

**T.C**  
**ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARI YAPILAN İLKÖĞRETİM**  
**OKULLARINA**  
**DEVAM EDEN ZİHİNSEL ENGELLİ BİREYLERİN EĞİTİM**  
**YAŞANTILARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN BETİMLENMESİ**

**Yeliz YEKTA**

**Temmuz-2010**

**T.C**  
**ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARI YAPILAN İLKÖĞRETİM**  
**OKULLARINA**  
**DEVAM EDEN ZİHİNSEL ENGELLİ BİREYLERİN EĞİTİM**  
**YAŞANTILARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN BETİMLENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hazırlayan**  
**Yeliz YEKTA**

**Danışman**  
**Yard. Doç. Dr. Arzu TANRIVERDİ KIŞ**

**Bolu-2010**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,**

Yeliz YEKTA'ya ait “*Kaynaştırma Uygulamaları Yapılan İlköğretim Okullarına Devam Eden Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitim Yaşantılarına Yönelik Görüşlerinin Betimlenmesi*” adlı çalışma, jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. (26.07.2010)

**Akademik Unvan ve Adı Soyadı**

Üye (Tez Danışmanı) : Yard. Doç. Dr. Arzu TANRIVERDİ KIŞ İmza

Üye : Prof. Dr. Gönül AKÇAMETE İmza

Üye : Yard. Doç. Dr. Hasan AVCIOĞLU İmza

---

**Sosyal Bilimler Enstitüsünün Onayı**

**Prof. Dr. Gönül ÜLKER**  
**Enstitü Müdürü**

**ABSTRACT****THE DESCRIPTION OF INTELLECTUALLY DISABLED INDIVIDUALS VIEWS  
OF THEIR EDUCATIONAL LIVES WHO ARE ATTENDING TO PRIMARY  
SCHOOLS THAT PRACTICE MAINSTREAMING APPLICATION****Yeliz YEKTA****Master Thesis****Department of Special Education****Thesis Advisor: Asst. Professor Arzu TANRIVERDİ KIŞ****July 2010**

The purpose of this research is to describe educational experiences of individuals with intellectual disabilities' placed in K-8 general education and special education classrooms in general education schools. The research participants are 28 students with intellectual disabilities who placed in K-8 general and special education classrooms, in a city of Turkey.

In order to obtain the appropriate data to achieve the purpose of this research, interview method was chosen among qualitative research methods and the semi- structured interview technique was chosen to conduct interviews. During the interviews a voice recording device was used. In the interview, semi-structured interview questions were asked. Also the informal interviews have been made with general education teachers and school counselors and logs were kept about the students.

Five general education schools were selected randomly to conduct this research. The researcher obtained the required permission document from Provincial National Education

Board. The students to be interviewed are in K-8 general education classes and special education classes that can express themselves orally and in writing, with moderate and mild level of Intellectual disabilities. 19 of them are in general education classes while 9 in special education classes. 10 of the students interviewed are girls and 18 are boys. According to their IQ scores, 7 were diagnosed with moderate retardation and 21 were diagnosed with mild retardation. 3 of the students diagnosed with moderate retardation are in general education classes and 4 of them are in special education classes.

After the students were selected, the school staff and parents were informed and consent letters were signed by parents and students. An interview schedule was prepared. Interviews were held due to this schedule. Then the transcription process of the interview records was followed. The voice recordings of the interviews of each student were transcribed without any modification.

At the end of the research, in accordance with the views of the students with special needs in classes with mainstreaming applications, their relationships with their teachers and other students in their classes, and their school lives are generally positive, although they have some problems in classes. Some of these children with special needs face problems such as abusive teachers and classmates, the communication challenges with teachers and classmates, the lack of feedback from teachers and the teacher's instructional adaptation problems for children with special needs. The findings include that in schools there are no special educational support for children with special needs, in or outside of the class.

**Key words:** Mainstreaming, Intellectual disability, Individuals with Special Needs, Special Education Class, General Education Class

## **ÖZET**

### **KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARI YAPILAN İLKÖĞRETİM OKULLARINA DEVAM EDEN ZİHİNSEL ENGELLİ BİREYLERİN EĞİTİM YAŞANTILARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN BETİMLENMESİ**

**Yeliz YEKTA**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Özel Eğitim Anabilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Arzu TANRIVERDİ KİŞ**

**Temmuz 2010**

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında birinci ve ikinci kademe genel eğitim ve özel eğitim sınıflarına, kaynaştırma uygulamasına devam eden zihinsel engelli bireylerin eğitim yaşantılarına yönelik görüşlerini betimlemektir. Araştırma katılımcıları bir ildeki ilköğretim okullarında özel eğitim ve genel eğitim sınıfında kaynaştırma uygulamasına devam eden 28 özel gereksinimi olan öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın amacına ulaşmada uygun veriler elde edebilmek için nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi seçilmiş, görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme esnasında ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenleri ile informal görüşmeler yapılmış ve öğrencilerle ilgili günlük tutulmuştur.

Alınan bilgiler çerçevesinde, okullar arasından araştırma yapılacak 5 okul seçilmiştir. Araştırmacı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırmasını gerçekleştirebilmek için gerekli izin belgesini almıştır. Görüşme yapılacak öğrenciler özel eğitim sınıfına ve genel eğitim sınıfının birinci ve ikinci kademesine devam eden, sözlü ve yazılı olarak kendini ifade edebilen, orta ve hafif derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilerden seçilmişlerdir. Öğrencilerden 19'u genel eğitim sınıfına, 9 'u özel eğitim sınıfına devam etmektedirler. Görüşme yapılan öğrencilerin 10 'u kız 18'i ise erkek öğrencilerden oluşmuştur. Zeka puanlarına göre, öğrencilerden 7 'si orta derecede zihinsel engelli, 21'i ise hafif derecede zihinsel engelli tanısı almıştır. Orta derecede zihinsel engelli tanısı alan öğrencilerin 3 'ü genel eğitim sınıfına devam etmekte diğer 4'ü ise özel eğitim sınıfına devam etmektedir.

Öğrenciler belirlendikten ve okul personeli ve veliler ile görüşüldükten sonra, bir görüşme takvimi hazırlanmıştır. Görüşmeler bu takvime bağlı olarak yapılmış ve sonrasında kayıtların dökümü aşamasına geçilmiştir. Görüşme sırasında kullanılan ses kayıtlarının, her öğrenci için, hiçbir değişiklik yapılmadan aktarımı yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, özel gereksinimi olan öğrencilerin görüşleri doğrultusunda, elde edilen bulgularda, özel gereksinimi olan öğrencilerin, kaynaştırma uygulaması içerisinde, bulundukları sınıflara, sınıflarındaki arkadaşları, öğretmenleri ile ilişkilerine ve okula yönelik yaşantılarının genellikle olumlu olduğu görülmekle beraber, bu öğrencilerin sınıflarında bazı sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Bu sorunların, özel gereksinimi olan öğrencilerin bir kısmının, sınıfta öğretmen ve öğrenciler tarafından kendilerine vurulması, öğretmen ve arkadaşları ile ilişkilerinde yaşadıkları iletişim sıkıntısı, öğretmenler tarafından sunulan geri dönüt eksikliği ve öğretmenlerin özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik öğretimsel uyarlama güçlükleri olduğu görülmüştür. Okullarda özel gereksinimi olan bireyler için sınıf içi ya da sınıf dışında özel eğitim destek hizmetlerinin sunulamadığı bulgular arasında yer almıştır.

**Anahtar kelimeler:** Kaynaştırma, Zihinsel Engelli Birey, Özel Gereksinimi Olan Birey, Özel Eğitim Sınıfı, Genel Eğitim Sınıfı

### **Etik İlkelere Uyulduğuna İlişkin Metin**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “Kaynaştırma Uygulamaları Yapılan İlköğretim Okullarına Devam Eden Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitim Yaşantılarına Yönelik Görüşlerinin Betimlenmesi” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının daha önce bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim . ..../..../20..

**İmza**

**Yeliz YEKTA**

## TEŞEKKÜR

Yapmış olduğum bu çalışmada emek ve desteklerini esirgemeyen, araştırmanın planlanıp raporlaştırılmasına kadar geçen süreçte beni cesaretlendirip, bana yol gösteren saygıdeğer danışman hocam Yard. Doç. Dr. Arzu TANRIVERDİ KIŞ' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans eğitimim süresince emeğini esirgemeyen sevgili bölüm başkanım, saygıdeğer hocam Yard. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ, değerli hocalarım Yard. Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN, Yard. Doç. Dr. Hasan AVCIOĞLU, Yard. Doç. Dr. Emine ERATAY'a bana verdikleri bilgiler için teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Her daim bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, yardım istediğim zamanlarda beni geri çevirmeyen sevgili ablam Gamze YEKTA, kuzenim Senem TERZİ ve arkadaşım Ayşe GÜÇYETER'e teşekkür ederim.

Çalışmalarında beni destekleyen ve her zaman yanımda olan annem Beraet YEKTA ve babam Basri YEKTA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

2010 Bolu

Yeliz YEKTA

## İÇİNDEKİLER

|                          |      |
|--------------------------|------|
| ABSTRACT .....           | iii  |
| ÖZET .....               | v    |
| TEŞEKKÜR .....           | viii |
| İÇİNDEKİLER DİZİNİ ..... | ix   |
| TABLolar DİZİNİ .....    | xv   |

### BÖLÜM I

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.GİRİŞ .....                                                                      | 1  |
| 1.1. Özel Gereksinimi Olan Bireyler ve Özel Eğitim .....                           | 2  |
| 1.2.Özel Gereksinimi Olan Bireyler ve Eğitim Alabilecekleri Eğitim Ortamları ..... | 3  |
| 1.3.Kaynaştırma .....                                                              | 6  |
| 1.4.Problem .....                                                                  | 11 |
| 1.5.Amaç .....                                                                     | 15 |
| 1.6.Önem .....                                                                     | 15 |
| 1.7.Sınırlıklar .....                                                              | 17 |

### BÖLÜM II

|                           |    |
|---------------------------|----|
| 2. KURAMSAL ÇERÇEVE ..... | 18 |
|---------------------------|----|

|                                                                                                                                                        |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1.Dünyada Özel Eğitim ve Kaynaştırma .....                                                                                                           | 18 |
| 2.2.Türkiye’de Özel Eğitim ve Kaynaştırma .....                                                                                                        | 21 |
| 2.3.Kaynaştırma Uygulamalarının Farklı Gruplar Üzerindeki Etkileri .....                                                                               | 23 |
| 2.3.1. Kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimi olan öğrenciler<br>üzerindeki etkileri .....                                                       | 23 |
| 2.3.2. Kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimi olmayan öğrenciler<br>üzerindeki etkileri .....                                                    | 28 |
| 2.3.3. Kaynaştırma uygulamalarının öğretmenler üzerindeki etkileri .....                                                                               | 29 |
| 2.3.4. Kaynaştırma uygulamalarının anne-babalar üzerindeki etkileri .....                                                                              | 31 |
| 2.4.Kaynaştırmada Tutumlarla İlgili Yapılmış Çalışmalar .....                                                                                          | 34 |
| 2.4.1. Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutum, görüş ve düşünceleri .....                                                                           | 35 |
| 2.4.2. Özel gereksinimi olan ve olmayan bireylere sahip anne babaların<br>kaynaştırma ile ilgili tutum, görüş ve düşünceleri .....                     | 39 |
| 2.4.3. Kaynaştırma sınıf ortamındaki, özel gereksinimi olmayan bireylerin özel<br>gereksinimi olan bireylere yönelik tutum, görüş ve düşünceleri ..... | 40 |
| 2.4.4. Özel gereksinimi olan bireylerin kaynaştırma uygulaması ile ilgili görüşleri<br>ve kendileriyle ilgili benlik algıları .....                    | 42 |

## BÖLÜM III

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| 3.YÖNTEM .....                     | 49 |
| 3.1. Araştırma Modeli .....        | 49 |
| 3.2.Araştırma Süreci.....          | 51 |
| 3.2.1.Katılımcılar.....            | 51 |
| 3.2.2.Verilerin toplanması .....   | 54 |
| 3.2.3.Veritoplama aracı .....      | 55 |
| 3.2.4.Görüşme süreci.....          | 56 |
| 3.2.5.Araştırma ortamları .....    | 58 |
| 3.3.Geçerlik ve Güvenirlik .....   | 59 |
| 3.4.Verilerin Analiz Edilmesi..... | 61 |

## BÖLÜM IV

|                                                                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4. BULGULAR .....                                                                                                                            | 63 |
| 4.1. Öğrencilerin Arkadaşları ile İlgili Duygu ve Düşünceleri .....                                                                          | 63 |
| 4.1.1. “Bulunduğun sınıftaki arkadaşlarınla aranızdaki iletişiminiz nasıl?<br>Arkadaşlarınızı seviyor musun?” sorusuna ilişkin bulgular..... | 63 |
| 4.1.2. “Arkadaşların seninle eşyalarını paylaşıyorlar mı?” sorusuna<br>ilişkin bulgular.....                                                 | 65 |

|                                                                                                                                                                                                         |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.1.3. “Sınıf içinde veya teneffüste herhangi bir şeye ihtiyaç duyduğunda arkadaşların sana yardımcı oluyorlar mı? Sana hangi konuda ve nasıl destek veriyorlar?” sorusuna ilişkin bulgular .....       | 65 |
| 4.1.4. “Sınıfta arkadaşlarınla birlikte hangi tarz oyunlar oynuyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular .....                                                                                               | 66 |
| 4.1.5. “Sınıftaki yakın arkadaşlarının isimleri nedir?” sorusuna ilişkin bulgular.....                                                                                                                  | 68 |
| 4.1.6. “Sınıftaki arkadaşların neler yaptığında üzülüyorsun? Bu durum karşısında nasıl tepki veriyorsun? Neler yaptığında hoşuna gidiyor?” sorusuna ilişkin bulgular .....                              | 70 |
| 4.1.7. “Derste bulunmadığın zamanlarda arkadaşların seni derslerle ilgili olarak bilgilendirir mi? Soru sorduğunda cevap veriyorlar mı? Ödevlerine yardım ediyorlar mı?” sorusuna ilişkin bulgular..... | 72 |
| 4.2.Öğrencilerin Öğretmenleri ile İlgili Duygu ve Düşünceleri.....                                                                                                                                      | 75 |
| 4.2.1. “Sence öğretmenin/öğretmenlerin senin hakkında ne düşünüyorlar? Öğretmen/öğretmenlerin soru sorduğunda cevap veriyorlar mı? Anlamadığın konuları sana tekrar ediyorlar mı? Onlar ne yaptığında   |    |

|                                                                                                                                                                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| senin hoşuna gidiyor? Neler yaptığında seni üzüyor?” sorusuna ilişkin bulgular.....                                                                                                                                     | 75 |
| 4.2.2. “Öğretmen/öğretmenlerinin sınıftaki arkadaşlarına davranışlarını anlatır mısın? Sana nasıl davrandığını anlatır mısın?” sorusuna ilişkin bulgular .....                                                          | 78 |
| 4.2.3. “Öğretmen/öğretmenlerin sınıfta soru sorduğunda cevap veriyor musun? Verdiğin cevaplardan sonra öğretmenlerin neler diyorlar?” sorusuna ilişkin bulgular .....                                                   | 79 |
| 4.2.4. “Öğretmen/öğretmenlerinin sana nasıl davranmasını isterdin?” sorusuna ilişkin bulgular .....                                                                                                                     | 81 |
| 4.3.Öğrencilerin Dersler, Okul ve Gelecek ile İlgili Duygu ve Düşünceleri .....                                                                                                                                         | 83 |
| 4.3.1. “Derslerde güçlük yaşadığın, katılmakta zorlandığın zamanlar oluyor mu? Böyle zamanlar oluyor ise nedenleri neler olabilir?(Örneğin oturduğun yerden tahtayı görebiliyor musun?)” sorusuna ilişkin bulgular..... | 83 |
| 4.3.2. “Bu sınıfta olmaktan memnun musun? Neden memnunsun? Neden memnun değilsin?” sorusuna ilişkin bulgular .....                                                                                                      | 85 |
| 4.3.3. “İlerde hangi meslekte çalışmak istiyorsun? Sevdiğin ve başarılı olduğun                                                                                                                                         |    |

dersler hangileridir? Sınıfında başarılı olduğun alanlara göre eğitim

alabildiğine inanıyor musun?”sorusuna ilişkin bulgular ..... 87

4.3.4. “Tatillerde okulunu özleyiyor musun? Özlediğin şeyler neler?

Özlemediğin şeyler neler?”sorusuna ilişkin bulgular..... 90

## **BÖLÜM V**

5. TARTIŞMA VE ÖNERİLER ..... 93

5.1. Tartışma ..... 93

5.2 Öneriler..... 115

5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler ..... 115

5.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler ..... 115

**KAYNAKLAR**..... 117

**EKLER**..... 133

## TABLÖLAR DİZİNİ

**Tablo 1-** 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki  
Kaynaştırma Öğrenci Sayıları

**Tablo 2-** Özel Eğitimin Tarihsel Gelişimi

**Tablo 3-** Görüşme Yapılan Öğrencilerin Kişisel Bilgileri

**Tablo 4-**En Çok Tercih Edilen Oyunlar ve Öğrenci Sayıları

**Tablo 5-**Öğrencilerin Düşüncelerine Göre Sevdikleri ve Başarılı Oldukları Dersler

**Tablo 6-** Öğrencilerin Okulla İlgili Özledikleri Durumlar

## BÖLÜM I

### 1.Giriş

Eğitim, her bireye, sahip olduğu gizil güçleri geliştirme olanağı sağlayan planlı etkinlikler sürecidir. Her birey kendine özgü bir varlık olup değişik niteliklere sahiptir. Bu nedenle çağdaş eğitimin, bireysel farklılıklara duyarlı olması, her bireye ihtiyacı olan gelişme fırsatını sağlaması beklenir (Kuzgun,1991). Bireyin içinde bulunduğu topluma uyum sağlaması gereksinimlerinin karşılanması ile mümkündür. Çağdaş eğitim, bireylere gereksinimleri doğrultusunda hizmet sunmak üzere bireysel farklılıklar dikkate alınarak planlanmaya başlamıştır (Diken ve Sucuoğlu, 1999). Farklılıkları olan bireylerin beceri ve yeteneklerini en üst düzeyde kullanabilmeleri için mümkün olan en erken dönemde gereksinimlerine uygun şekilde eğitim alabilmeleri çok önemlidir. Bu bireylerin sosyal olarak, içinde bulundukları toplumda kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri de buna bağlıdır.

Özel gereksinimli bireylerin özel eğitim hizmetinden yararlanabilmeleri, çeşitli ulusal ve uluslararası sözleşmelerde adı geçen “eğitimde fırsat eşitliği” ilkesine göre zorunluluk arz etmektedir (Ersoy ve Avcı, 2001). Özel gereksinimli bireylerin toplumun bir üyesi olarak yaşayabilmeleri için özel gereksinimi olmayan bireyler gibi eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanmaları gerekir (Batu ve Kırcaali İftar, 2005).

Ülkemizde çağdaş eğitim anlayışı çerçevesinde özel gereksinimli bireylerin eğitimleri Türkiye Cumhuriyeti (T.C.) Anayasa’sında “Kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirler alır.” hükmüyle güvence altına alınmıştır. Bu şekilde özel gereksinimli

olmayan bireylere tanınan olanaklar eğitimde fırsat eşitliği ilkesine dayanılarak özel gereksinimli bireylere de sağlanmıştır.

### 1.1. Özel Gereksinimi Olan Bireyler ve Özel Eğitim

Özel gereksinimi olan bireyler, bedensel, ruhsal, sosyal ve duygusal özellikleri açısından akranlarından daha farklı gereksinimleri olan bireylerdir. 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkındaki Kanun Hükmünde Kararname’ de, özel eğitim gerektiren birey, “çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmıştır. "Özel eğitim", özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve öğretim yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi ifade eder (MEB, 1997). “Özel eğitim, bireylerin bazı özelliklerinde meydana gelen zedelenme, sapma yetersizlikten kaynaklanan özür-engel durumları ve onların genel eğitim hizmetlerinden yararlanamadıklarında eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesini kapsamaktadır” (Özsoy,1988).

Türkiye’de özel eğitimin düzenlenmesi ve sunulması, yasal düzenlemeler ile belirlenen amaçlar dahilinde yapılmaktadır. Özel eğitimin bu amaçları Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2006) aşağıdaki gibi açıklanmıştır.

*(1) 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 ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını, amaçlar (MEB.,2006).*

## 1.2. Özel Gereksinimi Olan Bireyler ve Eğitim Alabilecekleri Eğitim Ortamları

Özel eğitimde, özel gereksinimi olan çocuğun gelişimini mümkün olduğunca en üst düzeyde gerçekleştirebileceği türden bir uygulamaya yerleştirilmesi önemli olmaktadır. Gelişmiş ülkelerde özel gereksinimli çocukların büyük bir kısmı genel eğitim okullarında akranlarıyla birlikte en az kısıtlayıcı eğitim ortamlarında eğitim almaktadırlar (Ataman, 2000). Özel gereksinimli çocukların özel gereksinimli olmayan yaşlıları ile aynı eğitim ortamlarında bulunması ve eğitim ihtiyaçlarını karşılaması amaçlanmaktadır.

Eğitim ortamlarını ayrı eğitim ve birlikte eğitim olarak ayırmak gerekirse, ayrı eğitim, özel gereksinimli bireylerin özür türüne ve derecesine bağlı olarak, gereksinimleri doğrultusunda, düzenlenen programlar çerçevesinde, özel eğitim personeli tarafından gerçekleştirilen eğitimidir. Birlikte eğitim ise, özel gereksinimli ve özel gereksinimli olmayan bireylerin bir arada olduğu, sınıf öğretmenleri tarafından verilen ve son yıllarda özel gereksinimli bireylerin eğitiminde ön plana çıkan kaynaştırma eğitimidir (Batu ve Kırcaali İftar, 2005). Bireyin akranlarıyla aynı ortam içinde eğitim alması hedeflenmekle birlikte, bazı durumlarda ayrı ortamda eğitimini sürdürmesi gerekebilmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006), özel eğitim okul ve kurumları, “özel olarak yetiştirilmiş personelin bulunduğu, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemlerin uygulandığı, her tür ve kademedeki yatılı/gündüzlü

resmî/özel okul ve kurumlar” şeklinde tanımlanmıştır. Birey bu ortamlarda akranlarından ayrı bir şekilde eğitimini devam ettirmektedir. Özel gereksinimli bireylerin eğitsel yerleştirilmelerinde, ayırıştırma ve kaynaştırma olarak iki temel yaklaşım bulunmaktadır. Ayırıştırma ayrı yerde eğitim anlamına gelmektedir. Ayırıştırılmış ortamlarda verilen özel eğitim, eğitimde fırsat eşitliğine aykırıdır. Özel eğitim gereksinimi olan çocukların ayırıştırılmış sınıf ya da okullardaki eğitimlerinin başarısız ve etkisiz olduğu görüşü genellikle uzlaşılan ve kabul edilen bir görüş olarak ortaya çıkmaktadır (Bayraktar, 1986).

Özel eğitim alanında ayırıştırmayı ortadan kaldırmaya yönelik farklı uygulamalar yapılmaktadır. Alanyazında, bu uygulamalar en az sınırlandırılmış eğitim ortamından en fazla sınırlandırılmış eğitim ortamına doğru sıralanmıştır. Özel eğitimde, özel gereksinimli öğrencinin en az sınırlandırılmış eğitim ortamına yerleştirilmesi esas alınmaktadır. Ancak, öğrenci için uygun ortama karar verirken öğrencinin yetersizliğinin yanında duygusal ve davranışsal özellikleri, ailenin ve içinde bulunduğu çevrenin özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır (Eripek, 2007a).

En az sınırlandırılmış eğitim ortamı ilkesi, bir özel gereksinimli öğrencinin, hem özel gereksinimli olmayan yaşlılarıyla olabildiğince fazla bir arada bulunmasını, hem de eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanmasını sağlayacak eğitim ortamına yerleştirilmesi gerektiğini öne süren ilkedir (Kırcaali-İftar, 1998; Ed. Eripek). Bu ilkeye göre, özel gereksinimi olan öğrenciler özel eğitim okulları veya özel eğitim sınıfları ile kısıtlanamaz; mümkün olan en geniş boyutta özel gereksinimi olmayan öğrencilerle aynı ortamı paylaşmalıdırlar (Mastropieri ve Scruggs, 2000).

En az sınırlandırılmış eğitim ortamı, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2006) aşağıdaki şekilde tanımlanmaktadır:

*“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 ortamıdır.”(MEB.,2006).*

Özel gereksinimi olan bireylerin eğitim alabilecekleri ortamlar en az sınırlandırılmış olandan en fazla sınırlandırılmış olana doğru alanyazında ayrıntılı olarak tanımlanmaktadır. **Tam zamanlı kaynaştırma**, özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; öğrencinin tüm gün boyunca normal sınıfta, normal sınıf öğretmeninden eğitim aldığı eğitim uygulamasıdır (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005). Akranların iletişim, sosyal etkileşim ve akademik becerilerde desteğinin sağlanması özel gereksinimli bireylerin ve kaynaştırma uygulamalarının başarısı için önerilmektedir (Lewis ve Doorlag, 1999).

**Kaynak oda destekli kaynaştırma**, özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; ancak, öğrencinin desteğe gereksinim duyduğu derslerde, kaynak odada, özel eğitim öğretmeninden destek aldığı durumdur (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005). Özel eğitime ihtiyacı olan bireyleri, destek eğitim odasına yerleştirmenin amacı, öğrencilerin normal sınıflara başarılı bir şekilde katılmasını engelleyen sosyal, davranışsal ve akademik problemlerini ortadan kaldırmaktır (Harris ve Schutz, 1986).

**Yarı zamanlı kaynaştırma**, özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu; öğrencinin başarılı olabileceği derslerde kaynaştırma sınıfından eğitim aldığı durumdur (Kırcaali-İftar,Batu, 2005). **Tersine kaynaştırma**, yetersizlikleri olmayan bireylerin istekleri doğrultusunda özellikle okul öncesi eğitimde, çevrelerindeki kaynaştırma uygulaması yapan özel eğitim okullarında açılacak sınıflara kayıt yaptırabildiği durumdur. **Özel eğitim sınıfı**, özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olması özel eğitim öğretmenin gözetiminde öğrencinin tüm gereksinimlerinin özel sınıfta karşılanması durumudur (Batu ve Kırcaali İftar, 2005).

**Özel eğitim okul ve kurumları**, özel gereksinimli bireyler için açılan, bazılarında ilköğretim programlarının, bazılarında da farklı eğitim programlarının uygulandığı okul ve kurumlardır. Alanyazında gündüzlü ve yatılı özel eğitim okulları olarak iki alt başlıkta tanımlanmaktadır. **Gündüzlü özel eğitim okulu**, bu tür uygulamalar özel gereksinimli öğrencilerin özür gruplarına göre, ayrı bir okulda ancak, yalnızca gündüzleri eğitim gördükleri, gün içerisinde eğitimlerini aldıktan sonra evlerine geri döndükleri eğitim öğretim uygulamalarıdır (Özsoy, Özyürek ve Eripek 1988).

Özel gereksinimli öğrenci, gereksinim duyduğu eğitimi özel eğitim okulunda almakta, bunun dışında, destek ve/veya ek hizmetlerden de faydalanabilmektedir (Batu ve Kırcaali İftar,2005). **Yatılı özel eğitim okulu**, öğrencilerin tüm gereksinimlerinin okulda karşılandığı eğitim ortamıdır. Özel gereksinimli öğrencinin günün 24 saatini haftanın beş ya da yedi gününü, yılın sekiz ayını okulda geçirmelerini gerektiren uygulamalardır (Özsoy, Özyürek ve Eripek 1988).

Özel eğitim ortamları içinde ayrıca iki tür uygulama da bulunmaktadır: Bunlardan biri hastane ilköğretim okulları, diğeri ise evde eğitim hizmetidir. Resmî ve özel sağlık kuruluşlarında yatarak tedavi gören ve/veya süreğen hastalığı olan zorunlu öğrenim çağındaki bireylerin eğitimlerini sürdürmeleri için Bakanlık, Sağlık Bakanlığı ve üniversiteler arasında imzalanan protokole göre hastanelerin bünyesinde Bakanlığa bağlı ilköğretim okulları açılır. Evde eğitim hizmetleri ise, okul öncesi ve ilköğretim çağındaki özel eğitime ihtiyacı olan bireylerden eğitim-öğretim kurumlarından doğrudan yararlanamayacak durumda olanlara verilen eğitimidir (MEB., 2009).

### 1.3.Kaynaştırma

Eğitimde fırsat eşitliği ilkesinden hareketle, her bireyin, kendisi için en uygun eğitimi alma hakkı vardır. Özel gereksinimi olan bireylerin de diğer bireylere sağlanan

imkanlardan yararlanmaya hakkı olduğundan, en az sınırlandırılmış eğitim ortamında, özel gereksinimi olan bireyin, zamanını özel gereksinimli olmayan akranlarıyla geçirebilmesi hedeflenmektedir. Aynı eğitimde özel gereksinimi olan bireyler toplumdan uzak kalmakta ve normal gelişim gösteren akranları ile bir araya geldiklerinde uyum sorunları yaşamaktadırlar. Bu durum “Kaynaştırma Eğitimi” uygulamasını gündeme getirmiştir (Yıkımsı, 2006). Ancak bu sayede gerçek performanslarını gösterebilme imkanı yakalarlar. Özel gereksinimi olan bireylerin yerleştirildikleri eğitim ortamları arasında en az sınırlandırıcı eğitim ortamı olarak kaynaştırma uygulaması tanımlanmıştır.

Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim okullarında özel gereksinimli olmayan akranlarıyla birlikte, gerektiğinde kendisine ve sınıf öğretmenine destek hizmetler sağlanmak suretiyle eğitim görmesidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Türkiye’de kaynaştırma uygulamalarının gerçekleştirilmesine yönelik hazırlanmış yasal düzenlemelerde ise ‘kaynaştırma’ 31.05.2006 tarihinde 26184 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde şu şekilde tanımlanmıştır:

*“Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmi ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır.”(MEB.,2006).*

Aynı yönetmeliğin (I) bendinde kaynaştırma uygulamaları için, 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 açılımı ile genel eğitim okullarında özel eğitim sınıflarının açılmasına yönelik yasal temel oluşturulmuştur (MEB., 2006).

Kaynaştırma yoluyla eğitimin amacı; özel eğitime ihtiyacı olan bireylere destek eğitim hizmetleri de verilerek yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı ortamda eğitimlerini sürdürmelerini sağlamaktır. Bu uygulamalar kapsamında 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 (MEB., 2008).

Kaynaştırma uygulamasında özel gereksinimi olan öğrenciye destek eğitim hizmetleri sunulmaktadır. Destek eğitim hizmetlerinin, destek eğitim odası, sınıf içi yardım, özel eğitim danışmanlığı ve gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmen uygulamaları şeklinde düzenlendiği görölmektedir.

