



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKOKULLARDA KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE
KARŞILAŞILAN SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ**

Ayten DURAN DÜŞÜNÜR

Denizli-2018

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKOKULLARDA KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN
SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

AYTEN DURAN DÜŞÜNÜR

Danışman

Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Bu çalışma Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda, yapılan tez savunma sınavında jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Hüseyin KIRAN

.....

Üye: Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Hülya HAMURCU

.....

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
...../...../..... tarih ve/..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Ayten DURAN DÜŞÜNÜR

CANIM AILEME...

ÖYKÜ YAZ'IMA...

TEŞEKKÜR

Hayatım boyunca, her türlü fedakarlığı yaparak beni her konuda destekleyen, haklarımı asla ödeyemeyeceğim, güçlerini ve dualarını her daim yüreğimde hissettiğim sevgili annem **NECLA DURAN**'a, sevgili babam **NECİP DURAN**'a ve sevgili kardeşim **ÇAĞRI DURAN BAŐKAYA**'ya,

Her zaman bana destek veren ve yanımda olan, tez çalışmalarım süresince benimle birlikte çaba gösteren sevgili eşim **ERGÜN DÜŞÜNÜR**'e,

Varlığıyla hayatıma anlam katan ve her işin üstesinden gelme gücünü kendimde bulduran her şeyim, kızım, **ÖYKÜ YAZ**'ıma,

Tez çalışmamda fikirleri, önerileri ve katılımlarıyla emeği geçen tüm meslektaşlarıma ve arkadaşlarıma,

Ve son olarak yüksek lisans öğrenimim boyunca, yaptığım her çalışmada ve bu tezin her aşamasında, bilgisi, donanımı ve tecrübesiyle, hiçbir desteğini esirgemeyen; hayatımda tanıdığım en güzel yol göstericilerden birisi olan değerli hocam **Prof. Dr. FATMA SUSAR KIRMIZI**'ya,

Sonsuz teşekkürler...

Ayten DURAN DÜŞÜNÜR

ÖZET

İlkokullarda Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri ¹

Ayten Duran Düşünür

Her birey yasalar önünde eşit olarak dünyaya gelir. Toplum içinde her insanın eşit hak ve fırsatlara sahip olması esastır. Fırsat eşitliğini sağlamada en önemli alanlardan birisi eğitim sistemidir. Özel gereksinimli bireylerin toplumla bütünleşmeleri için kaynaştırma eğitimi uygulamaları gün geçtikçe önem kazanmaktadır.

Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamlarda eğitim almasını sağlayan bir tür özel eğitimidir. Kaynaştırma eğitiminde başarıyı etkileyen en önemli unsurlardan birisi şüphesiz ki sınıf öğretmenidir. Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu görüşler, uygulama sürecinde karşılaşılan aksaklıkların saptanmasına katkıda bulunacak ve etkili bir kaynaştırma eğitimi için öneriler belirlenerek, süreç içindeki tüm ilgililerde farkındalık yaratabilecektir.

Nitel ve nicel süreçlerin birlikte izlendiği karma yöntemle gerçekleştirilen bu çalışmada; araştırmanın evrenini, 2014/2015 eğitim-öğretim yılında İzmir il merkezinde, ilkokullarda görev yapmakta olan, sınıf öğretmenleri (2, 3, 4. sınıflarda görev yapmakta olan), örneklemini Konak, Gazıemir, Buca, Narlıdere ve Balçova ilçelerinde 45 ilkokulda görev yapan 357 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nicel verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen “*Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği*” (SÖKEL) kullanılmıştır. SÖKEL 357 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Nitel verilerin elde edilmesinde ise yine bu çalışma için geliştirilmiş olan “yarı yapılandırılmış görüşme formundan” yararlanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunu gerçekleştirmek için de ölçek uygulanan öğretmenler arasından gönüllü olan 55 katılımcı (Kadın=39; Erkek=16) ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın nicel verileri elde edildikten sonra açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. SÖKEL aracılığı ile elde edilen verilerden yola çıkılarak istatistiksel çözümlenmeler yapılmış, tablolar oluşturulmuş,

¹ Bu araştırma Pamukkale Üniversitesi BAP birimi tarafından desteklenmiştir (2016EĞBE026).

yorumlar ve açıklamalara yer verilmiştir. *SÖKEL*'den elde edilen veriler SPSS.22 paket programı yardımıyla değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin olumlu yönde olduğu, erkek sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin kadın öğretmenlere göre daha olumlu olduğu, sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf düzeylerinin, kıdemlerinin, hizmet içi eğitim alıp almama durumlarının, görev yerlerinin ve sınıflarındaki kaynaştırma öğrencisi sayısının kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerine etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi sırasında sosyal anlamda ilerleme kaydettikleri, akademik anlamda gelişimlerinin daha yavaş olduğu, normal gelişim gösteren öğrencilerin yardımlaşma, paylaşma gibi olumlu davranışlar kazandıkları, kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin öğrencinin durumunu kabullenmekte güçlük çektikleri, sınıf öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında kaynaştırma öğrencisinin kendi içindeki gelişimini temel aldıkları, kaynaştırma öğrencilerinin beceri gerektiren derslerde alan derslerine göre daha başarılı oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Kaynaştırma Eğitimi, Sınıf Öğretmeni, Özel Eğitim

ABSTRACT

Teacher Opinions on the Problems Related to the Inclusive Education Encountered in Primary Schools ¹

Ayten Duran Düşünür

Every individual descends to the earth equally before the law. It is a principle that every human being has equal rights and opportunities within the society. One of the most important areas to support equality of opportunity is the education system. The inclusive education practices are getting more and more important day by day to help the individuals with special needs become integrated with the society.

Inclusive education is a kind of special training allowing the individuals with special needs to be educated in the same environment with their peers having normal development. One of the most important factors affecting success in the inclusive education is undoubtedly the classroom teacher. The purpose of this present research is to determine the opinions of the classroom teachers on the inclusive education practices. These opinions will contribute to the identification of the problems encountered throughout the practice process and will provide awareness to all interested in the process by identifying recommendations for an effective inclusive education.

In this present research carried out with mixed method in which qualitative and quantitative processes are observed together, the classroom teachers (serving in the 2nd, 3rd, 4th grade) who are working in primary schools in İzmir city center in 2014/2015 academic year constitute the population of the research, and 357 classroom teachers in 45 primary schools in Konak, Gaziemir, Buca, Narlıdere and Balçova districts create the sample of the research. The "Tendency Scale for Inclusive Education of Classroom Teachers" (TSIECT) developed by the researcher has been used to obtain quantitative data in the study. TSIECT has been applied to the 357 classroom teachers. In obtaining qualitative data, the "semi-structured interview form" created for this study has been utilized. 55 voluntary participants (Female = 39, Male = 16) have been interviewed so as to realize the qualitative dimension of the survey. An exploratory factor analysis has been performed after obtaining the quantitative data of the study. Statistical analyzes were made

¹ This research was supported by BAP unit of Pamukkale University (2016EĞBE026).

by using the data obtained through TSIECT, tables have been created, interpretations and explanations have been provided. The data obtained from TSIECT have been evaluated with the help of SPSS.22 package program.

As a result of the research, it has been concluded that the tendency of the inclusive education of the classroom teachers are in the positive direction, that the tendencies of the male classroom teachers about the inclusive education are more positive than the female teachers', and that the grades the classroom teachers work for, their seniorities, presence of in-service training, the number of inclusive education students have no effect on their tendencies about the inclusive education. Also, it has been found that the inclusive education students make progress socially during the inclusive education practice, that their progress in terms of academic areas is slower, that the students with normal development gain positive behaviors such as helping and sharing, that the parents of inclusive education students have difficulty in accepting the situation of their children, that the classroom teachers ground on the self-development of the inclusive education students at the stages of planning, implementation and evaluation of inclusive education, that the inclusive education students are more successful in the courses requiring skills than in the field courses.

Key Words: Primary School, Inclusive Education, Classroom Teacher, Special Training

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
TEŞEKKÜR.....	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Alt Problemler.....	2
1.4. Araştırmanın Amacı.....	2
1.5. Araştırmanın Önemi	3
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.7. Sayıtlar.....	4
1.8. Tanımlar.....	4
İKİNCİ BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI	6
2.1. Özel Eğitim	6
2.1.1. Özel Eğitimin Amaçları.....	8
2.1.2. Özel Eğitimin Temel İlkeleri.....	8
2.1.3. Özel Eğitim Gereksinimli Bireylerin Eğitim Süreci	9
2.1.4. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama	9
2.1.4.1. Eğitsel değerlendirme ve tanılamanın ilkeleri.	10
2.1.5. Eğitim Planı	11
2.1.6. Yönlendirme, Yerleştirme ve İzleme	11
2.1.6.1. Yönlendirme.	11
2.1.6.2. Yerleştirme.....	11
2.1.6.3. İzleme.....	12
2.1.7. Eğitim Programları	13

2.1.7.1. Bireyselleştirilmiş eğitim programı.....	13
2.1.8. Başarının Değerlendirilmesi.....	14
2.2. Kaynaştırma Eğitimi.....	16
2.2.1. Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamalarında Dikkat Edilecek Hususlar.....	17
2.2.2. Kaynaştırma Eğitiminin Türleri.....	18
2.2.2.1. Tam zamanlı kaynaştırma.....	19
2.2.2.2. Yarı zamanlı kaynaştırma.....	20
2.2.2.2.1. <i>Kaynak oda destekli kaynaştırma</i>	21
2.2.2.2.2. <i>Özel sınıf</i>	21
2.2.2.3. Gündüzlü özel eğitim okulu.....	22
2.2.2.4. Yatılı özel eğitim okulu.....	22
2.2.2.5. Hastane okulları ve evde eğitim hizmetleri.....	22
2.3. Kaynaştırma Eğitimindeki Çocukların Temel Problemleri.....	23
2.3.1. Tikler.....	24
2.3.2. Tırnak Yeme-Parmak Emme.....	24
2.3.3. Yalan Söyleme.....	24
2.3.4. Korkular.....	24
2.3.5. Saldırganlık.....	24
2.3.6. Aşırı Hareketlilik.....	24
2.3.7. Dikkat Eksikliği.....	25
2.3.8. Cinsel Sapmalar.....	25
2.4. Kaynaştırma Eğitimindeki Çocukların Ortak Özellikleri.....	25
2.4.1. Fiziksel Özellikleri.....	25
2.4.2. Sosyal Özellikleri.....	26
2.4.3. Akademik Özellikleri.....	26
2.4.4. Kişilik Özellikleri.....	26
2.4.5. İş ve Çalışma Özellikleri.....	26
2.4.6. Aile ve Çevre Özellikleri.....	27
2.5. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Unsurlar ve Roller.....	27
2.5.1. Öğretmen.....	27
2.5.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler.....	28
2.5.3. Kaynaştırma Öğrencileri.....	29
2.5.4. Okul Yönetimi.....	30
2.5.5. Aileler.....	31

2.5.6. Rehber öğretmen	31
2.5.7. Fiziksel ortam	31
2.3. İlgili Araştırmalar	32
2.3.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	32
2.3.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	50
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	54
3.1. Araştırma Deseni	54
3.2. Evren Örneklem.....	55
3.3. Veri Toplama Araçları	56
3.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL).....	56
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	62
3.4 Veri toplama Süreci	62
3.5. Verilerin Analizi	62
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM.....	64
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	64
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	68
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	70
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	78
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	85
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	91
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	108
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	115
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	126
5.1. Tartışma ve Sonuç	126
5.2. Öneriler	140
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	140
5.2.3. Uygulamaya Yönelik Öneriler	140
KAYNAKÇA.....	143
EKLER.....	151
Ek 1: Araştırma İzin Belgesi.....	152
Ek 2: Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği	153
Ek 3: Görüşme Formu.....	157
Ek 4: Özgeçmiş	159

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Betimsel İstatistikleri	57
Tablo 3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL) Maddelerinin Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları, Madde Ölçek Korelasyonlarına ilişkin Değerler.....	59
Tablo 4.1 Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri	64
Tablo 4.2. SÖKEL'e İlişkin Puanların "Cinsiyet" Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonucu	68
Tablo 4.3. SÖKEL'e İlişkin Puanların "Eğitim Verilen Sınıf Düzeyi" Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	68
Tablo 4.4. SÖKEL'e İlişkin Puanların "Kıdem" Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	69
Tablo 4.5. SÖKEL'e İlişkin Puanların "Hizmet İçi Eğitim" Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonucu	69
Tablo 4.6. SÖKEL'e İlişkin Puanların "Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı" Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonucu	70
Tablo 4.7. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilere İlişkin Görüşleri	71
Tablo 4.8. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Eğitim Öğretim Sürecinde Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Etkilerine İlişkin Görüşleri	78
Tablo 4.9. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Velilerine İlişkin Görüşleri	85
Tablo 4.10. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Planlama ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri	91
Tablo 4.11. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencileri Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri	100
Tablo 4.12. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Derslerdeki Durumlarına İlişkin Görüşleri	104
Tablo 4.13. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Özür Durumlarının Kaynaştırma Eğitimi Sürecine Etkilerine İlişkin Görüşleri	109
Tablo 4.14. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Planlama ve Uygulama Sürecinde Aldıkları Rehberlik Hizmetine ve Beklentilerine İlişkin Görüşleri.....	116

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Şekil 2.1. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Alabilecekleri Ortamlar.....	18
Şekil 2 Şekil 3.1. Ölçeğin Scree Plot Grafiği.....	58

SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ

BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

ÖEHY : Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

KHK : Kanun Hükmünde Kararname

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

RAM : Rehberlik ve Araştırma Merkezi

SÖKEL: Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği

p : Anlamlılık

% : Yüzde

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Giriş bölümünde ele alınan probleme ilişkin durum açıklanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın amacı açıklanmış ve önemi belirtilmiştir. Daha sonra araştırma sorusu ve alt problemler belirtilip, araştırmanın sınırlılıkları ve varsayımları üzerinde durulmuştur. Son olarak tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, insanın doğumuyla başlayıp ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Bu süreçte insan çevreyle sürekli bir etkileşim içindedir. Bu etkileşimin temel unsuru da davranışlardır. Eğitim ile bireyde istendik yönde davranışlar oluşturulması amaçlanmaktadır.

Tüm insanlar zihinsel, bedensel ve duygusal farklılıklarla dünyaya gelirler. Çevresel faktörlerin de etkisiyle, bu bireysel farklılıklar daha da şekillenirler. Bireysel farklılıklar eğitim sürecinde öğrenme farklılıkları olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim öğretim sürecinde akranlarından beklenenin dışında farklılık gösteren çocuklar özel bir eğitime gereksinim duyarlar. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel gereksinimi olan çocuklar, "Özel eğitime ihtiyacı olan birey" terimi altında "çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006, s. 2).

Eğitim fırsatlarından eşit oranda yararlanmak toplumdaki tüm bireylerin hakkıdır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin de sosyal ve akademik becerilerini geliştirme, günlük yaşantılarını devam ettirebilme ve eğitimden yararlanma hakkı vardır. Bu bireylerin akranlarıyla aynı ortamda eğitim görmeleri, gereksinim duydukları beceri ve gereksinimleri karşılamaları, toplumla kaynaşmalarında daha etkili olacaktır (Gök, 2013).

Eğitimde kaynaştırma uygulamaları olarak adlandırılan, özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla aynı ortamda eğitim görmelerini sağlayan bu süreç Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) "kaynaştırma yoluyla eğitim; özel eğitime gereksinimi 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.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın amacı 2., 3. ve 4. sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve öğrencilerine ilişkin görüşlerini tespit ederek değerlendirmeler yapmaktır. Araştırmanın problem cümlesi “İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Bu çerçevede gerçekleştirilen araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1.3. Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri hangi düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri
 - a) cinsiyet,
 - b) eğitim verilen sınıf düzeyi,
 - c) kıdem,
 - d) hizmet içi eğitim,
 - e) kaynaştırma öğrencisi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma eğitimi, eğitim öğretim sürecinde diğer öğrencileri nasıl etkilemektedir?
5. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencilerinin velilerini nasıl etkilemektedir?
6. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma eğitimini planlama, uygulama ve değerlendirme süreci nasıldır?
7. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma öğrencisinin özür durumu kaynaştırma eğitimin üzerinde nasıl bir etki oluşturmaktadır?
8. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecinde aldıkları rehberlik hizmeti nasıldır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Eğitim bir toplumda tüm bireyleri kapsayan bir süreçtir. Normal gelişim gösteren bireyler kadar özel eğitime gereksinim duyan bireylerin de eğitimden yararlanması esastır. Ülkemizde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda (1973) milli eğitimin temel ilkelerinden fırsat ve imkan eşitliği ilkesi kapsamında özel gereksinimli bireylerin eğitimden faydalanma hakkı “Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek

için özel tedbirler alınır” şeklinde belirtilmiştir. Kaynaştırma eğitiminde çocukların sosyal ve akademik gelişmelerinin sağlanmasında en önemli etkenlerden biri öğretmen ve öğrenci ilişkisidir.

Kaynaştırma eğitimi, özde akran etkileşimine dayanan ve daha çok bireylere yaşamlarını bağımsız olarak sürdürebilecekleri temel akademik ve sosyal becerileri kazandırmayı amaç edinen bir uygulamadır. Bu uygulamanın başarılı bir şekilde yürütülmesinde en önemli öge, uygulayıcı olması nedeniyle öğretmendir. Öğretmenin kaynaştırma eğitimine inancı ve bu inançla geliştirdiği tutumların özel gereksinimli öğrencinin başarısı üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik olumlu tutum geliştirebilmeleri için uygulama sürecinde karşılaşılan aksaklıkların saptanması ve etkili bir kaynaştırma eğitimi için önerilerinin belirlenerek süreç içindeki tüm ilgililerde farkındalık yaratacağı düşüncesiyle önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı 2., 3. ve 4. sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Böylece kaynaştırma eğitiminde dikkat edilecek hususların belirlenmesi ve özellikle kaynaştırma eğitimine muhtaç bireylere ilişkin farkındalık oluşturulması, uygun kaynaştırma eğitimin verilmesine katkı sağlanması düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Kaynaştırma eğitimiyle özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla aynı eğitim ortamını paylaşmalarına olanak sağlanmaktadır. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almalarının sosyalleşmelerine ve akademik başarılarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Kaynaştırma eğitimi, akran etkileşimine dayanan, bireylere günlük hayatları için gerekleri sosyal becerileri kazandırmayı, temel akademik becerileri geliştirmeyi amaçlayan bir uygulamadır.

Özel gereksinimli bireylerin de toplumun bir üyesi olabilmesini sağlamak için, her şeyden önce ilk girdiği eğitim ortamlarında ayrıştırılmaya hiç yer verilmeden, öğrencilerin birbirlerini olduğu gibi kabullenmelerini sağlamak üzere kaynaştırılması gerektiği fikri kabul edilmektedir (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1988). Kaynaştırma, gerektiğinde sınıf öğretmeni ve özel gereksinimli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile, özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitilmesidir (Kırcaali İftar, 1992). Ülkemizde de bu kaynaştırma eğitimi tanımları doğrultusunda uygulamalar yürütülmektedir.

Kaynaştırma uygulaması özel gereksinimli öğrencinin sınıfa yerleştirilmesiyle bitmeyen çeşitli düzenlemeleri gerektiren oldukça teknik bir uygulamadır (Kırcaali İftar,

1995). Kaynaştırma eğitiminden istenilen başarının elde edilmesinde bu sürece dahil olan ve etki eden tüm kişi ve kurumların, uygulamalar konusunda bilgi olması, işbirliği içinde görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi gerekmektedir. Şüphesiz ki kaynaştırma uygulamalarında başarının sağlanmasında en önemli etkenlerden biri öğretmendir.

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini ve süreçte yaşadıkları sıkıntıları ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak kaynaştırma eğitimi sürecinde yer alan tüm ilgililerde farkındalık yaratmak, mevcut problemlerin belirlenmesi, uygulamalardaki aksaklıkların saptanması ve çözüm önerileri geliştirilerek etkili bir kaynaştırma eğitimi süreci geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Araştırmadan elde edilen verilerin kaynaştırma eğitimi sürecinde öğretmenlere ve uygulamalara yararlı olacağı; kaynaştırma eğitiminin planlanması, uygulanması ve uygulamadan beklenen başarının artırılmasında katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bu da özel gereksinimli bireylerin etkili bir eğitim almaları, uygulama sürecinde karşılaşılan aksaklıkların saptanması ve etkili bir kaynaştırma eğitimi için önerilerinin belirlenerek süreç içindeki tüm ilgililerde farkındalık yaratacağı düşüncesiyle önem taşımaktadır. Çalışmanın alinyazına katkı sağlayacağı, daha sonraki çalışmalara da ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, zaman açısından 2015-2016 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma İzmir ili merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri (2., 3. ve 4. sınıf) ile sınırlıdır.
3. Araştırma, ölçekte yer alan değişkenlerle sınırlıdır.
4. Öğretmenlerin, veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

1.7. Sayıtlar

1. Araştırmanın örnekleme, evrenin temsil edilmesi açısından yeterlidir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenler, sorulara güvenilir yanıtlar vermişlerdir.
3. Veri toplama araçları ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini ve bu süreçte karşılaştıkları sorunları tespit edebilecek yeterliliktedir.
4. Örneklem grubundaki öğretmenlerin ölçek ve görüşme formuna içtenlikle ve objektif bir biçimde yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

1.8. Tanımlar

Özel Eğitim: Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için, özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür

ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK, 1997, s.1)

Özel Gereksinimli Birey: 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'ye (1997) göre; “çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlamaktadır (573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK, 1997, s.1).

Kaynaştırma Yoluyla Eğitim: özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır. (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, s.9).

Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrenciye gerekli destek hizmetler sağlanarak, öğrenci için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olarak hazırlanmış tam ya da yarım zamanlı sınıflarda eğitim görmesidir (Kırcaali İftar, 1998, s.18).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP): Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen amaçlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programıdır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006, s.25).

İKİNCİ BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölümde kuramsal bilgiler çerçevesinde özel eğitim, kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma eğitimindeki çocukların temel problemleri, kaynaştırma eğitimindeki çocukların ortak özellikleri, kaynaştırma eğitiminde yer alan unsurlar ve rolleri ve ilgili çalışmalar üzerinde durulmuştur.

2.1. Özel Eğitim

Özel eğitim, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ve sosyal gereksinimlerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu bireylerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi ifade eder (MEB, 2006). Özel eğitim çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2005). Başka bir deyişle özel eğitim, genel eğitimden farklı bir eğitime gereksinimi olana bireylere özellikleri ve yeterlilikleri doğrultusunda özel olarak yetiştirilmiş personeller tarafından uygun ortamlarda verilen eğitimidir.

(Kırcaali İftar, 1998) özel eğitimi ortalama öğrenci özelliklerinden önemli ölçüde farklılaşan öğrencilere sağlanan, bireysel olarak planlanmış ve bireyin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen eğitim hizmetlerinin bütünü şeklinde tanımlamaktadır. Salend ve diğerleri (2008) (akt. Batu ve Diken, 2010, s.2) göre özel eğitimi; bilişsel, davranışsal, sosyal-duygusal, fiziksel, duygusal alanlarda yetersizlikleri ya da üstünlükleri olan öğrencilere kapsamlı, araştırma temelli değerlendirme ve öğretimin destek hizmetlerinin özel hazırlanmış programlar dâhilinde sunulması olarak tanımlanmaktadır. Özel eğitimle, fiziksel ya da zihinsel olarak çeşitli sebeplerle akranlarından farklılık gösteren, çoğunluktan farklı olan bireylere; farklı eğitim programı ve yöntemlerle kendine yeterli olabilme becerisi kazandırılmaya çalışılmakta, bağımsız olarak toplum içinde hayatta kalabilmelerini sağlayacak yeterlilikler desteklenmektedir.

Toplumda sahip olduğu özellikler bakımından, yaşlarının yararlandığı eğitimden yararlanamayan bireyler bulunmaktadır. Bireylerin farklılığını kabul etmeyip, her bireye aynı eğitimin vererek başarının elde edileceğini düşünmek yanlış olacaktır. Bireyler; kişisel özellikler, bedensel özellikler, zihinsel özellikler gibi farklı özelliklere sahiplerdir ve bu özellikler her birey için farklıdır. Bazı bireylerde zihinsel engel, bedensel engel,

görme engeli, işitme engeli, konuşma engeli, kalıtsal ve tedavisi mümkün olmayan hastalıklar gibi farklılıklar söz konusudur. Bu bireylerin eğitiminin ise diğer akranlarıyla aynı şekilde yapılamayacağı ortada olan bir durumdur. Özel gereksinimli bireylere özel eğitim uygulanması en doğru olanıdır (Battal, 2007). Özel eğitime ihtiyacı olan birey 30.05.1997’de yayınlanan Kanun Hükmünde Kararname’ de (KHK/573,s.1); Özel eğitime ihtiyacı olan birey; “çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmıştır.

MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün yayınladığı “Okullarımızda Neden, Nasıl, Niçin Kaynaştırma ” (MEB, 2010) kılavuzunda kaynaştırma eğitime ihtiyacı olan bireyler;

- Zihinsel yetersizliği olan bireyler
- İşitme yetersizliği olan bireyler
- Görme yetersizliği olan bireyler
- Bedensel yetersizliği olan bireyler
- Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler
- Otistik bireyler
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireyler
- Üstün yetenekli bireyler şeklinde belirtilmiştir.

Özel gereksinimli bireyler farklı özellikler taşımakta, özellikleri doğrultusunda gereksinimleri de birbirlerinden ayrılmaktadır. Bu gereksinimleri karşılayabilmek eğitimde fırsat eşitliğinden geçmektedir. Kırcaali İftar (1998)’a göre demokratik toplumların temel göstergelerinden biri eğitimde fırsat eşitliği ilkesidir. Fırsat eşitliği, engelli bireylere ancak özel eğitim hizmetleri sunulmasıyla sağlanır.

Özel eğitim gereksinimli bireylerin eğitimi ile ilgili Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde özel eğitimin amaçları ve özel eğitimin ilkeleri belirlenmiştir. Özel eğitimin amaçları; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin; toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini, toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini, uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç, gereç kullanarak; eğitim gereksinimleri, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlamaktır. Özel eğitimin ön plana çıkan ilkeleri ise; özel eğitime erken başlanması, en az kısıtlandırılmış ortamlarda akranları ile eğitim verilmesi, eğitimlerini sürdüreceği her tür kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması,

bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilip; eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması gerektiğidir (MEB, 2006).

Özel eğitim bireye özgü olan, bireyin özel durumuna göre düzenlenen eğitimidir. Özel gereksinimli bireylerin var olan potansiyellerine işlev kazandırmak için bireyin becerilerini geliştirmeyi hedefler. Süreç dahilinde özel gereksinimli bireylerin, mevcut ilgi, kapasite ve yeteneklerinden en üst düzeyde faydalanabilmelerini sağlayacak planlama yapılmalı, her türlü önlem alınmalıdır.

2.1.1. Özel Eğitimin Amaçları

Özel eğitim hizmetlerinin amaçları, ÖEHY 5. maddede özel gereksinimli öğrenciye kazandırılması gereken davranışlar, şu şekilde ifade edilmiştir:

Özel eğitim, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin;

- a) Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini,
- b) Toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini,
- c) Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; eğitim gereksinimleri, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını, amaçlar (MEB,2006, s.3)

Özel eğitimde esas olan akademik becerilerin geliştirilmesinden önce özel gereksinimli bireyin toplum içinde yabancılaşmadan gereksinimlerini karşılayabilmesi, kendi kendine yetebilmesi, bağımsız olarak hayatını devam ettirebilmesidir. Genel eğitimde içerik ve hedefler ortalama çocuklar göz önünde bulundurularak belirlenirken, özel eğitimde içerik ve hedeflerin belirlenmesinde temel nokta bireyin gereksinimleridir.

2.1.2. Özel Eğitimin Temel İlkeleri

Özel eğitim hizmetlerinin temel ilkeleri, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda ÖEHY 6. maddede şu şekilde sıralanmıştır:

- a) Özel eğitime ihtiyacı olan tüm bireyler; eğitim gereksinimleri, ilgi, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.
- b) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimine erken yaşta başlanır.
- c) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür.
- ç) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitim performansları dikkate alınarak, amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde ve değerlendirmede uyarlamalar yapılarak, akranları ile birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.
- d) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için, rehabilitasyon hizmetlerini sağlayacak kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılır.

e) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin bireysel yeterlilikleri ve tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri dikkate alınarak, bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilir ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır.

f) Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılımları ve eğitimleri sağlanır (MEB,2006, s.3)

Özel eğitim hizmetlerinin temelinde özel gereksinimli bireyin kendisi vardır. Eğitime ihtiyacı olan bireyler in erken dönemde özel eğitime alınması, bu eğitimden beklenen verimin artmasında önemli bir etkidir. Özel eğitim özel gereksinimli birey, öğretmen, aile başta olmak üzere süreçten etkilenen ve süreci etkileyen tüm kişi, kurum ve kuruluşu içine alan bir süreçtir. Beklenen başarının elde dilebilmesi için kişilerin, kurum ve kuruluşların eğitim sürecini en uygun yöntem araç gereç ve programlarla planlanması, uygulamaları en etkili şekilde yürütmesi, sürekli bir iletişim ve işbirliği içinde olması gerekmektedir.

2.1.3. Özel Eğitim Gereksinimli Bireylerin Eğitim Süreci

Özel eğitim gereksinimli bireylerin eğitim süreci Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) eğitsel değerlendirme ve yerleştirme bölümünde eğitsel değerlendirme ve tanılama, yönlendirme, yerleştirme, izleme ve eğitim alacağı kurumlar şeklinde belirtilmiştir.

2.1.4. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama

Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim alanındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim gereksinimleri belirlenerek en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine karar verilir.

Bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılması rehberlik ve araştırma merkezinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından nesnel, standart testler ve bireyin özelliklerine uygun ölçme araçlarıyla yapılır. "Tanılamada; bireyin özürlü sağlık kurulu raporu ile zihinsel, fiziksel, ruhsal, sosyal gelişim özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri, eğitim performansı, ihtiyacı, eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi ve bireysel gelişim raporu dikkate alınır."

Eğitsel değerlendirme ve tanılama; eğitimin her tür ve kademesindeki geçişler ile bireylerin eğitim performansı ve eğitim gereksinimleri dikkate alınarak veli ya da okulun/kurumun isteği üzerine gerektiğinde tekrarlanır.

Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda özel eğitime ihtiyacı olduğu belirlenen bireyler için Özel Eğitim Değerlendirme Kurul Raporu hazırlanır. "Bu rapor özel, özel eğitim kurumlarından destek eğitim hizmeti alan öğrenciler için süresi bitiminde yenilenebilir. Raporda önerilen destek eğitim süresi en fazla iki yıldır."

Millî eğitim müdürlükleri, örgün ve yaygın eğitim kurumları, sağlık kuruluşları, üniversiteler, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı birimler ve yerel yönetim

birimleri özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanınması amacıyla RAM'a yönlendirilmesinde sorumluluğu paylaşırlar.

Eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerine ilişkin bilgi işlem hizmetleri, Bakanlıkça geliştirilen RAM Modülü üzerinden yapılır (MEB, 2006, s.4).

2.1.4.1. Eğitsel değerlendirme ve tanılamamanın ilkeleri.

Eğitsel değerlendirme ve tanılamamanın ilkeleri şunlardır:

- a) Eğitsel değerlendirme ve tanılama erken yaşta yapılır.
- b) Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim gereksinimleri birlikte değerlendirilerek yapılır.
- c) Eğitsel değerlendirme ve tanılama; fiziksel, sosyal ve psikolojik bakımdan birey için en uygun ortamda yapılır.
- ç) Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireyin yetersizliğine göre birden fazla yöntem ve teknik ile uygun ölçme araçları kullanılarak yapılır.
- d) Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireyin eğitim ihtiyacı ve gelişimi dikkate alınarak gerektiğinde tekrarlanır.
- e) Eğitsel değerlendirme ve tanılamada, bireyin öğrenme ortamları ile yeterli ve yetersiz olduğu yönler birlikte değerlendirilir.
- f) Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde veli, okul ve uzmanlar iş birliği içinde çalışırlar.
- g) Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde ailenin ve gerektiğinde bireyin görüşü alınır.
- ğ) Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreciyle ilgili olarak birey ile ailenin görüş ve onayları alınmadan hiçbir açıklama yapılamaz. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonuçları sadece yasal ve eğitimle ilgili kararlar almak için kullanılır (MEB, 2006, s.4).

Özel eğitim hizmetlerinde tanılama süreci planlamanın bir parçasıdır. Özel gereksinimli bireyin tüm yönleriyle tanınması eğitim hizmetinin işlevselliğini arttıracığı için eğitimden elde edilen başarı da yüksek olacaktır. Özel gereksinimli bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılaması çeşitli testler ve bireyin gelişimine uygun ölçme araçlarıyla RAM'da oluşturulan Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından yapılır. Eğitsel planlama ve tanılama sürecinde özel gereksinimli bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve yeterlilikleri ve bunlara bağlı olarak eğitim gereksinimlerinin neler olduğu belirlenir. Eğitim göreceği ortama ilişkin önerilerde bulunulur. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda özel eğitime ihtiyacı olduğu belirlenen çocuklar için Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu ve Eğitim Planı hazırlanır. Bu belgeler, özel eğitim kurumlarından eğitim ve destek eğitim hizmeti alan öğrenciler için her yıl yenilenir (MEB,2006)

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre (2006) eğitsel değerlendirme ve tanılamaya alınacak bireyler için aşağıdaki belgeler istenir:

- a)Bireyin, velisinin ya da resmî okul ve kurum yönetiminin yazılı başvurusu

b) Okula/kuruma kayıtlı öğrenciler için bireysel gelişim raporu

c) Destek eğitim amaçlı müracaatlarda tıbbi tanınması ile ilgili özürle sağlık kurulu raporu (MEB,2006, s.5)

2.1.5. Eğitim Planı

Özel eğitime ihtiyacı olan her birey için Eğitim Planı örneği hazırlanır. “Eğitim planında, bireyin tüm gelişim ve akademik disiplin alanlarındaki performansı ile öncelikli eğitim gereksinimlerine göre belirlenen yıllık amaçlar yer alır. Eğitsel değerlendirme ve tanınması ilk kez yapılan her bireyin eğitim planı özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından hazırlanır. Eğitim planı yeniden hazırlanırken öğrencinin o yıla ait bireysel gelişim raporu ile bir önceki eğitim planı dikkate alınır. Her tür ve derecedeki resmî veya özel okul/kurumlara devam eden öğrencilerin eğitim planı her yıl BEP geliştirme birimi tarafından yenilenir.”

Destek eğitim hizmeti verilen özel, özel eğitim okul ve kurumlarındaki bireylerin eğitim planı, özel eğitim değerlendirme kurulu raporu süresi sonunda özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yenilenir.” (MEB, 2006, s.5).

2.1.6. Yönlendirme, Yerleştirme ve İzleme

2.1.6.1. Yönlendirme. Yönlendirme, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucuna göre en az sınırlandırılmış eğitim ortamı ve özel eğitim hizmetine karar verilerek eğitim planı ve özel eğitim değerlendirme kurul raporu hazırlanmasını içeren bir süreçtir (MEB, 2006).

Özel eğitim okul ve kurumlarında eğitim ve/veya destek eğitim hizmeti alacak bireyler, eğitim planı ve özel eğitim değerlendirme kurul raporu ile okul ve kurumlara doğrudan başvurabilir.

Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunca; destek eğitim alması uygun görülen bireyler için gerektiğinde bir yıllık sürenin altında da destek eğitime yönlendirme kararı alınabilir.

2.1.6.2. Yerleştirme. Özel eğitim hizmetleri kurulu, özel eğitim değerlendirme kurul raporu doğrultusunda özel eğitime ihtiyacı olan bireyi uygun resmî okul veya kuruma yerleştirir. Bu kurul, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunun yönlendirme raporu ve velinin isteği doğrultusunda özel okullarda öğrenimlerini sürdüren öğrencinin, bulunduğu okulda kaynaştırma yoluyla eğitime devam etmesi için de karar alabilir (MEB, 2006, s.5).

Bireylerin uygun eğitim ortamına yerleştirilmesinde aşağıdaki hususlar dikkate alınır:

a) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin öncelikle yetersizliği olmayan akranlarının devam ettiği sınıf olmak üzere, özel eğitim sınıfı, gündüzlü özel eğitim okulu/kurumu, yatılı özel eğitim okulu/kurumu gibi en az sınırlandırılmış ortamdaki en çok sınırlandırılmış ortamda eğitimlerini sürdürmelerini sağlayacak şekilde yerleştirilmelerine dikkat edilir.

- b) Yerleştirme, bireylerin yetersizlik türü ve derecesi, tüm gelişim ve akademik disiplin alanlarındaki performansı, eğitim gereksinimleri ile ilgi ve istekleri doğrultusunda yapılır.
- c) Yerleştirmede, bireyin yerleştirileceği okulun veya kurumun personel durumu, öğrenci mevcudu ve eğitim ortamı göz önünde bulundurulur.
- ç) Yerleştirme kararında velinin yazılı görüşü dikkate alınır.
- d) Birey, ikamet adresine göre mümkün olan en yakın okul veya kuruma yerleştirilir.
- e) Yerleştirme kararına; bireyin velisi karar tarihinden itibaren, yerleştirme kararı verilen okul veya kurumdaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu ise kayıt tarihinden itibaren 70 iş günü içinde itiraz edebilir.
- f) Eğitimin her aşamasında, bireyin gelişimi ve eğitim performansı doğrultusunda durumuna uygun yeni bir okula veya kuruma yerleştirmesi kararı alınır (MEB, 2006, s.5).

Özel eğitimde özel gereksinimli bireylerin yerleştirilebildiği eğitim ortamları, en az sınırlandırılmıştan başlanarak;

- Normal okullarda normal öğrenciler ile özel gereksinimli öğrencilere birlikte eğitim verilen sınıflar (kaynaştırma eğitimi uygulama sınıfları),
- Normal okullarda sadece özel gereksinimli öğrencilere eğitim verilen eğitim sınıfları (özel eğitim sınıfları),
- Özel gereksinimli bireylere gün içinde eğitim verilen okullar (gündüzlü özel eğitim okulları),
- Özel gereksinimli bireylere tam gün eğitim verilen okullar (yatılı özel eğitim okulları),
- Evde eğitim hizmetleri ve hastane okulları olarak sıralanmaktadır.

En az sınırlandırılmış eğitim ortamının en alt kademesinde, kaynaştırma eğitimi uygulama sınıfları bulunmaktadır. Özel eğitim uygulamalarının her aşamasında rehberlik hizmetleri verilerek, gelişimler izlenmeli, amaçların gerçekleşme durumları değerlendirilmelidir. Uygulama denetlenmeli ve gereksinimler doğrultusunda eğitim ortamı değiştirilebilmelidir.

2.1.6.3. İzleme. Özel eğitim hizmetlerinin planlanması ve eğitimde sürekliliğin sağlanması amacıyla erken çocukluk döneminden itibaren eğitimin her kademesinde özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişimlerinin izlenmesi esastır. Bireylerin gelişimlerinin izlenmesi; önerilen özel eğitim hizmetlerinin uygunluğunun ve BEP'lerinde yer alan amaçların gerçekleşme düzeyi bakımından değerlendirilerek her yıl eğitim planlarının yenilenmesi yoluyla yürütülür. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişimlerinin izlenmesine yönelik faaliyetler; Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri, okullar, kurumlar ve ailenin iş birliğiyle yürütülür (MEB,2006).

2.1.7. Eğitim Programları

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin devam ettiği okul ve kurumlarda Bakanlıkça hazırlanan genel ve mesleki eğitim programları ile özel eğitim okul, kurum ve sınıflarında içerikleri öğrencilerin özelliklerine göre hazırlanmış özel eğitim programları da uygulanır (MEB, 2006).

2.1.7.1. Bireyselleştirilmiş eğitim programı. Bireyselleştirilmiş eğitim programı, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve gereksinimleri doğrultusunda hedeflenen amaçlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programıdır.

Bireyselleştirilmiş eğitim programı,

- a) Eğitim planında yer alan yıllık amaçlar ve öğrencinin takip ettiği eğitim programı/programları temel alınarak belirlenen kısa dönemli amaçlarını,
- b) Öğrencinin alacağı destek eğitim hizmetinin türü, süresi, sıklığı ve bu hizmetin kimler tarafından nasıl sağlanacağını,
- c) Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknik, araç-gereç ve eğitim materyallerini,
- ç) Eğitim ortamına ilişkin düzenlemeleri,
- d) Davranış problemlerini önlemeye ya da azaltmaya yönelik tedbirler ile uygulanacak yöntem ve teknikleri,
- e) Öğrencinin kişisel bilgilerini içerir (MEB, 2006,s.25).

Bireyselleştirilmiş eğitim programı, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu ve BEP Geliştirme Biriminin iş birliğiyle hazırlanır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, öğrenci için hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyi doğrultusunda değerlendirilir. Birey için hazırlanacak yeni bireyselleştirilmiş eğitim programında ve bireyin yönlendirilmesinde BEP'e ilişkin değerlendirmeler esas alınır (MEB,2006).

BEP, Rehberlik Araştırma Merkezlerinde Eğitsel Değerlendirme ve İzleme Ekibi tarafından gerçekleştirilen, ayrıntılı değerlendirme süreci sonrasında, özel hizmetlerden yararlanması uygun görülen özel gereksinimli öğrenciler için geliştirilir ve ailesi tarafından onaylanır. BEP aynı zamanda yasal bir zorunluluktur. Ülkemizde ilk kez 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı KHK'de yasal zorunluluk olarak ifade edilmiş, sonrasında 2006 yılında yürürlüğe giren ÖEHY ile özel eğitime ihtiyacı olan her çocuk için BEP hazırlanması, sekizinci kısım, birinci bölüm, madde 69'da "Eğitim Programları" başlığıyla tanımlanmıştır (Kargın, 2013).

BEP özel eğitim gerektiren bireyler için geliştirilen, bireyin, ailenin, öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan, bireyin ailesi tarafından onaylanan bir özel eğitim programıdır. Öğrencinin normal sınıf düzeyinde belirlenmiş beklentilerinden farklı olarak, hedeflenen amaçlarda verilecek destek hizmetlerini içeren, bireyin ilgi, gereksinim ve

beklentilerinin özetidir. Bu plan okul personeli ve destek eğitim hizmetleri veren kişiler tarafından geliştirilir. Gerekli görüldüğünde değiştirilebilen ve üzerinde düzeltmeler yapılabilen esnek bir programdır.

BEP yetersizliği olan öğrencilerin eğitimlerine rehberlik etmek amacıyla hazırlanır. BEP, öğrenci için en uygun ve gerçekçi beklentilerle hazırlandığında, öğretmenin öğrencinin gereksinimlerini anlamasını ve özel eğitim konusunda bilgilenmesini sağlayacaktır (Eripek, 2007). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP); bölge eğitim kurumu veya eğitim ünitesi tarafından oluşturulan, özel öğretim programıdır. Bu program, her engelli çocuk için ayrı ayrı yazılır. Bu eğitim programının yapılmasındaki amaç; engelli çocukların, öğretmenlerin ve ebeveynlerin işlerini kolaylaştırmak, çocukların nasıl eğitilmesi gerektiğini açıklamak ve özel öğretim öğrencilerinin gereksinimleri doğrultusunda eğitim almalarını sağlamaktır (Fiscus ve Mandell, 2002; akt. Akçamete, 2002). “Bireyselleştirilmiş eğitim programı, kişinin gereksinimlerine göre yapması gereken eylemleri ve alt basamaklarını nasıl ve kimin ile yapılacağını gösteren bir akış planıdır” (Özyürek, 2006, s.21). Bireyselleştirilmiş eğitim programının amacı özel gereksinimli bireyin eğitsel değerlendirmesini yaparak bireyin sahip olduğu becerileri dikkate alarak uygun eğitim ortamda eğitim almasını sağlamak, bireyin, tüm gelişim alanlarındaki güçlü ve zayıf yönlerini ve gereksinimlerini belirlemektir.

Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) bireyin, ailenin ve öğretmenin gereksinimleri göz önünde bulundurularak hazırlanan bir programdır. Hedeflenen amaçlara ulaşmak için verilecek olan destek eğitim hizmetleri de bu özel eğitim programının içerisindedir. Her programda olduğu gibi “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları”nda da değerlendirme kriterleri vardır. Bireyin eğitimi, tüm gelişim aşamalarına göre; hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyi doğrultusunda değerlendirilir (MEB, 2006).

2.1.8. Başarının Değerlendirilmesi

ÖEHY’ye göre (2006) kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde ilgili mevzuatın yanında aşağıdaki hususlar dikkate alınır:

- a) Bulunduğu okulun eğitim programını veya denkliği olan bir programı izleyen öğrencilerin başarıları, devam ettikleri okulun sınıf geçme ve sınavlarla ilgili hükümlerine göre değerlendirilir. Ancak, değerlendirmelerde öğrencilerin BEP’leri dikkate alınır.
- b) Bulunduğu okulun eğitim programına denkliği olmayan bir özel eğitim programını izleyen öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesiyle ilgili işlemler, bu Yönetmeliğin 84. maddesindeki ilgili hükümlere göre yapılır.

C)Öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde kullanılacak yöntem, teknik, ölçme araçları ve değerlendirme süresi, değerlendirme zamanı, değerlendirme aralıkları, değerlendirmeden sorumlu kişiler ve değerlendirmenin yapılacağı ortam, BEP geliştirme biriminin görüş ve önerileri doğrultusunda belirlenir.

ç) Yazma güçlüğü olan öğrenciler ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin değerlendirilmesi sözlü, sözlü ifadeye güçlük yaşayan öğrencilerin değerlendirilmesi ise yazılı olarak yapılır. Yazılı ve sözlü ifade etme becerilerinde yetersizliği olan bireyler ise davranışlarının gözlemlenmesi yoluyla değerlendirilir.

d) Yazılı sınavlar öğrencilerin yetersizlik türüne, eğitim performanslarına ve gelişim özelliklerine göre çeşitlendirilir. Sınavlar kısa cevaplı ve az sorulu olarak düzenlenir.

e) Öğrenciler, yetersizliklerinden kaynaklanan güçlüklerini gidermek amacıyla sınavlarda uygun araç-gereç, cihaz ve yöntemlerden yararlandırılır. İhtiyacı olan bireyler için yazılı sınavlarda refakat etmek üzere bir öğretmen görevlendirilir.

f) Görme yetersizliği olan öğrencilerin yazılı sınavlarda Braille yazı olarak verdiği cevaplar sınavdan hemen sonra öğretmenin öğrenciye okutmasıyla değerlendirilir. Bu öğrenciler, çizimli ve şekilli sorulardan muaf tutulurlar. Az gören öğrenciler için sınav soruları kalın ve büyük puntolu hazırlanır.

g) İşitme ve hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ilköğretim ve ortaöğretimde, istekleri doğrultusunda yabancı dil programlarındaki bazı bilgi ve becerilerin öğretiminden veya dersin tamamından muaf tutulurlar.

ğ) Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler; dikkat, bellekte tutma ve hatırlama güçlükleri dikkate alınarak daha sık aralıklarla değerlendirilirler.

h) Otistik bireyler ile duygusal ve davranış bozukluğu olan öğrencilerin değerlendirilmesi, iletişim özellikleri ile sosyal-duygusal hazır bulunuşlukları dikkate alınarak yapılır.

ı) Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerin değerlendirilmesi, bu öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak daha sık aralıklarla ve kısa süreli sınavlarla yapılır.

i) Kas ve sinir sistemi bozukluklarına bağlı motor becerilerde yetersizliği olan öğrenciler motor beceri gerektiren derslerin uygulamalı bölümlerinden istekleri doğrultusunda muaf tutulurlar (MEB,2006,s.10).

