslarına ilişkin görüş ve önerileri
9. Öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde kullanılan farklı yöntem ve tekniklere ilişkin görüş ve önerileri
10. Öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde fiziki ortamın uygunluğuna ilişkin görüş ve önerileri
11. Öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere katılmalarına ilişkin görüş ve önerileri
12. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri

### **1. Öğretmenlerin BEP, Kazanım ve Fiziki Ortama İlişkin Görüş ve Önerileri**

Öğretmenlerin BEP hazırlamaya yönelik görüşlerinin kullanılma sıklığına bakıldığında BEP hazırlıyorum ifadesinin öğretmenler tarafından 48 kez kullanıldığı görülmüştür. Ancak plan hazırladığını söyleyen 2 öğretmenin okullarında, BEP birimi, destek oda ve rehberlik hizmetlerinin bulunmadığı veya bu birimlerin işlevsel olmadığını söyledikleri görülmüştür. Bu bulgu doğrultusunda öğretmenlerin BEP hakkında yeterince bilgilerinin olmadığı ve bilinçli bir şekilde plan hazırlayamadıkları sonucuna ulaşılabılır. Ulaşılan bulgular literatürdeki çalışmaların bulguları ile paralellik göstermektedir (Çuhadar, 2006; Dikici Sığırtmaç, Hoş ve Abbak 2011; Hettleman, 2004; Öztürk ve Eratay 2010). Nitekim Yıkılmış ve Bahar'ın (2002), yaptıkları çalışmalarındaki öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilerin

ihtiyaçlarını belirleyip eğitsel amaç hazırlamadıkları, sadece diğer öğrencilere yönelik amaç hazırladıkları bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Yine Güzel'in (2014), kaynaştırma öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik yaşadıkları sorunları belirlediği çalışmasında, öğretmenler BEP hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını söylemişlerdir. BEP, kaynaştırma öğretmenlerinin öğretimi etkili bir şekilde uyarlamasına ve öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda uyarlamalar yapmasına yardımcı olur (Janney ve Snell, 2006). Dolayısıyla kaynaştırma eğitiminin temeli için her öğrenciye yönelik bireysel bir plan hazırlanması ve plana göre öğrenciye eğitimin verilmesi gereklidir.

Araştırmamızda 3 öğretmen BEP hazırlarken bu hususlara dikkat ettiklerini söylerken; bir başka soru olan kaynaştırmanın doğruluğu ile ilgili soruya ise bu öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması için doğru olmadığını, öğrenciye yönelik herhangi bir çalışma yapmadıklarını, bu öğrencilerin ayrı bir sınıfta eğitim görmesini ifade ettikleri görülmüştür. Buradan öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencilerinin bireysel farklılıklarına dikkat edip plan hazırladıklarını; fakat bu öğrenciler için ayrı sınıflarda eğitim almalarını düşündükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum öğretmenlerin BEP'in gerekliliğine inandıklarını; ancak kaynaştırma uygulamalarının doğru olmadığını düşündüklerini göstermekte ve bu durum öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bir çelişki oluşturmaktadır. Bu bulgu Çuhadar'ın (2006), yaptığı çalışmasında ulaştığı sonuçları desteklemektedir. Çalışmamızda kullanılma sıklığına göre plan hazırlamamak ifadesinin öğretmenler tarafından 4 kez kullanıldığı, bunun sebebinin ise plan hazırlamada eksikliklerin olması ve planın uygulanabilirliğinin olmaması diye ifade ettikleri görülmüştür. Ulaşılan bu sonuç Saraç ve Çolak'ın (2012), yaptıkları çalışmalarının sonuçları ile örtüşmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin BEP hazırlamaya ilişkin önerilere bakıldığında kullanılma sıklığına göre öğrencilerin seviyelerinin tespit edilmesi (2), internetten yararlanılması (1), temel bilgilere yer verilmesi (3), öğretmenlere kaynaştırma öğrencilere ait kazanımların yer aldığı kılavuz kitapların verilmesi (2), planların uzmanlar tarafından (4) ve rehber öğretmen (3) eşliğinde hazırlanması, öğrencinin engel türüne dikkat edilmesi (4) ve öğretmenlere plan hazırlamaya yönelik olarak seminerler verilmesi (1) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara diğer çalışmalarda da rastlanmaktadır (Dikici Sığırtmaç, Hoş ve Abbak,

2011). Çuhadar'ın (2006), yaptığı çalışmasında BEP'in hazırlanması ve uygulanmasında yönetici ve öğretmenlerin; BEP geliştirme biriminin kurulması, her okulda rehber öğretmen bulunması, uzman kişilerden faydalanılması gibi öneriler belirttikleri görülmüştür. Yine Dikici Sığırtmaç, Hoş ve Abbak'ın (2011), yaptıkları çalışmalarında da öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi ile ilgili bilgi almak için internet desteğini kullandıkları bulgusuna ulaşmışlardır.

Kendileriyle görüşülen öğretmenlerin sınıfta yaptıkları fiziksel düzenlemelere yönelik görüşlerine bakıldığında, öğrencinin sınıftaki oturma düzeni ifadesinin kullanılma sıklığına öğretmenler tarafından 11 kez kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu düzenlemenin öğrencinin ön sıralara oturtulması şeklinde olduğu bulgularda görülmüştür. Bu bulgu Sucuoğlu ve Kargın'ın (2006), çalışmalarındaki bulgular ile örtüşmektedir. Vural'ın (2008), kaynaştırma sınıfı öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında da, öğretmenlerin sınıf ortamının düzenlenmesinde oturma düzenine dikkat ettikleri; fakat diğer ortam düzenlemelerine yer vermedikleri sonucu, bu bulguyu destekler niteliktedir.

Çalışmada öğretmenlerin sınıfın fiziki ortamında herhangi bir değişiklik yapmadıkları ifadesinin kullanılma sıklığına göre öğretmenler tarafından 14 kez kullanıldığı, bunun sebebi olarak da sınıf mevcudunun fazla olması ve öğrencilerin ders işleyişini engelleyici davranışlarda bulunması olarak ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bu durum kaynaştırma uygulamalarının uygun olmayan fiziki şartlarda gerçekleştiği sonucunu ortaya koyabilir. Bu bulgular daha önce yapılan araştırmalarda ulaşılan bulgular ile örtüşmektedir (Cankaya ve Korkmaz, 2012; Çuhadar, 2006; Saraç ve Çolak, 2012; Yavuz, 2005). Özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıfa alınmadan önce engel türüne dikkat edilerek sınıfın büyüklüğü ve öğrenci sayısının mutlaka göz önünde bulundurulması gerekir (Nonis, 2006; Yıkılmış ve Bahar, 2002). Bu nedenle gerekli olan düzenlemelerin yapılması, özel gereksinimli öğrencinin sınıf içerisinde rahat etmesini sağlayacak ve sınıfa olan uyumunu daha da kolaylaştıracaktır. Nitekim Opdal, Wormnæs ve Habayeb'in (2001), çalışmalarına katılan öğretmenler de özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilmek için okullarda değişiklikler yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Çalışmamızın bir başka bulgusunda ise 1 öğretmen, ne kadar



sınıfta değişiklik yapılırsa da öğrencinin düzgün bir eğitim göremeyeceğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin ortamda değişiklik yapılmasına ilişkin önerilerinde ise kullanılma sıklığına göre sınıf mevcudunun az olması (1), öğrencinin engel türüne dikkat edilmesi (6), öğrencinin öğretmenini yakından görebileceği bir yere oturtulması (2) ve ayrı bir destek sınıfı açılması (6) gerekliliğini ortaya koymuşlardır. Heiman (2004), İngiliz ve İsraili öğretmenler ile yaptığı çalışmasında özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin derslik dışında akademik destek almaları gerektiği görüşüne ulaşmıştır.

## **2. Öğretmenlerin Yöntem-Teknikler ve Materyallere İlişkin Görüş ve Önerileri**

Kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda derse giren öğretmenlerin, öğrencilerine yönelik olarak kullandıkları yöntem ve tekniklere bakıldığında anlatım ve drama yöntemi ifadelerinin kullanılma sıklığına göre öğretmenler tarafından 5 kez kullanıldığı görülmüştür. Materyallere yönelik görüşlere bakıldığında ise görsel materyal ifadesinin kullanılma sıklığına göre öğretmenler tarafından 5 kez kullanıldığı ve öğrencilerin derse katılmaları amacıyla derslerinde yer verdikleri tespit edilmiştir. Derste kullanılan bu materyallerin yanı sıra ekonomik olarak büyük bir maliyeti olmayan; fakat amacına hizmet eden materyaller kullanılması ve yardımcı öğrenme ortamları oluşturulması hem özel gereksinimli öğrencilerin hem de akranlarının akademik becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir etkidir (Alnahdi ve Vice Dean, 2014; Nonis, 2006).

Çalışmada 1 öğretmen ise akran öğretiminden faydalandığını ifade etmiştir. Bu bulgu Batu, Kırcaali ve Uzuner'in (2004), çalışmalarındaki bulgular ile örtüşmektedir. Kaynaştırma öğrencisine yönelik olarak yöntem ve teknikleri kullanırken herhangi bir değişiklik yapmadığı ifadesinin ise kullanılma sıklığına göre öğretmenler tarafından 12 kez kullanıldığı ve bunun sebebi olarak zamanın kısıtlı olması, müfredatın yetişmemesi, sınıfın kalabalık olması ve öğrencinin okuma-yazma bilmemesi şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca 1 öğretmen yöntem ve teknikler konusunda bilgi eksikliğini belirttişlerdir.

Güner Yıldız ve Sazak Pınar'ın (2012), yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yeterince dikkat yöneltmedikleri ve bunun sonucunda öğrencilerin derse katılımlarını sağlayacak davranışları çok az sergiledikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Akalın (2007), tarafından yapılan çalışmada da bazı öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere çok az dikkat yönelttikleri tespit edilmiştir. Yıkılmış ve Bahar'ın (2002), çalışmalarında kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin öğretimi desenleme ve uygulamada geleneksel etkinliklerin dışına çıkmadıkları ve kaynaştırma öğrencisine yönelik uyarlamalar yapmadıkları sonucu bu bulgular ile paralellik göstermektedir. Yine Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner (2004), çalışmalarında bazı öğretmenlerin derslerinde farklı etkinlikler yaptığı, bir öğretmenin ise dersinde farklı olarak hiç bir şey yapmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrenciler için derslerinde özel bir uyarlama yapmadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin bu tür değişik uyarlamalar yapmamaları kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bir eğitimden geçmemiş veya destek olarak özel eğitim hizmetlerinden yararlanamadıklarını ortaya koyabilir.

Önerilere bakıldığında kullanılma sıklığına göre öğrencinin engel türüne göre yöntemlerin seçilmesi (4), birden fazla duyu organına (2) ve öğrencinin ilgisine (3) dikkat edilmesi, dersin sevdirmesi (1) gibi öneriler tespit edilmiştir.

### **3. Öğretmenlerin Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüş ve Önerileri**

Öğretmenlerin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerinin değerlendirilmesine yönelik görüşlerine bakıldığında kullanılma sıklığına göre öğrencinin seviyesine göre ayrı bir sınav hazırladıkları (12), planda yer alan kazanımlara dikkat ettikleri (4) ve okuma-yazma bilmeyen öğrenciler için ise onları gözlemleyerek performans değerlendirmesi yaptıkları tespit edilmiştir. Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal'ın (2013), öğretmenlerin değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerini aldıkları çalışmalarında, bazı öğretmenler bireysel gereksinimlere göre, bazıları ise öğrencileri gözlemleyerek değerlendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Ulaşılan bu sonuçlar çalışmamızda yer alan bulgular ile paralellik göstermektedir. Çalışmamızdaki öğretmenlerden biri, basit sorular sorarak veya kitaptan soru cevaplarını bulmasını sağlayarak değerlendirme yaptığını belirtmiştir. Bu bulgu ile benzerlik gösteren Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner'in (2004), çalışmalarında öğretmenlerden üçü öğrencilere önceden sınav sorularını verdiklerini ifade

etmişlerdir. Yıkmiş ve Bahar'ın (2002), yaptıkları çalışmalarında da öğretmenlerin, öğretimin değerlendirilmesinde işlevsel değerlendirme tekniklerine yer vermedikleri tespit edilmiştir.