***Kaynak oda (Destek eğitim odası)***, özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; ancak, öğrencinin desteğe gereksinim duyduğu derslerde, kaynak odada, özel eğitim öğretmeninden destek aldığı durumdur (Kırcaali-İftar, Batu, 2005). Kaynak oda düzenlemesi, bir kaynaştırma eğitim türüdür. Kaynak oda düzenlemesinde, birlikte eğitim ortamına yerleştirilmiş yetersizlikten etkilenmiş öğrenciye, kaynak odada, özel yetiştirilmiş personel tarafından, özel araç-gereçlerle destek hizmet verilmektedir (Salend, 1998).

***Sınıf içi yardım***, destek hizmet uzmanının, kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıfla ilgili olarak plan yapma, öğretim sorumluluğu, değerlendirme ve sınıf kontrolünü sınıf öğretmeniyle paylaşarak beraber gerçekteştirmesidir. Sınıf içi yardım, öğrenciyi, destek hizmet sağlamak için sınıf dışına çıkarmak yerine, destek hizmeti sınıf içine almak şeklindedir. Sınıf içi yardım uygulamasında, kaynaştırma öğrencisinin kendisini ayrıcalıklı gibi hissetmesi, destek eğitim odası uygulamasına kıyasla daha az olacaktır (Kırcaali-İftar, Batu,2005). Sınıf içi yardım sağlayacak olan destek eğitim uzmanı, konuşma terapisti, özel eğitim öğretmeni ya da öğrencinin gereksinimine bağlı olarak başka bir uzman olabilir (Salend, 1998).

**Özel eğitim danışmanlığı** düzenlemesinde, birlikte eğitim ortamına yerleştirilmiş yetersizlikten etkilenmiş öğrencinin öğretmenlerine ve okul personeline özel eğitim danışmanı tarafından destek hizmet verilmektedir (Salend, 1998). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde **gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmen;** özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için evde, hastanede, okul ve kurumlarda eğitim ve destek eğitim hizmetlerini yürütmekle görevlendirilen görme, işitme ve zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri olarak tanımlanmıştır. Özel eğitim hizmetleri kurulunun planlaması doğrultusunda, kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden bireylere sağlanacak destek eğitim hizmetleri ile evde eğitim alan ve bir sağlık kuruluşunda tedavi gören bireylerin eğitimlerini yürütmek, gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmenin görevleri arasındadır (MEB., 2006).

Günümüzde kaynaştırma uygulamaları yaygınlaşmaktadır. Her geçen gün ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında özel gereksinimi olan bireylerin sayısı artmaktadır. Yapılan araştırmaya göre 2009-2010 eğitim-öğretim yılı ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki kaynaştırma öğrenci sayıları Tablo 1-1'de gösterilmektedir.

Verilere göre kaynaştırma öğrenci sayıları olması gereken düzeyden düşüktür. Oysaki özel gereksinimi olan birey üzerinde kaynaştırma uygulamasının pek çok olumlu etkisi bulunmaktadır. Toplumun beklentilerini karşılama doğrultusunda, öncelikle kaynaştırmanın özel gereksinimli öğrencinin, çevresindeki akranları ve yetişkinleri gözleyerek davranışlarının biçimlenmesini, toplumsal yaşamda diğer insanlarla birlikte olduğu oranda toplumun beklentilerine uygun davranışlar edinmesini sağladığı görülmektedir (Eripek,1986). Bu nedenle akran etkileşimleri ön plana çıkmaktadır. Zayıf akran etkileşimleri, davranış ve duygusal problemleri de beraberinde getirmekte ve eğitim sürecini bu nedenle olumsuz etkilemektedir. Olumlu akran ilişkileri ve arkadaşlık, davranış ve gelişim sorunlarının ortaya çıkmasını engellemektedir. Bu bağlamda, kaynaştırma ortamında kurulan iyi arkadaşlıklar ve olumlu akran etkileşimleri, öğrencilerin duygusal ve davranışsal gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir (Laws ve Kelly, 2005).

Tablo 1-1 2009-2010 Eğitim-öğretim yılı ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki kaynaştırma öğrenci sayıları (MEB, 2010, Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2009-2010)

|               | İlköğretim<br>okullarında özel<br>eğitim<br>sınıflarındaki<br>öğrenci sayıları | İlköğretim<br>okullarındaki<br>kaynaştırma eğitimi<br>alan öğrenci sayıları | Ortaöğretim<br>okullarındaki<br>kaynaştırma eğitimi<br>alan öğrenci sayıları |
|---------------|--------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|
| Erkek         | 9727                                                                           | 23064                                                                       | 2854                                                                         |
| Kız           | 5980                                                                           | 48078                                                                       | 2208                                                                         |
| <i>Toplam</i> | 15707                                                                          | 71142                                                                       | 5062                                                                         |

Kaynaştırma uygulamalarının başarısı tamamen tesadüfi akran etkileşimleri üzerine odaklanmamaktadır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin, özelliklerine göre sosyal, eğitsel ve fiziksel ortamlar düzenlendiği için uyum ve başarı sağlamaları, kendilerine güven duymaları, uygulamanın başarısını arttırmaktadır. Destek eğitim içerisinde bu gereksinimlerin kısa sürede karşılanması ve başarıya ulaşması sağlanacaktır. Özel gereksinimi olan öğrenciler yine bu bağlamda iletişim, işbirliği, kabullenme, ortak yaşam becerileri edinirler. Eğitim programlarına ek olarak, aile eğitimi, sosyal, kültürel, serbest zaman etkinlikleri sayesinde bütünsel gelişimleri kolaylaşmaktadır (Salend, 2001). Kaynaştırma uygulamaları içerisinde bireye, aileye, öğretmene ve akranlara sunulan destek hizmetlerle özel gereksinimi olan bireylerin genel eğitim ortamlarında eğitim yaşantılarının başarıya ulaştığı görülmektedir.

#### 1.4. Problem

Her bireyin yeterlik ya da yetersizlikleri ne olursa olsun bireysel yaşam amacına erişebilmesi ve gizil güçlerini kullanabilmesi, geliştirebilmesi için yardıma gereksinimi vardır. Bireylerin bu gereksinimlerinin giderilebilmesi için en iyi yardım eğitimidir (Özgüven, 1999).

Farklılıklar, farklı eğitim ihtiyaçlarını da ortaya çıkarmaktadır. Eğitimde özel gereksinimi olan bireylerin farklı ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilmek için özel eğitim hizmetleri bulunmaktadır. Günümüzde özel eğitim alanında belki de en sık kullanılan kavramlardan biri kaynaştırma eğitimidir. Kaynaştırma eğitsel bir kavramdır ve özel gereksinimi olan çocukların uygun öğretim desteği ile genel eğitim sınıflarına yerleştirilmesi uygulamasıdır. Kaynaştırma uygulamasının önemi her geçen gün artmaktadır ve özel gereksinimi olan bireyler açısından çok büyük önem arz etmektedir.

Çocuğun eğitimi için anne ve babanın ya da ailenin diğer bireylerinin varlığı çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılamaya yetmez. Okul çocuğun gelişimi üzerinde çok olumlu etkiler bırakmaktadır. Her şeyden önce çocuk arkadaşları arasında mutludur ve bu sosyal çevreyi aile bireylerinin sağlaması olanaksızdır (Boomer, 1982). Bu ortam, özel gereksinimi olan bireyler için kaynaştırma uygulamasını gerekli kılmaktadır.

Kaynaştırma uygulamasında, özel gereksinimi olan bireylerin bulundukları ortam hakkında ne düşündükleri, ortamdaki uyaranlara karşı ne hissettikleri, bulundukları sınıfı, okulu ve bu ortamlardaki kişileri nasıl algıladıkları önemlidir. Bunlar hakkında bilgi sahibi olmak uygun kaynaştırma ortamlarının düzenlenmesine ve kaynaştırmanın başarısına etkiye bulunacaktır. Bu noktadan hareketle özel gereksinimi olan öğrencilerin düşüncelerinin bilinmesi gereksinimi doğmaktadır.

Özel gereksinimi olan bireylerin kaynaştırma ve kendileri ile ilgili düşüncelerini içeren çalışmalar vardır, ancak sınırlı sayıdadır bu yüzden araştırma gereksinimi devam etmektedir. Özel gereksinimi olan çocukların kendileri ile ilgili algıları ve düşünceleri doğrultusunda, Özyürek (1982), normal öğrencilerle birlikte ve ayrı eğitilen ortopedik engelli çocuklar üzerinde yaptığı bir araştırmada, her iki grubun kendi davranışlarını, okul başarılarını ve zekâ durumlarını betimlemeleri arasında fark bulamamıştır. Aynı şekilde kaygılarını, gözde olmalarını ve olumlu duygularını betimlemeleri bakımından da iki grup arasında fark gözlenmemiştir. Bedensel görünümün algılanması açısından ise normallerden ayrı eğitilen ortopedik engelliler lehine fark bulunmuştur. Normal öğrencilerden ayrı eğitilen ortopedik engelli öğrencilerin bedensel görünümelerini daha olumlu algıladıkları gözlenmiştir.

Özçelik (1982) 7-11 yaş arasında bulunan Körler İlkokulunda bulunan 83 görme yetersizliği olan çocuğun ve yetiştirme yurdunda kalan yetersizliği olmayan 83 çocuğun psiko-sosyal gelişimlerini incelediği araştırmasında, görme yetersizliği olan çocukların kurum içinde ve dışında kendi kendini yönetme ve sosyal yaşama uyum yönünden yetiştirme yurdunda bulunan çocuklardan daha düşük puan ortalamasına sahip olduklarını gözlemlemiştir. Ayrıca yemek, temizlik, giyinme, yatma, okul çalışması, yer değiştirme, sinema izleme, arkadaşlarla görüşme, para harcama, paradan yararlanma, okuma, sosyal yaşam ilgilerine sahip olma, öğretmen-görevli-yaşıtlarla ilişki kurma ve sosyal yaşama uyum davranış birimlerinde engelli olmayan öğrencilere göre daha geri olduklarına dair bulgular elde edilmiştir.

Öztürk (2006), “İşitme, Görme ve Ortopedik Engelli Öğrencilerin Benlik Kavramlarının Özel Eğitim Okullarına veya Kaynaştırma Eğitimine Devam Etme Durumlarına Göre İncelenmesi” adlı çalışmasının sonunda özel eğitim okullarına devam eden işitme, görme ve ortopedik yetersizliği olan öğrencilerin genel ve alt benlik kavramları düzeylerinin, kaynaştırma eğitimine devam eden işitme, görme ve ortopedik engelli öğrencilerden yüksek olduğunu ve farkın anlamlı olduğunu göstermektedir.

Özel gereksinimi olan öğrencilerle yapılması yönünde önemli bir çalışma, Güleriyüz'ün (2009) “Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Engelli Öğrencilerin Akranları İle İlişkilerinde Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi” adlı araştırmasıdır. Araştırma kaynaştırma eğitime devam eden özel gereksinimi olan öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla 9 resmi ilköğretim okulunda kaynaştırma eğitime devam eden 27 öğrenciyle görüşülmüştür. Sonuçta kaynaştırma eğitime devam eden öğrencilerin akranları ile bir takım sorunlar yaşadığı, arkadaşlık ilişkisi kurmakta zorlandıkları, kendilerini tam olarak ifade edemedikleri şeklinde sonuçlar tespit edilmiştir.

Yumşak (2004), “Görme ve Ortopedik Engelli Ergenlerin Özsaygı Düzeyleri İle Kendilerine Yönelik Toplumsal Tutumları Algılamalarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırması önemlidir. Betimsel olan bu araştırmaya 12 -19 yaşları arasında 36 görme, 30 ortopedik engelli olmak üzere, toplam 66 engelli ergen katılmıştır. Engelli ergenlerin özsaygı düzeyleri ile kendilerine yönelik toplumsal tutumları algılamaları arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu görülmüştür. Bunu yanı sıra, bulgular, engelli kızların kendilerine yönelik toplumsal tutumları, engelli erkeklerden daha olumlu algıladıklarını ortaya koymuş, engelli kızlarla engelli erkekler, görme engelli ergenler ile ortopedik engelli ergenler ve doğuştan engelli olanlarla sonradan engelli olanlar arasında özsaygı düzeyleri bakımından herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Son olarak, görme engelli ergenler ile ortopedik engelli ergenlerin ve doğuştan engelli olanlarla sonradan engelli olanların kendilerine yönelik toplumsal tutumları algılamaları arasında herhangi bir farklılık bulunamamıştır.

Bir diğer çalışmada ise, Gürel (2007), görme engelli ergenlerle gören ergenlerin benlik saygısı gelişimlerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda kaynaştırma eğitiminin verildiği liselerde okuyan 48 görme engelli ergen ve gören ergen araştırmaya katılmıştır. Sonuçta ise, ergenlerin benlik saygısı düzeyleri, anne-baba yaşı, anne-baba çalışma durumu, anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, ailedeki toplam kişi sayısı, kendine ait odanın olması, yaş ve cinsiyet durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Benlik kavramı ile ilgili bir diğer çalışma olan Akçamete' nin (1990) üniversite öğrencisi bedensel engelli gençlerin kendilerini kabulleri konusunda yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, cinsiyet, yaş, gelecek beklentisi, daha önce özel eğitim almış olup olmama, ana-baba yokluğu ve ana-baba tutumları gibi değişkenlerin engellilerin kendilerini kabullerinde etkili olduğu bulunmuştur. Engelin türü, şiddeti, oluş şekli, nedeni, ailenin sosyo-kültürel ve ekonomik durumu gibi değişkenler ise, bedensel engelli gençlerin kendilerini kabullerinde etkili bulunmamışlardır.

Yetersizliğe yönelik tutumlarla ilgili bir çalışma Şenel (1996) tarafından yapılmıştır. Bu çalışma, yetersizliği olan ve olmayan gençlerin yetersizliğe yönelik tutumlarını karşılaştırmak amacıyla, Ankara ilinde 10 lisede yapılmıştır. Araştırmaya 15 yetersizliği olan genç ve bu gençlerle aynı sınıfa devam eden 15 yetersizliği olmayan genç katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında, yetersizliği olan gençlerin yetersizliği olmayan gençlere göre yetersizliğe yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

Literatürde farklı engel durumları yaşayan bireylerle ve genellikle benlik algısı ile ilgili araştırmalar yer almaktadır, ancak zihinsel yetersizliği olan bireylerin kendileri ile ilgili değerlendirmelerini, bulundukları ortamla ilgili düşüncelerini içeren araştırmalar, yok denecek kadar azdır.

Araştırmaların yetersizliği ve araştırmaya gereksinim duyulması sebebiyle bu araştırma yapılmıştır. Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim okullarında birinci ve ikinci kademe genel eğitim ve özel eğitim sınıflarına devam eden zihinsel engelli bireylerin eğitim yaşantılarına ilişkin görüşlerini betimlemek araştırmanın problemini oluşturmuştur.

### 1.5. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Bahçelievler İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bulunan, kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim okullarında birinci ve ikinci kademe genel eğitim ve özel eğitim sınıflarına devam eden zihinsel engelli bireylerin eğitim yaşantılarına ilişkin görüşlerini betimlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmanın üç alt amacı vardır:

Kaynaştırma ortamlarına devam eden özel gereksinimi olan öğrencilerin;

1. Genel eğitim ve özel eğitim sınıflarında akranları ile ilişkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
2. Genel eğitim ve özel eğitim sınıflarında öğretmenleri ile ilişkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
3. Okula, derslere ve geleceğe yönelik görüşleri nelerdir?

### 1.6. Önem

Toplumsal yaşam içinde yer alan her birey farklılıklara sahiptir. Ancak bu farklılıklar onların eğitim almasına engel değildir. Özel gereksinimli olmayan bireylere göre belirgin farklılıklara sahip olan özel gereksinimli bireylerin toplumda bağımsız ve üretken bireyler olarak yaşamlarını sürdürmeleri, yeterlikleri dikkate alınarak düzenlenen, gereksinimlerine uygun eğitim olanaklarından yararlanmalarına bağlıdır (Gözün ve Yıkılmış, 2004).

Kaynaştırma uygulamasında öğrencilerin akranlarını model olarak bir takım davranışlar kazandıkları dışınılduğında, akranların birbirlerine karşı olan tutumları çok önemli olmaktadır. Bunun yanı sıra olumlu bir okul ve sınıf ortamı, kaynaştırma uygulamasının başarısını arttıracaktır. Dolayısıyla, zel gereksinimi olmayan öğrencilerin ve öğretmenlerin özel gereksinimi olan öğrencilere karşı olumlu tutumlar sergilemeleri, aynı şekilde kaynaştırma uygulamasına devam eden özel gereksinimi olan bireylerin sınıf ortamındaki öğrencilere ve öğretmenlere karşı olumlu tutum sergilemeleri, özel gereksinimi olan öğrencilerin topluma daha kolay uyum sağlamalarına yol açacaktır. Ayrıca, ğrencilerin zamanlarının çoğunu okulda ve özellikle sınıfta geçirdikleri dışınılecek olursa, özel gereksinimi olan öğrencilerin geçirdikleri zamanın verimli geçmesi bu noktada önemli olmaktadır. Olumlu bir sınıf ortamı, ğretmen ve öğrenciler, öğrenciler ve öğrenciler arasındaki olumlu iletişim, kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencilerin dışlanmadıkları bir ortamda özel gereksinimi olmayan akranlarıyla bir arada eğitim almaları ve bu sayede kaynaştırma ğrencilerinin toplumla bütünleşmeleri anlamına gelmektedir. Sonuçta kaynaştırma ğrencilerinin sınıf ortamını ve sınıf ortamındaki bireyleri, gerek öğretmenlerini, gerekse akranlarını, nasıl algıladıkları önem kazanmaktadır.

Araştırma bulguları ile genel eğitim sınıflarındaki kaynaştırma uygulamasına devam eden özel gereksinimi olan bireylerin, bu sınıfta kendilerini nasıl hissettiklerinin, başarı durumlarının, kendilerine yönelik algılarının ve bunlarla bağlantılı olarak kaynaştırma ortamlarının eğitim açısından ne durumda olduğunun ortaya konulması bu araştırmanın öneminin oluşturmaktadır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, özel gereksinimi olan bireylerin bulundukları sınıf ortamındaki ihtiyaç duyduğu durumları belirleyecektir. Bunun yanı sıra bu öğrencilerin sınıf ortamında rahatsız oldukları durumların belirlenmesi ve bu yolla ilerde bu durumların ortadan kaldırılması ile kaynaştırma ortamlarının daha verimli olmasının sağlanacağı dışınılmektedir. Ayrıca, araştırma sonucunda geliştirilen öneriler, yapılacak olan diğer araştırmalara ve uygulamalara temel oluşturacaktır.

### 1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırma İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 5 ilköğretim okulundaki 28 gönüllü hafif ve orta düzeyde zihinsel engelli kaynaştırma öğrencisi ile sınırlıdır.

## BÖLÜM II

### 2. Kuramsal Çerçeve

#### 2.1. Dünyada Özel Eğitim ve Kaynaştırma

Özel gereksinimi olan bireylerin eğitim ortamları ile ilgili dünyadaki gelişmeler incelendiğinde, en az kısıtlayıcı eğitim ortamları olarak başlangıçta yalnızca genel eğitim sınıflarına yerleştirmelerin yapıldığı görülmektedir. Bu uygulamalar içerisinde özel gereksinimli öğrencilerin yalnızca beden eğitimi ve müzik derslerinde diğer öğrencilerle birlikte olmaları sağlanmış, bazen de haftada birkaç saati geçmeyen destek hizmetlerle sınırlı uygulamalar yapılmıştır (Eripek, 2007b). Ancak içinde bulunduğumuz yüzyıl içinde bu bireylerin eğitimleri ile ilgili önemli gelişmeler olmuş ve eğitim modellerinde meydana gelen yeniliklerle, kaynaştırma kavramı üzerinde ilgi ve uygulamalar artmıştır (Sucuoğlu, 2006).

1960'lı yıllara kadar dünyada yaygın olarak özel gereksinimli bireylerin özel eğitim sınıflarında eğitimlerini sürdürmeleri anlayışı benimsenmiştir. Ayrı eğitim ortamlarında eğitime yönelik eleştiriler ve açılan çeşitli davalar sonucunda 1970'li yıllardan itibaren İtalya, Norveç, İngiltere, Amerika ve Fransa gibi ülkelerde kabul edilen yasalarla birlikte özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla birlikte genel eğitim ortamlarında eğitim almaları kabul edilmiştir (Kuz, 2001).

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1975 yılında Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası (PL 94-142: Education for All Handicapped Children Act) kabul edilmiş ve bu yasa ile okul çağındaki özel gereksinimli çocukların uygun eğitim hizmetlerinden

yararlanmaları amaçlanmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Daha sonra ise, kaynaştırmayla ilgili bilimsel araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Yapılan araştırmaların sonuçlarında kaynaştırmanın etiketlemeyi ortadan kaldırdığı, çocuğun sosyal statüsünü yükselttiği, daha iyi bir öğrenme çevresi sağladığı, öğrencinin özelliğine daha uygun hizmet alabilmesini kolaylaştırdığı görülmüştür (Batu ve Kırcaali İftar, 2005) Bu yasa özel gereksinimi olan çocukların eğitim programlarını ve eğitim ortamlarını belirlemiştir (Gottlieb ve Leyser, 1996).

Avrupa ülkelerinde ise, İngiltere’de 1993 yılında Eğitim Yasası çıkarılmış ve özel eğitimin önemi vurgulanmıştır. Bu yasada, okul-aile işbirliğinin önemine, özel gereksinimi olan bireylerin en kapsamlı eğitim olanaklarından faydalanmalarına, özel gereksinimi olan öğrencilerin özel gereksinimlerinin kaynaştırma ortamında karşılanmasına değinilmiştir. İngiltere’de kaynaştırma eğitimi yaygın bir şekilde uygulanmakta, zorunlu durumlar dışında özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma uygulamasıyla eğitim gereksinimlerini karşılamaktadırlar (Batu ve Kırcaali İftar, 2005).

Tarihsel süreç içerisinde ayrı eğitim ortamları yerine birlikte eğitim ortamlarının kabul görmeye başladığı ve kaynaştırma uygulamalarının benimsendiği görülmektedir. Tablo 2-1’de özel eğitim ve kaynaştırmanın yıllara göre gelişimi gösterilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Buna göre günümüzde, özel gereksinimi olan bireylere genel eğitim sınıfları içerisinde destek hizmetler sunularak kaynaştırma uygulamalarının sürdürüldüğü görülmektedir.

Tablo 2-1 Özel eğitimin tarihsel gelişimi (Sucuoğlu ve Kargın, 2006)

|                       |                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Eski çağlar           | Eğitim yapılmamaktaydı. Engelli bireyler ihmal ya da istismar ediliyordu.                                                                                                                                                                                       |
| Hristiyanlığın kabulü | Yatılı bakım yerleri/enstitüler kuruldu.                                                                                                                                                                                                                        |
| 1700-1800             | Avrupa’da özel okullar açıldı.                                                                                                                                                                                                                                  |
| 1850-1900             | Eğitim ve öğretim amacıyla yatılı özel okullar açıldı                                                                                                                                                                                                           |
| 1900-1950             | Yatılı özel okullar sayıca artmaya ve yaygınlaşmaya devam ederken özel okullar ve özel sınıflar daha çok yaygınlaştı.                                                                                                                                           |
| 1950-1970             | Zihinsel engelliler, duygusal bozukluğu ve öğrenme yetersizliği olanlar için özel sınıflar daha çok tercih edildi. Yatılı özel okullar görme, işitme ve fiziksel engelliler için tercih edildi.                                                                 |
| 1970-1977             | Öğretimsel ve sosyal olarak kaynaştırmaya uygun öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitimi uygun görüldü. Genel eğitim okullarındaki özel sınıflar yatılı kurumlara ve özel okullara yerleştirilen orta ve ağır derecede engelli öğrenciler için düşünüldü. |
| 1977-günümüz          | Engelli öğrencilerin en az kısıtlayıcı çevrede olabildiğince kendi akranlarıyla birlikte, devlet okullarında ücretsiz eğitimden yararlanmaları yasal olarak kabul edildi. Son 15 yıllık dönemde bütünleştirme (inclusion) kavramı kabul gördü.                  |

## 2.2. Türkiye’de Özel Eğitim ve Kaynaştırma

Türkiye’de özel eğitim alanındaki ilk uygulamalar, 1889 yılında, İstanbul Ticaret Mektebi bünyesinde, işitme engelli çocuklara eğitim veren bir okulun açılması ile başlamış kabul edilmektedir. 1890 yılında görme engellilere de aynı okulda hizmet vermeye başlanmış ve 30 yıl sonra bu uygulamaya son verilmiştir. İkinci uygulama ise 1920 yılında İzmir Karşıyaka’da özel bir dernek tarafından açılan, sağır ve dilsizler okuludur. Bu okul 1924-1950 yılları arasında, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı’na bağlı olarak hizmet vermeye başlamış ve 1950 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na devredilmiştir.

Ülkemizde 1950’li yıllara kadar özel gereksinim olan çocukların eğitilemeyecekleri düşünülmüş ve bu çocukların eğitimleri için kurumsal düzeyde girişimlerde bulunulmamıştır. 1924 yılından 1950 yılına kadar olan zamanda özel gereksinimi olanlara yönelik özel eğitim hizmetleri Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına bağlı olarak sürdürülürken, 1950’den 1980 ‘e kadar olan süre içinde İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlanmış ve 1980 yılında Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 1983’te Özel Eğitim Rehberlik ve Daire Başkanlığına dönüştürülmüştür. 1992 yılında Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı’nın adı, Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü olarak değiştirilmiştir. Bu birim, özel eğitim, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yönetilmesi ve yaygınlaştırılmasından sorumlu tutulmuştur. Ülkemizde, Özürlülere İlişkin Eğitim Esasları 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile belirlenmiştir (I. Özürlüler Şurası, 1999).

1985 yılında yayımlanan Özel Eğitim Okulları Yönetmeliği’nin 70. ve 71. Maddelerinde yatılı okula alınmayı gerektirmeyen özel gereksinimi olan çocuklar için diğer okullarda tedbir alınacağı; resmi ve özel ilköğretim okulu, lise ve dengi okullarda

özel sınıf açılmadığı durumlarda bu çocukların normal sınıfa devam ettirileceği ve destek olarak da okul içinde açılacak olan yardımcı dersliklere gönderilmesi gerektiği belirtilmektedir (Batu,1998). 22 Haziran 1992 tarihli Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği çıkarılmış ve kaynaştırma ayrı bir bölüm olarak yer almıştır. 1992 yılında çıkarılan yönetmeliğin ardından, 1997 yılında 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname çıkarılmış ve özel gereksinimli çocuklara ilişkin çok detaylı yasal düzenlemeler yapılmıştır (Sucuoğlu ve Kargın 2006). Bu kararnamede kaynaştırma, bireysel eğitim planı ve özel eğitim desteği gibi kavramlar ele alınmıştır. Kararname’de, normal akranları ile birlikte eğitim alan özel gereksinimi olan bireylerin, değerlendirme aşamalarında, özel gereksinimi olan çocuk için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programında yer alan amaçların dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır.

2000 yılında yürürlüğe giren 29937 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde kaynaştırma eğitimi ayrı bir bölüm şeklinde ele alınmış ve şu şekilde tanımlanmıştır:

*“Kaynaştırma, özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmesi esasına dayanan, destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır” (MEB., 2000).*

Son olarak 2006 (26184 sayılı Resmi Gazete) yılında yürürlüğe giren “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”nin dördüncü kısmında kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarına yer verilmiş ve kaynaştırma yoluyla eğitim şu şekilde açıklanmıştır:

*“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” (MEB, 2006)*

Türkiye’de özel eğitim ve kaynaştırmaya yönelik yasal düzenlemelere bakıldığında özel gereksinimi olan bireylerin özel gereksinimi olmayan akranları ile genel eğitim okullarında eğitimlerinin desteklenen bir uygulama olduğu görülmektedir. Bu durum kaynaştırma uygulamasının gelişimini olumlu yöne etkilemektedir.

### 2.3. Kaynaştırma Uygulamalarının Farklı Gruplar Üzerindeki Etkileri

Kaynaştırma uygulamaları hakkında farklı gruplarla günümüze kadar çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar izleyen bölümde kaynaştırmanın özel gereksinimi olan öğrenciler, sınıf öğretmenleri, anne babalar ve özel gereksinimi olmayan öğrenciler üzerindeki etkileri olarak ayrı alt başlıklar altında sunulmuştur.

#### 2.3.1. Kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimi olan öğrenciler üzerindeki etkileri

Kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimi olan öğrenciler üzerindeki etkileri ile ilgili olarak yapılan çalışmalara göre, Turnbull, Turnbull, Shank, ve Smith (2004) tarafından yürütülen bir araştırmada, kaynaştırma uygulamasına yerleştirilen özel gereksinimi olan öğrencilerin, bağımsız yaşamın gereklerini yerine getirebildikleri, sosyal yaşama daha fazla katılımcı oldukları ve ekonomik yeterliliğe sahip olabildikleri görülmüştür. Aynı çalışmada, kaynaştırmanın özel gereksinimi olan öğrencilerle özel gereksinimi olmayan öğrencilerin iletişimine fırsat verdiği; dolayısıyla, özel gereksinimi olan öğrencilerin topluma uyumunu kolaylaştırdığı belirtilmiştir. Kaynaştırma uygulamasında, özel gereksinimi olan öğrencilerin özel gereksinimi olmayan akranlarını gözlemleyerek, doğru davranış modellerini taklit edebildikleri ifade edilmiştir.

Gurin (1999), Gurin ve diğerkleri (2002), Hurtado (2005) ve Smith (1997) tarafından yürütölen çalışmalarda, kaynaştırma uygulamalarının zihinsel yetersizliğıe sahip öğrencilere kazandırdığı olumlu etkilerden söz edilmiştir. Bu olumlu etkiler: (a) zihinsel yetersizliğı olan öğrencilerin diğerk insanların bakış açılarını anlama becerileri kazandıkları ve bu konudaki motivasyonlarının arttığı, (b) sosyal ve kültürel farkındalıklarının arttığı, (c) kendilerinden farklı olan bireylerle etkileşim kurma becerileri kazandıkları, (d) liderlik becerileri kazandıkları, (e) topluma kabul edilme konusunda motive oldukları, (f) kendilerinden farklı kişilerle çeşitli sohbet konularına katılmaya istekli oldukları, şeklinde sıralanmıştır.