Özel gereksinimli bireylerin başarılarının değerlendirilmesinde özel gereksinimli bireylerin başarılarının değerlendirilmesi BEP’te amaçlanan hedefler doğrultusunda yapılır. Değerlendirmelerin yapılacağı ortam, kullanılacak yöntem ve teknikler, süre konusunda BEP geliştirme birimin görüş ve önerileri dikkate alınarak yapılır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre bulunduğu okulun eğitim programını veya denkliği olan bir programı izleyen öğrencilerin başarıları, devam ettikleri okulun sınıf geçme ve sınavlarla ilgili hükümlerine göre değerlendirilmekte olup değerlendirmelerde öğrencilerin BEP’leri dikkate alınmaktadır. Öğrencinin başarısının değerlendirmesi amacıyla yapılacak çalışmalarda öğrencilerin yetersizlik türü, gelişim özellikleri ve eğitim performansları

dikkate alınmalı ve bu doğrultuda süre, ortam, yöntem, cihaz ve materyallerde düzenlemeler yapılmalıdır. Bu kapsamda yapılan düzenlemelere ilişkin bilgilerinde BEP'e yansıtılması gerekmektedir.

2.2. Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma özel eğitim alanında son zamanlarda sıkça kullanılan bir kavramdır. Şu anda yürürlükte olan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (MEB,2006, s.9) kaynaştırma; "Kaynaştırma yoluyla eğitim; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır." biçiminde tanımlanmaktadır.

Özel eğitim 30.05.1997 tarihli ve 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamede (MEB,1997,s.1) ise kaynaştırma, "Özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamlarını ifade eder." maddesiyle tanımlamıştır. Ayrıca aynı kararnamenin 12. maddesinde "özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür" kararı yer almaktadır.

Kaynaştırma, "Özel gereksinimli öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak, tam ya da yarım zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir" (Kırcaali İftar, 1992). Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla aynı sınıflarda kendi gelişimlerine uygun eğitim imkanları sağlayarak, kendilerini kabul etmelerinde ve toplum tarafından kabul görmelerinde faydalı olacak bir uygulamadır. Kaynaştırma; eğitsel bir kavramdır ve özel gereksinimli çocukların uygun öğretim desteğiyle normal eğitim sınıflarına yerleştirilmesi uygulamasıdır (Batu ve Kırcaali İftar, 2007).

Kaynaştırma eğitimi 90'lı yıllarda 'bütünleştirme' diye adlandırılan model ile özel gereksinimli bireylerin en etkili şekilde eğitilmeleri ve toplumun birer aktif bireyi olmaları hedeflenerek en etkin şekilde kullanılmaya başlanmıştır (Sucuoğlu, 2006). Kaynaştırma eğitimi, engelli öğrenciyi normal sınıfa yerleştirmenin yanı sıra çeşitli düzenlemeleri gerektiren bir uygulamadır. Kaynaştırma; kısaca, özel eğitime ihtiyacı olan engelli öğrencilerle engelli olmayan öğrencilerin bir arada eğitim görmesi olarak açıklanabilir. Başka bir deyişle, engelli öğrencilerin engeli olmayan öğrencilerle eğitsel ve sosyal olarak bütünleşmesini (entegrasyon) sağlama işlemidir (MEB, 2010). Kaynaştırma eğitiminde

hedef normal gelişim gösteren akranlarından farklılıklar gösteren özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla aynı ortamlarda bulunarak sosyal anlamada bütünleşmelerini sağlamaktır.

2.2.1. Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamalarında Dikkat Edilecek Hususlar

ÖEHY'ye göre (2006) kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında dikkat edilecek hususlar şunlardır:

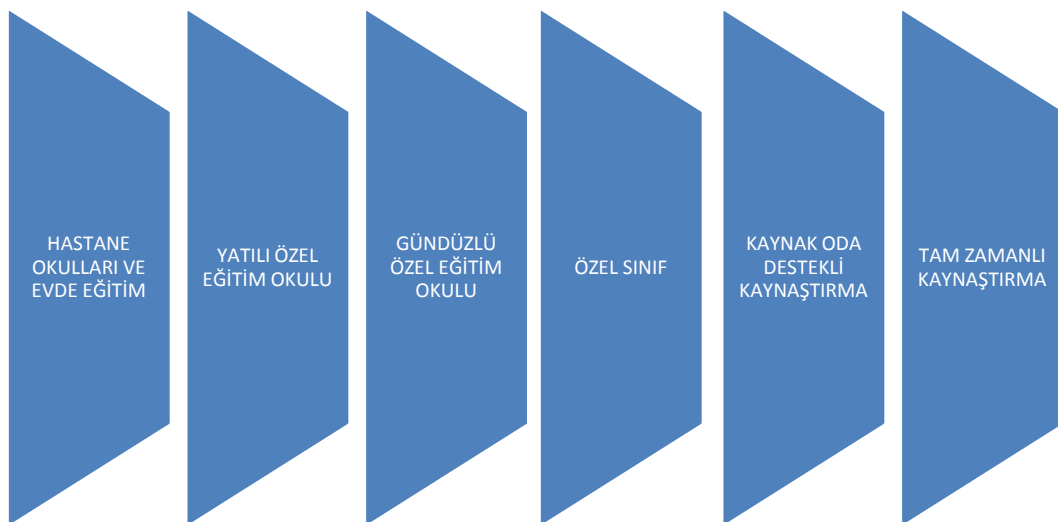
- a) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı kurumda sürdürmeleri sağlanır.
- b) Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler kaynaştırma yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri 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 gereksinimlerine göre planlanır.
- ç) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmeleri hâlinde kayıtlı buldukları okulda uygulanan eğitim programını; özel eğitim sınıflarında ise sınıfın türüne göre bu yönetmeliğin 26. ve 27. maddelerinde belirtilen eğitim programını takip ederler. Öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak eğitim performansı ve gereksinimleri doğrultusunda BEP hazırlanır.
- d) Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması yapılan okul ve kurumlarda, bu yönetmeliğin 73. maddesinde 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.
- f) Kaynaştırma uygulamaları yapılan okul ve kurumlardaki personel, diğer öğrenciler ve onların aileleri özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin özellikleri hakkında okul idaresince yapılan planlama doğrultusunda RAM, BEP geliştirme birimindeki ilgili kişilerce bilgilendirilir.
- g) Okul ve kurumlarda, kaynaştırma yoluyla eğitim alacak bireylerin bir sınıfa en fazla iki birey olacak şekilde eşit olarak dağılımı sağlanır.
- ğ) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden bireylerin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcutları; okul öncesi eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 10, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 20 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Diğer kademelerdeki eğitim kurumlarında ise sınıf mevcutları; özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 25, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir.
- h) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin destek eğitim hizmeti almaları için gerekli düzenlemeler yapılır. Bu doğrultuda destek eğitim hizmetleri, sınıf içi yardım şeklinde olabileceği gibi destek eğitim odalarında da verilebilir.

- ı) Özel eğitim okul ve kurumlarına devam eden öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları kapsamında, yetersizliği olmayan akranlarının devam ettiği okul ve kurumlarda bazı derslere ve sosyal etkinliklere katılması için gerekli tedbirler alınır.
- ı) 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.
- ı) Kaynaştırma uygulamaları ilköğretim programlarını uygulayan özel eğitim okul ve kurumlarında; yetersizliği olmayan öğrencilerin, yetersizliği olan öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmeleri yoluyla ya da yetersizliği olmayan öğrenciler için bu okul ve kurumların bünyesinde ayrı sınıf açılması şeklinde de uygulanabilir.
- ı) Yetersizliği olmayan öğrenciler, istekleri doğrultusunda, çevrelerindeki özel eğitim okullarında açılacak sınıflara kayıt yaptırabilirler. Bu sınıfların mevcutları 5’i özel eğitime ihtiyacı olan birey olmak üzere okul öncesi eğitimde en fazla 14, ilköğretim ve ortaöğretimde 20, yaygın eğitimde 10 öğrenciden oluşur (MEB,2006,s. 9-10).

2.2.2. Kaynaştırma Eğitiminin Türleri

Özel eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (MEB,2006, s.2) en az kısıtlayıcı ortamlar, “en az sınırlandırılmış eğitim ortamı” adı altında “Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin; toplumla bütünleşmesini sağlamaya yönelik sosyal, öz bakım, dil ve iletişim alanlarındaki davranışlar ile düzeyine uygun akademik ve mesleki bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla destek eğitim hizmetlerinin de verildiği ve mümkün olduğunca yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada olmasını sağlayan en uygun eğitim ortamı” şeklinde tanımlanmaktadır.

Özel gereksinimli bireylerin eğitim alabilecekleri ortamlar, en az kısıtlayıcı olandan en fazla kısıtlayıcı olana doğru aşağıdaki şekilde gösterildiği gibi sıralanabilir.



Şekil 2.1. Özel gereksinimli bireylerin eğitim alabilecekleri ortamlar

Özel eğitimde, özel gereksinimli öğrencinin en az kısıtlayıcı eğitim ortamına yerleştirilmesi esas alınmaktadır. Ancak, öğrenci için uygun ortama karar verirken

öğrencinin yetersizliğinin düzeyinin yanında duygusal ve davranışsal özellikleri, ailenin ve içinde bulunduğu çevrenin özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır (Eripek, 2007). Öğrenci için en uygun eğitim ortamını belirlemek, öğrencinin gelişimini destekleyecektir.

Kaynaştırma uygulamalarından yararlanacak öğrenciye karar verilirken “en az kısıtlayıcı eğitim ortamı” ilkesinden hareket edilir. En az kısıtlayıcı eğitim ortamı; özel eğitime gereksinimi olan öğrencinin, gereksinimleri en üst düzeyde karşılayan ve özel eğitime gereksinimi olmayan akranlarıyla olabildiğince fazla bir arada bulunmasını ve en üst düzeyde paylaşmasını sağlayan ortamdır. Özel eğitime tabi öğrencilerin eğitim alabileceği ortamlar şu şekilde sıralanabilir:

2.2.2.1. Tam zamanlı kaynaştırma. Özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; öğrencinin tüm gün boyunca normal sınıfta, normal sınıf öğretmeninden eğitim aldığı durumdur. Bu durumda sınıf öğretmeni öğrencinin sınıf içinde ki tüm gereksinimlerini karşılamakla sorumludur. Ancak, bireysel gereksinimlerine bağlı olarak, öğrencinin destek ve/veya ek hizmetlerden yararlanması söz konusu olabilecektir (Kırcaali İftar ve Batu, 2007;8,9). Tam zamanlı kaynaştırma Türkiye’de uygulanmakta olup, KHK/573’ün 12. maddesinde şu şekilde tanımlanmıştır: “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür.”(MEB,1997.s.4)

Özel eğitime tabi olacak çocuğun kayıt işlemleri normal sınıflarda yapılır. Kaynaştırma eğitimi isteyen öğrenciler, yaşlarıyla birlikte eğitimin bütün kademelerinde (okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim) aynı mekanda eğitilmeleri sosyal açıdan bütünleştirici bir rol oynar. Buna bağlı olarak özel eğitim destek hizmetleri (destek eğitim odası), özel araç-gereçler ve eğitim dokümanları oluşturulur. Bu programlar çoğu zaman sadece bireye özgüdür ve uygun görüldüğü takdirde bir takım değişiklikler ve düzeltmeler yapılabilir.

Tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görürlerken kayıtlı buldukları okulda uygulanan eğitim programını takip ederler. Kaynaştırma uygulamaları yapılan okullarda sınıf mevcutları; okul öncesi eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyacı olan iki öğrencinin bulunduğu sınıflarda 10, bir öğrencinin bulunduğu sınıflarda 20 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Diğer kademelerdeki eğitim kuramlarında ise sınıf mevcutları; özel eğitime ihtiyacı olan iki öğrencinin bulunduğu sınıflarda 25, bir öğrencinin bulunduğu sınıflarda 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Okullarda kaynaştırma yoluyla

eğitim alacak öğrencilerin bir sınıfa en fazla iki ğrenci olacak şekilde eğit olarak dağılımları sağlanır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı kurumda sürdürmeleri sağlanır (MEB, 2006). Ülkemizdeki kaynağtırma yoluyla eğitim uygulamalarının büyük bir çoğunluğu tam zamanlı kaynağtırma uygulaması Şeklinde yapılmaktadır.

2.2.2.2. Yarı zamanlı kaynağtırma. Yarı zamanlı kaynağtırma uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılır. Yarı zamanlı kaynağtırma uygulaması, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılır (MEB, 2006).

Bu kaynağtırma biçiminde ğrenci eğitim-ğretim sürecinin bir kısmını normal eğitim sınıfında akranları ile geçirir. Diğer kısmını ise yetersizlik türüne göre alacağı özel eğitim destek hizmetleriyle tamamlar. Araştırmalar göstermektedir ki kaynağtırma ğrencilerinin akademik başarıları, özel eğitim sınıfı ya da öğrenciyi ayırŐtıran diğer eğitim kurumlarına devam edenlerden daha yüksektir.

Özel eğitime gereksinimi olan öğrencinin sınıf kaydı özel eğitim sınıfındadır. Özel eğitim sınıfları normal okul bünyesinde bulunan sınıflardır. Özel eğitime gereksinimi olan öğrencinin bazı derslerde yetersizliği olamayan akranlarıyla birlikte kaynağtırma sınıfında ya da ders dışı etkinliklere (rneğin; teneffüslerde) akranları ile katılması yoluyla yapılan eğitim uygulamasıdır (Akçamete, 1998). Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır. Özel eğitim sınıfı ğrencisi başarılı olabileceği derslerde ve sosyal etkinliklerde yetersizliği olmayan akranları ile birlikte normal sınıfta eğitim almaktadır.

Zorunlu ğrenim çağındaki öğrencilerden ilköğretim programını takip edebilecek durumda olan öğrenciler için açılan özel eğitim sınıflarında öğrenciler, ilköğretim programını takip ederler. Özel eğitim sınıfına devam eden öğrenciler ilköğretim programı temel alınarak hazırlanmış, kendilerine uygun BireyselleŐtirilmif Eğitim Programı (BEP) doğrultusunda eğitim alırlar. Özel eğitim sınıflarının mevcudu en fazla; okul öncesi eğitimde ve ilköğretimde 10, ortaöğretim ve yaygın eğitimde 15 öğrenciden oluşur. Ancak, otistik çocuklar için her tür ve kademedede açılan özel eğitim sınıflarında ise sınıf mevcudu en fazla 4 öğrencidir. Yarı zamanlı kaynağtırma uygulaması kapsamında bazı derslerde normal sınıfta eğitim alması gereken öğrencilerin dağılımları yapılırken, bir sınıfa en fazla iki yetersiz ğrenci gidebilecek Şekilde eğit olarak dağılmaya çalıŐılmalıdır (MEB, 2010).

Zorunlu ğrenim çağındaki öğrencilerden ilköğretim programını takip edemeyecek durumda olan öğrenciler için açılan özel eğitim sınıflarında, yetersizlik türüne göre

hazırlanan özel eğitim programını takip ederler. Öğrencilerin BEP'leri hazırlanırken takip ettikleri bu eğitim programı temel alınır. Eğitim Uygulama Okulu Eğitim Programı, Otistik Çocuklar Eğitim Programı uygulayan özel eğitim sınıflarından mezun olanlara ilköğretim diploması verilmez, takip ettiği programa uygun diploma kayıtlı olduğu okul tarafından düzenlenerek verilir (MEB, 2010). Sadece özel eğitim sınıfına devam eden öğrenciler için değil, özel eğitim okullarına devam eden (Eğitim Uygulama Okulu-Otistik Çocuklar Eğitim Merkezi-İşitme Engelliler İlköğretim Okulu vb.). Öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları kapsamında, yetersizliği olmayan akranlarının devam ettiği okul ve kurumlarda bazı derslere ve sosyal etkinliklere katılması uygulaması da yarı zamanlı kaynaştırma kapsamında var olan bir uygulamadır (MEB, 2006).

2.2.2.2.1. Kaynak oda destekli kaynaştırma. Özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; ancak, öğrencinin desteğe gereksinimli duyduğu derslerde kaynak odada özel eğitim öğretmeninden destek aldığı durumdur. Bu durumda, özel gereksinimli öğrenci eksik kaldığı konularda kaynak oda desteği alacaktır. Böylelikle, eksik kaldığı konular tamamlanmaya çalışılacak ve öğrencinin eksiklerinden dolayı sınıf içinde çıkabilecek olası sorunlar önlenmiş olacaktır (Kırcaali İftar ve Batu, 2007;8-9).

Kaynak oda, bir diğer ifade ile destek eğitim odası, KHK (Kanun Hükmünde Kararname) /573'te, kaynaştırma uygulamaları yolu ile eğitimlerine devam eden öğrenciler ile üstün yetenekli öğrencilere gereksinim duydukları alanlarda destek eğitim hizmetleri verilmesi için düzenlenmiş eğitim öğretim ortamları olarak tanımlanmaktadır. Kaynak oda destekli kaynaştırma eğitimi de, öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; ancak, öğrencinin özel desteğe gereksinim duyduğu durumlarda destek eğitim odasına alınarak özel eğitim öğretmeni tarafından desteklendiği eğitim öğretim ortamlarıdır (Batu ve Kırcaali İftar, 2005).

2.2.2.2.2. Özel sınıf. Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu; öğrencinin tüm gereksinimlerinin özel sınıfta karşılandığı durumdur. Bu durumda özel gereksinimli öğrencinin gereksinim duyulduğunda okul saatleri dışında destek ve/veya ek hizmetlerden yararlanması mümkün olabilecektir. Özel sınıf söz konusu olduğunda, özel gereksinimli öğrencinin sadece özel sınıfın içinde bulunduğu okul binasında ve bahçesinde ders saatleri dışında normal akranlarıyla birlikte olması söz konusudur. Bu konuda yasal düzenlemeler de mevcuttur. KHK/573'ün 20. Maddesinde (MEB, 1997, s.6) şu şekilde ifade edilmektedir: "Durumları ayrı bir sınıfta eğitilmeyi gerektiren öğrenciler için özür ve özelliklerine göre okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında özel eğitim sınıfları açılmaktadır."

2.2.2.3. Gündüzlü özel eğitim okulu. Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu; öğrencinin aynı özür grubundan öğrencilerle eğitim aldığı durumdur. Bu durumda özel gereksinimli öğrencinin eğitim gereksinimleri özel eğitim okulunda karşılanmaktadır. Gerek duyulduğunda bu öğrencilere de destek ve/veya ek hizmet sağlanması söz konusu olabilecektir.

2.2.2.4. Yatılı özel eğitim okulu. Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu durumdur. Öğrenci aynı özür grubundan öğrencilerle birlikte eğitim almakta ve geceleri de okulun yatahanesinde kalmaktadır. Yalnızca akranlarla birliktelik boyutu dikkate alındığında, bu eğitim ortamlarından en az kısıtlayıcı olanı tam zamanlı kaynaştırma iken, en fazla kısıtlayıcı olan yatılı özel eğitim okuludur. Eğitim sistemi içerisinde en fazla öğrencinin en az kısıtlayıcı eğitim ortamından, en az sayıda öğrencini ise, en fazla kısıtlayıcı eğitim ortamında olması beklenmektedir; ideal olanı da budur (Kırcaali İftar ve Batu, 2007;8-9-10).

Türkiye’de durumları, gündüzlü veya yatılı okullarda eğitim öğretim görmeyi gerektiren bireyler için yukarıda sayılan özelliklerde okullar vardır. KHK/573’ün 18. maddesinde de, “Durumları ayrı bir okulda özel eğitim gerektiren bireyler için özür ve özelliklerine uygun gündüzlü ve yatılı özel eğitim okulları açılır.” denilmektedir.

2.2.2.5. Hastane okulları ve evde eğitim hizmetleri. Yatarak tedavi gören ve/veya süregelen hastalığı olan zorunlu öğrenim çağındaki bireylerin eğitimlerini sürdürmelerini sağlayan ortamlardır. Öğrencinin kaydı ikamet ettiği yerleşim birimindeki okulda kalır. Bu okullarda eğitim alan öğrencilerin geçici kayıt formu düzenlenir. Öğrencinin gereksinimleri sınıf ve alan öğretmenleri tarafından karşılanır. Sınıfa gelemeyecek olan öğrencilere odalarında eğitim verilmektedir. Derslere başlama ve bitiş saatleri ile dersin süresi, bireyin sağlık durumu ve hastane şartları dikkate alınarak okul yönetimi tarafından belirlendiği eğitim uygulamasıdır. Bu eğitim öğretim türüne genellikle fiziksel özrü olan öğrenciler için gerek duyulur. Hastane İlköğretim Okulları, resmi ve özel hastanelerde çeşitli hastalıklarından dolayı yatan ve tedavi gören çocukların eğitim-öğretimden yararlanmaları ve ders yılı kayıplarının önlenmesi amacıyla hastanede açılan özel eğitim kurumlarıdır. Evde eğitim ise, zorunlu öğrenim çağındaki, klinik bakıma gereksinim duyan veya birden fazla alanda yetersizliği olan bireylerin, gezerek özel eğitim görevi veren öğretmenler tarafından eğitimlerini evde sürdürmeleridir (Koçer, 2005).

Kaynaştırma uygulaması, her türde ve düzeyde özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için gerekli gözükmemektedir. Ancak özel eğitime gereksinimi olan öğrenciyi, en az kısıtlayıcı eğitim ortamına yerleştirirken, normal akranlarıyla en fazla bir arada

bulunabileceği eğitim ortamını çok iyi bir şekilde belirlemek gerekir. Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin özellikleri dikkate alındığında “yarı zamanlı kaynaştırma” uygulaması en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olabilirken başka bir öğrenci için en fazla kısıtlanmış eğitim ortamı olabilir (Akçamete, 1998).

ÖEHY’ de (MEB, 2006, s.14) evde eğitim hizmetlerine şu şekilde yer verilmiştir: “Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise çağındaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerden eğitim ve öğretim kurumlarından doğrudan yararlanamayacak durumda olanlara evde eğitim hizmeti verilmesi esastır.” Evde eğitim hizmetleri özel eğitim hizmetleri kurulu tarafından planlanır. Özel eğitim hizmetleri kurulu tarafından evde eğitim hizmeti almasına karar verilen bireylerin kaydı ilköğretim kurumuna, ortaöğretim kurumuna veya özel eğitim merkezi (okul) yapılır. Bu öğrenciler için okula/merkeze (okul) devam etme şartı aranmaz. Bu hizmetler, gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmen tarafından sürdürülür. Ancak, bireyin eğitim gereksinimleri doğrultusunda okul öncesi, sınıf ve alan öğretmenleri de görevlendirilir. Evde eğitim hizmetinden yararlanan birey, kayıtlı bulunduğu okulda uygulanan öğretim programlarından sorumludur. Ancak BEP geliştirme birimince, bu programlara dayalı olarak bireyin eğitim performansına göre, gereksinim duyduğu alanlarda bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanır. Evde eğitim alan bireyin başarı durumunun değerlendirilmesi, kayıtlı bulunduğu okuldaki diğer öğrenciler gibi yapılır. Ancak, bireyin durumu ve özelliğine göre değerlendirme şekli, yöntem ve tekniklerinde öğretmen tarafından gerekli değişiklikler yapılır ve özel tedbirler alınır. Evde eğitimde, ailelerin bilgilendirilmesi, desteklenmesi ve eğitimin her aşamasına katılımları sağlanır. Evde eğitim süreci birey, aile ve öğretmenin iş birliği ile planlanır. Aile, etkili bir eğitimin gerçekleştirilmesi için uygun eğitim ortamının hazırlanmasını sağlar. Bireyin evde eğitim almasını gerektiren şartların ortadan kalkması durumunda bu hizmet sona erdirilir.

2.3. Kaynaştırma Eğitimindeki Çocukların Temel Problemleri

Temelde ilgi, sevgi, bağdaşım güven yoksunluğu içinde bulunan öğrencilerin kapasitesi doğrultusunda başarı göstermeyecekleri doğrudur. Bu durumdaki öğrenciler, normal gelişimlerini engelleyen duygusal alandaki problemler nedeniyle akademik, sosyal ve mesleki açıdan yetersizlikler gösterebilirler. Bu nedenle öğretmen eğitim durumlarını düzenlerken bu özellikleri dikkate almalı, öğrencilerin duyuşsal giriş davranış ve temel problemlerini tanımaya çalışarak, var olan yetersizlikler üzerinde çözümleme yapmaları iyi bir kaynaştırma eğitimi için yararlı olacaktır. Kaynaştırma eğitimindeki öğrencilerin belli başlı temel problemlerini Göksu ve Çevik (2004) aşağıdaki gibi açıklamıştır.

2.3.1. Tikler

Tik kas gruplarının irade dışı kasılmalarıdır. İç çatışma ve gerilimlerin belirtilerini ifade eder. Fiziksel (organik) kaynaklı olanların dışındaki tikler genellikle geçicidir. Okul ortamında bu tür çocukları taklit etme alaya alma, eleştirme, utandırma davranışından kaçınılmalıdır. Tiklerin giderilmesine yönelik sosyal bütünleştirme, iş eğitimi etkinliklerine yer verilmesi yararlı olacaktır.

2.3.2. Tırnak Yeme-Parmak Emme

Bu davranış gerilim, taklit, rastlantı, aşırı baskı, kendine güvensizlik, uyuma, oral dönem saplantısı (dudak hassasiyeti) vb. birçok değişik nedenlerden kaynaklanmaktadır. Kendine güven, aile eğitimi, boş zaman etkinlikleri, dinlenme vb. eğitsel ve sosyal çalışmalara yer vermek yararlı olacaktır.

2.3.3. Yalan Söyleme

Gerçek ve gerçek üstü olayları birbirinden ayırt edememe, yetişkinlerin gerçek karşısındaki yanlış tutumları, sevgi ve ilgi eksikliği, ergenlik döneminde benlik arayışı vb. nedenlerden kaynaklanmaktadır. Bu davranışın giderilmesine yönelik, şiddet ve baskı yapmamak, başaramayacağı şeyleri onlardan istememek, başkalarıyla karşılaştırmamak, iyi model oluşturmak, doğru ifadeleri ödüllendirmek gösterilecek tutum ve davranışlardandır.

2.3.4. Korkular

Korku davranışı aşırı koruma, gelecek endişesi, yanlış eğitim, korkulu yaşantı, aşırı duyarlılık gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Korku davranışını gidermeye çalışırken şiddet uygulamanın sakıncalı olacağı bilinmelidir. Bunun yerine korkuya neden olan durumların ortadan kaldırılması veya uzak tutulması, nesne ve olaylar hakkında sağlıklı bilgilendirilmesi, duyarsızlaştırma yöntemlerinin kullanılması yararlı olacaktır.

2.3.5. Saldırganlık

Öfke, nefret, kıskançlık, hakim olma, kendine aşırı güven, huzursuzluk, gelecekte umutsuzluk, sosyal değerlerde çöküş sosyalleşememe, sevgi yoksunluğu, olumsuz model, taklit, karşıt tepki, yeni telafi mekanizması vb. nedenlerden kaynaklanmaktadır. Bu davranışın azaltılması ve önlenmesi için yanlış model olmama, aşırı koruyucu ve eleştirici davranış göstermeme, maddi cezalandırmama, değer verici tutum gösterme, çalışmaya, işbirliğine yönlendirme, sosyal ilişkileri geliştirme, sorumluluk verme, olumlu davranışları pekiştirme, duygularla yüzleştirme, gibi yollara başvurmak yararlı olacaktır.

2.3.6. Aşırı Hareketlilik

Aşırı hareketlilik (hiperaktivite) yerinde duramama, itaatsizlik, aşırı merak, şeklinde kendisini gösterir. Bu rahatsızlık çoğu zaman organik nedenlerden

kaynaklandığından giderilmesi içinde öncelikle tıbbi tedavisinin yapılması, doktor tavsiyesiyle sakinleştirici ilaçların kullanılması yararlı olacaktır. Ev ve okul ortamlarında ise, gürültü, hareket ve dikkat çekici ortamlardan uzak tutulmalı, grup oyunları, boş zaman etkinlikleri, hobi çalışmaları, dikkat yönlendirme, enerji aktarma, dinlenme çalışması yapılmalıdır.

2.3.7. Dikkat Eksikliği

Dikkat algı yetersizliği çocukta, yerinde duramama, dikkatini bir konu üzerinde toplayamama, ilgi dağınıklığı, uyarıcılara karşı kayıtsız kalma, duyup da duymazlıktan gelme vb. şekilde kendisini gösterir. Merkezi sinir sistemi bozuklukları, hemen dengesizliği, genetik yapı, ateşli hastalık ve yanlış ilaç kullanma, özrün etkisi ve aşırı kaygı bu hastalığın oluşun nedenleri arasındadır. Bu rahatsızlığın giderilmesine yönelik elektro şok, ilaç ve tıbbi tedavi yoluna başvurulmalıdır. Okul ortamında ise sosyal ve psikolojik baskıların azaltılması, hobi ve spor etkinlikleriyle enerjinin yönlendirilmesi, oyun odası terapisi ve sosyal ilişkilerin güçlendirilmesi yoluna gidilmelidir.

2.3.8. Cinsel Sapmalar

Cinsel gelişim bozukluğu, kendi cinsiyetini kabul etmeme, karşı cinse özgü davranış gösterme, karşı cinsi çeşitli ifade ve davranışlarla rahatsız (taciz) etme, teşhircilik, kendi kendini tatmin, cinsellikle ilgili yanlış bilgilenme, önyargılara sahip olma, vb. şekilde kendisini gösterir. Bu sapma davranışlarının tamamına yakını aile, okul çevre, sosyal ve psikolojik nedenlerden kaynaklanmaktadır.

2.4. Kaynaştırma Eğitimindeki Çocukların Ortak Özellikleri

Özel gereksinimli, bireylerde karşılaşılabilecek bir takım ortak özellikleri Göksu ve Çevik (2004) aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

2.4.1. Fiziksel Özellikleri

- Dışarıdan bakınca görünüşlerinde yetersizlik vardır.
- Durgundurlar.
- Elleri ve gözleri koordine etmekte ve hareket etmekte yetersizdirler.
- İç güdüleri ile çoğunlukla hareket ederler.
- Kendilerine has tikleri vardır.
- Yürürken dengelerini korumakta zorluk çekerler.
- Başları ve vücutları arasında oransal olarak dengesizlik vardır. Bu yönüyle bedensel gelişimleri oldukça yavaş sayılabilir.
- Görmenin yanı sıra konuşurken, iştirken ve zihinlerinden kaynaklanan farklı özörlere sahip olabilirler.

2.4.2. Sosyal Özellikleri

- Duygularını karşısındaki insana açıklıkla ve şeffaf bir şekilde gösteremezler.
- Algıdaki seçicilik ve verdikleri tepkiler basite yakındır.
- Konuşurken bir takım yetersizlikler barındırırlar.
- Mevcut durumlarını dışına çıkmak istemezler.
- Çevreleri dar bir muhit oldukları için sosyalleşmeleri çok zordur.
- Lider olma, herhangi bir konuda sorumlu olma, etkinliğe katılma süreçleri zayıftır.
- Yakınındaki objelere ilgileri daha fazladır, onlar için gelecek zaman muhaldir.
- Son derece narindirler, hemen alınganlık gösterip incinebilirler.
- Adabı muâşeret kurallarına uyum sağlamakta zorlanırlar.

2.4.3. Akademik Özellikleri

- Daha çok somut işlerle iştigal ederler.
- Soyut olan varlıkları zor kabullenirler.
- Dikkatleri kimi zaman kısacıktır.
- Herhangi bir konuda başarısız olduklarında çabuk pes ederler.
- İşıtme ve görme yetileri kuvvetlidir.
- Aynı konu üzerinde odaklanma zamanları ve dikkatleri çok azdır.
- Öğrenirken parça parça öğrenmeyi tercih ederler.
- Genellikle tek çalışmayı severler.
- Grupla birlikte olmak istemezler.
- Sürekli kendilerine nazar edilmesini isterler. Bundan dolayı ilgiye sürekli muhtaçtırlar.

2.4.4. Kişilik Özellikleri

- Müstakil hareket etmek zor olduğundan, şahıslarına güvenceleri vasattır.
- Hedefe varmak için çok gayret göstermezler. Çünkü şevkleri çabucak kırılabilir.
- Lider olmaktan ziyade yönlendirilmeyi tercih ederler.
- Çekingendirler, karamsardırlar, güvensizdirler ve hesapları içe dönüktür.
- Etraflarına fazlaca zarar veremeyecek şekilde saldırganlıkları vardır.
- Son derece duyarlıdırlar. Hemencecik incinebilirler.

2.4.5. İş ve Çalışma Özellikleri

- Başkasına bağlı kalmak istemezler. Bunun için herhangi bir işte çalışmayı tercih ederler.
- Parça parça öğrenim sağlarlar, sonrasında ise onu bütünleştirirler.
- Aynı işi defalarca tekrar etmekten bıkmazlar.

- Yakın birisinin kendilerini sürekli yönlendirmesini isterler.
- Herhangi bir şeyi öğretmek zordur. Hem zaman hem de sabır gerektirir.
- Bir işi anlatmaktan çok o işi gösterip yapmayı daha çok benimserler.

2.4.6. Aile ve Çevre Özellikleri

- Bu tip ailelerin ekonomik durumları zayıftır.
- Ailelerin eğitim seviyeleri yetersizdir.
- Ailelerin evlat sayıları fazladır.
- Aile içindeki diyaloglar çatışmalıdır.
- Çocuk için, sonraki hayatı noktasında kaygılar beslenmektedir.

2.5. Kaynaştırma Eğitiminde Yer Alan Unsurlar ve Roller

2.5.1. Öğretmen

Kaynaştırma eğitimi veren okullarda sınıfın öğretmeni müspet tavırlara kapı açmalı ve kendisi de böyle hareket etmelidir. Engelli çocuğun engel pozisyonunu göre bir takım fiziki düzenlemeleri sağlarken okul idarecileri ve aileyle diyalog halinde olmalıdır. Yapacağı etkinliklerde, bütün çocukları kapsayıcı ve her birine rol verici etkinlik düzenlemelidir. Öğretmen günlük planını hazırlarken bireye özgü faaliyet düşünmeli ve planlamalıdır, bunu yaparken çocuğun ailesi ve okul yönetiminden mutlaka destek almalıdır (Ö.E.H.Y Madde 59/1-2). Kaynaştırma eğitimi veren öğretmene ciddi görevler düşmektedir. Bu görevlerin en önemli olanı tüm sınıf bireylerinin engelli arkadaşlarına karşı tutum ve davranışları yönüyle bilgilendirilmelerinin yapılmasıdır (Kargın, 2004).

Kaynaştırma uygulamalarında öğretmenin yaklaşımı oldukça önemlidir. Sınıf öğretmenin kaynaştırma öğrencisine ve kaynaştırma eğitimine karşı sergilediği tutum, normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabullenme düzeylerine doğrudan etki edecektir. Bu nedenle öğretmenin olumlu tutumlar sergileyip, öğrencilere örnek teşkil ettiği sınıflarda, sürekliliği olan bilgilendirme çalışmalarıyla, kaynaştırma uygulamaları sırasında normal gelişim gösteren akranlarıyla kaynaştırma öğrencileri arasında yaşanabilecek olumsuzlukları en aza indirmesi mümkün olacaktır.

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi için gerekli olan unsurlardan biri sınıf öğretmenidir. Çünkü kaynaştırma bir ekip işidir ve sınıf öğretmeni bu ekibin en önemli üyesidir. Kaynaştırma öğrencisinin yerleştirildiği sınıfta sınıf öğretmenin öncelikle kaynaştırma uygulamaları hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Öğretmenin, sınıfındaki kaynaştırma öğrencisinin özür türünün ne olduğu ve özellikleri, eğitim programını nasıl düzenleyeceği, öğretim çalışmalarında neler yapacağı, fiziksel donanımı nasıl düzenleyeceği, karşılaşılan problemleri nasıl açacağı ile ilgili doğru bilgi ve yeterli

beceriye sahip olması kaynaştırma uygulamalarının başarısı açısından önem taşımaktadır (Batu ve Kırcaali İftar, 2005).

Öğretmenin kaynaştırma öğrencisine yönelik olumlu tutum ve düşüncelere sahip olması; kaynaştırma öğrencisinin eğitiminin yanında normal gelişim gösteren öğrencinin ve diğer anne-babaların kaynaştırma öğrencisine yönelik olumlu tutum geliştirmesinde de etkilidir. Kaynaştırma uygulamalarının başarısında bu derece önem taşıyan sınıf öğretmenin yeterliliklerinin artırılması, kaynaştırma uygulamaları için gönüllü ve istekli olması için gerekli araç gereç, donanım, hizmet içi eğitim, danışmanlık desteğinin verilmesi gerekmektedir (Güldü, 2010).

Kaynaştırma öğrencisinin normal sınıfta başarılı olabilmesinde en önemli etkenlerden biri olan öğretmenin etkili bir sınıf yönetimi için gerçekleştirmesi gerekenleri Kırcaali İftar (1998: 21-22) şu şekilde sıralamıştır:

- Sınıf kurallarının öğretilmesi: Sınıf kuralları ve bu kurallara uymanın ve uymamanın sonuçları belirlenmeli ve tüm öğrencilere öğretilmelidir. (Uzmanlar sınıf kurallarının en fazla yedi tane olması durumunda akılda kalabileceğini belirtmektedirler).
- Öğrenci davranışlarının değiştirilmesi: Öğrencilerin uygun davranışlarını arttırmak için, etkili ödüllendirme sistemleri; uygun olmayan davranışlarını azaltmak için ise etkili caydırma sistemleri benimsenmelidir.
- Eğitim ortamının çekici kılınması: Eğitim ortamının tüm öğrenciler için zevkli ve ilginç hale gelmesine; dolayısıyla, öğrencilerin dikkatlerinin ders dışına kaymasının önlenmesine yardımcı olacak araç-gereç ve etkinlikler hazırlanmalıdır.

2.5.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler

Başarılı kaynaştırma uygulamaları için gerekli diğer unsur, normal gelişim gösteren öğrencilerdir. Kaynaştırmanın hedeflerinden birinin de özel gereksinimli öğrenciye normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşim kurma ve onlar tarafından sosyal kabul görme fırsatı vermek olduğu düşünüldüğünde, bu amaca ulaşabilmek için normal gelişim gösteren çocukların bu süreçteki etkisi küçümsenemeyecek öneme sahiptir (Batu ve Kırcaali İftar, 2005).

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında engelli çocukların başarı ya da başarısızlıklarını belirlemede normal çocuklar önemli bir kıstas olabilmekte, normal çocukların engelli çocuğun yetersizliklerini anlayabilmesi ve onlara nasıl yardım edebileceğini öğrenmesi engelli çocuğun kabulüne yardımcı olabilmektedir (Güleç, 1999;25-26).

Normal akranlar, eğitim ve öğretimin başarıya ulaşmasında çok büyük rol oynarlar. Çünkü bu öğrenciler her şeyi derste öğrenemezler, bir kısım şeyleri akranlarıyla konuşurken veya oyun oynarken öğrenirler. Kaynaştırmanın başarılı olması için bu oyun ve diyalog sürecinin sağlam olması çok önemlidir. Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için sınıfta bulunan akran öğrencilere, bu öğrenciler hakkında bilgiler verilip, onların da oyunlara aktif olarak katılması ve arkadaşlarıyla iletişim halinde olması sağlanmalıdır. Bu köprüyü kurmak ise öğretmenin görevidir. Aksi halde eğitimin başarıya ulaşması beklenemez (Turhan, 2007).

Başarılı bir kaynaştırma uygulamasının olabilmesi için gerekli bir başka unsur sınıftaki özel gereksinimli olmayan öğrencilerdir. Kaynaştırma uygulamasına ilişkin en güzel ve belki de en ilginç sonuç, özel gereksinimli olmayan öğrencilerin özel gereksinimli öğrencileri çok güzel kabullenmiş olmalarıdır. Kaynaştırmanın hedeflerinden birinin de özel gereksinimli öğrencilere normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşim kurma ve onlar tarafından sosyal kabul görme fırsatı vermek olduğu düşünülecek olursa, bu amacın gerçekleştirilebilmesi için sınıf öğretmeninin sınıfındaki normal öğrencileri, sınıflarına bir kaynaştırma öğrencisinin katılacağı fikrine hazırlaması gerekmektedir.

Normal akranlar kaynaştırmanın başarılı olmasında önemli bir araçtır. Çünkü öğrenciler okulda öğrendiklerinin tümünü yalnızca öğretmen-öğrenci etkileşiminden öğrenmezler. Çocukların öğrendiklerinin önemli bir bölümü öğrenci-öğrenci etkileşimi yoluyla gerçekleşmektedir (Güleryüz, 2009). Kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla iletişimi ve etkileşimi oldukça önemlidir.

Öğrencilerin aynı sınıfta eğitim almaları, normal öğrencilerin yardımlaşma duygularını geliştirip, sorumluluk alarak kendilerine saygılarının artmasını sağlayacağı gibi kaynaştırma öğrencilerinin de, motor becerilerinin gelişmesini ve sosyalleşmesini sağladığı görülmüştür (Darıca, 1992). Kaynaştırma uygulamaları sırasında özel gereksinimli öğrenciler, akranlarıyla etkileşimleri sırasında sosyalleşerek, farklı becerilerini geliştirme imkanı bulurlar. Normal gelişim gösteren öğrenciler ise yardımlaşma, paylaşma, hoşgörü vb. olumlu tutumlar ve değerler geliştirebilirler.

2.5.3. Kaynaştırma Öğrencileri

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin yeterlilikleri ve kabiliyetleri kaynaştırma eğitimi uygulamalarında başarıyı etkileyen en önemli unsurdur. Öğrenciyi bütün yönleri ile tanımak; verilecek eğitimin hedeflerini tespit etmek, bu hedeflere uygun yaşantıları hazırlamak, planlamak ve uygulamak için gereklidir. Akademik ve sosyalleşme gerekleri

düşünülerek kaynaştırma ortamına yerleştirilecek kaynaştırma öğrencisinin yerleştirileceği sınıfa, davranışsal ve akademik yönden hazırlanması da büyük öneme sahiptir (Güleç, 1999; 25).

Kaynaştırma uygulamaları, planlı bir program olmalıdır. Kaynaştırma uygulamalarının başarısı yapılacak hazırlık etkinlikleriyle birlikte, daha sonra yapılacak etkinliklerde bağlıdır. Özel gereksinimli öğrenci kaynaştırma ortamına yerleştirildiğinde, gösterdiği gelişim düzenli olarak gözlenmeli, değerlendirilmeli, öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda eğitim programı ve öğretimsel uyarlamalar düzenlenmelidir (Batu ve Kırcaali İftar, 2005).

Kaynaştırma uygulamalarından birebir etkilenecek en önemli unsur özel gereksinimli öğrencilerdir. Zaten esas amaç özel gereksinimli öğrencinin, en uygun ortamda, en üst seviyede eğitim almasıdır. Ancak, özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma programına katılmasına karar verilirken, belirli akademik ve sosyal davranışlar önkoşul niteliği taşımaktadır. Öğrencinin, kaynaştırma sınıfında sınıf kurallarına uyabilmesi, arkadaşları ile olumlu etkileşimde bulunabilmesi ve sınıf düzeyine uygun olması ön koşul davranışlardır. Eğer özel gereksinimli öğrenci, bu ölçütlere uyuyorsa kaynaştırma sınıfına yerleştirilir. Kaynaştırma öğrencisinin, kaynaştırma ortamına yerleştirilmesinde dikkat edilmesi gereken diğer bir önemli unsur da bulunduğu çevreye uyum sağlamasıdır. Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşması isteniyorsa, öncelikle kaynaştırma öğrencisinin normal sınıfın gerekleri doğrultusunda davranışsal ve akademik beceriler kazanması yönünde hazırlanması gerekmektedir (Batu ve Kırcaali İftar, 2005).

2.5.4. Okul Yönetimi

Kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için bir başka önemli unsur da okul yönetimidir. Okul yönetiminin kaynaştırmanın gereğine ve önemine inanması, kaynaştırma uygulaması içinde yer alan her bir unsurun isini kolaylaştıracaktır. Diğer bir deyişle, gerek öğretmenlerin, gerek normal öğrencilerin, gerekse diğer personelin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumunun olumlu olma olasılığı artacaktır. Ayrıca, okul yönetiminin özel eğitim personeliyle olan işbirlikçi tutumu, diğer öğretmenlere ve okul personeline model olacak ve onları olumlu yönde etkileyebilecektir (Gülyüz, 2009).

Okul yönetimi kaynaştırma uygulamalarının gerekliliği ve başarısına inanarak öğretmenlere akademik ve sosyal desteği vermelidir. Kaynaştırma öğrencisinin eğitimi için gerekli özel eğitim malzemelerini zamanında öğretmene tahsis etmelidir. Kurum, personel ve ailelerin işbirliğini sağlamakta aktif olmalıdır.

2.5.5. Aileler

Kaynaştırma öğrencisinin anne ve babasının öğrencinin eğitiminin planlanma aşamasından başlayarak her aşamasında ve eğitim sürecinde öğretmenle işbirliği yapması uygulamanın başarısında çok önemli bir faktördür. “Anne-babanın çalışmalarda aktif rol alması birçok çocuk için kaynaştırma programlarının başarısını belirleyici olduğundan, uzmanlar anne babaları ekip çalışmasının içinde tutmaya gayret etmektedirler” (Sucuoğlu, 1996: 25).

Aileler kaynaştırma uygulaması sırasında son derece güçlü destekçiler olabilirler. Bazı aileler çocuklarının kaynaştırılması için çok istekli olabilirken, bazı aileler kaynaştırma konusunda çeşitli çekincelere sahip olabilirler. Ailenin kaynaştırmaya istekli olması, kaynaştırmanın başarıyla uygulanabilmesinde son derece önemli bir rol oynamaktadır. Böylece öğretmenin aileyi yardımcı olarak kullanması kolaylaşmaktadır. Eğer aile kaynaştırmanın yararına inanmıyorsa, öğretmenin aileden yardım alma olasılığı düşecek ve dolayısıyla da kaynaştırma uygulamasının başarıyla uygulanması çok da mümkün olamayacaktır (Kargın, Acarlar, Sucuoğlu, 2005).

2.5.6. Rehber öğretmen

Rehber öğretmenlerin, anne babaya, öğretmene yardımcı olmaları ve gelişimini normal olarak sürdüren öğrencileri bilgilendirmek gibi vazifesi vardır (Sucuoğlu, 2006).

2.5.7. Fiziksel ortam

Fiziksel ortam, sınıf ve sınıfta bulunan eşyalardan oluşmaktadır. Fiziksel ortamın uygun olarak düzenlenmesi, davranışlar üzerinde doğrudan etkilidir. Özellikle kaynaştırma öğrencilerine akademik olmayan becerilerin öğretilmesinde, fiziksel ortamın uygun şekilde düzenlenmesi önem taşımaktadır (Darıca, 1992).

Kaynaştırma uygulamaları içinde sadece sınıfta sınıf eşyalarının düzenlenmesi yetmez. Sınıfta fiziksel düzenlemelerinin yapılmasının yanında, sınıf mevcudunun da kaynaştırma öğrencisinin aldığı eğitimden en üst seviyede yararlanmasını sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Batu, 2000).

Kırcaali İftar’a (1998) göre ise kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarılı olmasının en önemli koşullarından biri de özel gereksinimli öğrencinin normal sınıfa tam olarak kabul edilmesidir. Sınıftaki öğrenciler, kaynaştırma öğrencisinin sahip olduğu farklılıkların (işitme, öğrenme ve ya konuşma zorluğu vb. gibi), her insanda var olan bireysel farklılıklara benzerlik gösterdiğini anlamalıdır. Ayrıca, kaynaştırma öğrencisinin o sınıfta bulunma hakkının diğer öğrencilerle aynı olduğu konusunda kuşku olmamalıdır. Öğrenciler, kaynaştırma öğrencisine sağlayacakları yardımın, kendilerinin de

akademik ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayacağını bilmelidirler. Kaynaştırma uygulaması başlamadan önce kaynaştırma sınıfının hazırlanması, tüm bunların gerçekleşmesinde önemli katkılar sağlar.