Çalışmada ulaşılan ilginç ve önemli bir bulguda 2 öğretmenin, Fen Bilimleri dersinde kaynaştırma öğrencisine ayrı sınav yaptıkları halde, 8. sınıf için yapılan merkezi sınavda kaynaştırma öğrencilerinin normal akranları aynı sınava tabi tutulmasının yanlış olduğunu söyledikleri göze çarpmaktadır. Bu bulgu okuma-yazma bilmeyen kaynaştırma öğrencilerinin merkezi sınavda göz ardı edildiği ve diğer öğrencilerle aynı sınava tabi tutularak bireysel farklılıklara dikkat edilmediği ve bir sistem çatışması olduğu sonucunu gösterebilir. Ulaşılan sonuçlara ve değerlendirme sürecine yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencisine yönelik olarak farklı bir değerlendirme yöntemleri kullanmadıkları görülmektedir.

Değerlendirmeye yönelik öğretmenlerin önerilerine bakıldığında ise kullanılma sıklığında göre kaynaştırma öğrencilerine seviyelerine uygun ayrı bir sınav yapılması (10), davranışlara dikkat edilerek performans değerlendirilmesi yapılması (6), soru-cevap olarak sözel değerlendirilmeye yer verilmesi (4), engel durumuna dikkat edilmesi (3) ve kaynaştırma öğrencisinin değerlendirilmesinin uzman kişilerce yapılması (2) gerektiğini ifade etmiştir. Yukarıda belirtilen sistem çatışmasından doğan değerlendirme sorunu için ise kaynaştırma öğrencilerinin ayrı bir merkezi sınava tabi tutulması bulgusuna ulaşılmıştır.

#### **4. Öğretmenlerin Karşılaşılan Sorunlar ve Yararlanılan Kaynaklara İlişkin Görüş ve Önerileri**

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara bakıldığında kullanılma sıklığına göre; öğretmenlerin vicdan sorumluluğu yaşadıkları (10), öğrencilere yeterli vakit ayıramadıklarından dolayı üzüldükleri (9), kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazma problemlerinin olduğu (9), onların seviyesine göre ders anlatamadıkları (8), özel gereksinimli öğrencinin derse olan dikkatini toplayamadıkları (4) ve öğrencinin dersin akışını bozduğu (2), öğrenciler arasında sınav farklılığında çatışma olduğunu (4), kalabalık sınıfların olmasından dolayı müfredatın yetişmesinin zor olduğu (3), plan hazırlamada sıkıntılarının olduğu (2) bulgularına ulaşılmıştır. Alan yazındaki

birçok araştırmada da bu sorunların olduğu görülmektedir (Cambridge Johnson, Hunter Johnson ve Newton, 2014; Cankaya ve Korkmaz, 2012; Çelik ve Eratay; 2007; Dikici Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011; Güzel, 2014; Horne ve Timmons, 2009; Nayır ve Kepenekçi, 2013; Rakap ve Kaczmarek, 2010; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013; Sorani Villanueva, McMahon, Crouch ve Keys, 2014; Tam, Seevers, Gardner III ve Heng, 2006; Unianu, 2012). Bu bulgular kaynaştırma öğrencilerinin okullara yerleştirilmesinde yasal uyarılara dikkat edilmediğini göstermektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 12. maddesinin c bendinde "Yerleştirmede, bireyin yerleştirileceği okulun veya kurumun personel durumu, öğrenci mevcudu ve eğitim ortamı göz önünde bulundurulur. " ibaresi yer almaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006: md. 12).

Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner'in (2004), çalışmalarında kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrenciler üzerinde olumsuz etkileri olduğu, kaynaştırma öğrencilerine bir hafta önceden sınav sorularının verilmesinin normal öğrenciler tarafından tepkilere yol açtığı ve öğretmenlerin de bu durumun normal öğrencilere karşı haksızlık olarak gördüğü sonuçlarına ulaşmışlardır. Batu (1998), öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerilerini aldığı çalışmasında, kaynaştırma sürecinde karşılaşılan sorunların başında, normal öğrencilerle kaynaştırma öğrencileri arasında ayırımın olduğu tespit edilmiştir. Heiman'ın (2014), yaptığı çalışmasında öğretmenler, aldıkları yetersiz eğitimleri, eğitim materyalleri, sınıf büyüklüğü, özel gereksinimli ve normal öğrencilerdeki akademik ilerlemeler ve kaynaştırma öğrencilerinin sosyal ve davranışsal uyumsuzlukları gibi konularda kaygılarını dile getirmişlerdir. Yine Cambridge Johnson, Hunter Johnson ve Newton'un (2014), çalışmasında yer alan öğretmenler, kaynaştırma eğitimiyle ilgili destek ve kaynakların eksik olması, verilen eğitimin yetersizliği ve yönetim desteği eksikliğinin tutumlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Yine Horne ve Timmons (2009), çalışmalarında öğretmenlerin müfredatın uyarlanmasında desteğe ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan bu çalışmaların ulaştıkları bulgular, araştırmamızdaki bulgular ile örtüşmektedir.

Kaynaştırma öğretmenlerinin sorunlarına ilişkin yararlandıkları kaynaklara bakıldığında kullanılma sıklığına göre genel olarak okul rehberlik servisinden faydalandıkları (13), öğrencilerini RAM'a gönderdikleri (6), okul idaresi ve

meslektaşlarıyla bilgi alışverişinde oldukları (3) bulgularına ulaşılmıştır. Ulaşılan bu bulgular diğer araştırmalarda ulaşılan bulguları desteklemektedir (Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Nizamoğlu, 2006; Yıkılmış ve Bahar, 2002). Bu bulguya karşın herhangi bir kaynaktan faydalanamama ifadesinin kullanılma sıklığına göre öğretmenler tarafından 6 kez kullanıldığı ve öğretmenlerin sebep olarak RAM'dan gelen kişilerin ilgilenmediğini, okul rehber öğretmenin yardımcı olamadığını belirttikleri görülmüştür. Bu bulgular Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner'in (2004), çalışmalarında ulaşılan sonuçları desteklemektedir. Yine Dikici Sığırtmaç, Hoş ve Abbak (2011), okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşadıkları sorunları tespit ettikleri çalışmalarında da katılımcı öğretmenler, RAM ile iletişimin olmadığını ve özel eğitim öğretmenleri ile görüşme olanakları bulamadıklarını ifade etmişlerdir. Ulaşılan bu sonuçlar ile kaynaştırma sürecinde öğretmenlere yönelik yardımların günümüzde de yeterli olmadığına ulaşılabılır.

Sorunlara ilişkin önerilerde destek sınıfı açılması ifadesinin kullanılma sıklığına göre öğretmenler tarafından 26 kez kullanıldığı tespit edilmiştir. Birçok araştırmada da destek özel eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması ifade edilmiştir (Akkoyun, 2007; Nayır ve Kepenekçi, 2013; Yıkılmış ve Bahar, 2002). Bir başka öneride ise öğretmenlerin hizmet içi eğitim kursları ile bilgilendirilmesi ifadesinin öğretmenler tarafından 10 kez kullanıldığı görülmektedir. Bu bulgu yapılan birçok araştırmada da ulaşılan sonuçlar arasındadır (Avramidis ve Kalyva, 2007; Avramidis ve Norwich, 2002; King Sears ve Cummings, 1996; Opdal, Wormnæs ve Habayeb, 2001; Rakap ve Kaczmarek, 2010). Nitekim Dikici Sığırtmaç, Hoş ve Abbak'ın (2011), yaptıkları çalışmalarında da öğretmenler, kendilerine bilgi verilmesi ve seminerler düzenlenmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Yine Horne ve Timmons'ın (2009), çalışmalarına katılan öğretmenler de özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek kadar yeterli seviyede yetiştirilmediklerini belirtmişlerdir.

Çalışmalardan elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin bilgilendirilmesine yönelik olarak hizmet içi eğitimin önemli bir yer aldığı görülmektedir. Bu doğrultuda hizmet içi eğitimlerdeki verimliliğinin artırılarak yaygınlaştırılmasının, kaynaştırma eğitimi için oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Yıkılmış ve Bahar'ın (2002), çalışmalarında kaynaştırma sınıfında

çalışan ya da çalışacak olan öğretmenlerin kaynaştırma becerileri ile ilgili hizmet içi eğitim programlarından geçirilmesi bir zorunluluk olarak belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitiminde verimliliğin sağlanabilmesi için öğretmenlerin bilgilendirilmesi, bunun için hizmet içi eğitim kursları açılması, öğretmenlere yardımcı olması için uzmanların görevlendirilmesi son derece önemli ve gerekli bir husustur (Altun ve Gülben, 2009; Avramidis ve Kalyva, 2007; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Battal, 2007; Batu, 1998; Gaad ve Khan, 2007; Nayır ve Kepenekçi, 2013; Olivier ve Williams, 2005). Fakat yapılan çalışmalarda öğretmenlere destek olabilecek özel eğitim uzmanların eksik olduğu görülmektedir (Rakap ve Kaczmarek, 2010; Unianu, 2012;).

Leatherman'ın (2007), çalışmasındaki öğretmenler kaynaştırma sınıflarında daha iyi eğitim yapabilmeleri ve başarıya ulaşabilmeleri için daha fazla hizmet içi eğitime, akran ve yönetici desteğine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Bir başka çalışmada Chitiyo (2006), özel eğitim ile ilgili yaptığı çalışmasında sınırlı sayıda özel eğitim uzmanının olması ve gerekli desteğin sağlanamaması ile özel eğitim sürecinin olumsuz yönde etkilendiği bulgusuna ulaşmıştır. Avramidis ve Norwich (2002), çalışmalarında daha fazla destek ve kaynağın olması ile öğretmen tutumlarının da değişeceği ve daha olumlu bir tutum sağlanabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Tam, SeEVERS, Gardner III ve Heng'in (2006), çalışmalarında da öğretmenler özel gereksinimli öğrenciler ile çalışabilmeleri için zamana ve uygun materyallerin geliştirilmesine vurgu yapmışlardır. Araştırmalardan elde edilen bu sonuçlar çalışmamızda ulaşılan sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Çalışmada ulaşılan diğer önerilerin kullanılma sıklığına bakıldığında; öğrencilerin de içinde bulunacağı farklı etkinliklere yer verilmesi (12), kaynaştırma uygulamalarının uzmanlar tarafında yapılması (11), öğrencilere yönelik kitaplar çıkarılması (8), velilerin bilgilendirilmesi (7), öğrencinin toplumca kabul edilmesi (5) ve öğretmenlerin sabırlı olması (5) gibi öneriler olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden biri ise, kaynaştırma öğrencisinin başarı durumu yüksek olan öğrencilerle aynı sınıfa konulmamasını söylemiştir. Özellikle birçok çalışmada öğretmen-veli işbirliğinin yetersiz olduğu ve bu sürecin olumlu yönde olması için ailelerin de sürece dahil olması ve bilgilendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Akkoyun, 2007; Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner, 2004; Dikici Sığırtmaç, Hoş ve

Abbak, 2011; Frederickson, Dunsmuir, Lang ve Monsen, 2004; Leatherman ve Niemeyer, 2005; Minke, Bear, Deemer ve Griffin, 1996; Nayır ve Kepenekçi, 2013; Öncül, 2003; Uysal, 1995; Will, 1986). Çalışmamızda öğrenciler arasında etkileşimin artırılması (4), kaynaştırma öğrencilerinin ve normal öğrencilerin de kaynaştırma ile ilgili bilgilendirilmesi (2) gibi öneriler de öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu bulgu birçok araştırmada da göze çarpmaktadır (Akkoyun, 2007; Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner, 2004). Bu bulgular neticesinde öğrenci, öğretmen, veli ve kaynaştırma uygulamalarına dahil olan her bireyin işbirliği yapmasının, kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde devam etmesini sağlayacağı görülmektedir (Horne ve Timmons, 2009; Idol, 2006; Kesiktaş, 2006; McLeskey ve Waldron, 2002).