Kennedy ve arkadaşları (1997) ise, kaynaştırma eğitiminin ağır derecede engelli ortaokul öğrencilerinin sosyal ilişkileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya, yaşları 12-14 arasında değışen sekiz kişilik iki grup alınmıştır. Birinci grup, genel eğitim ortamlarına tam zamanlı katılmış; ikinci grup, kendilerinin bulunduğu özel eğitim sınıflarında eğitim görmüşlerdir. Kaynaştırma eğitime katılan öğrenciler ile kaynaştırma eğitime katılmayan öğrenciler yaş, cinsiyet ve engel seviyelerine göre eşleştirilerek karşılaştırılmışlardır. Doğrudan gözlem ve görüşme yöntemleri ile öğrencilerin sosyal etkileşimleri ve arkadaşlık bağları ölçölmüştür. Araştırma sonunda; kaynaştırmaya katılan engelli öğrencilerin, engelli olmayan akranları ile daha fazla etkileşimde bulundukları; çok değışik alanlardaki faaliyet ortamlarında engelli olmayan akranları ile sosyal ilişkilerde bulundukları; daha yüksek düzeylerde sosyal destek davranışları sergiledikleri; engelli olmayan akranlarından oluşan daha geniş arkadaşlık ağlarına sahip oldukları ve engelli olmayan akranları ile daha sağlam ve sürekli arkadaşlıklar kurdukları saptanmıştır.

Bu konu ile ilgili, Horton ve Lovitt (1989) yaptıkları araştırmada, öğrenme güçlüğü çeken ve yardıma ihtiyaç duyan öğrencilerin, ders kitabında bulunan okuduğunu anlama soruları, grafikler, cevapları yerleştirmek için sayfa numaralarının verilmesi gibi görsel ve sözel ipuçları ile desteklendiğinde başarının arttığını tespit etmişlerdir.

Türkiye’de yapılan araştırmalardan birisi, Karaaslan’ın (2002), “Kaynaştırma ve Alt Özel Sınıfa Devam Eden Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların (EZEÇ) Kelime Dağırcıkları Düzeyleri Bakımından Karşılaştırılmasının İncelenmesi” adlı çalışmasıdır. Çalışma, Adana ili Seyhan ve Yüreğir ilçelerine bağlı ilköğretim okullarında kaynaştırma ve özel eğitim sınıfına devam eden EZEÇ’lerin kelime dağırcığı düzeyleri bakımından aralarında farklılık olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılmıştır. Örneklem, alt özel sınıfların olduğu 4 okul ile kaynaştırma sınıflarının bulunduğu 21 okul olmak üzere, toplam 25 okuldaki sınıflara devam eden, 7-14 yaş grubunda olan, 15 kız ve 45 erkek, toplam 60 eğitilebilir zihinsel engelli çocuktan oluşmaktadır. Çalışma, ‘genel tarama modeli’nde betimsel bir çalışmadır. Çalışmanın sonucunda, kaynaştırma sınıfındaki EZEÇ’lerin kelime dağırcığı düzeyleri bakımından özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilere kıyasla daha üst seviyede oldukları belirlenmiştir.. Bu nedenle kaynaştırma modelinin, EZEÇ’lerin eğitiminde ve öğretiminde etkili olduğunun söylenebileceği ifade edilmiştir.

Yine kaynaştırma uygulamasının özel gereksinimi olan öğrenciler üzerindeki olumlu etkisine değinen bir diğer çalışma ise, Çetinkaya (2008) tarafından yapılan “Kaynaştırma ve Özel Alt Sınıfa Devam Eden Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Çizgisel Gelişim Düzeylerinin İncelenmesi” adlı tez çalışmasıdır. Araştırma grubu içinde özel eğitim sınıfı bulunan 3 okul ile kaynaştırma uygulamasının yer aldığı genel eğitim sınıfı bulunan 2 okul olmak üzere toplam 5 okulda yapılmıştır. Katılımcılar 60 eğitilebilir zihinsel engelli öğrenciden oluşmuştur. Sonuçlara göre, özel eğitim sınıfına devam eden eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin çizgisel gelişim bakımından genel eğitim sınıfına devam eden eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilere göre düşük seviyede olduğu saptanmıştır.

Kaynaştırma uygulaması her ne kadar özel gereksinimi olan öğrenci üzerinde olumlu sonuçlar doğursa da uygulama sürecinde bir takım sorunlarla karşılaşmaktadır. Bununla ilgili olarak, Avcıoğlu, Demiray ve Eldeniz-Çetin (2004) “Kaynaştırma Sınıfına Devam Eden Ortopedik Engelli Öğrencilerin Karşılaştıkları Güçlüklerin Belirlenmesi” konulu çalışmalarını, üçü bayan yedisi erkek toplam 10 öğrencinin

katılımıyla gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler, yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Çalışmanın bulguları doğrultusunda, kaynaştırma sınıfına devam eden ortopedik yetersizliği olan öğrencilerin okullarında başta fiziksel kaynaklı sorunlar olmak üzere, özel eğitim desteği almadıkları için akademik sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca, katılımcıların çoğu, öğretmeninin sınıf içindeki desteğinin genel akademik ve bireysel konularda olduğunu ifade ederken, bir kısım katılımcı da, sınıfın kalabalık olması nedeni ile yeterince destek alamadıklarını ifade etmişlerdir.

Yılmaz (1995) “Normal Öğrencilerin Devam Ettiği Sınıflarda Öğretim Gören Özürlü Çocukların Sorunları” başlıklı makalesinde kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencilerin sorunlarını saptamaya çalışmış ve bu sorunları önem sırasına göre ifade etmiştir. Yapılan çalışma, betimleme türünde bir inceleme olup, çalışmada gözlem tekniği kullanılmıştır. Çalışma Manisa iline bağlı Demirci ilçesinde yer alan yedi ilkokulun 15 sınıfında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Yapılan çalışmada yer alan bu sınıflarda 220 özel gereksinimi olmayan öğrenci arasında toplam 19 özel gereksinimi olan öğrenci öğrenim görmektedir. Yapılan çalışma sonucunda, özel gereksinimi olmayan akranları ile birlikte eğitim gören özel gereksinimi olan çocukların eğitiminden sorumlu olan sınıf öğretmenlerinin, özel gereksinimi olan öğrencinin genel eğitim sınıfında eğitim görmesine karşı oldukları, bu görev için hazır olmadıkları ve aynı zamanda bu görevi yerine getirebilecek motivasyondan mahrum oldukları görülmüştür. Ayrıca, söz konusu öğrencilerin akranları tarafından da benimsenmediği belirlenmiştir.

Özel gereksinimi olan öğrencilerin özel gereksinimi olmayan öğrenciler tarafından kabulü ile ilgili olarak ise, Vuran (2005) “İlköğretim Düzeyindeki Kaynaştırma Sınıflarında Eğitim Alan Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sosyometrik Konumları” konulu çalışmada, genel eğitim sınıflarında kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencilerin ve kaynaştırma uygulamasına aday gösterilen ve yetersizlik göstermeyen öğrencilerin sosyal konumlarını akran tercihi tekniğini kullanarak incelemiştir. Çalışmaya, kaynaştırma uygulaması yürütülen 14 ilköğretim okulundan

toplam 999 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin, 27'si kaynaştırmaya aday gösterilenlerden, 933'ü yetersizlik göstermeyen öğrencilerden oluşmuştur. Verilerin toplanmasında “Akran Tercihi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, özel gereksinimi olan öğrencilerin yaklaşık yarısının “reddedilen” sosyal tercih kategorisinde, “orta” sosyal etki düzeyinde yer aldıkları belirlenmiştir. En çok tercih edilen adaylarda ise, kontrol grubunun birinci, kaynaştırma grubunun ikinci, kaynaştırmaya aday grubun ise son sırada yer aldığı belirtilmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, hem kaynaştırma öğrencilerinin, hem de kaynaştırmaya aday öğrencilerin yarıdan daha fazlasının akranları tarafından reddedildiği ve anlamlı şekilde düşük sosyal tercih puanlarına sahip oldukları belirlenmiştir.

Yine konuyla ilgili, Şahbaz (2004), “Kaynaştırma Sınıflarına Devam Eden Zihin Engelli Öğrencilerin Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesi” adlı bir çalışma yürütmüştür. Çalışma betimsel yöntemle yapılmıştır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin sosyal kabul düzeylerini belirleyebilmek için sosyometrik teknikler kullanılmıştır. Çalışma 2001–2002 öğretim yılında Burdur il merkezinde kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü beş ilköğretim okuluna devam eden 7 erkek ve 5 kız olmak üzere toplam 12 zihin engelli öğrenci ile yapılmıştır. Elde edilen veriler zihin engelli öğrenciler açısından incelendiğinde, kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü beş okulda da bu öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları tarafından ya hiç tercih edilmediğini ya da bir iki kişi tarafından tercih edildiğini göstermiştir.

Farklı grupların karşılaştırıldığı bir araştırmada, Kavanoz (1999), özel eğitim sınıfına ve kaynaştırma eğitimine alınan zihinsel engelli öğrencilerin uyumsal davranışlarını karşılaştırmıştır. Bu nedenle, her iki grubun karşılaştırılabilmesi için betimsel yöntem kullanılmıştır. Öncelikle, Trabzon ilindeki özel eğitim sınıflarına ve kaynaştırmaya devam eden öğrenciler belirlenmiştir. Araştırma grupları, Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü'nün yaptığı testler sonucunda alınan zeka puanları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Trabzon ilinde, özel eğitim ve kaynaştırma sınıflarında okuyan 110 eğitilebilir zihinsel engelli öğrencinin tamamına, Epir (1974) tarafından geliştirilen “AAMD Uyumsal Davranış Skalası” uygulanmıştır. Skala

puanları çeşitli değişkenlerle karşılaştırılarak, iki grubun ortalamaları arasındaki farklar T Testi ile analiz edilmiştir. Bu istatistikler sonucunda kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin, özel eğitim sınıfındaki öğrencilere göre; bağımsız faaliyet gösterebilme, ekonomik faaliyet gösterebilme, ev işleri, kendi kendini yönetme, sayı ve zaman, sorumluluk gösterebilme alanlarında daha etkili olduğu, kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin uyumsal davranışları açısından toplumsallaşma alanlarında daha etkili olduğu, dil gelişimi alanında, özel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin etkin oldukları ve fiziksel gelişim ile mesleki faaliyet gösterebilme alanlarında, her iki grup arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

### 2.3.2. Kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimi olmayan öğrenciler üzerindeki etkileri

Kaynaştırmanın olumlu etkileri yalnızca kaynaştırma uygulamasına devam eden özel gereksinimi olan öğrenciler de değil, özel gereksinimi olmayan öğrencilerde de görülmektedir. Özel gereksinimli olmayan çocuklar, yetersizliği olan akranlarının bir birey olduğunu, tam olarak kendine benzemeyen insanlara karşı duyarlılık geliştirmeyi ve sınıf ortamında özel gereksinimli olan akranlarının bulunması ile sosyal sorumluluk duygusu geliştirmeyi öğrenirler (Vuran, 2007).

Sharpe (1994) tarafından, kaynaştırma uygulamasına devam eden özel gereksinimi olan öğrencilerin sınıflarındaki özel gereksinimi olmayan akranlarının akademik gelişimlerine olan etkileri incelenmiştir. Çalışmada, özel gereksinimi olmayan öğrencilerin sınıflarında özel gereksinimi olan öğrencilerin bulunma durumlarına göre öğrenciler, dil, okuma, sanat ve matematik gibi çeşitli alanlardaki becerileri açısından karşılaştırılmışlardır. Araştırma sonucunda, iki grup arasında belirgin bir fark olmadığı görülmüştür. Bu da kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencinin sınıfın akademik performansını düşürdüğü şeklindeki düşünceleri çürütmektedir.

Sonuç olarak, bilindiği üzere Maslow'un ihtiyaç piramidine göre, ait olmak önemli bir gereksinimdir. Başkaları tarafından kabul görmek ve sevilme her insan için son derece önemlidir. Özel gereksinimli çocuklar toplumda ciddi anlamda ait olma sorunu yaşamaktadırlar (Tekin, 1994). Özel gereksinimi olmayan öğrenciler özel gereksinimi olan öğrencileri kabul ettikleri takdirde özel gereksinimi olan öğrenciler kendilerini yalnız hissetmeyeceklerdir. Ayrıca özel gereksinimi olmayan öğrenciler bu arkadaşlıktan herhangi olumsuz bir etki görmezler, aksine özel gereksinimi olan öğrencilere yardım ettikçe kendilerini daha iyi hissederler. Sonuç olarak, özel gereksinimi olmayan öğrenciler kaynaştırma uygulamasında önemli görevler üstlenmektedirler.

### 2.3.3. Kaynaştırma uygulamalarının öğretmenler üzerindeki etkileri

Kaynaştırma uygulamasının sınıf öğretmenleri üzerinde de olumlu etkileri vardır. Öğretmenler özel gereksinimli öğrenciler için kullandıkları yöntem ve teknikleri normal gelişim gösteren öğrenciler için de kullanabilirler. Özel gereksinimli olmayan çocuklar için kullanılan etkili öğretim tekniklerinin birçoğu ilk kez özel gereksinimli çocuklar için geliştirilmiştir. Bu nedenle özel eğitim teknik ve yöntemlerini bilen bir sınıf öğretmeni, bu teknikleri bilmeyen bir sınıf öğretmeninden daha başarılı olur (Peker ve Şahbaz, 1998). Öğretmenlerin, şartsız kabul, hoşgörü, sabır, bireysel özelliklere saygı davranışı gelişir; bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlama ve işe vuruklaştırmada başarıları artar. Eğitimde ekonomiklik sağlanır. Öğretmenlerin disiplinle ilgili değerlendirme ölçütü gelişir (Kök, 2002). Ayrıca kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin diğer personelle iletişim ve işbirliğini arttırır (Batu, 1998).

Bailey ve Winton (1987) tarafından yürütülen bir çalışmada kaynaştırma uygulamasının sınıf öğretmenlerine sağladığı yararlardan söz edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre kaynaştırma uygulamaları sınıf öğretmenlerine, (a) kaynaştırmaya karşı olumlu ve gerçekçi tutum geliştirme, (b) sosyal etkileşimi arttırıcı, bütün öğrencilere yararlı olabilecek ek eğitim alma, (c) farklı özelliklerdeki çocuklara yardım

ettikleri için mutlu olma, (d) farklı bilim alanlarından uzmanlarla meslektaş ilişkisi kurma ve yeni ilişkiler geliştirme konularında yardımcı olmaktadır.

Öğretmenlerin özel gereksinimi olan bireylere bakış açısı ile ilgili araştırmalardan biri Naor ve Milgram (1980) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının özel eğitimin tanımı, engel türleri, özel eğitim yöntemleri, kaynaştırma gibi konularda bilgilendirilmelerinin ve özel gereksinimi olan bireylerin eğitim aldıkları sırada öğretmen adayları tarafından gözlemlenmelerinin, öğretmen adaylarının özel gereksinimi olan bireylere yönelik tutumlarına etkisini araştırmışlardır. Araştırma bulguları bilgilendirme ve gözlemde bulunmanın olumlu tutumlar geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir. Yine Larivee (1981), öğretmenlere sağlanan destek hizmetler ile öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmış ve öğretmenlere destek hizmet sağlandığında tutumlarında kaynaştırma öğrencisini kabul etme açısından olumlu değişiklikler olduğunu belirlemiştir.

Kaynaştırma uygulamalarının öğretmenler üzerindeki tüm bu saydığımız olumlu etkilerinin yanı sıra, süreçle ilgili olarak, bu konuda yapılan kapsamlı bir araştırmada (Scruggs ve Mastropieri, 1996), öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun kaynaştırma düşüncesini benimsemekle birlikte, sınıflarında özel gereksinimi olan bir öğrencinin bulunmasına karşı isteksiz oldukları görülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin çoğunluğu, özel gereksinimi olan öğrencilerin sınıfı rahatsız edeceklerini ve daha fazla ilgiye gereksinim duyacaklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı yeterli zaman, eğitim araç-gereç ve personel desteği olduğunda kaynaştırmanın başarıyla uygulanacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler hafif ve orta derecede engelli bireylerin kaynaştırma için daha uygun olduğunu dile getirmişlerdir.

Zihin ve işitme engelli öğrencilerin yerleştirildiği bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek için Batu (1998) bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın yapıldığı okulda, 518 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerden 18'i zihin engelli, 13'ü işitme engellidir. Okulda, engelli çocukların bulunduğu sınıflarda derse giren öğretmen sayısı 49'dur. Araştırmaya

katılma, gönüllük esasına bağlanmış ve bu çağrıya, yalnızca 19 öğretmen olumlu yanıt vermiştir. Araştırmanın modeli, niteliksel araştırma yöntemlerinden görüşmeye dayalı tümevarım analizi modelidir. Niteliksel olarak desenlenen bu araştırmada, öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen verilerden, tümevarımsal veri analizi tekniği kullanılarak, 11 tema oluşturulmuştur. Bu temalardan yalnızca, “kaynaştırmaya uygun olan öğrenciler” başlığını taşıyan birinci temada, zihin engelli öğrenci ile işitme engelli öğrenci ayırımına gidilmiştir. Bu temaya ilişkin olarak, 9 öğretmen görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin çoğu, hafif derecede zihin engelli öğrencilerin, kaynaştırmaya işitme engelli öğrencilerden daha uygun olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacı bu durumu, öğretmenlerin yıllardır zihin engelli öğrencilerle çalışmaya alışmaları, işitme engelli çocukların onlar için yeni olmasıyla açıklamaktadır. Öğretmenlerin bazıları, zihin engelli öğrencilerin, özellikle sosyal becerilerde önemli gelişmeler gösterdiğini ifade etmişlerdir. 49 öğretmenden yalnızca 19 öğretmenin katılma isteğinde bulunması, öğretmenlerin okullarına engelli öğrencilerin yerleştirilmesine olan bakış açılarını açık bir biçimde yansıtmaktadır. Öğretmenler, okul yönetiminin ve okuldaki normal öğrencilerin, okullarında uygulanmakta olan kaynaştırma programından genel olarak hoşnut olduklarını ifade etmişlerdir. Kaynaştırma uygulamalarının, yetersizlik yaşayan öğrencilere pek çok yararı olduğuna değinen öğretmenler, zihinsel yetersizlik yaşayan öğrencilerin, kaynaştırma uygulamasından en fazla yararlanan grup olduğunu belirtmişlerdir.

Sonuç itibarıyla, kaynaştırma uygulamalarında öğretmenlere yönelik verilen destek hizmetler ile öğrencilere yönelik sunulan destek hizmetlerin kaynaştırma uygulamasının başarısında etkili olduğu görülmektedir.

#### 2.3.4. Kaynaştırma uygulamalarının anne-babalar üzerindeki etkileri

Kaynaştırma uygulamasının en önemli destekleyicisi olan özel gereksinimi olan çocukların anne-babalarına da önemli katkıları vardır. Çocuğun normal eğitim ortamında bulunması ailenin moralinin yüksek olmasına ve çaba harcamasına katkıda bulunur (Kırcaali-İftar, 1998; ed. Eripek). Ayrıca kaynaştırma uygulamaları; aile içi

çatışmaların azalmasında, aile sağlığı ve iş verimliliğinin artmasında da etkilidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Özel gereksinimli çocuklarının normal eğitim ortamına devam ediyor olması, anne babalara moral verir ve onları çaba göstermeye güdüler (Kırcaali İftar, 1998; ed. Eripek). Özel gereksinimi olan öğrencinin anne babası bu zor durumda kendilerine destek olacak bir kurum bulabildiklerinde ne yapacakları, nasıl bir yol izleyecekleri konusunda yalnız başlarına kalmaktan kurtulabileceklerdir. Özel gereksinimli çocuğa sahip anne babaların, özel gereksinimli çocuklarının genel eğitim ortamında özel gereksinimli olmayan akranları ile birlikte eğitim aldığını gördüklerinde; motivasyonlarının artacağı, çocuğun eğitimi ile aktivitelere katılımlarında güdüleyici etki yaratacağı ifade edilmektedir (Kırcaali İftar, 1998; ed. Eripek).

Konuyla ilgili olarak Elkins, Kraayenoord ve Jobling (2003) tarafından yurt dışında yürütülen bir çalışmada, zihinsel engelli çocuğu olan annelerden kaynaştırma sınıflarında destek alınmıştır. Öğrencilerin anneleri sınıflardaki derslere katılmışlar ve kendi çocuklarına sınıfta yapılan etkinliklerde yardımcı olmuşlardır. Araştırma sonucunda annelerin görüşleri alınmıştır. Anneler, çocuklarına yardımcı olabildikleri için mutlu olduklarını, önceden daha fazla kaygı duyduklarını, ancak artık endişelerinin azaldığını, çocuklarının sınırlılıklarından ötürü üzıldüklerini belirtmişlerdir. Çocuklarının başarıyla tamamladıkları her etkinlikten ötürü gururlandıklarını ifade etmişlerdir.

Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili ülkemizde yapılan bir çalışma Sucuoğlu'na (1996) ait olan, "Kaynaştırma Programlarında Anne-Baba Katılımı" konulu çalışmadır. Çalışmada, kaynaştırma programları ve özel eğitim sınıflarına devam eden çocukların anne-babalarının bu programlara katılımları karşılaştırılmıştır. Çalışma, kaynaştırma programına devam eden 32 çocuk ve özel eğitim sınıfına devam eden 145 çocuğun anne-babasının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, tam kaynaştırma ortamında olması ya da özel eğitim sınıf ortamında olmasının anne-baba katılımını, katılım düzeyini ve türünü etkilemediği; her iki gruptaki anne-babaların "kuruma mali

destek sağlama, derneklere katılma, özür hakkında bilgi yayma” alanlarında katılımlarının yok denecek kadar az olduğu; öğretmenle ilişki kurma ve özel eğitim sürecine katılma alanlarında ise en fazla olduğu belirlenmiştir.

Temir’in (2002) yaptığı çalışma, çocuğu kaynaştırma eğitimine devam eden ailelerin karşılaştıkları sorunlar ve kaynaştırma eğitiminden beklentilerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma, 110 kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencinin anne-babalarının katılımıyla, anket tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, çocuğa ve anne-babaya ait demografik değişkenler üzerinde durulmuş; anne-babaların kaynaştırma eğitimi ve çocuklarının yetersizlikleri hakkındaki bilgi durumları, çocuklarının okula devam etmesinde yaşadıkları sorunlar, çocuklarının okul başarısı belirlenmiştir. Çalışma sonucunda, anne-babaların kendilerini, kendi çocuklarının yetersizlikleri ve kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi sahibi olarak gördükleri, çocuklarının okula gidip dönmesinde annelerin sorumlu olduğu ve bu süreçte de sorun yaşamadıkları, çocukların okulda başarılı olduğu gibi bir takım bulgulara ulaşılmıştır.

Kaynaştırmanın, özel gereksinimi olan çocukların ailelerine olduğu kadar özel gereksinimi olmayan çocukların ailelerine de yararlarından söz edebiliriz. Özel gereksinimli olmayan çocukların aileleri, kaynaştırma uygulamalarının getirisi olarak çocuklarına bireysel farklılıkları ve bu farklılıklara saygı duymayı öğretme olanağı elde ederler (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Öncül (2003) tarafından yürütülen bir araştırmada, özel gereksinimi olan çocuğa sahip olmayan annelerin kaynaştırma uygulamasının hem kendi çocukları hem de özel gereksinimi olan öğrenciler açısından faydalı olduğuna inandıkları görülmüştür. Annelere göre kaynaştırma, kendi çocuklarının daha insancıl ve paylaşımcı olmalarını sağlarken; özel gereksinimi olan öğrencilerin de topluma uyumunu arttırmakta ve akran paylaşımı gelişmektedir. Dolayısıyla, özel gereksinimi olmayan çocukların ailelerinin olumlu görüş içerisinde olmaları, kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşmasına yardımcı olmaktadır.

Kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimi olmayan çocukların anne-babaları ile yapılmış bir çalışma da Metin'in (1995) yapmış olduğu çalışmadır. Metin (1995), "Anaokuluna Devam Eden Dört-Altı Yaş Grubundaki Çocukların Anne Babalarının Normal ve Özürlü Çocukların Kaynaştırıldığı Programlar Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi" konulu çalışmasını, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki bazı resmi ve özel anaokuluna devam eden dört-altı yaş arasındaki 146 çocuğun anne ve babasının katılımı ile gerçekleştirmiştir. Çalışma sonuçlarına göre, en az tercih edilen grubun zihinsel yetersizliğe sahip öğrenciler olduğu belirlenmiştir. Çalışmada katılımcı anneler, kaynaştırma programlarının çocuklarına "toplumda değişik özellikteki insanlara karşı uygun tutum geliştirme konusunda deneyim kazandıracağını" ifade etmişlerdir. Babaların çoğu ise, bu programların çocuklarını olumlu yönde etkilemeyeceğini savunmuşlardır. Kaynaştırma programlarının eğitim ortamını etkilemesi konusunda, annelerin çoğu "sınıfta eğitim programlarının aksayacağını"; babaların çoğu ise, "öğretmenin eğitim işlerinin zorlaşacağını" ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak, kaynaştırma uygulaması, gerek özel gereksinimi olan çocuğa sahip anne babalar, gerekse özel gereksinimi olmayan çocukların anne babaları üzerinde olumlu pek çok etkiye sahip olmakla beraber, yanlış tutumlar ve düşüncelerden kaynaklı birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşmasında kabullenme anlamında anne babalara da büyük sorumluluklar düşmektedir. Ayrıca eğitim sisteminde, ailelere yönelik bilgilendirme, tutum ve destek hizmetlerin sunulmasına yönelik görevlerin yerine getirilmesi gerektiği görölmektedir.

#### 2.4. Kaynaştırmada Tutumlarla İlgili Yapılmış alışmalar

Kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumlarla ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. İzleyen bölümlerde öğretmenlerin, özel gereksinimi olan bireylere ve özel gereksinimi olmayan bireylere sahip anne babaların, kaynaştırma sınıf ortamındaki özel

gereksinimi olmayan bireylerin, özel gereksinimi olan bireylerin kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumlarına yer verilmiştir.

#### 2.4.1. Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutum, görüş ve düşünceleri

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına ve kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları elbette ki önemlidir. Bununla ilgili yapılmış pek çok araştırma bulunmaktadır.

Mastropieri ve Scruggs (2000), kaynaştırmaya ilişkin olumsuz görüşlere sahip olan öğretmenlerin, özel gereksinimi olan öğrencilere uygun öğretim programı hazırlamamalarının ve uygulama konusunda da yeterli donanımına sahip olmamalarının, kaynaştırma uygulaması önünde bir engel oluşturduğunu ve kaynaştırmaya devam eden öğrencilerin genel eğitimde zorlanmalarına neden olduğunu belirtmişlerdir.

Carpenter ve Schulz (1995) tarafından yürütülen bir çalışmada, yukarıdaki araştırma bulgularına benzer nitelikte bulgular elde edilmiştir. Araştırma bulgularında, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine karşı olumlu tutum içinde olmaları ve kaynaştırma ortamını desteklemeleri gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçlarında, öğretmenin başarı beklentisiyle kaynaştırma öğrencisinin başarısının birbirine bağlı olduğu görülmüştür. Yani beklenti başarıyı aynı doğrultuda etkilemektedir. Öğretmenin başarı beklentisi yüksekse, öğrencinin başarılı olduğu; öğretmenin başarı beklentisi düşük düzeydeyse, kaynaştırma öğrencisinin de başarısız olduğu ifade edilmiştir.

Kuester (2000) tarafından yürütülen bir çalışmanın bulgularında, olumlu öğretmen tutumlarının problem davranışları azalttığı bulunmuştur. Ayrıca, kaynaştırma öğrencisinin sahip olduğu özür türünün de problem davranış üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir.

Problem davranışlarla ilgili bir diğer çalışma da, Peterson ve Hittie (2003) tarafından yürütülmüştür. Araştırma bulgularında, kaynaştırma öğrencileri sınıf

ortamında ders esnasında problem davranış gösterdiklerinde, arkadaşlarıyla ilişkilerinin zedelendiği, öğretmenlerin sürekli bu durumdan ve öğrencilerden şikâyetçi olduğu, zamanlarının ve enerjilerinin büyük bir bölümünün kaynaştırma öğrencilerinin davranışlarını kontrol etmekle geçtiği ve sınıfta düzenin bozulmasından dolayı tartışmaların ve kavgaların çıktığı belirtilmiştir.

Türkiye’de konu ile ilgili yapılan araştırmalardan biri Atay’a (1995) aittir. Atay (1995), kaynaştırma uygulamalarında öğretmen tutumlarını incelediği araştırmasında, genel olarak özel gereksinimi olan öğrenciler için uygulanan kaynaştırma eğitiminin istenilen bir eğitim uygulaması olduğunu bulmuştur. Araştırmada fazladan araç gereç, kaynak ya da yeni düzenlemelere ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle yeni düzenlemeler gerektiren engel türlerinin kaynaştırılmasına ilkökul öğretmenleri sıcak bakmamışlardır. Sonuçlara göre, eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar öğretmenler tarafından kaynaştırma için tercih edilmemiştir. Ayrıca, araştırmaya katılan öğretmenlerin, özel eğitim alanında ihtiyaca cevap verebilecek nitelikte hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır.

Diğer bir çalışmada ise Uysal (1995) tarafından okul ya da sınıflarında zihin engelli öğrenci bulunan yönetici ve öğretmenlerin kaynaştırmada karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin sınıf içerisinde ve okul ortamında sergiledikleri problem davranışların önemli olduğu belirtilmiştir. Okul ortamında yönetici ve öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasını anlamlı bulmamaları ve bilgi eksikliği yaşamaları durumunda kaynaştırma uygulamasının yeterince amacına ulaşmadığı vurgulanmıştır. Yöneticilerin çoğu kaynaştırma uygulamasından haberdar değildir. Genel olarak hem öğretmenler hem de yöneticiler okul ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisini istememektedirler.

Yine Uysal (2004) tarafından kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, kaynaştırma uygulaması yapılan okullarda görevli 46 öğretmen ve 27 okul yöneticisinden, yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla, kaynaştırmada karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri alınmıştır. Araştırmada,

öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun kaynaştırma uygulamasının yararlı olmadığını düşündükleri ve kaynaştırma uygulamalarının pek çok eksiğinin bulunduğu görüşünü paylaştıkları görülmektedir. Öğretmenler kaynaştırma eğitiminin başarılı olması için; sınıf öğretmenin, özel eğitim gerektiren çocukların, ailelerin ve okul idarecilerinin öncelikli olarak eğitim alması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Bir başka araştırmada (Diken, 1998), kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okullarında sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumları karşılaştırılmıştır. Bu araştırmaya toplam 109 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerin 53 tanesinin sınıfında zihin engelli çocuk bulunmakta, 56 öğretmenin sınıfında ise zihin engelli çocuk bulunmamaktadır. Sınıfında zihin engelli bulunan 53 öğretmenin %60'ı zihin engelli çocuklara ilişkin deneyiminin olmadığını, %87'si zihin engellilerin eğitimine, %64'ü kaynaştırmaya ilişkin eğitim almadıklarını, %86'sı destek hizmetlere gereksinim duyduğunu, %75'i hiçbir destek hizmet almadığını ifade etmişlerdir. Sınıfında zihin engelli öğrenci bulunan öğretmenlerin tutumlarında önceden deneyim sahibi olma, kaynaştırma konusunda eğitim alma değişkenleri yönünden anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin genelde zihin engelli kız öğrencilerin kaynaştırılmalarına ilişkin olarak daha olumlu bir tutum içerisinde oldukları belirlenmiştir. Özellikle sınıfında zihin engelli bulunan sınıf öğretmenleri, yardımcı destek hizmetlere ihtiyaç duymaktadırlar.