Sınıftaki örgenci sayısı öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde etkilidir. Özel gereksinimli öğrencinin eğitiminde, gereksinimleri doğrultusunda düzenlenmiş eğitim programlarının yer alması da büyük önem taşımaktadır.

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Uysal (1995), 27 yönetici ve 46 öğretmenin görüşlerine başvurarak gerçekleştirdiği çalışmada; öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin tamamına yakını zihin engelli çocuklar ve kaynaştırma konusunda özel bir eğitimden geçmemişlerdir. Araştırma sonucunda; kaynaştırmanın tanımı ve kapsamının belirlenmesi, kaynaştırma programlarına yerleştirilecek öğrencilerin seçimi, öğrencilerin ailelerinin eğitimi, uygulamaların denetlenmesi ve gerekli rehberliği yapılması, yasal düzenlemeler, kaynaştırma öncesi hazırlıklar, programların uyarlanması konularında sorunlar yaşandığını ortaya koymuştur.

Atay (1995), ilkökul öğretmenlerinin kaynaştırma programlarına karşı tutumlarını incelediği araştırmasını, 96 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada; tutum ölçeği ve anket formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi alan çocukların topluma yararlı olabilecekleri görüşünde oldukları, öğretmenlerin yeterince hizmet içi destekleyici eğitim almadığı, kaynaştırma hakkında yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmadığı, okul materyallerinin ve sınıfın fiziksel durumunun kaynaştırma eğitimi için uygun olmadığı, öğretmenlerin aynı zamanda ek iş yükü ve materyal gerektirecek kaynaştırma türlerine karşı olumsuz bakış açısına sahip oldukları saptanmıştır.

Çiftci (1997), zihinsel engelli bireyler hakkında hazırlanan bilgilendirme çalışmasında, normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinime gereksinim duyan arkadaşlarıyla ilgili tutumlarının ölçülmesi ve değişime uğraması için çalışmalar yapmıştır. “Etkinlik Tercih Formu” ve “Sıfat Listesi” kullanıp, film gösterimi ve grup çalışmasıyla olumlu bir sonuca ulaşılmayı hedeflemiş, olumlu sonuçlar elde edilememiştir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinime gereksinim duyan e arkadaşlarına karşı davranışlarında ve tutumlarında bir değişim olmamıştır.

Diken'in (1998) çalışmasında, sınıfında zihin engelli bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini sınıfında zihinsel engelli öğrenci bulunan 53, sınıfında zihinsel engelli öğrenci bulunmayan 56 olmak üzere toplamda 109 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada öğretmen tutumlarını belirlemek amacıyla Antonak ve Larivee (1995) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Kırcalı İftar (1996) tarafından uyarlanan "Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğu zihinsel engelli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda çalışmak istemedikleri, kaynaştırma uygulamaları konusunda destek hizmetlere gereksinim duydukları saptanmıştır.

Batu (1998), "Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş Ve Önerileri" adlı araştırmasında, zihin ve işitme engelli öğrencilerin yerleştirildiği bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerine başvurmuştur. 518 öğrenci bulunan okulda öğrencilerden 18'i zihin engelli, 13'ü işitme engelli olduğu, okulda, engelli çocukların bulunduğu sınıflarda derse giren öğretmen sayısının 49 olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılmanın gönüllük esasına bağlandığı bu çalışmada yalnızca 19 öğretmen katılmış, niteliksel olarak desenlenen bu çalışmada öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen verilerden tümevarımsal veri analizi tekniği kullanılarak 11 tema oluşturulmuştur. Çalışmada öğretmenlerin çoğu hafif derecede zihin engelli öğrencilerin kaynaştırmaya işitme engelli öğrencilerden daha uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Özbaba (2000), okul öncesi dönemde özel eğitime muhtaç çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmenlerin ve ailelerin tutumlarını incelemek için; 300 aile ve öğretmene kendisi tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Dönemde Ailelerin Ve Öğretmenlerin Özel Eğitim Gerektiren Çocukların Entegrasyonuna İlişkin Tutum Ölçeğini" uygulamıştır. Araştırma sonucunda ailelerin özel gereksinimli çocuğa sahip olmalarının okulöncesi dönemde kaynaştırma eğitimine tutumu etkileyebildiği, öğretmenlerin okul öncesi dönemde kaynaştırmaya ilişkin olumsuz tutum içinde olmadıkları, ancak öğretmenlik eğitimleri sırasında kaynaştırma konusunda yeterli eğitim almadıkları, özel gereksinimli çocuğa sahip olmayan ailelerin başlangıçta kaynaştırmaya karşı olumsuz tutum sergilerken, uzun süreli kaynaştırma programı sonrasında tutumlarının olumlu yönde değiştiği belirlenmiştir. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin kaynaştırmaya olumlu baktıkları ancak tutumlarının

özür türüne göre değiştiği; işitme ve konuşma özürülü çocukların ailelerinin tutumlarının olumlu olduğu, zihinsel, ortopedik ve görme özürülü çocukların ailelerinin tutumlarının ise olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Batu (1998), özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerilerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle gerçekleştirilen araştırmada farklı branşlardan 20 öğretmen örnekleme oluşturmuştur. Araştırmada ülkemizde uygulanmakta olan kaynaştırma eğitiminin daha başarılı olabilmesi için özel eğitim destek hizmetleri ve donanımın sağlanması gerektiği belirtilmiştir.

Temel (2000), 118 öğretmene anket uyguladığı çalışmada okulöncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya eğitime ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Öğretmenlerin özel eğitim dersi almaları ve kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Araştırma sonucunda eğitimleri sırasında özel gereksinimli çocukların eğitimi ile ilgili ders alan eğitimcilerin, kaynaştırma uygulamasında yapılması gerekenlerle ilgili kendilerini daha yeterli hissettikleri belirlenmiştir.

Kuz (2001), çalışmada kaynaştırma eğitiminde öğretmenin, normal gelişim gösteren öğrencinin, özel gereksinimli öğrencinin ve ailesinin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda kaynaştırma eğitiminde en olumlu tutuma sahip olan taraf kaynaştırma öğrencilerinin aileleri olurken; sınıf öğretmenlerinin ve normal gelişim gösteren öğrenciler ile bu öğrencilerin ailelerinin kaynaştırma eğitime ilişkin hem olumlu hem de olumsuz tutumlar sergiledikleri görülmüştür. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili yeterli donanıma sahip olmamaları ve yeterli destek hizmetini alamamaları kaynaştırma eğitimi ile ilgili olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olmaktadır.

Aydın ve Şahin (2002) yürürlükte olan kaynaştırma uygulamalarını, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile karşılaştırmışlardır. Kaynaştırma sınıflarının mevcudu, bireyselleştirilmiş eğitim planlarının uygulanması, öğretmen-aile işbirliği, engelli öğrencilerin sosyal kabulleri için önlem alma ve bireysel gereksinimlerinin belirlenmesi, konularında, yönetmeliğin ilgili maddelerinde belirtilenden farklı uygulamalar yapıldığını belirtmişlerdir.

Temir (2002), çocuğu kaynaştırma eğitime devam eden ailelerin sorunları ve beklentilerini konu alan bir araştırma yapmıştır. 110 aileyi örnekleme dahil ettiği, tarama modelini kullandığı çalışmada toplumun, ailenin ve öğretmenlerin engelliler konusunda

yeterli bilgiye sahip olmadığı ailelerin çoğunluğunun eğitim kurumlarından, toplumu özel gereksinimli bireyler hakkında bilgilendirmelerini bekledikleri, yine ailelerin tamamına yakınının kendisini kaynaştırma programının bir parçası olarak gördükleri, ailelerin ve okuldaki öğretmenlerin eğitilmesi ve bilgilendirilmesi amacıyla hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Yıkılmış ve Bahar (2002), çalışmalarında kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarını saptamaya çalışmışlardır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış, 14 öğretmen ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin uzmanlara danışma becerileri ile ilgili olarak herhangi bir çaba ortaya koymadıkları, uzman desteği almadıkları, eğitsel amaç saptamada, öğretimi desenleme ve uygulamada, öğretimi destekleyici ve kolaylaştırıcı etkinliklerde bulunmada, engelli öğrencilerin diğer öğrencilerle etkileşimini sağlamada, öğretimin etkililiğini değerlendirme için çeşitli değerlendirme araç ve süreçlerine yer vermede yetersiz oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kargın ve diğerleri (2003) öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmaya; 907 sınıf öğretmeni, 519 okul yöneticisi ve 1140 çocukları kaynaştırma eğitimine devam eden anne baba katılmıştır. Araştırmada “Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Durum Saptama Anketi” kullanılmıştır. Veriler analiz edildiğinde, ülkemizde kaynaştırma eğitimi uygulamalarında birçok sorun olduğu tespit edilmiştir. Bu sorunlardan bazıları; öğretmenler, okul idarecileri ve anne-babaların kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi eksikleri, sınıfların fiziki şartları ile materyal eksikliği ve destek eğitimi servislerinin yetersiz olduğudur. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterli eğitimi almadıkları da araştırmanın sonuçları arasındadır.

Kaya (2005), anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerini değerlendirmeye yönelik bir çalışma yapmıştır. ‘Ölçüt örnekleme yöntemi’ ile belirlediği 20 öğretmen ile görüşme yapmıştır. Araştırma sonucunda, anasınıfı öğretmenlerinin lisans eğitiminde aldıkları özel eğitim dersi sayesinde öğrencilerinin engelleri hakkında bilgiye sahip oldukları ancak, lisans eğitiminde özel eğitim dersini almamış ya da iyi alamayan öğretmenlerin öğrencilerin gelişim düzeyleri ve öğrencilerin eğitiminde uygulanacak yöntem ve teknikleri yeterli düzeyde bilmedikleri, kaynaştırma eğitiminde kendilerini yeterli görmediklerini belirtmiştir. Kaynaştırma öğrencisinin akademik, sosyal, duygusal ve fiziksel yönden normal gelişim gösteren akranlarından farklı olduğunu bildiklerini, akademik, sosyal, duygusal ve fiziksel gereksinimlerini

kısmen karşılayabildiklerini ancak kendilerini yetersiz bulduklarını belirtmiştir. Anasınıfı öğretmenlerinin hizmet içi eğitim semineri almaya gönüllü oldukları ancak verilen seminerlerden yeterince yararlanamadıkları, özel gereksinimli çocuklarla ilgili bir uzman ile işbirliği kuramadıkları kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi edinme yollarının kitap okumak ve meslektaşlarıyla tartışarak bilgi alışverişi yapmak olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yavuz (2005), okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik 45 okul öncesi öğretmeniyle gerçekleştirdiği çalışmada Larrive ve Cook (1979) tarafından geliştirilen “Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlar Ölçeği”ni kullanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma sürecine nasıl girdikleri, eğitim ortamları, kaynaştırma eğitimi sırasında verilen özel eğitim desteği ve niteliğini, ayrıca kaynaştırma programında yer alan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumları ve yeterliliklerini incelemiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerini kısmen yeterli buldukları ancak matematik etkinliklerinde, eğitim ortamı hazırlamada yetersiz buldukları, özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla kabullenmede, sınıf kurallarına uymada sıkıntılar yaşadıkları, çoğunun destek hizmet almadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yıkılmış (2006), il milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik düşüncelerini belirlemek için nitel bir araştırma yapmıştır. Batı Karadeniz Bölgesi’nde amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş bir il merkezindeki 10 milli eğitim yöneticisi ile çalışmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı çalışmada yöneticilere 8 soru yöneltilmiştir. Araştırmanın sonucunda yöneticilerin kaynaştırmaya ilişkin var olan yasal düzenlemeleri yeterli bulduklarını, kaynaştırma uygulaması yapan okullarda karşılaşılan sorunlara yönelik olarak bilgi sahibi olmadıklarını, kaynaştırma eğitiminin öğretmenlere, özel gereksinimli çocuğa ve normal gelişim gösteren çocuklara faydalı olduğu görüşünde olduklarını saptamıştır. İl milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları da araştırmanın sonuçları arasındadır.

Çuhadar (2006), çalışmasında ilköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini ve BEP’i destekledikleri ancak kaynaştırma öğrencilerinin, kendi sınıflarında değil özel okullarda ya da özel alt sınıflarda öğrenim görmelerinin daha faydalı olacağına inandıkları yönünde görüş bildirdikleri gözlenmiştir. Kaynaştırma eğitimi uygulayan

okullarda planla ilgili yeterli çalışma yapılmadığı, öğretmenlerin çoğunluğu tarafından BEP hazırlanmadığı tespit edilmiştir.

Battal (2007), “Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tezinde; sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında, değerlendirmelerde kendilerini yeterli gördükleri, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine muhtaç öğrencileri tanıma konusunda yeterli oldukları sonuçlarına ulaşmıştır. Ancak sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin bazı ilkeleri bilmedikleri de gözlenmiştir. Bu nedenle kaynaştırma eğitimine ilişkin tanılama, ilke, uygulama ve değerlendirme alanlarında yeterince bilgiye sahip olabilmeleri için hizmet içi eğitim programları düzenlenmesi, lisans dönemindeki öğretmen adaylarına da kaynaştırma eğitimi konusunda teorik bilgilerin yanında uygulama ortamlarının sağlanması önerilmiştir.

Çolak (2007), kaynaştırma programı uygulanan üçüncü sınıf düzeyindeki bir sınıftaki sosyal yeterlilik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmalarının incelenmesi ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Yapılan araştırmaya, zihinsel öğrenme yetersizliği tanısı konmuş bir öğrenci, altı normal gelişim gösteren öğrenci, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni, çocukların aileleri, araştırmacı, tez danışmanları ve iki uzman katılmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenin, okul rehber öğretmenin ve ailelerin uygulanan program hakkında olumlu görüşleri olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin akademik becerilerinde, mesleki öz güveninde ve sınıfındaki sosyal becerileri ve etkileşimleri gerçekleştirmede ilerlemeler olduğunu belirtmiştir. Ayrıca yüksek akademik becerileri olmasına rağmen arkadaşlarına engel olan öğrencilerin de bu istenmeyen davranışların üstesinden geldikleri açıklanmıştır. Aileler de çocuklarının sosyal ve akademik becerilerinin arttığını belirtmişlerdir. Yapılan eğitimin hem akademik yönden, hem de istenmeyen davranışların ortadan kalkması yönünden olumlu olduğuna karar verilmiştir.

Turhan (2007), kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik olarak yaptığı çalışmada, normal gelişim gösteren öğrencilere kaynaştırma öğrencilerinden memnun olup olmadıkları sorulmuştur. Soruya verilen cevapların çoğu olumsuz olmuştur. Normal gelişim gösteren öğrenciler; kaynaştırma öğrencilerinin sınıfın başarı düzeyini düşürdüklerini dersleri aksattıkları, dikkat dağınıklığına sebep oldukları, öğrenmelerine engel oldukları nedenleriyle kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında olmalarından memnun olmadıklarını, bunların çözümüne

yönelik olarak aynı sınıfta eğitim görmek istemediklerini kaynaştırma öğrencilerinin, ayrı sınıflarda ders almaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Türkoğlu (2007) araştırmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerine kaynaştırma eğitiminin faydaları hakkında bilgiler verilip, bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında öğretmenlerin eğitim hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerle yapılan kaynaştırma eğitime yönelik bilgilendirme çalışmalarının araştırmaya katılan öğretmenlerin düşüncelerini olumlu yönde etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca bilgilendirme çalışmalarının öncesinde kaynaştırmaya karşı olumsuz tutum sergileyen öğretmenlerinde olumlu tutum sergiledikleri ve kaynaştırma eğitiminin yararlı olduğunu düşündükleri belirtilmiştir.

Bilen'in (2007), araştırmasında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma 120 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenliği mezunu ve kaynaştırma eğitimi almış öğretmenlerin diğerlerine göre daha olumlu tutuma sahip olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin tutumlarının, cinsiyetlerinden, yaşlarından ve çalışma sürelerinden, sınıftaki öğrenci sayısı, sınıfın fiziki yapısı ve ailelerle iş birliği yapma yapmama değişkeninden etkilenmediği belirlenmiştir. Okul ve sınıf fiziki ortamların uygun olmaması, rehberlik servisinin yeterli desteği vermemesi, özel eğitim alanında yeterli kalifiye elemanın olmaması, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere yeterli oranda katılmaması ve aileler ile düzgün diyalog kurulamaması gibi sorunların kaynaştırma eğitiminin başarısını olumsuz etkileyen faktörler olduğu saptanmıştır.

Önder (2007), sınıf öğretmenlerinin zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için hazırlamış oldukları öğretimsel uyarlamaları belirlemeye yönelik araştırmasında; sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan çoğu öğretmenin, kaynaştırma konusunda yeterli bilgilerinin olmadığı, öğretmenlerin sınıflarında özel gereksinimli öğrenci için herhangi bir öğretimsel uyarlama yapmadıkları, özel eğitim destek hizmetlerinden yararlanmadıkları, öğretmenlerin büyük bir bölümünün, kaynaştırma uygulamalarına ve özel gereksinimli öğrenciye karşı olumsuz tutumlar içinde oldukları gibi bulgulara ulaşmıştır.

Vural (2008), Erzurum ili merkez ilköğretim okullarında görevli 8 tane kaynaştırma sınıfı öğretmeniyle, kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretiminin uyarlanmasıyla ilgili yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri için fazla bir düzenleme yapmadıkları, değerlendirme sürecindeyse sınıfların kalabalık olmasından dolayı, sadece sözlü sınav yaptıkları görülmüştür. Ayrıca yeterli hizmet içi eğitim almadıklarından dolayı,

kaynaştırma öğrencileriyle ilgili gerekli hazırlık ve çalışmaları yapmadıkları da saptanmıştır.

Özdemir (2008), çalışmasında sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan öğretmenlerin tükenmişlik durumlarını araştırmıştır. Elde edilen verilere göre sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenler ile sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmayan öğretmenlerin tükenmişlik durumları açısından anlamlı bir fark saptanmıştır. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin daha fazla tükenmişlik yaşadıkları, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin bulunmayan öğretmenlere göre insani ilişkilerinin daha çok bozulduğu belirlenmiştir. Kaynaştırma eğitimi konusunda bilgili olan, bu konuda eğitim alan öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan ve eğitim almayan öğretmenlere göre kaynaştırma uygulamalarında daha başarılı oldukları, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi düzeni bozduğu ve akademik başarıyı gerilettiği yönünde görüş bildirmeleri de araştırmanın sonuçları arasındadır.

Tokta (2008), çalışmasında Orta Anadolu’da bir il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan, sınıfında zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin ses temelli yöntemle ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşlerini saptanmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda ses temelli yöntemin kaynaştırma öğrencilerinin okumaya geçmeleri üzerinde, olumlu katkısının olduğunu ve okumayı öğrenmelerine ilişkin yararları olduğu, kaynaştırma öğrencilerinin, ses temelli yöntemle okumayı öğrendiklerinde; okuma hızlarının düşük olduğu, ses temelli yöntemle kaynaştırma öğrencilerinin okuduklarını anlamadıkları, kaynaştırma öğrencilerinin bitişik eğik yazısı ile yazmada zorlandıkları, bağlantılarını yapamamaları ve bu nedenle motivasyonlarının düşmesi, kendilerine olan güveni kaybettikleri bulgularına ulaşılmıştır. Yine ses temelli yöntemle, kaynaştırma öğrencilerinin yazmayı öğrenmeleri ile ilgili edinilen bulgulara göre; öğretmenlerin büyük bir bölümü olumsuz görüş bildirmektedir.

Sanır (2009), “Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Akademik Öğrenme ile ilgili Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen ve Aile Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında 30 sınıf öğretmeni ve kaynaştırma öğrencisi olan 22 ailenin görüşlerini almak için “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanmıştır. Araştırma verilerine göre sınıf ortamında özel gereksinimli öğrenciler için gerekli düzenlemelerin yapılmaması, bu öğrencilerin eğitim sürecine bütünüyle katılmasına engel olmakta, bu sebeple de kaynaştırma uygulamalarından beklenen sonuçlar sağlanamamaktadır. Kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin ve ailelerin bu

öğrencilerin durumlarına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmamaları, bu yönde bir eğitimden geçmemiş olmamaları da araştırmadan elde edilen sonuçlar arasındadır.

Güteryüz (2009), kaynaştırma eğitimine devam eden engelli öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesine yönelik yaptığı tez çalışmasında; Türkiye’de kaynaştırma eğitime verilen önem gün geçtikçe artmakla birlikte kaynaştırma öğrencileri ile normal öğrenciler arasında sorunlar yaşandığı, kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin sınıf içinde bazı sorunlar yaşadığı, arkadaşlık ilişkilerin kurmakta zorlandıkları, kendilerini tam anlamıyla ifade edemedikleri, bunun yanı sıra kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrenciler tarafından şiddete ve dışlanmaya maruz kaldığı sonuçlarına ulaşmıştır.

İmrak (2009), okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflardaki akran ilişkilerini incelediği araştırmasında, öğretmenlerin ve ailelerin tutumlarını belirlemek için Nesrin Özbaba (2000) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği”ni kullanmıştır. Elde edilen veriler ışığında akranların etkileşimi üzerinde öğretmen tutumlarının etkili olduğu, olumlu tutumların normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından örnek alındığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güven (2009), çalışmasında genel eğitim ortamlarında öğrenimlerini sürdüren zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ve not verme sistemine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ve önerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının belirlenmesinde ve yeni öğretim kararlarının alınmasında değerlendirme sürecinin önemini vurguladıkları, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarını değerlendirirken farklı uygulamalar içinde oldukları, öğretmenlerin, genel eğitim sınıflarında kaynaştırma öğrencisinin gerçek başarı düzeyini belirlemede ve ifade etmede zorlandıkları ve yeterli destek alamadıkları, özel eğitim yönetmeliğinde kaynaştırma uygulamalarına katılan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine yönelik açıklamaların olmasına rağmen, öğretmenlerin yönetmeliğin önerilerini bilmedikleri ya da nasıl uygulamaya geçirileceği konusunda yetersiz kaldıkları, öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin çeşitli sorunları ile karşı karşıya kaldıkları ve bu sorunları kendi çabaları ile aşmaya çalıştıkları düşünülmektedir.

Şahin (2010), kaynaştırma yoluyla eğitim gören öğrencilerin sosyalleşme sürecinde karşılaştığı sorunları incelemeyi amaçladığı çalışmasında; özel eğitime gereksinim duyan bireylerin, normal sınıf öğrencileri ile birlikte eğitildiği kaynaştırma ortamında ne kadar

sosyalleşebiliyor, topluma uyum sağladığını ve kaynaştırma yoluyla eğitimin bu bireylerin toplumun bir parçası olmalarında etkisinin olup olmadığının, onları sürekli gözlem altında tutan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamaları ile ilgili araştırma yaptıkları ve kaynaştırma uygulamalarının ne olduğunu tam anlamıyla bildikleri, kaynaştırma öğrencileri için BEP’i (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) kesinlikle hazırladıkları, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programını kesinlikle Rehberlik Araştırma Merkezinin hazırlaması gerektiği, sınıf ortamını kaynaştırma öğrencisine göre düzenlemedikleri bulgularına ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre kaynaştırma öğrencilerinin sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre kaynaştırma öğrencilerinin sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı, sınıf öğretmenlerinin mezun olduğu fakülteye göre kaynaştırma öğrencilerinin sosyalleşme düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olduğu, sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre kaynaştırma öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı sonuçları ortaya çıkmıştır.

Güldü (2010), Sivas ili kaynaştırma eğitimi veren merkez ilköğretim okullarında kaynaştırmaya tabi tutulan öğrencilerin öğretmenleri ve anne-babalarının kaynaştırma eğitimi hakkındaki görüşlerini almak için yaptığı çalışmada; 12 ilköğretim okulunda görev yapan 68 sınıf öğretmenin ve bu öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin 64 anne-babasının görüşlerine başvurmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak 38 sorudan oluşan “Öğretmen Anket Formu” ve 32 sorudan oluşan “Veli Anket Formu” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda ülkemizde kaynaştırma uygulamasının aileler ve öğretmenler tarafından tam olarak anlaşılamadığı saptanmıştır.

Ünal (2010) çalışmasında, öğretmenlerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırma, Adana ili Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam ilçelerinde, hafif ve orta düzeyde zihinsel engellilerin kaynaştırıldığı okullarda, kaynaştırmanın uygulandığı sınıfta görev yapan 80 sınıf öğretmeni, bu öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan 100 veli, bu sınıflarda eğitim alan toplam 2427 normal gelişim gösteren öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumunu ölçmek için Antonak ve Larrivee (1995) tarafından geliştirilen ve Kırcaali İftar (1996) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği”, normal gelişim

gösteren öğrencilerin engelli akranlarına karşı tutumunu ölçmek için Siperstein (1980) tarafından geliştirilen ve Çifci (1997) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Etkinlik Tercih Formu" ile ailelerin kaynaştırmaya yönelik tutumunu ölçmek için Özbaba (2000) tarafından geliştirilen "Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kaynaştırma ve özel eğitim konusunda bilgilerinin eksik olduğu, yeterli deneyimlerinin olmadığı, kaynaştırma eğitimine yeterli zaman ayıramadıkları, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programını tam olarak uygulamadıkları ama veli ile işbirliği yaptıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerden 41-45 yaş arasında olanların, sınıf öğretmenliğinden mezun olanların, kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olanların, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programını uygulayan ve düzenli Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı toplantısı yapanların tutumunun daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin hafif ve orta düzeyde zihinsel engelli yaşlılarına yönelik tutumları incelendiğinde; genel olarak olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Kaynaştırma öğrencisi velilerinin çoğunluğunun çocuklarının aldığı kaynaştırma eğitiminden memnun olduğu, sınıf öğretmeni ile iletişim kurduğu ve çocuklarının ödevlerine yardımcı olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan veliler, diğer velilerle iletişim kurmadıklarını, sınıf öğretmeni ve diğer velileri çocuklarının engel durumu hakkında tam olarak ya da hiç bilgilendirmediklerini belirtmiştir.

Babaoğlu ve Yılmaz (2010), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterliliklerini belirlemek amacıyla, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle 40 sınıf öğretmeniyle çalışmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yeterli eğitimi almadığı ve bu sebeple kendilerini yetersiz gördükleri saptanmıştır.

Çankaya (2010), çalışmasında ilköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarını sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen çalışmanın örneklemini 2009/2010 eğitim öğretim yılında Konya merkez ve ilçelerinde görev yapan 200 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 3 alana ilişkin 33 adet 5'li derecelendirilmiş soru (Likert tipi) ve cevap verilmesi isteğe bağlı 1 açık uçlu soru bulunan "Öğretmen Görüşlerini Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenler, kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin olarak kişi ve kurumların tutumlarının genelde olumlu olduğunu, kaynaştırma uygulamalarının da ilişkili kişilere olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Özel eğitim ve kaynaştırma eğitimine ilişkin eğitim alan öğretmenlerin, eğitim almayanlara göre; erkek öğretmenlerin, bayan öğretmenlere göre; okulunda

kaynaştırma eğitimine ilişkin imkânları daha iyi olan öğretmenlerin, olmayanlara göre ve okulun bulunduğu yerleşim birimi büyük olan öğretmenlerin, küçük olan öğretmenlere göre; kendilerini daha yeterli gördüklerini belirttikleri saptanmıştır.

Kargın, Güldenoğlu ve Şahin'in (2010), çalışmalarında genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler için yapılması gereken uyarlamalara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin neler olduğu araştırılmıştır. Araştırma 126 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin fiziksel düzenlemelerde kaynaştırma eğitimine yönelik bilgi birikimine daha az gereksinim duymaları sebebiyle kaynaştırma eğitimi uygulamalarında öğretim süreciyle ilgili düzenlemelerden çok fiziksel düzenlemeleri önemsedikleri görülmüştür.

Demir ve Açar'ın (2010), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik düşüncelerini belirlemeye yönelik araştırmaları, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 151 sınıf öğretmenin görüşlerine başvurulmuş, araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik düşüncelerinin olumlu ya da olumsuz olarak net bir şekilde, belirtilemeyeceğini ortaya koymuştur.

Türk (2011), çalışmasında Denizli ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve kaynaştırma öğrencilerinin sosyalleşmeleriyle ilgili düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada, alan verilerinden yararlanılarak, kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimi olan öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağlayıp sağlamadığı, bu sistemin doğru bir sistem olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin sosyalleşmesi de çalışma içinde yer almıştır. Öğretmenlere açık uçlu, kapalı uçlu, yarı kapalı uçlu olmak üzere toplam 95 sorudan oluşan bir anket formu uygulanmıştır. Araştırma verileri incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin, özel eğitime muhtaç olan öğrencileri yeterince sosyalleştirmediğini, kaynaştırma eğitiminin özel eğitim işi olduğunu ve ek iş yükü getirdiğini, velilerin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi sahibi olmadığını, öğrencilerinin ayrı bir okulda okuması gerektiğini, düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin velilerin kaynaştırma öğrencileri ile ilgili olarak olumsuz düşünceye sahip olduklarını belirttikleri, normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencileri ile yaşamayı bilmediğinden onlarla alay etmekte oldukları, onların farklılıklarını kabul etmedikleri, kaynaştırma öğrencisine sahip olan velilerle diğer veliler arasındaki ilişkinin normal olduğu, öğretmenlerin ise bu ilişkiyi geliştirmek için herhangi bir katkı sağlamadığı, kaynaştırma öğrencilerine, diğer öğrencilerin velilerinin yarından fazlasının

olumsuz baktığı, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları nedeniyle velileri ve sınıftaki öğrencileri bilgilendiremedikleri de araştırmadan elde edilen sonuçlar arasındadır.

Kuşu (2011) çalışmasında, ilköğretim 1. kademedeki kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumlarını belirlemek ve bu tutumların kaynaştırma öğrencilerinin temel akademik beceri düzeylerine etkisini incelemeye çalışmıştır. 2009/2010 eğitim öğretim yılında Samsun Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 25 ilköğretim okulunda kaynaştırma eğitimine devam eden 100 öğrencinin öğretmeni ve ebeveyni ile gerçekleştirilen çalışmada; veri toplama araçları olarak Nesrin Özbaba (2000) tarafından oluşturulan “Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Tutum Ölçeği”, Zeynep Tıraş (2000) tarafından geliştirilen “Temel Akademik Beceri Ölçeği”, öğretmen ve ebeveynlerin kişisel bilgilerini öğrenmek için hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Elde edilen veriler yorumlandığında kaynaştırma öğrencilerinin temel akademik beceri ve alt boyutları olan dil gelişimi ve sayı-zaman beceri düzeylerinin öğretmen tutumlarına göre değişmediği, öğrencilerin temel akademik ve dil gelişimi beceri düzeylerinin ebeveyn tutumları ile ilişkili olduğu, ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının olumluluk düzeyi arttıkça, öğrencilerin temel akademik beceri düzeylerinin yükseldiği, olumluluk düzeyi azaldıkça da beceri düzeylerinin düştüğü, öğrencilerin sayı-zaman beceri düzeyleri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişki incelendiğinde, ebeveyn tutumlarının öğrencilerin bu beceri düzeylerini etkilemediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sadioğlu (2011), sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik görüşlerini belirlemek için yaptığı araştırmayı, 16 farklı ilden, ilköğretim okullarında görev yapan, 23 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenleri özel gereksinimli öğrencilerin ailelerinin eğitim sürecinde çocuklarıyla yeterince ilgilenmediklerini, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi ile akademik ve sosyal anlamda geliştiklerini, süreç içerisinde kaynaştırma öğrencileriyle yaşadıkları sıkıntıların kendilerini duygusal yönden etkilediğini, okul idaresi ve rehberlik servisinden yeterli desteği görmediklerini, kaynaştırma sürecinde hem kendilerine hem de öğrencilerine destek eğitim hizmeti sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Gürgür, Kış ve Akçamete (2012) çalışmalarında, kaynaştırma öğrencilerine sunulan bireysel destek hizmetlerine yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini incelemiştir. Araştırma Özel Eğitim Bölümü 3. sınıfta okuyan 8 öğretmen adayıyla, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ses kayıtları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda

MEB'in sivil toplum kuruluşlarının destek hizmetler konusunda daha duyarlı olması, bireysel destek hizmetlerinin kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin akademik başarılarını arttıracığı, sosyal becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı belirlenmiştir.

Gökdere (2012) araştırmasında, sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutum ve endişe düzeylerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Çalışmada 112 sınıf öğretmeni adayı ile 68 sınıf öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının sergilediği tutumlar arasında mesleki tecrübe ve bilgi düzeyinden kaynaklanan sebeplerle farklılıklar olabileceği, ayrıca görev başındaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik bilgi düzeylerinin arttırılmasının kaynaştırma eğitiminin amacına ulaşmasında da etkili olabileceği saptanmıştır.

Soyyigit (2013) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin değer tercihleriyle kaynaştırmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 539 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve “Kaynaştırmaya Yönelik Tutum Ölçeği” ile “Schwartz Değerler Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak; sınıf öğretmenlerinin; yaş, kıdem yılı cinsiyet, medeni durum, mezun olunan bölüm, sınıf mevcudu ve sınıfındaki kaynaştırma öğrencisi sayısı, kaynaştırma eğitimi verme ve engelli çocuğa sahip olma değişkenleri açısından değer tercihleri ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Gök (2013), araştırmasında kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunan ilkökul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkmada kullandıkları yöntemleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Antalya İli Kepez İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı üç ilkökulda görev yapmakta olan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 10 sınıf öğretmenin katılımıyla yapılmıştır. Yapılan nitel çalışmada ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmeler içerik analizi ile çözümlenmiş ve verilerin yüzde ve frekans değerleri verilmiştir. Araştırma sonucunda kaynaştırma öğrencisi ile yaşanan iletişim sorunları, diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabullenememesi, sınıfların kalabalık oluşu; bu nedenle öğretmenin kaynaştırma öğrencisine yeterli zamanı ayıramaması, kaynaştırma öğrencileri için fiziki imkânların yetersizliği ve sınıf öğretmeni ile özel eğitim öğretmeni arasındaki koordinasyon sorunu, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadıkları zorluklarla başa çıkma yöntemleri ise sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma

öğrencisinin engel durumuna uygun bir oturma düzeni ayarlaması, sevgi ortamı oluşturulması, birebir ilgi gösterilmesi, rehber öğretmene danışılması, ödüllendirme, aile ile iletişim, özelleştirilmiş çalışmalar ve aktiviteler hazırlanması, öğrenciyi tanıma tekniklerinin kullanılması ve akran eğitiminden yararlanılması olarak belirlenmiştir.

Atıcı (2014), kaynak tarama yöntemiyle yaptığı araştırmasında kaynaştırma öğrencilerinin okul hayatında yaşadığı zorlukları incelemiştir. Araştırma sonucunda; kaynaştırma eğitimi uygulamalarını zorlaştıran faktörler; her eğitim kademesinde ve her okulda kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu, öğrencilerin tanılanma sürecinde aksaklıklar yaşandığı, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi öğrencileri için BEP hazırlama konusunda yeteri kadar çalışma olmadığından dolayı sıkıntı yaşadıkları, RAM'ların çok yoğun olması, kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin maddi yetersizliklerinin kaynaştırma uygulamalarında sıkıntılara neden olduğu belirtilmiştir.

Güzel (2014), kaynaştırma öğrencisi olan ilköğretim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunlarını belirlemeye yönelik çalışmasını İstanbul İli Beykoz İlçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan 206 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında okulun fiziksel yapısının yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara eşit olarak dağıtılmaması, BEP planının yapılmaması ya da öğretmenin BEP planı hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, hizmet içi eğitimin yetersizliği, rehberlik çalışmaları ve okuldaki kaynaştırma eğitimi için yapılması gereken diğer çalışmaların eksik olması, ailelerle gerekli iletişim halinde olunmaması ve ailelerin çocukları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, okulda kaynaştırma eğitimi için gerekli olan çalışmaların tam olarak yapılmaması ve okul idarecilerinin gerekli kolaylığı ve donanımı sağlayamaması problemleriyle karşılaştığı ortaya çıkmıştır.

Yakar Tık (2015), çalışmasında kaynaştırma eğitimi sınıfında normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaygı düzeylerini incelemiştir. Tarama modelindeki araştırmasında 30 ilkokuldan 1063 veli örnekleme oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak "Spielberger Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri" ve "Ailelere İlişkin Demografik Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda normal gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerin; eğitim durumuna, çocuk sayısına ve daha önce özel gereksinimli öğrenci ile karşılaşmış karşılaşmamalarına göre kaygı düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu ancak cinsiyete, yaşa, kaynaştırma eğitimi hakkında bilgilendirilmeye, kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlara göre ise kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Toy (2015) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerini karşılaştırmıştır. 340 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilen çalışmada Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Çapa ve arkadaşları (2005) tarafından uyarlanan “Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının yüksek olduğu, bu inançlarının cinsiyet, öğrenci sayısı, kaynaştırma öğrencisinin varlığı ve özel eğitim ile ilgili eğitim alma durumlarına göre farklılaştığı belirlenmiştir.

Akalın (2015) çalışmasında, kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüş ve gereksinimlerini araştırmıştır. Araştırmaya 6 sınıf öğretmeni katılmış, verilerin sağlanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kaynaştırma eğitime tabi öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin uygulamalara ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları, sınıf yönetiminde sorunlar yaşadıkları saptanmıştır.

İşcan ve arkadaşları (2015) çalışmalarında, normal gelişim gösteren çocukların yetersizliği olan akranlarına yönelik tutumlarını incelemiştir. Elde edilen veriler sonucunda, normal gelişim gösteren öğrencilerin yetersizliği olan yaşlılarına yönelik tutumlarında cinsiyete, yaşa, anne-babanın eğitim durumuna ve sınıfında kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunma durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Gümüş (2015), araştırmasında ilkökul ve ortaokul düzeyinde kaynaştırma eğitimi gören öğrencilere karşı normal gelişim gösteren akranlarının tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, iki ortaokul ve iki ilkökulda sınıflarında kaynaştırma uygulaması olan ve normal gelişim gösteren 1330 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Cinsiyet, sınıf düzeyi, baba eğitim durumu değişkenlerinin, normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine karşı tutumlarında anlamlı bir farklılığa yol açtığı; ancak anne eğitim durumu, ailedeki birey sayısı, ekonomik durum, ailede veya yakın çevrede engelli birey bulunması değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılığın bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yaralı (2015), özel gereksinimli bireylere yönelik öğretmen adaylarının tutumlarını incelediği araştırmasını; 209 öğretmen adayı ile kendisi tarafından geliştirilen “Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutum Ölçeği” ile gerçekleştirmiştir. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının tutumları üzerinde; sadece cinsiyet ve yakın çevresinde bulunan özel gereksinimli birey türünün bir boyutunda önemli bir etkisi olurken diğer değişkenlerde ise anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Anılan ve Kayacan (2015), sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma eğitimini incelemiştir. Örnekleme kaynaştırma eğitimine tabi öğrencisi bulunan 10 sınıf öğretmeni oluştururken, verileri elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin eğitim almadıkları, sınıf yönetimini sağlamada sorunlar yaşadıkları, kaynaştırma eğitime karşı olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Yılmaz (2015), araştırmasında Eskişehir ili Tepebaşı ilçesinde bir ilkokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. 17 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun sorularla görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin özel eğitim gereksinimli öğrencilerin eğitimi ile ilgili bilgi sahibi oldukları fakat bilgilerin güncellenmesi amacıyla uygulamalı hizmet içi eğitim kurslarına gereksinim duydukları belirlenmiştir. Sınıf mevcutlarının özel eğitim gereksinimli öğrencilere göre düzenlenmemesi, eğitsel değerlendirme, tanılama ve yerleştirmede problemlerin olması, süreç içerisindeki kişilerin yeterince bilgilendirilmemesi, velilerin çocuklarının özel durumlarını kabul etmemeleri, normal öğrencilerin özel eğitim gereksinimli öğrencilere karşı olumsuz tutum ve davranışlar sergilemeleri özel gereksinimli öğrencilerin eğitim sürecinde yaşanan sıkıntılar olarak ortaya konmuştur. BEP ile ilgili genel olarak bilgi sahibi olduğu, BEP geliştirme sürecinde yapılması gereken çalışmaların yapıldığı, rehberlik servisi ve okul idaresinden gerekli desteğin sağlandığı ortaya çıkmıştır.

Demir (2015), kaynaştırma eğitiminin uygulanmasında karşılaşılan sorunların değerlendirilmesine yönelik olarak gerçekleştirdiği çalışmasını Hatay ili merkezinde bulunan ilkokullarda görev alan 30 sınıf öğretmeni, 18 okul yöneticisi, 30 öğrenci ve 25 öğrenci velisi ile “yarı yapılandırılmış görüşme tekniği” kullanarak gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda, kaynaştırma uygulamalarında araç-gereç imkanının yetersizliği, fiziksel mekanların elverişsizliği, kaynaştırma öğrencisiyle ilgilenirken diğer öğrencilerin ihmal edilmesi sorunları ile karşılaşıldığı belirlenmiştir. Fiziksel ortamın özel gereksinimli öğrenciler için hazırlanması, öğretmenin olumlu tutumlar sergilemesi, normal gelişim gösteren bireylerin empati yapmaları ise kaynaştırma eğitiminde başarı sağlayan etkenler olarak belirlenmiştir. Ayrıca kaynaştırma eğitiminde rol alan öğretmenin ilk olarak tarafsız ve objektif olması, öğrencinin sorunlarıyla yakından ilgilenmesi, öğrenciye karşı güven duygusunun olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Niyazibeyoğlu (2015), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi amacı ile tarama modelinde betimsel bir araştırma yapmıştır.

Araştırma İstanbul / Arnavutköy’ deki 317 sınıf öğretmeni ile Beylikdüzü ilçesindeki 210 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada; Arnavutköy ve Beylikdüzü ilçelerindeki sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları karşılaştırılmalı olarak incelenmiş, sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri, sınıftaki kaynaştırma öğrencisi sayısı, kaynaştırma öğrencileri ile ilgili olarak bilimsel açıdan yeterli olması, kaynaştırma ile ilgili yönetmelik bilgisi, kaynaştırma eğitimiyle ilgili kurs seminer vb. faaliyetlere katılması gibi değişkenler ile kaynaştırma öğrencilerine yönelik, sınıf öğretmenlerinin tutumlarının farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve Antonak ve Larivee (1995) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlama çalışmaları Kırcaali-İftar (1996) tarafından yapılan “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları ile yaş, cinsiyet, medeni hal, çocuk sayısı, mesleki kıdem, okuttuğu sınıf ve kaynaştırma öğrenci sayısına göre aralarında farklılaşmanın olmadığı; buna karşın kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutum ile ilçeler arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür.

Pamuk (2016) çalışmasını sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere İzmir ili Buca ilçesinde bulunan ve seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen 13 resmi ilkokuldaki 308 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek üzere Yılmaz (2014) tarafından geliştirilen “Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda; kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan öğretmenlerin düşüncelerinin birbirlerine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı, kaynaştırma konusunda eğitim alan öğretmenlerin almayanlara göre daha olumlu görüş belirttikleri, sınıf mevcudunun kalabalık olmasının anlamlı farklılık yaratmayan bir değişken olduğu, öğretmenlerin cinsiyetlerinin ve kıdemlerinin kaynaştırma eğitimi üzerine görüşlerinde etkisi olmadığı, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ve bulunmayan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, ailede engelli birey bulunma durumunun öğretmen görüşlerinde bir farklılık yaratmadığı, öğretmenlerin yaşlarına göre kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinde de farklılaşma olduğu, aileden yeterince destek görülemediği, kaynaştırma eğitimi programının uygulamada yaşanan zorluklar nedeniyle amacına ulaşamadığı, kaynaştırma öğrencilerine yeterince gözlem yapılmadan rapor verildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kara (2016), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemek ve daha etkili bir kaynaştırma eğitimi

yürütülebilmesi için öneriler geliştirebilmek amacıyla yaptığı çalışmasını, 2014-2015 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki üç resmi ilkokulda görevli 40 sınıf öğretmenin katılımıyla, görüşme tekniği kullanarak gerçekleştirmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Öğretmen Bilgi Formu” ve “Görüşme Soruları” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin yetersizlik türlerinin sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutum geliştirmelerinde etkili olduğu, okul ve sınıfın fiziki şartlarının, sınıf mevcutlarının, kaynaştırma eğitimi sürecindeki tüm ilgililerin desteğinin sınıf öğretmenin iş yükünü hafiflettiği ve motivasyonunu arttırdığı, konu hakkında bilgi sahibi olan sınıf öğretmenlerinin, olmayanlara göre özel gereksinimli öğrencilere daha olumlu tutumlarla yaklaştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.3.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Nancy (1983) yaptığı araştırmada, hafif düzeyde engelli öğrencilerle, normal gelişim gösteren öğrencilerin aynı sınıfta eğitim görmelerinin kaynaştırma öğrencisi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinin, kendilerine özel hazırlanan BEP sayesinde verilen konuları kavradıkları, arkadaşlarıyla olumlu iletişim kurma becerilerini geliştirdikleri gözlenmiştir. Ayrıca kaynaştırma öğrencileri için iyi hazırlanmış sınıf ortamında normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada eğitim görmesinin, karşılıklı etkileşim yoluyla olumlu davranış kazanmalarında etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin akran öğrencilerle aynı sınıfta ders almaları durumunda, öğrencilerin olumsuz davranışlarının değiştiği ve akademik başarısının da olumlu yönde arttığı gözlemlenmiştir.

Deborah ve Smith (1992), özel gereksinimli çocukların kaynaştırma uygulamalarında ne tür engellerle karşılaştıklarını belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada müdür, ailelerle ve öğretmenlerden oluşan 278 kişiye ulaşılmıştır. %53 oranında geri dönüşün olduğu çalışmada, yapılan geri dönüşler kaynaştırma programında yer almama konusundaki nedenlere göre 8 grup altında toplanmıştır. En yüksek grupları personellerin eğitim durumları ve standartları, değerler maddi boyut ve davranışlar da yüksek gruplardan birisi olmuştur. Bu konudaki cevaplar çok fazla sayıda alt grup oluşturmuştur. Örneğin, Head Start programındaki tüm aileler ve idareciler uygulamaları sorun olarak düşünürken, çocuk bakıcıları yöneticileri ve özel eğitim eyalet yöneticilerinin yarısından fazlası sorun olmadığını belirtmişlerdir. Araştırmada, öğretmenlerin hazırlanmaması, dikkatsizlik özel gereksinimli öğrencilerin daha düşük kalitede eğitim alacaklarının düşünülmesi ve iletişim, işbirliği ve saygı konularında sorunlar yaşandığı belirlenmiştir.

Janney, Snell, Beers ve Raynes (1995), orta ve ileri derecede zihin özürlü öğrencilerin kaynaştırıldığı 10 okuldaki özel ve normal eğitim öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin, kaynaştırmaya ilişkin önerilerini almak amacıyla görüşmeler yapmışlardır. 53 öğretmenle yapılan 30–90 dakikalık yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses kaydı alınan çalışmada, dökümleri yapılan veriler her bir görüşmeci tarafından gözden geçirilerek doğrulanmıştır. Araştırmanın sonucunda iki başarı teması ve 15 öneri teması ortaya çıkmıştır. Başarıya ilişkin sonuçlara bakıldığında, kendileriyle görüşülenlerin, bir tanesi hariç tümünün, okullarındaki kaynaştırma uygulamasını başarılı bulduklarını belirttikleri görülmüştür. Öğretmenler kendilerine sağlanabilecek her türlü destek hizmeti, kendilerine fazladan bir iş yükü getirmemesi şartıyla kabul edeceklerini belirtmişlerdir. Önerilere ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise, önerilerin bölge yöneticilerine, okul yöneticilerine, özel eğitim öğretmenlerine ve normal eğitim öğretmenlerine yönelik öneriler olarak kategorilere ayrıldığı görülmektedir. Bölge yöneticilerine yönelik olan öneriler arasında, önceden planlanan etkinliklerin uygulayıcılara yaptırılmasından çok, birlikte karar verilerek etkinliklerin planlanması önerisi yer almaktadır.