Çalışmada kaynaştırma uygulamalarının tam zamanlı olması yerine yarı zamanlı olarak gerçekleşmesi ifadesinin öğretmenler tarafından 8 kez kullanıldığı görülmektedir. Nitekim bu bulgumuza paralel olarak D'Alonzo, Giordano ve Vanleeuwen (1998), yaptıkları çalışmalarında öğretmenler, tam zamanlı kaynaştırma uygulamasının sınıf yönetimini zorlaştırdığına dair kaygılarını belirtmiştir. Çalışmamızdaki öğretmenlerin bir başka önerisi ise, RAM'ın daha aktif çalışması gerektiğidir. Özellikle kaynaştırma öğrencilerinin gelişiminin izlenmesi açısından RAM'da bulunan uzmanların bu öğrencilere yönelik çalışmalarının daha sık aralıklarla yapılması gerekmektedir (Akkoyun, 2007).

## **5. Öğretmenlerin Konulara İlişkin Görüş ve Önerileri**

Kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak Fen Bilimleri dersinde öğretilirken zorlanılan konular ifadesinin kullanılma sıklığına bakıldığında Fizik (17) ve Kimya (5) derslerine ait konuların olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Fizik dersinde "Kuvvet ve Hareket (8), Isı ve Sıcaklık (2), Işık (2), Ses (2)", Kimya dersinde "Maddenin Yapısı ve Özellikleri (5)" konularının öğretiminin zor olduğunu ifade etmişlerdir. Nitekim Girli ve Atasoy' un (2012), çalışmalarına katılan öğrenciler de özellikle matematik ve fen dersini zor bulduklarını ve desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Çalışmamızın bir başka bulgusu ise kaynaştırma öğrencilerinin işlem gerektiren konularda da zorlandıklarıdır. Bu derslerin zor öğretilmesinin ve öğrenciler tarafından anlaşılmasının sebebinin soyut konular olması söylenebilir. Bazı öğretmenler tüm konuların kaynaştırma öğrencilerine öğretiminin zor olduğunu ifade

etmiştir. Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner'in (2004), yaptıkları araştırmalarında da öğretmenler, kaynaştırma öğrencileri için fizik ve matematik gibi derslerde başarılı olamadıklarını söylemişlerdir.

Konuların öğretimine yönelik yapılan önerilerin kullanılma sıklığına bakıldığında temel bilgilere yer verilerek konuların basitleştirilmesi (5), materyaller kullanılarak somutlaştırılması (5), öğrencinin de dahil olacağı etkinliklere yer verilmesi (3) bulgularına ulaşılmıştır.

## **6. Öğretmenlerin Kaynaştırmanın Doğruluğuna İlişkin Görüş ve Önerileri**

Öğretmenlere kaynaştırma uygulamasının doğruluğu sorulduğunda kullanılma sıklığına göre öğretmenler tarafından olumlu ifadesi 18 kez kullanırken olumsuz ifadesinin 17 kez kullanıldığı tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuçlara diğer çalışmalarda da rastlanmıştır (Alver, Bozgeyikli ve Işıklar, 2011; Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner, 2004; Ballıoğlu ve Şen, 2014; Bradshaw ve Mundi, 2006; Chhabra, Srivastava ve Srivastava, 2010; Diken ve Sucuoğlu, 1999; Dikici Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011; Gözün ve Yıkılmış, 2004; Güner Yıldız ve Sazak Pınar, 2012; Güven ve Çevik, 2012; Güzel, 2014; Melekoğlu, 2013; Nayır ve Kepenekçi, 2013; Orel, Zerey ve Töret, 2004; Özdemir ve Ahmetoğlu, 2012; Öztürk, Papadopoulou, Kokaridas, Papanikolaou ve Patsiaouras, 2004; Sucuoğlu ve Kargın, 2006; Sart, Ala, Sucuoğlu ve Kargın, 2006; Yazlık ve Kantaş Yılmaz, 2004; Yuen ve Westwood, 2001).

Nitekim Rakap ve Kaczmarek'in (2010), Türkiye'deki ilköğretim öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin engelli çocukların kaynaştırma eğitimi almasına yönelik olumsuz tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Hizmet içi eğitim almış veya özel eğitimle ilgili kurs almış ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin, bulunmayan öğretmenlere göre daha olumlu bir tutum içinde olduklarını belirtmişlerdir. Yapılan diğer çalışmalarda da özellikle kaynaştırma uygulamaları ile ilgili eğitim almış ve kaynaştırma tecrübesi olan öğretmenlerin tutumlarının daha olumlu olduğu görülmektedir (Özdemir, 2010). Nitekim Heiman (2014), öğretmenlere yönelik yaptıkları çalışmalarında özel eğitimle ilgili en az bir kurs almış olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere oranla kaynaştırma eğitimine karşı daha olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla kaynaştırmaya



olumlu bir bakış açısı kazandırmanın farklı değişkenlere bağlı olduğu görülmekte ve olumlu tutum kazanmaları için farklı programlara ihtiyaç duyulduğu sonucu ortaya çıkmaktadır (Melekoğlu, 2013). Nitekim Gözün ve Yıkılmış (2004) tarafından Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarına kaynaştırma eğitimi verilmiş, ön test ve son test uygulaması ile kaynaştırmaya yönelik tutumları incelenmiş ve tüm branşlarda kaynaştırma eğitim programına katılan aday öğretmenlerin katılmayanlara göre tutum puanlarının olumlu yönde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmalardan çıkan sonuçlar ile öğretmen adaylarına kaynaştırma dersinin okutulmasının önemine ulaşılabilir.

Çalışmanın bir başka bulgusunda kullanılma sıklığına göre öğretmenlerden bazıları (5) hafif düzeyde zihinsel yetersizliği ve bedensel yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına katılmasını, ağır olanların ise ayrı okullarda eğitim görmesini belirtmişlerdir. Nitekim Avramidis ve Norwich'in (2002), çalışmalarına katılan öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarında hafif derecede engeli olan öğrencileri, daha fazla sorunları olan öğrencilere oranla daha çok tercih ettikleri bulgusu çalışmamızı desteklemektedir. Yine Battal'ın (2007), branş öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında öğretmenlerin büyük bir bölümünün zihinsel yetersizliği yüksek seviyede olan öğrenciler için kaynaştırma eğitimi almaması gerektiği sonucu bu bulguya benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlar öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarının öğrencilerin engel türlerine göre değiştiğini ortaya koymaktadır (Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner, 2004; Sargın ve Sünbül, 2002). Bir başka bulguda kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesi ve hayatı tanıma açısından kaynaştırma uygulamalarının doğru olduğu ifadesinin öğretmenler tarafından 13 kez kullanıldığı tespit edilmiştir. Ulaşılan bu bulgulara literatürde yer alan çalışmalarda da rastlanılmıştır (Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner, 2004; Frederickson, Dunsmuir, Lang ve Monsen, 2004; Nonis,2006; Sorani Villanueva, McMahon, Crouch ve Keys, 2014; Waldron, McLeskey ve Pacchiano, 1999).

Diğer yandan kaynaştırmanın doğru olmadığı ifadesinin kullanılma sıklığına göre sebeplerine bakıldığında öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin diğer öğrenciler tarafından dışlandığını (5), kaynaştırma öğrencilerinin seviyesine göre eğitim veremediklerini (2), dikkat dağınıklığı olduğundan bireysel çalışma

yapamadıklarını (1), zaman sıkıntısı olduğunu (3) ifade ettikleri tespit edilmiştir. Benzer sonuçlara diğer çalışmalarda da rastlanmıştır (Kayılı, Koçyiğit, Doğru ve Çiftçi, 2010; Tam, Seevers, Gardner III ve Heng, 2006).

Öğretmenlerden biri kaynaştırma uygulamasının yanlış olduğunu belirtmiştir. Nayır ve Kepenekçi'nin (2013), çalışmasında da bir öğretmen kaynaştırma eğitimine tamamen karşı olduğunu ifade etmiştir. Yine Minke, Bear, Deemer ve Griffin (1996), yaptıkları çalışmalarında öğretmenler gerekli kaynak ve destek sağlansa bile kaynaştırma sınıfındaki bazı özel gereksinimli öğrencilerin sınıf için uygun olmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu uygulamanın doğruluyla ilgili önerilerin kullanılma sıklığına bakıldığında ise kendilerine eğitim verilmesi (10), öğretmenlerin bu süreçte daha bilinçli olması gerektiğini söylemişlerdir. Öğretmenlerin kaynaştırma konusunda eğitim almaları sonucuna birçok çalışmada da ulaşılmıştır (Altıntaş ve Şengül, 2014; Altun ve Gülben, 2009; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Battal, 2007; Batu, 1998; Gaad ve Khan, 2007; Nayır ve Kepenekçi, 2013; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013). Bu bulgular ile öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları için yeteri kadar donanımlı olmadığı sonucuna ulaşılabilir (Güzel, 2014; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013; Tam, Seevers, Gardner III ve Heng, 2006; Unianu, 2012). Cambridge Johnson, Hunter Johnson ve Newton'un (2014), çalışmalarına katılan öğretmenler farklı engel türleri için müdahale yöntemlerine ihtiyaç duyduklarını ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi eksikliklerinin olduğunu dile getirmişlerdir. Nonis'in (2006), öğretmenlerle yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin çoğu özel gereksinimli çocukların eğitimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve kendilerine güvenmediklerini ifade etmişlerdir.

Çalışmadaki bir başka öneri ise süreçte velilerin de bilgilendirilmesi, velilerin okul ile iletişim halinde olarak destek olması ve diğer öğrencilerin bu konuda uyarılması gerektiği bulgusudur. Bu sonuçlar diğer çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Akkoyun, 2007; Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner, 2004; Frederickson, Dunsmuir, Lang ve Monsen, 2004; Güzel, 2014; Minke, Bear, Deemer ve Griffin, 1996; Nayır ve Kepenekçi, 2013; Öncül, 2003; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013; Sorani Villanueva, McMahon, Crouch ve Keys, 2014; Uysal, 1995). Destek sınıfı açılması ve yarı zamanlı kaynaştırma önerisi burada da göze

çarpmaktadır. Bunun yanı sıra derste kaynaştırma öğrencileri ile ilgilenilmesi için ek destek olarak ikinci bir öğretmenin daha gerekli olduğunu sonucuna da ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular literatürdeki çalışmaların bulgularını desteklemektedir (Akkoyun, 2007; Nayır ve Kepenekçi, 2013; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013; Sucuoğlu ve Akalın, 2010; Yıkılmış ve Bahar, 2002). Bu sonuçlar ile sınıflarda yardımcı bir kişinin olması sınıftaki tüm öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

### **7. Öğretmenlerin Destek Odası ve BEP Birimi Hizmetlerine İlişkin Görüş ve Önerileri**

Destek odasına ait görüşler diğer bulgularda da belirtilmiştir. Burada okulda bulunan destek odası ve BEP birimlerinin işlevselliğine ilişkin görüş ve öneriler ele alınmıştır. Okullarında bu birimlerin mevcut olduğu ifadesinin öğretmenler tarafından 15 kez kullanıldığı görülmüş ve bu öğretmenlerden bazıları kaynaştırma uygulamalarını başarılı ve işlevsel (11) bulurken; diğerleri kendi dersleri için verimli görmediklerini ve işlevsel bulmadıklarını (4) belirtmişlerdir. Saraç ve Çolak'ın (2012), çalışmasına katılan sınıf öğretmenleri, kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunların çözümünde, okuldaki personelden yardım almalarına karşın yapılan yardımların yeterli ve işlevsel olmadığını ifade etmişlerdir. Okullarında bu birimlerin mevcut olmadığı ifadesinin kullanılma sıklığına göre öğretmenler tarafından 9 kez kullanıldığı tespit edilmiştir.