Türkoğlu (2007), kaynaştırma uygulamalarında öğretmenlerin görüşleri ile ilgili olarak “İlköğretim Okulu Öğretmenleriyle Gerçekleştirilen Bilgilendirme Çalışmalarının Öncesi ve Sonrasında Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans çalışmasında; öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Çalışma, bir ilköğretim okulunda çalışan 22 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Sonuçta, kaynaştırma uygulamaları konusunda yapılan bilgilendirme çalışmalarının, öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin düşüncelerini olumlu etkilediği; bilgilendirme çalışmaları öncesinde kaynaştırma eğitimine sıcak bakmayan öğretmenlerin,

bilgilendirme sonrasında kaynaştırma uygulamalarının oldukça yararlı olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

“Okul Öncesi Eğitimcilerinin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri” konulu araştırmada, Temel (2000), özel gereksinimi olan öğrencilerle daha önce çalışmış öğretmenlerin kendilerini daha yeterli algıladıkları, özel eğitim ile ilgili ders almayan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını tespit etmiştir. Kaynaştırma süreci sırasında yapılması gerekenler konusunda ders alan öğretmenlerin kendilerini daha yeterli algıladıkları ortaya çıkmaktadır. Diğer sonuçlara göre hizmet yılı, daha önce özel gereksinimi olan bir çocukla çalışma ve ailede özel gereksinimi olan bir çocuk bulunması ile kaynaştırma eğitimi arasında önemli bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Öğretmen, okul yöneticisi, müfettiş ve öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumları, kaynaştırma konusunda bilgilendirme yoluyla değiştirilmeye çalışılmış (Kayaoğlu, 1999; Şahbaz, 1997; Yıkılmış, Şahbaz ve Peker, 1997; 1998) yapılan ilgili çalışmaların sonuçları bilgilendirmenin kaynaştırmaya yönelik tutumlar üzerinde olumlu etkisinin olduğunu göstermiştir.

İlköğretim okullarındaki müdür (Pınar–Sazak ve Yıkılmış, 2004) ve müfettişlerin (Gözün ve Yıkılmış, 2004) kaynaştırmaya yönelik tutumlarını araştıran çalışmalarda ise, bazı müdürlerin kaynaştırma hakkında bilgi sahibi olmadıkları, çoğunluğunun kendi okullarında kaynaştırma uygulaması yapılmasını istemedikleri görülmüştür. Diğer taraftan ilköğretim müfettişlerinin genel olarak özel gereksinimi olan öğrencilere ilişkin bilgileri yetersizdir, ancak müfettişler başarılı kaynaştırma için yöneticilerin ve öğretmenlerin kaynaştırmaya inanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Araştırmalar, öğretmenlerin davranış problemleri ile başa çıkmada zorlandıklarını, öğretimi düzenlemede sıkıntı çektiklerini ve sonucunda kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutum geliştirdiklerini göstermektedir. Ayrıca olumlu öğretmen

tutumları ve bunun yanı sıra, öğretmene sağlanan destek hizmetler, kaynaştırmayı olumlu yönde etkilemektedir.

#### 2.4.2. Özel gereksinimi olan ve olmayan bireylere sahip anne babaların kaynaştırma ile ilgili tutum, görüş ve düşünceleri

Bu bölümde kaynaştırma uygulamasının en önemli destekçisi özel gereksinimi olan çocuğa sahip anne babalar ile yine sürece olumlu katkı sağlayabilecek özel gereksinimi olmayan çocuğa sahip anne babaların kaynaştırma uygulamasındaki tutumları ile ilgili araştırmalar incelenmiştir.

Okagaki, Diamond, Kontos ve Hestenes (2002), farklı gelişim dönemlerindeki 36 özel gereksinimi olan çocuğun aileleri ile görüşerek, ailelerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarını ve beklentilerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda, ailelerin, normal gelişim gösteren çocuklarla kendi çocuklarının oyun oynamalarını sosyalleşme için yararlı bulduklarını belirlemiştir.

Bu alt başlık altında yapılan dokuz çalışmada, genel olarak anne babaların kaynaştırma hakkında olumlu görüş belirttikleri, ancak özel gereksinimli olan ve olmayan çocuk anne babalarının bazı endişelerinin olduğu, bu endişelerin uygulamalar ve özel gereksinimli çocuklar üzerinde yoğunlaştığı belirtilmektedir (Baykoç-Dönmez, Avcı ve Aslan, 1997, 1998; Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu, 2005; Küçüker ve Kanık-Richter, 1994; Metin, 1995, 1999; Öncül ve Batu, 2004; Özbaba, 2000; Temir, 2002, aktaran: Sucuoğlu, 2004).

Ceylan (2004), entegre eğitime katılan ve katılmayan engelli çocuk annelerinin, depresyon ve umutsuzluk düzeylerini incelediği araştırmasında, beş-yedi yaş arasında engelli çocuğa sahip, çocuğu ilköğretime bağlı anasınıflarında eğitim gören 59 anne ve çocuğu özel eğitim kurumlarına devam eden 67 annenin umutsuzluk düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmada “Beck Depresyon Ölçeği” ni kullanmış ve çocukları

kaynaştırma eğitimine katılmayan annelerin umutsuzluk düzeylerinin daha fazla olduğunu belirlemiştir.

Avcıoğlu, Sazak ve Öztürk'e ait (2005) "Kaynaştırma Uygulamaları: Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen ve Anne Baba Tutumlarının İncelenmesi" konulu çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya yönelik öğretmen ve normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne babaların tutumlarını incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya katılanlar 21 okul öncesi eğitim öğretmeni, 91 normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne babadır. Sonuçta öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya ilişkin tutumları ile yaş, mesleki deneyim ve eğitim düzeyleri arasında, normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne babaların okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya ilişkin tutumları ile cinsiyet ve yaşları arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur. Annelerin babalara oranla tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Genel olarak çalışmalarda, özel gereksinimi olan çocuğa sahip olan ve olmayan anne babaların, uygulama sürecine dair endişe taşıdıkları görülmüştür.

#### 2.4.3. Kaynaştırma sınıf ortamındaki özel gereksinimi olmayan bireylerin özel gereksinimi olan bireylere yönelik tutum, görüş ve düşünceleri

Özel gereksinimi olmayan bireyler, kaynaştırmanın başarılı olmasında önemli unsurlardan biridir. Çünkü öğrenilen bilgi ve becerilerin bir kısmı akran etkileşimleri sonucunda oluşmaktadır. Kaynaştırmanın hedeflerinden birinin de akran etkileşimini desteklemek ve özel gereksinimi olan öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından kabul görmelerini sağlamak olduğu düşünülecek olursa, bu amacın gerçekleştirilebilmesi için sınıf öğretmenlerinin sınıfındaki normal gelişim gösteren öğrencileri, sınıflarına bir kaynaştırma öğrencisinin katılacağı fikrine hazırlaması gerekmektedir. Özel gereksinimli olmayan öğrencilerin hazırlanması, özel gereksinimli öğrencinin kabulünü kolaylaştıracaktır. Kaynaştırma uygulamasına ilişkin en önemli sonuç, özel gereksinimli olmayan öğrencilerin özel gereksinimli öğrencileri kabullenmiş olmalarıdır (Batu ve Kırcaali -İftar, 2005) Kaynaştırma uygulamaları içinde hem özel

gereksinimi olan öğrenciler hem de özel gereksinimi olmayan öğrencilerle ilgili yapılmış araştırmalara rastlanmaktadır.

Nowicki ve Sandieson (2002) tarafından yürütülen çalışmada zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin sınıflarındaki yetersizliği olmayan arkadaşları tarafından kolay kabul edilmediği, zaten akademik açıdan sorun yaşayan kaynaştırmaya devam eden öğrencilerin, bir de akranları tarafından kabul edilmeme durumuyla karşı karşıya kaldıkları belirtilmiştir.

Şahbaz (2007), normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma sınıflarına devam eden özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgilendirilmelerinin kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabul düzeylerini etkileyip etkilemediğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışma sonucunda 2003'te yaptığı ilgili çalışmaya göre, özel gereksinimli öğrencilerin toplumsal açıdan olumlu özelliklerinin olduğunu söyleyen öğrenci sayısında bir artış olduğu, olumsuz özellikleri olduğunu söyleyen öğrenci sayısında ise bir azalma olduğu belirlenmiştir.

Engelli olmayan öğrencilerin işitme engelli akranlarına yönelik tutumlarının sınıf düzeyleri, birlikte öğrenim görme süreleri, kullandıkları iletişim yöntemleri ve işitme engeline ilişkin bilgilerine bağlı olarak değiştiği bulunmuş, öğrencinin cinsiyetinin ve ailesinde engelli olup olmamasının tutumlara etki etmediği görülmüştür (Kargın ve Baydık, 2002). Engelli olmayan ilköğrencileri, görme ve işitme engellileri yardıma muhtaç kişiler olarak algılamakta ve onlara acıdıklarını ifade etmektedirler (Aral ve Dikici, 1998).

Öğrencilerin sosyal statüleri ile sosyal kabul düzeylerinin araştırıldığı çalışmalarda, engelli öğrencilerin kaynaştırma ortamlarında akranları tarafından daha az kabul edildikleri (Şahbaz, 2004), akranlarına göre daha az sosyal beceri ve daha fazla problem davranış sergiledikleri bulunmuş (Sucuoğlu ve Özokçu, 2004), ancak lise öğrencisi olan işitme engelli gençlerin sosyal statüleri ile engelli olmayan akranlarının sosyal statüleri arasında fark olmadığı belirlenmiştir (Akçamete ve Ceber, 1999).

Turhan (2007), “Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasını, kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim okullarının ikinci kademesine devam eden özel gereksinimi olmayan öğrencilerle yapmıştır. Bu çalışmayı, özel gereksinimi olmayan öğrencilerin, kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşlerini, zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencileri ile yaşanan problem davranışların nedenlerini belirlemek ve çözümüne yönelik önerilerini almak amacıyla gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonucunda, özel gereksinimi olmayan öğrencilerin çoğunun, kaynaştırma uygulamasına olumlu bakmadıkları ve kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencilerin genel eğitim sınıflarında bilgi ve becerileri tam olarak edinemeyeceklerini; bu öğrencilerin derslerin akışını bozduklarını, kendilerinin dikkatini dağıttıklarını, sınıfın başarı ortalamasını düşürdüklerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca Civelek (1992), zihinsel engelli çocukların sosyal kabul görmelerinde entegrasyonun etkilerini incelemiş, akademik olmayan derslerde engelli akranlarla birlikte olmanın bu öğrencilerin sosyal kabullerini arttırdığını savunmuştur.

Özel gereksinimi olan bireylerin sosyal kabul düzeylerinin araştırıldığı ilgili çalışmalarda, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma ortamlarında akranları tarafından daha az kabul edildikleri görülmektedir. Türkiye’de kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında, yaygınlaşmasında, uygulamayı düzenleme ve öğretim boyutunda yapılmış çalışmalar önem kazanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır.

#### 2.4.4. Özel gereksinimi olan bireylerin kaynaştırma uygulaması ile ilgili görüşleri ve kendileriyle ilgili benlik algıları

Kaynaştırma uygulamasının en önemli katılımcısı olan özel gereksinimi olan bireylerin kendileriyle ve kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili düşüncelerini içeren sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılabilmektedir. Bu anlamda Priel ve Leshem (1990), ilkokul birinci ve ikinci sınıfta öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların, kendileriyle ilgili algılarını

incelemişlerdir. Araştırmada ilkokul 1. ve 2. sınıftaki çocukların gelişim düzeylerinin onların kendileriyle ilgili algılarını nasıl etkilediği ve çocuklar arasındaki aşırı rekabetin kaynaştırma öğrencilerini nasıl etkilediği üzerinde durulmuştur. Araştırma niceliksel yöntemle yapılmıştır. Araştırma için 80 tane 1. ve 2. sınıf öğrencisi seçilmiştir. Bunların 44 tanesi öğrenme güçlüğü olan, 36 tanesi öğrenme güçlüğü olmayan çocuklardır. Bütün öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar kaynaştırma sınıfına devam etmektedir. Araştırmada, Harter ve Pike'ın "Öğretmen dereceleme ölçeği", sosyometri tekniği kullanılmıştır. Ayrıca "Sosyal Kabul Ölçeği", Harter ve Pike'ın "Resim Skalası" kullanılmıştır. Sonuçta ise, rekabet ortamının yoğun olduğu bir sınıf ortamında kaynaştırma öğrencisinin bulunmasının sakıncalı olduğu görülmüştür. Sürekli başarısızlık yaşandığında öğrencinin kendine ait olumlu algısının zayıfladığı ifade edilmiştir. Bulunan bir diğer sonuç ise, algı sürekli değişen bir şey olduğundan ölçümünün zor olduğudur. Bu nedenle duruma, alana, zamana göre değişiklik gösterebilmektedir. Sosyal ortamda algı daha olumlu olabilmekte, ancak akademik olarak daha düşük olabilmektedir. Diğer bir sonuç öğrenme güçlüğü olan çocukların bilişsel alanda daha kesin algıya sahip olduğudur. Çünkü öğrenme güçlüğü olan çocukların akademik anlamda verdikleri tepkilerin karşılığında öğretmenler tarafından açık geribildirim verilmektedir. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar, sınıf içerisinde akademik anlamda yaşadıkları zorluğun farkında olup, bu nedenle, kendileriyle ilgili bilişsel alanda daha düşük ve kesin bir algıya sahip olmaktadır.

Dickson'ın (2008), araştırmasında sınıf ortamlarının kaynaştırma uygulamasına devam eden özel gereksinimli öğrencileri nasıl etkilediği üzerinde durulmuştur. Araştırmada özel eğitim okulundaki ve kaynaştırma sınıflarındaki çocukların algıları karşılaştırılmış ve sonuçta anlamlı bir fark bulunamamıştır. Çalışmada niceliksel araştırma yöntemi, Harter ve Pike'ın "Kendiyle İlgili Algı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmaya toplam 12 çocuk katılmıştır. Bu çocukların 5 tanesi normal sınıftaki kaynaştırma öğrencisi, 7 tanesi ise özel eğitim okulunda eğitim alan öğrencilerdir. Sonuçta kaynaştırma sınıflarındaki ve özel eğitim okullarındaki çocuklar arasında algı açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin okul ortamında ve sosyal uyum ortamında çok da yetersiz olmadıkları, normal okuldaki

kaynaştırma uygulamasına devam eden çocukların sosyal iletişim ortamında daha iyi olduğu bulunmuştur. Bu araştırmayla ilgili öneri ise nitel araştırma yöntemleri ile araştırma yapılırsa, daha verimli ve ayrıntılı bilgi alınabileceği yönündedir.

Chapman (1988), öğrenme güçlüğü olan çocukların benlik algılarını araştırmıştır. Araştırmasında kullanılan ölçekler “Piers ve Harris’in Skalası” ve “Öğrenci Yetenek Algısı Skalası”dır. Sonuçlar engeli olan çocukların, engeli olmayan çocuklara göre kendileriyle ilgili algılarının, özellikle akademik benlik algılarının daha düşük olduğunu göstermiştir.

Türkiye’de yapılan Güleriyüz’ün ilköğretim okullarında yaptığı (2009) “Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Engelli Öğrencilerin Akranları İle İlişkilerinde Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi” adlı araştırması kaynaştırmaya devam eden özel gereksinimi olan öğrenciler ile yapılması bakımından önemli bir çalışmadır. Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimi olan öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunları belirlemektir. Bu amaçla 9 resmi ilköğretim okulunda kaynaştırma eğitimine devam eden 27 öğrenciyle görüşülmüştür. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve verilerin dökümleri ‘İçerik Analizi’ yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin akranları ile bir takım sorunlar yaşadığı, arkadaşlık ilişkisi kurmakta zorlandıkları, kendilerini tam olarak ifade edemedikleri şeklinde sonuçlar tespit edilmiştir.

İlköğretim okullarında benlik saygısı ile ilgili yapılan bir çalışma Öztürk’e (2006) aittir. Araştırma özel eğitim okullarına ve kaynaştırma eğitimine devam eden işitme, görme ve ortopedik engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramlarını çeşitli değişkenler açısından incelemek, karşılaştırmak ve bu eğitim ortamlarının çocukların benlik kavramları üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Örneklemi Ankara ilinde özel eğitim okullarına ve kaynaştırma eğitimine devam eden 100 işitme, 81 görme ve 100 ortopedik olmak üzere 281 engelli öğrenci oluşturmuştur. Bu

öğrencilerin 138'i kız, 143'u erkektir. Öğrencilerin yaşları 9 ile 15 arasında değişmektedir. Araştırmada veri toplamak amacıyla Genel Bilgi Formu ve Piers-Harris Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, özel eğitim okullarına devam eden işitme, görme ve ortopedik engelli öğrencilerin genel ve alt benlik kavramları düzeylerinin, kaynaştırma eğitimine devam eden işitme, görme ve ortopedik engelli öğrencilerden yüksek olduğunu ve bu farkın anlamlı olduğunu göstermektedir.

Yumşak (2004), ilköğretim ve ortaöğretim okullarında yaptığı “Görme ve Ortopedik Engelli Ergenlerin Özsaygı Düzeyleri İle Kendilerine Yönelik Toplumsal Tutumları Algılamalarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında, görme ve ortopedik engelli ergenlerin özsaygı düzeyleri ile kendilerine yönelik toplumsal tutumları algılamaları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Betimsel olan bu araştırmaya 12 -19 yaşları arasında 36 görme, 30 ortopedik engelli olmak üzere, toplam 66 engelli ergen katılmıştır. Sonuçlar, engelli ergenlerin özsaygı düzeyleri ile kendilerine yönelik toplumsal tutumları algılamaları arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bulgular, engelli kızların kendilerine yönelik toplumsal tutumları, engelli erkeklerden daha olumlu algıladıklarını ortaya koymuş, engelli kızlarla engelli erkekler, görme engelli ergenler ile ortopedik engelli ergenler ve doğuştan engelli olanlarla sonradan engelli olanlar arasında özsaygı düzeyleri bakımından herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Son olarak, görme engelli ergenler ile ortopedik engelli ergenlerin ve doğuştan engelli olanlarla sonradan engelli olanların kendilerine yönelik toplumsal tutumları algılamaları arasında herhangi bir farklılık bulunamamıştır.

Yine ilköğretim ve ortaöğretim okullarında benlik saygısı ile yapılan bir diğer çalışma ise, Gürel'in (2007) “Görme Engelli Ergenlerle Gören Ergenlerin Benlik Saygısı Gelişimlerinin Karşılaştırılması” konulu çalışmasıdır. Bu çalışmada farklı sosyo-ekonomik düzeyde yer alan 13-19 yaş aralığında, kaynaştırma eğitiminin verildiği liselerde okuyan 48 görme engelli ergenin ve gören ergenin, benlik saygısı gelişimlerinin, yaşa, cinsiyete, anne-babanın yaşına, eğitim düzeylerine, çalışma

durumlarına, hayatta olma durumuna, öz-üvey olmasına, kardeş sayısına, kaçınıcı çocuk olduğuna, ailedeki toplam kişi sayısına, ailenin gelir düzeyine, evin kendilerine ait olup-olmama durumuna, kendine ait odanın bulunup-bulunmama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Sonuçta ise, ergenlerin benlik saygısı düzeyleri, anne-baba yaşı, anne-baba çalışma durumu, anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olduğu, ailedeki toplam kişi sayısı, kendine ait odanın olması, yaş ve cinsiyet durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin benlik gelişimleri kızların aleyhine farklılaşmaktadır. Anne-babanın yaşı, ergene ne kadar yakınsa, benlik gelişimi o kadar yükselmektedir. Babanın çalışma durumunda istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç elde edilememiştir. Kardeş sayısı arttıkça benlik gelişimi o kadar olumsuz etkilenmekte, ilk ve son çocuk olma benlik gelişimini olumlu etkilemekte, ailedeki toplam kişi sayısı arttıkça ters orantı olarak benlik gelişimi düşmektedir. Gören ergenlerin benlik gelişimleri görme engelli ergenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Cinsiyet farklılaşması açısından da görme engelli kızların benlik gelişimleri, gören erkeklere ve görme engelli erkeklere göre daha düşük bulunmuştur.

Şenel (1996) "Yetersizliği Olan ve Olmayan Gençlerin Yetersizliğe Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması" adlı çalışmada araştırma grubunu Ankara ili sınırları içindeki 10 liseden, 15 yetersizliği olan genç ve bu gençlerle aynı sınıfa devam eden 15 yetersizliği olmayan genç oluşturmuştur. Fiziksel yetersizliği olan gençler işitme, görme ve ortopedik yetersizliği olanlar arasından aynı sayıda seçilmiştir. Öncelikle okullardaki yetersizliği olan bu gençler belirlenmiş, ardından bu gençlerle aynı sınıfa devam eden arkadaşları tesadüfi yöntemle seçilerek "Yetersizlikten Etkilenmiş Kişilere Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. İşitme ve ortopedik yetersizliği olanlarla, normal gençler ölçeği kendileri okuyup doldururken, görme yetersizliği olan gençler ölçeği araştırmacı aracılığıyla doldurmuşlardır. Liselerdeki normal ve yetersizliği olan gençlerin tutumlarını belirlemek amacıyla Yuker, Block ve Young (1970) tarafından geliştirilen Yetersizlikten Etkilenmiş Kişilere Yönelik Tutum Ölçeği'nin O formu uygulanmıştır. 20 maddeden oluşan bu ölçekten alınabilecek puanlar 0 ile 120 arasında değişmektedir. Ölçeğin amacı yetersizliği olan kişilere yönelik tutumu genel olarak ölçmektir.

Araştırmanın sonuçlarında, yetersizliği olan gençlerin yetersizliği olmayan gençlere göre yetersizliğe yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

Benlik saygısı ile ilgili Akçamete'nin (1992) Ankara, Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversitelerinde eğitim görmekte olan engelli gençlerin kendilerini kabulleriyle ilgili yaşadıkları sorunları incelediği bir araştırmanın sonuçlarına göre, bu öğrencilerin kendilerini kabulde yaşadığı sorunlar, yoğunluğu bakımından şöyle bir sıra izlemektedir: kusursuz olma çabası, derslerdeki başarısızlığı başka nedenlere bağlama, kendi içindeki çelişkilere katlanamama, çabuk sinirlenme, başkalarını memnun etme çabası, utangaçlık, övgüleri kabullenmeme, karşı cinsle ilişki kuramama, anlamlı ve amaçlarına uygun yaşam sürememe, bedensel engelini kabullenememe, arkadaş gruplarına kolay katılamama.

Yukarıdaki ele alınan çalışmaların dışında Akçamete, Kış ve Gürgür'ün (2009) birlikte yürüttükleri “Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Kaynaştırma Modeli Geliştirme Projesi” Türkiye’de kaynaştırma uygulaması ile ilgili yapılan ilk çalışma olması açısından önemlidir. Projede genel eğitimciler ve özel eğitimciler arasında oluşturulacak uygun işbirliği yaklaşımıyla kaynaştırma ortamlarına yerleştirilmiş özel gereksinimi olan öğrencilerin gerek başarılarını, gerekse de topluma bağımsız katılımlarını arttıran bir model geliştirmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda projede genel eğitim işbirliği modeli kullanılmıştır. Sonuçta, özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin eğitimlerini desteklemeye yönelik eğitim-öğretim hizmetlerini ve destek hizmetlerini kapsayan, destek hizmeti sunan personel ile okul sisteminde yer alan personelin etkili bir işbirliği içerisinde çalışmasını sağlayan, yakın çevrenin ve ilgili kurum ve kuruluşların desteğini gerektiren bir modelin önerilmesinin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak yapılan araştırmalar özel gereksinimi olan bireylerin kendileriyle ilgili düşüncelerinin özel gereksinimi olmayan bireylere göre daha olumsuz olduğunu göstermiştir. Özellikle öğrencilerin kendileri ile ilgili sosyal anlamda algıları daha olumlu iken, akademik anlamda algıları daha olumsuz bulunmuştur. Bu durum

öğrencilerin daha fazla güdülenmeye ve destek hizmetlere ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

## BÖLÜM III

### 3.Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma süreci, geçerlik, güvenirlik ve verilerin analiz süreci açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim okullarında birinci ve ikinci kademe genel eğitim ve özel eğitim sınıflarına devam eden zihinsel engelli bireylerin eğitim yaşantılarına ilişkin görüşlerini betimlemektir. Zihinsel yetersizliği olan bireylerin yerleştirildikleri kaynaştırma eğitim ortamlarındaki yaşantılarının, algılarının ve düşüncelerinin değerlendirilmesidir. Araştırmanın amacına ulaşmada uygun veriler elde edebilmek için nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi seçilmiş, görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan veri toplama teknikleri “gözlem, görüşme ve doküman analizidir” (Ekiz, 2003). Görüşme, sosyal bilimlerde ve özellikle de sosyolojide en sık kullanılan

araştırma tekniklerinden biridir. Görüşme neredeyse sosyolojik yaklaşımla eşanlamlı kullanılır hale gelmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Steward ve Cash (1985) görüşmeyi, “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci” olarak tanımlamıştır (Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Görüşme, tekniğine ve içeriğine göre, yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olmak üzere üç gruptan oluşur (Mason, 1996).Yapılandırılmış görüşmelerde kendileriyle görüşülen kişilere sorulan sorularda sürekli aynı uyaranlar verilmeye çalışılır. Bu yolla, görüşülen kişilerin sorulara verdikleri yanıtların birbirleriyle karşılaştırılması hedeflenir. Yapılandırılmış görüşmeler sırasında, kendileri ile görüşülen kişilerden alınabilecek yanıtların tümü önceden hazırlanır (Berg, 1998). Yapılandırılmamış görüşmelerde, araştırmacının elinde önceden saptanmış bir dizi konu veya alan vardır; ancak, bu tür görüşmelerde önceden hazırlanmış sorular yoktur. Araştırmacı görüşmenin akışı içinde önceden saptadığı alanlara yoğunlaşmayı hedefler (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar; ancak, görüşme sırasında katılımcılara kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin verir ve bu tür görüşmelerde katılımcıların da araştırma üzerinde kontrolleri söz konusudur (Ekiz, 2003).

Bu araştırmada, görüşme yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme esnasında ses kayıt cihazı ile kayıt alınmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile yapılmıştır. Bunun nedeni ise daha sistematik, karşılaştırılabilir ve derinlemesine bilgi elde etme olanağı sağlamasıdır.

### 3.2. Araştırma Süreci

Araştırma süreci katılımcılar, verilerin toplanması, veri toplama araçları, görüşme süreci ve araştırma ortamlarından oluşmaktadır.

#### 3.2.1. Katılımcılar

Araştırmanın evreni İstanbul ili Bahçelievler ilçesi belediye sınırları içerisinde birinci ve ikinci kademedeki kaynaştırma yerleştirmesi yapılmış öğrencisi olan ve özel eğitim sınıfı olan ilköğretim okullarıdır. Örneklemi belirlemek amacıyla İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ilköğretim okullarının listesi ve telefon numaraları alınmıştır. Bu okulların kaç kaynaştırma öğrencisi ve özel eğitim sınıfına devam eden öğrenci olduğu öğrenilmiştir. Buna göre ilçede 39 tane ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullardan 36'sında genel eğitim sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrenci sayısı toplam 969'dur. Diğer üç okulda genel eğitim sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunmamaktadır. Özel eğitim sınıfı bulunan 33 okulda özel eğitim sınıfında bulunan toplam öğrenci sayısı 222'dir. Araştırmaya ilköğretim okulu genel eğitim sınıfına ve özel eğitim sınıfına devam eden 28 özel gereksinimi olan öğrenci katılmıştır. Katılımcılar, ilköğretim okullarının birinci ve ikinci kademesine devam eden, sözlü ve yazılı olarak kendini ifade edebilen, orta ve hafif derecede zihinsel yetersizliği olan öğrenciler arasından tesadüfi olarak seçilmiştir. Bu öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerden 19'u genel eğitim sınıfına, 9'u özel eğitim sınıfına devam etmektedir.

Görüşmeler toplam 5 okulda gerçekleştirilmiştir. Bu okulların 3 tanesinde özel eğitim sınıfı ve yine genel eğitim sınıfından öğrenci alınmıştır. Geriye kalan 2 okuldan birinde genel eğitim sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olmadığı için katılımcılar özel eğitim sınıfından alınmış, diğerinde ise katılımcılar özel eğitim sınıfı bulunmadığı için genel eğitim sınıfından belirlenmiştir.

Görüşme yapılan öğrencilerin 10'u kız 18'i ise erkektir. Öğrencilerin 1'inin 15 yaşında, 9'unun 13 yaşında, 3'ünün 12 yaşında, 5'inin 11 yaşında, 6 'sının 10 yaşında, 4 'ünün 9 yaşında olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların 9'u 1. okuldan, 9 'u 2. okuldan, 4'ü 3.okuldan, 2'si 4. okuldan, 4 'ü 5. okuldan seçilmiştir. Katılımcıların 10'u genel eğitim sınıfı 1. kademededen, 9'u genel eğitim sınıfı 2. kademededen, 9'u ise özel eğitim sınıfından seçilmiştir.

Okuldaki rehber öğretmenlerden öğrencilerin zekâ puanları alınmıştır. Buna göre öğrencilerden 7'si orta derecede zihinsel engelli, 21'i ise hafif derecede zihinsel engelli olarak tanılanmıştır. Orta derecede zihinsel engelli tanısı alan öğrencilerin 3 'ü genel eğitim sınıfına, diğer 4'ü ise özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Hafif derecede zihinsel engelli tanısı alan öğrencilerin 5'i özel eğitim sınıfına devam etmekte 16'sı genel eğitim sınıfına devam etmektedir.

28 öğrenciden 8'i düzenli olarak ilaç kullanmaktadır. İlaç kullanan 8 öğrencinin 1 'si havale, 1'si de hormon ilacı kullanmaktadır. Geriye kalan 6 öğrenci ise sakinleştirici grubu ilaçlar kullanmaktadır. Ancak dikkat eksikliği olan bir öğrenci ilaç kullanmamaktadır. Sakinleştirici grubu ilaç kullanan çocuklardan birinde yoğun şiddet unsurları görülmektedir. Sakinleştirici grubu ilaç kullanan 6 öğrencinin 2'si orta derecede zihinsel engelli 4'ü hafif derecede zihinsel engellidir. Havale ve hormon ilacı kullanan iki öğrenci ise hafif derecede zihinsel engellidir.

Orta derecede zihinsel engelli olan 3 öğrenci genel eğitim sınıfında eğitim görmektedir. Öğrencilerin 20'si özel eğitim merkezine devam etmekte 8'i ise devam etmemektedir. Okul dışında özel eğitim desteği almayan 8 öğrenci de genel eğitim sınıfına devam etmektedir.