Banerji ve Dailey (1995), çalışmasında kaynaştırma eğitiminin sonuçları hakkında engelli öğrencilerin etkili öğretimle öğrenebildikleri, akademik gelişim gösterdiklerini ve karşılaştırılabilir bir gelişim gösterdiklerini ayrıca motivasyonlarında ve kendilerine saygı duymalarında da belirli mesafeler kat ettiklerini göstermiştir, bu gelişmeleri öğretmenler ve ailelerde de görmüşlerdir.

Jobe, Rust ve Brissie (1996), öğretmenlerin özel eğitim konulu hizmet içi eğitimlere katılma ve özel eğitim öğrencileriyle çalışma durumlarına göre kaynaştırma eğitimine yaklaşımlarını incelemişlerdir. Araştırmanın verilerini toplamak için, Antonak ve Larivee (1995) tarafından geliştirilen “Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin normal eğitim sınıflarında eğitim görmelerine dair orta düzeyde tutum geliştirdikleri, kaynaştırma eğitimi verme durumları ve hizmet içi eğitimlere katılma durumlarının ise olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Morce (1996), araştırmasında “Özel eğitim öğrencileri kaynaştırılarak eğitim alabilirler mi?” sorusuna cevap aramıştır. Araştırma sonucunda kaynak odada yarı zamanlı eğitim alan çocukların, özellikle tenffüs ve yemek saatlerinde, akranlarıyla bir arada olmaları durumunda, davranışlarının daha olumlu yönde geliştiği belirlenmiştir.

Barrafato (1998), öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim ve planlamanın, ailelerin ve öğretmenlerin yaklaşımlarının okul dernekleri gibi destekleyici faktörlerin okul öncesi

eğitimde kaynaştırma uygulamalarına olan etkilerini araştırmak için bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda, özel gereksinimli çocukların diğer çocuklarla sosyal yönden kaynaştığı ve çevrelerine uyum sağladıkları belirlenmiştir.

Holahan ve Costenbader (2000), yaptıkları çalışmada, okulöncesi eğitimde kaynaştırma eğitimine alınan özel gereksinimli çocukların, sosyal gelişimlerinin etkilenme düzeylerini araştırmışlardır. Çalışmanın amacı doğrultusunda aynı yaşta, cinsiyette ve ortak yaşantılardan gelen 15 çift çocuk örnekleme oluşturmuştur. Kaynaştırma eğitimi için sunulan ortamlarda, sosyal ve duygusal yönden düşük performans sergileyen çocuklar nispeten yüksek performans sergileyen çocuklardan daha düşük performans sergiledikleri saptanmıştır. Ayrıca, okula devam süresinin çocuklardaki gelişimsel etkileri incelenmiştir. Okula tam gün devam eden çocukların, yarım gün devam eden çocuklardan daha fazla gelişim gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Praisner (2000), kaynaştırma uygulamalarında okul müdürlerinin etkileri; bu etkilerin deneyimler ve uygulamalarla ilişkisini belirlemek amacıyla 408 okul yöneticisini örnekleme olarak bir araştırma yapmıştır. Araştırma, olumlu tutum sergileyen ve olumlu deneyim yaşayan okul müdürlerinin, olumsuz tutum sergileyen okul müdürlerine göre kaynaştırma uygulamasına olumlu etki yaptıkları sonucunu vermiştir.

Avramidis ve Norwich (2002), öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine karşı tutumlarını, kaynaştırma eğitimini kabullenme düzeylerini, kaynaştırma öğrencilerinin gereksinimlerini belirlemek için yaptıkları araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine karşı olumlu tutuma sahip olduklarını belirlemiş, ancak kaynaştırma uygulamalarını kabullenmeleri konusunda net verilere ulaşamamışlardır. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin geliştirdikleri tutumlar üzerinde kaynaştırma eğitimi verebilecekleri bir eğitim ortamına sahip olmalarının, yeterli desteği görememelerinin ve çevresel faktörlerin etkili olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Okagaki, Diamond, Kontos & Hestenes (2002), yaptıkları araştırmada farklı gelişme dönemlerindeki 36 özel gereksinimli çocuğun aileleri ile görüşmeler yaparak ailelerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını ve beklentilerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, aileler kendi çocuklarının normal gelişim gösteren çocuklarla oyun oynamalarının çocuklarının sosyalleşmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Lindsay (2007), “Kaynaştırma Veya Bütünleştirme Eğitiminin Eğitsel Psikolojisi Ve Etkileri” konulu bir çalışma yapmıştır. Araştırmada temel konusu; bütünleştirme eğitimidir ve bütünleştirme eğitiminin daha yararlı olup olmadığıdır. Bu çalışma bütünleştirme eğitiminin daha etkili olduğuna odaklanmaktadır. Araştırma

bütünleştirmenin olumlu sonuçları olduğunu kesin bir şekilde ispatlamamıştır. Çünkü uygun çalışmalarda kanıt eksikliği vardır, değişkenlerden ve kanıt eksikliğinden dolayı belli bir neticeye ulaşamamış, bu yüzden de sonuç kısmı açık bırakılmıştır.

Tracie (2009) çalışmasında, ağır derecede engelli öğrencilere yönelik öğretmen tutumlarında; öğrencinin engel derecesinin, öğretmenin kişisel özelliklerinin ve daha önce ağır engele sahip öğrencilerle çalışma durumlarının etkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma 113 öğretmenle gerçekleştirilmiş, “Engelli Bireylere Yönelik Öğretmen Tutumları” anketi kullanılmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin engel durumlarının derecesinin öğretmenin tutumu üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

McKay’in (2012), araştırmasında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemeye çalışmıştır. 661 öğretmenin görüşlerini belirlemek için tutum anketi uygulanmıştır. Araştırmada, özrün türü ve derecesinin, okulun konumu ve fiziki şartlarının ve okul yönetiminin öğretmenin tutumları üzerinde etkili faktörler olduğu belirlenmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik olumlu tutumlar geliştirdiği ancak bu öğrencilerin eğitim ortamındaki normal öğrenciler tarafından dışlanabildikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümünde araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları, araştırma süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur. Bunlara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

İlkokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunları belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırma nitel ve nicel süreçlerin birlikte izlendiği bir araştırmadır. Bu nedenle “karma araştırma yöntemi” temele alınmıştır. Bununla birlikte karma araştırma yöntemlerinden olan “çeşitleme (triangulation) desen” tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmanın amacı ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemek olduğundan, araştırma nitel ve nicel desenleri bir arada harmanlayan karma model yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir çalışma ya da birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak tanımlanır (Creswell, 2003; Tashakkori ve Teddlie, 1998; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004, Akt: Baki ve Gökçek, 2012). Kısaca, karma araştırmalar bir problemin çözümü için nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının, yöntem ve tekniklerinin birleştirilerek, problemin çözümünde daha etkili öneriler ortaya koymayı sağlayan bir araştırma yöntemi şeklinde tanımlanabilir (Baki ve Gökçek, 2012).

Nitel araştırmanın herkes tarafından kabul edilen bir tanımını ortaya koymak güçtür. Bunun sebebi ise “nitel araştırma” kavramının bir şemsiye kavram olarak kullanılmasından; yani birçok kavramı bir araya getirmesinden ve bu şemsiye altında yer alabilecek birçok kavramın değişik disiplinlerle yakından ilişkili olmasından kaynaklanmaktadır. Her ne kadar tüm bu yönelimleri, yöntemleri, süreçleri ve özellikleri kapsayan bir tanım yapmak güç ise de “nitel araştırma” gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmada “çeşitleme (triangulation) deseni” benimsenmiştir. “Birleşik desen ya da eş zamanlı (concurrent ya da parallel) desen olarak da ifade edilmektedir. Karma yöntemde en sık kullanılan desenlerden birisidir. Bu desenin amacı nitel ve nicel

yöntemleri birlikte kullanmak, elde edilen verileri çeşitlendirmek, karşılaştırmak, bütünleştirmek ve farklı ancak araştırma soruları ile doğrudan bağlantılı veriler elde etmektir. Bu desende nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılarak bir yöntemin zayıf yanlarının diğerinin güçlü yönleri ile tamamlanması amaçlanmaktadır. Bu yaklaşımla yapılan araştırmalarda nitel ve nicel yöntemler eşit ağırlığa sahiptir. Yani bir yöntem göre diğer yöntem ikincil konumda değildir. Bu çerçevede araştırma soruları her iki yöntemi eşit oranda yansıtır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Nitel araştırmada en yaygın olarak kullanılan üç tür veri toplama yöntemi vardır; görüşme (odak grup görüşmesi dâhil), gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesi. Örneğin görüşme yöntemi, kullanılan aracın özelliğine göre açık uçlu ve yapılandırılmış, görüşülen kişi sayısına göre bireysel ya da odak grup, araştırmacının konumuna göre katılımcı ve katılımcı olmayan gibi alt gruplara ayırmak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bu araştırmanın nitel boyutundaki verileri elde etmek için “görüşme tekniği” kullanılmıştır. Görüşmeler sırasında yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunu gerçekleştirmek için “survey (tarama)” yönteminden yararlanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005). Araştırma yapılan okullardaki öğretmenlerin görüşlerine başvurularak, bununla ilgili bir ölçek geliştirilmiştir. Ayrıca geniş bir literatür taraması yapılarak araştırmanın amacı çerçevesinde kavramsal yapının kuramsal temele dayalı olarak ortaya konulmasına ve var olan durumun betimlenmesine çalışılmıştır. Araştırma bulguları, ilgili literatürün taranması, ölçeğe ve görüşme formuna dayalı verilerden oluşmaktadır.

3.2. Evren Örneklem

Bu araştırmada tam zamanlı kaynaştırma yapan ilkököl öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evreni, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İzmir il merkezinde ilkökullarda görev yapmakta olan, sınıf öğretmenlerinden (2, 3, 4. sınıflarda görev yapmakta olan) oluşmaktadır. Örneklem belirlemede “tabakalı örnekleme yöntemine” başvurulmuştur. Tabakalı örnekleme nicel araştırmalarda sık kullanılan bir yöntemdir. Tabaka örnekleme, sınırları saptanmış bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılır. Burada önemli olan, evreni kendi içinde saf ve benzeşik bir olgu olarak kabul etmek yerine, evren içindeki alt tabakaların varlığından yola çıkarak örneklem üzerinde çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırma

İzmir ilinin Konak, Gaziemir, Buca, Narlıdere ve Balçova ilçelerinden elde edilmiştir. İzmir Milli Eğitim Müdürlüğünden 2014-2015 eğitim öğretim yılına ilişkin olarak tam zamanlı kaynaştırma öğrencisi bulunan tüm okulların listesi alınmıştır. Konak, Gaziemir, Buca, Narlıdere ve Balçova ilçelerinin her birinden 9 okul tespit edilmiş ve geliştirilen ölçek, bu bölgelerde bulunan 45 okulda görev yapan 357 sınıf öğretmenine (Kadın=275, Erkek= 82) uygulanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunu gerçekleştirmek için de ölçek uygulanan öğretmenler arasından gönüllü olan 55 katılımcı (Kadın=39; Erkek=16) ile görüşme yapılmıştır. Böylece nicel ve nitel veriler eş zamanlı bir şekilde elde edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel verilerin elde edilmesinde “*Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL)*” kullanılmıştır. Nitel verilerin elde edilmesinde ise yine bu çalışma için geliştirilmiş olan “yarı yapılandırılmış görüşme formundan” yararlanılmıştır.

3.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL)

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen ve ilkokullarda kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan “*Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL)*” kullanılmıştır.

Araştırma için öncelikle literatür taraması yapılmış, kaynaştırma eğitimiyle ilgili tezler, makaleler, kitaplar, geliştirilmiş ölçekler, kanuni dayanaklar, kaynaştırma eğitiminde planlama ve uygulama sürecine ilişkin alan yazın incelenmiştir. Diğer taraftan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini tespit etmek için yönelik açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Oluşturulan bu sorular yaklaşık 37 katılımcıya yöneltilmiş elde edilen yanıtlar ve alan yazın taramasından ortaya çıkan bilgiler ışığında kaynaştırma sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin ifadeler tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan bu çalışma sonucunda 63 yargı ifadesi içeren madde havuzu oluşturulmuştur. Ortaya çıkan maddelerin kapsam geçerliliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuş ve alanında uzman temel eğitim ve özel eğitim bölümlerinde görev yapan 8 öğretim elemanının, 2 psikolojik danışma ve rehberlik öğretmenin ve 4 sınıf öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Uzmanların önerileri ve ışığında ölçek uygulanabilirlik, kullanılan dil ve ifadeler bakımından yeniden gözden geçirilmiş bazı maddeler yeniden düzenlenmiş bazıları ise tamamen çıkarılmıştır.

Likert tipi ölçek özelliği taşıyan ve beşli derecelendirme kullanılarak oluşturulan ölçekte, öğretmenlerin bu yargılara ilişkin katılma düzeylerini belirlemek için " *Katılmıyorum=1, Pek Katılmıyorum=2, Orta Düzeyde Katılıyorum=3, Genel Olarak Katılıyorum=4, Katılıyorum=5*" şeklinde seçenekler oluşturulmuştur. Diğer taraftan sınıf öğretmenlerinin bireysel özelliklerini tespit etmeye yönelik olarak demografik sorular tespit edilmiştir. Bu bölüm öğretmenin cinsiyeti, meslekteki kıdemi, okuttuğu sınıf, mezun olduğu okul türü, kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim durumu, görev yaptığı yer ve sınıfındaki kaynaştırma yoluyla eğitim alan kaç öğrenci olduğu ile ilgili bilgileri toplamak için düzenlenmiş olan sorulardan oluşmaktadır. Pilot uygulama öncesinde ölçek kişisel bilgiler formu ve 59 madde bir araya getirilerek oluşturulmuştur.

SÖKEL' in deneme uygulaması Denizli ili merkezinde ve ilçelerinde yer alan, MEB'e bağlı ilkokulların 2. 3. ve 4. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin pilot çalışması için, Denizli Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmış ve daha sonra uygulamaya geçilmiştir. *SÖKEL* ilk aşamada 308 sınıf öğretmenine uygulanmış ancak yapılan kontrollerde hatalı ya da eksik doldurulduğu tespit edilen 8 ölçek değerlendirme dışı bırakılmıştır. Yapılan bu elemelerden sonra 300 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

Tablo 3.1.

Çalışma Grubunun İlişkin Betimsel İstatistikleri

Cinsiyet	F	%
Kadın	154	51,3
Erkek	146	48,7
Toplam	300	100

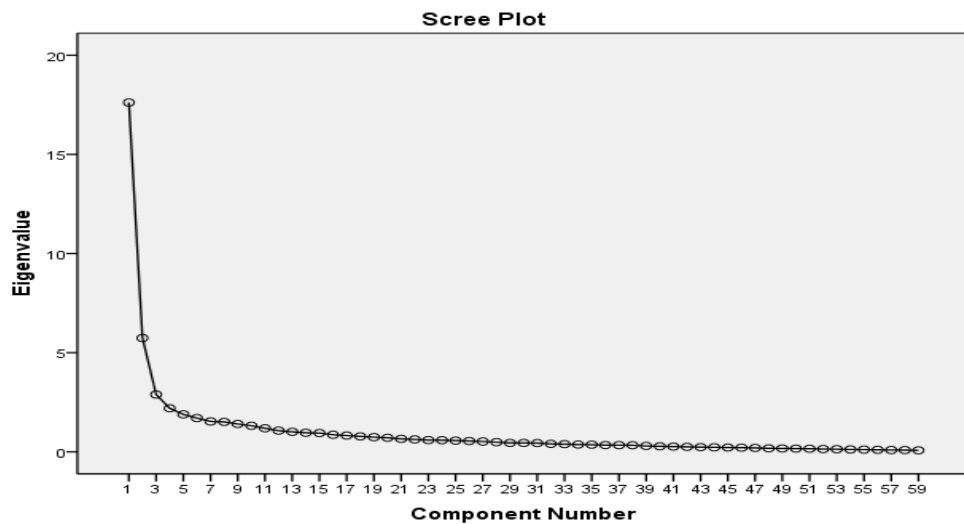
Tablo 3.1.'de de görüldüğü gibi örnekleme oluşturan öğretmenlerin 154'ü kadın (%51,3), 146'sı ise erkektir (%48,7). Deneme çalışması toplamda 300 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir.

"*Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği*"nin yapı geçerliliğini belirlemek için varimax döndürme ve temel bileşenler analizi kullanılarak Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Analizlerde faktör yük değeri katsayısı 0,40 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin iki boyutları ve tümü için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır.

SÖKEL'in deneme çalışmasından elde edilen verilere, faktör analizi uygulanmadan önce, bu analizin uygulanmasının mümkün olup olmadığı araştırılmıştır.

Bunun için *KMO* (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri referans olarak alınmıştır (Eroğlu ve Kalaycı, 2008). *SÖKEL*'in ilk analiz sonuçlarına göre ölçeğin *KMO* değeri 0,886 bulunmuştur. *KMO* katsayısı 1'e yaklaştıkça verilerin analize uygun olduğu, 1 olmasında ise mükemmel bir uyum olduğu anlamına gelir. Verilerin faktör analizine uygunluğu için *KMO* katsayısının en azından 0,60'dan yüksek olması beklenir. Bu çalışmada elde edilen değere göre örneklemin yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

Barlett Sphericity testi, verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilir istatistiksel bir tekniktir. Bu test sonucunda elde edilen chi-square test istatistiğinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir (Eroğlu, Kalaycı, 2008). Elde edilen veriler, Bartlett Küresellik Testi (Bartlett test of Sphericity) değeri ile incelenmiştir. Çalışmanın verilerine uygulanan Bartlett Küresellik Testi sonucuna göre Approx Chi-Square=12308,225 olarak bulunmuştur. Bartlett küresellik testinin sonucu 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($p=0,000$). Bartlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2012). Buna göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Uygulama sonunda elde edilen verilere döndürülmüş faktör çözümlemesi yapılmıştır. Faktör yük değeri 0.40'ın altında olan 13 madde elenerek kalan maddelerle ölçek oluşturulmuştur. Ölçekteki maddelerin tek boyutta toplandığı görülmüştür. Scree Plot çizimi incelemeleri yapılmış ve buna ilişkin veriler Şekil 3.1.'de sunulmuştur.



Şekil 3.1. Ölçeğin Scree Plot grafiği

Şekil 3.1.'de de görüldüğü üzere Scree Plot çiziminde bir noktada kırılma olduğu eğrinin yaklaşık olarak aynı doğrultuda ilerleme gösterdiği belirlenmiştir. Elde edilen bu veriler ışığında ölçeğin tek boyut olduğu görülmüştür. Yapılan faktör analizine göre

SÖKEL' de yer alan maddelerin faktör yük değerleri, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.2.

“Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL)” Maddelerinin Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları, Madde Ölçek Korelasyonlarına İlişkin Değerler

Madde No	Maddeler	Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri	\bar{X}	Ss	Madde Ölçek Korelasyonu
25.	Kaynaştırma uygulaması sınıf içinde (Kurallara uyma, motivasyon ve düzeni sağlama, istenmeyen davranışların önüne geçme vb.) disiplin sorunlarına neden olmaktadır.	,78	3,62	1,34	,71
24.	Kaynaştırma eğitimi sınıf hakimiyetimi azaltmaktadır.	,77	3,53	1,35	,69
14.	Diğer öğrencilerimle ilgilenirken kaynaştırma öğrencisine yeterince zaman ayırmakta zorlanırım..	,75	3,48	1,32	,60
26.	Normal gelişim gösteren öğrenciler etkinlikler sırasında kaynaştırma öğrencileriyle aynı grupta olmak istememektedir.	,74	3,83	1,23	,67
6.	Veliler öğretmenin kaynaştırma öğrencisiyle yeterince ilgilenmediğini düşünmektedir.	,73	3,41	1,15	,60
34.	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle aynı sırada oturmak istememektedir.	,71	3,54	1,21	,65
4.	Kaynaştırma öğrencisi sınıf içinde birçok etkinliğe katılmadığından eğitimin dışında kalmaktadır.	,69	3,42	1,20	,54
11.	Kaynaştırma öğrencisiyle iletişim kurarken iç dünyasını anlamakta ve tepkilerini kestirmekte zorlanırım.	,69	3,54	1,27	,51
27.	Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere yönelik kazanımları ölçme ve değerlendirme konusunda zorlanmaktayım.	,68	3,68	1,11	,54
40.	Kaynaştırma öğrencileri normal gelişim gösteren öğrencilere fiziksel olarak zarar verebilmektedir.	,67	3,56	1,13	,50
12.	Kaynaştırma öğrencisi ders sırasında normal gelişim gösteren öğrencilerin dikkatini dağıtmaktadır.	,66	3,24	1,25	,43
10.	Veliler kaynaştırma öğrencisinin durumunu kabullenmekte güçlük çekmektedirler.	,65	3,26	1,45	,56
33.	Kaynaştırma uygulaması sırasında kaynaştırma öğrencilerinin velileri diğer öğrencilerin velileriyle sorunlar yaşamaktadır.	,64	3,66	1,25	,54
35.	Okul yönetimi, veli-öğretmen işbirliğini sağlamada destek uygulamalar yapmaktadır.	,63	3,30	1,14	,46
44.	Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini sağlamaktadır.	-,63	2,52	1,22	,53
38.	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencisine ayrıcalıklı ve özel davranıldığını düşünmektedirler.	-,62	2,92	1,19	,53
9.	Kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısını arttırmaktadır.	,62	3,30	1,19	,43
49.	Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerde sağlıklı olmanın önemli olduğu bilincini geliştirir.	,61	2,90	1,25	0,47
53.	Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerde sağlıklı olmanın önemli olduğu bilincini geliştirir.	,61	3,12	1,20	,62

(devamı arkadadır)

Tablo 3.2. (devamı)

“Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL)” Maddelerinin Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları, Madde Ölçek Korelasyonlarına İlişkin Değerler

Madde No	Maddeler	Varimax Döndürülmüş Faktör	\bar{X}	Ss	Madde Ölçek Korelasyonu
3.	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerini kabullenmektedir.	,61	2,95	1,22	,54
5.	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle eşyalarını, araç gereçlerini paylaşarak yardımlaşmayı öğrenmektedir.	,60	3,05	1,22	,60
15.	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarına MEB’in eğitim programlarında yeterince yer verilmemektedir.	,60	3,81	1,12	,41
8.	Kaynaştırma öğrencisi iç dünyası, endişeleri vb. sebeplerle sınıfa uyum sorunları yaşamaktadır.	,60	3,84	1,07	,44
42.	Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenler süreç boyunca (planlama, uygulama, değerlendirme) okul idaresi tarafından düzenli şekilde takip edilmektedir.	,60	2,54	1,14	,46
55.	Kaynaştırma eğitimi, normal öğrencilerin sabırlı olmayı öğrenmesine katkı sağlamaktadır.	,59	2,83	1,13	,59
45	Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin kendisini “öteki” hissetmesini engeller.	,59	2,95	1,19	,59
1.	Kaynaştırma eğitimi sınıftaki diğer çocukları akademik açıdan olumlu etkilemektedir.	,59	2,36	1,18	,43
39.	Kaynaştırma uygulamasında okul idaresinden gerekli desteği almaktayım.	,59	2,61	1,22	,54
52.	Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerin hayattaki en önemli şeyin akademik başarı olmadığına farkına varmasını sağlar.	,57	2,90	1,25	,55
18.	Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olarak öğretmenlerin aldığı eğitim ve seminerler teorikte kalmaktadır.	,55	3,87	1,17	,53
2.	Normal gelişim gösteren öğrenciler, kaynaştırma öğrencilerini küçük görmektedir.	,51	3,21	1,14	,42
7.	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerine acımaktadır.	,51	3,28	1,07	,47
37.	Kaynaştırma uygulamasında velinin ekonomik durumu çocuğun sosyalleşmesinde etkilidir.	,51	3,82	1,15	,42
41.	Okul idaresi kaynaştırma uygulamaları için gerekli fiziki ortamı (engelli yolları, eğitim materyalleri vb.) hazırlamada gerekli özeni göstermektedir.	,50	2,61	1,15	,47
20.	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında araç gereç eksiklikleri vardır.	,48	3,82	1,21	,45
28.	Kaynaştırma öğrencisi benimle iletişim kurarken ailesinin bana yönelik bakış açısından etkilenmektedir	,48	3,40	1,12	,27
17.	Kaynaştırma uygulamalarında Rehberlik Araştırma Merkezi’ni (RAM) destek ve rehberlik konusunda yeterli bulurum.	,47	2,20	1,18	,52
22.	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında personel eksikliği (yardımcı personel, özel eğitim öğretmeni) vardır.	,45	3,70	1,29	,33
19.	Sınıfın fiziksel donanımı kaynaştırma öğrencilerinin gereksinimlerine yanıt vermektedir.	,44	2,36	1,30	,38
57.	Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden ilave destek eğitimi alması sosyal başarısına katkı sağlamaktadır.	,64	3,31	1,23	,52
56.	Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin Rehabilitasyon Araştırma	,61	3,31	1,23	,45

(devamı arkadadır)

Tablo 3.2. (devamı)

“Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL)”
Maddelerinin Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları, Madde Ölçek Korelasyonlarına İlişkin Değerler

Madde No	Maddeler	Varimax Döndürülmüş Faktör	\bar{X}	Ss	Madde Ölçek Korelasyonu
58.	Merkezlerinden ilave destek eğitimi alması sınıf içindeki akademik başarısına katkı sağlamaktadır.	,60	3,94	,93	,59
59.	Öğretmenin kaynaştırma eğitimi mevzuatını bilme durumu eğitimden beklenen başarının artmasında etkilidir.	,58	3,95	,98	,46
36.	Okul idaresinin kaynaştırma eğitimi mevzuatını bilme durumu eğitimden beklenen başarının artmasında etkilidir.	,52	3,92	1,12	,445
46.	Kaynaştırma uygulamasında velinin ilgi düzeyi çocuğun sosyalleşmesini etkilemektedir.	,43	3,09	,97	,322
16.	Kaynaştırma uygulamaları kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren öğrencileri taklit ederek davranış geliştirmesini sağlar.	,54	2,29	1,25	,48

Tablo 3.2.’de de görüldüğü gibi ölçeğin en yüksek faktör yük değeri ,78; en düşük faktör yük değeri ise ,43’tür. Maddelerin aritmetik ortalaması ise 3,92 ile 2,20 arasında değişmektedir. Deneme çalışmasından elde edilen verilere Cronbach’s Alpha analizi yapılmış faktör analizinden önce bu değer 0,84 olduğu tespit edilmiştir. Yapılan analizlerle elenen 13 maddeden sonra ölçeğin yeni hali göz önüne alındığında Cronbach’s Alpha değerinin 0,87 olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin, alt ölçeklerinin belirlenmesi sonrasında, güvenilirlik çözümlemesi kapsamında Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve Guttman Split-half güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Splitt-half modeline göre yapılan güvenilirlik analizinde ölçek 23 ve 23 madde olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Birinci grubun Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı 0,88 ikinci grubun Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,79 olarak bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda ise iki grup arasındaki korelasyon katsayısı 0,66 olarak bulunmuştur. Yani iki grup arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki bulunmaktadır (Equal-lenth Spearman-Brown=0,239, Guttman Splitt-half=0,235, Unequal-lenth Spearman-Brown=0,239). Elde edilen veriler ışığında ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu söylemek mümkündür. Tek boyuttan oluşan *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeğinde (SÖKEL)* 46 madde yer almaktadır (SÖKEL’in son hali için BKZ. EK-2).

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmanın amacı doğrultusunda, sınıf öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ve kaynaştırma öğrencilerine ilişkin görüşleri ve bu süreçte yaşadıkları sorunlar belirlenmek istenmiştir. Konuya ilişkin olarak altı açık uçlu soru ve kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu ve açık uçlu sorunun bir araya getirilmesiyle oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü doğrultusunda yapılan düzeltmelerle forma son şekli verilmiş, toplam 14 soru ve kişisel bilgilerden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ortaya çıkmıştır (Görüşme formunun son hali için BKZ-EK-3).

3.4 Veri toplama Süreci

Deneme çalışmasına ilişkin veriler elde edilirken ölçeğin uygulaması bizzat araştırmacının kendisi tarafından yapılmıştır. Ölçek araştırmacının denetiminde ilkokullardaki öğretmenlere, ders saatleri dışında uygulanmıştır. Ölçeği uygulamadan önce araştırmanın amacı ve kullanılan ölçme araçlarının nasıl yanıtlanacağı konularında gerekli açıklamalar yapılmış, ölçekle ilgili katılımcılar tarafından yöneltilen sorular yanıtlanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunu gerçekleştirmek için de geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşmeler ölçeği dolduran öğretmenlerden gönüllü olanlarla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler yaklaşık olarak 20-30 dakika aralığında sürmüştür. Yapılan görüşmelerde, sorulara daha net yanıtların alınması için açıklamalara da yer verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri elde edildikten sonra açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin cinsiyete ve kaynaştırma eğitimi alma durumuna göre farklılığını test etmek amacıyla bağımsız gruplar için t-testi kullanılmıştır. Bu bölümde, alt problemler için geliştirilmiş olan “*Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği*” (SÖKEL) aracılığı ile yanıtlanmaya çalışılmıştır. SÖKEL aracılığı ile elde edilen verilerden yola çıkılarak istatistiksel çözümlenmeler yapılmış, tablolar oluşturulmuş, yorumlar ve açıklamalara yer verilmiştir.

SÖKEL’den elde edilen veriler SPSS.22 paket programı yardımıyla değerlendirilmiştir. Verilen normal dağılım gösterip göstermediğini kontrol etmek için Shapiro-Wilk uygulanmıştır. Shapiro-Wilk değeri ,863 olarak p değeri ise ,000 şeklinde elde edilmiştir. Yapılan normal dağılım analizinde verilerin normal dağılım göstermediği görülmüş ($p < 0,05$) ve parametrik olmayan analizler yapılmıştır. Frekans, yüzde ve standart

sapmalar alınmış, iki gruplu karşılaştırmalarda Man Whitney U-testi, ikiden fazla gruplu karşılaştırmalarda ise Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen nitel verilerin analizi için nitel araştırmada başvuru alan içerik analizine başvurulmuştur. Elde edilen nitel veri seti satır satır okunmuş ve bilgisayar ortamına aktarılmış ve katılımcıların ortak görüşleri doğrultusunda tablolar oluşturulmuştur. Tablolarda, görüşleri alınan öğretmenlerin frekansları ve kişisel bilgileri sunulmuştur. Araştırma verilerinden elde edilen yorumları desteklemek amacıyla alıntılara yer verilmiştir. Tablolara ilişkin olarak yapılan yorumları desteklemek amacıyla alıntılara yer verilmiştir. Alıntılarda katılımcıları tanıtan kısaltmalara da yer verilmiştir. Alıntılarda kullanılan kısaltmalar kadın (K), erkek (E), öğretmenin meslekte kaç yıl çalıştığı (1,2,3...yıl), kaçınıcı sınıf okuttuğu (2, 3, 4), mezun olduğu okul (Eğitim Fakültesi, Eğitim Yüksek Okulu vb), öğretmenin hizmet içi eğitim alıp almadığı Evet (E), Hayır (H), öğretmenin görev yaptığı yer Merkez (M), İlçe (İ), öğretmenin sınıfındaki kaynaştırma öğrencisinin sayısı (1,2, 3...), sıra numarası (1,2,3...) olarak ifade edilmiştir. Örneğin: (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemine yanıt vermek için *SÖKEL*’ den elde edilen puanların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, elde edilen bulgular Tablo 4.1.’de sunulmuştur.

Tablo 4.1.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimlerinin Ortalama ve Standart Sapmaları

Madde No	Madde	\bar{x}	SS	Düzyey
21	Kaynaştırma uygulaması sınıf içinde (Kurallara uyma, motivasyon ve düzeni sağlama, istenmeyen davranışların önüne geçme vb.) disiplin sorunlarına neden olmaktadır.	4,28	12,04	Katılıyorum
19	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında araç gereç eksiklikleri vardır.	4,17	1,08	Genel olarak katılıyorum
29	Kaynaştırma uygulamasında velinin ilgi düzeyi çocuğun sosyalleşmesini etkilemektedir.	4,15	1,09	Genel olarak katılıyorum
23	Diğer öğrencilerimle ilgilenirken kaynaştırma öğrencisine yeterince zaman ayıramıyorum.	4,12	0,99	Genel olarak katılıyorum
46	Okul idaresinin kaynaştırma eğitimi mevzuatını bilme durumu eğitimden beklenen başarının artmasında etkilidir.	4,08	1,09	Genel olarak katılıyorum
43	Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden ilave destek eğitimi alması sınıf içindeki akademik başarısına katkı sağlamaktadır.	4,05	1,16	Genel olarak katılıyorum
30	Kaynaştırma uygulamasında velinin ekonomik durumu çocuğun sosyalleşmesinde etkilidir.	4,03	1,17	Genel olarak katılıyorum
44	Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden ilave destek eğitimi alması sosyal başarısına katkı sağlamaktadır.	4,03	1,13	Genel olarak katılıyorum
17	Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olarak öğretmenlerin aldığı eğitim ve seminerler teorikte kalmaktadır.	4,03	1,08	Genel olarak katılıyorum
45	Öğretmenin kaynaştırma eğitimi mevzuatını bilme durumu eğitimden beklenen başarının artmasında etkilidir.	4,02	1,12	Genel olarak katılıyorum
20	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında personel eksikliği (yardımcı personel, özel eğitim öğretmeni) vardır.	4,01	1,34	Genel olarak katılıyorum
14	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarına MEB’in eğitim programlarında yeterince yer verilmemektedir.	3,98	1,19	Genel olarak katılıyorum
26	Veliler kaynaştırma öğrencisinin durumunu kabullenmekte güçlük çekmektedirler.	3,89	1,27	Genel olarak katılıyorum
8	Kaynaştırma öğrencisi iç dünyası, endişeleri vb. sebeplerle sınıfa uyum sorunları yaşamaktadır.	3,87	1,13	Genel olarak katılıyorum
10	Kaynaştırma öğrencisi ders sırasında normal gelişim gösteren öğrencilerin dikkatini dağıtmaktadır.	3,86	1,11	Genel olarak katılıyorum
5	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle eşyalarını, araç gereçlerini paylaşarak yardımlaşmayı öğrenmektedir.	3,81	1,12	Genel olarak katılıyorum
22	Kaynaştırma uygulaması sınıf içinde (Kurallara uyma, motivasyon ve düzeni sağlama, istenmeyen davranışların önüne geçme vb.) disiplin sorunlarına neden olmaktadır.	3,78	1,19	Genel olarak katılıyorum
11	Kaynaştırma öğrencisi sınıf içinde bir çok etkinliğe katılmadığından eğitimin dışında kalmaktadır.	3,67	1,20	Genel olarak katılıyorum
3	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerini kabullenmektedir.	3,65	1,14	Genel olarak katılıyorum

(devamı arkadadır)

Tablo 4.1. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimlerinin Ortalama ve Standart Sapmaları

Madde No	Madde	\bar{x}	SS	Düzye
31	Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini sağlamaktadır.	3,63	1,19	Genel olarak katılıyorum
13	Kaynaştırma uygulaması öğretim programının aksamasına neden olmaktadır.	3,52	1,25	Genel olarak katılıyorum
41	Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerde sağlıklı olmanın önemli olduğu bilincini geliştirir.	3,51	1,25	Genel olarak katılıyorum
33	Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere yönelik kazanımları ölçme ve değerlendirme konusunda zorlanmaktayım.	3,45	1,34	Genel olarak katılıyorum
24	Kaynaştırma öğrencisiyle iletişim kurarken iç dünyasını anlamakta ve tepkilerini kestirmekte zorlanıyorum.	3,45	1,24	Genel olarak katılıyorum
38	Kaynaştırma uygulamaları kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren öğrencileri taklit ederek davranış geliştirmesini sağlar.	3,44	1,19	Genel olarak katılıyorum
42	Kaynaştırma eğitimi, normal öğrencilerin sabırlı olmayı öğrenmesine katkı sağlamaktadır.	3,40	1,26	Genel olarak katılıyorum
40	Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerin hayattaki en önemli şeyin akademik başarı olmadığını farkına varmasını sağlar.	3,36	1,27	Genel olarak katılıyorum
28	Kaynaştırma uygulaması sırasında kaynaştırma öğrencilerinin velileri diğer öğrencilerin velileriyle sorunlar yaşamaktadır.	3,36	1,32	Genel olarak katılıyorum
37	Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin kendisini "öteki" hissetmesini engeller.	3,35	1,35	Genel olarak katılıyorum
25	Kaynaştırma öğrencisi benimle iletişim kurarken ailesinin bana yönelik bakış açısından etkileniyor.	3,30	1,30	Genel olarak katılıyorum
27	Veliler öğretmenin kaynaştırma öğrencisiyle yeterince ilgilenmediğini düşünmektedir.	3,28	1,41	Genel olarak katılıyorum
9	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencisine ayrıcalıklı ve özel davranıldığını düşünmektedirler.	3,27	1,32	Genel olarak katılıyorum
12	Kaynaştırma öğrencileri normal gelişim gösteren öğrencilere fiziksel olarak zarar verebilmektedir.	3,26	1,26	Genel olarak katılıyorum
32	Kaynaştırma uygulamasında okul idaresinden gerekli desteği alıyorum.	3,23	1,36	Genel olarak katılıyorum
35	Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenler süreç boyunca (planlama, uygulama, değerlendirme) okul idaresi tarafından düzenli şekilde takip edilmektedir.	3,21	1,34	Genel olarak katılıyorum
36	Okul yönetimi, veli-öğretmen işbirliğini sağlamada destek uygulamalar yapmaktadır.	3,16	1,31	Orta düzeyde katılıyorum
6	Normal gelişim gösteren öğrenciler etkinlikler sırasında kaynaştırma öğrencileriyle aynı grupta olmak istememektedir.	3,14	1,41	Orta düzeyde katılıyorum
34	Okul idaresi kaynaştırma uygulamaları için gerekli fiziki ortamı (engelli yolları, eğitim materyalleri vb.) hazırlamada gerekli özeni göstermektedir.	3,13	1,36	Orta düzeyde katılıyorum
39	Kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısını arttırmaktadır.	3,12	1,32	Orta düzeyde katılıyorum
2	Normal gelişim gösteren öğrenciler, kaynaştırma öğrencilerini küçük görmektedir.	3,01	1,34	Orta düzeyde katılıyorum
4	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle aynı sırada oturmak istememektedir.	2,96	1,40	Orta düzeyde katılıyorum
7	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerine acımaktadır.	2,96	1,32	Orta düzeyde katılıyorum
15	Okulun vermiş olduğu rehberlik hizmeti kaynaştırma uygulamalarında yeterlidir.	2,78	1,43	Orta düzeyde katılıyorum

(devamı arkadadır)

Tablo 4.1. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimlerinin Ortalama ve Standart Sapmaları

Madde No	Madde	\bar{x}	SS	Düzye
18	Sınıfın fiziksel donanımı kaynaştırma öğrencilerinin gereksinimlerine yanıt vermektedir.	2,41	1,44	Orta düzeyde katılıyorum
1	Kaynaştırma eğitimi sınıftaki diğer çocukları akademik açıdan olumlu etkilemektedir.	2,29	1,38	Orta düzeyde katılıyorum

Araştırmanın birinci alt problemini yanıtlamaya yönelik öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri doğrultusunda oluşturulan Tablo 4.1. incelendiğinde, öğretmenlerin ölçek maddelerinden hiçbirine “Katılmıyorum” ve “Pek Katılmıyorum” düzeylerinde yanıt vermedikleri, 21. Maddeye (Kaynaştırma uygulaması sınıf içinde kurallara uyma, motivasyon ve düzeni sağlama, istenmeyen davranışların önüne geçme vb.) disiplin sorunlarına neden olmaktadır.) katılımlarının “Katılıyorum” düzeyinde olduğu, ölçeğin diğer 45 maddesi için ise öğretmenlerin katılımlarının “Genel Olarak Katılıyorum” ve “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeylerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Tablo 4.1.’den elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında araç gereç eksikleri yaşadıkları, velinin ilgi düzeyinin çocuğun sosyalleşme düzeyini etkilediği, diğer öğrencilerle ilgilenirken kaynaştırma öğrencisine yeterince zaman ayıramadıkları, okul idaresinin ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi mevzuatını bilme durumunun eğitimden beklenen başarıyı arttırmada etkili olduğu, kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden ilave destek eğitimi almalarının öğrencinin akademik başarısına ve sosyalleşmesine katkı sağladığı, kaynaştırma uygulamasında velinin ekonomik durumunun çocuğun sosyalleşmesinde etkili olduğu, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olarak aldıkları eğitim ve seminerlerin teorikte kaldığı, okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında personele eksikliği olduğu, velilerin kaynaştırma öğrencilerinin durumunu kabullenmede güçlük yaşadıkları, kaynaştırma öğrencilerin çeşitli sebeplerle sınıfa uyum sorunları yaşadıkları, kaynaştırma öğrencilerinin ders sırasında normal gelişim gösteren öğrencilerin dikkatlerini dağıttıkları, normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencileriyle eşyalarını, araç gereçlerini paylaşarak yardımlaşmayı öğrendikleri, kaynaştırma uygulamasının sınıf içinde (kurallara uyma, motivasyon ve düzeni sağlama, istenmeyen davranışların önüne geçme vb.) disiplin sorunlarına neden olduğu, kaynaştırma öğrencisinin sınıf içinde bir çok etkinliğe katılmadığından eğitimin dışında kaldığı, normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerini kabullendikleri, kaynaştırma eğitiminin kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini

sağladığı, kaynaştırma uygulamasının öğretim programının aksamamasına neden olduğu, kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilerde sağlıklı olmanın önemli olduğu bilincini geliştirdiği, kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere yönelik kazanımları ölçme ve değerlendirme konusunda zorlandıkları, kaynaştırma öğrencisiyle iletişim kurarken iç dünyasını anlamakta ve tepkilerini kestirmekte zorlandıkları, kaynaştırma uygulamalarının kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren öğrencileri taklit ederek davranış geliştirmesini sağladığı, kaynaştırma eğitiminin, normal gelişim gösteren öğrencilerin sabırlı olmayı öğrenmelerine katkı sağladığı, kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilerin hayattaki en önemli şeyin akademik başarı olmadığını farkına varmasını sağladığı, kaynaştırma uygulaması sırasında kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin diğer öğrencilerin velileriyle sorunlar yaşadıkları, kaynaştırma eğitiminin kaynaştırma öğrencisinin kendisini “öteki” hissetmesini engellediği, kaynaştırma öğrencilerinin normal gelişim gösteren öğrencilere fiziksel olarak zarar verebildikleri, velilerin öğretmenin kaynaştırma öğrencisiyle yeterince ilgilenmediğini düşündükleri, normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisine ayrıcalıklı ve özel davranıldığını düşündükleri, kaynaştırma öğrencisinin kendisiyle iletişim kurarken ailesinin öğretmene yönelik bakış açısından etkilendiği, kaynaştırma uygulamasında okul idaresinden gerekli desteği aldıkları, süreç boyunca (planlama, uygulama, değerlendirme) okul idaresi tarafından düzenli şekilde takip edildikleri konularında katılımlarının “Genel Olarak Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.1.’e göre öğretmenlerin; kaynaştırma uygulamaları sırasında okul yönetiminin, veli-öğretmen işbirliğini sağlamada destek uygulamalar yaptığı, normal gelişim gösteren öğrencilerin etkinlikler sırasında kaynaştırma öğrencileriyle aynı grupta olmak istemedikleri, kaynaştırma uygulamalarında okulun vermiş olduğu rehberlik hizmetinin yeterli olduğu, kaynaştırma eğitiminin, kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısını arttırdığı, normal gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma öğrencilerini küçük gördükleri, onlarla aynı sırada kaynaştırma öğrencilerine acıdıkları, okul idaresinin kaynaştırma uygulamaları için gerekli fiziki ortamı (engelli yolları, eğitim materyalleri vb.) hazırlamada gerekli özeni gösterdiği, kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısını arttırmaktadır, kaynaştırma eğitiminin sınıftaki diğer çocukları akademik açıdan olumlu etkilediği, okulun vermiş olduğu rehberlik hizmetinin kaynaştırma uygulamalarında yeterli olduğu, kaynaştırma uygulamalarında Rehberlik Araştırma Merkezini (RAM) destek ve rehberlik konusunda yeterli buldukları, sınıfın

fiziksel donanımının kaynaştırma öğrencilerinin gereksinimlerine yanıt verdiği hususlarında katılımlarının “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemine yanıt vermek için sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Her iki grup arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için *SÖKEL*'den elde edilen verilere Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 4.2.'de sunulmuştur.

Tablo 4.2.

SÖKEL'e İlişkin Puanların “Cinsiyet” Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonucu

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	277	171,63	47541,50	9038,500	,012
Erkek	80	204,52	16361,50		
Toplam	357				

Tablo 4.2. incelendiğinde öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir, $U=9038,500$; $p<0,05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında erkek öğretmenlerin eğilimlerinin kadın öğretmenlerin eğilimlerine göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğilimine ilişkin eğilimlerinin eğitim verdikleri sınıf düzeyine göre değişip değişmediğini incelemek için *SÖKEL*'den elde edilen verilere Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Çözümlemeler sonucunda ortaya çıkan veriler Tablo 4.3.'te sunulmuştur.

Tablo 4.3.

SÖKEL'e İlişkin Puanların “Eğitim Verilen Sınıf Düzeyi” Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

Sınıf Düzeyi	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
4. Sınıf	150	189,31	2	2,77	,249
3. Sınıf	126	174,04			
2. Sınıf	81	167,61			
Toplam	357				

Tablo 4.3.'e bakıldığında, Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. ($p=,249$, $p>0,05$). Araştırmaya katılan 150 sınıf öğretmeni 4. Sınıf, 126 sınıf öğretmeni 3. Sınıf, 81 sınıf öğretmeni ise 2. Sınıf okutmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin

okuttuğu sınıf düzeyinin öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerine etki etmediği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Elde edilen verilere Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve ortaya çıkan bulgular Tablo 4.4.'te sunulmuştur.

Tablo 4.4.

SÖKEL'e İlişkin Puanların "Kıdem" Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

Sınıf Düzeyi	n	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p
8-14 yıl	76	166,91	3	6,19	,102
15-21 yıl	153	170,12			
22-28 yıl	96	194,36			
30 yıl ve üzeri	32	204,09			
Toplam	357				

Tablo 4.4'e göre araştırmaya katılan 76 öğretmenin kıdemi 8-14 yıl aralığında, 153 öğretmenin kıdemi 15-21 yıl aralığında, 96 öğretmenin kıdemi 22-28 yıl aralığında, 32 öğretmenin kıdemi ise 30 yıl ve üzerindedir. Kruskal Wallis testi analizleri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. ($p=,102$, $p>0,05$).

Araştırma ikinci alt problemine yanıt vermek amacıyla sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre incelenmiştir. *SÖKEL*'den elde edilen verilere Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonrasında ortaya çıkan bulgular Tablo 4.5.'te sunulmuştur.

Tablo 4.5.