Bu birimlerle ilgili önerilerin kullanılma sıklığına bakıldığında ise öğrencilerin gelişimi ve onlarla birebir ilgilenilmesi (8) için gerekli olduğuna, kaynaştırma öğrencileri ile ders sırasında fazla ilgilenilmediği için öğretmene-öğrenciye kolaylık sağlayacağına (2) ve bu doğrultuda da öğretmenlerin samimi olması (3) gerektiğine vurgu yapmışlardır.

### **8. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Kurslarına İlişkin Görüş ve Önerileri**

Kaynaştırma uygulamalarında öğretmenlerin eksikliklerini gidermek ve uygulamanın başarıya ulaşmasını sağlamak için hizmet içi eğitim kurslarının önemi birçok araştırmada belirtilmiştir. Çalışmamızda bu kurslara katılmaya ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin kullanılma sıklığına baktığımızda kendilerini geliştirmek

ve eksikliklerini gidermek (22) için uygun zamanda yapıldığı takdirde kurslara katılım isteklerinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerden biri kaynaştırma öğrencilerine yönelik materyallerin eksik olmasından dolayı onlara yönelik materyal hazırlama kurslarını istediklerini belirtmişlerdir. Materyaller eksikliği bulgusuna diğer çalışmalarda da rastlanılmıştır (Cankaya ve Korkmaz, 2012; Yavuz, 2005).

Kurslara katılmak istemeyenler ifadesinin kullanılma sıklığına göre 4 kez kullanıldığı ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim kursları için verimli olmadığını ve bir şey öğrenemediklerini, öğrendiklerini uygulayamadıklarını, sıkıcı program hazırlandığını söyleyerek kurslara katılmak istemediklerini ifade ettikleri görülmüştür. Bu görüşü belirten öğretmenlerin demografik bilgilerine bakıldığında daha önce kaynaştırma uygulamaları ile ilgili seminerlere katıldıkları tespit edilmiştir. Bu durumda öğretmenlere verilen seminerlerin verimli olmaması sonucu öğretmenlerin de bu hizmetlere katılım isteklerinin azaldığı sonucuna varılabilir. Nitekim Rakap ve Kaczmarek'in (2010), Türkiye'deki ilköğretim öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarında da öğretmenlerin çoğu hizmet içi programların yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda yapılacak kursların verimli ve etkili olduğu takdirde öğretmenlerin kendilerini geliştirmek için gönüllü olarak katılmak istedikleri sonucuna ulaşılabilir.

Hizmet içi eğitim kurslarının yapılması halinde içeriğinde neler bulunmasına yönelik olarak öğretmenlerin önerilerinin kullanılma sıklığına bakıldığında; çeşitli yöntem ve tekniklere yer verilmesi (8), BEP hazırlamaya yönelik bilgilerin olması (5), öğrencilere öğretilebilecek konuların seçilmesi (4), örneklerle uygulamalı olarak anlatılması (3), öğrenciye yönelik materyaller hazırlanması (3), ve öğrencilerin değerlendirilmesi (2), seminerlerin uzman kişilerce verilmesi (1) gibi öneriler tespit edilmiştir. Ayrıca bu öneriler arasında da velilere yönelik bilgilendirme amaçlı kursların olması gerektiği bir öğretmen tarafından tekrar vurgulanmıştır.

## **9. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Kullanılan Farklı Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüş ve Önerileri**

Özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde derste kullanılan farklı yöntem ve tekniklere yönelik görüşlerinin kullanılma sıklığına bakıldığında, konuların anlatıldığını (2), deneyler yapılarak dersin somutlaştırıldığını

(2) ifade ettikleri görülmüştür. Derste farklı bir yöntem kullanılmadığı ifadesi ise öğrencilerden tarafından 3 kez kullanılmıştır.

Özel eğitim öğrencilerinin derste kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili önerilerin kullanılma sıklığına bakıldığında ise anlatım yöntemi içinde yer alan tekrar (1), somutlaştırma (1) ve sınıf içinde dersin işlenmesi (1) gibi önerileri söyledikleri görülürken bir kısım öğrencinin herhangi bir öneride bulunmadığı tespit edilmiştir. Bedensel yetersizliği olan bir öğrenci ise derslerin bahçede olmasını istemediğini belirtmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerin dersteki başarılarının sağlanmasında özellikle engel türlerine uygun yöntem ve teknikler kullanılarak dersin işlenmesi oldukça önemlidir. Literatürde yer alan bazı çalışmalarda da özel gereksinimli öğrencilere farklı programlar uygulanarak derslerine olumlu katkıların olduğu tespit edildiği görülmüştür (Biber Köse, 2009; Bülbül, 2013; Çulha, 2010; Kırcaali İftar ve Uysal, 1999; Karacan, Kaba, Yenigün, Aydın ve Bayazıt, 2003; Kargın ve Güldenoğlu, 2012; Kesiktaş, 2006; Odluyurt ve Batu, 2010; Yıldırım ve Tekin İftar, 2002). Nitekim Coşkun, Gür ve Aykutlu (2014), kaynaştırma öğrencilerinin okuduklarını anlama ve yorumlamaları için sorulan sorulara sözel olarak ve resim yoluyla yanıtların alınmasını karşılaştırmışlardır. Bulgulara baktığımızda öğrencilerin metine yönelik verdikleri cevaplarda metni sözel olarak tam anlamıyla yansıtamazken çizdikleri resimlerde metni daha iyi yansıttıkları ve daha çok ayrıntıya yer verdikleri görülmüştür.

Yine Atik Çatak ve Tekinarslan (2008), PowerPoint programı ile hazırladıkları okuma materyalinin kaynaştırma öğrencilerindeki okuduğunu anlama becerilerine nasıl bir etki ettiğini tespit etmişlerdir. Çalışmalarının sonucunda PowerPoint programıyla geliştirilen ve görselliğin olduğu materyalin öğrencilerin kelimeyi, cümleyi ve metni somutlaştırmasına yardımcı olduğu görülmüştür. Güven ve Tufan (2010), işbirlikli öğrenme etkinliklerinin normal ve özel gereksinimli öğrencilerin ders başarılarına etkilerini belirledikleri çalışmalarında, çalışma grubundaki tüm öğrencilerin müzik dersi başarılarında ve müziğe yönelik tutumlarında bir artışın olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Alan yazındaki bu çalışmalar doğrultusunda özel gereksinimli her öğrencinin engel durumuna dikkat edilerek öğretimde farklı program, yöntem ve tekniklere yer verildiğinde daha başarılı bir öğrenci modelinin oluşacağı dikkat çekmektedir. Burada bireysel

farklılıkların önemi bir kez daha anlaşılmakta ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

### **10. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Fiziki Ortamın Uygunluğuna İlişkin Görüş ve Önerileri**

Özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde fiziki ortama ilişkin görüşlerinin kullanılma sıklığına bakıldığında, malzemeler açısından laboratuvar ortamının iyi olduğu (5), sıraların düzeni açısından ve tek oturmayı istemediklerinden dolayı fiziki ortamın uygun olmadığını (2) ifade ettikleri görülmüştür. Yapılan çalışmalarda da özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu okullarda sınıfın küçük ve kalabalık olması, okulların girişlerinde yer alan rampaların uygun olmaması, tuvaletlerde engelli tuvaletinin bulunmaması gibi kaynaştırma eğitimine uygun olmayan fiziksel koşulların bulunduğu tespit edilmiştir (Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013). Fiziksel düzenlemeler kaynaştırma uygulamalarında yapılması gerekenler arasında en kolay ve daha az alan bilgisine sahip olan düzenlemelerdir (Kargin, Güldenoğlu ve Şahin, 2010). Yapılan araştırmalarda da özellikle hareket problemi yaşayan öğrencilere sınıflarında sırasına geçmesi için yardım etme gibi yapılan yardımların kaynaştırma eğitiminin önemli bir parçası olduğu görülmektedir (Sorani Villanueva, McMahon, Crouch ve Keys, 2014).

Özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde fiziki ortamın uygunluğuna ilişkin önerilerinin kullanılma sıklığına bakıldığında; öğrencilerin ön sıralara oturma (4), arkadaş ile birlikte (1) veya tek oturmayı isteme (2), sınıf alanının geniş olması (1) gibi önerilerde buldukları görülmüştür. Ayrıca görme engelli bir öğrencinin kabartmalı yazı tahtasının olması önerisi dikkat çekmektedir. Öğrencilerin belirttikleri öneriler engel durumları ile bir bütünlük oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu önerilerde bulunmaları, onların kendilerini daha rahat bir eğitim ortamında görmek istemeleri sonucunu verebilir.

### **11. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Gerçekleştirilen Etkinliklere Katılmalarına İlişkin Görüş ve Önerileri**

Özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere katılımına ilişkin görüşlerinin kullanılma sıklığına bakıldığında, kısmen katılıyorum (3) ve katılmıyorum (3) cevabını verdikleri

görülmüştür. Kısmen katılıyorum diye görüş belirten öğrenciler, etkinlikte yer alan öğrencilerin öğretmenler tarafından seçildiğini ifade etmişlerdir. Etkinliklere katılmayan öğrenciler ise deneylerin yapıldığı sırada kendilerine yönelik olarak bir yardımın ve ayrıcalığın olmadığını vurgulamışlardır. Etkinliklerin tamamına katılıyorum şeklinde bir cevap görülmemiştir. Sucuoğlu ve Akalı'nın (2010), çalışmalarında da özel eğitim öğrencilerinin sınıfta yapılan çalışmalara genel olarak katılmadıkları tespit edilmiştir.

Özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere katılım ile ilgili önerilerinin kullanılma sıklığına bakıldığında, deneylere katılmak istedikleri (2) ve deneyleri öğretmenleri ile birlikte isteği (2), öğretmenlerinden ilgi görmeleri (2), etkinliklerin bir kısmının daha kolay olması (1) ve engel türüne dikkat edilerek bazı etkinliklerin oturularak yapılması (1) gibi önerilerinin olduğu görülmüştür. Ulaşılan bu sonuçlar özel gereksinimli öğrencilerin sınıflarında var olabilmeleri için öğretmenlerine duydukları gereksinimi ortaya koymaktadır. Nitekim Chhabra, Srivastava ve Srivastava (2010), özel gereksinimli öğrenciler ile yaptıkları çalışmalarında öğrencilere yönelik olumsuz tutumların düşük beklentilere yol açtığını ve bunun sonucunda öğrenciler için öğrenme fırsatlarının azaldığı bulgusu ulaştığımız sonuç ile benzerlik göstermektedir. Dolayısıyla öğretmenler etkinliklere katılım aşamasında özel gereksinimli çocukları cesaretlendirmeli ve sınıf içerisinde olumlu bir ortam oluşturmalıdırlar (Leatherman ve Niemeyer, 2005).

Öğrenciler tarafından yapılan öneriler, öğretmenlerle yapılan çalışmaların bulguları ile bütünlük oluşturarak bir sebep sonuç ilişkisi ortaya koymaktadır. Nitekim Çulhaoğlu İmrak ve Sığırtmaç'ın (2011), çalışmalarında ulaştıkları bulgular arasında kaynaştırma eğitime karşı olduğunu belirten öğretmenlerin sınıflarında fiziksel şiddette dahil olmak üzere daha fazla olumsuz davranışların olduğu gözlenirken; kaynaştırma eğitime olumlu baktığını belirten öğretmenlerin sınıflarında ise daha az problem davranışların görüldüğü ve öğrencilerin problemleri aralarında anlaşma ya da yetişkinden yardım bekleme gibi davranışlarla çözmeye çalıştıkları görülmüştür. Öğretmenlerin ders sırasında özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu davranışlar göstermesinin, onları etkinlik ve ders sürecine dahil etmelerinin tüm öğrenciler üzerinde bazı olumsuz davranışların azalmasını

sağlayacağı düşünülmektedir. Sucuoğlu ve Akalın (2010), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin, özel eğitim öğrencilerini problem davranışlarından dolayı sınıflarında istemedikleri ve ilgi göstermedikleri bulgularına ulaşmışlardır. Aynı çalışmada öğretmenler tarafından öğrencilere sunulan *onaylama* davranışların artması ile öğrenci davranışlarında olumlu sonuçların olduğu da tespit edilmiştir. Bu durumda öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri cesaretlendirme ve basit etkiliklere yer vererek onların da etkinliklere katılmalarını sağlamaları önemlidir (Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013). Bu şekilde yapılan düzenlemeler ile öğrencilerde oluşan problem davranışlarda da olumlu değişikliklerin sağlanması ile kaynaştırma uygulamalarının daha başarılı bir şekilde yürütülmesi sağlanabilir.