Görüşmeye katılan öğrencilerin kod isimlerine, cinsiyetlerine, sınıf ve şubelerine, bulundukları okula kaç yıldır devam ettiklerine ve okul dışı destek eğitim alma durumuna yönelik temel kişisel bilgileri Tablo 3-1 'de görülmektedir.

Tablo 3-1 Görüşme yapılan öğrencilerin kişisel bilgileri

| Öğrencinin kod ismi | Cinsiyeti | Sınıfı-şubesi | Öğrencinin<br>bulunduğu<br>okuldaki eğitim<br>süresi | Öğrencinin<br>okul dışı<br>destek eğitim<br>alma durumu |
|---------------------|-----------|---------------|------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| Halime              | Kız       | 8-d           | 7 yıl                                                | Evet                                                    |
| Berrin              | Kız       | 5-e           | 4 yıl                                                | Hayır                                                   |
| Özgür               | Kız       | 7-b           | 7 yıl                                                | Hayır                                                   |
| Zerrin              | Kız       | 3-d           | 2 yıl                                                | Hayır                                                   |
| Esin                | Kız       | 4-b           | 3 yıl                                                | Evet                                                    |
| Turan               | Erkek     | 6-f           | 5 yıl                                                | Hayır                                                   |
| Şükran              | Kız       | Ö.E.S.5.sınıf | 4 yıl                                                | Evet                                                    |
| Latif               | Erkek     | Ö.E.S.8.sınıf | 4 yıl                                                | Evet                                                    |
| Rasim               | Erkek     | Ö.E.S.7.sınıf | 6 yıl                                                | Hayır                                                   |
| Murat               | Erkek     | Ö.E.S.6.sınıf | Yeni başladı                                         | Evet                                                    |
| Selim               | Erkek     | Ö.E.S.7.sınıf | Yeni başladı                                         | Evet                                                    |
| Figen               | Kız       | 6-d           | 4 yıl                                                | Evet                                                    |
| Özcan               | Erkek     | 4-c           | 3 yıl                                                | Evet                                                    |
| Salih               | Erkek     | 4-f           | 3 yıl                                                | Evet                                                    |
| Nedim               | Erkek     | Ö.E.S.5.sınıf | Yeni başladı                                         | Evet                                                    |
| Batı                | Erkek     | 5-c           | 4 yıl                                                | Evet                                                    |
| Ergün               | Erkek     | 5-a           | 5 yıl                                                | Evet                                                    |
| Rıdvan              | Erkek     | 6-a           | 4 yıl                                                | Evet                                                    |
| Yaşar               | Erkek     | 6-a           | 5 yıl                                                | Hayır                                                   |
| Arda                | Erkek     | 8-f           | 7 yıl                                                | Hayır                                                   |
| Ayça                | Kız       | 7-e           | 6 yıl                                                | Evet                                                    |
| Orhan               | Erkek     | 6-a           | 2 yıl                                                | Hayır                                                   |
| Bülent              | Erkek     | Ö.E.S.7.sınıf | Yeni başladı                                         | Evet                                                    |
| Tülay               | Kız       | Ö.E.S.7.sınıf | Yeni başladı                                         | Evet                                                    |
| Rıza                | Erkek     | Ö.E.S.6.sınıf | Yeni başladı                                         | Evet                                                    |
| Metin               | Erkek     | 5-b           | 4 yıl                                                | Evet                                                    |
| Burhan              | Erkek     | 5-e           | 4 yıl                                                | Hayır                                                   |
| Elif                | Kız       | 4-c           | 3 yıl                                                | Evet                                                    |

### 3.2.2. Verilerin toplanması

Araştırmada öncelikle araştırmacının hazırlamış olduğu aile izin belgesi (Ek 2) ailelere imzalatırılmış, öğrenciler için hazırlanan sözleşme de öğrencilere verilmiş, öğrencilere okumaları ve eğer okuduktan sonra araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul ederlerse sözleşmeyi (Ek 3) imzalamaları istenmiştir. Ayrıca okuduğunu anlamada sıkıntı yaşayan öğrencilere sözleşme konusunda araştırmacı tarafından açıklama yapılmıştır. Öğrencilerin bütün görüşlerini ve önerilerini açıkça anlaşılacak şekilde ifade etmelerinin ve herhangi bir şeyden çekinmeden aktarmalarının çok önemli olduğu da belirtilmiştir. Araştırmacı bütün görüşmelerin öncesinde görüşülecek öğrenciye araştırmanın amacının ne olduğunu açıklamıştır. Araştırmacı görüşme yapacağı öğrenciye, görüşme sırasında akıcılığın bozulmaması, görüşme sonuçlarının daha ayrıntılı değerlendirilebilmesi ve söylediklerinin eksiksiz kaydedilebilmesi için görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı kullanılarak görüşmelerin kayıt edileceğini belirtmiştir. Ayrıca bu kayıtların ve dökümlerinin güvenilirlik çalışması yapacak olan uzman dışında hiç kimse tarafından dinlenmeyeceğini veya okunmayacağını ifade etmiştir. Sorular önceden öğrenciye gösterilmemiştir. Öğrenci görüşme öncesinde sorulardan haberdar değildir. Şayet öğrenci görüşme sırasında konu dışı şeylerden söz ederse yeniden konuya yönlendirilmiştir. Araştırmacı, soruların anlaşılmadığı takdirde tekrar okunabileceğini özellikle belirtmiştir.

Görüşme soruları belirlenen sırayla sorulmuştur. Görüşme sırasında öğrenci sorunun yanıtını tam olarak vermezse, soruyu daha açık ve anlaşılır yanıtlaması istenmiş daha sonra eklemek istediği başka bir şeyin olup olmadığı sorulmuştur. Soruların yanıtlanması sırasında, sorulan soruyla birlikte bir başka sorunun yanıtı da verilmişse, o soru tekrar sorulmamıştır. Görüşme sırasında gerekli görüldüğünde herhangi bir yönlendirme olmadan gerekli açıklamalar yapılmıştır. Görüşmeler yapılırken, görüşme yapılacak öğrencilerin isimlerinin kullanılmamasına karar verilmiş, ancak öğrencilere istedikleri takdirde isimlerini kullanabilecekleri söylenmiştir.

Ayrıca öğrencileri çok yönlü tanımak ve değerlendirmek için, araştırmacı, her görüşme öncesi ve sonrasında görüşme yaptığı öğrenciler ile ilgili günlük tutmuş ve öğrenciler hakkında ayrıntılı bilgi edinmek üzere öğrencilerin sınıf öğretmenleri, ( Ek 7) rehber öğretmenleri ile (Ek 8) görüşmüştür. Bu görüşmelerden elde edilen veriler ayrı bir kaynak olarak araştırmacı tarafından sınıf öğretmeni görüşme formu (Ek 7) ve rehber öğretmen görüşme formu ( Ek 8) olarak kayıt altına alınmıştır.

### 3.2.3. Veri toplama aracı

Araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak görüşme soruları kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış açık uçlu görüşme soruları araştırmacı tarafından yapılan alanyazın taraması ile oluşturulan toplam 20 sorunun bulunduğu soru havuzundan seçilmiştir. Oluşturulan sorular 2 alan uzmanı ve alanda çalışan 1 uzman öğretmen tarafından soru maddeleri, soruların ele alınan konuyu kapsayıp kapsamadığı, açık, anlaşılır ve görüşme yapılacak öğrencilerin düzeylerine uygun olup olmadığı göz önünde bulundurularak kontrol edilmiştir. İncelemenin sonucunda, veri toplama aracı yeniden düzenlenmiş ve toplam 15 sorudan oluşan bir görüşme formu (Ek 5) oluşturulmuştur.

Soruların anlaşılabilirliği ve amaca yönelik olup olmadığını belirlemek amacıyla genel eğitim sınıfına kaynaştırma yerleştirmesi yapılmış biri 7. sınıfa, bir diğeri 6. sınıfa devam eden iki öğrenci ile ön görüşme yapılmıştır. Bu öğrenciler ile birlikte uygun gün ve saat belirlenmiş ve kendileriyle görüşme yapılmak istendiği bildirilmiştir. Bu görüşmenin başlangıç aşamasında, görüşmecisi araştırmasının amacı hakkında bilgi vermiş, nasıl uygulanacağını da yine öğrencilere anlatmıştır. Verilerin güvenilir bir şekilde elde edilebilmesi amacıyla görüşmenin ses kayıt cihazına kaydedilmesi gerektiğini de özellikle belirtmiştir. Görüşme belirlenen zaman içerisinde müdür yardımcısının belirlediği boş bir sınıfta bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

Görüşmeler bittikten sonra, öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar dinlenmiştir. Öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda araştırma sorularının yapısal değişiklikleri yapılmış ve görüşme soruları aracına son hali verilmiştir. Buna göre 4. ve 6. sorularda değişiklik yapılmıştır. Buna göre 4. soruda “Hangi tarz oyunlar oynuyorsunuz? Neden?” sorusunda “neden” kısmının her iki öğrenci tarafından anlaşılamadığı ve yine 7. soruda “Sınıfta arkadaşların neler yaptığına hoşuna gidiyor? Bu durum karşısında nasıl tepki veriyorsun” sorusunda öğrencilerin “Bu durum karşısında nasıl tepki veriyorsun” sorusuna cevap vermedikleri dikkat çekmiş bu nedenle bahsedilen sorulardaki bu kısımlar görüşme formundan çıkarılmıştır. Buna göre görüşme formuna bu kısımlar çıkarılarak son hali verilmiştir. Görüşme formunda bulunan sorular, araştırmacı ve uzman tarafından okunarak görüşme temaları tespit edilmiştir.

#### 3.2.4. Görüşme süreci

Araştırmanın evreni İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde bulunan birinci ve ikinci kademedeki kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencisi olan ve özel eğitim sınıfı olan ilköğretim okullarıdır. Örneklemi belirlemek amacıyla İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan bilgiler çerçevesinde genel eğitim sınıflarına devam eden kaynaştırma öğrencileri ve özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerin sayısı öğrenilmiştir. Sonuçta araştırma için toplam 5 okul seçilmiştir. Okulların seçiminde okulların birbirine yakın olmasına araştırma sürecini kolaylaştırması amacıyla dikkat edilmiştir. Tüm okulların kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencisinin bulunmasına özellikle dikkat edilmiştir.

Araştırma yapılacak okulların tespit edilmesinden sonra, araştırmacı kararlaştırılan 5 okula telefon ederek okul müdürleri ile görüşmüştür. Telefon görüşmeleri esnasında araştırmacı kendisinden bahsederek, amacını kısaca açıklayarak okuldaki araştırmaya katılacak öğrencileri belirlemek üzere okula gitmek istediğini belirtmiştir. Araştırmacı okul müdürüyle kararlaştırılan zaman içinde okula gitmiştir. Araştırmacı, okul müdürü ve rehber öğretmen ile görüşerek kaynaştırma uygulamasına

devam eden öğrencilerin ve özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerin özel gereksinimleri hakkında bilgi almıştır. Daha sonra araştırmacı, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleriyle ve özel eğitim sınıfındaki sınıf öğretmenleriyle görüşmüş ve yapacağı çalışma hakkında bilgi vermiştir.

Görüşme yapılacak öğrenciler özel eğitim sınıfına ve genel eğitim sınıfının birinci ve ikinci kademesine devam eden, sözlü ve yazılı olarak kendini ifade edebilen, orta ve hafif derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilerden seçilmiştir. Öğrencilerin araştırmaya katılması için, öğrencilerin kendilerinin ve ailelerinin gönüllü olması koşulu özellikle aranmıştır.

Araştırmaya katılmak isteyen ailelerden, araştırmacının önceden hazırlamış olduğu aile izin belgesini (Ek 2) ve öğrencilerden öğrenci sözleşmesini (Ek 3) okuyarak imzalamaları istenmiştir. Araştırmanın amacı, araştırmanın nasıl gerçekleştirileceği açık bir şekilde öğrenci sözleşmesinde yazılmıştır. Sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenden alınan bilgiler çerçevesinde öğrencilerle görüşme yapılacak gün ve saatler belirlendikten sonra, bir görüşme takvimi (Ek 4) hazırlanmıştır. Görüşme takviminde belirlenen zaman ve sıraya göre, araştırmacı öğrencilerle görüşmüş; görüşme esnasında araştırmasının amacı ve görüşme süreci hakkında onları bilgilendirmiştir. Araştırmacı, görüşmede, öğrencilerden, sınıflarındaki ortam, arkadaşları ile ilişkileri, öğretmenleriyle olan ilişkileri, yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların çözümleri hakkında bilgi almak istediğini belirtmiştir. Bunların yanı sıra araştırmacı, bu kayıtları kendisinin ve dökümleri yapacak kimsenin dışında hiç kimsenin dinlemeyeceğini, analizlerini uygulama güvenilirliğini yapacak olan uzman dışında kimsenin okumayacağını açıklamıştır.

Görüşmelere başlamadan önce görüşme yapılacak olan okulun müdüründen çalışmanın yapılabilirliğine dair izin belgesi alınmıştır. Ardından görüşmelere başlanmıştır. Araştırma verileri 9 Kasım-11 Kasım 2009 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler, öğrencilerin okulda bulundukları saatler göz önünde bulundurularak bir plan içerisinde oluşturulmuştur. Öğrenciler belirlenmiş, öğrencilerin uygun oldukları

zaman dilimlerine göre bir görüşme takvimi hazırlanmıştır. Görüşmeler sırasında her bir öğrenci için bir tane görüşme formu, görüşme kılavuzu, sözleşme, dijital ses kayıt cihazı, kalem ve silgi kullanılmıştır. Görüşmeler 4 dakika 25 saniye ile 13 dakika 56 saniye arasında sürmüştür.

### 3.2.5. Araştırma ortamları

Araştırma toplam 5 okulda gerçekleştirilmiştir. Seçim yapılacak okulların birbirine yakınlığına, araştırma sürecini kolaylaştırması amacıyla dikkat edilmiş olup, bu okullarda kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencinin bulunmasına dikkat edilmiştir. Okulların bulunduğu alan alt sosyo- ekonomik düzeydedir.

Araştırma kapsamındaki 5 okulda görüşmeler 1. okulda ana binada 2. kattaki rehber öğretmenin odasında, 2. okulda yine ana binada 4. kattaki rehber öğretmenin odasında, 3. okulda ana binanın 2. katında bulunan rehber öğretmenin odasında, yine 5. okulda ek binanın 2. katındaki rehber öğretmenin odasında gerçekleştirilmiştir. 4. okulda ise görüşme yapılacak alan konusunda sıkıntı yaşanmış, en son olarak ana binanın giriş bölümünde yer alan anasınıfında görüşme yapılabilmektedir. Bu durum, görüşme yapılan yerin gürültülü ve öğrenci için yabancı bir ortam olması sebebiyle öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasına sebep olmuş ve görüşme sürecini sıkıntıya sokmuştur. Görüşme sürecini verimli bir hale getirmek amacıyla bu okulda, görüşme esnasında, sorular tekrar sorularak öğrencilerin sorulara yoğunlaşmaları sağlanmıştır. Ayrıca 2. okulda özel eğitim sınıfının yeri okula ilk gidildiğinde zemin katta, diğer sınıflardan tamamen ayrı ve özel gereksinimi olmayan öğrencilerle birbirlerini görmeyecekleri bir ortamda bulunmaktayken, ikinci kez öğrencilerle görüşme yapılmak üzere okula gidildiğinde, sınıfın, ana binanın ikinci katında, diğer sınıfların bulunduğu bir sınıfa taşındığı görülmüştür. Görüşme yapılan ortamlar 4. okul haricinde genel olarak sessiz, yeterli aydınlatmanın olduğu, her türlü dikkat dağıtıcı etkenden uzak alanlardır. Bu ortamlarda öğrencilerin soruları anlaması ve doğru cevaplar vermesini sağlamak üzere kimsenin bulunmamasına ve öğrencilerin tek başlarına görüşmeye alınmasına dikkat edilmiştir. Bunların dışında, görüşme yapılan ortamlarda genel

olarak, birden fazla sandalye, bir masa, bir dolap, bir bilgisayar, bir yazıcı ve pano bulunduğu görülmüştür.

Araştırmaya dahil olan tüm genel eğitim sınıflarının mevcutlarının kalabalık olduğu, sıralarda genellikle 3 kişi oturulduğu, öğrencilerin tahtayı görmekte sorun yaşadıkları, ders materyali sıkıntısının olduğu ve özel eğitim sınıflarında da tüm sınıf öğretmenlerinin branş dışı olduğu, kendilerinden alınan bilgiler çerçevesinde alan konusunda bilgi yetersizliği yaşadıkları belirlenmiştir. Bunun dışında okuldan alınan bilgiler çerçevesinde araştırma yapılan 5 okulda da özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik okul içerisinde herhangi bir destek eğitim hizmetinin verilmediği belirlenmiştir.

### 3.3. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla yapılan çalışmalar nitel araştırma yöntemlerinde yer alan geçerlik ve güvenirlik kriterlerine uygun olarak bu başlıkta açıklanacaktır. Nitel araştırmalarda **Geçerlik** çalışmaları için iki alt başlık altında yapılacaklar gruplanmaktadır. **İç Geçerlik** ve **Dış Geçerlik** başlıkları altında araştırma süreci özetlenecektir. **İç Geçerlik** aşamasında veri toplamak için **farklı veri kaynaklar** kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, görüşme yapılan ortamlardan fiziksel veriler alınmış, araştırmacı veri topladığı ve analiz yaptığı süreçte araştırmacı günlüğü tutmuş, yöneticilerden ve öğretmenlerden katılımcılar hakkındaki temel demografik bilgiler ve katılımcılar hakkındaki akademik başarıları, sosyal ilişkileri gibi okullardaki genel durumlarına yönelik temel bilgiler alınmıştır. **Verileri teyit etme** aşamasında ise hem katılımcılarla görüşme yapıldıktan sonra elde edilen bilgiler öğretmenlerle teyit edilmiş ve analiz aşamasında okul çalışanları ile önemli görülen veriler **teyit edilmiştir**. Araştırma konusu ile doğrudan ilişkili çok az sayıda yapılmış araştırma olmasına rağmen hepsine ulaşılarak **alanyazın** ile bulgular teyit edilmiştir. **Alanyazın** içerisinde elde edilen temel bilgiler ile kavramsal bir çerçeve

oluşturulmuş olmasına rağmen betimsel analizin temel özelliklerinden yararlanılarak verilerden hareketle aynı kavramsal çerçeveye ulaşıp ulaşılamadığı da kontrol edilmiştir. **Dış Geçerlik** aşamasında ise “aktarılabirlik” odak noktasıdır. Aktarılabirlik için elde edilen ham verilerin ve analiz sonuçlarının tam olarak tanımlanmasını gerektirmektedir. Ham verilerin kullanılarak araştırmanın bulgularına nasıl ulaşıldığı, hangi ham veriler ile ulaşıldığı ve bu verilerin süreçte “doğrudan alıntılar” ile desteklenmesi, araştırmanın aktarılabirliğini ortaya koymaktadır. Bu araştırma içerisinde de elde edilen veriler ve bulgularla, katılımcılardan ve ortamdan elde edilen veriler ile “doğrudan alıntılar” yapılarak araştırmanın aktarılabirliği (**dış geçerlik**) sağlanmıştır.

Araştırmanın **Güvenirliği** için iç güvenilirlik ve dış güvenilirlik başlıkları altında düzenlemeler yapılmıştır. **İç güvenilirlik “tutarlık”** çalışmasında araştırmacının araştırma sürecinde tutarlılığı izlenmiştir. Alan uzmanı veri toplama araçlarının oluşturulma, verilerin toplanma, işleme ve analiz aşamalarını, adım adım süreci izlemiştir. Bununla birlikte oluşturulan çalışma planının uygulanmasına dikkat edilmesi ve sürecin araştırmacı tarafından kayıt edilmesi ve bu kayıtların alan uzmanı tarafından kontrol edilerek tutarlık konusunda araştırmacıya dönüt vermesi, iç güvenirlüğün sağlanmasını desteklemiştir. **Dış güvenilirlik (teyit edilebilirlik)** sağlanmasında ise yine alan uzmanı, her aşamada araştırmacının çalışmalarını kontrol etmiş ve yapılan çalışmaların birer kopyasını edinerek sürecin kontrolünü desteklemiştir. Aynı ham veriler ile analizleri, araştırmacının paralelinde yapmıştır. Sonrasında bulguların tutarlılığı kontrol edilmiştir. Ayrıca araştırmacının topladığı tüm verilerin ve yapılan her işlemin bir kopyası arşivlenmiştir. **Dış güvenilirlik** içerisinde araştırmacı, araştırma ile ilgili bütün doküman ve kayıtları orijinal şekilleriyle teyit inceleme istemleri için arşivlemiştir.

### 3.4. Verilerin Analiz Edilmesi

Araştırma verilerinin analizinde nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan analiz yaklaşımlarından Betimsel Analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre, elde elden veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak sunulabilir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde betimlemektir. Daha sonra yapılan betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da, araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Betimsel analiz dört aşamada yapılır: Betimsel analiz için çerçeve oluşturma aşaması araştırmanın kavramsal çerçevesinden yola çıkarak ya da görüşme ve gözlemlerde yer alan boyutlardan yola çıkarak verilerin analizi için bir çerçeve oluşturulur. Oluşturulan çerçeve verilerin hangi temalar altında düzenleneceğini ve sunulacağını belirler. Tematik çerçeveye göre veriler okunur ve düzenlenir. Veriler tanımlayıcı şekilde seçilir, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilir. Okuma ve veri düzenleme aşamasında bulgulara yönelik kullanılacak olan doğrudan alıntılar belirlenmelidir. Bulguların tanımlanması aşamasında ise verilerden bulgulara ulaşılması ve bulguların ham veriler ile desteklenmesi gerçekleştirilir. Verilerin ve bulguların açık ve anlaşılır şekilde ortaya konması, kolay okunabilir ve anlaşılabilir bir şekilde, gereksiz tekrarlardan uzak anlatılması araştırmanın anlaşılabilirliği için önemlidir. Bulguların yorumlanması aşamasında ise tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi neden-sonuç ilişkilerinin açıklanması önemlidir. Farklı olgular arasında karşılaştırma yapılması araştırmacının yaptığı yorumların niteliğinin ortaya konmasını destekleyecektir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmacı, görüşmeleri sonuçlandırdıktan sonra kayıtların dökümü aşamasına geçmiştir. Kayıtların dökümünde her bir öğrenci için ayrı bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme sırasında kullanılan ses kayıtlarının, her öğrenci için, hiçbir değişiklik yapılmadan aktarımı yapılmıştır. Bu dökümlerin % 40'ı alan uzmanı tarafından ses kayıtları ile karşılaştırılmış ve dökümlerin doğruluğu incelenmiştir. Görüşme öncesinde okul müdürlerinden ve rehber öğretmenlerden alınan demografik bilgiler ve görüşme sırasında öğrencilerden alınan bilgiler tablolara dökülmüş, demografik bilgilerin ve tabloların daha net ortaya çıkması için analiz formu oluşturulmuştur. Veriler bu analiz formuna aktarılmıştır. Analiz aşamasında elde edilen veriler bulguların oluşturulmasında karşılaştırmalı olarak kullanılmıştır. Soruların tespiti aşamasında belirlenmiş olan temalar, öğrencilerin görüşme dökümleri araştırmacı ve alan uzmanı tarafından okunarak doğrulanmıştır. Bu temaların araştırmanın amacını karşılayabilecek ve soruları kapsayabilecek şekilde olmasına dikkat edilmiştir. Böylece yazılı hale getirilen görüşmelerin tamamı alan uzmanı tarafından tek tek okunarak değerlendirilmiş ve karşılaştırılarak önceden belirlenmiş temalar altında bulgular ortaya konmuştur. Belirlenen temalar, 1. Öğrencilerin arkadaşları ile ilgili duygu ve düşünceleri 2. Öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili duygu ve düşünceleri 3. Öğrencilerin dersler, okul ve gelecek ile ilgili duygu ve düşünceleridir.

## BÖLÜM IV

### 4.Bulgular

Araştırma sürecinde toplanan verilerin analizinde ulaşılan sonuçlar bulgular başlığı altında önceden belirlenmiş temalar içerisinde düzenlenerek aktarılmıştır. Bu temalar 1. Öğrencilerin arkadaşları ile ilgili duygu ve düşünceleri 2. Öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili duygu ve düşünceleri 3. Öğrencilerin dersler, okul ve gelecek ile ilgili duygu ve düşüncelerinden oluşmaktadır.

#### 4.1. Öğrencilerin Arkadaşları İle İlgili Duygu ve Düşünceleri

Bu başlık altında, öğrencilere 1, 2, 3, 4, 5, 6,7 numaralı sorular sorulmuştur. Birinci sorudan başlayarak aşağıdaki bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. “Bulunduğun sınıftaki arkadaşlarınla aranızdaki iletişiminiz nasıl? Arkadaşlarınızı seviyor musun?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soruya ilişkin bulgular iki başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar, 1. Bulundukları sınıftaki arkadaşlarıyla aralarındaki iletişim 2. Arkadaşlarını sevmeye durumlarıdır. Bulgular bu başlıklar altında verilmiştir.

*Bulundukları sınıftaki arkadaşlarıyla aralarındaki iletişim ile ilgili bulgular:* 28 öğrenciden 24 öğrenci iletişimlerinin iyi olduğunu belirtmiş, 5, 10, 11 numaralı

öğrenciler ise bu soruya diğerlerinden farklı yanıt vermişlerdir. 5 numaralı öğrenci bu soruya kötü olduğu cevabını vermiştir. 10 numaralı öğrenci **“İyi değil, çünkü bana Hüseyin çok vuruyor, çok vuruyor. Ben ona hiç vurmuyorum. O geliyor bana, iki birde çok vuruyor. Kitabını alıyor, kafama geçiriyor, vuruyor yani”** (görüşme dökümleri s. 17) cevabını vermiştir. 11 numaralı öğrenci, **“İyi değil arkadaşlarımla iyi değil aramızda, çünkü arkadaşlarım vuruyor, ediyor. Vurup duruyor bana başka bir şey değil vuruyor.”** (görüşme dökümleri s.19) 21 numaralı öğrenci **“İyi, bazen başım ağrıyor, karnım ağrıyor, Murat var, ben bir şey yapmadıkça benim ayağıma vuruyor.”** (görüşme dökümleri s.39) cevabını vermiştir. 7 numaralı öğrenci ise bu soruya yanıt vermemiştir.

*Arkadaşlarını sevme durumları ile ilgili bulgular:* 28 öğrenciden 25 öğrenci evet cevabını vererek arkadaşlarını sevdiklerini belirtmişlerdir. 5 ve 12 numaralı öğrenciler, hayır cevabını vermiş, 12 numaralı öğrenci **“Hayır, aptal diyorlar, salak diyorlar”** (görüşme dökümleri s. 21) cevabını vermiştir. 21 numaralı öğrenci ise **“Seviyorum, ses yapmasalar seveceğim, ben de bağıríyorum onlara”**(görüşme dökümleri s.39) şeklinde cevaplamıştır. 10 numaralı öğrenci bu soruya cevap vermemiştir.

Bu iki maddeyi değerlendirmek gerekirse, görüşme yapılan öğrencilerden 25’i arkadaşlarıyla iletişimlerinin iyi olduğunu ve arkadaşlarını sevdiğini belirtmiştir. İki alt başlıkta diğerlerinden farklı yanıt veren 12 numaralı öğrenci iletişimlerinin iyi olduğunu belirtmiş, ancak arkadaşlarını sevmediğini ifade etmiştir (görüşme dökümleri s.21). 11 numaralı öğrenci iletişimlerinin iyi olmadığını belirtmiş, ancak arkadaşlarını sevdiğini ifade etmiştir (görüşme dökümleri s.19). Öğretmenleri tarafından bu öğrencilerin sınıfta arkadaşları ile sorun yaşadıkları onaylanmıştır (öğretmen görüşmeleri s.4).

Diğerlerine göre farklı yanıt veren öğrencilerin hepsinin okul dışı destek eğitim aldıkları, biri hariç diğerlerinin ikinci kademeye devam ettiği, 2’sinin özel eğitim sınıfına (aynı sınıftalar) diğerlerinin genel eğitim sınıfına devam ettikleri görülmektedir. Bu soruya verilen cevaplarda sorun yaşadığını ifade eden öğrencilerin hepsinin okul dışı destek eğitim alıyor olmaları dikkat çekicidir. Öğrencilerden biri ilaç kullanmaktadır.

Diğerlerinden farklı yanıt veren öğrencilerin (5, 10, 11, 12, 21) ikisi erkek (özel eğitim sınıfına devam eden) diğer üçü (genel eğitim sınıfına devam eden) kız öğrencilerdir.

#### 4.1.2. “Arkadaşların seninle eşyalarını paylaşıyorlar mı?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soruyu sordüğümüzda, 28 öğrenciden 25’i bu soruya evet cevabını vermiş, 3 öğrenci ise farklı cevaplar vermiştir. 7 numaralı öğrenci “**Azıcık**” (görüşme dökümleri s. 12) cevabını vermiş, 12 numaralı öğrenci “**Hayır**” (görüşme dökümleri s.21) cevabını vermiş, 21 numaralı öğrenci “**Bazıları paylaşıyor, bazıları da vermiyor.**” (görüşme dökümleri s.39) cevabını vermiştir.

Bu soru, 7 numaralı öğrenci dışında, daha önceki soruya diğerlerinden farklı yanıt veren öğrenciler olması açısından önemlidir. Yine öğrencilerin hepsinin okul dışı destek eğitim alıyor olmaları önemlidir. Bu öğrencilerin ikisinin ikinci, birinin birinci kademe, ikisinin genel eğitim sınıfı ve birisinin özel eğitim sınıfı öğrencisi olduğu görülmektedir. Diğerlerinden farklı yanıt veren öğrencilerin (7, 12, 21) üçü de kızdır.

Bu soruya verilen cevapların genellikle olumlu olduğu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin çoğu arkadaşlarının kendileri ile eşyalarını paylaştıklarını belirtmektedirler.

#### 4.1.3. “Sınıf içinde veya teneffüste herhangi bir şeye ihtiyaç duyduğunda arkadaşların sana yardımcı oluyorlar mı? Sana hangi konuda ve nasıl destek veriyorlar?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soruya ilişkin bulgular iki başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar, 1. Sınıf içinde veya teneffüste herhangi bir şeye ihtiyaç duyduklarında arkadaşlarının yardımcı olma durumları 2. Arkadaşlarının destek verdikleri konular ve destek verme biçimleridir. Bulgular bu başlıklar altında verilmiştir.

*Sınıf içinde veya teneffüste herhangi bir şeye ihtiyaç duyduklarında arkadaşlarının yardımcı olma durumları ile ilgili bulgular:* 28 öğrenciden 25 öğrenci evet cevabını vermiş, 3 öğrenci ise diğerlerinden farklı cevaplar vermişlerdir. 5 (görüşme dökümleri s. 9) ve 12 (görüşme dökümleri s.21) numaralı öğrenciler arkadaşlarının yardımcı olmadıklarını söylemiş, 21 numaralı öğrenci **“Oluyorlar, bazıları”** (görüşme dökümleri s. 39) cevabını vermiştir.