SÖKEL'e İlişkin Puanların "Hizmet İçi Eğitim" Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonucu

Hizmet İçi Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Hizmet İçi Eğitim Alanlar	130	190,09	24712,00	13313,000	,124
Hizmet İçi Eğitim Almayanlar	227	172,65	39191,00		
Toplam	357				

Tablo 4.5.'teki verilere göre araştırmaya katılan 130 öğretmen kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim almış, 227 öğretmen ise kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim almamıştır. Tablo 4.5. incelendiğinde sınıf öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre değişkenlik göstermediği görülmektedir, $U=13313,000$; $p=,124$, $p>0,05$. Verilerden hareketle sınıf

öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim alıp almama durumlarının kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerini etkilemediği sonucuna ulaşılabilir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerinin sayısına göre değişip değişmediğini anlamak için Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. *SÖKEL*'den elde edilen puanlar kaynaştırma öğrencisi sayısı değişkenine göre analiz edilmiş ve ortaya çıkan bulgular Tablo 4.6.'da sunulmuştur.

Tablo 4.6.

SÖKEL' e İlişkin Puanların "Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı" Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonucu

Kaynaştırma sayısı	öğrencisi	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1 Öğrenci		260	177,48	46146,00	12216,000	,650
2 Öğrenci		97	183,06	17757,00		
Toplam		357				

Tablo 4.6. incelendiğinde araştırmaya katılan 260 sınıf öğretmenin sınıfında 1 tane kaynaştırma öğrencisinin, 97 sınıf öğretmenin sınıfında ise 2 tane kaynaştırma öğrencisinin mevcut olduğu görülmektedir. Mann Whitney – Testi sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri ile sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerinin sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır, $U=12216,000$; $p=,650$, $p>0,05$.elde edilen veriler ışığında sınıf öğretmenlerinin sınıfında bulana kaynaştırma öğrencisi sayısının kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna varılabilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemini yanıtlamak amacıyla sınıf öğretmenlerine “Kaynaştırma eğitiminin eğitim öğretim sürecinde kaynaştırma öğrencisi açısından olumlu etkileri nelerdir?”, “Kaynaştırma eğitiminin eğitim öğretim sürecinde kaynaştırma öğrencisi açısından olumsuz etkileri nelerdir?” ve “Kaynaştırma öğrencileriyle iletişim kurarken ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?” soruları sorulmuştur, elde edilen veriler ve bunlara ilişkin yapılan değerlendirmeler Tablo 4.7.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.7.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilere İlişkin Görüş ve Düşünceleri

Kaynaştırma eğitiminin kaynaştırma öğrencilerine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencinin sosyalleşmesini sağlar.	17 %30,9	(K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6), (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8), (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19) (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53)
Kaynaştırma öğrencisiyle ilgilenmek için yeterli zaman olmadığından ve öğrenci sınıf seviyesine uyum sağlayamadığından akademik anlamda çok fazla başarı gösteremez. Derslere uyum gücünü çekmelerinden ve akranlarıyla aynı performansı sergileyememelerinden dışlanırlar, küçük görülürler ve alay edilirler.	17 %30,9	(K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19) (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11), (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15) (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21), (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38), (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51)
Bazı derslerde ve etkinliklerde arkadaşlarına yakın düzeyde performans sergileyemediği için kaynaştırma öğrencisi özgüven kaybına uğrar, içine kapanır, kendisini ötekileştirir.	14 %25,4	(K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12), (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25), (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40), (E, 8-

(devamı arkadadır)

Tablo 4.7. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilere İlişkin Görüş ve Düşünceleri

Kaynaştırma eğitiminin kaynaştırma öğrencilerine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
		14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41) (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44), (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50), (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54)
Akranlarıyla iletişim, işbirliği ve yardımlaşma içinde oldukları için onları taklit ederek davranış geliştirirler, toplu yaşama kurallarına uyum sağlarlar.	10 %18	(K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7) , (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19) (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29), (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50)
Kaynaştırma eğitiminin kaynaştırma öğrencilerine olumlu bir etkisi olduğunu düşünmüyorum.	7 %12,7	(K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46), (E, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 48), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49), (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51)
Kaynaştırma öğrencisinin kendine güven duymasını, özgüvenin artmasını sağlar.	6 %10,9	(K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52)
Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısının gelişmesini sağlar.	5 %9,09	(K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8), (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20)

Tablo 4.7.'ye bakıldığında araştırmaya katılan 17 öğretmenin kaynaştırma eğitiminin kaynaştırma öğrencisine olumlu etkilerine ilişkin görüşlerinin öğrencinin sosyalleşmesine olan etkileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin alıntıları şu şekildedir: “(...)sosyalleştiğini düşünüyorum. Oyun oynarken bu yönden çok geliştiğini görüyorum.” (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1). “(...)sosyal yönden aynı

sınıf içinde bulunmalarını olumlu görüyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5). “(...)kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğrencisinin yaşitlarıyla aynı ortamda bulunarak sosyalleşmesini ve arkadaşlarından ayrı olmadığını anlamasını sağlamaktadır.” (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26). “(...)öğrenciler sosyalleşiyor. (kaynaştırma)” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33). “(...)sosyal açıdan kendini geliştirir.” (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14). “(...)öncelikle kaynaştırma öğrencisinin yaşitlarıyla bir arada olması kendilerine olan güvenini sağlayarak sosyalleşmesine yardımcı oluyor. Olumlu davranış geliştirmesine katkıda bulunabiliyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). “(...)kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin davranış açısından taklit yoluyla sosyalleşmesini sağlar.” (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7). “(...)öğrenci sosyalleşiyor. Normal çocukların davranış ve tepkilerini taklit yoluyla öğrenip sosyalleşiyor. Öğrenci için beklenti yükseldiği için kazanımları yükseliyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24). “(...)kaynaştırma eğitimi öğrenciye akademik becerilerden ziyade sosyal iletişim açısından olumlu etkileri vardır.” (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40). “(...)sosyalleşmeye katkı sağlar, ötekileşmeyi kısmen engeller.” (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53). “(...)öğrencinin durumuna bağlı olarak sosyalleşmesini sağlanabiliyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6). “(...)kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini sağlar, kendini “öteki” hissetmesini engeller, normal gelişim gösteren öğrencileri taklit ederek davranış geliştirir.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19). “(...)arkadaşları ile daha da sosyalleşiyor, olumlu davranışları örnek alıyor.” (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45). “(...)öğrencinin sosyalleşmesine sınıf içi kuralları öğrenmesine yardımcı oluyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8). “(...)akranlarına uyum sağlamayı gerçekleştirir, sosyalleşmeye katkı sağlar.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39). Alıntılardan hareketle kaynaştırma eğitiminin; kaynaştırma öğrencisine akranlarıyla aynı ortamda bulunmasına olanak sağlayarak öğrencinin sosyalleşmesinde ve kendini ötekileştirmesinin önleminde olumlu faydalar sağladığı söylenebilir.

17 öğretmen ise kaynaştırma yoluyla eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin zaman yetersizliği ve sınıfa uyum sağlamada yaşanan problemler nedeniyle akademik anlamda başarı gösteremediklerini, derslere uyum güçlüğü çekmelerinden ve akranlarıyla aynı performansı sergileyememelerinden dışlandıklarını, küçük görüldüklerini ve alay edildiklerini belirtmişlerdir. Bununla ilgili öğretmen alıntıları şu şekildedir: “(...)Bazı öğrencilerde sınıfa yetişemediği için moral bozukluğu oluşabiliyor. Arkadaşları tarafından küçümsenebiliyor ve ya alay konusu oluyor.” (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15).

“(…)Diğer öğrenciler arasında ilgi eksikliği yaşadığını hissettiğinde gereken akademik ilerlemeyi gösteremiyor.” (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7).

“(…)Kaynaştırma öğrencisine ayrılan zamanın yetersizliği nedeniyle akademik başarı olumsuz etkilenmektedir.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19). “(…)Kaynaştırma öğrencisi iyi performans sergileyemediğinde diğer öğrenciler tarafından küçük görülebilmektedir.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4). “(…)Belki birebir ilgilenmeye zaman olmadığı için akademik başarısının çok artmadığını yavaş ilerlediğini düşünüyorum.” (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1). “(…)Bir handikapı istenileni ötekiler kadar yapamayıp davranışların olumsuzlaşması, ilerlemenin zorlaşmasıdır.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11).

“(…)İlerlemenin az olması sebebiyle akranları tarafından kontrol dışı bazen dışlanıyorlar.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3). “(…)Sınıf arkadaşları tarafından dışlanabiliyorlar, özel ilgi belediklerinden dolayı kendilerini yalnız hissedebiliyorlar. Bu durum da başarısı etkileniyor.” (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17). “(…)Öğretmen tarafından yeterli zaman ayrılamadığı için, ilerleme çok gözlenemez.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2). “(…)dışlanabiliyorlar. (bazen sınıf kabul etmiyor) ilerleme kaydetmek güçleşiyor.” (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38). “(…)Kaynaştırma öğrencisini kabullenememe, alay edici davranışlarda bulunmaları, akademik başarısızlığa neden oluyor bu açıdan hor görme yaşanıyor.” (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27). “(…)kaynaştırma öğrencisinin rahatsızlığı ağır boyutta ise, sınıfta o öğrenciye yönelik çalışmalara yer verilmediğinden dolayı bütün dersler boyunca hiçbir şey yapamadan okula gelip gitmektedir. Verimli performanslar sergileyememektedir.” (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45). “(…)Eğitim öğretim programının gerisinde kalıyorlar. Akademik anlamda yeterince zaman ayrılamadığından başarı düşük oluyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). “(…)çok fazla vakit ayrılamıyor. Birebir ilgilenilememesi akademik başarıyı etkiliyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42). “(…)Eğitim öğretim sürecinde okul ve sınıf bazında kurallara uymama sonucunda ötekileştirme durumunu yaşamaktadırlar. İlerleme olumsuz yönde etkilenmektedir.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21). “(…)birebir ilgilenme olmadığı için yeterince gelişip, ilerleyemiyorlar.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33). Alıntılar değerlendirildiğinde kaynaştırma eğitimi sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin akademik anlamda yeterli başarıya ulaşamadığı, akranlarına yakın performanslar sergileyemedikleri

için zaman zaman akranları tarafından kabul görmekte zorlandıkları, dışlandıkları söylenebilir.

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan kaynaştırma öğrencilerinin bu süreçte özgüven kaybına uğradıkları, kendilerini ötekileştirdikleri yönünde görüş bildiren öğretmenler düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir “(...)Kaynaştırma öğrencisi akademik olarak sınıf seviyesinin oldukça altında olduğu için (okuma yazmayı 3. Sınıf 2. Dönem öğrenmeye başladı.) eğitim öğretim sürecine katılamamaktadır. Sadece kendi istediğini yapmakta, dersin işlenişine engel olmakta, şiddet uygulamakta. Bu sebeplerle arkadaşları ondan korkmakta, kaçmakta, oynamak istememekte, dolayısı ile çocuk yalnız kalmakta, içine kapanmakta, kendini onlardan farklı hissetmektedir.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18). “(...)Diğer öğrencilerin yanında yetersiz olduğunu düşünüp mutsuz oluyor. Özgüveni azalıyor.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35). “(...)Bazı derslerde arkadaşları kadar performans gösteremediğinde, üzüntü duyuyor, içine kapanıyor, konuşmak istemiyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12). “(...)Öğrenci akademik anlamda sınıf içersinde düzeyin altında kaldığı için sınıfın gerisinde performans gösteriyor ve bu da çocuğun diğer insanlardan kendini soyutlamasına neden oluyor, güven kaybı yaşıyor.” (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40). “(...)Arkadaşları onu kabullenmediği için kendini ötekileştiriyor. Gülüp alay etmeleri içine kapanmasına yalnızlığına sebep oluyor.” (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25). “(...)Etkinliklerde hep sınıfın gerisinde kaldığı için, özgüven eksikliği duyuyor, kendini yalnızlaştırıyor.” (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13). “(...)Kendini farklı ve yalnız hissediyor. Oyunlarda, yarışmalarda etkinliklerde tercih edilmiyor. Öğretmen de yeterince zaman ayıramadığı için kendini ötekileştiriyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24). Alıntılardan yola çıkılarak; kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencinin, normal gelişim gösteren akranlarına yakın performanslar sergileyememesinin, akademik anlamda sınıf seviyesiyle aynı düzeyde olamamasının, kaynaştırma öğrencisini olumsuz yönde etkilediği, öğrencinin kendine olan güveninin azalmasına neden olduğu söylenebilir.

Tablo 4.7.’deki veriler doğrultusunda 17 öğretmen kaynaştırma eğitimi sürecinde kaynaştırma yoluyla eğitime dahil olan kaynaştırma öğrencilerinin derslere uyum güçlüğü, akranlarıyla yakın performansları sergileyememe gibi sebeplerle dışlandıklarını, küçük görüldüklerini ve alay edildiklerini belirtirken; 10 öğretmen ise bu durumun aksine kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla birlikte vakit geçirerek toplum kurallarına daha kolay uyum sağladıklarını, onları taklit ederek olumlu davranışlar geliştirdikleri yönünde bir düşünce ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin bu görüşlere ilişkin alıntıları şöyledir:

“(…)Öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı sınıflarda olması; daha kısa sürede iletişim becerisi geliştirmelerini bir takım topluma uyum problemlerinin ortadan kalkmasını sağlamaktadır.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11).

“(…)Toplumdan dışlanmamış oluyorlar. Normal eğitim alan öğrencilere nasıl davranıldığını görmesi ve toplum kurallarına kendini daha iyi adapte edebilmesi onu geliştiriyor.” (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29). “(…)Kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğrencisinin davranış açısından taklit yoluyla gelişimini sağlar.” (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7). “(…)Normal çocukların davranış ve tepkilerini taklit yoluyla öğreniyor. İşbirliği içinde olup yardımlaşmak kazanımları yükseltiyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24). “(…)Arkadaşlarıyla birlikte toplu yaşama kurallarına uyma, davranış kazanma gibi etkileri olabiliyor. (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3). “(…)Olumlu davranışları örnek alarak yapamadığı becerileri arkadaşlarından yardımlaşarak öğreniyor.” (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45).

“(…)Akranlarıyla iletişim, işbirliği, kabullenme ve birlikte yaşama becerileri edinirler. Onları izleyerek zayıf yönlerini daha kısa sürede güçlendirebilirler.” (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10). “(…)Normal gelişim gösteren öğrencileri taklit ederek davranış geliştirir. Uyum sağlar.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19). Öğretmenlerin bu görüşleri değerlendirildiğinde, sayıları çok fazla olmasa da bir kısım sınıf öğretmenin, kaynaştırma uygulamalarının kaynaştırma öğrencilerinin toplumsal hayata uyum sağlamalarını kolaylaştırdığı, olumlu davranışlar geliştirmelerine katkıda bulunduğu yönünde düşüncelere sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan 7 öğretmen ise kaynaştırma eğitiminin kaynaştırma öğrencisi üzerinde hiçbir olumlu etkisi olmadığını düşündüklerini ortaya koymuşlardır. Bu görüşe ilişkin alıntılardan bazıları şu şekildedir: “(…)Çocuk verilenleri almak istemiyor. Geliyor, gidiyor. Çocuk açısından hiçbir faydası olduğunu düşünmüyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43). “(…)Hiç olumlu bir yönü olduğunu düşünmüyorum.” (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16). “(…)Kaynaştırma öğrencisine hiçbir olumlu etkisi olduğunu sanmıyorum.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49). “(…)Kaynaştırma eğitiminin öğrenciye olumlu bir etki sağladığını düşünmüyorum.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46). “(…)Öğrenciye faydasını olduğunu düşünmüyorum.” (E, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 48). “(…)Çok olumlu etkilerinin olduğunu düşünmüyorum. Çünkü sınıf içinde hiçbir etkinliğe katılamamakta, ilgisiz davranmakta, kafasına koyduğu şeyleri yapmak isteyerek sürekli dersin işlenişine

engel olmaktadır.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18). “(...)Olumlu bir etkisini göremiyorum.” (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51).

Katılımcılardan bazıları kaynaştırma yoluyla eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin özgüvenlerinin arttığını, kendilerine daha çok güven duyduklarını şu cümlelerle ifade etmişlerdir: *“(...)Öğrencinin kendine güven duymasını ve inanmasını sağlıyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2). “(...)Kaynaştırma öğrencisinin yaşlılarıyla bir arada olması kendilerine olan güveni sağlıyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). “(...)Arkadaşlarıyla birlikte olmak onu mutlu ediyor. Kendine olan güveni arttı.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12). “(...)Kendi yaş grubunda eğitim alması öğrenciye kendini iyi hissettiriyor, özgüveni artıyor.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36).*

Araştırmaya katılan 5 öğretmen kaynaştırma yoluyla eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısının geliştiği yönünde değerlendirme yapmışlardır. Bu değerlendirmelere ilişkin öğretmen alıntıları şu şekildedir: *“(...)Kaynaştırma eğitiminin eğitim öğretim sürecinde kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısını arttırır. Normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı sınıfta olduğu için akademik gelişimini olumlu etkiler.” (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20). “(...)Kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren öğrencilerle etkileşimi akademik başarının artmasını sağlamaktadır.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4). “(...)Ayrıca dil gelişimi, temel becerileri ve akademik açıdan ilerlemesine katkı sağlıyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8). “(...)Akademik başarısın arttığını düşünüyorum.” (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1). “(...)Öğrencinin akademik yönden gelişimini sağlar, sınıfa uyum sağlar.” (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17).*

Alıntılardan da görüldüğü gibi kaynaştırma eğitiminin kaynaştırma öğrencisini akademik anlamda ilerlettiği ve akademik başarısını geliştirdiği; kaynaştırma öğrencisinin bu süreçte kendisine olan güvenini arttırdığı yönünde görüş bildiren öğretmenlerin sayısı oldukça azdır.

Elde edilen tüm bu veriler ışığında kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrencilerin kaynaştırma eğitimi sürecinde kaynaştırma seviyeleri ve gelişim özellikleriyle doğru orantılı olarak akranlarıyla birlikte olarak toplu yaşama kurallarını benimseme ve uyum sağlamada, yani özellikle sosyal anlamda bir gelişim gösterdikleri; ancak akademik açıdan sürecin farklı sebeplerle biraz daha yavaş ilerlediği, akademik anlamda sergiledikleri performansların ise öğrencinin özgüvenini ve kabul görme duygusunu doğru orantılı olarak etkilediği sonuçlarına ulaşılabilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemini yanıtlamak amacıyla sınıf öğretmenlerine “Kaynaştırma eğitiminin eğitim öğretim sürecinde normal gelişim gösteren öğrenciler açısından olumlu etkileri nelerdir?” ve “Kaynaştırma eğitiminin eğitim öğretim sürecinde normal gelişim gösteren öğrenciler açısından olumsuz etkileri nelerdir?” soruları sorulmuştur, elde edilen veriler ve bunlara ilişkin yapılan değerlendirmeler Tablo 4.8.’de sunulmaktadır.

Tablo 4.8.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminin Eğitim Öğretim Sürecinde Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Etkilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilere etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Kaynaştırma eğitimi diğer öğrencilerin bireysel farklılıkları kabul etmesini, paylaşma, dayanışma, yardımlaşma, sabır, hoşgörü vb. duygularının gelişmesini sağlar. Daha duyarlı olurlar.	33 %60	(K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4), (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27), (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50) (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37), (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28), (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35), (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36), (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8), (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32), (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46), (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54)

(devamı arkadadır)

Tablo 4.8. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminin Eğitim Öğretim Sürecinde Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Etkilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilere etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Kaynaştırma eğitiminde diğer öğrenciler dikkat dağınıklığı yaşarlar, akademik anlamda zaman kaybına uğrarlar. Kaynaştırma öğrencileri için daha fazla ilgi ve zaman ayırma gerekliliği diğer öğrencileri olumsuz etkilemekte ve başarıları düşmektedir.	30 %54,5	(K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42), (E, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 48), (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 22), (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23), (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51) (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37), (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28), (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8), (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11), (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53), (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40), (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12)
Kaynaştırma eğitiminin diğer öğrencilere olumsuz bir etkisi yoktur.	8 %14,5	(K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35), (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9), (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32), (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14)
Kaynaştırma eğitiminin diğer öğrencilere olumlu bir etkisi yoktur.	6 %10,9	(K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49), (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23), (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52)

(devamı arkadadır)

Tablo 4.8. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminin Eğitim Öğretim Sürecinde Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Etkilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilere etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Kaynaştırma eğitimi diğer öğrencilerin kendilerini kaynaştırma yoluyla eğitime dahil olan öğrencilerden üstün görerek, kaynaştırma öğrencilerinin olumsuz davranışlarını taklit ederek, olumsuz davranışlar geliştirmesine sebep olur.	5 %9,09	(K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18)
Kaynaştırma eğitimi diğer öğrencilerin sağlıklı olmanın önemini anlamalarını, kendilerinin sahip olduğu olumlu yönleri fark etmelerini sağlar.	4 %7,2	(K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25), (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26)
Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerden şiddet gördükleri durumlarda diğer öğrenciler okula gelmek istememekte ve olumsuz davranış geliştirmektedir.	2 %3,6	(K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53)
Kaynaştırma eğitiminde normal gelişim gösteren öğrenciler bireysel farklılıkları kabullenmeyip, kaynaştırma öğrencisine gösterilen ilgiden dolayı kıskançlık duygularıyla öğretmene ve kaynaştırma öğrencisine karşı öfke duygusu geliştirebilir.	2 %3,6	(E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33)

Tablo 4.8.'den elde edilen veriler ışığında, araştırmaya katılan 33 öğretmen kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilerin bireysel farklılıkların bilincine vararak hoşgörü, sabır, yardımlaşma, dayanışma, işbirliği gibi duygularının gelişmesini ve daha duyarlı olmalarını sağladığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu düşüncelerine ilişkin alıntıları şu şekildedir: “(...)Öğrencileri hayata hazırladığını düşünüyorum. Büyük bir kazanç olarak görüyorum. Tüm insanların farklı olduğunu, bireysel yeteneklerimizin kişiye özel olduğunu anlamalarına yardımcı oluyor. Sınıf toplumun en küçük birimidir. Sorun çözme, yardımlaşma, saygı gibi özelliklerin gelişmesine yardımcı oluyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8). “(...)Normal gelişim gösteren öğrencilerde merhamet ve yardım etme duygularını geliştirmekte, sabırlı olmayı öğrenmekte ve sağlığın önemini kavramaktadırlar.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19). “(...)kaynaştırma öğrencilerinin durumu da yaşamın bir parçası olduğunu kavrayarak o kişilere de saygı duyup kabullenmektedirler. Kaynaştırma eğitiminin en büyük yararı da bence budur.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37). “(...)normal gelişim gösteren öğrencilerin hoşgörü ve sabır gösterme becerilerinin gelişmesini sağlıyor.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47). “(...)Engelli insanlara

karşı kabul, hoşgörü, yardımlaşma ve ortak yaşama anlayışları gelişir. Farklılıkları doğal karşılar, saygı duyar. Bu sebeple kendindeki olumsuz davranışlarında azalma görülür.” (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10). “(...)Normal gelişim gösteren öğrenciler paylaşma, dayanışma ve yardımlaşma duygularını tatmin etme açısından olumlu olmaktadır.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4). “(...)İnsanlar arasındaki farklılıkların farkına varırlar. Sabırlı, hoşgörülü ve duyarlı olurlar.” (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14). “(...)öğrenciler her bireyin aynı olmadığını, farklılıkları görüyor. Toplumda bireysel farklılıkların farkına varıyor. Onlara nasıl davranacağını öğreniyor. Paylaşma ve yardımlaşma artıyor.” (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45). “(...)Kaynaştırma öğrencisine yardımcı olarak paylaşmayı ve yardımlaşmayı geliştirebiliyorlar.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28). “(...)Kendilerinin olumlu yönlerini fark ederler, farklılıkları gözlemleyebilirler. Hoşgörü, yardım etme bilinci gelişir.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2). “(...)Toplumdaki bireysel farklılıkları daha çok hoşgörü ile karşılayabiliyorlar. Merhamet ve şefkat duyguları gelişiyor. Yardımlaşma kavramı ve davranışı gelişiyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24). “(...)farklı düzeyde öğrencilerin olduğunu görmek çocuğa saygı duymayı ve hoşgörüyü öğretiyor.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39). “(...)Sabırlı olmalarına katkı sağlar. Paylaşma ve yardımlaşma duygusunu daha çok hissediyorlar.” (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17). “(...)sağlıklı olmanın önemini kavrar. Sabırlı olmayı öğrenir. Bireysel farklılıkları kavrar.” (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53). “(...)Kendilerinden farklı bir bireyin sınıfta olması onlarda yardımlaşma, hoşgörü, kabul etme davranışlarının gelişmesini sağlıyor.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35). “(...)Yardımlaşmaya ve paylaşmaya özen gösterirler. Bireysel farklılıklarını kabullenirler.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12). “(...)Duyarlılık kazanabilirler. Saygı gösterme, saygı görmeyi öğrenirler.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3). “(...)Yardımlaşma, dayanışma güçlerini geliştiriyor.” (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9). “(...)Yardım edebilme, sorumluluk alabilme, kendilerinden farklı bireylerin de olduğunu ve bu öğrencileri kabullenebilme duyguları gelişiyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33). “(...)Normal öğrenciler sabrı ve hoşgörüyü öğreniyorlar.” (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7). Öğretmen alıntıları incelendiğinde kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilere yardımlaşma, paylaşma, saygı vb. olumlu duygularını geliştirdiği, normal gelişim gösteren öğrencilere güzel ve anlamlı değerler kattığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencileri akademik anlamda zaman kaybına uğrattığı, başarılarını düşürdüğü yönünde görüş bildiren öğretmenlerin sayısının oldukça fazla olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin alıntıları şu şekildedir: “(...)Öğretmen eğitim öğretim sürecinde öğrenci ile plan doğrultusunda birebir çalıştığında bu durum diğer öğrencilerin motivasyonlarının dağılmasına neden oluyor, bu durum da eğitim öğretimin aksamasına akademik başarının düşmesine neden oluyor.” (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40). “(...)Kaynaştırma öğrencisine gösterilen özel ilgi ve zaman diğerlerinin dikkatlerinin dağılmasına, dersten kopmalarına neden oluyor. Başarıları düşüyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8). “(...)Kaynaştırma öğrencisine sürekli vakit ayırınca diğerleri derste sıkılıyor. Bu nedenle sınıf içinde konuşma ve davranışlarda olumsuzluk başlıyor. Öğretim alt üst oluyor. Başarı çok zor yakalanıyor.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21). “(...)Kaynaştırma eğitimi gören özellikle hiperaktif öğrenciler normal öğrencilerin dikkatini dağıtıyor. Dersler sürekli aksıyor, verimli geçmiyor.” (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44). “(...)Kaynaştırma öğrencisine fazla zaman ve ilgi gerektiği için diğer öğrencilerin zamanları alınmış oluyor. Dersleri olumsuz yönde etkileniyor.” (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38). “(...)Öğretmen kaynaştırma öğrencisi ile ilgilenirken sınıfın dikkati dağılıyor. Dersler aksıyor. Öğrenciler dinlemiyor. Akademik başarıyı olumsuz etkiliyor.” (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15). “(...)Kaynaştırma eğitimi için bu öğrencilere ayrılmış olan süre diğer (normal) öğrencilerin sürelerinden gitmiş oluyor. Dolayısıyla öğrenmekte etkinlikleri çeşitlendirmekte sıkıntı yaşanıyor.” (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29). “(...)Kaynaştırma öğrencileri öğrenme sürecinde diğer öğrencilerin dikkatini dağıtıyor. Zaman etkin kullanılmıyor. Başarı olumsuz olarak etkileniyor.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36). “(...)Kaynaştırma öğrencisiyle ilgilenilen zamanlarda, diğer öğrenciler boşta kalmış gibi oluyor, böyle hissediyor. Bu da derslerin akışını hep olumsuz etkiliyor. Sürekli dikkat dağınıklığı oluyor.” (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51). “(...)Kaynaştırma öğrencileri sınıf düzenini bozuyor, diğer öğrencilerin dikkatini dağıtıyor. Ders anlatmak zorlaşıyor, öğrenciler öğrenmede sorun yaşıyor.” (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34). “(...)Kaynaştırma öğrencisi sınıfta olmadığında zaman daha rasyonel kullanılabilir. O varken dikkat dağınıklığı yüzünden verimli geçmiyor.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11). Bu öğretmen alıntılarında hareketle kaynaştırma öğrencisiyle birebir ilgilenme gerekliliği ve kaynaştırma öğrencisinin olumsuz davranışları zamanı etkili kullanma sıkıntısına neden olmakta; bu durumun da ders akışını bozarak,

dikkat dağınıklıklarına ve motivasyon kayıplarına neden olarak normal gelişim gösteren öğrencileri akademik anlamada olumsuz etkilediği söylenebilir.

Kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrenciler üzerindeki etkilerine ilişkin olarak 6 öğretmen kaynaştırma eğitimin diğer öğrenciler üzerinde hiçbir olumlu etkisi olmadığı yönünde görüş bildirirken 8 öğretmen ise kaynaştırma eğitiminin diğer öğrenciler üzerinde hiçbir olumsuz etkisi olmadığına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler bu görüşlerine ilişkin düşüncelerini şu şekilde ortaya koymuşlardır: “(...)Hiçbir olumlu etkisi yok. Davranış problemi olduğu için sınıf düzenini bozuyor. Bu da diğerlerini olumlu değil sürekli olumsuz etkiliyor.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49). “(...)Eğitim öğretim sürecinde normal gelişim gösteren öğrencilere kaynaştırma eğitimi uygulamalarının hiçbir katkısı olduğunu düşünmüyorum.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52). “(...)Hiçbir olumlu etkisi olmadı. 4 sene boyunca çocuklar, bu çocuğun edepsizliklerini çekti. Kısacası 40 kişilik sınıfa çok yazık oldu. Diğer öğrenciler için hakikaten üzüliyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43). “(...)Bence olumlu bir etkisi yok!” (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23). “(...)Olumlu etkisini göremiyorum.” (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51). “(...)Onlar açısından herhangi bir olumlu etkisi olduğunu düşünmüyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5). “(...)Olumsuz bir etkisi olduğunu düşünmüyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39). “(...)Olumsuz yönü yoktur.” (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14). “(...)Normal gelişim gösteren öğrencilere olumsuz bir etkisini görmüyorum.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35). “(...)Diğer öğrencilere olumsuz bir etkisini tespit etmedim.” (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54). “(...)Hiçbir olumsuz etkisi yok bence.” (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9). “(...)Diğer öğrencilere olumsuz bir etkisi yok.” (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32). “(...)Ben olumsuz etkilerini görmüyorum.” (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20). Alıntılar incelendiğinde kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilere olumlu bir katkı sağlamadığı yönünde görüş bildiren öğretmenler ile kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilere olumsuz bir etkisi olmadığı yönünde görüş bildiren öğretmenlerin sayısı birbirine oldukça yakındır. Ayrıca bu doğrultularda görüş bildiren öğretmen sayıları katılımcı sayısına oranla da oldukça azdır.

Kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilerin farklı sebeplerle olumsuz davranışlar geliştirmelerine sebep olduğu görüşünü ortaya koyan öğretmenler düşüncelerini şu şekilde ortaya koymuşlardır: “(...)Kaynaştırma öğrencisi sınıf

arkadaşlarına zara verebiliyor, anlamayabiliyor, sorun çıkarıyor. Kurallara uymakta zorlandığı için sınıfa kötü örnek oluyor. Arkadaşları onun yaptıklarını yapıyor. Çünkü normal buluyor, "o yaparsa ben de yaparım" diyor." (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31). *"(...)Kaynaştırma öğrencisini küçümseyip davranışlarını taklit ediyorlar. Olumsuz davranışlar yayılıyor."* (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6). *"(...)Kaynaştırma öğrencisinin davranışları normal öğrencilere olumsuz örnek teşkil etmekte, kaynaştırma öğrencisinin olumsuz davranışları bazı öğrenciler tarafından taklit edilerek benimsenip uygulanmakta, sınıf iklimi bozulmaktadır."* (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18). *"(...)Normal öğrenciler kaynaştırma öğrencisinin yaptığı tüm olumsuz davranışları tekrarlıyor."* (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3). *"(...)Kendilerini kaynaştırma öğrencisinden üstün görüyorlar. Bazı davranışlarını (olumsuz olanları özellikle) örnek alıp taklit ediyorlar."* (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38). Bu öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde normal gelişim gösteren öğrencilerin farklı sebeplerle kaynaştırma öğrencisinin olumsuz ya da istenmeyen davranışlarını taklit etmeleri durumunda kaynaştırma uygulamaları sürecinden olumsuz etkilendikleri düşünülebilir.

4 katılımcı kaynaştırma eğitimi sürecinde normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma eğitimi sürecinde kendi içlerinde olumlu duygular geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili öğretmen alıntıları şöyledir: *"(...)Kaynaştırma eğitimi alan arkadaşlarının yakından gördükleri ve gözlemledikleri için sağlıklı olmanın önemini anlamakta ve daha çok dikkat etmektedirler."* (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26). *"(...)Normal gelişim gösteren öğrenciler sağlıklı olmanın önemini daha çok kavramaktadırlar."* (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19). *"(...)Sağlıklı olmanın ne kadar değerli bir şey olduğunu anlıyorlar."* (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25). *"(...)Normal öğrencilerin sağlıklı bireyler olmanın bilincine daha çok sahip olmalarına katkıda bulunuyor."* (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). Bu görüşlerden hareketle kaynaştırma eğitimi sürecinde normal gelişim gösteren öğrencilerin sağlıklı olmanın önemini daha iyi anladıkları, kendilerinde var olan olumlu yönleri fark ettikleri söylenebilir.

Katılımcılardan 2 kişi kaynaştırma eğitimi sürecinde normal gelişim gösteren öğrencilerin olumsuz davranışlar geliştirmesinin sebebini şiddet görmeleriyle ilişkilendirerek şu düşünceleri belirtmişlerdir: *"(...)Normal öğrenciler şiddet gördükleri için psikolojileri bozulmuştur. Okula gelmekte isteksiz davranmakta, okula gelmek istememektedirler."* (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18). *"(...)Fiziksel olarak diğer*

öğrencilere zarar veriyor. Sınıf içi disiplin sorunlarına neden oluyor. Diğer öğrenciler okula gelmek istemiyor.” (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53). Normal gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma öğrencilerden şiddet gördükleri durumlarda kaynaştırma uygulamalarından olumsuz etkilendiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2 katılımcı kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilere olumsuz etkilerini farklı bir bakış açısıyla ortaya koyarak, düşüncelerini şu alıntılarla dile getirmişlerdir: “(...)Kendi öğrenmelerine bu öğrencinin engel olduğunu düşünüyorlar. Öğrenciye karşı öfke besleyen, sürekli onla uğraşan öğrenciler var.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33). “(...)Arkadaşlarının farklı olmasını kabullenmeyen öğrenciler var. Ona gösterilen fazla ilgiden dolayı arkadaşına nefret duygusu geliştiren, öğretmene kızgınlık duyanlar var.” (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17).

Tablo 4.8.’den elde edilen verilerden ve öğretmenlerin alıntılarında hareketle, kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren öğrencilerde sabır, hoşgörü, yardımlaşma, paylaşma gibi olumlu değerlerin gelişmesini sağladığı; ancak öğretim sürecinde ise kaynaştırma öğrencilerinin diğerlerine göre daha özel ilgiye ihtiyaç duymaları, bu duruma bağlı olarak normal gelişim gösteren öğrencilerde dikkat dağınıklığı, motivasyon düşüklüğü vb. meydana gelmesi sebepleriyle zamanı etkili kullanmada ve istenilen verimi elde etme konusunda sıkıntılara neden olduğu söylenebilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemini yanıtlamak amacıyla sınıf öğretmenlerine “Kaynaştırma öğrencilerinin velileriyle ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur, Elde edilen veriler ve bunlara ilişkin yapılan değerlendirmeler Tablo 4.9.’da sunulmaktadır.

Tablo 4.9.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Velilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma öğrencilerinin velilerine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velileri çocuğun durumunu kabullenmemekte, normal gelişim gösteren bir öğrenci beklentisi oluşturmaktadır. Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velileri kaynaştırma öğrencisinden normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı performansı göstermesi beklentisi içindedirler.	31 %56,3	(E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53), (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35), (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7), (K,

(devamı arkadadır)

Tablo 4.9. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Velilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma öğrencilerinin velilerine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
		22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28), (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10), (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51), (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50), (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 22), (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19), (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42), (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41), (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4) (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5)
Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velileri ile herhangi bir sorun yaşamıyorum.	10 %18,1	(K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26), (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9), (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15) (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49), (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (E, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 48)
Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velileri öğrenciyle ilgilenmemekte, her şeyi öğretmene bırakmakta ve destek olmamaktadır.	7 %12,7	(E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2)
Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velileri ile işbirliği içindeyim, bana her konuda destek oluyorlar.	6 %10,9	(E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12), (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24)

(devamı arkadadır)

Tablo 4.9. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Velilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma öğrencilerinin velilerine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velileri öğretmenin öğrenciyle yeterince ilgilenmediğini, çocuğun gelişme göstermediğini düşünmektedirler.	5 %9,09	(K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6), (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27), (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44)
Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velileri öğrencinin özel bir ilgi görmesini beklemektedirler.	3 %5,4	(K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8), (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 22)
Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velileri kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilinç ve bilgi eksikliği yaşamaktadırlar.	2 %3,6	(E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29), (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10)

Öğretmenlerin çoğunluğu kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin çocuğun durumun kabullenmekte zorluk çektiklerini, beklentilerinin yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu görüşe ilişkin alıntılardan bazıları şu şekildedir: “(...)Kendi çocuklarında sorun olduğunu kabul etmek istemiyorlar. Çocuğun her şeyi normal yapmasını istiyorlar. Öğretmene güvenmiyorlar, işini iyi yapmadığını, yaptıklarının yetersiz olduğunu düşünüyorlar.” (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44). “(...)Öğrencinin özrünü çok kabullenmiyorlar. Her sorunun, eksikliğin kaynağı ve sebebi olarak öğretmeni görüyorlar. Sınıfla aynı başarıyı göstermediği için öğretmeni suçluyorlar ya da diğer öğrencileri.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33). “(...)Veli genel olarak çocuğunun durumunu kabullenmemekte, normal gelişim gösteren öğrencilerden beklenenleri kendi çocuğundan beklemekte, akademik açıdan çok şey beklemektedir. Olmadığında sorumlu olarak öğretmeni görmektedir.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19). “(...)Veliler bu süreçte en büyük sıkıntı. Çünkü, hem çocuklarındaki sıkıntıyı fark etmiyor ya da göz ardı ediyorlar hem de “bütün çocuklar yaramaz” mantığıyla olabilecek sıkıntılı durumlar için önlem almıyorlar.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52). “(...)Veliler genelde çocuklarının bu özelliklerini kabul etmek istemiyorlar. Diğerleriyle aynı şekilde ilerlemesini bekliyorlar. Öğretmen tek başına uğraşiyor. Bu durum öğretmen veli arasında iletişimi olumsuz yönde etkiliyor.” (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41). “(...)Kaynaştırma öğrencisinin velileri öğrencisinin durumunu kabullenmekte güçlük çekiyor. Normal bir gelişimi olduğuna inandığı için ilgilenmiyor, her şeyi sizden bekliyor.

Sürekli sizi suçluyor.” (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20). “(...)Okuldaki çalışmaları, benim yaptıklarımı yeterli bulmuyorlar. Daha fazlasını istiyorlar. Gelişimine bakarken çocuğun durumunu dikkate almıyorlar.” (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27). “(...)Öğrencinin durumunu kabullenmeyip, diğerleriyle aynı başarıyı yakalamasını bekliyorlar.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35). “(...)Durumu kabullenmiyorlar. Yeterince ilgilenilmediğini düşünüp, bu durumu kullanıyor. Çocuğun diğerleriyle aynı başarıyı göstermesini bekliyor.” (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53). “(...) En büyük sıkıntı veli. Öğrenciyi olduğu gibi kabul etmeyişi ve normal öğrenci gibi beklentiye girmesi. İlgilenmeyip ilgilenilmesini beklemesi.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11). “(...)Velinin durumu kabullenmesi çok zaman alıyor. Ayrıca diğerleriyle aynı performansı sergilemediği için ilgilenilmediğini, önemsenmediğini düşünüyorlar.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). “(...)Normal bir çocuğun gelişimi beklentilerinden dolayı bu velilerin sorunu tespit edip, çözüm araması uzun zaman alıyor.” (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51). “(...)Öğrenci beklenen başarıyı gösteremediği zaman sorun yaşıyor. Sanki öğretmen elinden geleni yapmıyormuş gibi.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5). Alıntılar değerlendirildiğinde kaynaştırma öğrencilerinin velilerin kaynaştırma öğrencisinin durumunu kabullenmekte ve benimsemekte sıkıntılar yaşadıkları, bu durumu kabullenmekte zorlandıkları için de kaynaştırma öğrencisinin gelişiminin normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı düzeyde olmasını bekledikleri, beklentileri karşılanmadığı için de öğretmenle sıkıntılar yaşadıkları söylenebilir. Kaynaştırma öğrencilerinin velileriyle olan ilişkileri boyutunda, katılımcı öğretmenlerden çoğunun bu yönde düşüncelere sahip olması, velilerle öğretmen arasında yaşanan en belirgin sıkıntı olarak göze çarpmaktadır.

Öğretmenlerden bazıları kaynaştırma öğrencilerinin velileriyle hiçbir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin alıntıları şu şekildedir: “(...)Sıkıntı yaşamıyorum. Kabullenmeyen veliler testler yapılırca kabullenmek zorunda kalıyor. Sorun olmuyor. (E, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 48). “(...)Kendinize inandırırıyorsanız ve size inanyorlarsa sorun yoktur. Benim sorunum yok. (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37). “(...)Hiçbir sorun yaşamıyorum. (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15). “(...)Veliler ile sorun yaşamıyorum. (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46). “(...)Anlayışlılar, önemli bir sorun yaşamıyorum.” (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26). “(...)Sorun yaşamıyorum.” (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M,

1, 45). “(...)Benim veliyle bir sıkıntım olmuyor.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39). “(...)Velilerle ilgili bir sorunumuz yok.” (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16). “(...)Kaynaştırma öğrencimin velisiyle sorun yaşamıyoruz.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49). “(...)Velimle sorun yaşamıyorum.” (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9). Alıntılar değerlendirildiğinde bir kısım katılımcı öğretmenin kaynaştırma uygulamaları sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin velileriyle herhangi bir sorun yaşamadıkları görülmektedir.

Tablo 4.9.'a bakıldığında araştırmaya katılan 7 öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin velilerine ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “(...)Veli de psikolojik bakımdan yıpranmış durumdadır. Çocuğun durumunu anlamakta zorluklar yaşamaktadır. İletişim kurmamakta, kursa da her şeyi iyi ve doğru yaptığını söylemektedir. Veliye yol gösterilmekte ancak bu yolu uygulamadığı görülmektedir. Her şeyi sizden beklemektedir.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18). “(...)Çocuğun sorunlarına dair iletişim problemleri yaşıyorum, her şeyi bizden bekliyorlar.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3). “(...)Aile çok ilgisiz. Hiçbir şekilde, hiçbir konuda destek göremiyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43). “(...)Veli durumu kabullenmiyor. Öğretmenin özverisini anladığı zaman da işi tamamen size bırakıyor. Kenara çekiliyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2). “(...)Veliler çocuğun durumunu kabullenmek istemiyor. Çaba göstermiyor, her şeyi sizden bekliyor. Daha fazlasını bekliyorlar. Sınıftaki diğer öğrencilerden çok kendi çocuğuyla ilgilenilmesini istiyorlar. Kalabalık sınıflarda bu pek mümkün olmadığı için sorun yaşanıyor.” (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25). “(...)Çocuklarıyla hiç ilgilenmiyorlar, okula zorla geliyorlar.” (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1). “(...)Aile ilgilenmiyor. Okulda verilen çalışmaların evde hiç tekrarı yapılmıyor. Biz ne kadar yaptıysak o kadar.” (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54). Benzer şekilde katılımcı Öğretmenlerden bazıları kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin çocuğuyla ilgilenilmediğini, çocuğun hiçbir gelişim göstermediğini düşündüklerini söylemişler ve bu görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “(...)Çocuğun hiç gelişme göstermediğini, ilerlemediğini söylüyorlar. Yapılan çalışmaların yetersiz ve ilgisiz olduğunu iddia ediyorlar.” (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17). “(...)Öğrenci beklenen başarıyı gösteremediği zaman sorun yaşanıyor. Sanki öğretmen elinden geleni yapmıyormuş gibi.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5). “(...)Benim yaptıklarım az geliyor. Çocuklarının hep aynı düzeyde olduğuna hiç gelişim göstermediğine inanıyorlar.” (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44). “(...)Okuldaki çalışmaları, benim yaptıklarımı yeterli bulmuyorlar. Daha fazlasını

istiyorlar. Gelişimine bakarken çocuğun durumunu dikkate almıyorlar.” (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27). “(...)Onlara göre yapılan etkinlikler basit. Yetersiz geliyor. Çocuk hiç gelişmiyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). Öğretmenlerin alıntıları değerlendirildiğinde; kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velilerinin öğrencileriyle ilgilenmedikleri, destek olmadıkları her şeyi öğretmenden beledikleri yönünde görüş bildiren olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan 6 öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin velilerine ilişkin olumlu düşüncelerini şu şekilde ortaya koymuşlardır: “(...)Kaynaştırma öğrencimin velisi her zaman benimle iletişim halinde. Çalışmalarımıza hep destek verirler. Karşılıklı fikir alış verişini yaparak çalışmalarımıza devam ediyoruz. Onlar da çocuklarının en iyi duruma gelmesi için çok çalışıyorlar.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12). “(...)Veliyle iyi diyalog içersindeyim. Bir problem olduğunda birlikte çözüyoruz.” (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14). “(...)Veliyle işbirliği içinde çalışıyoruz. Her gün bir hikaye kitabı veriyorum. Veli okumasını sağlıyor. Öğrencim şu anda sınıfta çok okuyanların arasında.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24). “(...)Veli durumu kabullenmiş, duyarlı. Bana her konuda yardımcı oluyor.” (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38). “(...)Velilerim bilinçli olduğu için her şey yolunda gidiyor. İyi bir bilgi alışverişi içindeyim.” (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13). “(...)Benim velim sözümü dinliyor. Ne dersem yapıyor ve destek veriyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31). Sayıları az olsa da bazı öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin velilerinden yeterli desteği gördüklerini, velileriyle işbirliği içinde olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan 3 öğretmen Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velileri öğrencinin özel bir ilgi görmesini beklediğini şu cümlelerle ifade etmişlerdir: “(...)Bir türlü anlatamıyorum. Çocuğu için çok özel bir ilgi bekliyor diğerlerinden ayrıcalıklı olarak.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 22). “(...)Benim velim çocuğumun bir dahi olduğunu düşünüyor ve ayrıcalıklı olmasını bekliyor. Özel ilgilenilmesi gerektiğine inanıyor.” (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23). “(...)Benim velimin tek isteği öğrencinin ayrı ve özel bir ilgi ve sevgi görmesi.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8).

Kaynaştırma öğrencilerinin velilerinin bilinçlendirilmesi ve bilgilendirilmesi gerektiği görüşünü ortaya koyan 2 öğretmenin ifadeleri şu şekildedir: “(...)Velilerin kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi ve bilinç eksikliği en büyük sorunlardan biri.” (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10). “(...)Bu sorunların daha erken yaşlarda

teşhisinin yapılması için bilinçli ailelere ihtiyacımız var. Kesinlikle veliler bu uygulamalarla ilgili bilinçlendirilmeli.” (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29).