## **12. Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri**

Özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde herhangi bir sorun yaşayıp yaşamadıklarına ilişkin görüşlerinin kullanılma sıklığına bakıldığında, kitaptaki yazıları okuyamama (2) bulgusu alan yazındaki diğer çalışmalar ile paralellik göstermektedir. Nitekim Topçu ve Katılmış (2013), yarı zamanlı kaynaştırma öğrencileri ile yaptıkları çalışmada katılımcıların kendilerine sorulan sorulara cevap verememelerinde ders kitaplarının kendilerine uygun olmadığını ifade ettikleri görülmüştür.

Özel eğitimin giderek yaygınlaştığı ve bireysel farklılıklara dikkat edildiği bir eğitim sisteminde, özel gereksinimli öğrencilerin engel türüne dikkat ederek hazırlanan ders araç ve gereçlerine duyulan ihtiyaç da giderek artmaktadır. Eğitimde eşitliğin sağlanması ve özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarılarının desteklenmesi için özel eğitim öğrencilerin uygun ders materyallerinin hazırlanmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla normal sınıflardaki bu öğrencilerin, duygusal ve özel öğretimsel gereksinimlerini karşılamak için onların engel türlerine göre oluşturulmuş programlara ihtiyaç vardır (Madden ve Slavin, 1983). Fakat günümüzde bu uyarlamaların uygulanmadığı görülmektedir. Bulgularda karşımıza çıkan bir başka sorun ise özel gereksinimli öğrencilerden birinin arkadaşları tarafından rahatsız edildiği ve dışlandığı gibi zorlukları ifade ettiği tespit edilmiştir.



Karadağ, Yıldız Demirtaş ve Girli'nin (2014), okul öncesi öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında da özel gereksinimli öğrencilerin akranları tarafından düşük düzeyde kabul görüldüğü ya da görmezden gelindiği sonucu çalışmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Okul ortamında birlikte bulunarak birbirlerine yardımcı olmaları istenen özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin ilk olarak birbirlerini anlamalarının ve birbirlerinin hakkında bilgi sahibi olmalarının olumlu tutum kazanma aşamasında önemli bir adım olacağı düşünülmektedir. Yapılan çalışmalarda da normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu tutum geliştirmelerinin kaynaştırma sürecini olumlu yönde etkileyeceği bulguları dikkat çekmektedir. Dolayısıyla kaynaştırma eğitiminde normal gelişim gösteren öğrencilerin olumlu tutum kazanmaları sağlanarak onların taşıdıkları avantajlı yönlerinden, özel gereksinimli öğrencilerin öğretiminde yararlanmak ve kaynaştırma uygulamalarının hem normal gelişim gösteren öğrenciler için hem de özel gereksinimli öğrenciler için yararlı bir hale getirilmesi gerekmektedir (Duman ve Koçak, 2013; Kargın, 2004; Metin, 1992). Bu bulgular neticesinde normal gelişim gösteren öğrencilerin de tıpkı öğretmenler gibi bilgilendirilmesinin sağlanması öğrenciler arasında yaşanan sorunları azaltacaktır.

Kargın ve Baydık (2002), kaynaştırma ortamındaki işiten öğrencilerin işitme engelli akranlarına yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, işitme engeli ile ilgili bilgi alan öğrencilerin tutumlarının bilgi almayan öğrencilere göre daha olumlu olduğu bulgusu çalışmamızda ulaştığımız bulguları destekler niteliktedir. Tuncer, Karasu, Altunay ve Güler (2011), normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli öğrenciler açısından bilgilendirilmesi gerektiğine vurgu yapmış ve çalışmalarında Türkçe ilköğretim kitaplarında yer alan metinleri engel ve engelliliğe yönelik olarak incelemişlerdir. Elde ettikleri bulgulara göre engelliliğe yönelik kavramların sayısının çok az olduğu görülmüştür. Bu durumun normal öğrenciler ve özel gereksinimli öğrencilerin birbirleri ile olan etkileşimlerini olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir. Dolayısıyla okul kitapları da dahil olmak üzere medyanın da kullanılarak normal öğrencileri bilgilendirme yapılmasının gerekliliğini vurgulamışlardır. Akçamete ve Ceber'in (1999), kaynaştırma sınıflarında bulunan işitme engelli ve işiten öğrencilere yönelik yaptıkları çalışmalarında da kaynaştırma

ortamında birlikte yaşayan öğrenciler arasında grup içi sorunların olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal kabul sorunu kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin normal sınıflarda yaşadığı temel problemdir (Madden ve Slavin, 1983). Karşımıza çıkan sosyal kabul sorunu özel gereksinimli öğrencilerin hem başarılarını hem de normal öğrencilerle olan etkileşimlerini etkilemektedir. Bu olumsuzluğun giderilmesinde özellikle öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Fakat yapılan çalışmalarda öğretmenlerin sosyal beceri eğitimine yönelik bilgilerinin sınırlı olduğu görülmektedir (Sazak Pınar, Sucuoğlu ve Çıkrıkçı Demirtaşlı, 2013). Bu aşamada kaynaştırma uygulamalarında sosyal kabul sorunu için farklı uyarlamaların gerektiği göze çarpmaktadır. Özel eğitim öğrencilerinin diğer akranları tarafından sosyal kabulünün sağlanması ve karşılaştıkları olumsuzluklar ile baş edebilmeleri ve bu kalıcılığın sağlanması için çeşitli programlara ihtiyaç duyulduğu alan yazında da karşımıza çıkmaktadır (Aktaş ve Küçüker, 2002; Girli ve Atasoy, 2010; Gresham, 1997; Madden ve Slavin, 1983; Sazak Pınar, 2008; Sucuoğlu ve Özokçu, 2005; Şahbaz, 2007; Yücesoy Özkan, 2007). Elde edilen bu sonuçlar ile özel eğitim öğrencilerinin sadece sınıf ortamında yer almak ve akranları ile etkileşimde bulunmak yolu ile sosyal beceri edinemedikleri şeklinde yorumlanmıştır.

Çalışmada bir öğrenci, öğretmen tarafından sorulan soruları anlayamadığını söylemiştir. Bu bulgu doğrultusunda dersin içeriğinin ve derste kullanılan yöntemlerin gözden geçirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ulaşılan bu sonuç Kaplan ve Çifci Tekinarslan'ın (2013), zihinsel yetersizliği olan ve olmayan öğrencilerin astronomi kavramlarındaki bilgi düzeylerinin karşılaştırılması isimli çalışmalarında, öğrencilerde kavram yanlışlarının olduğu ve bu durumun giderilmesi için çeşitli etkinlik ve yöntemlere yer verilmesi gerektiği bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Bunun yanı sıra herhangi bir sorun yaşamadığı ifadesinin öğrenciler tarafından 4 kez kullanıldığı görülmüştür. Bu ifadeyi kullanan öğrencilerden birisi destek eğitiminde Fen Bilimleri dersi aldığını ve bu sebeple öğretim anlamında herhangi bir sorun yaşamadığını söylemiştir. Destek eğitimi öğretmenlerin de önerilerinde yer alan bir kaynaştırma hizmetidir. Hem öğrenci hem de öğretmen tarafından önerilerde yer verilmesinin destek sınıfının kaynaştırma eğitimindeki önemini ortaya koymaktadır. Nitekim Gürgür, Kış ve Akçemete'nin (2012),

çalışmalarında da öğretmen adayları, kaynaştırma eğitiminde uygulanan bireysel destek hizmetlerinin özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını ve sosyal becerilerinin gelişmesine fayda sağladığını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar ile kaynaştırma eğitiminde, özel gereksinimli öğrencinin gelişimi için destek sınıfının önemi ortaya çıkmaktadır.

Özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin önerilerinin kullanılma sıklığına bakıldığında; engellilere yönelik olarak ilginin olması (1), düşüncelerini ifade edebilecekleri rahat ortamların oluşturulması (1), ders içerisinde sorulan soruların (1), merkezi (2) ve deneme sınavlarının (1) engel türüne dikkat edilerek yapılması gibi önerilerde buldukları görülmüştür.

Sonuç olarak kaynaştırma eğitime yönelik olarak Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin ve özel gereksinimli öğrencilerin görüş ve önerilerine ilişkin şu problem ve öneriler ortaya çıkmıştır: Bu problemler öğretmenler adına; bilgi ihtiyacı, fiziksel altyapı ve materyal yetersizliği, uzman desteği eksikliği ve RAM işlevinin yetersizliği, okul yönetimi-öğretmenler-veli dahil olmak üzere süreçte yer alan bireylerle işbirliğinin olmaması, müfredat yoğunluğundan dolayı zaman problemi yaşanması, hizmet içi kursların verimli ve uygulamaya dönük olmaması şeklindedir. Öğrencilerin belirtmiş olduğu problemler ise fiziki altyapı yetersizliği, etkinliklere tam anlamı ile katılamamaları, öğretmen ilgisinin yetersiz olması, okul kitaplarının ve okulda yapılan deneme sınavları ile liseye geçme aşamasında uygulanan merkezi sınavların kendilerine uygun olmaması ve arkadaşları tarafından rahatsız edilmeleri şeklindedir. Bu sorunlar karşısında öğretmenler şu önerilerde bulunmuştur: Kendilerinin hizmet içi eğitim kursları ile bilgilendirilmeleri, uygulamaya dönük çalışmaların olması, yardımcı uzman desteği, veli ve diğer öğrencilerin de bilgilendirilmesi, destek sınıfı açılması, BEP hazırlanmasında yardımcı rehber öğretmenin bulunması ya da birimlerin oluşturulması, sınıfların fiziksel koşullarının düzenlenmesidir. Öğrencilerin önerileri ise sınıf ortamının engel türüne göre oluşturulması, ders anlatımı sırasında farklı yöntemlere yer verilmesi, tekrarın olması, deneyler ile konunun somutlaştırılması, engel türüne göre farklı araçların kullanılması (kabartmalı yazı tahtası gibi), deneylerin öğretmen ile birlikte yapılması ve öğretmenin daha fazla ilgi göstermesi şeklindedir.

Ulaşılan bulgulara bakıldığında özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak uygulanan kaynaştırma uygulamaları tam anlamı ile amacına ulaşabilmiş değildir. Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin bazı düzenlemeler yaptığı fakat bunların yeterli olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla özel gereksinimli öğrencilerin ortaokula geldiklerinde almış oldukları dersler göz önünde bulundurularak tüm öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüş ve önerileri önemlidir. Ancak Türkiye' de yapılan kaynaştırma uygulamalarına bakıldığında kaynaştırma öğrencileri ve öğretmenlerinin görüş ve önerilerine yönelik olarak yapılan çalışmaların son derece sınırlı olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar özellikle öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda kapsamlı bilgilerinin olmadığını ve bu konuda donanımlı bir şekilde eğitim almadıklarını ortaya koymaktadır (Altıntaş ve Şengül, 2014; Altun ve Gülben, 2009; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Battal, 2007; Batu, 1998; Gaad ve Khan, 2007; Nayır ve Kepenekçi, 2013; Nonis, 2006). Kuşkusuz bu durum beraberinde birçok problemin oluşmasına neden olmaktadır. Bu problemlerin aşılmasında destek hizmetlerinin ve hizmet içi eğitimlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Araştırmada çoğu öğretmenin bu desteklerden faydalanmadığı; faydalananların ise plan hazırlarken bile zorlandıkları göz önüne alınırsa faydalı bir hizmetin sunulmadığı ya da uygulama konusunda sıkıntıların olduğu düşünülmektedir.