Burada önemli bir ayrıntı, 5 numaralı öğrencinin bir önceki soruda arkadaşlarının eşyalarını paylaştığını, ancak kendisine yardımcı olmadığını söylemesidir. Diğerlerinden farklı cevap veren öğrencilerin devam ettikleri sınıflara göre, ikisi ikinci kademe ve biri birinci kademe olup, tüm öğrenciler genel eğitim sınıfına devam etmektedirler. Ayrıca tüm öğrenciler okul dışı destek eğitim almaktadırlar. Bunun dışında, yine diğerlerinden farklı yanıt veren öğrencilerin, tümü kız öğrencilerdir.

*Arkadaşlarının destek verdikleri konular ve destek verme biçimleri ile ilgili bulgular:* Bu soruya verilen cevaplar herhangi bir eşyasını isteyince verme, derslerde ödevlerde yardımcı olma, düşünce yardımcı olup kaldırma, parası olmayınca para verme, birlikte oyun oynama, iyi davranma, birisi kendisini dövdüğünde yardımcı olma, hatırını sorma şeklinde değişiyor. En fazla verilen cevap ise, herhangi bir eşyasını isteyince vermedir.

Bu soru ile ilgili öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda, çoğunun arkadaşlarının kendilerine yardımcı oldukları ve bu konuda arkadaşlarıyla sorun yaşamadıkları görülmektedir.

4.1.4. “Sınıfta arkadaşlarıyla birlikte hangi tarz oyunlar oynuyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soru ile ilgili olarak, 28 öğrenciden 24 ‘ü oyun oynadıklarını ifade ederken 5, 11, 12, 21 numaralı öğrenciler ise oyun oynamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu

öğrencilerin önceki sorularda yine farklı yanıtlar veren öğrenciler olması önemlidir. Öğrencilerden birisi hariç diğerleri genel eğitim sınıfına devam etmektedir. Öğrencilerin tümü okul dışı destek eğitim almaktadır. Oyun oynamadığını söyleyen öğrencilerin biri erkek, diğer 3 'ü ise kız öğrencidir. Burada 21 numaralı öğrenci, **“Ben beslenmemi yiyip hocanın gelmesini bekliyorum, kitabımı çıkartıp. Teneffüse çıkmıyorum, bir tek elimi yıkamaya gidiyorum.”** (görüşme dökümleri s. 39) açıklamasını yapmıştır.

Oynanan oyunların genel olarak, voleybol, saklambaç, ebeleme, topla oyun, maç, basketbol, futbol, yakan top, beşlik geçirmece, gibi grup halinde oynanan oyunlar olduğu görülmektedir. Özel eğitim sınıfına devam eden öğrenciler, oyunları ile ilgili sorulan sorulara değişik cevaplar vermişlerdir. 15 numaralı öğrenci **“Oyuncak oynuyoruz, topluyoruz, sonra oynadıktan sonra koyuyoruz kapatıyoruz.”** (görüşme dökümleri s.27) Yine özel eğitim sınıfına devam eden 7 numaralı öğrenci, **“Bazen konuşuyoruz, bazen oyun oynuyoruz, bazen koşuyoruz, oturuyoruz”** (görüşme dökümleri s.12) cevabını vermiştir. Özel eğitim sınıfına devam eden 23 numaralı öğrenci, **“Yapboz, başka başka parmak boyası yapıyoruz, sulu boya yapıyoruz, resim yapıyoruz, ders yapıyoruz, ondan sonra okuma da yapıyoruz”** (görüşme dökümleri s.45) diyerek sınıf içinde, ders esnasında da yapmış oldukları etkinlikleri ifade etmiştir. Genel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerin cevaplarına göre bu öğrencilerin oyunlarında ( sos, isim hayvan şehir, bulmaca, voleybol, evcilik, 11-50, yerden yüksek, yakan top.vb) çeşitlilik görülmektedir. 20 numaralı genel eğitim sınıfına devam eden öğrenci, **“Beşlik geçirmece, şişeyle işte, onda da nasıl desem beşliği geçirdin mi kale var. Kaleye kadar dövüyoruz, yani şey olarak, zing diye bir oyun var birisi ortada dönüyor, yuvarlak oluyoruz, tabi biz birisi vururken görürse onu geçiyor.”** (görüşme dökümleri s.36) cevabını vermiştir. Genel olarak özel eğitim sınıfında oynanan oyunların sınırlı olduğu (saklambaç, ebeleme, aspirin, maç, topla oynanan oyunlar ) ve ders sırasında yapılan etkinliklerden farklı algılanmadığı görülmektedir. Özel eğitim sınıfında en fazla tercih edilen oyunlar frekans sayımlarına bakıldığında maç veya topla oynanan oyunlardır. Genel eğitim sınıfında ise en fazla, saklambaç, ebeleme ve maçıdır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda frekans sayımları Tablo 4-1’de görülmektedir.

Tablo 4-1 En çok tercih edilen oyunlar ve öğrenci sayıları

| Oyunlar                     | Öğrenci sayısı |
|-----------------------------|----------------|
| Saklambaç                   | 9 öğrenci      |
| Ebeleme, yakalamacılık      | 11 öğrenci     |
| Topla oynanan diğer oyunlar | 14 öğrenci     |

Özet olarak öğrencilerin çoğunun arkadaşları ile oyun oynadığı görülmektedir. Ayrıca genel eğitim sınıfında bulunan öğrencilerin özel eğitim sınıfında bulunan öğrencilere göre daha fazla çeşitlilikte oyun oynadığı dikkat çekmiştir. Genel eğitim sınıfında bulunan 3 kız öğrencinin ve özel eğitim sınıfında bulunan 1 erkek öğrencinin ise hiç oyun oynamadıkları belirlenmiştir. Sorun yaşayan öğrencilerin yine tümünün okul dışı destek eğitim alıyor olması öğrencilerin aldıkları destek eğitimin bulundukları okulu olumsuz etkilediği düşüncesini akla getirmektedir.

#### 4.1.5. “Sınıftaki yakın arkadaşlarının isimleri nedir?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soru ile ilgili olarak öğrencilerin vermiş oldukları yakın arkadaş isimleri kayıt altına alınmış bu isimler sayılarak aritmetik ortalamaları alınmıştır. Yakın arkadaş sayıları dikkate alınarak, ortalama 3 ve 3’ün üstünde arkadaş ismi verenler ortalama ve ortalama üstü olarak kabul edilmiştir. 3’ün altında arkadaş ismi verenler ortalamanın altında olarak değerlendirilmiştir. Buna göre, ortalamanın altında arkadaşları olanlar, yalnızca bir tane arkadaşları olanlar, hiç arkadaşları olmayanlar, ayrıca arkadaşlıklarda sadece hemcinslerini tercih edenler üzerinde durulmuştur.

*Ortalamanın altında arkadaşları olan öğrenciler;* 1, 4, 5, 7, 11, 12, 18, 20, 21, 23, 25 numaralı öğrencilerdir. Buna göre 28 öğrenci arasından 11 öğrenci ortalamanın altında arkadaşına sahiptir. 5 numaralı öğrenci hiç yakın arkadaş olmadığını (görüşme

dökümleri s. 9) söylemiş, 13 numaralı öğrenci sınıftaki herkesle yakın olduğunu (görüşme dökümleri s.23) söylemiştir. Ayrıca 26 numaralı öğrenci, “**Serhat, Önder, Görkem, Yusuf, Alparslan, Yunus, erkeklerin hepsini seviyorum**” (görüşme dökümleri s.51) cevabını vermiş buna göre kızlarla anlaşp anlaşamadığı sorulduğunda “**Hayır**” (görüşme dökümleri s.51) cevabını vermiştir ve bunun üzerine hemcins ve karşı cins arkadaşı olanlar analizde dikkate alınmıştır.

*Yalnızca bir arkadaşı olan öğrenciler; 12 ve 4 numaralı öğrencilerdir.*

*Hiç arkadaşı olmayan öğrenci; 5 numaralı öğrencidir.*

*Arkadaşlıklarında hem cinsini ve karşı cinsi tercih eden öğrenciler; 27 öğrenci arasından (hiç yakın arkadaşı olmadığını söyleyen 5 numaralı öğrenci hariç tutulmuştur) 17 öğrenci( 1,2, 3, 4, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 18, 19, 20, 21, 24, 26, 28 numaralı öğrenciler) arkadaşlıklarında yalnızca hemcinslerini tercih etmektedirler. Geriye kalan 10 öğrenci ise arkadaşlıklarında hem karşı cinsi, hem de kendi cinsini tercih etmektedir.*

Bu soruya verilen cevaplar doğrultusunda, hiç arkadaşı olmayan 5 numaralı öğrencinin diğer sorulara farklı yanıt veren öğrenciler arasında olduğu, birinci kademedede genel eğitim sınıfında olup ve okul dışı destek eğitim alan bir öğrenci olduğu görülmektedir. Ayrıca tek arkadaşı olduğunu söyleyen öğrencilerden birisi (12 numaralı öğrenci) daha önce sorulan sorulara genelden farklı cevap veren öğrencilerdendir. Bu öğrenci genel eğitim ikinci kademe öğrencisidir. Okul dışı destek eğitim almaktadır. Bu soruya tek arkadaşı olduğu cevabını veren diğer öğrenci (4 numaralı öğrenci) daha önce farklı yanıt vermeyen bir öğrencidir. Birinci kademe genel eğitim sınıfı öğrencisi ve okul dışı destek eğitim almayan bir öğrencidir.

Ortalamanın altında arkadaşına sahip olduğunu söyleyen özel eğitim sınıfına devam eden 9 öğrenciden, 4’ünün ortalamanın altında arkadaşına sahip olduğu, ve genel eğitim sınıfından da araştırmaya katılan 19 öğrenci arasından 7’sinin ortalamanın altında arkadaşına sahip olduğu görülmüştür. Arkadaşlıklarında yalnızca hem cinslerini

tercih eden 17 öğrenciden 4'ü özel eğitim sınıfı öğrencisidir. Bu öğrencilerden ikisi ortalamanın altında arkadaşı olan iki öğrencidir. Geriye kalan 13 öğrenci ise genel eğitim sınıfına devam eden, arkadaşlıklarında yalnızca hem cinslerini tercih eden öğrencilerdir. Yine bu öğrencilerden 6'sı ise ortalamanın altında arkadaşına sahip olan öğrencilerdir.

Bu soruya verilen cevapları değerlendirdiğimizde ortalamanın üzerinde arkadaşına sahip 17 öğrenci olduğu görülmüştür. Buna göre genel olarak öğrencilerin sınıflarında arkadaşlık kurabildikleri görülmektedir.

4.1.6. “Sınıftaki arkadaşların neler yaptığında üzülüyorsun? Bu durum karşısında nasıl tepki veriyorsun? Neler yaptığında hoşuna gidiyor?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soruya ilişkin bulgular üç başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar, 1. Arkadaşlarının onları üzen davranışları 2. Arkadaşlarının hoşlandıkları davranışları 3. Üzüldükleri zaman verdikleri tepkiler şeklindedir. Bulgular bu başlıklar altında verilecektir.

*Arkadaşlarının onları üzen davranışları ile ilgili bulgular:* Öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda, 1,6, 7, 8, 22 numaralı öğrenciler kendilerine bir şey yapıldığı zaman değil, ancak başkalarının başına herhangi bir şey geldiği zaman üzülmeakteler. Özel eğitim sınıfına devam eden 8 numaralı öğrenci **“Diyelim ki ağlarsa, mesela birisi vurursa, üzülürüm, geçen gün top oynarken Akın ayağına çarptı, düştü, Recep ağladı, sonra ayağı ağrıdı, kaldırdım ama oturamıyordu, çok ayağı ağrıdı”** (görüşme dökümleri s. 15) şeklinde cevap vermiş ve üzüntüsünü ifade etmiştir. Başkasının başına gelen şeylere üzüldüğünü söyleyen 5 öğrencinin 2 'si özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Bu öğrencilerin 2'si kız, 3'ü ise erkektir. Bu öğrencilerin 4'ü ikinci kademe biri ise birinci kademedir. Bu öğrencilerin 3'ü okul dışı destek eğitim almakta, 2'si ise almamaktadır. 28 öğrenciden 15 ve 20 numaralı öğrenciler üzüldükleri herhangi bir şey olmadığını ifade etmişlerdir. Bunu söyleyen iki öğrenciden birisi genel eğitim birisi de özel eğitim sınıfı öğrencisidir.

Genel eğitim sınıfına devam eden öğrenci ikinci kademe diğeri ise birinci kademedir. Özel eğitim sınıfına devam eden öğrenci aynı zamanda okul dışında destek eğitim de almaktadır. Diğer öğrenci ise destek eğitim almamaktadır. Bu öğrencilerin ikisi de erkek öğrencidir. Diğer 21 öğrenci ise, kendisine kötü söz söylenmesi, küfür edilmesi, kendisiyle dalga geçilmesi, kendisine vurulması, kendisiyle oynanmanın tercih edilmemesi, eşyalarının izinsiz alınması, istediği eşyaların verilmemesi, kendisine bağırılması durumunda üzüldüklerini ifade etmişlerdir. Cevaplar arasında en fazla üzüntü duyulan noktalar, kendisine vurulması, istediği herhangi bir eşyanın verilmemesi, kötü söz söylenmesi ve küfür edilmesidir. 23 numaralı özel eğitim sınıfına devam eden öğrenci “**Mesela ben tahtaya bir şey yapsam, veya ben bir şeyler yapsam, bir de kızarım yani, bir şey öğretmen bana bir şey derse, müdahale ediyorlar mesela, sesimi duyarım duyarım yani duymuyor öğretmen, sesimi duymasını istiyorum, yani duyuramıyorum.**” (görüşme dökümleri s.45) diyerek öğretmenin onu üzen davranışını dile getirmiştir. Aynı öğrenci arkadaşları ile ilgili olarak da “**Susarak beni dinlemesi daha iyi olur mesela**” (görüşme dökümleri s.45) cevabını vermiştir. 11 numaralı özel eğitim sınıfına devam eden öğrenci, “**Bana öyle sapık sapık şeyler, yapınca üzülüyorum...**” (görüşme dökümleri s.20) cevabını vermiştir, ancak daha fazla açıklama yapmamıştır.

*Arkadaşlarının hoşlandıkları davranışları ile ilgili bulgular:* Bu soru ile ilgili 28 öğrenciden 5, 9, 16 numaralı öğrenciler arkadaşlarının onların hoşlarına gidecek bir şey yapmadığını söylemişlerdir. Bu öğrencilerin ikisi genel eğitim, birisi özel eğitim sınıfı öğrencisidir. Bu öğrencilerden yine ikisi okul dışı destek eğitim almaktadırlar. Yine bu öğrencilerden ikisi erkek, birisi kız öğrencidir. Genel eğitim sınıfına devam eden 20 numaralı öğrenci ise bu soruya “**Bir şey yapmalarına gerek yok, nasıl desem, zaten iyiler**” (görüşme dökümleri s.37) diye cevap vermiştir. Diğer öğrencilerin bu soruya verdiği cevapların, arkadaşlarının kendisine herhangi bir şey vermesi, oyun oynanması, kendisine iyi davranılması, şakalaşılması, gülünmesi, kendisine yardım edilmesi, kendisinin onlar tarafından sevilmesi olduğu görülmüştür. Ayrıca özel eğitim sınıfına devam eden 8 numaralı öğrenci bu soruyu “**Diyeğim ki mutlu olurlarsa bende mutlu oluyorum**” (görüşme dökümleri s.15) diye cevaplamıştır.

*Öğrencilerin üzüldükleri zaman verdikleri tepkilerle ilgili bulgular:* Bu soru ile ilgili genellikle, başkalarının başına gelen herhangi bir şeye üzüldükleri durumlarda öğrenciler, tepkisiz kalmayı ya da yardımcı olmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bunun dışında öğrencilerin üzüldükleri durumlarda verdikleri tepkileri en çoktan en aza doğru sıralamak gerekirse, öğretmene söyleme, kendini savunma, herhangi bir tepki vermeme, kızma, küsme, uyarma şeklinde değişmektedir. Genel eğitim sınıfına devam eden 26 numaralı öğrenci arkadaşları kendisine vurduğu zaman üzüldüğünü ifade etmiş ve **“Vurunca öğretmene söylüyorum, öğretmen cezasını veriyor.”** (görüşme dökümleri s.51) şeklinde tepkisini açıklamıştır.

Bu soruya verilen cevapları değerlendirmek gerekirse, öğrencilerin çoğunun arkadaşlarının kendilerine yaptığı davranışlarla ilgili üzüldükleri durumların olduğu görülmüştür. En fazla rahatsızlık duyulan konu ise arkadaşlarının kendilerine vurmasıdır. Bunun yanı sıra öğrencilerin genelinin arkadaşlarının kendilerine gösterdikleri bir takım davranışlardan da hoşlandıkları görülmektedir. Arkadaşları ile ilgili en fazla hoşlarına giden durumsa arkadaşlarının kendilerine bir şey vermesidir.

4.1.7. “Derste bulunmadığın zamanlarda arkadaşların seni derslerle ilgili olarak bilgilendirir mi? Soru sorduğunda cevap veriyorlar mı? Ödevlerine yardım ediyorlar mı?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soru üç başlık altında incelenmiştir. 1.Arkadaşlarının derste bulunmadıkları zamanlarda derslerle ilgili bilgilendirmeleri 2. Soru sorulduğunda arkadaşlarının cevaplandırma durumları 3. Arkadaşlarının ödevlerine yardımcı olma durumlarıdır. Bulgular bu başlıklar altında verilecektir.

*Arkadaşlarının derste bulunmadıkları zamanlarda derslerle ilgili bilgilendirmeleri ile ilgili bulgular:* Bu soru ile ilgili olarak 28 öğrenci arasından 6 öğrenci hayır cevabını vererek arkadaşlarının derslerle ilgili bilgi vermediklerini ifade etmişlerdir. Genel eğitim sınıfına devam eden 12 numaralı öğrenci, **“Hayır Nuran var,**

**Nuran ödev yapıyor, kardeşim, o yapıyor, o da benim sınıfımda, ben biraz geç başladığım için babam aynı sınıfa koydu”** (görüşme dökümleri s.22) cevabını vermiştir. Diğer 22 öğrenci ise bu soruya evet bilgilendiriyorlar yanıtını vermişlerdir.

Bu soruya hayır cevabını veren öğrencilerden (9, 11, 12, 15, 18, 21) birisi hariç diğerlerinin, okul dışı destek eğitim aldıkları görülmektedir. Öğrencilerin 4’ü erkek 2’si ise kızdır. Bu öğrencilerin üçü özel eğitim sınıfına giderken, diğer üçü de genel eğitim sınıfına gitmektedir.

*Soru sorulduğunda arkadaşlarının cevaplandırma durumları ile ilgili bulgular:*

Bu soru ile ilgili verilen cevaplar, 28 öğrenciden 22 öğrenci evet cevabı vererek, arkadaşlarının soruları cevaplandıklarını ifade etmişlerdir. Bir öğrenci hayır cevabını vermiş, bir öğrenci bazılarının cevap verdiklerini, yine bir öğrenci sorulara bazen cevap verdiklerini, bir öğrenci de soru sorduğu zaman bilmiyorum dediklerini belirtmiştir. 23 numaralı özel eğitim sınıfına devam eden öğrenci ise, **“Aslında sesimi pek duyuramıyorum, biraz bağırمام da gerekiyor yani, yüksek sesle konuşmam gerekiyor, benim sesim pek kimseye duyuramıyorum nedense, biraz bağırمام gerekiyor”** (görüşme dökümleri s.46) cevabını vermiştir. Bu öğrenci daha önceki sorulara verdiği cevaplarda da sınıfta sesini duyuramadığından şikayet etmiştir. Öğrencinin kendini ifade etmekte sorun yaşadığı dikkat çekmektedir. Ayrıca bir öğrenci bu soruya cevap vermemiştir. Diğerlerinden farklı yanıt veren öğrencilerin (1, 7, 9, 11, 21, 23) 3’ü kız 3’ü erkektir. Öğrencilerin 2’si genel eğitim, 4’ü özel eğitim sınıfına gitmektedir. Yine öğrencilerin biri hariç hepsi okul dışı destek eğitim almaktadırlar.

*Arkadaşlarının ödevlerine yardımcı olma durumları ile ilgili bulgular:*

Bu soruya 16 öğrenci evet cevabını vererek arkadaşlarının yardımcı olduklarını ifade etmiş, bir öğrenci (10 numaralı öğrenci) **“Hayır, çünkü ben onlara yardımcı olmadığım için onlar da bana yardımcı olmuyor”** (görüşme dökümleri s.18) diyerek hayır cevabını vermiştir. Diğer öğrencilerden farklı cevap veren öğrencilerin cevapları, arada, bazıları, bazen, kendim yapıyorum, kardeşim yapıyor, öğretmene soruyorum şeklinde değişmektedir. Burada önemli bir nokta, öğrencilerin bazılarının ödevlerini kendisinin

yaptığını söylemesidir. Bir öğrenci bu soruya cevap vermemiş, genel eğitim sınıfına giden 12 numaralı öğrenci ise, “ **Hayır, Nuran yardım ediyor, kardeşim**” (görüşme dökümleri s.22) cevabını vermiştir.

Bu soruya diğer öğrencilerden farklı yanıt veren, ya da yanıt vermeyen öğrencilerin ( 1, 3, 7,8, 9, 10, 12, 17, 18, 21, 23, 25) 6 ‘sı özel eğitim sınıfına, 6’sı da genel eğitim sınıfına devam etmektedirler. Öğrencilerin 5’i kız, 7’si ise erkektir. Yine bu öğrencilerin ikisi hariç, diğer 10’u okul dışında destek eğitim almaktadırlar.

Burada birbiriyle bağlantılı sorular olması nedeniyle, verilen cevaplardaki tutarlılık durumları incelenmiş olup, aynı öğrencilerin bu sorudaki başlıklara farklı cevaplar verdikleri tespit edilmiştir. Bu üç soru çerçevesinde cevaplar arasındaki tutarlılık incelendiğinde bazı öğrencilerin tutarlı ve bazılarının tutarsız cevap verdiği görülmüştür. Sorular arasında tutarlı cevap verenler yani hepsine evet cevabını verenler, 2, 4, 6, 13, 14, 16, 19, 20, 22, 24, 26, 27, 28 numaralı öğrencilerdir. Tutarlı cevap veren 13 öğrencinin 12’si genel eğitim sınıfına devam etmektedir. Geriye kalan 1 öğrenci özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Öğrencilerin 4’ü kız, 9’u ise erkektir. Yine bu 13 öğrencinin 7’si okul dışı destek eğitim almamakta, 6’sı ise okul dışı destek eğitim almaktadır. Tutarsız yanıtlar veren öğrencilerin (1, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 17, 18, 21, 23, 25) arasından, 15 öğrencinin, 7 ‘sinin genel eğitim, geriye kalan 8’inin ise özel eğitim sınıfına devam ettiği, bu öğrencilerin, 6’sının kız, geriye kalan 9’unun erkek öğrenci olduğu, öğrencilerden 2’si hariç diğer 13’ünün okul dışı destek eğitim aldığı görülmüştür.

Bu soru ile ilgili başlıklarda öğrencilerin arkadaşlarının kendilerini derste bulunmadıkları zamanlarda bilgilendirmesi, soru sordukları zamanlarda arkadaşlarının cevap vermesi ve ödevlerine yardımcı olması ile ilgili olarak öğrencilerin çoğunun evet cevabını vererek bu soruyu olumlu yanıtladıkları görülmektedir. Bu durum özel gereksinimi olan öğrencilerin, sınıf içinde, gerek özel gereksinimi olan öğrencilerle, gerek özel gereksinimi olmayan öğrencilerle iletişim kurabildiğini göstermektedir.

#### 4.2. Öğrencilerin Öğretmenleri ile İlgili Duygu ve Düşünceleri

Bu başlık altında, öğrencilere 8, 9, 10, 11 numaralı sorular sorulmuştur.

4.2.1. “Sence öğretmenin/öğretmenlerin senin hakkında ne düşünüyorlar? Öğretmen/öğretmenlerin soru sorduğunda cevap veriyorlar mı? Anlamadığın konuları sana tekrar ediyorlar mı? Onlar neler yaptığında senin hoşuna gidiyor? Neler yaptıklarında seni üzüyor?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soruya ilişkin bulgular beş başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar, 1. Öğretmenlerinin kendileri hakkındaki düşünceleri 2. Sordukları sorulara öğretmenlerinin cevap verme durumu 3. Anlamadıkları zamanlarda öğretmenlerinin konuyu tekrar etme durumu 4. Hoşlarına giden öğretmen davranışları 5. Üzüldükleri öğretmen davranışlarıdır. Bulgular bu başlıklar altında verilmiştir.

*Öğretmenlerinin kendileri hakkındaki düşünceleri ile ilgili bulgular:* Öğretmenlerinin kendisi hakkında ne düşündüğü ile ilgili olarak verilen cevaplar, 10 öğrenci öğretmenlerinin kendileri hakkında ne düşündüğünü bilmediğini ifade etmişler, diğer 18 öğrenci farklı cevaplar vermişlerdir. 18 numaralı öğrenci **“Hiçbir şey”** (görüşme dökümleri s. 33) cevabını vermiştir. Öğrenciler, öğretmenlerinin kendisi hakkında iyi şeyler düşündüğünü, kendisini sevdiklerini, okumasının gerekli olduğunu ve okumasını istediğini, çalışkan olduğunu, temiz biri olduğunu düşündüğü şeklinde cevaplar vermişlerdir. Dikkat çekici bir cevap genel eğitim sınıfına devam eden 20 numaralı öğrenciden gelmiştir, öğrenci **“Yaramaz, yani orta çalışkan, öyle bir şey.”** (görüşme dökümleri s.36) cevabını vermiştir. Bir diğer farklı cevap ise **“İyi düşünüyor, Müslüman”** (görüşme dökümleri s. 48) özel eğitim sınıfına devam eden 25 numaralı öğrenciden gelmiştir.

Öğretmenlerinin kendisi hakkında ne düşündüğünü bilmediğini söyleyen 10 öğrencinin (2, 5, 6,7, 8,12, 16, 17, 23, 28) 7'si genel eğitim sınıfına devam ederken, 3'ü özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Bu öğrencilerden 5'i erkek, diğer 5'i de kız öğrencidir. Öğrencilerin 8'i okul dışı destek eğitim alırken, 2'si destek eğitim almamaktadırlar.

Öğretmenlerinin kendisi hakkında iyi şeyler düşündüğünü söyleyen (hiçbir şey cevabını veren 18 numaralı öğrenci ve 20 numaralı öğrenci hariç tutulmuştur) toplam, 16 öğrencinin (1, 3, 4, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27) 10'u okul dışı destek eğitim almakta, 6'sı almamakta, 10'u genel eğitim sınıfına devam etmekte, 6'sı özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Öğrencilerin 11'i erkek, geriye kalan 5'i ise kız öğrencidir.

*Sordukları sorulara öğretmenlerinin cevap verme durumu ile ilgili bulgular:* Bu soru ile ilgili tüm öğrenciler evet, cevap veriyor demekle beraber, 25 numaralı özel eğitim sınıfına devam eden öğrenci **“Biraz, bazen”** (görüşme dökümleri s. 48) cevabını vermiştir. Bu öğrencinin cinsiyeti erkektir ve okul dışı destek eğitim almaktadır.

*Anlamadıkları zamanlarda öğretmenlerinin konuyu tekrar etmesi ile ilgili bulgular:* Bu soru ile ilgili olarak 22 öğrenci, anlamadıklarında öğretmene sordukları ve öğretmenlerinin tekrar ettiği yanıtını vermişlerdir. Diğer 4, 7, 8, 19, 22, 12 numaralı 6 öğrencinin verdikleri cevaplar, dersi dinlediği sormadığı, anlamadığında sormadığı bu yüzden anlatmadıkları, hiç böyle bir şey sormadığı, ancak sorsa anlatacakları, ara sıra sorduğu ve tekrar ettikleri, çekindiği için sormadığı, arkadaşına sorduğu, öğretmenin anlattığı ancak genelde sormadığı, şeklinde değişkenlik göstermektedir. Diğerlerinden farklı yanıt veren öğrencilerin (4,7, 8, 12, 19, 22) 3'ünün kız, diğer 3'ünün erkek olduğu, 4'ünün genel eğitim sınıfına, 2'sinin özel eğitim sınıfına devam ettiği, 3'ünün okul dışı destek eğitim aldığı, 3'ünün okul dışı destek eğitim almadığı söylenebilir.

*Hoşlarına giden öğretmen davranışları ile ilgili bulgular:* Bu soruyla ilgili farklı cevaplar dikkati çekmektedir, bu cevaplar, derste söz almak üzere kaldırınca, iyi biri

olduğunu söylediğinde, iyi davranınca, ders anlattığında, kitap okuduğunda, anlamadığını anlattığı zaman, kendisiyle konuştuğu zaman, oyun oynatınca, şarkı söyleyince, kendisini sevdiğinde, iyi puan, yıldız, imza verince, güler yüzlü olup, ilgilendiğinde şeklinde değişkenlik göstermektedir. Genel eğitim sınıfına devam eden 20 numaralı öğrenci ise **“Nasıl desem ya hep ders anlatıyorlar ya, öyle çok sıkıcı oluyor, arada bir konuyu açsalar mesela konuyu açsalar bir beş dakika falan sonra tekrar konuya dönseler, daha iyi olacak”** (görüşme dökümleri s.37) cevabını vermiştir. Ayrıca genel eğitim sınıfına devam eden 16 numaralı öğrenci ise bu konuda birşey bilmediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin bu soruya en fazla öğretmenleri kendilerine iyi davrandığında ve ders anlattığında mutlu oldukları cevabını vermişlerdir. Genel olarak, öğrencilerin derse katılımları sağlandığında mutlu oldukları dikkat çekmektedir.

*Üzüldükleri öğretmen davranışları ile ilgili bulgular:* 5 ve 18 numaralı öğrenciler öğretmenlerinin üzücü bir şey yapmadığını ifade etmişler ve bir öğrenci de (9 numaralı öğrenci) bu soruya cevap vermemiştir. 8 Numaralı öğrenci ise öğretmeni hasta olduğunda üzüldüğünü, ancak kendisine üzülecek bir şey yapmadığını (görüşme dökümleri s.15) söylemiştir. Verilen cevaplar en çok öğretmenleri kendilerine vurduğunda, arkadaşlarına vurduğunda, kızdığında, bağırduğunda, kötü not verdiğinde, kulağını çektiğinde, yardım etmediğinde, bilmediği soruları bağırarak söylediğinde, derse geç geldiğinde üzüldüklerini ifade etmişlerdir. Buna göre 11 öğrencinin (4, 6, 7, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 26, 27) cevabında öğretmenlerinin en çok kendilerine veya arkadaşlarına vurduğu için üzgün oldukları cevabını verdikleri görülmüştür, bunun dışında diğer öğrencilerin genel olarak öğretmenleri kızdığı ve bağırduğu zaman rahatsız oldukları görülmüştür. Burada daha önceden arkadaşları ile sorun yaşayan öğrencilerin (4, 5, 7, 10, 11, 12, 21) 2’si hariç diğer 5’i de sınıfta öğretmenlerinin kendilerine veya arkadaşlarına vurmasından dolayı üzüldüklerini söylemişlerdir.