Tablo 4.9. incelendiğinde, kaynaştırma eğitiminde veli boyutu değerlendirildiğinde; öğrencinin gelişim sağlamlasında ve öğretmenin daha etkin olmasında veli desteğinin çok önemli olduğu, velilerin kaynaştırma öğrencisinin durumunu kabullenmekte güçlük çekmelerinin, kaynaştırma öğrencisinden normal gelişim gösteren bir öğrencinin performansı sergilemesi yönünde beklenti oluşturmalarının, öğretmene yeterli desteği sağlamalarının kaynaştırma uygulamaları sürecine olumsuz yansıdığı, sıkıntılara neden olduğu sonuçlarına varılabilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemini yanıtlamak amacıyla sınıf öğretmenlerine “Sınıfınızda hangi eğitsel uygulamaları yapıyorsunuz? Bu konuda hangi sıkıntıları yaşıyorsunuz? ”, “Kaynaştırma uygulaması sınıf yönetiminde ne tür sorunlar yaşamanıza neden oluyor?”, “Kaynaştırma öğrencisi için değerlendirme yaparken neleri ölçüt alıyorsunuz?” ve “Kaynaştırma öğrencileri için elverişli ve elverişli olmayan dersler hangileridir?” soruları sorulmuştur, elde edilen veriler ve bunlara ilişkin yapılan değerlendirmeler Tablo 4.10., Tablo 4.11., ve Tablo 4.12.’de değerlendirilmekte ve sunulmaktadır.

Tablo 4.10.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Planlama ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Kaynaştırma öğrencisinin dikkat dağınıklığına sebep olması sınıf hakimiyetimi olumsuz yönde etkiliyor.	25 %45,4	(K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11), (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16), (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 22), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25), (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28), (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40), (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43), (E, 22-28 yıl, 3, İki

(devamı arkadadır)

Tablo 4.10. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Planlama ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
		Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47), (E, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 48), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53), (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54), (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55)
Kaynaştırma öğrencisinin seviyesine uygun etkinlikler yapıyorum	18 %32,7	(K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38), (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40) (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42), (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51), (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50), (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12), (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15), (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25), (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26)
Çok zaman ayırma gerekliliği sınıf hakimiyetimi olumsuz yönde etkiliyor.	17 %30,9	(K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51), (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36), (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32), (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26), (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21), (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20), (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15), (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10), (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2)

(devamı arkadadır)

Tablo 4.10. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Planlama ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
BEP' e göre eğitsel uygulamalar yapıyorum.	16 %29,09	(E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53), (E, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 48), (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35), (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34) (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29), (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 22), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21), (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20) (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19), (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11)
Uygulamalar sırasında sınıf yönetiminde sorun yaşamıyorum.	12 %21,8	(K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6), (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12), (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14), (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35) (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49)
Özel bir eğitsel uygulama yapmıyorum.	7 %12,7	(E, 30 ve üzeri yıl, 2Enstitüsü, H, M, 1, 37), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49)
Görsel ağırlıklı, oyunlaştırıcı eğitsel uygulamalar yapıyorum.	5 %9,09	(K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8), (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32)
Daha çok sosyal etkinliklere yer veriyorum.	3 %5,4	(K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28), (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4)

(devamı arkadadır)

Tablo 4.10. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Planlama ve Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma eğitimi planlama ve uygulama Sürecine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
İmkansızlıklar nedeniyle eğitsel uygulamalar yetersiz kalıyor.	2 %3,6	(K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6), (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9)
Eğitsel uygulamalarda sıkıntı yaşamıyorum.	2 %3,6	(K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10), (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54)
Bir üst sınıfın düzeyine uygun etkinlikler hazırlıyorum.	1 %1,8	(E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23)

Sınıf hakimiyetlerinin olumsuz olarak etkilendiğini belirten 25 öğretmen bu olumsuzluğun sebebi olarak kaynaştırma öğrencisinin neden olduğu dikkat dağınıklığını göstererek, düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmişlerdir: “(...)Hiçbir şekilde sınıf içinde rahat durmamakta, diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmakta, motivasyonlarını düşürmektedir. Normal öğrencilerime sınıf kurallarını öğretmeye çalışırken kaynaştırma öğrencisinin bu şekilde davranması kuralların oturmasını geciktirmektedir. O kurallara uymayı reddettiğinden diğerleri de benzer tekiler vermektedir. Ders içinde ve dışında sürekli bu sıkıntıların yaşanması sınıf iklimimi kontrolümü olumsuz etkilemektedir.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18). “(...)Çoğunlukla derste dikkat dağılımına neden oluyor. öğrencim ders esnasında çeşitli sesler çıkararak dikkat dağılımına neden oluyor. Diğer öğrencilerde var olan otokontrol bu öğrencide olmadığı için sınıf içinde gezmelere neden oluyor. Sonuç olarak sınıf yönetimi sağlanamıyor.” (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29). “(...)Sınıf kurallarını algılayamadığı için, derse giriş ve çıkışlarda, davranışlarda sorunlar yaşıyoruz. Çoğu zaman refleks hareketler yapıyor, aniden birine vurabiliyor. Birinin elinden bir şeyi kendi beğendiği an zorla almaya kalkıyor. Sık sık tuvalete gitmesi gerek, gönderilmezse altına kaçırıyor. Ani çılgınlıklar atabiliyor. Bazen sinirli ve hırçın oluyor, kendisini ifade edemediği için tepkileri aşırı olabiliyor. Bir yerde oturtamıyorsunuz; dikkat çok kısa sürekli dolaşmak istiyor. Tüm bunlar yaşanırken sınıf hakimiyeti nasıl oluyor siz düşünün.” (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55). “(...)Sınıf içi yapılan etkinliklere karşı ilgisiz kalması, sürekli başka şeylerle uğraşması diğer öğrencilerin dikkatini o yöne çekiyor. Ders akışı bozuluyor, sınıf her şeyden kopuyor. (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13).” “(...)Kalabalık

sınıflarda ders planlandığı gibi gitmiyor. Kaynaştırma öğrencisi diğerlerinin dikkatini dağıtıyor. Gereksiz aralara vermek gerekiyor. (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25). “(...)Kaynaştırma öğrencileri dikkat dağınıklığına sebep oluyor. Sıkılan öğrenciler bağırıp çağırıp konuşarak 6 ders saatini de yıl boyunca bozuyor. Diğer öğrencilerin motivesi başarısı düşüyor.” (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44). “(...)Öğrencim ağladığında tüm sınıfın dikkati dağılıyor. Çocuk sınıfta kendini güvende hissetmiyor. Sınıfı kontrol etmek zorlaşıyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24). “(...)Kaynaştırma uygulamaları dikkat dağınıklığına sebep olduğu için sınıf ve okul kurallarını oturtmak zor oluyor. İstenmeyen davranışların önüne geçmekte çok zorlandığım zamanlar oluyor. Dikkati toplamak, sınıfı motive etmek çok zor oluyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). “(...)Bu tür öğrenciler genelde hiperaktivite ve dikkat dağınıklığı gibi sıkıntılar yaşadığından diğerleri de dikkat toplamada zorlanıyor. Hem bu öğrencileri, hem de diğerlerini sınıfta kontrol altına almak güçleşiyor.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52). “(...)Tek başına etkinlik yapamadıkları için sürekli ilgi istiyor. Ben ona yönelince sınıfın dikkati dağılıyor, bu durum sınıfa hakim olmada bizi zorlamaktadır.” (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16). “(...)Sınıfta bir kaos, kargaşa, sinir bozukluğu... Diğer öğrencilerin dikkatinin sürekli dağılması, sınıfın dağılması...” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43). “(...)Uyum eksikliği gösterdiği için oluşan dikkat dağınıklığı diğer öğrencilerin sınıf içinde hareketlenmelerine meydan vermektedir.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47). “(...)Kaynaştırma öğrencisinin dikkatini toplamak çok zor. Onun dikkatini toplamaya çalışırken diğerlerinin dikkati dağılıyor. Sınıfta bir kargaşa.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11). “(...)Sınıf kurallarına uymadığı için derste sürekli diğer öğrencilerin dikkatini dağıtıyor. Sınıfı tekrar toparlamak zor oluyor.” (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27). Araştırmaya katılan 17 öğretmen kaynaştırma öğrencisi için fazla zaman ayrılması gerekliliğinin sınıf hakimiyetlerini olumsuz yönde etkilediğini şu cümlelerle ortaya koymuşlardır: “(...)Kaynaştırma uygulaması sırasında, çok zaman harcadığım için normal gelişim gösteren öğrencilerin sıkılması sınıf yönetiminde sorun yaşamamıza neden oluyor.” (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51). “(...)Zamanı iki gruba paylaşmak zorunda kalıyoruz. Zorlanıyorum. Dikkatlerini toplamak çok zor oluyor.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36). “(...)Kaynaştırma öğrencimle özel ilgilenmem gerekiyor. Onunla bireysel ilgilenirken, bu zaman diliminde sınıf düzeninde bir takım bozulmalar yaşıyoruz.” (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26). “(...)Normal öğrencilerin seviyeleri zaten farklı, bir de 2 öğrencinin seviyelerinin de farklı oluşuyla

sınıfta en az 4 grup öğrenci oluyor. Zaman ayırmak tam bir problem. Kaynaştırma öğrencileriyle ayrı ayrı ve özel çalışmak için çok zaman gerekiyor. Böyle durumlarda diğerleri kendilerini boş bırakılmış hissedip sınıfın düzenini bozuyor.” (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9). “(...)Ona özel zaman gerekmesi özellikle bir disiplin ve düzen sorunu yaşanmasına sebep oluyor. Kaynaştırma öğrencisinin özür türü de çok önemli. Ne kadar çok özel ilgi gerekirse sınıf yönetimi o kadar etkileniyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33). “(...)Onunla ilgilenirken çok zaman gidiyor. Bu sırada diğer öğrencilerin dikkati dağılıyor. Sınıfta konuşmalar, gülüşmeler artıyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42). “(...)Diğer öğrencilerin sabırsızlığı, “bu kadar zamanda neden anlamıyor?”, “nasıl anlamazsın?” soruları hem kaynaştırma öğrencisinin hem de diğerlerinin motivasyonun düşmesine dikkatlerinin dağılmasına sebep oluyor. Disiplin bozuluyor.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21). “(...)Onlara daha fazla zaman ayırmam gerekiyor. Soyut kavramları anlatmak daha zor oluyor. Diğerleri boş kaldığı için sıkılıyorlar. Farklı şeylerle ilgilenmeye başlıyorlar. Hem planım aksıyor, hem sınıf düzeni diye bir şey kalmıyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2). “(...)Onunla çalışırken zaman gerekiyor. Diğerlerinin dikkati dağıldığı için sınıf kontrolü kayboluyor.” (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32). “(...)Diğer öğrenciler sabırsızlanıyor. Ona ayırdığım zamanda sınıfta uğultular, konuşmalar, hareketlenmeler başlıyor.” (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15). Alıntılar değerlendirildiğinde öğretmenlerin çoğunun kaynaştırma uygulamalarının sınıf hakimiyetlerini olumsuz yönde etkilediği görüşünde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden hareketle; kaynaştırma öğrencisinin farklı sebeplerle sınıf içersinde dikkat dağınıklıklarına sebep olması, kaynaştırma öğrencisine birebir ilgi gerekmesinin zamanın etkin kullanımına engel olması gibi sebeplerde sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde sorunlar yaşadıkları, sınıf hakimiyetini sağlamada güçlük çektikleri söylenebilir.

Tablo 4.10.’daki kaynaştırma uygulamalarının sınıf yönetimi üzerindeki etkilerine yönelik veriler incelendiğinde, katılımcılardan bazıları kaynaştırma yoluyla eğitim sürecinde sınıf yönetimi konusunda herhangi bir sorun yaşamadıklarını söylemişlerdir. Bu düşüncede olan 12 öğretmenin alıntıları şöyledir: “(...)Sorun yaşamıyorum. Çünkü öğrencim agresif değil. Ayrıca her veli toplantısında, kaynaştırma öğrencimden dolayı doğabilecek sorunlar hakkında bilgilendiriyorum. Onun da bizim çocuğumuz olabileceği konusunda uyarıyorum. Böylece çocuklar da daha duyarlı davrandıklarından sorun yaşanmıyor.” (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38). “(...)Benim öğrencim çok gayretli ve uyumlu bir kız çocuğu olduğu için sınıf yönetiminde çok büyük sorunlar

yaşamıyorum.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12). “(...)Sınıf yönetiminde pek sorun yaşamıyorum. Sadece zaman yeterli gelmiyor bana. Onu da ayarlamaya çalışıyorum.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4). “(...)Sınıfıma hakim olmak konusunda sorun yaşamıyorum.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35). “(...)Sınıf yönetiminde sorunum olmuyor.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49). “(...)Pek sorun yaşamıyorum.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37). “(...)Sınıf yönetiminde ciddi bir sıkıntı yaşamadım.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6). Görüşlerden hareketle kaynaştırma uygulamalarının bazı öğretmenlerin sınıf yönetimlerine etki etmediği söylenebilir.

Araştırmaya katılan 18 öğretmen etkinliklerini uygularken kaynaştırma öğrencisinin seviyesini göz önünde bulundurduğunu şu şekilde belirtmiştir: “(...)Öğrencimin biri düğme iliklemez, pantolonunu istediği gibi düzeltemez. Çanta hazırlamakta zorlanır, kıyafetini giyemez. Bu sebeple onunla küçük kaslarla ilgili çalışmalarımız var. Bu yönde etkinlikler yapıyorum. Ama disleksi (özellikle öğrenme güçlüğü) olan öğrencimle detaylı anlatma gerektiren farklı uygulamalar yapıyorum.” (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50). “(...)Öğrencimin seviyesine göre eksiklikleri neyse ona etkinlikler hazırlayıp uyguluyorum.” (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26). “(...)Eğitsel uygulamaları kaynaştırma öğrencimin bireysel farklılıklarına ve seviyesine göre belirlemekte ve bu doğrultuda çalışmalar yapmaktayım.” (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40). “(...)Öğrencinin seviyesi neyse onla alakalı etkinlikler yapıyorum. Mesela benim öğrencimin küçük kaslarının geliştirilmesi lazım. Ben de buna yönelik çalışmalar yaptırıyorum.” (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14). “(...)Seviyesine uygun gördüğüm hedef ve amaçlara paralel uygulamalar yapıyorum.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42). “(...)Seviyesine uygun eğitim ve öğretim uygulamaları yapıyorum. Seviyeye göre öncelik okuma yazma etkinlikleri oluyor. Ardından sayısal işlemlerle ilgili etkinlikler yapılıyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). “(...)Ayrı hedefler kazanımlar uyguluyorum, onların seviyesine göre etkinlikler planlıyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3). “(...)Özel eğitim merkezi ile birlikte öğrencinin mevcut durumunu belirleyip, öğrencinin eksik yönlerini giderici faaliyetler hazırlayıp uyguluyorum.” (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51). Alıntılardan yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini uygulama sürecinde kaynaştırma öğrencisi için hazırladıkları etkinlikleri öğrencinin yapabilme becerilerini ve gerçekleştirme düzeyini göz önünde bulundurarak planladıkları ve uyguladıkları söylenebilir.

Eğitsel uygulamalarını BEP çerçevesinde hazırladıklarını ortaya koyan 16 öğretmenin alıntıları şöyledir: “(...)BEP hazırladım. Kaynaştırma öğrencisinin yetenek ve ilgi düzeyi farklı olduğu için planım doğrultusunda yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayacak etkinlikler hazırlıyorum.” (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29). “(...)BEP’ te ses çalışmalarına, sayma çalışmalarına ve değerler eğitimine yer verdim. Etkinliklerin bunlar üzerine oluyor.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43). “(...)Etkinliklerimi sene başında yaptığım BEP doğrultusunda hazırlıyorum.” (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53). “(...)BEP doğrultusunda gidiyorum. Planımdaki kazanımlara uygun ders materyalleri bularak etkinlikler yapıyorum.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35). “(...)Uyguladığım BEP’ e göre çeşitli uygulamalar hazırlıyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39). “(...)Elimde var olan BEP’ e göre etkinlik düzenliyorum.” (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44). “(...)Ona uygun BEP’ i uyguluyorum. Etkinlikler oradaki kazanımlara göre oluyor.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36). Alıntılar incelendiğinde kaynaştırma öğrencisi için BEP’e uygun etkinlikler hazırlayan öğretmenlerin de, BEP’ler hazırlanırken de öğrencinin mevcut kapasitesi temel alındığından, aslında etkinliklerini öğrencisinin seviyesine uygun olarak, öğrencinin yapabilme becerilerini ve gerçekleştirme düzeyini göz önünde bulundurarak planladıkları ve uyguladıkları söylenebilir.

Kaynaştırma uygulamaları dahilinde özel olarak hiçbir eğitsel uygulama yapmadıklarını söyleyen 7 öğretmenin alıntıları şu şekildedir: “(...)Sınıf içinde diğer öğrencilerden farklı bir uygulama yapmıyorum. Onun normal bir birey olduğunu kendisi dahil herkes kabullenmeli.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37). “(...)Özellikle hazırladığım bir çalışma yok. Zaten imkanlarımız da yok. Sınıflar çok kalabalık. Vakit olduğunda birebir okuma yaptırıyorum.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49). “(...)40 kişilik bir sınıfta mümkün değil, hiçbir eğitsel uygulama yapmıyorum. Ancak İngilizce derslerinde yanıma alıp birebir çalıştırıyorum.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31). “(...)Ayrıca bir eğitsel uygulama yapmıyorum.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33). “(...)35 kişilik bir sınıfta hiçbir şey yapamıyorum.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46). “(...)Ayrı bir eğitsel uygulama yapamıyorum. Sınıf mevcudum 40’tan fazla. Sadece bireysel okuma yapıyoruz.” (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45). “(...)sınıfım çok kalabalık. Özel bir eğitsel çalışma yapmıyorum.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47). Sayıları fazla olmasa da bazı öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları sırasında

kaynaştırma öğrencilerine yönelik farklı etkinlikler planlamadığı ve gerçekleştirmediği söylenebilir.

Tablo 4.10.'a bakıldığında araştırmaya katılan 5 öğretmenin görsel ağırlıklı, oyunlaştırıcı eğitsel uygulamalar yaptığını belirttiği görülmektedir: Öğretmenlerin alıntıları şu şekildedir: “(...)Fotokopiyle özel çalışma kağıtları hazırlıyorum. Renkli kalemler, oyun hamuru, tangram mutlaka oluyor. Aileye de ayrıca renkli ve görselli kitaplar aldırıyorum.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8). “(...)Kısa süreli ilgilerini toplayabileceği görsellere, bulmacalara, oyun ve canlandırmalara yer veriyorum. Bunları yaptığımda verim alıyorum.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52). “(...)Bilgisayar ve projeksiyonu kullanıyorum. Hem göze hem kulağa hitap ettiğinden daha iyi-kolay öğreniyor. Oyun – bulmacalarla pekiştirici çalışmalar yapıyorum.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2). “(...)Oyunlaştırma, canlandırma yaptırıyorum. Görsel materyallere çokça yer veriyorum.” (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32). “(...)Görsel materyaller, renkli kitaplar, videolar öğrencinin dikkatini çekiyor. Fıkra canlandırma gibi küçük oyunlar etkili oluyor.” (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13). Alıntı sahibi öğretmenlerin görselliğin öğrenmeyi ve kalıcılığı kolaylaştırdığı düşüncesinden hareketle buna yönelik etkinlikler planlayarak uyguladıkları söylenebilir.

Katılımcı 3 öğretmen uygulamalarında daha çok sosyal içerikli etkinliklere yer verdiğini ortaya koymuştur. Bununla ilgili öğretmen alıntıları şu şekildedir: “(...)Özellikle Sosyalleşmesi için mümkün olduğu kadar tüm etkinliklere katılımını sağlamaya çalışıyorum. Sosyal hayattaki kuralları kavraması için tiyatro etkinliklerinde minik roller veriyoruz. Düşen arkadaşlarını yerden kaldırmasına yardımcı olmasına, öz bakımını yapmasına, arkadaşlarıyla günlük diyaloglar kurmasına yardımcı etkinlikler yapıyoruz.” (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55). “(...)Daha çok sosyal anlamada şeyler yapıyorum. Sosyal etkinliklere, yarışmalara katılmasını destekliyorum. Sorumluluklar vererek etkinlikler yapıyorum.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4). “(...)Davranış öğretiminde sınıftan kopuk olmasın diye daha çok bu yönde uygulamalarım var.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28). Bu görüşlere sahip öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini temel alan etkinlikler uyguladığı söylenebilir.

Tablo 4.10.'da sunulan veriler doğrultusunda 2 öğretmen çeşitli imkansızlıklar nedeniyle eğitsel uygulamalarının yetersiz kaldığını belirtirken; 2 öğretmen ise eğitsel uygulamalara ilişkin sorun yaşamadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bu görüşlere ilişkin alıntıları şöyledir: “(...)Kaynaştırma öğrencisine uygun fiziksel ortam yok. Bilgi yetersiz.

Sınıflar çok kalabalık. Bu sebeplerle uygulama yapmak zor ve verimli değil.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6). “(...)Aynı anda eğitim zor. Fiziksel koşullar kötü. Zaman zaten yok. Kaynaştırma olan 2 öğrencinin seviyeleri farklı. Materyal yetersiz. Etkinlik yapmak imkansız gibi.” (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9). “(...)Uygulamalarımı yaparken sıkıntı yaşamıyorum.” (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10). “(...)Etkinlikleri harf yazma üzerine yaptırıyorum. Pek sıkıntı olmuyor.” (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54).

Sadece 1 katılımcı öğrencisi için bir üst sınıfa yönelik etkinlikler hazırladığını şu cümlelerle ifade etmiştir: “(...)Benim öğrencim üstün yetenekli. Bu tarz öğrenciler için ülkemizde, bu sınıf seviyesinde somut olarak yapılmış çalışmalar yok. Bu sebeplerle bir üst sınıfın programını uyguluyorum. Üst sınıfın programındaki kazanımlar doğrultusunda etkinlikler hazırlayıp uyguluyorum.” (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23). Alıntıdan hareketle üstün yetenekli öğrencilerin de kaynaştırma eğitimine dahil oldukları göz önünde bulundurulduğunda, bu görüşü bildiren sınıf öğretmenin sınıfında kaynaştırma uygulamasına tabi olan öğrencinin üstün yetenekli olduğu söylenebilir

Alıntılardan elde edilen verilere bakarak kaynaştırma uygulamaları sürecinde çeşitli sebeplerle sınıf yönetiminde sorunlar yaşayan, sınıf hakimiyetini sağlamada güçlük çeken öğretmenlerin sayısının sınıf yönetiminde sorun yaşamayan öğretmenlerden fazla olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine yönelik etkinlikleri öğrencinin düzeyini ve kapasitesini ve öğrenci için hazırlanan BEP’i göz önünde bulundurarak hazırlayıp uyguladıkları görülmektedir.

Tablo 4.11.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencileri Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencileri değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Öğrenciyi kendi seviyesi çerçevesinde değerlendiriyorum.	18 %32,7	(E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25), (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 22), (K, 15-21 yıl, 3,

(devamı arkadadır)

Tablo 4.11. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencileri Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencileri değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
		Diğer, E, İ, 1, 19), (K, 15-21 yıl, 3, H, i, 1, 18), (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12), (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3)
Öğrenciyi BEP' e göre değerlendiriyorum.	18 %32,7	(K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28), (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29), (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21), (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20), (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16), (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11), (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33), (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40), (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41)
Öğrenciyi sınıf içi davranışlarına ve iletişimine göre değerlendiriyorum.	4 %7,2	(K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5), (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53)
Değerlendirme yaparken bildiği cevap verebileceği şeyleri soruyorum.	3 %5,4	(K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44), (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1)
Değerlendirme yaparken önceki aylarla kıyaslıyorum.	3 %5,4	(K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38)

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencileri değerlendirme sürecine ilişkin görüş ve düşüncelerini incelemeye yönelik olarak hazırlanan Tablo 4.11. incelendiğinde öğretmenlerin bir kısmı kaynaştırma öğrencisinin değerlendirmesini öğrencinin seviyesi çerçevesinde yaptığını belirtirken, bir kısmı da yine öğrencinin seviyesi doğrultusunda sene başında hazırladıkları BEP doğrultusunda değerlendirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Kaynaştırma öğrencisini kendi seviyesi çerçevesinde değerlendirme yönünde görüş bildiren 18 öğretmenin alıntıları şu şekildedir: “(...)Değerlendirme yaparken, kendi seviyesi düzeyinde oluşan olumlu gelişmeleri ölçüt olarak almaktayım. Kendisine belirlenen konularda ilerleme olup olmadığına bakmaktayım.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18). “(...)Öğrenciyi kendi yapabilecekleri ve yaptıklarına göre değerlendiriyorum. Kendi seviyesi oranında aldığım yerden nereye kadar taşımışım, bunları göz önünde bulunduruyorum.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4). “(...)Kazanımları ölçme ve değerlendirme zor aşamalardan biri. Ölçüt tabii ki öğrencinin kendisi. Öğrenciye kendi seviyesine uygun özel değerlendirme yapmaya çalışıyorum, yapıyorum.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). “(...)Kaynaştırma öğrencisinin kendi seviyesini ölçüt alıyorum. (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37). “(...)Kendi seviyesine göre belirlediğim hedeflere ne kadar ulaşabildiği ve kendi içindeki gelişimini ölçüt alıyorum.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6). “(...)Değerlendirme yaparken kendisinin ne kadar geliştiği, önceki seviyesi ve şimdiki seviyesi benim için ölçüt. Yani aslında öğrenciyi kendi seviyesi içinde değerlendiriyorum.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19). “(...)Diğer öğrencilerin gösterdiği hedef davranışları göstermelerini beklemek saçma tabii. Dolayısıyla onun seviyesindeki kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediğini yokluyorum.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52). “(...)Çocuğu kendi içinde değerlendiriyorum. Kapasitesinin ne kadarını kullandığına bakıyorum.” (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25). “(...)Öğrencinin gelişim süreci, algılama ve öğrenme seviyesini dikkate almaktayım. Yani kendi seviyesi çapında değerlendirmeler yapıyorum.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47). “(...)Öğrenciyi kendi seviyesinde, kendi ilerleme basamaklarına göre değerlendiriyorum.” (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10). BEP’ e göre değerlendirmeler yaptığını belirten 18 öğretmen ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “(...)Öğrencinin yetenek ve kapasitesini göz önünde bulundurarak BEP hazırlıyorum ve değerlendirmemi bu plana göre yapıyorum.” (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29). “(...)BEP’ i dikkate alarak planda kendi düzeylerine değerlendirme yapıyorum.” (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34). “(...)Kaynaştırma öğrencimin almış

olduğu kaynaştırma eğitimini değerlendirirken BEP uygulamasındaki değerlendirme ölçütlerini temel alıyorum.” (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20). “(...)BEP’ in bireysel gelişim amaçlarını ve hedeflerini ölçüt alıyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39). “(...)Sene başında hazırlanan plan ve bu plandakileri öğrenme derecesine bakıyorum.” (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9). “(...)Öğrenme ve kavrama düzeyine, yaptığımız plandaki hedeflere ulaşıldığını kontrol etmeye yönelik değerlendirme çalışmaları hazırlıyorum.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28). “(...)Hazırladığım planda yer alan kazanımları ölçüt alıyorum.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35). “(...)Hazırlanan BEP’ e göre neleri gerçekleştirebiliyorsa onları ölçüt alıyorum.” (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16). “(...)Onun için hazırladığımız BEP ’e göre değerlendirme yapıyorum.” (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26). “(...)BEP’ i dikkate alarak değerlendirme yapıyorum.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36). Yukarıdaki alıntılara benzer şekilde araştırmaya katılan 3 öğretmen değerlendirme yaparken çocuğun bileceği soruları sorduklarını şu şekilde ifade etmiştir: “(...)Cevabını bilebileceği sorular hazırlıyorum, onları soruyorum.” (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45). “(...)Bildiği cevap vereceği şeyleri sormak benim ölçütüm.” (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1). “(...)Bildiği konularda, temel davranışlarıyla ilgili şeyler soruyorum.” (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44). Alıntılara bakıldığında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisini değerlendirme ölçütlerinin öğrencinin düzeyi ve BEP’teki kazanımlar olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan 4 öğretmen ise diğer öğretmenlerden farklı bir bakış açısı ortaya koyarak, değerlendirme ölçütü olarak daha çok sosyalleşmeyi temel aldıklarını yönünde bir düşünce ortaya koymuşlardır: Öğretmenlerin bu görüşlere ilişkin alıntıları şöyledir: “(...)Gelişimini değerlendirirken daha çok sınıf içinde sergilediği davranışları ölçüt alıyorum.” (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17). “(...)Sınıf ortamında etkinliklere katılma, kurallara uyma şiddetten uzak durma düzeyine göre değerlendiriyorum.” (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53). “(...)Sınıfta sosyal açıdan ne seviyeye geldiğine bakıyorum. Arkadaşlarıyla olan iletişiminin nasıl olduğuna bakıyorum.” (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27). “(...)Öğrencilerimi sınıf içindeki davranışlarına bakarak değerlendiriyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5). Alıntı sahibi öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin gelişimini değerlendirmede akademik becerilerinden çok sosyal gelişimlerini ölçüt aldıkları söylenebilir.

Kaynaştırma öğrencisinin gelişimini önceki zamanlarla kıyaslayarak yaptığını belirten 3 öğretmenin alıntıları şöyledir: “(...)Sene başından bu yana, ay bazında göstermiş olduğu bireysel başarılar, öğrencimin başarısını değerlendirmemi sağlıyor.” (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13). “(...)Bir önceki aydaki kazanıma bakıyorum. Onun üzerine yeni bir kazanım koyarsam başarılı diyorum. (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38). “(...)Sınıf içindeki durumunu önceki aylardaki gelişimi ile karşılaştırma yapıyorum.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2). Bu görüşleri belirten öğretmenlerin de kaynaştırma öğrencilerinin değerlendirmelerini öğrencinin seviyesi ve kapasitesi düzeyinde yaptıkları, ölçüt olarak bunu aldıkları söylenebilir.

Tablo 4.11.’den hareketle sınıf öğretmenlerin büyük bir kısmının kaynaştırma öğrencisini değerlendirme ölçütünün öğrencinin mevcut seviyesine yönelik etkinlikler olduğu görülmektedir. Bu yönde görüş bildiren öğretmenler öğrenciyi değerlendirirken öğrencinin yapabilme ve gerçekleştirme düzeyini, BEP’leri ve öğrencinin kendi içindeki gelişimini dikkate almaktadırlar.

Tablo 4.12.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Derslerdeki Durumlarına İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin derslerdeki durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Beceri gerektiren dersler alan derslerine oranla daha elverişlidir.	36 %65,4	(K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42), (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41), (E, İ, 2, 9), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12), (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16), (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19), (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25), (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32), (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39)
Elverişli dersler öğrencinin durumuna göre değişiyor.	7 %12,7	(K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim

(devamı arkadadır)

Tablo 4.12. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Derslerdeki Durumlarına İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin derslerdeki durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
		Fakültesi, H, İ, 1, 22), (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38), (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40)
Bütün dersler elverişlidir.	3 %5,4	(K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50), (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15), (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14)
Sözel dersler sayısal derslere göre daha elverişlidir.	3 %5,4	(K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24)
Hiçbir ders elverişli değildir.	2 %3,6	(E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43)
Derslerin elverişli olma durumu zamana göre değişiyor.	1 %1,8	(K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2)
Elverişli olan tek ders görsel sanatlar dersidir.	1 %1,8	(K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18)
Oyun ve fiziki etkinlikler dersi elverişli değildir.	1 %1,8	(K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27)

Tablo 4.12.'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi sürecinde kaynaştırma öğrencisi için yetenek derslerinin alan derslerinden daha elverişli olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin alıntıları şu şekildedir: “(...)Kaynaştırma öğrencileri için alan derslerindeki normal müfredat çok ağır. Ve birçok konu gereksiz. Resim, müzik, beden eğitimi, görsel sanatlar çok elverişli.” (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55). “(...)Benim öğrencim için anlatım ve anlama gerektiren dersler elverişsiz. Oyun ve fiziki etkinlikler, serbest etkinlikler gibi harekete yönelik dersler ise daha elverişli.” (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26). “(...)Elverişli dersler resim, müzik, beden eğitimi. Bilgi düzeyinde bilgiye dayalı dersler elverişli olmuyor.” (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34). “(...)Beceri

ve yeteneklerini geliştirici dersler elverişli. Görsel sanatlar, spor etkinlikleri, müzik eğitimi. Onlar için kendilerini gösterebilecekleri etkinlikler bunlar. Fen bilimleri, matematik, Türkçe derslerinin onlar için başarı gösterebilecekleri dersler olmadığını düşünüyorum.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4). “(...) Matematik, Türkçe gibi alan dersleri elverişsiz. Resim, müzik, beden eğitimi dersleri elverişli.” (E, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 48). “(...)Müzik, resim gibi dersler daha elverişli iken, matematik, fen bilgisi, Türkçe gibi dersler konuşlarının daha soyut olması nedeni ile elverişsiz nitelik taşıyor.” (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41). “(...)En elverişli ve ilgilerini çeken dersler elbette ki beceri dersleri. (resim, müzik, oyun ve fiziksel etkinlikler, serbest etkinlikler.)Elverişsiz derslerse ifade dersleri, özellikle de matematik, hayat bilgisi, fen bilimleri.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52). “(...)Resim, müzik, halk oyunları bu öğrenciler için daha elverişli oluyor. Çünkü bu öğrenciler sosyal olmaktan hoşlanıyorlar. Alan dersleri onları zorluyor.” (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16). “(...)Beceri, oyun ve hareket içeren derslerde daha iyiler. Türkçe ve matematik dersleri gibi yoğun dersler diğer derslere göre daha zor geliyor bu öğrencilere.” (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29). “(...)Bedensel etkinliği olan dersler kaynaştırma öğrencisi için daha etkilidir. Okuma- anlamaya dayalı bilgi içeren derslerde ve etkinliklerde başarı daha az olur.” (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7). “(...)Resim, müzik, beden eğitimi dersleri sınıfla birlikte yapabilmeleri adına daha eğlenceli ve elverişli ancak diğer dersler düzeylerinin üzerinde olduğu için elverişli değil.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28). “(...)Görsel ve el becerisi gerektiren derslerde daha iyi olabiliyorlar. Genellikler sayısal ve sözel alan derslerinde başarılı olamıyorlar.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). “(...)Elverişli dersler resim, müzik, beden eğitimi. Zorlandıkları elverişli olmayan dersler bilgiye dayalı olan dersler.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39). “(...)Anlama ve anlatıma dayalı dersler başarılı ve verimli olmuyor. Beceri ve oyun dersleri kısmen daha elverişli.” (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54). “(...) Beden eğitimi, müzik gibi yetenek dersleri biraz daha elverişli. Bunun dışındakiler elverişli değil.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46). “(...)Elverişli olanlar resim, müzik ve beden. Elverişli olmayanlar Matematik ve fen gibi bilgi dersleri.” (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51). “(...) Temel derslerde akademik başarıları düşük. Oyun ve resim etkinliklerinin olduğu dersler onlar için biraz daha elverişli.” (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13). “(...)Daha çok bilgi gerektiren alan dersleri elverişli değil. Diğerleri elverişli olabiliyor.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49). Alıntılardan hareketle

kaynaştırma öğrencileri için beceri gerektiren derslerin, alan derslerine göre daha elverişli olduğu söylenebilir.

Kaynaştırma öğrencileri için elverişli derslerin öğrencinin durumuyla ilişkili olduğunu ortaya koyan 7 öğretmenin alıntıları ise şu şekildedir: “(...)Ders öğrencinin zeka ve ilgi düzeyine göre olmalı. Durumu çok önemli. Normal öğrencileri bile daha çözümlenememişken tek sorunumuz kaynaştırma öğrencileri değildir.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 22). “(...)Kaynaştırma sebebine göre değişebiliyor. Yani çocuğun durumuna bağlı.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33). “(...)Öğrencilerin fiziksel, duygusal ve akademik durumlarına bağlı olarak elverişli dersler değişmektedir. Programlar öğrencilerin durumlarına uygun olarak hazırlandığında elverişli durumlar çoğalacaktır.” (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10). “(...)Kaynaştırma öğrencisinin durumuna ve kaynaştırma öğrencisine göre değişmekte.” (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38). “(...)Öğrencinin mevcut durumu, neyi ne kadar nasıl yapabildiği dersin elverişli olmasında temel nokta. Elverişli olması öğrencinin durumuna paralel.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11). “(...)Bu durum her şeyden önce öğrencinin bireysel özelliğine ve durumuna göre farklılık gösterebilir.” (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40). “(...) Ders bazında ayırım yapmak zor. Bu her bireyin ilgi ve yeteneği farklı. Önemli olan öğrencinin durumunu tespit edip bu alana önem vermektir.” (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23). Alıntı sahibi öğretmenlerin bir dersin kaynaştırma öğrencisi için elverişli olması durumuna; kaynaştırma öğrencisinin engel türünü, etkinlik gerçekleştirme düzeyini, akademik olarak bulunduğu seviyeyi göz önünde bulundurarak değerlendirdikleri düşünülebilir.

Katılımcı 3 öğretmen kaynaştırma öğrencileri için bütün derslerin elverişli olduğunu belirtirken 2 öğretmen ise hiçbir dersin kaynaştırma öğrencilerini için elverişli olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlere ilişkin alıntıları şöyledir: “(...)Benim öğrencilerim açısından elverişli olmayan ders bulunmamaktadır.” (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15). “(...)Öğrencinin engeline göre düzenleme yaptığımızda bütün dersler elverişli oluyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50). “(...)Bütün dersler elverişli. (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14). “(...)Normal okullarda hiçbir ders elverişli değildir. Kaynaştırma öğrencileri toplum içinde olmaları ve toplum tarafından kabullenmeleri için okullarda olmalı, özel öğretim almalılar. Okullarda eğitim, özel eğitimlerde öğretim!” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37). “(...)Bütün derslerde zorlanıyorum, elverişli bulmuyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43).

Araştırmaya katılan 3 öğretmen ise kaynaştırma öğrencileri için sözel dersleri sayısal derslerden daha elverişli bulduklarını şu cümlelerle ifade etmişlerdir: “(...)Sayısal derslerin elverişli olmadığını, sözel olanların daha elverişli olduğunu düşünüyorum.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47). “(...)Sözel dersler Türkçe, Hayat bilgisi dersleri elverişli. Ben sayısal derslerde en çok matematikte sorun yaşıyorum.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24). “(...)Sözel dersler elverişli. Matematik gibi sayısal derslerde çok iyi başarı sağlanamıyor.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35). Kaynaştırma öğrencisinin sözel derslerde kendisini daha kolay ifade edebilecek olmasının düşünülmesi, sınıf öğretmenlerinin sözel dersleri sayısal derslere göre daha elverişli bulmasına sebep olabilir.

Araştırmaya katılan 1 öğretmen kaynaştırma öğrencisi için elverişli olan derslerin zaman göre değişiklik gösterdiğini şu şekilde ifade etmiştir: “(...)Derslerin elverişli zamana göre ayrıcalık gösterebiliyor. Hepsine ihtiyaçları var ayırt edilemez ama zamanı çok önemli.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2).

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrenciler için görsel sanatlar dersi dışında hiçbir dersin elverişli olmadığını dile getiren 1 öğretmenin alıntısı şu şekildedir: “(...)Benim öğrencim için görsel sanatlar dersi dışında bütün dersler elverişli değildir. Hiçbir derse katılım sağlayamamaktadır.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18).

Katılımcı 1 öğretmen oyun ve fiziki etkinlikler dersini elverişli bulmadığını şu şekilde ifade etmiştir: “(...)Oyun ve fiziksel etkinlikler dersi ve etkinlikleri fiziksel engeli olan öğrenci için elverişli bir ders değildir.” (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27).

Tablo 4.12. yorumlandığında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileri için beceri gerektiren dersleri alan derslerine kıyasla daha elverişli buldukları, kaynaştırma öğrencilerinin beceri derslerinden daha çok keyif aldıkları, bu görüşlerden yola çıkarak ise kaynaştırma öğrencilerinin beceri derslerine katılımlarının daha yüksek oranda olduğu söylenebilir.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt problemini yanıtlamak amacıyla sınıf öğretmenlerine “Kaynaştırma öğrencisinin özür türü kaynaştırma eğitimi uygulamalarınızı nasıl etkilemektedir?” ve “Sizce hangi öğrenciler kaynaştırma eğitimine alınmalı, hangi öğrenciler alınmamalıdır?” soruları sorulmuştur, elde edilen veriler ve bunlara ilişkin yapılan değerlendirmeler Tablo 4.13.’te sunulmaktadır.

Tablo 4.13.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Özür Durumlarının Kaynaştırma Eğitimi Sürecine Etkilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin özür durumlarının kaynaştırma eğitimi sürecine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Hafif ve orta düzeyde kaynaştırma raporu olan öğrenciler kaynaştırma eğitimi uygulamalarına alınmalı, ağır düzeyde raporu olan öğrenciler alınmamalıdır zihin engeli fazla olan, bedensel engeli olan öğrenciler kaynaştırma eğitimi uygulamalarına alınmamalıdır.	24 %43,6	(K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5), (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8), (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12) (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14), (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15), (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25), (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29), (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (E, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 48), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47), (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50), (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6)
Kaynaştırma eğitimi uygulamalarına öğrenme güçlüğü olan okuma yazma öğrenmekte güçlük çeken öğrenciler alınmalıdır.	13 %23,6	(K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35), (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47), (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52), (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55), (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1), (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6)

(devamı arkadadır)

Tablo 4.13. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Özür Durumlarının Kaynaştırma Eğitimi Sürecine Etkilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin özür durumlarının kaynaştırma eğitimi sürecine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Özür türü sınıf hakimiyetini sağlamada ve etkinlik gerçekleştirmede etkili olmakta, eğitim öğretim sürecinde aksaklıklara neden olmaktadır.	11 %20	(K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6), (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49), (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53), (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55)
Özür derecesi ve türüne göre eğitim öğretim uygulamaları zorlaşmakta, akademik başarı azalmaktadır.	11 %20	(K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31), (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40), (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41)
Özür türü kaynaştırma eğitimi uygulamalarını etkilemez.	5 %9,09	(K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12), (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15), (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20)
Öğrencinin özür türü öğrencinin dikkat düzeyini etkilemektedir, etkinlikleri yapma ve etkinliklere katılma becerisini etkiler.	4 %7,2	(K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28)
Şiddet eğiliminde olan öğrenciler kaynaştırma eğitimi uygulamalarına alınmamalıdır.	3 %5,4	(K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37), (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55)

(devamı arkadadır)

Tablo 4.13. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Alan Öğrencilerin Özür Durumlarının Kaynaştırma Eğitimi Sürecine Etkilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin özür durumlarının kaynaştırma eğitimi sürecine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Normal gelişim gösteren öğrencilerle kaynaştırma uygulamalarına alınan öğrencilerin yaş grubu birbirine yakın olmalıdır.	1 %1,8	(E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4)

Tablo 4.13.'e bakıldığında araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin, özür durumlarının kaynaştırma eğitimi sürecine ilişkin görüş ve düşünceleri incelendiğinde çoğunun hafif ve orta düzeyde raporu olan öğrencilerin kaynaştırma eğitimine daha uygun oldukları yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Öğretmenler ağır düzeyde raporu olan zihinsel ve bedensel engelli öğrencilerin kaynaştırma eğitimine tabi tutulmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin alıntılarında bazıları şu şekildedir: “(...)Raporu %40’tan fazla olan öğrenciler kaynaştırma eğitimine alınmamalı.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2) “(...)özür durumu ağır olan öğrencilerimizin ya da öğrenme güçlüğü ileri derecede olan öğrencilerimizin normal eğitimden alınması, alanında uzman öğretmenlere teslim edilmesi gerekiyor.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3) “(...) zihinsel engeli yüksek derecede olan öğrenciler diğer öğrencilerin durumu açısından alınmamalıdır.”(K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7) “(...) ortopedik engelli öğrenciyle teneffüs saatlerinde de dikkat edilmesi gerekiyor, sıkıntılar yaşıyor. Hafif ve orta düzey öğrenciler kaynaştırma eğitimine alınmalı.”(K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8) “(...) hafif düzeydeki öğrenciler kaynaştırma eğitimine alınmalı. Fakat ağır düzeydekilerin özel alt sınıflarda eğitim görmeleri daha uygun olur.” 12.(K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12) “(...) çok ağır belirtileri olan öğrenciler özel eğitime alınmalı diye düşünüyorum.” (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15) “(...) çok fazla engeli olan öğrenciler alınmamalı; onların kendisi gibi olan öğrencilerle diğer eğitim merkezlerinde eğitim almaları için uğraşmalıyız.” (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16). “(...)Zihinsel açıdan yavaş ilerleyen öğrenciler alınmalı, fiziksel özrü olan ve hiperaktivitesi olanlar alınmamalı.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47). “(...)Hafif zihinsel engeli bulunanlar kaynaştırmaya alınabilir; orta ve ağır düzeyde bulunanlar alınmamalı.”

(K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34). “(...)Ağır engelli olanlar kaynaştırmaya alınmamalı veya öğretmen bu konuda donanımlı olmalı, yani uzman.” (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10). “(...)Bedensel engeli olmayan, zeka düzeyi yeterli olan, sınıfa uyum sağlayabilen öğrenciler alınmalıdır.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18). “(...)Orta ve ağır (otistik) düzeyde olanlar alınmamalı.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36). “(...)Çok ileri düzeyde zihinsel engeli olan öğrenciler kaynaştırma eğitimine alınmamalı.” (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50). “(...)Çok ağır (ileri düzeyde) zeka problemi olan öğrenciler kaynaştırma eğitimine alınmamalı.” (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29). Yine benzer şekilde Araştırmaya katılan 13 öğretmen öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına alınması gerektiği yönünde ifadelerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin bu düşüncelerine ilişkin alıntılar şu şekildedir: “(...)Okuma yazma bilmeyenler, öğrenemeyenler alınmalı. Okul kurallara uyabilenler, kendi başına sınıfta kalanlar, kendi işini yapabilenler alınmalı. Bir başkasının bakımına muhtaç olan öğrenciler kaynaştırmaya alınmamalı.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31). “(...)Seviyesi sınırda olan öz bakımını yapabilen, akademik olarak seviye düşük dahi olsa öğrenmeye açık olan ve fiziksel şiddet uygulamaya meyilli olmayan öğrenciler alınmalı.” (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55). “(...)Davranışlarında ve öğrenmekte zorluk olanlar alınmalıdır.” (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32). “(...)Hiperaktif dikkat eksikliği ve öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler kaynaştırma eğitimine tabi tutulmalı; belli bir oranda engeli bulunan öğrencilerse, özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam etmelidir.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52). “(...)Zor ve geç öğrenen öğrenciler kaynaştırmaya alınmalıdır.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33). “(...)Hafif ve orta düzeyde öğrenme güçlüğü olanlar, bu eğitime cevap verebilecek durumda olan öğrenciler alınmalı.” (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10). “(...)Sınıf seviyesinin çok altında olan, çalıştığı halde başaramayan çocuklar kaynaştırma eğitiminde olmalıdır.” (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51). “(...)Normal eğitime cevap vermeyen öğrenciler kaynaştırma eğitimine alınmalı.” (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17). “(...)Okuma yazma öğrenemeyenler alınmalı.” (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1). “(...)Öğrenme güçlüğü çekenler, davranış sorunu olanlar alınmalı.” (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44). “(...)Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler bu eğitime alınmalı.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). “(...)Algılamada sorun yaşayan, dikkat dağınıklığı fazla olan, aşırı hareketli öğrenciler alınmalıdır.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35). Öğretmenlerin bu düşüncelerinden hareketle hafif derecede kaynaştırma raporu bulunan,

öğrenme güçlüğüne sahip olan, ağır derecede zihinsel ve bedensel engeli olmayan öğrencileri kaynaştırma uygulamalarına daha uygun buldukları söylenebilir.