Ülkemizde bireysel farklılıkların günden güne dikkate alındığı ve bireyselliğin ön planda olmasının sağlandığı kaynaştırma uygulamalarının başarısının özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilmeleri ile sınırlı olduğu görülmektedir. Uygulama için gerekli olan okul koşulları, öğretmen, öğrenci ve veli işbirliği sağlanmış değildir. Çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin ifade ettikleri sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik olarak özel bir çaba sarf etmedikleri görülmüştür. Öğrenciler ders sırasında kullanılan anlatım yöntemi ve sınıf içerisindeki materyallerin, okulda yapılan sınavlar başta olmak üzere merkezi olarak yapılan "Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş" sınavının kendilerine uygun olmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere farklı sınavlar hazırladığı bir eğitim programında, Milli Eğitim Bakanlığının özel gereksinimli öğrencileri akranları ile aynı sınava tabi tutması kaynaştırma uygulamalarında bir çelişki oluşturmakta ve sadece okuldaki öğretmenlerin bireysel farklılıklara dikkat etmesi ile kaynaştırma uygulamalarının

tam anlamı ile amacına ulaşamayacağı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu sonuçlar kaynaştırma uygulamalarının yasalarla desteklenmesine rağmen uygulamaya dönük eksikliklerin olması, kaynaştırma uygulamalarının eğitimdeki yerinin hala gerisinde olduğunu göstermektedir.

#### **4.2. Öneriler**

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda sorunların çözülebilmesine ilişkin öneriler yer almaktadır.

1. Kaynaştırma eğitiminde görev alan tüm Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin hem olumlu tutum geliştirilmelerini sağlamak hem de bilgi ihtiyaçlarını karşılamak amacı ile özel eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim kurslarından geçmeleri önerilebilir.

2. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin programlarına, özel eğitim ile ilgili dersler daha ayrıntılı bir şekilde dahil edilmeli ve uygulamaya dönük çeşitli etkinliklere yer verilebilir.

3. Rehberlik Araştırma Merkezlerinin kaynaştırma eğitime yönelik olarak Fen Bilimleri dersi öğretmenleri ile işbirliği içinde çalışması hem özel gereksinimli öğrenci hem de öğretmen için büyük bir katkı sağlayabilir.

4. Okuldaki Fen Bilimleri dersi öğretmenlerine yardımcı olacak özel eğitim uzmanlarının ya da rehber öğretmenlerinin bulunmasının ve destek sınıflarına yer verilmesinin kaynaştırma eğitiminin planlanmasında öğrenci ve öğretmen açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

5. Kaynaştırma eğitiminin başarısızlığa ulaşmasında gerekli olan destek ve kaynak eksikliği önemli bir unsurdur. Dolayısıyla destek ve kaynakların sağlanması Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime karşı daha olumlu bir tutum içinde bulunmasını sağlayabilir.

6. Fiziksel altyapının düzenlenmesi, sınıf mevcutlarının azaltılması ve kaynaştırma öğrencilerinin uygun bir dağılım ile sınıflara yerleştirilmesi ile öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle daha fazla ilgilenebilme imkanı bulabileceği düşünülmektedir.

7. Aileler ve normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma sürecinin önemli parçalarındandır. Bu nedenle aile ve normal gelişim gösteren öğrencilere

kaynaştırma süreci ile ilgili kurslar verilerek bilgilendirilme yapılması sürecin olumlu yönde ilerlemesini sağlayacaktır.

8. Kaynaştırma eğitiminde süreçte yer alan her bireye önemli görevler düşmektedir. Dolayısıyla her bireyin bu sürece yapacağı katkı, kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında birer adım olacaktır.

## KAYNAKÇA

Akalın, S. (2007). *İlköğretim birinci kademedeki sınıf öğretmenleri ile kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan öğrencilerin sınıf içi davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Akçamete, G. & Ceber, H. (1999). Kaynaştırılmış sınıflardaki işitme engelli ve işiten öğrencilerin sosyometrik statülerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 64-74.

Akkoyun, A. K. (2007). *Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlüğü personelinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Akkuş, N. (2007). *Orta düzeyde öğrenme yetersizliği (eğitilebilir) olan çocuklara günümüzde uygulanan ilköğretim eğitim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Aktaş, C. & Küçüker, S. (2002). Bilişsel - duyuşsal odaklı bir programın ilköğretim öğrencilerinin fiziksel engelli yaşlılarına yönelik sosyal kabul düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 15-25.

Alnahdi, G. & Vice Dean, P. H. (2014). Assistive technology in special education and the universal design for learning. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(2), 18-23.

Altıntaş, E. & Şengül, S. (2014). The effects of special education courses on the attitudes of pre-service primary mathematics teachers towards mainstreaming. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 5(2), 103-113.

Altun, T. & Gülben, A. (2009). Okulöncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253 -272.

Al-Zyoudi, M. (2006). Teachers' attitudes towards inclusive education in Jordanian schools. *International Journal of Special Education*, 21(2), 55-62.

Alver, B., Bozgeyikli, H. & Işıklar, A. (2011). Psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencilerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 155-168.

Alves, C. C. D. F., Monteiro, G. B. M., Rabello, S., Gasparetto, M. E. R. F. & Carvalho, K. M. D. (2009). Assistive technology applied to education of students with visual impairment. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 26(2), 148-152.

Atik Çatak, A. & Tekinarıslan, E. (2008). Powerpoint programında hazırlanan okuma materyalinin 12-13 yaşlarında kaynaştırma programına devam eden hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 207-124.

Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve Araştırma Merkez (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (bep) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2031.

Avcıoğlu, H. & Bengisoy, A. (2012). Özel gereksinimi olan çocukların tanılanma sürecinde ailelerin rolüne ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (KKTC Örneği). *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling*, 1(2), 1300-7432.

Avramidis, E. & Kalyva, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 22(4), 367-389.

Avramidis, E. & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.

Ayral, M., Özcan, Ş., Can, R., Ünlü, A., Bedel, H., Şengün, G., Demirhan, Ş. & Çağlar, K. (2013). Normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine bakışını etkileyen etkenler. 23. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, 30 Ekim-1 Kasım 2013, Türkiye.

Ayvacı, H. Ş. & Nas, S. (2009). Öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı kurama göre öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 3(2), 212-225.

Babaoğlan, E. & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.

Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Batu, S. (1998). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesinde ki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Batu, S. & Kırcaali İftar, G. (2009). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Batu, S., Kırcaali İftar, G. & Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 33-50.



- Baydık, B. & Bakkaloğlu, H. (2009). Alt sosyoekonomik düzeydeki özel gereksinimli olan ve olmayan ilköğretim öğrencilerinin sosyometrik statülerini yordayan değişkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 401-447.
- Bedir, G., Ersözlü, Z. N. & Altun, A. (2013). Zihinsel engelli öğrencilerin eğitimde kullanılan aktif öğrenme aktivitelerine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin düşünceleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(5), 1195-1216.
- Bek, H., Gülveren, H. & Başer, A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 160-168.
- Biber Köse, S. (2009). *Web Destekli Fen Bilgisi öğretiminin kaynaştırma eğitimindeki ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin performans düzeyi ve akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bradshaw, L. & Mundi, L. (2006). Attitudes and concerns about inclusive education: Bruneian inservice and preservice teachers. *International Journal of Special Education*, 21(1), 35-41.
- Bülbül, M. Ş. (2013). Görme engelli öğrenciler ile grafik çalışırken nasıl bir materyal kullanılmalıdır? *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14.bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cankaya, Ö. & Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim 1. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(1), 1-16.
- Cambridge Johnson, J., Hunter Johnson, Y. & Newton, N. G. (2014). Breaking the silence of mainstream teachers' attitude towards inclusive education in the Bahamas: High school teachers' perceptions. *The Qualitative Report*, 19(42), 1-20.
- Cavkaytar, A. (2000). Zihin engellilerin eğitim amaçları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 115-121.

Chhabra, S., Srivastava, R. & Srivastava, I. (2010). Inclusive education in Botswana: The perceptions of school teachers. *Journal of Disability Policy Studies*, 20(4), 219-228.

Chitiyo, M. (2006). Special education in Zimbabwe: Issues and trends. *The Journal of the International Association of Special Education*, 7(1), 22-27.

Coşkun, İ., Gür, T. & Aykutlu, H. (2014). Hafif düzey zihin engelli bireylerin okuduğunu anlama düzeyinin belirlenmesi ve yorumlanması amacıyla metin sonrası çizilen resimlerin incelenmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(14), 17-42.

Çelik, İ. & Eratay, E. (2007). Kaynaştırma sınıfı ve özel eğitim sınıfı öğretmenlerinin sınıflarındaki zihin engelli öğrencilere yönelik pekiştirici ve ceza uygulamalarının belirlenmesi. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 47-63.

Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (4.bs.). Trabzon.

Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. Sınıflarda kaynaştırma eğitime tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Çulhaoğlu İmrak, H. (2009). Okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Çulha, S. (2010). *Zihinsel yetersizliği olan ilköğretim kaynaştırma öğrencilerine yabancı dil öğretiminde eşzamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek eğitiminin etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Çulhaoğlu İmrak, H. & Sığırtmaç, A. (2011). Kaynaştırma uygulanan okulöncesi sınıflarında akran ilişkilerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 38-65.

D'Alonzo, B. J., Giordano, G. & Vanleeuwen, D. M. (1998). Perceptions by teachers about the benefits and liabilities of inclusion. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 42(1), 4-11.

Diken, H. İ. & Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39.

Dikici Sığırtmaç, A., Hoş, G. & Abbak, B. S. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik kullandıkları çözüm yolları ve önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 12(4), 205-223.

Dikili, G. (2010). *Zihin yetersizliği tanılı çocuğa sahip ailelerin bakış açısından uzmanların aileler ile etkileşimlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Doğru, Ç. T. (2005). *Okul-öğretmen-aile işbirliğinin sınıf yönetimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Duman, G. & Koçak, N. (2013). Anaokulu kaynaştırma sınıfında yer alan özel gereksinimli bir çocuğun sosyal oyun ve sosyal iletişim özellikleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(3), 99-108.

Easterly III, R. G. & Myers, B. E. (2011). Inquiry-based instruction for students with special needs in school based agricultural education. *Journal of Agricultural Education*, 52(2), 36-46.

Eripek, S. (1978). Eğitilebilir geri zekâlı çocukların alt özel sınıflara seçimlerinde izlenen yöntem ve bu sınıfları bitiren çocukların durumlarının saptanması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 11(1), 269-291.

Eripek, S.(2004). Türkiye’de zihin engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin olarak yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 25-32.

Ertürk, B. (2009). *Entegre eğitime katılan ve katılmayan engelli çocukların kardeş ilişkilerinin anne ve kardeş algılarına göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Frederickson, N., Dunsmuir, S., Lang, J. & Monsen, J. J. (2004). Mainstream-special school inclusion partnerships: Pupil, parent and teacher perspectives. *International Journal of Inclusive Education*, 8(1), 37-57.

Gaad, E. & Khan, L. (2007). Primary mainstream teachers' attitudes towards inclusion of students with special educational needs in the private sector: A perspective from Dubai. *International Journal of Special Education*, 22(2), 95-108.

Girli, A. & Atasoy, S. (2010). Examining the effectiveness of social skills training program based on cognitive process approach among inclusion students with autism. *Elementary Education Online*, 9(3), 990-1006.

Girli, A. & Atasoy, S. (2012). The views of students with intellectual disabilities or autism regarding their school experience and their peers in inclusion. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 16-30.

Gökçe, E., İşcan, C. D. & Erdem, A. (2012). Öğretmen adaylarının sınıf ortamında yapılandırıcılık yaklaşımına uygun çalışmalar gerçekleştirmesine ilişkin gözlemleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 111-127.