Bu soru ile ilgili alt başlıkları özetlemek gerekirse, öğrencilerin öğretmenlerinin kendileri ile ilgili ne düşündüğüne yönelik soruya cevapları çoğu öğretmenlerinin kendileri hakkında iyi şeyler düşündüğünü söylemişler, hemen hepsi kendileri soru

sordukları zaman öğretmenlerinin sorularına cevap verdiğini ifade etmişler ve anlamadıkları zamanlarda öğretmenlerinin tekrar etmesi ile ilgili olarak da öğrencilerin çoğu öğretmenlerine anlamadıklarında sorduklarını ve öğretmenlerinin anlattığı cevabını vermişlerdir. Öğretmenlerinin kendilerinin hoşlarına giden davranışları ile ilgili olarak ise öğrencilerin çoğu öğretmenleri kendilerine iyi davranınca mutlu olduklarını belirtmişler ve son olarak öğretmenlerinin kendilerini üzen davranışları ile ilgili olarak da öğrencilerin çoğu öğretmenlerinin kendilerini üzen davranışları olduğunu belirtmişler ve en çok da öğretmenlerinin sınıfta kendilerine vurmasından dolayı rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir.

4.2.2. “Öğretmen/öğretmenlerinin sınıftaki arkadaşlarına davranışlarını anlatır mısın? Sana nasıl davrandığını anlatır mısın?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soru iki başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar, 1.Öğretmenlerinin arkadaşlarına karşı davranışları 2. Öğretmenlerinin kendilerine karşı davranışlarıdır. Bulgular bu başlıklar altında verilecektir.

*Öğretmenlerinin arkadaşlarına karşı davranışları ile ilgili bulgular:* 28 öğrenci arasından 22 öğrenci, iyi davranıyor cevabını vermiştir. Bu başlık altında farklı cevap veren öğrenciler bulunmaktadır. Bu öğrenciler, 4 numaralı öğrenci, **“Üç kişi okuyamıyor, onları her zaman dövüyor.”** (görüşme dökümleri s.8) cevabını vermiş, 10 numaralı öğrenci, **“İyi davranıyor, kötü davranıyor. Bana Hüseyin vurunca gidip onun kitaplarını alıyor, Asrın bana vurunca gidip onun kitaplarını alıyor, çantasını alıyor, beslenmesini alıyor, çubuklarını alıyor, oyun hamurunu alıyor”** (görüşme dökümleri s. 18) cevabını vermiş, 12 numaralı öğrenci, **“İyi davranıyor, yaramazlara kötü davranıyor.”** (görüşme dökümleri s.22) cevabını vermiş, 16 numaralı öğrenci, **“Akıllı olmasalar yaramazlık yapsalar döver”** (görüşme dökümleri s. 30) cevabını vermiş, 20 numaralı öğrenci, **“Ya kişiye göre davranıyor, nasıl desem kötüye kötüyle şey yapıyorlar, iyiye iyi davranıyorlar”** (görüşme dökümleri s.37) cevabını vermiş, 21 numaralı öğrenci, **“Onlar yaramazlık yapınca vuruyorlar, ben de yapmayın diyorum, hocamın dediğini yapın diyorum, yanlış**

**hareketlerini dövüyor, Bazılarını dövmüyor, dinliyorlar çünkü derslerini.”** (görüşme dökümleri s.40-41) cevabını vermiştir.

Bir önceki soruda üzüldükleri öğretmen davranışları ile ilgili, öğretmenleri arkadaşlarına vurduğunda üzüldüğünü söyleyen öğrencilerden 5’i yine bu soruda öğretmenlerinin arkadaşlarına bazı durumlarda kötü davrandığından bahsetmişlerdir. Diğerlerinden farklı olarak 21 numaralı öğrenci yalnızca bu soruda vurma durumundan bahsetmiştir. Burada bu öğrencilerin cevaplarında tutarlılık olduğu ve yine öğrenci cevaplarına göre bazı sınıflarda bazı öğretmenlerin öğrencilere vurdukları söylenebilir. Bu tip davranışlar bazı öğrencilerce ceza olarak algılanmaktadır. Cezanın bazı öğrencilerce, uygulandığı kişiler tarafından hak edildiğinin düşünülmesi ise dikkati çeken bir bulgudur.

*Öğretmenlerinin kendilerine karşı davranışları ile ilgili bulgular:* Bu soruya 28 öğrenci arasından toplam 26 öğrenci, öğretmenlerinin kendilerine iyi ve diğer arkadaşlarıyla aynı şekilde davrandığını söylemişlerdir. Bu noktada farklı cevaplar verilmiştir. Bunlardan 1 numaralı öğrenci, **“Bana farklı davranıyorlar, bana yani ben komik bir kızım, komik şeyler yapıyorum, daha böyle iyi şey yapıyorlar, hani daha çok beni seviyorlar.”** (görüşme dökümleri s.2) cevabını vermiş, 16 numaralı öğrenci ise yine öğretmenin kendisine nasıl davrandığı ile ilgili soruya **“Dövüyor”** (görüşme dökümleri s.30) demiş ve öğretmenin herkese eşit davrandığını ifade etmiştir. Burada öğrenciler öğretmenlerinin iyi davrandığını belirtmişler ancak, ileride bu soru ile alakalı soru sorulduğunda daha farklı ifadeler kullanmışlardır.

Sonuç olarak, öğretmenlerinin arkadaşlarına ve kendilerine nasıl davrandığı ile ilgili olarak öğrencilerin çoğu iyi davranıyor cevabını vermişlerdir.

4.2.3. “Öğretmen/öğretmenlerin sınıfta soru sorduğunda cevap veriyor musun? Verdiğin cevaplardan sonra öğretmenlerin neler diyorlar?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soruya ilişkin bulgular iki başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar, 1. Öğretmenlerinin sorduğu sorulara öğrencilerin cevap verme durumları 2. Öğrencilerin verdiği cevaplardan sonra öğretmenlerinin tepkileridir. Bulgular bu başlıklar altında verilecektir.

*Öğretmenlerinin sorduğu sorulara öğrencilerin cevap verme durumları ile ilgili bulgular:* 28 öğrenciden 1, 17, 18, 25, 21 numaralı öğrenciler bazen, soruların bazılarını cevapladıklarını söylerken, diğer 22 öğrenci evet, cevap veriyorum demişlerdir. 1 numaralı öğrenci , **“Hocam bazılarını bildiklerimi veriyorum, bilmediklerimi vermiyorum”** (görüşme dökümleri s.2) diye yanıtlamıştır. 17 numaralı öğrenci öğretmenlerinin sorduğu sorulara **“Arada sırada”** (görüşme dökümleri s.33) cevap verdiğini ifade etmiştir.

*Öğrencilerin verdiği cevaplardan sonra öğretmenlerinin tepkileri ile ilgili bulgular:* Öğrenciler arasından 1, 4, 7, 8, 14, 15, 18 numaralı öğrenciler, toplam 7 öğrenci öğretmenlerinin sorulara verdikleri cevaplardan sonra hiçbir şey demediğini, 6, 9, 11, 13, 19, 23, 28 numaralı öğrenciler **“aferin ve güzel”** dediğini, 2, 3, 5, 22 numaralı öğrenciler, doğru cevap verince aferin dediğini, yanlış cevap verince yanlış olduğunu söylediğini söylemişlerdir. Öğretmenlerinin hiçbir şey demediğini söyleyen öğrencilerden 3’ü kız, 4’ü erkek öğrencidir. 4’ü genel eğitim sınıfına, 3’ü özel eğitim sınıfına devam etmekte; öğrencilerden biri hariç diğer 6’sı da okul dışı destek eğitim almaktadır. Bazı öğrenciler bu soruya diğer öğrencilerden farklı cevaplar vermişlerdir. 10 numaralı öğrenci, **“Otur diyor. El kaldırarak söyle diyor.”** (görüşme dökümleri s.19) cevabını vermiş, 16 numaralı öğrenci, **“Şey kitap okuyun diyor, ben de okuyorum”** (görüşme dökümleri s.31) cevabını vermiş, 17 numaralı öğrenci, **“Bazen aferin diyor o kadar”** (görüşme dökümleri s. 33) cevabını vermiş, 20 numaralı öğrenci, **“Nasıl desem, mesela bana bir soru soruyor, işte diyelim kaldırıyor beni onla ilgili bende cevabını veriyorum, ya diyor aferin oğlum diyor, ya da biraz daha düzenli olsun, konu diyelim daha toparlı olsun, öyle”** (görüşme dökümleri s. 38) cevabını vermiş, 21 numaralı öğrenci, **“Aferin Ayça diyor, en iyi sınıfta çalışkan sensin diyor, bazıları demiyor öğretmenlerin, sosyal hocası kaldırmıyor”**

(görüşme dökümleri s.41-42) cevabını vermiş, 24 numaralı öğrenci **“Bu çok güzel davranış diyor”** (görüşme dökümleri s. 48) cevabını vermiş, 25 numaralı öğrenci ise, **“İyi söylüyor, bazen kötü söylüyor, yıldız atıyor”**( görüşme dökümleri s.50) cevabını vermiştir.

Ayrıca 12, 27 numaralı öğrenciler bu soruya cevap vermemiş, 26 numaralı öğrenci ise öğretmeninin ne söylediğini unuttuğunu (görüşme dökümleri s.52) ifade etmiştir. Burada öğretmenlerin verdikleri geribildirimlerle ilgili bir eksiklik olduğu, genel olarak öğretmenlerin öğrencilerini aferin diyerek pekiştirdikleri, ancak yanıtlarının doğru veya yanlış olduğunu ifade etmedikleri, düzeltme yapmadıkları yönünde bulgular dikkat çekmiştir.

Özetlemek gerekirse öğrenci cevapları doğrultusunda, öğretmenlerinin sordukları sorulara öğrencilerin çoğunun cevap verdiği, ancak öğrencilerin verdikleri cevaplardan sonra öğretmenlerin çoğunun dönüt ve düzeltme yapmadıkları sonucu çıkmaktadır.

#### 4.2.4. “Öğretmen/öğretmenlerinin sana nasıl davranmasını isterdin?” sorusuna ilişkin bulgular

Geçtiğimiz kısımda bu soruya benzer bir soru sorulmuştur, benzer sorunun sorulmasıyla öğrencinin bu konuyla ilgili gerçek düşüncelerinin doğrulanması amaçlanmıştır.

Bu soru ile ilgili olarak öğrencilerden 6’sı, (2, 4, 10, 13, 15, 19 numaralı öğrenciler) öğretmenlerinin daha iyi davranmasını istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerden 16’sı, (1, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 16, 18, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 5 numaralı öğrenciler) iyi davranmasını isterdim ve şimdiki davranışından memnunum cevabını vermişlerdir.

Bu cevapların dışında farklı cevap veren öğrenciler olmuştur. Bu öğrenciler, 3 numaralı öğrenci **“Herkes gibi davranmasını isterdim...”**( görüşme dökümleri s.6) cevabını vermiş, 14 numaralı öğrenci **“Öğretmenim çok iyi davranıyor, şimdikinden memnunum”** (görüşme dökümleri s.26) cevabını vermiş, 17 numaralı öğrenci **“Zaten bana iyi davranıyor”** (görüşme dökümleri s.33) cevabını vermiş, 20 numaralı öğrenci **“Ben nasıl hak ediyorsam öyle davransınlar”** (görüşme dökümleri s. 38) cevabını vermiş, 21 numaralı öğrenci, **“Nasılsın, iyi misin demesini, böyle davranmaya devam etsinler, ben hocalarımı çok seviyorum, bütün hocalarımı.”**(görüşme dökümleri s. 42) cevabını vermiş, 23 numaralı öğrenci ise, **“ İyi davranıyor zaten, ama iyi davranıyor zaten”** (görüşme dökümleri s.47) cevaplarını vermişlerdir.

Burada daha önce sorulan soruya benzer özellikte soru sorulmuştur. Daha önce sorulan soru öğretmen/öğretmenlerinin kendilerine nasıl davrandığı ile ilgiliydi. Bu soruya verilen cevaplar ile diğer soruya verilen cevaplar karşılaştırıldığı zaman, diğer soruya farklı cevap veren, öğretmenin kendisini dövdüğünü söyleyen 16 numaralı öğrencinin bu soruda öğretmenin kendisine iyi davranmasını istediği ve şimdiki davranışından memnun olduğu cevabı verdiği görülmüştür. Buradaki cevaplarda bir tutarsızlık göze çarpmaktadır. Bu yanıtı veren genel eğitim birinci kademeye devam eden erkek öğrenci okul dışı destek eğitim almaktadır. Yine 1 numaralı öğrenci kendisini daha çok sevdiklerini söylemiş, bu soruda ise öğretmenin kendisine nasıl davranmasını istediği sorulduğunda **“iyi davranmasını isterdim”** (görüşme dökümleri s.3) cevabını vermiştir. Burada da bir tutarsızlık söz konusudur. Bu öğrencinin genel eğitim ikinci kademedede, okul dışı destek eğitim alan bir kız öğrenci olduğu görülmüştür.

21 numaralı öğrenci daha önceki bir soruda, bazı öğretmenlerinin derste kendisine söz almak için izin vermediğini söylemiş (görüşme dökümleri s. 42), ancak bu soruda bütün öğretmenlerini çok sevdiğini ifade etmiştir. Burada öğrencilerin daha önceki soru ile bu soru arasındaki farkı anlayamadıkları düşünülebileceği gibi yaşadıkları olumsuzlukları bir olumsuzluk olarak algılamadıkları da düşünülebilir.

#### 4.3. Öğrencilerin Dersler, Okul ve Gelecek ile İlgili Duygu ve Düşünceleri

Bu başlık altında, öğrencilere 12, 13, 14, 15 numaralı sorular sorulmuştur.

4.3.1. “Derslerde güçlük yaşadığın, katılmakta zorlandığın zamanlar oluyor mu? Böyle zamanlar oluyor ise nedenleri neler olabilir? (Örneğin oturduğun yerden tahtayı görebiliyor musun?)” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soruya ilişkin bulgular iki başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar, 1. Derslerde güçlük yaşadıkları, katılmakta zorlandıkları zamanların olma durumu 2. Derslerde güçlük yaşıyorlarsa nedenlerinin neler olabileceğidir. Bulgular bu başlıklar altında verilmiştir.

*Derslerde güçlük yaşadıkları, katılmakta zorlandıkları zamanların olma durumuyla ilgili bulgular:* Bu soru ile ilgili olarak, 28 öğrenci arasından 13 öğrenci, (1, 2, 5, 6, 10, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 27 numaralı öğrenciler) evet cevabını vererek katılmakta zorlandıkları zamanların olduğunu ifade etmişler, 3, 7, 18, 19, 25, 26 numaralı toplam 6 öğrenci bazen, biraz, arada sırada oluyor cevaplarını vermişlerdir. 4, 8, 9, 12, 14, 16, 17, 24, 28 numaralı toplam 9 öğrenci, hayır olmuyor cevabını vermişlerdir. Ayrıca 14 numaralı öğrenci “**Hayır öğretmenim, ders sırasında canım sıkılıyor arada, öğretmen bana okuma veriyor, onları çalışıyorum, okumam bitiyor, ondan sonra arkadaşım ile sos oynuyoruz**” (görüşme dökümleri s.25) cevabını vermiştir.

Bu soruya evet diyerek derslerde güçlük yaşadıklarını söyleyen ve arada sırada, bazen, biraz cevaplarını verenlerin farkındalık durumları önemlidir. Derste zorlandığını belirten öğrencilerin özellikleri incelendiğinde bu 13 öğrencinin genel eğitim sınıfına gittiği ve bu öğrencilerin, 5’inin 1. kademe, 8’inin ise 2. kademe olduğu görülmüştür. Derslerde yaşanan güçlüklerle ilgili genel eğitim sınıfındaki öğrencilerin daha fazla güçlük yaşamaları, sınıf içinde uygulanan yoğun müfredat programıyla ve

uygulanmayan BEP'lerle (öğretmen görüşmeleri, s.1-2-3-4-5-6-7-8) açıklanabilir. Yine bu soruya evet, arada sırada, bazen, biraz cevabı veren toplam 19 öğrenciden 6'sı özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Bu öğrencilerden genel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerin 2'si 1. kademe ve 4'ü 2. kademedir. Öğrencilerin 12'si okul dışı destek eğitim almakta, 7 'si ise destek eğitim almamaktadır. Öğrencilerin 6'sı kız olup, 13'ü de erkektir.

Bu soruya hayır yanıtını vererek derslerde güçlük yaşamadıklarını belirten 9 öğrenciden 6'sı genel eğitim sınıfına devam etmektedir. Genel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerin 1'si 2. kademe, diğer 5'i de 1.kademedir. Yine 9 öğrenciden 3'ü, özel eğitim sınıfında ikinci kademedir. Öğrencilerin 4'ü kız 5'i ise erkektir. Öğrencilerden 2'si hariç geriye kalan 7'si okul dışı destek eğitim almaktadır. Derste güçlük yaşamadığını belirten 9 öğrencinin (4, 8, 9, 12, 14, 16, 17, 24, 28 numaralı öğrenciler) okul başarı durumları incelenmiştir. Bu öğrencilerin genel olarak okuma yazmalarının akıcı olmadığı, matematikte eldesiz toplama ve basit 4 işlem yapabildikleri görülmüştür. Özellikle özel eğitim sınıfındaki öğrencilerin kendilerinin yarışmayı gerektirmeyen bir ortamda olmaları, derslerde sorun yaşamamalarının nedeni olabilir. Ayrıca genel eğitim sınıfındaki öğrencilerin de var olan performanslarının çok altında verilen ödevlendirmelerden kaynaklı, sınıftan tamamen soyutlanmış, sınıf müfredatının çok dışında ders çalışıyor olmalarının, sorun yaşamalarını gerektiren bir durum oluşmamasına neden olduğu düşünülebilir. Özet olarak özel gereksinimi olan öğrencilerin akademik performanslarına göre beklentilerin düşük tutulduğu düşünülebilir.

*Derslerde güçlük yaşıyorlarsa nedenlerinin neler olabileceği ile ilgili bulgular:*

Bu soru ile ilgili olarak, derslerde güçlük yaşadığını söyleyen 19 öğrenci arasından 5,7, 11, 18, 25, 26 numaralı 6 öğrenci, derslerde güçlük yaşama nedenini bilmediğini, diğer faktörlerle (tahtayı görmek veya arkadaşlarla) ilgili olmadığını söylemiştir. Öğrencilerden 12'si (1,2, 3, 6, 13, 15, 19, 20,22, 23, 25, 27 numaralı öğrenciler), derslerde güçlük yaşama nedenlerinin, kendileri ile ilgili olduğunu ve bunun dışında anlamadıklarından, yorulduklarından, hastalandıklarından, dinlemediklerinden,

anlamadıkları konular işlendiğinden, çalışmadıklarından, okumadıklarından dolayı olduğunu ifade etmişlerdir. 10 numaralı öğrenci ise derslerde güçlük yaşadığını, bu güçlüğü nedenini bilmediğini ancak başka faktörlerle (tahtayı göremediği için, arkadaşlarından dolayı) ilgili olabileceğini (görüşme dökümleri s.18) söylemiştir. Öğrenci özel eğitim sınıfında bulunmaktadır. Bu öğrencinin bulunduğu sınıf ortamı, oldukça rahat, öğrencinin tahtayı rahatlıkla görebileceği, sınıf mevcudunun kalabalık olmadığı bir ortamdır (araştırmacı günlükleri s. 3).

21 numaralı öğrenci derslerde yaşadığı güçlüğü nedenini kendisi dışında faktörlere bağlamış ve **“İngilizceden bir soru soruyorlar, hoca yazıyı tahtaya yazıyor, hemen siliyor, ben yazamıyorum, arkadaşlarından alın diyorlar, onlar da vermiyorlar. Üç kişi oturuyoruz, biz hep kavga ediyoruz Fatma’yla. Ben arkada oturuyorum, göremiyorum kafalarını kaldırıyorlar. Böyle sağa sola yapıyorlar”** (görüşme dökümleri s.39) cevabını vermiştir.

27 numaralı öğrenci kendinden kaynaklı olduğunu söylemekle beraber **“Yazıda öğretmen Türkçe’ den söylüyor, orda kalıyorum, sonra baştan devam ediyorum, yetiştiriyorum da, arkadaşlarım, öğretmen diyor, okuyun diyor, ay Türkçe’ den yazın diyor, sonrasında hıphızlı söylüyorlar, ben de yazamıyorum”**. (görüşme dökümleri s.52) cevabını vermiştir.

4.3.2. “Bu sınıfta olmaktan memnun musun? Neden memnunsun? Neden memnun değilsin?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soruya ilişkin bulgular üç başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar, 1. Sınıflarında bulunmaktan dolayı memnun olma durumları 2. Sınıflarındaki memnun oldukları durumlar 3. Sınıflarındaki memnun olmadıkları durumlardır. Bulgular bu başlıklar altında verilecektir.

*Sınıflarında bulunmaktan dolayı memnun olma durumları ile ilgili bulgular:* 28 öğrenci arasından 26 öğrenci, evet cevabını vererek sınıfta bulunmaktan dolayı memnun

olduğunu dile getirmiştir. 12 numaralı öğrenci, “ **İdare eder...**” (görüşme dökümleri s.21) cevabını vermiş, 23 numaralı öğrenci ise “**Tabi...**” (görüşme dökümleri s.45) cevabını vermiştir. Diğer sorularda da diğerlerinden farklı cevap veren 12 numaralı öğrenci, daha önceki sorulara verdiği yanıtlarda, öğretmeninin şiddet uyguladığını ve sınıftaki arkadaşları ile ilgili sıkıntı yaşadığını dile getirmişti. Bu nedenle bu soruya verdiği cevabın daha önce söyledikleri ile tutarlı olduğu düşünülmüştür.

*Sınıflarındaki memnun oldukları durumlar ile ilgili bulgular:* Bu soru ile ilgili cevaplara baktığımızda genel olarak, 28 öğrenci arasından 11 öğrenci sadece arkadaşlarından memnun olduğundan bahsetmiştir, 3 öğrenci hem arkadaşlarından hem de öğretmeninden, 2 öğrenci yalnızca öğretmenlerinden, 5 öğrenci yalnızca sınıfından, 2 öğrenci yalnızca okulundan, 2 öğrenci arkadaşları ve okulundan, 1 öğrenci okul ve öğretmenlerinden memnun olduğunu ifade etmiştir. Bu cevapların dışında 15 numaralı öğrenci, “Neden memnunsun?” diye sorulduğu zaman “**Çok memnunum**” (görüşme dökümleri s. 27) cevabını vermiştir. 23 numaralı özel eğitim sınıfına devam eden öğrenci, öğretmenden memnuniyetini “**Buradaki öğretmen beni daha çok anlıyor ve de benim durumumu biliyor, anlar**” (görüşme dökümleri s. 45) cümleleri ile ifade etmiştir.

*Sınıflarındaki memnun olmadıkları durumlar ile ilgili bulgular:* Bu soru ile ilgili olarak 28 öğrenci arasından 26 öğrenci memnun olmadıkları bir şey olmadığını söylemişler, 2 öğrenci sınıfta memnun olmadıkları ile ilgili olarak, 12 numaralı öğrenci “**Başka okulda, ama başka sınıfta olmak isterdim, arkadaşlar yüzünden**” (görüşme dökümleri s.21) diye cevap vererek memnuniyetsizliğini ifade etmiş, 21 numaralı öğrenci, memnun olmadıkları ile ilgili olarak, “**Küfür etme, kavga etme, ses etme, gürültü yapmamak, bir de birilerini dövmek.**” (görüşme dökümleri s. 40) ifadesini kullanmıştır. Ayrıca, 14 numaralı öğrenci, “**Vardı ama disipline gitti, okuldan da ayrıldı. Sevmediğim bir çocuktu, herkesi dövüyordu, disipline gitti**” (görüşme dökümleri s.25) cümlesiyle, daha önce memnun olmadığı durumu anlatmıştır.

Ayrıca daha önceki cevaplardan yola çıkarak 11 ve 12 numaralı öğrencilerin başka sınıfta olmak istediklerini söyleyebiliriz. Bu soru ile ilgili olarak memnun olmadığını söyleyen 12 numaralı öğrenci 4 yıldır bu okulda eğitim görmekte, herhangi bir ilaç kullanmamakta, kendisinden küçük kardeşi ile aynı sınıfta farklı sınıflarda eğitim görmektedir.

Daha önce sınıflarında öğretmenlerinin kendilerine vurduğunu söyleyen öğrencilerin, özellikle arkadaşlarından ve okuldan dolayı memnun olduklarını söylemeleri dikkat çekicidir. Daha önceki sorularda arkadaşlarından rahatsızlıklarını dile getiren öğrenciler ise, öğretmenleri, arkadaşları olduğu için ve okulu çok sevdiği için memnun olduklarını söylemişlerdir. Bu soru başlığı altında sadece arkadaşlık ilişkilerinden dolayı sınıfını değiştirme isteği belirtilmiş, okul ya da öğretmenlere bağlı değişiklik istemedikleri görülmüştür.

4.3.3. “İlerde hangi meslekte çalışmak istiyorsun? Sevdiğin ve başarılı olduğun dersler hangileridir? Sınıfında başarılı olduğun alanlara göre eğitim alabildiğine inanıyor musun?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soruya ilişkin bulgular üç başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar, 1. İlerde çalışmak istedikleri meslekler 2. Sevdikleri ve başarılı oldukları dersler 3.Sınıflarında başarılı oldukları alanlara göre eğitim alma durumlarıdır. Bulgular bu başlıklar altında verilecektir.

*İlerde çalışmak istedikleri meslekler ile ilgili bulgular:* Bu soruya verilen cevaplarda 2 öğrenci anasınıfı öğretmeni, 1 öğrenci doktor veya hemşire, 6 öğrenci öğretmen, 2 öğrenci doktor, 5 öğrenci polis, 1 öğrenci araba tamircisi, 1 öğrenci araba yıkamacısı, 1 öğrenci din dersi öğretmeni, 1 öğrenci itfaiyeci, 1 öğrenci basketçi, 1 öğrenci otobüs şoförü, 1 öğrenci avukat, 1 öğrenci hakim, 1 öğrenci makine mühendisi, ya da yunus polisi olmak istediğini, 2 öğrenci hangi işte çalışmak istediğini bilmediğini, bir öğrenci de “bir işte çalışmak istediğini” söylemiştir. Öğrencilerin akademik durumlarının, seçtikleri mesleklerin kriterlerini karşılama konusunda yetersiz olduğu

(öğretmen görüşmeleri) görülmektedir. Burada dikkat çekici olan özel eğitim sınıfındaki öğrencilerin itfaiyeci, otobüs şoförü, araba tamircisi, araba yıkayıcısı olmak istemeleridir. Bu öğrencilerin akademik yeterliliğe bağlı olmayan meslekleri tercih ettikleri görülmüştür. Genel eğitim sınıfındaki öğrenciler ise polislik, öğretmenlik gibi daha akademik başarı gerektiren meslekleri tercih etmişlerdir.

*Sevdikleri ve başarılı oldukları dersler ile ilgili bulgular:* Bu soru ile ilgili olarak aşağıda, öğrencilerin sevdikleri ve başarılı oldukları dersleri içeren Tablo 4-2’de verilmektedir.

Tablo 4-2 Öğrencilerin düşüncelerine göre sevdikleri ve başarılı oldukları dersler

| Öğrencinin adı | Öğrencilerin düşüncelerine göre sevdikleri ve başarılı oldukları dersler |
|----------------|--------------------------------------------------------------------------|
| Halime         | Resim, Beden Eğitimi, Türkçe                                             |
| Berrin         | Fen Bilgisi, Türkçe, Sosyal Bilgiler                                     |
| Özgür          | Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe                                     |
| Zerrin         | Matematik, Müzik, Türkçe, Resim                                          |
| Esin           | Matematik, Türkçe                                                        |
| Turan          | Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Matematik                                  |
| Şükran         | Matematik, Türkçe, Resim                                                 |
| Latif          | Matematik, Türkçe, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler                          |
| Rasim          | Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi                                           |
| Murat          | Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi                        |
| Selim          | Müzik, Beden Eğitimi, Türkçe, Matematik                                  |
| Figen          | Matematik, Beden Eğitimi                                                 |
| Özcan          | Türkçe                                                                   |
| Salih          | Türkçe, Matematik                                                        |

---

|        |                                                                         |
|--------|-------------------------------------------------------------------------|
| Nedim  | Matematik, Hayat Bilgisi                                                |
| Batı   | Matematik, Trafik ve İlk Yardım, Müzik, Türkçe                          |
| Ergün  | Beden Eğitimi, Müzik, Matematik                                         |
| Rıdvan | Fen Bilgisi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi                               |
| Yaşar  | Fen Bilgisi, Matematik, Türkçe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce |
| Arda   | Matematik, Türkçe, İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Resim                |
| Ayça   | İngilizce, Matematik, Türkçe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi              |
| Orhan  | Matematik                                                               |
| Bülent | Okuma                                                                   |
| Tülay  | Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi                           |
| Rıza   | Beden Eğitimi, Matematik, Türkçe, Fen Bilgisi                           |
| Metin  | Matematik, İngilizce, Sosyal Bilgiler, Türkçe                           |
| Burhan | Matematik, Fen Bilgisi, hepsi                                           |
| Elif   | Matematik, Türkçe                                                       |

---

Buna göre en fazla Türkçe ve Matematik dersleri tercih edilen derslerdir. Burada 3 öğrencinin (13, 22,23 numaralı öğrenciler) sevdikleri ve başarı oldukları derslerde yalnızca bir dersin ismini vermesi dikkat çekicidir. Bu öğrencilerin ikisi genel eğitim sınıfına, birisi de özel eğitim sınıfına devam etmektedir

*Sınıflarında başarılı oldukları alanlara göre eğitim alma durumları ile ilgili bulgular:* Bu soruya verilen cevaplarda, öğrencilerin çoğu evet diyerek eğitim aldıklarını söylemekle beraber, 7 numaralı öğrenci, **“Hayır”**( görüşme dökümleri s.14) demiş, , ardından **“Nerden alabilirdin”** (görüşme dökümleri s.14) diye sorulduğunda **“Burada”** (görüşme dökümleri s.14) cevabını vermiştir. 9 numaralı öğrenci bu soruya cevap vermemiş, 12 numaralı öğrenci **“Alıyorum, öbür okulda da alıyorum”** (görüşme dökümleri s. 22) cevabını vermiştir. 14 numaralı öğrenci, evet demekle beraber, **“Eğitim alıyorum öğretmenim. Şimdi ben burada okuma yazmayı sökmemiştim, orda ilerledim, ondan sonra burada öyle yavaş yavaş gittim”**

(görüşme dökümleri s.26) cevabını vermiştir. 21 numaralı öğrenci ise, **“Alıyorum, arkadaşlarım ses yapmasa alacağım.”** (görüşme dökümleri s. 41) diyerek şikayetini dile getirmiştir. Son olarak 23 numaralı öğrenci, **“Yazmada biraz sorun var, yani yazarken yerlerini karıştırıyorum”** (görüşme dökümleri s. 46) diyerek kendinden kaynaklı yaşadığı sıkıntıdan bahsetmiştir. Bu cevap öğrencinin kendi performansının farkında olması neyi yapabildiğini ve neyi yapamadığını bilmesi açısından önemlidir.