Tablo 4.13.'teki veriler değerlendirildiğinde 11 öğretmenin kaynaştırma öğrencisinin özür türünün sınıf hakimiyeti sağlamada, etkinlikleri gerçekleştirilmede olumsuzluklara neden olarak öğretim sürecini aksattığını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu görüşlere ilişkin alıntıları şöyledir: “(...)Her özür türüne uygun planlama yapmak ve bu planları uygularken öğrencilerin gösterdikleri farklı direnç ve tutumlar öğretim sürecini olumsuz etkilemekte ve sınıf kontrolünü sağlamada sorunlara sebep olmaktadır.” (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10). “(...)Bedensel engeli olan öğrencim (%52 spastik) için ayrı zaman ayırdığım zamanlar oluyor. Disleksi olanda da aynı. Sınıf yönetimini iyi ayarlamam gerekiyor. Ayarlayamadığımda yönetim dağılıyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50). “(...)Özür durumuna göre öğretmen ders anlattığı için, sınıf seviyesinde götürmeye çalışıyor. Birebir zaman ayırdığı vakit çok yoruluyor zaman bulamıyor. Sınıfa hakim olmak, eğitim öğretim faaliyetleri düzgün yürütülemiyor.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2). “(...)Özür durumunun derecesi eğitim öğretimi çok aksatıyor. Her özür grubuna farklı yöntem ve teknik gerekiyor. Sınıfta dağınkılık kargaşaya sebep oluyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24). “(...)Özür türü çok önemlidir. Sınıfı idare etmemiz ve ona ulaşabilmemiz açısından. Öğrencinin engeli ileri düzeyde ise ona ulaşamıyoruz, sınıfı idare etmekte, etkinliklerimizi yapmakta zorlanıyoruz. Süreç düzgün ilerlemiyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6). “(...)Kaynaştırma öğrencisi ders işlerken sınıfı rahatsız edip, dikkatlerini dağıtıyor. Sınıf hakimiyeti diye bir şey kalmıyor. Kaynaştırma öğrencileri sınıfta kaynaşmıyorlar.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46). Alıntılar değerlendirildiğinde, kaynaştırma öğrencisinin engel türünün, sınıf öğretmenin sınıf yönetimini sağlama konusunda sıkıntılar yaşamasına sebep olduğu söylenebilir.

Kaynaştırma öğrencisinin özür türünün eğitim ve öğretim sürecini olumsuz etkileyerek akademik başarıda düşüslere neden olduğunu ifade eden 11 öğretmenin alıntıları şu şekildedir: “(...)bu öğrencide dikkat eksikliği ve hiperaktiviteye ilave olarak özel öğrenme güçlüğü de bulunmaktadır. Çocuk kendisine uygulanan eğitime duyarsız ve isteksizdir. Böyle olunca akademik başarıyı sağlamak güçleşiyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18). “(...)özür durumu fazlalaştıkça uygulamalar güçleşmekte, akademik başarı azalmaktadır.” (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41). “(...)Özür türü başarımızı direkt etkiliyor. Hiperaktif ya da BEP olan öğrencilerin akademik başarıları da farklı oluyor.” (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38). “(...)öğrencideki özür durumu

artıkça kaynaştırma eğitimini vermede uygulamalarda zorlanıyoruz.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36). “(...)fiziksel durum ve algulamada yetersiz olduğu için yapılması gereken çalışma çok yavaş ilerliyor, başarı sağlamak zorlaşıyor.” (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27). “(...)öğrencinin özür durumu ne kadar fazla ise eğitim uygulamaları buna bağlı olarak zorlaşmaktadır, başarı düşmektedir.” (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40). “(...)özür türü ve derecesi arttıkça uygulamalar zorlaşmaktadır.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39). Benzer şekilde araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları kaynaştırma öğrencisinin özür türünün öğrencinin dikkat düzeyini, etkinliklere katılma ve yapma becerisini etkilediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu 4 öğretmenin alıntıları şu şekildedir: “(...)Fiziksel faaliyette, dikkat dağınıklığı yaşıyor, motivasyon toplamada etkili oluyor. Oyunlara ve etkinliklere katılmak istemiyor.” (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13). “(...)Öğrencim etkinlikleri zor kavrayıp çabuk unuttuğu için çok fazla tekrar çalışması yapmamız gerekiyor.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28). “(...)Dikkat süresinin kısa olması, öğrendiklerini çabuk unutmasına, kaynaştırma uygulamalarında etkinlikleri olumsuz etkilemektedir.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19). “(...)Özür durumuna göre etkinliği yapma becerisi dikkati değişebiliyor.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3). Bu yönde görüş bildiren öğretmenlerin düşüncelerine göre; kaynaştırma öğrencisinin engel türünün kaynaştırma öğrencisinin akademik yönde gelişmesinde etkili olduğu, engel türü arttıkça akademik anlamada verim sağlamanın güçleştiği söylenebilir.

5 katılımcı kaynaştırma öğrencisinin özür türünün süreci etkilemediğini şu cümlelerle ifade etmiştir: “(...)özür türünün kaynaştırma eğitimini etkilediğini düşünmüyorum.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 11). “(...)özür türünden çok etkilenmiyorum.” (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15). “(...)kaynaştırma öğrencimin özür türü hafif düzeyde olduğu için, eğitim uygulamasında olumsuzluk yaşamıyorum.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12). “(...)kaynaştırma öğrencisinin özür türüne göre BEP uygulaması yapılıyor sorun yaşamıyorum.” (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20). “(...)özür türü çalışmalarımı etkilemiyor.” (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7). Sayıları fazla olmasa da bazı öğretmenler kaynaştırma öğrencisinin engel türünün kaynaştırma uygulamalarını etkilemediği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan 3 öğretmen şiddet eğilimine sahip olan öğrencilerin kaynaştırma eğitimi sürecine alınmaması gerektiğine ilişkin düşüncelerini şöyle ortaya koymuşlardır: “(...)Fiziksel şiddet sergileyenler ve eğitilemeyenler hariç hepsi alınmalı.

(E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37). “(...)Fiziksel şiddet uygulamaya meyilli olmayan öğrenciler alınmalı.” (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55). “(...)Davranış bozukluğu sergileyen, şiddet uygulayan çocuklar kaynaştırma eğitimine alınmamalı.” (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13). Bu alıntılara sahip katılımcı öğretmenlerin sınıflarında, kaynaştırma uygulamalarına dahil olan öğrencilerin şiddet eğiliminde oldukları, bu nedenle de öğretmenlerin bu düşünceleri ortaya koydukları düşünülebilir.

Kaynaştırma öğrencisinin yaş bakımından akranlarıyla uyumlu olması gerektiğini düşünen 1 öğretmen düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmiştir: “(...)Normal gelişim gösteren öğrencilerle kaynaştırma öğrencisinin yaş gurubu birbirine yakın olmalı, yaşları arasında uçurum yaratmamalı. Yaşları yakın olmayanlar kaynaştırmaya alınmamalı.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4). Bu alıntıdan yola çıkarak bu görüşteki sınıf öğretmenin sınıfındaki kaynaştırma öğrencisinin aynı sınıfı paylaştığı normal gelişim gösteren akranlarından yaşça büyük olduğu düşünülebilir.

Tablo 4.13. değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenlerinin hafif ve orta düzeyde raporu olan, öğrenme güçlüğüne sahip olan öğrencileri kaynaştırma eğitimine daha uygun buldukları, ağır düzeyde raporu olan zihinsel ve bedensel engelli öğrencilerin kaynaştırma eğitimine uygun bulmadıkları görülmektedir. Sınıf öğretmenleri ağır derecede zihinsel ve bedensel engeli olan öğrencilerin işin uzmanları tarafından özel sınıflarda eğitime alınması yönünde görüş bildirmişlerdir. Kaynaştırma öğrencisinin engel türünün, sınıf öğretmenin sınıf yönetimini sağlama konusunda sıkıntılar yaşamasına sebep olduğu; engel türünün kaynaştırma öğrencisinin akademik yönde gelişmesinde etkili olduğu, engel türü arttıkça akademik anlamada verim sağlamanın güçleştiği söylenebilir.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın sekizinci alt problemini yanıtlamak amacıyla sınıf öğretmenlerine “Kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecinde size rehberlik eden bir kurum var mı? Aldığınız rehberlik hizmetini yeterli buluyor musunuz?” ve “ Kaynaştırma eğitiminden beklediğiniz başarının artması için MEB’den beklentileriniz nelerdir?” soruları sorulmuştur, elde edilen veriler ve bunlara ilişkin yapılan değerlendirmeler Tablo 4.14.’te sunulmaktadır.

Tablo 4.14.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Planlama Ve Uygulama Sürecinde Aldıkları Rehberlik Hizmetine ve Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecinde alınan rehberlik hizmetine ve beklentilere ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
Rehberlik hizmetini yeterli değildir.	37 %67,2	(K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6), (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10), (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (K, 22-28 yıl, 4, Fen Edebiyat Fakültesi, E, M, 1, 20), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 22), (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25), (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26), (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27), (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33) (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40), (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43), (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (E, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 48), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49), (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50), (K, 8-14 yıl, 3, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 51), (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54), (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55)
Kaynaştırma öğrencileri MEB tarafından özel alt sınıflarda uzmanlar tarafından eğitime tabi tutulmalıdır.	20 %36,3	(K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7), (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10), (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16),

(devamı arkadadır)

Tablo 4.14. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Planlama Ve Uygulama Sürecinde Aldıkları Rehberlik Hizmetine ve Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecinde alınan rehberlik hizmetine ve beklentilere ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
		(E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21), (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24), (K, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 26), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 36), (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40), (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47), (E, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 48), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52), (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55)
Kaynaştırma öğrencilerine yönelik müfredat hazırlanmalı, kaynak kitaplar, planlama ve değerlendirme sürecine ilişkin planlar ve gerekli fiziki ortam hazırlanmalıdır. MEB okullara kaynaştırma öğrencilerine yönelik araç ve gereçleri temin etmelidir.	19	(K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3), (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (E, 15-21 yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 14), (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18), (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 22), (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 32), (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35), (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 49), (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54), (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55)
Aldığım rehberlik hizmeti yeterlidir.	11	(K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8), (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9), (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13), (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19) (K, 15

(devamı arkadadır)

Tablo 4.14. (devamı)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimini Planlama Ve Uygulama Sürecinde Aldıkları Rehberlik Hizmetine ve Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecinde alınan rehberlik hizmetine ve beklentilere ilişkin öğretmen görüşleri	f	Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri
		-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28), (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47), (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52), (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53)
MEB öğrencinin kaynaştırma raporunun belirlenmesinde titizlikle çalışılmasını sağlamalıdır.	7 %12,7	(K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8), (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39), (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50)
MEB öğretmenleri kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet içi eğitime almalıdır.	5 %9,09	(K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6), (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27), (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44)
Her sınıfta en fazla bir tane kaynaştırma öğrencisi olmalıdır; kaynaştırma öğrencileri sınıflara eşit şekilde dağıtılmalıdır. Sınıf mevcutları azaltılmalıdır.	4 %7,2	(K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12), (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31), (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46), (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45)
Kaynaştırma eğitimi sürecinde kaynaştırma öğrencileri için sınıflarda yardımcı öğretmenler olmalıdır.	2 %3,6	(K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9), (E, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25)
Velilere kaynaştırma eğitimi konusunda bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır.	2 %3,6	(E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29), (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33)
MEB'den beklentim yok.	2 %3,6	(K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52), (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37)
Öğrencilere sahip öğretmenler maddi açıdan desteklenmelidir.	1 %1,8	(E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44)

Tablo 4.14.'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün, kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecinde aldığı rehberlik hizmetinin yeterli olmadığı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Bu yönde görüş bildiren 37 öğretmenin alıntıları şu şekildedir: “(...)Her çocuğun rahatsızlığı farklı oluyor. Gelişimi ve yaşadığı

sorunlar da değişiyor. Öğretmen bu konuda uzmanlaşamıyor. Daha çok deneme yanılma yöntemiyle çocuğa yaklaşıyor. Bu konuda yeterli rehberlik hizmetini alamıyorum. Çocuğun tedavisini üstlenen doktor ya da kurum da çocukla ilgili ayrıntılı bilgi vermiyor.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, M, 1, 24). “(...)Okul rehberlik servisi. Yeterli bulmuyorum. Planlamada yardımcı olunuyor ama uygulamada daha çok desteğe ihtiyaç var diye düşünüyorum.” (E, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 38). “(...)Okulumuzdaki rehberlik öğretmeni ilgileniyor. Kurum var ama alınan rehberlik hizmeti yeterli olmuyor. Rehberlik kurumlarına ulaşmak, danışmak, bilgi edinmek çok kolay olmuyor. Sadece onların verdiği raporla iş bitmemeli. Bu çocukları okullarında, sınıflarında gözlemlmeleri, öğretmene danışmanlık yapmaları gerekiyor. Özel eğitim kurumları da bence bazıları vicdan ve becerileriyle bu işi güzel yapıyor, bazıları da bu işi yeterince yapmıyor.” (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55). “(...)Rehberlik bölümümüz vara ancak hizmeti yeterli bulmuyorum. (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 5). “(...)Alınan rehberlik hizmetlerini yeterli bulmuyorum. Rehberlik eden ve planlama, uygulama sürecinde kurumumuzu yeterli bulmuyorum. Özel eğitim kurumlarına bırakılması ve öğretmenin de bu duruma alet edilmesinden rahatsız olduğumu söyleyebilirim.” (E, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29). “(...)böyle bir kurumdaki şimdiye kadar hiç rehberlik hizmeti almadım. Yeterli değil. Eğitim denetçileri de sadece eleştirel yönden yaklaştı. Son iki yıldır okulumuzun rehberlik servisi ile birlikte plan hazırlıyoruz.” (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50). “(...)Kaynaştırma öğrencisinin gittiği özel eğitim kurumu bir kez ziyarete gelmiş, kendi yaptıkları planları paylaşmışlardır. Rehberlik eden bir kurum bulunmamaktadır.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18). “(...)Rehber öğretmen bu konuda bilgiliyse o kişiden yararlanabiliyorum. Ancak yeterli bulmuyorum. O da iyi niyetle davranıyor. Zaten ülkede iyi niyetle eğitim yapılıyor.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37). “(...)Okul rehberlik bölümü bu yardımı sağlasa da çok yeterli olduğunu düşünmüyorum.” (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10). “(...)Evet var. Okullardaki rehberlik hizmetleri servisi bu konuda yardımcı oluyor. Planların hazırlanması ve uygulanması sürecinde danışmanlık hizmeti veriyorlar. Hizmetlerin yeterliliği PDR servislerinin konuyla ilgili bilgi düzeyine bağlı. Yeterli bulmuyorum.” (E, 8-14 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 41). “(...)Aldığım bir kurum yok. Hizmeti de yeterli bulmuyorum.” (E, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23). “(...)Eğitim planlamasını okulumuzun rehberlik servisiyle birlikte hazırlıyoruz. Uygulama sürecinde zaman zaman aksaklıklar oluyor. Yeterli bulmuyorum.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). “(...)Okul binamızdaki zihin engelliler öğretmeninden faydalaniyorum. Rehberlik yeterli

değil. (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2). “(...)Okul bazında rehberlik yapılıyor. Bunun da yeterli olduğuna inanmıyorum.” (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27). “(...)Okul rehber öğretmenimizden yardım alıyorum. Aldığım rehberlik hizmetini yeterli bulmuyorum. Bu konuda seminerler verilebilir.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4). Alıntılar incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin çoğunun kaynaştırma eğitimi sürecinde ilgili kurum ve kişilerden yeterli rehberlik hizmetini alamadıkları söylenebilir.

Tablo 4.14.’teki verilere bakıldığında 20 öğretmen MEB’in kaynaştırma öğrencilerini özel alt sınıflarda uzmanlar tarafından eğitim öğretim sürecine dahil etmesi gerektiğine ilişkin düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir: “(...)Bu konuda sözde değil, tam manasıyla donanımlı öğretmenler belirlenmelidir. Kaynaştırma eğitimi özel sınıflarda okul rehberlik bölümlerinin ve rehber öğretmenlerin katkılarıyla doyurucu bir planlamayla yapılmalıdır.” (K, 22-28 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 10). “(...)Sadece kaynaştırma öğrencilerine özel sınıfların olduğu okullar açılmalı (öğretim için), sosyalleşmelerinde ise normal öğrencilerle birlikte düzenlenecek faaliyetlere katılması ve bu sürecin işlerliği için planlama yapıp hayata geçirilmeli.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 21). “(...)Kaynaştırma öğrencileri için bağımsız sınıflar oluşturulup onlar için bu işin eğitimini almış özel eğitim öğretmenleri görevlendirebilir.” (K, 15-21 yıl, 2, Diğer, H, İ, 2, 40). “(...)Okullarda özel alt sınıfların sayıları artırılarak bu öğrenciler kendi grubu ile birlikte geliştirilmelidir.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47). “(...)Bu çocuklar MEB tarafından çok daha uygun, hayata hazırlayacağı program ve sınıflarda uzman kadrolarla yetiştirilmeli.” (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55). “(...)Bu öğrenciler özür türüne özgü sınıflarda destek eğitim almalıdır”. (E, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 17). “(...)Özel alt sınıfların arttırılmasını ve bu öğrencilerin eğitimlerine burada devam etmelerinin sağlanmasını bekliyorum.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28). “(...)Her okulda bir özel alt sınıf olmalı. Bu alt sınıfta fiziksel donanım olmalı.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 43). “(...)Kaynaştırma öğrencileriyle ilgilenen ayrı bir öğretmen olmalı, onlar için uygun fiziksel ortamın hazırlandığı sınıflar olmalı. Normal gelişim gösteren öğrencilerle ayrı koşullarda eğitim almamalıdır. Onların eğitim ortamları her türlü öğrenme biçimine uygun olmalı.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19). “(...)Kaynaştırma eğitimi, tamamen bu eğitimi alan öğretmenler tarafından özel sınıflarda verilmelidir.” (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7). “(...)Sınıf ortamında (aynı sınıf içinde) başarı olma olasılığı zayıf. Bu öğrenciler için alt yapısı ve fiziki ortamı güçlü özel sınıflar oluşturulmalı.” (E, 22-28

yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 23). “(...)Ders dışında özel eğitim verilmeli. Özel alt sınıflar açılmalı. (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 42). “(...)Bu öğrencilere kendi seviyesindeki öğrencilerle, bu alanda profesyonel kişiler tarafından özel sınıflarda eğitim verilmelidir.” (K, 1-7 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 16). Alıntılardan hareketle, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin onlar için tasarlanmış özel okul veya sınıflarda uzman kişiler tarafından eğitime alınmalarının daha uygun olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı kaynaştırma yoluyla eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik müfredat hazırlanması, gerekli araç ve gerecin temin edilmesi, fiziksel koşulların kaynaştırma eğitimine uygun olarak düzenlenmesi gerektiği konularında değerlendirmeler yapmışlardır. Bu değerlendirmelere ilişkin öğretmen alıntıları şu şekildedir: “(...)Böyle öğrencilere yönelik basılmış materyallerin, araç gereçlerin okullara ücretsiz temin edilmesi. Araç gereç ve materyallerin eksikliklerinin giderilmesi çalışmaları gerekmektedir.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 4). “(...)MEB öğrencileri sınıflara dağıtıp kaynaştırma eğitimine tabiler deyip çekilmektedir. Bence bu çocukların yıl içinde zaman zaman uzmanlar tarafından gözlemlenmesi, tekrara tekrar değerlendirilmesi gerekir.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, H, i, 1, 18). “(...)Kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için ders kitapları, kaynak kitaplar hazırlanmalı ve gönderilmeli.” (E, 30 ve üzeri yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 54). “(...)Onlara özel sınıflar, özel ders kitapları, okulda gereken özel oyun materyalleri sağlanmalı.” (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13). “(...)Öncelik bu öğrenciler ile ilgili yapılacak çalışmalar için öğretmenlere donanım adına bir şeyler sağlanması. Kaynaştırma uygulamalarına MEB eğitim programlarında yeterince yer vermelidir. Gerekli araç gereç fiziksel koşulları sağlamalıdır.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 30). “(...)Kaynaştırma öğrencilerine uygun müfredatın, kaynak kitapların gönderilmesi, mümkün olduğunca birebir eğitimlerinin sağlanması.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2). “(...)Sadece BEP yeterli midir? MEB Gerekli tüm hazırlık ve donanımı sağlamalıdır. Eğitim almadığımız konuda; nasıl daha verimli olabilirlik için çabalyoruz.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 22). “(...)Uzman kadrolar çoğaltılmalı, sınıflar baştan savma değil, gerçekten o çocuğun veya çocukların ihtiyacına cevap verebilecek şekilde olmalı. Bahçede onların rahat edebilecekleri oturacak, oynayabilecek oyun alanları olmalı.” (K, 30 yıl ve üzeri, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 1, 55). “(...)Kaynaştırma öğrencilerine yönelik materyallerin belirlenmesi ve gönderilmesini isterim.” (K, 22-28 yıl, 4, Diğer, H, İ, 2, 15). “(...)Öğrencilerimizin

sürekli takibi yapılmalıdır. Destek eğitim sınıflarından gerekli verimin alınması için, bu görevi boş vermeyecek özel öğretmenlerin derse girmesi ve teşvik edilmesi sağlanabilir.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 3). “(...)MEB her türlü yardımcı materyalleri, destekleyici etkinlik dokümanlarını sağlamalıdır. (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 35). “(...)Fiziksel ortamın çok iyi hazırlanması sağlanmalı.” (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34). Öğretmenlerin görüşlerinden hareketle kaynaştırma uygulamalarına ilişkin beklentilerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik özel müfredat hazırlanması, bu müfredat doğrultusunda gerekli araç ve gerecin temin edilmesi, okullarda ve sınıflarda gerekli fiziksel koşulların sağlanması ve kaynaştırma uygulamalarına uygun olarak düzenlenmesi üzerinde yoğunlaştığı söylenebilir.

Kaynaştırma yoluyla eğitim alan kaynaştırma öğrencilerinin raporlarının belirlenmesinde MEB’den da titiz davranılmasını bekleyen 7 öğretmenin alıntıları şu şekildedir: “(...)RAM kaynaştırma öğrencilerinin raporları konusunda daha sıkı ve titiz çalışmalı. Raporlar sadece yenilenmemeli; aynı zamanda öğrencinin gelişimi çok sık aralıklarla takip edilip değerlendirilmeli.” (K, 22-28 yıl, 3, Diğer, H, M, 2, 50). “(...)Kaynaştırma raporunu düzenleyen kurumdakilerin daha sıkı ve dikkatli bir testten geçirilmelerini, raporların daha hızlı ve kısa sürelerle yenilenmesini bekliyorum.” (K, 8-14 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 39). “(...)RAM’ların da öğrencinin özür durumunun güvenilir ve doğru bir şekilde ölçülmesini bekliyorum.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8). Alıntılardan yola çıkarak bazı öğretmenlerin öğrencilerin kaynaştırma raporlarının tespitinde ilgili kurumların hassasiyetle çalışması beklentisi içinde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerden bazıları öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet içi eğitimler almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla ilgili öğretmen alıntıları şu şekildedir. “(...)MEB öğretmenleri daha çok hizmet içi eğitime tabi tutabilir. (sadece sözde değil, özde yapılacak eğitimler).” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 1, 6). “(...)Önce öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitilmesi gerekir.” (K, 15-21 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 1). “(...)MEB rehberlik servisleri ve öğretmenlerin eğitilmesini sağlamalı.” (E, 22-28 yıl, 3, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44). “(...)MEB öğretmenleri hizmet içi eğitimden geçirmelidir.” (K, 22-28 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 2). “(...)Özel öğretmenler tarafından kaynaştırma eğitimiyle ilgili eğitim verilmeli, seminer çalışmalarında kaynaştırma konulu seminerler verilmeli.” (K, 30 ve üzeri yıl, 2, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 2, 27). Öğretmenlerin görüşlerine göre;

sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere alınmalarının kaynaştırma eğitimi uygulamalarında faydalar sağlayacağı söylenebilir.

Katılımcılardan bazıları kaynaştırma yoluyla eğitimi planlama ve uygulama sürecinde aldıkları rehberlik hizmetini yeterli bulduklarını şu cümlelerle ifade etmişlerdir: “(...)Okul rehber öğretmeni ve rehabilitasyon merkezi rehberlik ediyor. Evet bu yardımları yeterli buluyorum.” (K, 8-14 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52). “(...)Okul rehberlik hizmeti var. Oldukça yeterli. (K, 22-28 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9). “(...)Yeterli buluyorum. Rehberlik servisinden gerekli yardımı alıyorum. (K, 8-14 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 1, 7). “(...)Bu konuda rehberlik öğretmenin büyük desteğini alıyorum.” (K, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 28). “(...)Okul rehberlik servisini yeterli buluyorum.” (E, 15-21 yıl, 4, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 53). “(...)Rehberlik danışma kurulu. Verilen yardımlar yeterli katkı sağlamaktadır.” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 2, 47). “(...)Rehberlik servisi bize yardım ediyor. Aldığım rehberlik hizmetini yeterli buluyorum.” (K, 15-21 yıl, 3, Diğer, E, İ, 1, 19). “(...)Özel bir kurum rehberlik ediyor. Yeterli buluyorum.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46). “(...)Ayrıca özel eğitim semineri aldığım için sıkıntı yaşamıyorum. Okulumuz rehberlik hizmetleri de çok yeterli.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, M, 2, 8). “(...)Okulumuzun rehberlik hizmetleri yeterince yardımcı oluyor.” (K, 15-21 yıl, 4, Diğer, E, M, 2, 34). “(...)Yeterli. Okul rehber öğretmeni yardımcı oluyor.” (K, 22-28 yıl, 2, Fen Edebiyat Fakültesi, H, M, 2, 13). Öğretmenlerden büyük çoğunluğu kaynaştırma uygulamalı sırasında aldıkları rehberlik hizmetini yeterli bulmazken bazı öğretmenler süreç içerisinde aldıkları rehberlik hizmetini yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin alıntıları incelendiğinde okul rehberlik servislerinin desteği göze çarpmaktadır. Buradan yola çıkarak alıntı sahibi öğretmenlerin okul rehberlik servislerinin yeterli desteği sağladığı söylenebilir.

Tablo 4.14.’e bakıldığında araştırmaya katılan 4 öğretmenin kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara eşit olarak dağıtılması yönünde bildirdikleri görüşlerine ilişkin alıntıları şöyledir: “(...)Kaynaştırma öğrencisi her sınıfta biri geçmemelidir. Sınıf sayısı daha az olmalıdır.” (K, 15-21 yıl, 3, Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 12). “(...)Sınıf mevcutları az olmalı, kaynaştırma uygulamasında olan çocuklar her sınıfa dağıtılmalı.” (K, 22-28 yıl, 4, İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 45). “(...)Bir sınıfta kaynaştırma öğrencisi sayısı 1’i geçmesin. Sınıflar çok kalabalık olduğunda sıkıntı oluyor. Sınıf mevcutları azaltılsın.” (K, 15-21 yıl, 2, Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 46). “(...)Öğrenci sayılarının 20’ye inmesini, kaynaştırma öğrencilerinin de sınıflara eşit dağıtılmasını talep ediyorum.” (K, 15-21 yıl, 3,

Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 31). Alıntı sahibi öğretmenlerin, sınıf mevcutlarının fazla olduğu ya da sınıflarındaki kaynaştırma öğrencisi sayısının diğer sınıflara oranla fazla olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan 2 öğretmen ise kaynaştırma eğitimi sürecinde kaynaştırma öğrencileri için sınıflarda yardımcı öğretmenler bulunması gerektiğini düşündüklerini ortaya koymuşlardır. Bu görüşe ilişkin alıntılardan bazıları şu şekildedir: “(...)Sınıflara yardımcı öğretmenler alınmalı. Örneğin staj dönemindeki öğrenciler olabilir.” (K, 22-28 yıl, 4, *Eğitim Fakültesi, E, İ, 2, 9*). “(...)Okullarda kaynaştırma öğrencileri için bu işin eğitimini almış kişiler görevlendirebilir. Zaman zaman sınıf öğretmeniyle birlikte derse girerek yardımcı olur, zaman zaman da öğrenciyle birebir ilgilenir.” (E, 8-14 yıl, 4, *Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 25*).

Kaynaştırma öğrencilerinin velilerine kaynaştırma eğitimi konusunda bilgilendirme çalışmaları yapılmasını isteyen 2 öğretmene ait alıntılar şu şekildedir: “(...)RAM’ların daha çok amacına uygun olarak özellikle ailelere eğitim vererek çözülmesi gerektiğine inanıyorum.” (E, 15-21 yıl, 3, *Eğitim Fakültesi, E, İ, 1, 29*). “(...)Her öğrenci kaynaştırma olmamalı. Özellikle bu aileler özel bir eğitime alınmalı.” (K, 22-28 yıl, 3, *Eğitim Fakültesi, H, M, 1, 33*).

2 katılımcı kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecinde MEB’den hiçbir beklentileri olmadığını şu cümlelerle ifade etmişlerdir: “(...)MEB’den hiçbir beklentim yok. Zaten bu süreçte bütün sorumluluk öğretmenin sırtında. En ufak bir sıkıntıda hem ilk muhatap öğretmen, hem de ilk günah keçisi öğretmen.” (K, 8-14 yıl, 3, *Eğitim Fakültesi, H, İ, 1, 52*). “(...)MEB’den ne beklersen boş!” (E, 30 ve üzeri yıl, 2, *İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, H, M, 1, 37*).

Araştırmaya katılan 1 öğretmen ise beklentisini farklı bir açıdan ortaya koyarak; kaynaştırma öğrencisine sahip olan öğretmenlerin maddi açıdan desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmene ilişkin alıntı şu şekildedir: “(...)Bu öğrencilere sahip öğretmenler manevi olduğu kadar maddi yönden de desteklenmeli.” (E, 22-28 yıl, 3, *İki Yıllık Eğitim Enstitüsü, E, M, 2, 44*).

Tablo 4.14.’ün verileri yorumlandığında sınıf öğretmenlerinin bir kısmının okul rehberlik servisinin desteği sayesinde gerekli rehberli hizmetini aldığı, ancak sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi sürecinde ilgili kurum ve kişilerden yeterli rehberlik hizmetini alamadıkları görülmektedir. Kaynaştırma öğrencilerinin özel okul veya sınıflarda uzman kişiler tarafından eğitime alınmaları, kaynaştırma öğrencilerine yönelik özel bir müfredat hazırlanması, bu müfredat doğrultusunda gerekli araç ve gerecin

temin edilmesi, okullarda ve sınıflarda gerekli fiziksel koşulların sağlanması ve kaynaştırma uygulamalarına uygun olarak düzenlenmesi, sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere alınmalarının kaynaştırma eğitimi uygulamalarında faydalar sağlayacağı, öğrencilerin kaynaştırma raporlarının tespitinde ilgili kurumların hassasiyetle çalışması, sınıf mevcutlarının azaltılması sınıf öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin beklentileri arasındadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüş ve düşüncelerini inceleyen bu çalışmanın sonuçları ve bu sonuçlara ait tartışma ve önerileri bu bölümde ele alınmıştır. Aynı zamanda elde edilen sonuçlarla benzerlik gösteren araştırmalara da yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri “Genellikle Katılıyorum.” düzeyindedir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin olumlu yönde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin katılımları, kaynaştırma uygulamasının sınıf içinde (Kurallara uyma, motivasyon ve düzeni sağlama, istenmeyen davranışların önüne geçme vb.) disiplin sorunlarına neden olduğu konusunda en yüksek düzeyde iken, kaynaştırma eğitiminin sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencileri akademik açıdan olumlu etkilediği konusunda ise en düşük düzeydedir.

Kaynaştırma eğitiminden beklenen başarının elde edilmesinde en önemli faktörlerden birisi sınıf öğretmenidir. Öğretmenin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimlerinin kaynaştırma eğitimi sürecinde kaynaştırma öğrencisini, velileri, normal gelişim gösteren öğrencileri doğrudan etkileyeceği şüphesizdir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin eğilimlerinin, tutumlarının ve davranışlarının olumlu yönde olması kaynaştırma uygulamalarını destekleyerek uygulamalardan beklenen başarıyı arttıracaktır.

Güteryüz (2014) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamış, sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime karşı olumlu tutumlara sahip olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Yılmaz (2014), bir ilkokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik olarak yaptığı araştırmasında öğretmenlerin okullarındaki kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşleri sorulduğunda öğretmenlerin okulun kaynaştırma uygulamasında iyi olduğunu, kendi üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirdiklerini, öğretmenlerin genel anlamda olumlu bakış açısında oldukları sonucuna ulaşmıştır. Batu, Kırcaali İftar ve Uzuner (2004), özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin sosyal gelişimlerini olumlu

buldukları, kaynaştırma eğitiminin özürlü öğrencilerin sosyal yönden gelişimleri açısından yararlı olduğu sonuçlarına varmışlardır. Nacaroğlu (2014), okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarını incelediği araştırmasında, ilgili kişi ve kurumların kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu bulgular çalışmayı destekleyici niteliktedir.

Araştırmadan elde edilen bu sonucun aksine Güzel (2014) “Kaynaştırma Öğrencisi Olan İlköğretim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime İlişkin Yaşadıkları Sorunlar (Beykoz İlçesi Örneği)” adlı çalışmasının sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olumsuz görüşlere sahip olduğunu ortaya koymuştur. Güteryüz (2014) sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi gerekli gördüklerini ancak kaynaştırma eğitiminin mevcut uygulamalarına karşı olumsuz görüşlere sahip olduklarını belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuca göre, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuçtan yola çıkılarak öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik olarak cinsiyetlerine göre farklı eğilimlerde olduklarını söylemek mümkündür. Erkek öğretmenlerin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimlerinin kadın öğretmenlerin eğilimlerine göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Kadınların varoluşları gereği daha duygusal bir yapıya sahip olmalarının, erkek öğretmenlerin sınıf yönetiminde kadın öğretmenlere göre daha otoriter bir duruş sergilemelerine sebep olduğu; bu durum da erkek öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilme becerilerini daha etkili kılabileceğinden erkek öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik eğilimlerinin daha olumlu olduğu düşünülebilir.

Camadan (2012), sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime ve BEP hazırlamaya ilişkin öz yeterliklerinin belirlenmesine yönelik yaptığı araştırmasında, öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerini algılayışlarında erken öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çankaya (2010), ilköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında; kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiğini, erkek öğretmenlerin kendilerini daha yeterli gördüklerini ortaya koymuştur. Türk (2011), çalışmasına katılan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre sınıflarında kaynaştırma öğrencisinin bulunmasını az farkla da olsa daha

çok istedikleri sonucuna ulaşmıştır. Demir ve Açar (2010), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmalarında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin düşüncelerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini, kaynaştırma öğrencilerinin erkek öğretmenler tarafından daha fazla kabul gördüklerini ortaya koymuşlardır. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar çalışmayla uyumluluk göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bu sonucun aksine; Demir'in (2014) "Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Trabzon İli Örneği)" adlı çalışmasında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Güteryüz (2014) sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek için gerçekleştirdiği çalışmada da cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmadığını ortaya koymuştur. Dalğar (2011) çalışmasında, öğretmen ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Pamuk (2016) çalışmasında kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerde cinsiyetin bir farklılık yaratmadığını belirtmiştir.

Verilere uygulanan çözümler doğrutusunda eğitim verilen sınıf düzeyi değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sınıf öğretmenlerinin okuttuğu sınıf düzeyinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimlerini etkilemediği sonucuna ulaşılabilir.

Çankaya (2010), çalışmasında araştırmaya katılan öğretmenlerin okuttukları sınıfların kaynaştırma eğitim uygulamalarındaki tutumları, yeterlikleri, diğer kişi ve kurumların uygulamaya karşı tutumları, uygulamanın kişilere etkileri ve uygulamanın getirdiği sorumluluk ve yük ile öğretmenlerin problem davranışlarla karşılaşması ile ilgili görüşleri üzerinde etkisinin saptanamadığını ortaya koymuştur. Bu çalışmanın bulguları araştırmayı destekleyici yöndedir.

Çözümler sonucunda, kıdem değişkeni sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulguya dayanarak sınıf öğretmenlerinin kıdem durumlarının kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimlerini etkilemediği sonucuna varılabilir.

Dalğar (2011), okul öncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı araştırmada okulöncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşleri ile mesleki deneyimlerine göre sahip oldukları görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını

belirtmiştir. Çankaya (2010), ilköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesine yönelik araştırmasında; öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulama yılları ve tecrübelerinin kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin tutum ve görüşlerinde farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Temel (2000), okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında öğretmenlerin hizmet yılının, daha önce engelli bir çocukla çalışmasının ve ailesinde engelli bireyin olmasının, kaynaştırma ile ilgili görüşleri önemli oranda etkilemediği sonuçlarına ulaşmıştır. Ekşi (2010), sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırıldığı araştırmasında temel eğitim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili tutumları ile kıdemleri arasında ilişki bulunmadığı sonucuna varmıştır. Ünal (2010) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu bulgular çalışma bulgularını desteklemektedir.

Araştırmanın bu sonucunun aksine; Özdemir (2012) çalışmasında öğretmenlerin yaşlarının ve mesleki deneyimlerinin artmasına bağlı olarak hissettikleri mesleki tükenmişlik hissiyle, yaşları ve deneyimleri arttıkça kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutumlarının da azaldığını belirtmiştir. Çulhaoğlu-İmrak, (2009) “Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Ebeveyn Tutumları İle Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Sınıflarda Akran İlişkilerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında öğretmenlerin kıdemleri ile kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Veriler incelendiğinde, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime dair hizmet içi eğitim durumları ile kaynaştırma eğitime ilişkin eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin özel bir eğitim alıp almam durumlarının, kaynaştırma eğitime karşı tutumlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemediği sonucuna ulaşılabilir.

Ekşi (2010), “Sınıf Öğretmenleri İle Özel Eğitim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Tutumlarının Karşılaştırılması” adlı çalışmasında temel eğitim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili tutumlarının eğitim durumuna göre farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Dalğar (2011) okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada; öğretmen görüşlerinin özel eğitim alıp

almama durumuna göre, anlamlı bir farklılık göstermediğine ulaşmıştır. Elde edilen bu bulgular araştırmayı destekleyici niteliktedir.

Araştırmanın bu sonucundan farklı olarak; Pamuk (2016) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi üzerine görüşlerinin kaynaştırma eğitimi alanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiğini, kaynaştırma eğitimi alma durumunun öğretmenlerin görüşlerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Gözün ve Yıkılmış (2004) “Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği” adlı çalışmalarında kaynaştırmaya yönelik uygulanan bilgilendirme programının olumlu yönde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Bulgular incelendiğinde kaynaştırma öğrencisi sayısı değişkeni ile sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgudan hareketle sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfta sahip oldukları kaynaştırma öğrencisi sayısının, kaynaştırma eğitimine ilişkin eğilimleri üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

İlkokullardaki sınıflarda genellikle 1 kaynaştırma öğrencisi bulunduğu görülse de, 2 ve 3 kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıflar da mevcuttur. Özel Eğitim Yönetmeliği’nde (Madde 23) İlköğretim kademesinde özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıfların 25, bir bireyin bulunduğu sınıfların 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenmesi gerektiği ortaya konmuştur (MEB, 2006).

Ünal (2010), araştırmasında sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki kaynaştırma öğrencisi sayıları ile kaynaştırmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır. Araştırmanın bu bulgusu çalışma sonucunu desteklemektedir.

Batu (1998), “Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri” adlı çalışmasında öğretmenlerin, sınıflarında bir en fazla iki kaynaştırma öğrencisi bulunması durumunda başarılı olabileceklerini ifade ettiklerini ortaya koymuştur. Battal (2007), sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesine yönelik araştırmasında, sınıfların kalabalık olmasını, sınıf öğretmenlerinin sınıflarında birden fazla kaynaştırma öğrencisinin olmasını kaynaştırma eğitimi için uygun bulmadıklarını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %30,9’una göre kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini sağlamakta; yine %30,9’luk bir katılımcı sayısına göre de kaynaştırma öğrencisiyle ilgilenmek için yeterli zaman olmadığından ve öğrenci sınıf seviyesine uyum sağlayamadığından kaynaştırma öğrencileri akademik anlamda çok fazla başarı gösterememekte; derslere uyum güçlüğü çekmelerinden ve

akranlarıyla aynı performansı sergileyememelerinden dışlanmakta, küçük görülmekte ve alay edilmektedirler. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisine zaman ayırmakta sıkıntı yaşadıkları, kaynaştırma öğrencilerinin akademik anlamda istenilen başarıyı gösteremedikleri, akranları tarafından dışlandıkları ve alay edildikleri sonuçlarına ulaşılabilir.

Katılımcı öğretmenlerin % 25'ine göre bazı derslerde ve etkinliklerde arkadaşlarına yakın düzeyde performanslar sergileyemediği için kaynaştırma öğrencisi özgüven kaybına uğrar, içine kapanır ve kendisini ötekileştirir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 18'ine göre ise kaynaştırma öğrencileri akranlarıyla iletişim, işbirliği ve yardımlaşma içinde oldukları için onları taklit ederek davranış geliştirirler, toplu yaşama kurallarına uyum sağlarlar.

Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda kaynaştırma eğitiminin; kaynaştırma öğrencisine, akranlarıyla aynı ortamda bulunmasına olanak sağlayarak öğrencinin sosyalleşmesinde ve kendini ötekileştirmesinin önleminde olumlu faydalar sağladığı; kaynaştırma eğitimi sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin akademik anlamda yeterli başarıya ulaşamadığı, akranlarına yakın performanslar sergileyemedikleri için zaman zaman akranları tarafından kabul görmekte zorlandıkları; bu sebeple öğrencilerinin bu süreçte özgüven kaybına uğradıkları, kendilerini ötekileştirdikleri söylenebilir.

Kaynaştırma eğitime tabi olan öğrencilerin kaynaştırma eğitimi sürecinde aldıkları tanı ve gelişim özellikleriyle doğru orantılı olarak akranlarıyla birlikte olarak toplu yaşama kurallarını benimseme ve uyum sağlamada, yani özellikle sosyal anlamda bir gelişim gösterdikleri; ancak akademik açıdan sürecin farklı sebeplerle biraz daha yavaş ilerlediği, akademik anlamda sergiledikleri performansların ise öğrencinin özgüvenini ve kabul görme duygusunu doğru orantılı olarak etkilediği sonuçlarına ulaşılabilir.

Yılmaz (2015), çalışmasında öğretmenlerin sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu bu yüzden özel eğitim gereksinimli öğrenciyle ilgilenemediklerini, normal çocukların özel eğitim gereksinimli öğrencilere karşı olumsuz tutum sergilediklerini, özel eğitim gereksinimli öğrencinin sınıf içerisinde olumsuz davranışlar sergilediğini ifade ettiklerini belirtmiştir. Diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabullenmediği, sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğretmenin kaynaştırma öğrencisine yeterli zamanı ayıramadığı araştırmanın sonuçları arasındadır. Şahin (2010) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin öğrencinin sosyalleşmesinde etkili olduğunu belirttikleri, kaynaştırma öğrencilerinin çoğunluğunun başarısızlığa düştüklerinde özgüvenlerini kaybettikleri sonucuna ulaşmıştır. Güler yüz (2009), kaynaştırma eğitimine devam eden

engelli öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesine yönelik gerçekleştirdiği çalışmasında; araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun sınıf dışında çok fazla arkadaşına sahip olmadığı, buna neden olarak diğer öğrencilerin onları dışlayıp gruplarına almadıkları ve onlarla arkadaşlık kurmadıkları; normal öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerini sahiplenip içlerine almadıkları ve onları dışladıkları araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmının sınıf içinde şiddete maruz kaldığı, alay edildiği, dalga geçildiği ve dışlandığı sonuçlarına ulaşmıştır. Türk (2011), “İlköğretim Okullarında Uygulanan Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Sosyolojik Bir Araştırma (Denizli Örneği)” adlı çalışmasında, kaynaştırma arkadaşlarına karşı olumsuz tutuma sahip olanların ise onlarla alay ettikleri normal gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma öğrencileri ile yaşamayı bilmediği için onlarla alay etmekte ve onların farklılığını kabul etmedikleri sonuçlarına varmıştır. Gök (2013), kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunan ilköğretim sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemlerini araştırdığı çalışmasında; sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileri için sınıfta özel olarak ilgilenilmesi gerektiğinden, diğer öğrencilere gerekli zamanın harcanmadığını, diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerini farklı gördükleri ve öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri ile daha çok ilgilendikleri için onları kabullenmede zorluk yaşadıklarını ortaya koymuştur. Kara (2016), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında kaynaştırma eğitiminin kaynaştırma öğrencisine akran etkileşimi yoluyla öğrenme imkanı sağladığını belirtmiştir. Bu bulgular araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Katılımcı öğretmenlerin %60'ına göre kaynaştırma eğitimi diğer öğrencilerin bireysel farklılıkları kabul etmesini, paylaşma, dayanışma, yardımlaşma, sabır, hoşgörü vb. duygularının gelişmesini sağlamakta, %54,5'ine göre kaynaştırma eğitiminde normal gelişim gösteren öğrenciler dikkat dağınıklığı yaşamakta, akademik anlamda zaman kaybına uğramaktadırlar. Kaynaştırma öğrencileri için daha fazla ilgi ve zaman ayırma gerekliliği diğer öğrencileri olumsuz etkilemekte ve başarıları düşmektedir.

Elde edilen verilerden hareketle, kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerde sabır, hoşgörü, yardımlaşma, paylaşma gibi olumlu değerlerin gelişmesini, bireysel farklılıkları kabullenerek kendilerindeki olumlu yönleri görmelerini sağlamaktadır. Ancak öğretim sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin diğerlerine göre daha özel ve birebir ilgiye ihtiyaç duymaları, normal gelişim gösteren öğrencilerde dikkat dağınıklığı,

motivasyon düşüklüğü vb. sonuçlar doğurmakta; bu durum da zamanı etkili kullanmada ve istenilen verimi elde etme konusunda sıkıntılara neden olmaktadır.

Kara (2016), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada kaynaştırma eğitiminin; normal gelişim gösteren öğrenciye farklılıklara saygı ve yardımseverlik, gibi faydaları olduğunu normal gelişim gösteren öğrencilere etik davranışlar kazandırdığı, farkındalık düzeylerini arttırdığı, empati yeteneği kazandırdığı ve toplum hayatında kendi gibi olmayanlarla bir arada yaşama, onlara destek olma deneyimi edindirdiğini, kimi zaman olumlu davranışlar kazanırken kimi zamanda kaynaştırılan arkadaşlarından olumsuz etkilenebileceklerini i ortaya koymuştur. Türk (2011), “İlköğretim Okullarında Uygulanan Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Sosyolojik Bir Araştırma (Denizli Örneği)” adlı çalışmada, kaynaştırma arkadaşlarına karşı olumlu tutuma sahip normal gelişim gösteren öğrencilerin yardım etme davranışı gösterdikleri sonucuna varmıştır. Turhan (2007), normal gelişim gösteren öğrencilerin görüşleriyle kaynaştırma eğitime tabi arkadaşlarına karşı tutumlarını incelediği araştırmasında, normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli öğrencilerin ders akışını bozduğu, sınıfın akademik başarısını düşürdüğü, derse konsantre olmalarına engel oldukları ve ayrı sınıf veya okullarda eğitim görmelerinin daha uygun olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Normal gelişim gösteren akranların kaynaştırma eğitimine olumlu bakmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Demir (2015), kaynaştırma eğitiminin uygulanmasında karşılaşılan sorunların değerlendirilmesine yönelik nitel bir çalışma adlı araştırmasında öğrencilerle yaptığı görüşmelerde öğrencilerin çoğu kaynaştırma öğrencisiyle ilgilenilirken diğer öğrencilerin ihmal edilmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Güteryüz (2009) çalışmada, araştırmaya katılan öğrencilerin bir bölümünün sınıf içi yardımlaşmadan faydalandığı Normal öğrencilerin, kaynaştırma öğrencilerine karşı bazı konularda ılımlı yaklaşıklarını Burada asıl amacın yardımlaşmanın ön plana çıkmasını sağlamak olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmalardan elde edilen bulgular, araştırma bulgularını destekleyici niteliktedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %56,3'ünün görüşlerine göre kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velileri çocuğun durumunu kabullenmemekte, normal gelişim gösteren bir öğrenci beklentisi oluşturmakta kaynaştırma öğrencisinden normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı performansı göstermesi beklentisine girmektedirler. Öğretmenlerin %18,1'i kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velileri ile herhangi bir sorun yaşamadıklarını, %10,9'u veliler ile işbirliği içinde olduğunu belirtirken;

%12,7'si velilerin öğrenciyle ilgilenmediği, her şeyi öğretmene bıraktığı ve destek olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Kaynaştırma eğitiminde veli boyutu değerlendirildiğinde; kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilerin velilerinin, çocuğun durumunu kabullenmekte güçlük çektikleri, velilerin kaynaştırma öğrencisinden normal gelişim gösteren bir öğrencinin performansı sergilemesi yönünde beklenti oluşturdukları söylenebilir. Kaynaştırma eğitiminde veli desteğinin çok önemli olduğu, velilerle sürekli iletişim ve işbirliği içerisinde olmanın, bilgi alış-verişlerinde bulunmanın, kendilerinden beklenenler üzerine velileri yönlendirmenin öğrencinin gelişme kaydetmesinde ve öğretmenin daha etkin olmasında oldukça önemli olduğu sonucuna varılabilir.