Gözün, Ö. & Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 65-77.

Gözün, Ö. & Yıkılmış, N. (2004). İlköğretim müfettişlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerileri. *Özel Eğitim Dergisi*, 5(2) 79-88.

Gresham, F. M. (1997). Social competence and students with behavior disorders: Where we've been, where we are, and where we should go. *Education and Treatment of Children*, 20(3), 233-250.

Güldenoğlu, B. & Kargın, T. (2012). Karşılıklı öğretim tekniğinin hafif derecede zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkililiğinin

incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13(1), 17-34.

Gündüz, Y. (2001). Öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Güner Yıldız, N. (2010). *Kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi düzeyleri ile Önleyici Sınıf Yönetimi Eğitim Programı'nın öğretmenlerin sınıf yönetimlerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Güner Yıldız, N. (2011). Kaynaştırma sınıflarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 3(19), 691-708.

Güner Yıldız, N. & Sazak Pınar, E. (2012). Examining teachers' behavior related to students with special needs in inclusive classrooms. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 475-488.

Gürgür, H., Kış, A. & Akçamete, G. (2012). Examining pre-service teachers opinions about providing individual support services to mainstreaming students. *Elementary Education Online*, 11(3), 689-701.

Gürgür, H. & Uzuner, Y. (2010). Kaynaştırma sınıfında iş birliği ile öğretim uygulamalarına bakışın fenomenolojik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(1), 275-333.

Güven, E. (2011). Müzik dersleri ve kaynaştırma uygulaması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 709-718.

Güven, E. & Çevik, D. B. (2012). Müzik öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik bir çalışma. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 2(1), 2146-7463.

Güven, D. & Gürsel, O. (2014). Educators' opinion about the success evaluation of students with intellectual disabilities included in primary education. *Elementary Education Online*, 13(1), 109-129.

Güven, E. & Tufan, E. (2010). Kaynaştırma sınıflarında işbirlikli öğrenme yöntemi ile müzik dersleri. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 557-573.

Güzel, N. (2014). *Kaynaştırma öğrencisi olan ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlar (Beykoz ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Heiman, T. (2004). Teachers coping with changes: Including students with disabilities in mainstream classes: An international view. *International Journal of Special Education*, 19(2), 91-103.

Heiman, T. (2014). Inclusive schooling -middle school teachers' perceptions. *School Psychology International*, 22(4), 451-462.

Hettleman, K.R. (2004). The road to nowhere the illusion and broken promises of special education in the Baltimore city and other public school systems. *The Abell Report*, 17(4), 1-6.

Horne, P. E. & Timmons, V. (2009). Making it work: Teachers' perspectives on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 13(3), 273-286.

Idol, L. (2006). Toward inclusion of special education students in general education. *Remedial and Special Education*, 27(2), 77-94.

Janney, R. E. & Snell, M. E. (2006). Modifying schoolwork in inclusive classrooms. *Theory Into Practice*, 45(3), 215-223.

Kalkan, S. & Özmen E. R. (2013). A comparison of reading comprehension, reading rate and reading error performances of the students with mental retardation attending inclusive education and special education classes (The sample of Çorum province). *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(1), 174-187.

Kaplan, G. & Çifci Tekinarslan, İ. (2013). A comparison of knowledge levels of students with and without intellectual disabilities about astronomy concepts. *Elementary Education Online*, 12(2), 614-627.

Karacan, Ç., Kaba, Z., Yenigün, Ö., Aydın, M. & Bayazıt, B. (2003). kaynaştırma grubu ile eğitilebilir zihinsel engelli grubun ritim ve dans çalışmaları yoluyla beceri düzeylerinde meydana gelen değişimlerin incelenmesi. *İ. Ü. Spor Bilim Dergisi*, 11(3), 132-136.

Karadağ, F., Yıldız Demirtaş, V. & Girli, A. (2014). Okul öncesi dönemde akranların sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciyi tercih etme durumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(31), 191 - 215.

Kargın, T. (2004). Baş makale: Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.

Kargın, T. & Baydık, B. (2002). Kaynaştırma ortamındaki işiten öğrencilerin işitme engelli akranlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 27-39.

Kargın, T., Güldenoğlu, B. & Şahin, F. (2010). Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler için yapılması gereken uyarlamalara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2431-2464.

Kayılı, G., Koçyiğit, S., Doğru, S. S. Y. & Çiftci, S. (2010). Kaynaştırma eğitimi dersinin okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 48-65.

Kesiktaş, A. D. (2006). Ders çalışma becerileri ve özel gereksinimli öğrenciler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(1), 37-48.

Kırcaali İftar, G. & Uysal, A. (1999). Zihin özürlü öğrencilere özel eğitim danışmanlığı aracılığıyla uygulanan resimli fişlerle okuma-yazma öğretiminin etkililiği. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 3-13.

King Sears, M. E. & Cummings, C. S. (1996). Inclusive practices of classroom teachers. *Remedial and Special Education*, 17(4), 217-225.

Leatherman, J. M. (2007). "I just see all children as children": Teachers' perceptions about inclusion. *The Qualitative Report*, 12(4), 594-611.

Leatherman, J. M. & Niemeyer, J. A. (2005). Teacher' attitudes toward inclusion: Factors influencing classroom practice. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26(1), 23-36.

Madden, N. A. & Slavin R. E. (1983). Mainstreaming students with mild handicaps: Academic and social outcomes. *Review of Educational Research*, 53(4), 519-569.

Malkoç, B. B. (2010). *Eskişehir ilindeki özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okulöncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

McLeskey, J. & Waldron, N. L. (2002). Inclusion and School Change: Teacher perceptions regarding curricular and instructional adaptations. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 25(1), 41-54.

MEB. (2004). *İlköğretim Fen ve Teknoloji dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

MEB: *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*, Resmi Gazete, tarih ve sayısı: 31.05.2006, 26184.

MEB. (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi zihinsel engelli bireyler destek eğitim programı*, Ankara.

Melekoğlu, M. A. (2013). Özel gereksinimli öğrencilerle yürütülen etkileşim projesinin genel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumlu tutum ve farkındalık geliştirmeleri üzerindeki etkilerinin belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 1053-1077.

Metin, N. (1992). Okul öncesi dönemde özürlü çocuklar için kaynaştırma programları. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2), 34 -36.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. CA: Sage Publication.



Minke, K. M., Bear, G. G., Deemer, S. A. & Griffin, S. M. (1996). Teachers' experiences with inclusive classrooms: Implications for special education reform. *The Journal of Special Education*, 30(2), 152-186.

Morley, D., Bailey, R., Tan, J. & Cooke, B. (2005). Inclusive physical education: Teachers' views of including pupils with special educational needs and/or disabilities in physical education. *European Physical Education Review*, 11(1), 84-107.

Nayır, F. & Kepenekci, K. Y. (2013). Kaynaştırma öğrencilerinin haklarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 69-89.

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

Nonis, K. P. (2006). Integrating children with special needs: Singapore preschool teachers share their feelings: A preliminary investigation. *Journal of the International Association of Special Education*, 7(1), 4-10.

Odluyurt, S. (2013). Kaynaştırmaya devam eden otistik özellikler gösteren çocuklara kurallı oyun öğretiminde akranları tarafından doğrudan model olma ve videoyla model olma öğretiminin etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(1), 523-540.

Odluyurt, S. & Batu, E. S. (2010). Gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklara kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretimi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(3), 1533-1572.

Olivier, M. & Williams, E. (2005). Teaching the mentally handicapped child: Challenges teachers are facing. *The International Journal of Special Education*, 20(2), 19-24.

Opdal, L. R., Wormnæs, S. & Habayeb, A. (2001). Teachers' opinions about inclusion: A pilot study in a Palestinian context. *International Journal of Disability, Development and Education*, 48(2), 143-162.

Orel, A., Zerey, Z. & Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 23-33.

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

Özaydın, L. & Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve “Okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programı”na ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.

Özdemir, H. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Özdemir, H. & Ahmetoğlu, E. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ve mesleki deneyimleri açısından kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Educational and Instructional Studies in The World*, 2(1), 2146-7463.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete. 26184; 31 Mayıs 2006.

Özen, A. (1999). *Gelişimsel yetersizliği olan çocukların annelerine eğitim uzmanlarıyla çalışırken gerekli olan etkili iletişim becerilerinin kazandırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Özen, A., Ergenekon, Y., Kürkçüoğlu, B. Ü. & Genç, D. (2013). Kaynaştırma öğrencisi olan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında yaptıkları öğretim uygulamalarının belirlenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 153-166.

Öztürk, H., Ballıoğlu, G. & Şen, G. (2014). Öğretmen adaylarının özel eğitimde kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Muğla Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-13.

Öztürk, C. Ç. & Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 145-159.

Özyürek, M. (2009). *Bireyselleştirilmiş eğitim programını geliştirme ve temelleri* (5.bs.). Ankara: Kök Yayıncılık.

Papadopoulou, D., Kokaridas, D., Papanikolaou, Z. & Patsiaouras, A. (2004). Attitudes of Greek physical education teachers toward inclusion of students with disabilities. *International Journal of Special Education*, 19(2), 104-111.

Rakap, S. & Kaczmarek, L. (2010). Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 59-75.

Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S. & Oksal, A. (2013). Problems, expectations, and suggestions of elementary teachers regarding inclusion. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(3), 1760-1765.

Saraç, T. & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.

Sargın, N. & Sünbül, A. M. Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen tutumları: Konya ili örneği. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi, 23-26 Ekim 2002 (s. 23-26). Lefkoşa-KKTC.

Sart, Z. H., Ala, H., Yazlık, Ö. & Yılmaz, F. K. Türkiye kaynaştırma eğitiminde nerede? Eğitime öneriler. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 (s. 216-217), Malatya-Türkiye.

Sazak Pınar, E. (2008). Genel eğitim sınıflarında engelli olan ve olmayan öğrencilerin sosyal becerilerinin desteklenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 171-187.

Sazak Pınar, E. & Güner-Yıldız, N. (2013). Öğretmenlerin özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin akademik ve sosyal davranışları için kullandıkları onaylama ve onaylamama davranışlarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 541-556.

Sazak Pınar, E. & Sucuoğlu, B. (2011). Sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan öğretmenlerin öğrencilerin sosyal becerilerine ilişkin beklentilerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 383-402.

Sazak Pınar, E., Sucuoğlu, B. & Çıkrıkçı Demirtaşlı, N. (2013). Sınıfında Özel Gereksinimli Öğrenci Bulunan Öğretmenlerin Sosyal Beceri Öğretimine İlişkin Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 230-244.

Sorani Villanueva, S., McMahon, S. D., Crouch, R. & Keys, C. B. (2014). School problems and solutions for students with disabilities: A qualitative examination. *Journal of Prevention & Intervention in The Community*, 42(1), 58-71.

Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları: Yayınlar/araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 15-23.

Sucuoğlu, B. & Akalın, S. (2010). Kaynaştırma sınıflarına alternatif bir bakış: Çevresel davranışsal değerlendirme ile öğretimsel özelliklerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(1), 19-37.

Sucuoğlu, B. & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

Sucuoğlu, B. & Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41-57.

Şahbaz, Ü. (2007). Normal öğrencilerin kaynaştırma sınıflarına devam eden engelli öğrenciler hakkında bilgilendirilmelerinin engellilerin sosyal kabul düzeylerine etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 199-208.

Şahbaz, Ü. & Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 116-135.

Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Tam, K. Y. B., Seevers, R., Gardner III, R. & Heng, M. A. (2006). Primary school teachers' concerns about the integration of students with special needs in Singapore. *Teaching Exceptional Children Plus*, 3(2), 1-13.

Topçu, E. & Katılmış, A. (2013). Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi alan ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik düşünceleri. *Sakarya University Journal of Education*, 3(3), 48-81.

Toptaş Demirci, P., Çınar, İ. & Demirci, N. (2014). Sınıf öğretmenlerinin özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerde beden eğitimi ders programından ve kaynaştırma eğitiminden kaynaklanan sorunlarının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 136-150.

Tufan, M. & Yıldırım, Y. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin erken müdahale ve kaynaştırma kavramları hakkındaki bilgi düzeylerinin ve özel gereksinimli çocuklar için yaptıkları öğretimsel uyarlamaların incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE e-ISSN*, 2(4), 1-13.

Tuncer, A. T., Karasu, N., Altunay, B. & Güler, Ö. (2011). Türkçe ilköğretim kitaplarında engel ve engellilik: Bir doküman analizi örneği. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 439-457.

Unianu, E. M. Attitudes towards inclusive education—a qualitative meta-analysis of recent studies. International Conference of Scientific Paper Afases, 24-26 May 2012, Romania.

Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Uygun, S., Genç, S. Z., Ülger, A. & Damğa, S. İlköğretim hayat bilgisi dersi yeni öğretim programının yapılandırıcılık yaklaşımına göre değerlendirilmesi. XV. Eğitim Bilimleri Kongresi, 13-15 Eylül 2006, Muğla-Türkiye.

Vural, M. (2008). *Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Vural, M. & Yıkımlı, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159.

Waldron, N. L., McLeskey, J. & Pacchiano, D. (1999). Giving teachers a voice: Teachers' perspectives regarding elementary inclusive school programs (ISP). *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 22(3), 141-153.

Will, M. C. (1986). Educating children with learning problems: A shared responsibility. *Exceptional Children*, 52(5), 411-415.

Yavuz, C. (2005). *Ankara ilindeki okulöncesi eğitim kurumlarında sürdürülen kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıkımlı, N. (2006). *İl Milli Eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Yıkımlı, A. & Bahar, M. (2002). Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3), 85-95.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, S. & Tekin İftar, E. (2002). Akranların sunduğu sabit bekleme süreli öğretim gelişimsel geriliği olan öğrencilere tanıtıcı levhaların öğretiminde etkili midir? *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 67-84.

Yücesoy Özkan, Ş. (2007). *Zihin yetersizliği olan öğrencilere yönelik hazırlanan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yuen, M. & Westwood, P. (2001). Integrating students with special needs in hong kong secondary schools: teachers' attitudes and their possible relationship to guidance training. *International Journal of Special Education*, 16(2), 69-84.

## EKLER

### Ek 1. Öğretmen Anketi

#### ANKET FORMU

Sevgili öğretmenler,

Bu anket formu Fen Bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek için hazırlanmıştır. Anket formu 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgilerden, ikinci bölüm ise kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin görüş ve önerileri belirlemeye yönelik açık uçlu sorularından oluşmaktadır. Anketi samimi bir şekilde hiç boş soru bırakmadan doldurmanız araştırmanın sonuçları ve bu süreci daha iyi anlayabilmek için son derece önemlidir. Özverili ve samimi bir şekilde cevaplayacağınıza inanıyoruz. Zaman ayırdığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Hicran DENİZLİ  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Yrd. Doç. Dr. Mustafa UZOĞLU  
Tez Danışmanı

#### DEMOGRAFİK BİLGİLER

A. Cinsiyet	( ) Erkek ( ) Kız
B. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?	( ) 1-5 ( ) 5-10 ( ) 10-15 ( ) 15 ve üzeri
C. Kaç yıldır kaynaştırma öğrencilerine eğitim veriyorsunuz?	( ) 1-5 ( ) 5-10 ( ) 10-15 ( ) 15 ve üzeri
C. Görev yaptığınız okul nerededir?	( ) İl ( ) İlçe

1) Fen ve Teknoloji dersine girdiğiniz sınıflarda özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenci/ler var mı? Varsa kaç öğrenci var? Varsa bu öğrenci/lerin engel türleri nelerdir?

2) Kaynaştırma eğitimine yönelik herhangi bir eğitim aldınız mı (seminer, konferans, kurs vb)? Aldığınız eğitim hangi engel türüne aitti ve içeriğinde neler vardı?

2.i) Kaynaştırma öğrencilerinin eğitimi için öğretmenlere verilen seminerlere ve seminerlerin içeriğine yönelik önerileriniz var mı? Önerileriniz nelerdir?

3) Fen ve Teknoloji dersine yönelik olarak kaynaştırma öğrencileri için bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP- öğrencinin engel durumuna yönelik) hazırlıyor musunuz? Eğer varsa bireyselleştirilmiş eğitim planını hazırlarken nelere dikkat ediyorsunuz? Nasıl hazırlıyorsunuz?

3.i) Kaynaştırma öğrencilerine yönelik ders planlarının hazırlanması ile ilgili önerileriniz var mı (öğretmenlere, müdüre, MEB'e, vs.)? önerileriniz nelerdir?



**4)** Sınıfınızın fiziki ortamında, kaynaştırma öğrencisine yönelik olarak herhangi bir değişiklik yapıyor musunuz? Eğer yapıyorsanız bu değişiklikler nelerdir?

**4.i)** Kaynaştırma öğrencilerinin eğitimi için sınıfın fiziki özellikleri ile ilgili önerileriniz var mı (ailelere, öğretmenlere, müdüre, MEB'e, vs.)? önerileriniz nelerdir?

**5)** Fen ve Teknoloji dersine yönelik olarak dersinizi işlerken kaynaştırma öğrencisi için özel öğretim yöntemleri kullanıyor musunuz? Eğer kullanıyorsanız bu yöntemler nelerdir?

**5.i)** Kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlere hangi öğretim yöntemlerini ve tekniklerini kullanmalarını önerirsiniz? Neden?

**6)** Fen ve Teknoloji dersinizdeki kazanımlara yönelik hazırladığınız materyallerde kaynaştırma öğrencisi için değişik uyarlamalar yapıyor musunuz? Eğer yapıyorsanız yaptığınız uyarlamalara örnekler verebilir misiniz?

**6.i)** Kaynaştırma eğitimi için Fen ve Teknoloji dersi programındaki kazanımlara yönelik önerileriniz var mı (MEB'e, vs.)? önerileriniz nelerdir?

**7)** Fen ve Teknoloji dersinde kaynaştırma öğrencinizi/lerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

**7.i)** Sizce kaynaştırma öğrencileri nasıl değerlendirilmelidir ? Önerileriniz nelerdir?

**8)** Fen ve teknoloji dersinde kaynaştırma öğrencisi/leri ile öğretime sürecinde herhangi bir zorlukla karşılaştınız mı?

**8.i)** Karşılaştığınız bu zorluğun giderilebilesi için önerileriniz neler olabilir?

**9)** Kaynaştırma öğrencisine daha iyi yardımcı olabilmek ve karşılaştığımız sorunları çözebilmek için destek aldığımız kişi ya da kurumlar var mı? Varsa ne tür sorunları çözmek için kişi ya da kurumlardan yardım aldınız?

**9.i)** Kaynaştırma öğrencisine daha iyi yardımcı olabilmek ve karşılaşılan sorunları çözebilmek (ailelere, öğretmenlere, müdüre, MEB'e, vs.) için önerileriniz nelerdir?

**10)** Sınıfınızda bulunan kaynaştırma öğrencilerinin, sınıfınızda bulunmasından herhangi bir rahatsızlık duyuyor musunuz? Niçin?

**10.i)** Öğretmenlerin sınıflarında böyle öğrencilerin varlığından rahatsızlık duymamaları için önerileriniz (aile, öğretmen, müdür, MEB) var mı? Önerileriniz nelerdir?

**11)** Fen ve Teknoloji dersine ait konulardan hangisi ya da hangilerinin öğretiminin kaynaştırma öğrencileri için zor olduğunu düşünüyorsunuz? Niçin?

**11.i)** Bu konuların öğretimi ile ilgili önerileriniz nelerdir?

**12)** Kaynaştırma öğrencilerinin normal okullarda ve normal öğrencilerle birlikte eğitim almasının doğru olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız.

**12.i)** Kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrencilerle birlikte eğitim alması hususunda önerileriniz nelerdir?

**13)** Okulunuzda destek oda ve BEP birimi hizmetleri var mı? Varsa işlevsel olduğunu düşünüyor musunuz? Siz bu birimlerden faydalanabiliyor musunuz? Nasıl açıklayınız?

**13.i)** Okullarda destek oda ve BEP birimi hizmetlerinin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Bu konu ile ilgili önerileriniz nelerdir?

**14)** Fen Bilimleri öğretmenlerine kaynaştırma öğrencilerinin fen öğretimi ile ilgili bir hizmet içi eğitim kursu verilse bu kursa katılmak ister misiniz?

**15)** Fen Bilimleri öğretmenlerine kaynaştırma öğrencilerinin fen öğretimi ile ilgili bir hizmet içi eğitim kursu düzenlenecek olsa bu kursun içerisinde nelere yer verilmesini istersiniz?

Bu soruların dışında sizinde eklemek istediğiniz sorular ve görüşleriniz varsa lütfen ekleyiniz

## Ek 2. Öğrenci Anketi

### **ANKET FORMU**

Sevgili öğretmenler,

Bu anket formu Fen Bilimi dersi alan özel eğitim öğrencilerinin kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek için hazırlanmıştır. Anket formu 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgilerden, ikinci bölüm ise kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin görüş ve önerileri belirlemeye yönelik açık uçlu sorularından oluşmaktadır. Anketi samimi bir şekilde hiç boş soru bırakmadan doldurmanız araştırmanın sonuçları ve bu süreci daha iyi anlayabilmek için son derece önemlidir. Özverili ve samimi bir şekilde cevaplayacağınıza inanıyoruz. Zaman ayırdığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Hicran DENİZLİ  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Yrd. Doç. Dr. Mustafa UZOĞLU  
Tez Danışmanı

### **DEMOGRAFİK BİLGİLER**

<b>A. Cinsiyet</b>	( ) Erkek	( ) Kız			
<b>B. Kaçınıcı Sınıf Öğrencisisiniz?</b>	( ) 5.Sınıf	( ) 6. Sınıf	( ) 7. Sınıf	( ) 8. Sınıf	
<b>C. Engel Türünüz?</b>	( ) Görme Engelli	( ) Zihin Engelli	( ) İşitme Engelli	( ) Ortopedik Engel	( ) Diğer

**1) Fen ve Teknoloji dersini işlerken öğretmeniniz size özgü farklı bir yöntem kullanıyor mu? Bu yöntemler nelerdir?**

**1.i) Fen ve Teknoloji dersini işlerken sizin için hangi yöntemin kullanılmasını öneririsiniz?**

**2) Fen ve Teknoloji dersini işlerken sınıfınızın size uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız.**

**2.i) Fen ve Teknoloji dersi işlenirken sizin için sınıf düzeninde yapılabilecek önerileriniz nelerdir?**

**3.i) Fen ve Teknoloji dersinde sınıfta yapılan etkinliklere tam olarak katıldığınızı düşünüyor musunuz?**

**3.i) Fen ve Teknoloji dersinde etkinliklere tam olarak katılabilmemiz için ne gibi öneriler sunabilirsiniz?**

**4) Fen ve Teknoloji dersini öğrenme konusunda ne gibi zorluklarla karşılaşıyorsunuz?**

Bu soruların dışında sizinde eklemek istediğiniz sorular ve görüşleriniz varsa lütfen ekleyiniz.

## ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1988 yılında Giresun'da doğdu. İlkokulu Giresun, Abacıbükü ilkokulunda, ortaokulu Giresun, Mehmet Akif Ersoy ortaokulunda tamamladı. Lise öğrenimini ise 2005 yılında Giresun Lisesinde bitirdi. 2007 yılında girdiği Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünden 2011 yılı Haziran ayında mezun oldu. Aynı yıl Eğriarbar Ortaokuluna Fen ve Teknoloji öğretmeni olarak atandı. 2012 yılından beri Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünde Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde tezli Yüksek Lisans programında öğrenim görmeye devam etmektedir. 2013 yılından itibaren okulun kapanmasından dolayı görevine Şehit Basri Apaydın Ortaokulunda devam etmektedir.