Yılmaz (2015), bir ilkokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşlerini incelediği araştırmasında kaynaştırma uygulamalarındaki velilerin çocuklarının durumlarını kabullenmede sorun yaşadıkları, zaman zaman velilerin çocuklarının özel durumlarını kabul etmek istememelerinin zaman kaybına neden olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Ünal (2010), kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflardaki, öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını araştırdığı çalışmasında kaynaştırma eğitiminde veliler boyutunda yaşanan sıkıntılar; velilerin sınıf öğretmeni ve diğer velileri çocuğunun engel durumu hakkında bilgilendirmeme nedenleri kendileriyle ve diğer velilerle ilgili sıkıntılar olmak üzere 2'ye ayrılmıştır. Kendileriyle ilgili sıkıntılar, çocuğunun engel durumunu kabul etmemesi, çocuğunun dışlanmasından korkması, diğer velileri bilgilendirecek zaman bulamama, velinin bu konuda bilgisinin olmaması ve rahatsızlığının olmasıdır. Diğer velilerle ilgili sıkıntılar ise, aldırış etmemeleridir. Sanır (2009), kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları sorunları öğretmen ve aile görüşleri açısından değerlendirmek amaçlı gerçekleştirdiği çalışmasında; araştırmaya katılan ailelerin büyük çoğunluğu çocuklarının kaynaştırma eğitimine devam etmelerini kendilerinin istediğini çocuklarının okuma ve yazma gibi temel akademik becerilerini normal arkadaşlarıyla birlikte öğrenmelerini istediklerini belirtmişlerdir. Aileler kaynaştırma eğitimine devam eden çocuklarının başarıyla ilgili çocuklarının başarılarını yeterli bulmadıklarını, çocuklarına verilen ödevlerin çocuklarının yapısına uygun olmadığını çocuklarının bu ödevleri yapamadığını öğretmenlerinden çocukların akademik başarısızlığıyla ilgili ve sınıftaki davranış ve uyumu konusunda şikayet aldıklarını, aile ve arkadaşlarından şikayet almadıklarını belirtmişlerdir. Güzel (2014), kaynaştırma eğitimi öğrencisi olan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin yaşadıkları sorunları incelediği

çalışmasında ailelerle iletişim problemleri ve ailelerin çocukları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması gibi sonuçlara ulaşmıştır. Demir'in (2015), çalışmasında 25 öğrenci velisinden 14 öğrenci velisi kaynaştırma öğrencisiyle ilgilenirken diğerlerinin ihmal edilmesini, 13 öğrenci velisi aile okul işbirliğinin işlettilerilememesini sorun olarak görmüşlerdir. Türk (2011) çalışmasında, öğretmenlerin yarıdan fazlasının kaynaştırma öğrenci ailelerinin okul dışında çocuklarının durumunu kabul etmediklerinden dolayı sosyalleşme sorunu yaşadığını düşündüklerini; bu velilerin durumunu düzeltmek için psikolojik desteğe ve bilgilendirmeye ihtiyaç duyduklarını belirttiklerini ortaya koymuştur. Ünal (2010) çalışmasında kaynaştırma eğitimi sürecinde Öğretmenlerin çoğunluğunun, kaynaştırma öğrencisinin velisi ile işbirliği yaptığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %45,4'ü kaynaştırma öğrencisinin dikkat dağınıklığına sebep olmasının; %30,9'u çok zaman ayırma gerekliliğinin sınıf hakimiyetini olumsuz yönde etkilediğini, %21,8'i ise sınıf yönetiminde sorun yaşamadığını ifade etmiştir.

Ünal (2010) kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflardaki, öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını araştırdığı çalışmasında; araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısının, engelli çocuğun kısmen de olsa sınıf düzenini bozduğunu belirttiğini, ayrıca %30,3'ünün kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarından alınmasını istediklerini belirttiğini ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin %32,7'si kaynaştırma uygulamaları sırasında yaptığı etkinlikleri öğrencisinin seviyesine uygun olarak hazırladığını, %29,09'u ise etkinliklerini BEP'e uygun olarak hazırlayıp yaptıklarını, %12,7'si özel bir eğitsel uygulama yapmadığını, %9,09'u görsel ağırlıklı, oyunlaştırıcı eğitsel uygulamalar yaptığını belirtmiştir.

Verilerden yola çıkılarak öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecinde sınıf yönetimi konusunda sıkıntılar yaşadıkları, kaynaştırma öğrencisine çok zaman ayırma gerekliliğinin sınıfta dikkat dağınıklığına sebep olarak sınıf hakimiyetlerini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimini uygulama sürecinde ise uygulamalarını daha çok sene başında hazırladıkları BEP doğrultusunda, öğrencinin yapabilme kapasitesini göz önünde bulundurarak görsel, oyunlaştırıcı ve sosyal etkinliklerle gerçekleştirdikleri sonuçlarına ulaşılabilir.

Ünal (2010) çalışmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun, kaynaştırma öğrencisinin eğitsel gereksinimlerini ve düzeyini kısmen belirlediklerini belirtmiştir. Öğretmenler kaynaştırma öğrencisinin eğitsel gereksinimini ve düzeyini, danışma yoluyla (çocuğun gittiği özel eğitim kurumundaki uzmana danışarak, rehber öğretmene danışarak

ve aileye danışarak) materyal yardımıyla (sorularla, testlerle, performans değerlendirme çizelgesiyle, her dersten ne bildiğini ölçerek, yönetmelik yardımıyla, programdaki ilerlemesine bakarak, çocuğun rapordaki seviyesine bakarak), gözlemlerle, konuşma yoluyla ve çocuğun bireysel özelliklerine göre belirlediklerini belirtmişlerdir. BEP'leri, öğretmenlerin nasıl hazırladıklarını sıralamaları istendiğinde; öğretmenler birinci sırada kendilerinin hazırladıklarını, ikinci olarak okulun rehber öğretmenin hazırladığını, üçüncü olarak BEP geliştirme biriminin hazırladığını ve son olarak da öğrencinin devam ettiği özel eğitim kurumunu hazırladığı BEP'leri kullandıklarını ifade etmişlerdir. Sanır (2009) araştırmasında, öğretmenler öğrencilerine ödev veren öğretmenlerin öğrencilerinin özelliklerine uygun ödev vermedikleri öğrencilerin normal müfredat programına uygun ödev yapamadıklarını ve sadece görsel ve yazmaya yönelik ödevler verdiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu kaynaştırma eğitime devam eden öğrencileri için plan hazırlamadıklarını hazırlayanların ise rehber öğretmenler ile beraber hazırladıklarını veya rehberlik araştırma merkezinden temin ettiklerini kendilerinin plan hazırlamadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular araştırma bulgularını desteklemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %32,7'si kaynaştırma öğrencisini değerlendirirken öğrencinin seviyesini dikkate aldığını ifade ederken öğretmenlerin %32,7'si öğrencinin değerlendirmesini BEP doğrultusunda yaptığını ifade etmiştir.

Kaynaştırma eğitimi değerlendirme sürecinde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencisini BEP doğrultusunda, çoğunlukla öğrencinin kendi gelişim seviyesine uygun olarak gerçekleştirebildiği etkinlikler düzeyinde değerlendikleri söylenebilir.

Sanır (2009) çalışmasında, katılımcı öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerinin başarılarını değerlendirirken uygun ölçme aracı hazırlamadıklarını, hazırladığını söyleyenler ise kendilerinin hazırladığını; ellerinde bulunan BEP'lerden yaralandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu kaynaştırma öğrencilerinin başarılarını öğrencilerinin kendi başarılarına göre değerlendirdiklerini ve öğretmenlerin az bir kısmı yaptıkları plan ve program doğrultusunda başarılarını değerlendirdikleri ve kendi başarılarından kastettikleri diğer öğrencileri sınav yaparken kaynaştırma öğrencilerini sınav yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %65,4'ü kaynaştırma öğrencileri için beceri gerektiren dersleri alan derslerine oranla daha elverişli bulurken, %12,7'si elverişli derslerin öğrencinin durumuna göre değiştiğini dile getirmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrenciler için beceri gerektiren dersleri alan derslerine oranla daha elverişli buldukları, derslerin elverişli olma

durumunun öğrencinin engel tanısına göre yani öğrencinin sergilediği performans düzeyine göre değişiklik gösterdiği yönünde düşüncelere sahip oldukları sonuçlarına varılabilir.

Sanır'ın (2009) araştırmasında öğretmenler; sayısal ve sözel derslerde öğrencilerinin yeterli başarıyı gösteremediklerini, öğrencilerinin özellikle sayısal becerilerde başarısız olduklarını, neden olarak sayısal derslerin bütünlük arz ettiğini ve öğrencilerin engel durumlarından dolayı bu bütünlüğü sağlayamadıkları için, düşünebilme ve muhakeme güçlerinin olmadığı içinde sayısal derslerde başarısız olduklarını, öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerinin sözel derslerdeki başarılarını sayısal derslere göre daha başarılı bulduklarını ancak sınıf seviyesinin çok altında olduğunu ve sözel derslerdeki başarılarının da yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerin %43,6'sı hafif ve orta düzeyde kaynaştırma raporu olan öğrencilerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına alınmasını, ağır düzeyde raporu olan, zihin engeli fazla olan, bedensel engeli olan öğrencilerin alınmaması gerektiğini, %23,6'sı kaynaştırma eğitimi uygulamalarına öğrenme güçlüğü olan okuma yazma öğrenmekte güçlük çeken öğrencilerin alınmasının daha uygun olacağını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %20'si engel türünün sınıf hakimiyetini sağlamada ve etkinlik gerçekleştirmede etkili olduğundan, eğitim öğretim sürecinde aksaklıklara neden olduğunu, yine %20'si engel derecesi ve türüne göre eğitim öğretim uygulamalarının zorlaştığını, akademik başarı azaldığını ortaya koymuşlardır.

Verilerden yola çıkarak kaynaştırma öğrencisinin engel türünün etkinlikleri gerçekleştirme ve dikkat düzeyini etkilediği, hedeflenen başarıyı yakalamada önemli bir etken olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin hafif ve orta düzey engel tanısı alan, öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri, kaynaştırma eğitimine daha uygun buldukları, ağır düzeyde engel tanısı alan, bedensel ve zihinsel engeli fazla olan kaynaştırma öğrencilerini ise kaynaştırma uygulamalarına uygun bulmadıkları sonucuna ulaşılabilir. Kaynaştırma öğrencisinin engel türünün öğretmenin sınıf hakimiyetini etkilediği, eğitim-öğretim faaliyetlerini güçleştirdiği ve bir takım aksaklıklara neden olduğu söylenebilir.

Türk (2011) çalışmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıdan fazlasının, kaynaştırma öğrencilerinin ayrı bir okulda okuması gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenler bunun sebebi olarak, bu eğitimin uzman işi olduğunu ve böylece bu öğrencilere daha yararlı olacağını göstermişlerdir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası kaynaştırma öğrencilerinin bu sistemle gelişme göstermediğini düşündüklerini ortaya koymuşlardır. Sanır (2009) araştırmasında katılımcı öğretmenlerin; sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısızlıklarını öğrencilerinin engel türlerinden

kaynaklandığını, öğrencilerinin akademik olarak başarılı olmaları ya da onlar için uygun eğitim yerlerinin normal sınıflar değil de özel eğitim merkezleri ve özel eğitim sınıfları olduğunu, öğrencilerinin burada eğitim almasını, öğrencilerinin akademik başarılarının artırılması ve normal eğitim sınıflarında eğitim gören kaynaştırma öğrencilerinin akademik becerileri yapabilmeleri için bazı önkoşul becerileri kazandıktan normal eğitim sınıfında eğitim görmeleri gerektiğini, aksi takdirde bu öğrencilerin özel eğitim öğretmeni tarafından özel eğitim kurumlarında eğitim görmeleri gerektiğini belirttiklerini ortaya koymuştur. Yılmaz (2015) araştırmasında öğretmenlerin; öğrencilerin eğitim ortamlarına, engel türü ve derecesine göre yerleştirilmediklerini ve sınıf mevcutlarının özel gereksinimli öğrenciye göre düzenlenmediğini belirttiklerini, öğrencilerin engel türü ve derecesine göre tanılama ve yerleştirme, sınıf mevcutlarının özel gereksinimli öğrenciye göre düzenlenmesi gerektiği konusu da yasalarda açık ve net bir şekilde olmasına rağmen uygulamada sıkıntılar olduğunu belirttikleri sonuçlarına varmıştır.

Kaynaştırma uygulamaları sırasında alınan rehberlik hizmetleri ve beklentilerine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin %67,2'sinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde aldığını rehberlik hizmetini yeterli bulmadığı, %20'sinin ise aldığı rehberlik hizmetini yeterli bulduğu görülmektedir. Kaynaştırma eğitimi sürecine yönelik rehberlik hizmetlerini yetersiz bulan öğretmenlerin sayısı yeterli bulan öğretmenlerden oldukça fazladır.

Yılmaz (2015) çalışmasında, öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine ilişkin olarak çoğunluğunun, okulda sınıflarda özel eğitim gereksinimli öğrenci olduğunu bildiğini, özel eğitim gereksinimli öğrencilere yönelik BEP hazırlandığını, rehberlik servisinin kendilerine yardımcı olduğunu, okulun kaynaştırma uygulaması konusunda çalışmalarının iyi olduğunu, öğretmenlerin üzerine düşen sorumluluğu yerine getirdiğini ortaya koymuştur.

Kaynaştırma uygulamalarına yönelik olarak öğretmenlerin beklentileri değerlendirildiğinde; öğretmenlerin %36,3'ünün kaynaştırma öğrencilerinin MEB tarafından özel alt sınıflarda uzmanlar tarafından eğitime tabi tutulmaları gerektiği, %34,5'inin kaynaştırma öğrencilerine yönelik ayrı bir müfredat hazırlanması, buna ilişkin olarak kaynak kitaplar, planlama ve değerlendirme sürecine ilişkin planlar ve gerekli fiziki ortam hazırlanması ve MEB'in okullara kaynaştırma öğrencilerine yönelik araç ve gereçleri temin etmesi gerektiği konularında beklentiler oluşturdukları görülmektedir. Öğretmenlerin %12,7'sinin beklentisi MEB'in öğrencinin kaynaştırma raporunun belirlenmesinde titizlikle çalışmasını sağlaması, %9,09'unun beklentisi ise öğretmenlerin

MEB tarafından kaynaştırma eğitimine ilişkin hizmet içi eğitimlere alınması, %7,2'sinin beklentisi ise sınıf mevcutlarının azaltılması ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara eşit olarak dağıtılması yönündedir.

Ünal (2010) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin, idarecilerin, normal gelişim gösteren öğrencilerin, engelli ve normal gelişim gösteren öğrenci velilerinin ve tüm okul personelinin kaynaştırma konusunda bilgilendirilmesinin, başarılı bir kaynaştırma uygulaması yapmaya fırsat sağlayacağı sonucuna ulaşmıştır.

Veriler yorumlandığında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda aldıkları rehberlik hizmetini yeterli bulmadıkları, Milli eğitim bakanlığının, kaynaştırma eğitimine ilişkin geliştirdiği politika ve uygulamalarda; kaynaştırma eğitimine ilişkin özel bir müfredata yer vermesi, bu müfredat doğrultusunda uygulamaya ve değerlendirmeye yönelik planlar belirlemesi, gerekli araç gereç, ders kitabı temininin sağlanması, kaynaştırma eğitimi için gerekli fiziki ortamın hazırlanması beklentisi içinde oldukları söylenebilir. Kaynaştırma eğitimine yönelik düzenlenecek hizmet içi eğitimler, kaynaştırma öğrencilerinin kaynaştırma raporunun belirlenme kısıtlarında hassas davranılması, sınıf mevcutlarının azaltılması da öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığında beklentileri arasında göze çarpmaktadır. Ulaşılan bu sonuçlardan hareketle Milli Eğitim Bakanlığında her adımı planlanmış ve yapılandırılmış bir özel eğitim sistemi beklendiği söylenebilir.

Atay (1995), özürlü çocukların normal yaşlıları ile birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmen tutumları üzerine incelemeyi amaçladığı araştırmasında ilkökul öğretmenlerinin özel eğitim alanındaki ilgi ve istekliliklerine yeterli düzeyde cevap verebilecek nitelikte hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır. Ünal (2010) araştırmasında, sınıfların çok kalabalık olduğunu ve her sınıfta 1-3 arası kaynaştırma öğrencisi bulunduğu belirlemiştir. Öğretmenlerin yükünü hafifletmek için sınıf mevcudu, kaynaştırma uygulamasının yapıldığı- yapılacağı sınıflarda idare tarafından Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre düzenlenmesi gerektiğini, yapılacak olan bu düzenlemelerin, kaynaştırma uygulamasının daha başarılı yürütülebilmesine imkan sağlayacağını ortaya koymuştur. Yıkmış (2006), il milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri konulu çalışmasında il milli eğitim yöneticilerin çoğunun kaynaştırma başlatılacak bir okulda kaynaştırma uygulamasında görev alacak kişilerin bilgilendirilmesini önerdikleri sonucuna varmıştır. Yılmaz (2015) çalışmasında, öğretmenlerin yasal düzenlemelerin daha işlevsel ve uygulanabilir olması gerektiğini, süreç içerisinde herkesin bilgilendirilmesine yönelik düzenlemeler yapılması gerektiğini belirttiklerini ortaya koyarak, özel eğitim gereksinimli

öğrenciler ile ilgili veli, öğretmen, okul idaresi, özel eğitim veren öğretmen vb. herkesin yeterince her konuda bilgilendirilmesinin sürece faydalar sağlayacağı sonucuna varmıştır. Bilen (2007), sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirlemeye çalıştığı araştırmasında, araç-gereç ve materyal desteğinin sağlanmasının, fiziksel koşulların düzenlenmesinin, öğretmenler okul personeli ve ailelerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin eğitim programlarına katılmasının, öğretmen-aile-okul personeli iletişiminin sağlanmasının, okullarda özel eğitim uzmanlarının bulunmasının ve ayrı eğitim ortamlarının yaratılmasının yaşanılan sorunları azaltacağı sonuçlarına ulaşmıştır.

Çerezci (2015) “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Kaynaştırma Kriterleri Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada ise öğretmenlerin sınıf büyüklüğü ve sınıfın kaynaştırma eğitimine uygunluğu açısından memnun olduklarını belirtmiştir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma İzmir ili ile sınırlıdır. Araştırma bulgularının genelliğini arttırmak için, çalışma farklı illerde de gerçekleştirilebilir.
- Bu çalışmada kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olarak sadece sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Yapılacak araştırmalarda kaynaştırma eğitimi sürecine dahil olan tüm kişilerin görüşlerine başvurulabilir.
- Araştırma resmi okullarda gerçekleştirilmiştir. Özel okulları da kapsayan çalışmalar yapılabilir.
- İlkokullardaki yöneticilerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlı çalışmalar yapılabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumları ve uygulamaları arasındaki ilişki inceleyen çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Branş öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek için benzer çalışmalar yapılabilir.

5.2.3. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Kaynaştırma eğitiminin yapıldığı okullarda uygulamalara rehberlik etmek adına mutlaka bir özel eğitim öğretmeni ya da bir danışman görevlendirilmesi önerilebilir.

- Kaynaştırma eğitimi sürecinde okul-veli-öğretmenin sürekli iletişim ve işbirliği içinde olmasının sağlanması önerilebilir.
- Kaynaştırma uygulamalarında görevlendirilen öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi, öğretmenlerin başarılarının takdir edilip, ödüllendirilerek teşvik edilmesi önerilebilir.
- Sınıf mevcutlarının azaltılması için düzenlemeler yapılmalıdır. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin, sınıf mevcutlarının, bu durumun göz önünde bulundurulması belirlenmesi önerilebilir.
- Okul idareleri ve okul rehberlik servisleri kaynaştırma eğitime yönelik seminer, kurs vb. hizmet içi eğitimlerle desteklenmelidir. Yönetim ve rehberlik servisinin kaynaştırma uygulamaları ile ilgili aktif çalışmalar yürütmesi önerilebilir.
- Öğrencilerin kaynaştırma düzeyleri tespit edilirken daha sistemli çalışmaların yürütüldüğü birimlerin oluşturulması, uyum sağlamakta güçlük çekmeyen, hafif düzeyde öğrenme güçlüğü ve engeli olan öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına dahil edilmesi önerilebilir.
- Kaynaştırma eğitimi ve kaynaştırma öğrencileri hakkında hem kaynaştırma öğrencilerinin velileri, hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin velileri için bilgilendirme çalışmaları yapılması önerilebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığının kaynaştırma eğitime ilişkin özel ve yapılandırılmış strateji ve politikalar belirlemesi; buna ilişkin olarak kaynaştırma öğrencileri için özel bir müfredat oluşturulması, bu müfredat doğrultusunda ders kitapları ve gerekli araç gereçlerin hazırlanarak okullara gönderilmelisi önerilebilir.
- Her okul bünyesinde özel alt sınıfların açılması, öğrencilerin alan dersleri dışındaki beceri gerektiren derslerde akranlarıyla sınıflarda bir arada olmalarının sağlanarak, kaynaştırma eğitime alınmasının sağlanması önerilebilir.
- E-okul sisteminin içinde sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma eğitimi uygulamalarını planlama, uygulama ve değerlendirme sürecinde onlara rehberlik edebilecek, kaynaştırma öğrencilerinin gelişim takibinin yapılabileceği bir sistem oluşturulması önerilebilir.
- Öğretmenlerin BEP ile ilgili daha çok bilgilenmeleri ve uzmanlaşmaları için çalışmalar yapılması, okul rehberlik servislerinin bu konuda üst düzey desteği sağlanması, BEP'lerin uygulanma düzeyinin okul idaresi tarafından ayrıntılı olarak takibinin yapılması önerilebilir.

- Normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine karşı olumsuz tutumlar sergilemelerinin önüne geçmek için, öğrencilere sürekliliği olan bilgilendirme çalışmaları yapılması önerilebilir.
- Kaynaştırma öğrencilerinin normal gelişim gösteren akranlarıyla iletişimlerini arttıracak, arkadaşlık ilişkilerini geliştirecek etkinlikler düzenlenmesi önerilebilir
- Normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerini kabullenmelerini kolaylaştırmak adına, sınıf içi etkinlikler düzenlenmesi önerilebilir.
- Okullarda ve sınıflarda fiziksel düzenlemelerin ve öğretimsel alanların kaynaştırma öğrencilerine uygun olarak yapılması önerilebilir.
- Kaynaştırma öğrencisi okutan sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi konusunda daha donanımlı hale gelmesinin sağlanması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akalın, S. (2015). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ve gereksinimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(3), 215-234.
- Akçamete, G. (1998) . *Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı Özel Eğitim Ders Kitabı* (s. 3-10.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınlar.
- Anılan, H. ve Kayacan, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma gerçeği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIV Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Özel Sayısı (21-23 Mayıs 2015), 74-90.
- Ataman, A. (2005). *Özürlü çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Atay, M. (1995). *Özürlü çocukların normal yaşlılarıyla birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmen tutumları üzerine bir inceleme*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atıcı, R. (2014). Kaynaştırma öğrencilerinin okul hayatında yaşadığı zorluklar. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkic or Turkic*, Spring 9(5), 279-291.
- Avramidis, E. and Brahm, N. (2002). Teachers attitudes towards integration-inclusion: a review of the literature. *European Journal Of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.
- Aydın, B. ve Şahin, R. (2002). Kaynaştırma programının uygulandığı okullardaki uygulamalarla özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin karşılaştırılması, *11. Özel Eğitim Kongresi*, 145-152, Konya: Eğitim Kitabevi.
- Babaoğlan, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 345-354.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 42, 1-21.
- Banerji, M. and Dailey , R. 1995. A study of the effects on an inclusion model on students with specific learning disabilities. *Research ,Journal of Learning Disabilities*, 28(8), 511-522.
- Barrafato, A. (1998). *Inclusion at the early childhood level: supports contributing to its success*. Concordia Universty, Montreal, Quebec, Canada.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi (Uşak ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Batu, S. E. (1998). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri*. (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (4), 35-45.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. İftar, G. ve Uzuner, Y. (2004). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 33-50.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri*. (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ve BEP hazırlamaya ilişkin öz yeterliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138.
- Çankaya, Ö. (2010). *İlköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çerezci, Ö. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kaynaştırma kriterleri açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çifci, İ. (1997). *Normal çocukları bilgilendirmenin zihinsel engelli yaşlıtlarına yönelik tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çolak, A. (2007). *Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıftaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları*. (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- 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 yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Dalğar, G. (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

- Darica, N. (1992). Özürlü çocukların eğitiminde entegrasyonun önemi. *I. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, (183-185), İstanbul: Ya-pa Yayın Pazarlama San. Tic. Şti.
- Deborah, F. R. and Smith, B. J. (1992). Attitude barriers and strategies for preschool mainstreaming, *Policy nad Practice in Early Childhood Special Education Series*.
- Demir, M. (2014). *Okul öncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri. (Trabzon ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, C. (2015). *Kaynaştırma eğitiminin uygulanmasında karşılaşılan sorunların değerlendirilmesine yönelik nitel bir çalışma*. (Yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Demir, M. K. ve Açar, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 749-770.
- Diken, H. İ. (1998). *Sınıfında zihin engelli öğrenci bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Bolu.
- Diken, İ. H. ve Batu, S. (2010). *Kaynaştırmaya giriş*. İçinde İbrahim H. Diken (Ed.), İlköğretimde kaynaştırma (2-24). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ekşi, K. (2010). *Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Eripek, S. (2004). Türkiye’de zihin engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin olarak yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5, 25-32.
- Eripek, S. (2007). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Eroğlu, A. ve Kalaycı, Ş. (Ed.). (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Fiscus, D. E. and Mandell J. C. (2002). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi* (1. Baskı). (H. Günayer Şenel ve E. Tekin, Çev.). (Ed. Gönül Akçamete). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gök, R. (2013). *Kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri*. (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Gökdere, M. (2012). Sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutum, endişe ve etkileşim düzeylerinin karşılaştırılması incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2789-2806.
- Göksu, İ. ve Çevik, T. (2004). *Özel eğitime giriş*, Adana.

- Gözün, Ö ve Yıkılmış, A. (2004) Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 65-77.
- Güldü, B. (2010). *Sivas ili örneğinde kaynaştırma eğitimi*. (Yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Güleç, H. C. (1999). İlköğretim okullarındaki eğitimcilerin özürlü çocuklarla normal çocukların kaynaştırıldığı programlar hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (1).
- Güteryüz, Ş.O. (2009). *Kaynaştırma eğitime devam eden engelli öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Güteryüz, B. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Gümüş, M. (2015). *İlkokul ve ortaokul çağında kaynaştırma eğitimi gören öğrencilere karşı normal gelişim gösteren öğrencilerin tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Gürgür, H., Kış, A. ve Akçamete G. (2012). Kaynaştırma öğrencilerine sunulan bireysel destek eğitim hizmetlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(3), 689-701.
- Güven, D. (2009). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- 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.
- Holahan, A. and Costenbader, V. (2000). Developmental outcomes in inclusive and self-contained classes. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20, 224-35.
- İmrak Çulhaoğlu, H. (2009). *Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumları ile kaynaştırma eğitimi uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- İşcan, G, Fazlıoğlu, Y. ve Parlak, C. (2015). İlkokula devam eden normal gelişim gösteren çocukların yetersizliği olan akranlarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 128-138.
- Janney, R. E, Snell, M. E., Beers, M. K., and Raynes, M. (1995). Integrating children with moderate and severe disabilities into general education classes. *Exceptional Children*, 61, 425-439.

- Jobe, D., Rust, O. J. and Brissie, J. (1996). Teacher attitudes toward inclusion of students with disabilities into regular classrooms. *Education*, 117(1), 148-154.
- Kara, Z. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N.(2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kargın, T. (2003). Cumhuriyetin 80. yılında özel eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, (160).
- Kargın, T. Acarlar, F. ve Sucuoğlu, B. (2005). Öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. ve 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.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 1-13.
- Kaya, İ. (2005). *Anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kırcaali İftar, G. (1992). *Özel eğitimde kaynaştırma*. *Eğitim ve Bilim*, 16, 45-50.
- Kırcaali İftar, G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Koçer, D. (2005). *Çocuklarımız ve bilmediklerimiz* (1. Baskı). Ankara: Paragraf Yayınevi.
- Kuğu, S. (2011). *İlköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen ve ebeveyn tutumlarının kaynaştırma öğrencilerinin temel akademik beceri düzeylerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma eğitimine yönelik tutumların incelenmesi*. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı.
- Lewis. B., R., and Doorlag, D., H. (1987). *Teaching special students in the mainstream*. London: Meml Publishing Company.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). T.C. Resmi Gazete, 1739,14.Haziran 1973.
- MEB (1997). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. T.C. Resmi Gazete, 23011, Ankara.
- MEB (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. T.C. Resmi Gazete, 26184, 31 Mayıs 2006.

- MEB (2010). *Okullarımızda Neden, Nasıl, Niçin Kaynaştırma Kılavuzu*. Ankara.
- Mckay, M. (2012). *Factors influencing belize district primary school teachers attitudes toward inclusive education*. (Doctora thesis). Oklahoma State University, ABD.
- Morce, T.L. (1996). *Does mainstreaming positively influence academic achievement and self-concept at the elementary level*. (A Thesis). Submitted in partial fulfillment of the requirements of the Master of Arts Degree in the Graduate Division of Rowan College.
- Nacaroğlu, G. (2014). *Okul öncesi kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen tutumlarına göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Nancy A. Madden and Robert E. Slavin (1983). Mainstreaming students with mild handicaps: academic and social outcomes. *Review of Educational Research*, 53(4), 519-569.
- Niyazibeyoğlu, S. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Okagaki, L., Diamond K. E., Kontos S. J. and Hestenes L. L. (2002). *Correlates of young children's interactions with classmates with disabilities*. Purdue University ,USA.
- Özbaba, N. (2000). *Okul öncesi eğitimcilerin ve ailelerin özel eğitime muhtaç çocuklar ile normal çocukların entegrasyonuna (kaynaştırılmasına) karşı tutumları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Önder, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerini zihin engelli kaynaştırma öğrencileri sınıf içinde yaptıkları öğretimsel uyarlamalarının belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özcan, M. (2012). Sınıf başkanları gözüyle öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1).
- Özdemir, N. (2008). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Özdemir, H. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşları ve mesleki deneyimleri açısından kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Journal Of Educational And Instructional Studies In The World*, February 2012, 2 (1), 2146-7463.
- Özsoy Y., Özyürek M., Epirek S. (1988). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M. (2006). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı temelleri ve geliştirilmesi* (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Pamuk, Y. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Praisner, C. L. (2000). *Attitudes of elementary school principals toward to inclusion of students with disabilities in general education classes*. Leigh University, USA.
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma*. (Doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Sanır, H. (2009). *Kaynaştırma eğitime devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları sorunların öğretmen ve aile görüşleri açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Soyyigit, T. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin değer tercihleriyle kaynaştırmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Pendik ilçesi örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sucuoğlu, B. (1996). Kaynaştırma programlarında anne baba katılımı. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (2), 25-43.
- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Şahin, A. (2010). *Kaynaştırma yoluyla eğitim gören öğrencilerin sosyalleşme sürecinde karşılaştığı sorunların öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Temel, F. Z. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin özel gereksinimlilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18, 148-155.
- Temir, Deniz,(2002). *Çocuğu kaynaştırma eğitime devam eden ailelerin sorunları ve beklentileri*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tokta, C. M. (2008). *Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinde ses temelli okuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Toy, N. S. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlilik inançlarının karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Tracia, D. (2009). *General and special educators attitudes toward student with severe disabilities included in the regular education classroom*. Walden University, USA.
- Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Türk, N. (2011). *İlköğretim okullarında uygulanan kaynaştırma eğitimi ile ilgili sosyolojik bir araştırma (Denizli örneği)*. Yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

- Türkoğlu, Y. K. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenleriyle gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ünal, F. (2010). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflardaki, öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve engelli öğrenci velilerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları*. (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Vural, M. (2008). *Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yakar Tık, F. A. (2015). *Kaynaştırma eğitimi yapılan sınıflarda normal gelişim gösteren çocuğu bulunan ailelerin kaygı düzeyi*. (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Özel Eğitim Anabilim Dalı, İzmir.
- Yaralı, D. (2015). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 431-456.
- Yavuz, C. (2005). *Okulöncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıkılmış, N. (2006). *İl Milli Eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yıkılmış, A. ve Bahar, M. (2002). Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini geliştirme durumlarının saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (3), 85–95.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2014). İlköğretim okullarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, sosyal politika çalışmaları. *T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Hakemli Araştırma Dergisi*, 31, 111-127.
- Yılmaz, E. (2015). *Bir ilkokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

EKLER

Ek 1: Araştırma İzin Belgesi

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877/604.01.02/777194
Konu: Ayten DURAN DÜŞÜNÜR
Araştırma İzni

23/01/2015

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi:a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Pamukkale Üniversitesi Genel Sekreterliği'nin 06/01/2015 tarih ve 248 sayılı yazısı.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ayten DURAN DÜŞÜNÜR'ün "İlkokullarda Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri" konulu anket çalışmaları için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Buca, Gaziemir, Narlıdere, Balçova, Konak İlçelerinde bulunan ekli listedeki okullarada görev yapan öğretmenlere uygulamak istediği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen İlçelerin ek listede belirtilen okullarında, 2014-2015 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

Vefa BARDAKCI
Müdür

OLUR
23/01/2015
Fatih DAMATLAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Hükümet Konağı C Blok Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Tel: (0 232) 477 21 38
Faks: (0 312) 477 21 07

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c696-6d1b-3581-b8bd-84ed kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2: Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği (SÖKEL)

Sayın Öğretmenim,

Bu ölçek ile ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma yoluyla eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Hazırlanan ölçekteki maddelere vereceğiniz samimi yanıtlar çalışmaya önemli katkılar sağlayacak, sadece araştırmanın amacına yönelik olarak kullanılacak ve kesinlikle gizli kalacaktır. Lütfen aşağıdaki maddeleri dikkatli okuyarak size uygun olan seçeneği eksiksiz bir biçimde işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım. **LÜTFEN ADINIZI YAZMAYINIZ.**

Kişisel Bilgiler

- 1. Cinsiyetiniz:** 1. Kadın () 2. Erkek ()
2. Meslekteki Kıdeminiz: 1-7 yıl () 8-14 yıl () 15-21 yıl () 22-28 yıl () 30 yıl ve üzeri ()
3. Okuttuğunuz Sınıf: 2. sınıf () 3. sınıf () 4. sınıf ()
4. Mezun Olduğunuz Fakülte:
 1. () Eğitim Fakültesi
 2. () Dört Yıllık Eğitim Yüksek Okulu
 3. () İki Yıllık Eğitim Enstitüsü
 4. () Fen Edebiyat Fakültesi
 5. () Diğer (Lütfen Belirtiniz):.....
5. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim durumunuz:
 1. Aldım () 2. Almadım ()
6. Kaynaştırma yoluyla eğitimde olan kaç öğrenciniz var? (Lütfen yazınız.)

“Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Eğilimleri Ölçeği” (SÖKEL)

MADDELER		Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Genel Olarak Katılıyorum	Katılıyorum
1.	Kaynaştırma eğitimi sınıftaki diğer çocukları akademik açıdan olumlu etkilemektedir.					
2.	Normal gelişim gösteren öğrenciler, kaynaştırma öğrencilerini küçük görmektedir.					
3.	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerini kabullenmektedir.					
4.	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle aynı sırada oturmak istememektedir.					
5.	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencileriyle eşyalarını, araç gereçlerini paylaşarak yardımlaşmayı öğrenmektedir.					
6.	Normal gelişim gösteren öğrenciler etkinlikler sırasında kaynaştırma öğrencileriyle aynı grupta olmak istememektedir.					

MADDELER		Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Genel Olarak Katılıyorum	Katılıyorum
7.	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencilerine acımaktadır.					
8.	Kaynaştırma öğrencisi iç dünyası, endişeleri vb. sebeplerle sınıfa uyum sorunları yaşamaktadır.					
9.	Normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma öğrencisine ayrıcalıklı ve özel davranıldığını düşünmektedirler.					
10.	Kaynaştırma öğrencisi ders sırasında normal gelişim gösteren öğrencilerin dikkatini dağıtmaktadır.					
11.	Kaynaştırma öğrencisi sınıf içinde birçok etkinliğe katılmadığından eğitimin dışında kalmaktadır.					
12.	Kaynaştırma öğrencileri normal gelişim gösteren öğrencilere fiziksel olarak zarar verebilmektedir.					
13.	Kaynaştırma uygulaması öğretim programının aksamasına neden olmaktadır.					
14.	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarına MEB'in eğitim programlarında yeterince yer verilmemektedir.					
15.	Okulun vermiş olduğu rehberlik hizmeti kaynaştırma uygulamalarında yeterlidir.					
16.	Kaynaştırma uygulamalarında Rehberlik Araştırma Merkezi'ni (RAM) destek ve rehberlik konusunda yeterli buluyorum.					
17.	Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olarak öğretmenlerin aldığı eğitim ve seminerler teorikte kalmaktadır.					
18.	Sınıfın fiziksel donanımı kaynaştırma öğrencilerinin gereksinimlerine yanıt vermektedir.					
19.	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında araç gereç eksiklikleri vardır.					
20.	Okullarda uygulanan kaynaştırma uygulamalarında personel eksikliği (yardımcı personel, özel eğitim öğretmeni) vardır.					
21.	Kaynaştırma eğitimi sınıf hakimiyetimi azaltmaktadır.					
22.	Kaynaştırma uygulaması sınıf içinde (Kurallara uyma, motivasyon ve düzeni sağlama, istenmeyen davranışların önüne geçme vb.) disiplin sorunlarına neden olmaktadır.					
23.	Diğer öğrencilerimle ilgilenirken kaynaştırma öğrencisine yeterince zaman ayıramıyorum.					

MADDELER		Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Genel Olarak Katılıyorum	Katılıyorum
24.	Kaynaştırma öğrencisiyle iletişim kurarken iç dünyasını anlamakta ve tepkilerini kestirmekte zorlanıyorum.					
25.	Kaynaştırma öğrencisi benimle iletişim kurarken ailesinin bana yönelik bakış açısından etkileniyor.					
26.	Veliler kaynaştırma öğrencisinin durumunu kabullenmekte güçlük çekmektedirler.					
27.	Veliler öğretmenin kaynaştırma öğrencisiyle yeterince ilgilenmediğini düşünmektedir.					
28.	Kaynaştırma uygulaması sırasında kaynaştırma öğrencilerinin velileri diğer öğrencilerin velileriyle sorunlar yaşamaktadır.					
29.	Kaynaştırma uygulamasında velinin ilgi düzeyi çocuğun sosyalleşmesini etkilemektedir.					
30.	Kaynaştırma uygulamasında velinin ekonomik durumu çocuğun sosyalleşmesinde etkilidir.					
31.	Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin sosyalleşmesini sağlamaktadır.					
32.	Kaynaştırma uygulamasında okul idaresinden gerekli desteği alıyorum.					
33.	Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere yönelik kazanımları ölçme ve değerlendirme konusunda zorlanmaktayım.					
34.	Okul idaresi kaynaştırma uygulamaları için gerekli fiziki ortamı (engelli yolları, eğitim materyalleri vb.) hazırlamada gerekli özeni göstermektedir.					
35.	Kaynaştırma eğitimi veren öğretmenler süreç boyunca (planlama, uygulama, değerlendirme) okul idaresi tarafından düzenli şekilde takip edilmektedir.					
36.	Okul yönetimi, veli-öğretmen işbirliğini sağlamada destek uygulamalar yapmaktadır.					
37.	Kaynaştırma eğitimi kaynaştırma öğrencisinin kendisini “öteki” hissetmesini engeller.					
38.	Kaynaştırma uygulamaları kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren öğrencileri taklit ederek davranış geliştirmesini sağlar.					
39.	Kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğrencisinin akademik başarısını arttırmaktadır.					
40.	Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerin hayattaki en önemli şeyin akademik başarı olmadığının farkına varmasını sağlar.					
41.	Kaynaştırma eğitimi normal gelişim gösteren öğrencilerde sağlıklı olmanın önemli olduğu bilincini geliştirir.					

MADDELER		Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Genel Olarak Katılıyorum	Katılıyorum
42.	Kaynaştırma eğitimi, normal öğrencilerin sabırlı olmayı öğrenmesine katkı sağlamaktadır.					
43.	Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden ilave destek eğitimi alması sınıf içindeki akademik başarısına katkı sağlamaktadır.					
44.	Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden ilave destek eğitimi alması sosyal başarısına katkı sağlamaktadır.					
45.	Öğretmenin kaynaştırma eğitimi mevzuatını bilme durumu eğitimden beklenen başarının artmasında etkilidir.					
46.	Okul idaresinin kaynaştırma eğitimi mevzuatını bilme durumu eğitimden beklenen başarının artmasında etkilidir.					

Ek 3: Görüşme Formu

Sayın Öğretmenim,

Bu görüşme formu ile ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma yoluyla eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Hazırlanan formdaki sorulara vereceğiniz samimi yanıtlar çalışmaya önemli katkılar sağlayacak, sadece araştırmanın amacına yönelik olarak kullanılacak ve kesinlikle gizli kalacaktır. Katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım. **LÜTFEN ADINIZI YAZMAYINIZ.**

Kişisel Bilgiler

1. **Cinsiyetiniz:** 1. Kadın () 2. Erkek ()
2. **Meslekteki Kıdeminiz:** 1-7 yıl () 8-14 yıl () 15-21 yıl () 22-28 yıl () 30 yıl ve üzeri ()
3. **Okuttuğunuz Sınıf:** 2. sınıf () 3. sınıf () 4. sınıf ()
4. **Mezun Olduğunuz Fakülte:**
 1. () Eğitim Fakültesi
 2. () Dört Yıllık Eğitim Yüksek Okulu
 3. () İki Yıllık Eğitim Enstitüsü
 4. () Fen Edebiyat Fakültesi
 5. () Diğer (Lütfen Belirtiniz):.....
5. **Kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim durumunuz:**
 1. Aldım () 2. Almadım ()
6. **Kaynaştırma yoluyla eğitimde olan kaç öğrenciniz var? (Lütfen yazınız.)**

1. Kaynaştırma eğitiminin eğitim öğretim sürecinde kaynaştırma öğrencisi açısından olumlu etkileri nelerdir?
2. Kaynaştırma eğitiminin eğitim öğretim sürecinde kaynaştırma öğrencisi açısından olumsuz etkileri nelerdir?
3. Kaynaştırma eğitiminin eğitim öğretim sürecinde normal gelişim gösteren öğrenciler açısından olumlu etkileri nelerdir?
4. Kaynaştırma eğitiminin eğitim öğretim sürecinde normal gelişim gösteren öğrenciler açısından olumsuz etkileri nelerdir?
5. Kaynaştırma eğitimini planlama ve uygulama sürecinde size rehberlik eden bir kurum var mı? Aldığınız rehberlik hizmetini yeterli buluyor musunuz?

6. Sınıfınızda kaynaştırma öğrencileri için hangi eğitsel uygulamaları yapıyorsunuz? Bu konuda hangi sıkıntıları yaşıyorsunuz?
7. Kaynaştırma uygulaması sınıf yönetiminde ne tür sorunlar yaşamanıza neden oluyor?
8. Kaynaştırma öğrencileriyle iletişim kurarken ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
9. Kaynaştırma öğrencilerinin velileriyle ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
10. Kaynaştırma öğrencisinin engel türü kaynaştırma eğitimi uygulamalarınızı nasıl etkilemektedir?
11. Kaynaştırma öğrencisi için değerlendirme yaparken neleri ölçüt alıyorsunuz?
12. Sizce hangi öğrenciler kaynaştırma eğitimine alınmalı, hangileri alınmamalı?
13. Kaynaştırma eğitiminden beklediğiniz başarının artması için MEB'den beklentileriniz nelerdir?
14. Kaynaştırma öğrencileri için elverişli ve elverişli olmayan dersler hangileridir?

Ek 4: Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Ayten
Soyadı	DURAN DÜŞÜNÜR
Doğum Yeri ve Tarihi	Çivril-01.01.1982
Uyruğu	T.C.
İletişim	aytn82@gmail.com
Eğitim	
İlköğretim	30 Ağustos İlköğretim Okulu
Lise	Çivril Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Gazi Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı
Yabancı Dil	
2013 YDS İlkbahar Dönemi	41,25
Mesleki Deneyim	
2005-2006	Rize Ardeşen Yukarıdurak İlköğretim Okulu
2006-2007	Kütahya Seyitömer İlköğretim Okulu
2007-2009	Eskişehir İnönü Şehit Ali İhsan Aydın İlköğretim Okulu
2009-2011	Denizli İl MEM- Denizli Halk Eğitim Müdürlüğü
2011-2012	Denizli il MEM-Çamlık Özel Eğitim Okulu
2012-2014	Çal Cumhuriyet Ortaokulu-Çal Gazi İlkokulu
2014-2015	İzmir Konak İlçe MEM-Mimar Sinan İlkokulu
2015-2016	Torbalı Yazıbaşı İlkokulu
2016-	Torbalı Ticaret Odası 80. Yıl İlkokulu
Yayınlar	
Ses Temelli Cümle Yöntemi ile İlkokuma Yazma Öğretimi Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Fatma SUSAR KIRMIZI, Gurbet BATMAZ, Eda BIÇAK, Ayten DURAN)	4th World Conference On Educational Sciences (WCES-2012) 02-05 February 2012 Barcelona, Spain
Bitişik Eşik Yazının Öğrencilerin Okuma Yazma Sürecine Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Denizli Örnekleme) (Fatma SUSAR KIRMIZI, Ayten DURAN, Eda BIÇAK)	11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu 24-26 Mayıs 2012 Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rize
Öğretmen Görüşlerine Göre Ses Temelli Cümle Yönteminde Öğrenci Ve Velilerin Durumuna İlişkin Nitel Bir Araştırma (Eda BIÇAK, Ayten DURAN, Fatma SUSAR KIRMIZI)	21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Marmara Üniversitesi
Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri (Fatma SUSAR KIRMIZI, Ayten DURAN)	Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 6(1), 471-493