4.3.4. “Tatillerde okulunu özleyor musun? Özlediğin şeyler neler? Özlemediğin şeyler neler?” sorusuna ilişkin bulgular

Bu soruya ilişkin bulgular üç başlık altında incelenmiştir. Bu başlıklar, 1.Tatillerde okullarını özleme durumları 2. Özledikleri durumlar 3. Özlemedikleri durumlardır. Bulgular bu başlıklar altında verilecektir.

*Tatillerde okullarını özleme durumları ile ilgili bulgular:* Bu soruda, öğrencilere okulu özleyip özlemedikleri sorulduğunda, 27 öğrenci evet cevabını vermiş, 20 numaralı öğrenci **“Okul olunca tatil olmasını istiyorum, tatil olunca okul olmasını istiyorum. Arkadaşlarım, mesela tatilde bomboş geziyorsun, bazen ondan sıkılıyorsun, okula gideyim arkadaşlarımla falan şey varken, işte öyle”** ( görüşme dökümleri s.38) cevabını vermiştir.

*Özledikleri durumlar ile ilgili bulgular:* Bu soruya öğrencilerin verdikleri cevaplar, aşağıda Tablo 4-3’te gösterilmektedir.

Tablo 4-3 Öğrencilerin okulla ilgili özledikleri durumlar

| Öğrencinin adı | Öğrencilerin okulla ilgili özledikleri durumlar                     |
|----------------|---------------------------------------------------------------------|
| Halime         | Okul, arkadaşlar                                                    |
| Berrin         | Dersler, öğretmen, okulun çevresi, herkesi, sınıftaki arkadaşlarını |
| Özgür          | Dersler, öğretmenler, arkadaşlar                                    |
| Zerrin         | Okul, arkadaşlar, öğretmen                                          |
| Esin           | Arkadaşlar, öğretmen                                                |
| Turan          | Sınıf o kadar                                                       |
| Şükran         | Arkadaşlar, okul                                                    |
| Latif          | Arkadaşlar, sınıf, bahçe                                            |
| Rasim          | Okul                                                                |
| Murat          | Okul                                                                |
| Selim          | Okul                                                                |
| Figen          | Sınıf, arkadaşlar, öğretmenler                                      |
| Özcan          | Okul, sınıf, dersler, sınıf içindeki arkadaşları                    |
| Salih          | Arkadaşlar, okul                                                    |
| Nedim          | Okul                                                                |
| Batı           | Sınıf, okul, öğretmen, arkadaşlar                                   |
| Ergün          | Arkadaşlar, öğretmenler, okul                                       |
| Rıdvan         | Okul, dersler, arkadaşlar                                           |
| Yaşar          | Arkadaş, sınıf, okul, müdür, öğretmenler                            |
| Arda           | Arkadaşlar ve özellikle sınıf öğretmeni                             |
| Ayça           | Hocalar, arkadaşlar, sınıftaki arkadaşlar, öğretmenler              |
| Orhan          | Okul, öğretmen, arkadaşlar                                          |
| Bülent         | Arkadaş                                                             |
| Tülay          | Arkadaş, okul, öğretmen                                             |

---

|        |                               |
|--------|-------------------------------|
| Rıza   | Arkadaş, öğretmen, hepsi      |
| Metin  | Okul, arkadaşlar, öğretmenler |
| Burhan | Arkadaşlar, öğretmenler       |
| Elif   | Öğretmenler, arkadaşlar       |

---

Öğrencilerin cevapları doğrultusunda, en fazla özlenen grubun arkadaşlar olduğu görülmüştür. Bu soruda en fazla özlenen diğer grubun ise öğretmenler olduğu tespit edilmiştir. 12 numaralı öğrenci özlediklerini belirttikten sonra “**Ama başka okul daha var yazın oraya gidiyorum...**” (görüşme dökümleri s. 22) cevabını vermiştir. Bu öğrencinin okul dışında aldığı destek eğitimin, sınıfta bulunmak istememesi ile arasında bir ilişki olduğu düşünülebilir.

*Özlemedikleri durumlar ile ilgili bulgular:* Bu soru ile ilgili, 25 öğrenci bu soruya özlemediği bir şey olmadığı cevabını verirken 15, 21, 27 numaralı öğrenciler her biri farklı bir arkadaşının ismini vererek rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerin ikisi genel eğitim birisi ise özel eğitim sınıfına devam etmektedirler. Yine öğrencilerin ikisi okul dışı destek eğitim almakta birisi ise almamaktadır. Öğrencilerin ikisi erkek, biri kızdır. Burada 21 numaralı öğrencinin daha önceden pek çok şeyden şikayetçi olması ve 27 numaralı öğrencinin de öğretmenin görüşlerine göre (öğretmen görüşmeleri s. 8) sınıf içinde arkadaşlarına sıklıkla vurması dikkat çekmektedir.

## BÖLÜM V

### 5.Tartışma ve Öneriler

#### 5.1.Tartışma

Bu araştırmada, ilköğretim okullarında birinci ve ikinci kademe genel eğitim ve özel eğitim sınıflarına, kaynaştırma eğitime devam eden zihinsel engelli bireylerin eğitim yaşantılarına yönelik görüşlerini betimlemek amaçlanmıştır. Aşağıda, ulaşılan bulguların yorumu ve alanyazın ile tartışması yer almaktadır.

Araştırmanın birinci teması olan, öğrencilerin arkadaşları ile ilgili duygu ve düşüncelerini öğrenmeye yönelik sorulardan elde edilen bulgular tartışılacaktır. Buna göre, öncelikle kendileriyle görüşme yapılan öğrencilerden, sınıflarındaki arkadaşlarıyla iletişimleri ve duygusal olarak bakış açılarını belirtmeleri istendiğinde, 28 öğrenci arasından 24'ü sınıftaki arkadaşları ile iletişimlerinin iyi olduğunu belirtmiş, yine 28 öğrenci arasından 25 öğrenci arkadaşlarını sevdiklerini ifade etmiştir. Bu katılımcılar açısından bakıldığında kaynaştırma uygulamaları içerisinde akranları ile arkadaşlık ilişkileri kurabilmeleri açısından önemli bir bulgudur. Bunun yanı sıra bazı öğrenciler farklı cevaplar vermişlerdir. Farklı cevap veren 4 öğrenci, arkadaşlarının kendilerine vurmasından rahatsız olduklarını, kendilerine hoş olmayan sözler söylendiğini ifade etmişler ve sınıftaki arkadaşlarının ses yapmasından şikayet etmişlerdir. Öğrencilerin çoğuna göre farklı yanıt veren öğrencilerden ikisi genel eğitim sınıfına, iki öğrenci de özel eğitim sınıfına devam etmektedir, ancak genel eğitim sınıfından özel eğitim sınıfına yeni geçiş yapmışlardır. Burada özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerde

adaptasyon sorunundan, genel eğitim sınıfından sonra özel eğitim sınıfına devam ediyor olma ve yeni başlamakta kaynaklı bir alışamama durumundan da söz edilebilir. Özel eğitim sınıfına devam eden ve diğerlerine göre farklı cevap veren iki öğrenci de aynı sınıfta olup, arkadaşlarının kendilerine vurmasından dolayı şikayet etmişlerdir. Bu sınıfta şiddet öğelerinin bulunmasından bahsedilebilir. Bu, bu durumun, sınıf ortamından kaynaklandığı ihtimalini akla getirmektedir (Dönmezer, Gümüş ve Tümkeya, 2006). Sınıf ortamında bu tür olumsuz davranışların önemli bir problem olduğu, önlenmezse kaynaştırma öğrencisinde bu olayın uzun vadede özgüven eksikliği, yalnızlık ve depresyona sebep olduğu belirtilirken (Graham ve Juvonen (1998), okuldan uzaklaşmaya neden olabileceği de ifade edilmiştir (Alkan, 2007).

Diğerlerine göre farklı cevap veren öğrencilerin tümünün ortak özelliği okul dışı destek eğitim alıyor olmalarıdır. Bu durum bu öğrencilerin okul dışı destek eğitim alıyor olmalarının okulda arkadaşları ile ilgili sorun yaşamaları üzerinde etkisi olduğu düşüncesini akla getirmektedir. Dikkat çekici bir diğer durum arkadaşları ile iletişimlerinin iyi olduğunu ancak, arkadaşlarını sevmediğini söyleyen ve genel eğitim sınıfına devam eden bir öğrencinin okul dışı destek eğitim aldığı kurumdan çok memnun olduğunu özellikle ifade etmesi ve kendisinden küçük kardeşi ile aynı sınıfta eğitim görmesidir. Öğrencinin diğer destek eğitim aldığı kurumla ilgili memnuniyeti, birebir eğitimdeki, farklı ve özel ilgiyi, sınıfında da, gerek öğretmeninden, gerekse arkadaşlarından görme beklentisini akla getirmektedir. Bu durumda örgün eğitim içerisinde alınan birebir destek eğitim hizmetlerinden kaynak odada, öğretmenle daha yakın çalışma fırsatı bulan öğrenci, genel eğitim sınıfında da benzer yakınlığı beklemektedir. Bu da özel gereksinimi olan öğrencinin genel eğitim sınıfında zorlanmasına yol açabilmektedir (Akçamate, Kış ve Gürgür, 2009).

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilerden, diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabullenme veya dışlama durumlarını tespit etmek amaçlı sınıftaki arkadaşlarının kendileriyle eşyalarını paylaşp paylaşmadığı sorusu sorulmuş ve cevap vermeleri istenmiştir. 28 öğrenciden 25'i sınıftaki arkadaşlarının kendileri ile eşyalarını paylaştığı cevabını vermiştir. Öğrencilerin diğer öğrenciler ile iletişim kurabilmeleri açısından oldukça önemli bir durumdur. Bunun yanı sıra, üç öğrenci “azıcık”, “bazıları

paylaşıyor, bazıları da vermiyor” ve “hayır” cevaplarını vermişlerdir. Diğer ilk soruda diğer arkadaşlarından farklı yanıt veren iki öğrenci ve hiç yanıt vermeyen bir öğrencinin bu soruya diğer öğrencilerden farklı yanıt verdiği dikkat çekmektedir. Ayrıca yine ilk soruya farklı yanıt veren öğrencilerin bu soruya diğer öğrencilerden farklı yanıt verdikleri görülmektedir. Sonuçta farklı yanıt veren öğrencilerin ikisi genel eğitim sınıfına biri ise özel eğitim sınıfına devam etmektedir ve her üç öğrenci de okul dışında farklı bir kurumdan destek eğitim almaktadırlar. Yine burada öğrencilerin okul dışı destek eğitim alıyor olmaları arkadaşları ile sorun yaşayan öğrencilerin ortak özellikleri olması açısından önemlidir.

Eşyaların paylaşımı ile ilgili sorulan bu soru akranların kendi aralarında gerek özel gereksinimi olan akranların birbirlerine karşı (özel eğitim sınıfında) gerek özel gereksinimi olan ve olmayan akranların birbirlerine karşı eşya paylaşımı özel gereksinimi olan bireyin kabullenilme ve sosyalleşme durumunu göstermektedir. Sınıf içinde kurulan arkadaşlıklar, sınıf içi ilişkileri olumlu yönde etkileyecek ve bu da olumlu sınıf ortamı yaratacaktır. Bu soruya verilen cevaplar göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin birbirleri ile eşya paylaşımlarının olduğu görülmektedir.

Criss ve diğerleri (2002) tarafından yürütülen araştırma sonuçlarında, zayıf akran etkileşimlerinin davranış problemlerini ve duygusal problemleri de beraberinde getirdiği, olumlu akran ilişkilerinin davranış ve gelişim sorunlarının ortaya çıkmasını engellediği, kaynaştırma ortamında kurulan iyi arkadaşlıkların öğrencilerin duygusal ve davranışsal gelişimlerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir (Laws ve Kelly, 2005). Bu çalışmanın sonuçlarında da belirtildiği gibi kaynaştırma ortamlarında kurulan arkadaşlıklar, olumlu bir sınıf ve okul atmosferi yaratmaktadır.

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilerden, sınıf içinde veya teneffüste herhangi bir şeye ihtiyaç duyduklarında arkadaşlarının yardımcı olup olmadıkları, eğer yardımcı oluyor iseler hangi konuda ve nasıl destek verdikleri sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Öğrencilerin 25’i arkadaşlarının kendilerine yardımcı olduklarını ifade etmiş, iki öğrenci yardımcı olmadıklarını ve bir öğrenci de bazılarının yardımcı

olduklarını söylemiştir. Yine öğrencilerinin çoğunun kendilerine arkadaşlarının yardımcı olduklarını belirtmesi özel gereksinimi olan öğrencilerin diğer öğrencilerle iletişimleri açısından olumlu bir sonuçtur. Arkadaşlarının yardımcı olmadıklarını söyleyen öğrencilerden biri daha öncede arkadaşlarının kendisine hoş olmayan sözler söylediğini, arkadaşlarını sevmediğini ve arkadaşlarının eşyalarını paylaşmadığını söyleyen öğrencidir. Bu durumda öğrencinin cevaplarında tutarlılık görülmektedir.

Cevaplarla ilgili olarak sınıf ortamının öğrenci ilişkilerini etkilediği düşünülmektedir. Burada önemli bir nokta, öğrencilerin neyi nasıl isteyeceklerini bilmeleridir. Bu soruya verilen cevaplarda genel olarak öğrencilerin arkadaşlarından yardım alabildikleri söylenebilir. Öğretmen görüşmelerinde özel gereksinimi olmayan öğrencilere sınıf içi ya da okul içi destek hizmet sunulmadığı belirtilmiştir. Öğrencilerin sosyal beceri kazanmaları ve yardım isteme becerisini öğrenmeleri, uygulamaları sosyal kabulleri için son derece önemli olmaktadır. Normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim alma hakkı nedeniyle özel gereksinimli öğrencilerin, bulundukları ortamda kabul görmeleri için kendilerinden beklenen sosyal becerileri gerektiği yerde ve zamanda gerçekleştirebilmeleriyle mümkün olabilecektir (Sucuoğlu ve Çifçi, 2001). Bu durumda problem yaşayan öğrencilere sosyal becerilerin öğretiminde sınıf içi destek hizmetlerin artırılması önem kazanmaktadır.

Arkadaşlarının kendilerine destek olduğu konular, herhangi bir eşyasını isteyince verme, derslerde ödevlerde yardımcı olma, düşünce yardımcı olup kaldırma, parası olmayınca para verme, birlikte oyun oynama, iyi davranma, birisi kendisini dövdüğünde yardımcı olma, hatırını sorma şeklinde değişiyor. En fazla verilen cevap ise, herhangi bir eşyasını isteyince vermedir.

Bu soruya verilen cevaplar doğrultusunda özel gereksinimi olan öğrencilerin arkadaşlarından yardım isteyebildikleri ve arkadaşlarından yardım alabildikleri sonucu çıkmaktadır. Öğrencilerin arkadaşlarından yardım isteyebilmeleri, sosyal becerilere sahip olduklarını göstermekte ve bu durum dolayısıyla öğrencilerin akranları tarafından kabulünü kolaylaştırmaktadır. Oysaki uzun süreli sosyal reddetme sosyal becerilerin gelişimine engel olmaktadır. Bu nedenle temel sosyal becerilerin zihinsel engelli

bireylere ayrıca öğretimi planlanmalıdır (Gearheart, Mullen ve Gearheart, 1993). Sonuçta, sınıf içinde kurulan arkadaşlıklar, öğrencilerin gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Arkadaşlık bir kişinin hayatını anlamlı hale getirmede kritik bir etkidir. Özel gereksinimi olan bireyler ve kendi akranları arkadaşlık yoluyla birbirlerinin hayatını zenginleştirir (Smith ve Luckasson, 1995).

Kennedy ve arkadaşları (1997), tarafından yapılan kaynaştırma eğitiminin ağır derecede engelli ortaokul öğrencilerinin sosyal ilişkileri üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmanın sonucunda, bu araştırmanın bulgularına benzer sonuçlar bulunmuştur. Kaynaştırma eğitimine katılan öğrenciler ile kaynaştırma eğitimine katılmayan öğrenciler yaş, cinsiyet ve engel seviyelerine göre eşleştirilerek karşılaştırılmışlardır. Araştırma sonunda; kaynaştırmaya katılan engelli öğrencilerin, engelli olmayan akranları ile daha fazla etkileşimde bulundukları; çok değişik alanlardaki faaliyet ortamlarında engelli olmayan akranları ile sosyal ilişkilerde bulundukları; daha yüksek düzeylerde sosyal destek davranışları sergiledikleri; engelli olmayan akranlarından oluşan daha geniş arkadaşlık ağlarına sahip oldukları ve engelli olmayan akranları ile daha sağlam ve sürekli arkadaşlıklar kurdukları saptanmıştır.

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilerden, sınıftaki arkadaşları ile iletişimlerini ve özel eğitim sınıfı ve genel eğitim sınıfı arasındaki farklılıkları öğrenmek amacıyla hangi tür oyunlar oynadıkları sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Soruya cevap veren öğrencilerin çoğu oyun oynadıklarını belirtmiş ancak dört öğrenci oyun oynamadıklarını ifade etmişlerdir. Yine daha önce sorun yaşadıklarını söyleyen öğrenciler bu soruya da hayır cevabını vererek oyun oynamadıklarını belirtmiştir. Oyun oynamadıklarını söyleyen öğrencilerden üçü genel eğitim sınıfına ve yalnızca birisi özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerdir. Bu sonuç özel eğitim sınıfında arkadaşları tarafından dışlanma durumunun, genel eğitim sınıfına göre daha az yaşandığı düşüncesini akla getirmektedir.

Genel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerin cevaplarına göre bu öğrencilerin oyunlarında çeşitlilik görülmektedir. Genel olarak özel eğitim sınıfında oynanan oyunların sınırlı olduğu ve bazı öğrencilere göre ders sırasında yapılan etkinliklerden

farklı algılanmadığı görülmektedir. Özel eğitim ve genel eğitim sınıflarındaki bu farklılık, içinde bulunulan sınıf ortamı ve ortamdaki kişiler ile kurulan etkileşimle açıklanabilir. Özellikle özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerin kendi sınıfları dışındaki başka sınıflarla kurdukları iletişimin sınırlı olması ve yalnızca kendi sınıflarındaki özel gereksinimi olan öğrenciler ile kurdukları iletişim, oyunlardaki sınırlılığı açıklayabilir.

Genel eğitim sınıfındaki öğrencilerin özel eğitim sınıfındaki öğrencilere göre bulundukları ortamdan kaynaklı farklılıklarını destekler nitelikte, Çetinkaya (2008) “Kaynaştırma ve Özel Alt Sınıfa Devam Eden Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Çizgisel Gelişim Düzeylerinin İncelenmesi” isimli çalışmasında, özel eğitim sınıfına devam eden eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çizgisel gelişim bakımından genel eğitim sınıfındaki kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencilere göre düşük seviyede olduğunu belirlemiştir.

Türkiye’de kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda eğitim alan kaynaştırma öğrencilerinin normal gelişim gösteren akranları tarafından sosyal kabul düzeylerini inceleyen araştırmalar konuyla ilgili pek çok sorunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sorunlar; engelin arkadaşlık yapma ve birlikte oyun oynama davranışlarına engel olarak görüldüğü, özel gereksinimli öğrencileri tembel, ders dinlemeyen, derste arkadaşlarını rahatsız eden öğrenciler olarak algıladıkları ve bu öğrencilerin normal akranları tarafından çoğunlukla tercih edilmediği şeklindedir (Aral ve Dikici,1990; Şahbaz, 2004; Vuran, 2005). Yapılmış çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada ortaya çıkan sonuçları ele aldığımız sorular bazında değerlendirmek gerekirse, özel gereksinimi olan öğrencilerin çoğu kendilerini dışlanmış ve reddedilmiş hissetmemektedirler.

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilere, sınıfta yakın arkadaşı olup olmadığını ve kaç kişi ile arkadaşlık kurduğunu öğrenmek amacıyla “sınıftaki yakın arkadaşlarının isimleri nelerdir?” sorusunu cevaplamaları söylenmiştir. Burada öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda yakın arkadaş sayılarına bakılmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda, çoğunun sınıflarında yakın arkadaşlarının olduğu belirlenmiştir. Çalışmada ortalamanın üzerinde arkadaşı olanlar (17 öğrenci), ortalamanın altında

arkadaşı olan (3'ün altında arkadaşı olan) , hiç arkadaşı olmayan ya da 1 arkadaşı olanlar üzerinde durulmuştur. Buna göre 11 öğrencinin ortalamanın altında arkadaşı olup, iki öğrencinin bir arkadaşı vardır ve bir öğrencinin de hiç arkadaşı yoktur. Bu soruya verilen cevaplar doğrultusunda daha önce diğer arkadaşlarından farklı cevap veren öğrencilerin bu soruda da arkadaş sayılarında ciddi sıkıntı olduğu görülmektedir. Ortalamanın altında arkadaşına sahip olduğunu söyleyen 11 öğrencinin 4'ü özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Araştırmaya özel eğitim sınıfından katılan toplam 9 öğrenci olduğu düşünülecek olursa, bu 9 öğrenci arasından 4'ünün ortalamanın altında arkadaşına sahip olması, bu durumun özel eğitim sınıflarındaki toplam öğrenci sayısının az olmasıyla ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca öğrencilerin arkadaş seçimlerinde genellikle hemcinslerini tercih ettikleri görülmüştür. 17 öğrenci arkadaşlıklarında sadece kendi cinsini tercih ederken 10 öğrenci iki cinsi de tercih etmektedir. Yine çalışmada özel eğitim sınıfına devam eden 9 öğrenci olduğu düşünüldüğünde, arkadaşlıklarında sadece hemcinslerini tercih eden 10 öğrencinin 5'inin de özel eğitim sınıfında olması dikkat çekici bir bulgudur. Bu durumu da özel eğitim sınıfında bulunan sınırlı öğrenci sayısı ile açıklayabiliriz.

Bu soru ile ilgili olarak kaynaştırma uygulamasındaki özel gereksinimi olan öğrencilerin arkadaşlık kurma, akranları tarafından kabul edilme durumları ile ilgili sosyal becerilerinin geliştirilmesi önemli olmaktadır. Batu ve Kırcaali İftar (2005) kaynaştırma öğrencisinin sınıf içinde kabul görmemesinin en önemli nedenlerinden biri olarak sosyalleşme eksikliğini belirtmişlerdir.

Günümüzde eğitim sürecinde, bireyin sosyal gelişimi, diğer gelişim alanları kadar önemli görülmektedir. Kendini ifade etme, kendine güven, çevresindeki insanlardan kabul görme, sosyal bağımsızlık vb. tüm bu becerilerin geliştirilmesi çabalarının temelinde, sosyal davranışları geliştirebilmek ve çocukların uygun davranışta bulunduklarında desteklenmesi yer almaktadır (Akkök, 2003). Arkadaşlıklarda tercih edilme ile ilgili olarak, kaynaştırma ortamlarında yapılan araştırmalarda, sosyal becerileri iyi düzeyde olan, özel gereksinimi olan çocukların, daha düşük düzeyde sosyal beceriye sahip özel gereksinimi olanlara göre daha fazla arkadaş olarak seçildiklerini ortaya koymaktadır (Odom ve Munson, 1996).

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilerden, sınıftaki arkadaşları neler yaptığında üzüldükleri, arkadaşlarına nasıl tepki verdikleri, neler yaptığında hoşlandıkları sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Bu soruya öğrencilerden ilginç cevaplar gelmiştir. Beş öğrenci arkadaşlarının başına herhangi bir şey geldiği zaman üzülmektedirler, bu soruya bu şekilde yanıt veren beş öğrencinin 2 tanesi özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. İki öğrenci (birisini özel eğitim diğeri genel eğitim sınıfına devam eden öğrenciler) herhangi üzücü bir şey olmadığını ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerin dışında diğer öğrencilerin en fazla üzüldükleri konular, kendisine kötü söz söylenmesi, küfür edilmesi, kendisiyle dalga geçilmesi, kendisine vurulması, kendisiyle oynanmanın tercih edilmemesi, eşyalarının izinsiz alınması, istediği eşyaların verilmemesi, kendisine bağırılmasıdır. Öğrencilerin çoğunun arkadaşlarının kendisine vurmasından şikayetçi olması dikkat çekici bir bulgudur. Okuldaki akranların birbirlerine vurmaları gibi unsurlarda, sadece kendisine vurulan öğrencilerde değil, aynı zamanda başkalarına vuran öğrencilerde de onarılamayacak duygusal, fiziksel ve ruhsal hasarlar oluşturduğu belirtilmiştir (Chisholm ve Ward, 2004).

Öğrencilerin üzüldükleri şeylerle ilgili olarak arkadaşlarına tepkileri ise, başkalarına üzüldükleri durumlarda ya tepkisiz kalmakta, ya da yardımcı olmaktadır, bunun dışında kendi başlarına üzücü herhangi bir şey geldiğinde, öğretmene söyleme, kendini savunma, herhangi bir tepki vermeme, kızma, küsme, uyarma tepkilerini göstermektedirler. Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda, hoşlarına giden durumlarla ilgili olarak, üç öğrenci hoşlanılacak herhangi bir şey olmadığını söylemiş, diğer öğrenciler de arkadaşları kendisine herhangi bir şey verdiğinde, birlikte oyun oynadıklarında, kendisine iyi davrandıklarında, şakalaştıklarında, güldüklerinde, kendisine yardım ettiklerinde, kendisini sevdiklerinde hoşlarına gittiğini söylemişlerdir. Ayrıca özel eğitim sınıfına devam eden bir öğrenci de üzüldüğü ve hoşlandığı durumlarla ilgili arkadaşlarının başına gelen olumsuz bir şeye üzüldüğü ve yine arkadaşları mutlu olduğu zaman kendisinin de mutlu olduğu ifadesini kullanmıştır. Burada hem özel eğitim sınıfında hem de genel eğitim sınıfındaki öğrencilerin arkadaşlarının başına hoş olmayan bir şey geldiği zaman üzülmeleri ve onlara yardımcı

olmaları, duyarlılıkları açısından dikkat çekicidir. Ayrıca öğrencilerin çoğunun arkadaşlarının kendilerine gösterdikleri ilgiyi önemsemeleri arkadaşlık ve iletişim kurmayı önemsemeleri açısından önemlidir.

Özel gereksinimli olan ve olmayan bireylerin arkadaşlık durumu ile ilgili olarak, özel gereksinimi olmayan bireylerin özel gereksinimi olan bireylerle yapılandırılmış etkileşim programına katıldıkları bir çalışmanın sonuçlarına 6 yıl sonra bakıldığında, arkadaşlık kurma ve sürdürmede başarılı olma gibi olumlu sonuçlarının ortaya çıktığı görülmüştür (Ziegler, 2001). Zayıf akran etkileşimleri, davranış ve duygusal problemleri de beraberinde getirmekte ve eğitim sürecini bu nedenle olumsuz etkilemektedir. Olumlu akran ilişkileri ve arkadaşlık, davranış ve gelişim sorunlarının ortaya çıkmasını engellemektedir. Bu bağlamda, kaynaştırma ortamında kurulan iyi arkadaşlıklar ve olumlu akran etkileşimleri, öğrencilerin duygusal ve davranışsal gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir (Laws ve Kelly, 2005).

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilerden, derste bulunmadıkları zamanlarda arkadaşlarının derslerle ilgili onları bilgilendirip, bilgilendirmedikleri, soru sorduklarında cevap verip vermedikleri, ödevlerine yardım edip etmedikleri sorularına cevap vermeleri istenmiştir. Burada birbiriyle bağlantılı sorular olması nedeniyle, verilen cevaplardaki tutarlılık durumları bu üç soru çerçevesinde incelenmiş ve bazı öğrencilerin tutarlı, bazılarının tutarsız cevap verdiği görülmüştür. Sorular arasında hepsine evet cevabını verenler, 2, 4, 6, 13, 14, 16, 19, 20, 22, 24, 26, 27, 28 numaralı 13 öğrenci, tutarlı cevap vermiş olarak kabul edilmiştir. Tutarlı cevap veren, 13 öğrencinin 12'si genel eğitim sınıfına devam etmektedir. Geriye kalan 1 öğrenci özel eğitim sınıfına devam etmektedir. Tutarsız yanıtlar veren 15 öğrencinin (1,3,5,7,8,9,10,11,12,15,17,18,21,23,25) 7'si genel eğitim sınıfına devam etmektedir. Tutarlı yanıt veren öğrencilerin genelinin genel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerden oluşması dikkat çeken önemli bir bulgudur. Yine dikkat çekici nokta kendisinden yaşça küçük kardeşi ile aynı sınıfta eğitim gören bir öğrencinin sınıf içinde yardım aldığı kişinin kardeşi olmasıdır. Bu durumun öğrencinin diğer öğrencilerle arkadaşlık kurmasına engel olduğu, bu nedenle sınıf ortamını sevmediği düşünülmektedir. Önemli olan diğer bir nokta, öğrencilerin ödevlerini kendilerinin

yaptıklarını söylemeleridir. Burada bu durumun arkadaşlarından çekinmeleri, yardım alma becerisini kullanmamaları, arkadaşları ile nasıl iletişim kuracaklarını bilmemeleri, yardım alma becerisine sahip olmamaları gibi çeşitli nedenlere bağlı olduğu düşünülebilir.

Sosyal beceriler ile ilgili olarak, zihinsel engelli ve normal öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırma bulguları, zihin engelli öğrencilerin kaynaştırılmış olsalar da sosyal becerilerin ediniminde desteğe gereksinim duyduklarını göstermiştir (Uysal, 1999). Sosyal becerilerinde ilerleme görülen öğrencilerin, akademik becerilerinde de ilerlemeler görülmüştür (Çolak, 2007). Ayrıca okuma-yazma becerilerinin gelişmesinin, çocukların sosyal ilişkilerini ve kendilerine olan güvenlerini artırmakla birlikte akademik başarının sosyal becerileri de olumlu yönde etkilediği vurgulanmıştır. Sosyal beceri yetersizlikleri akademik becerilerde başarısızlığa yol açmakta; akademik başarı ile sosyal becerilerin yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Zirpoli ve Melloy, 1997).

Buraya kadar olan kısımda öğrencilere, arkadaşları ile ilgili duygu ve düşüncelerini öğrenmek amaçlı sorular sorulmuştur. Bu doğrultuda sorulan sorulara verilen cevaplarda genel olarak olumlu bir sonuç çıkmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin sınıf içinde arkadaşlarından en fazla şikayetçi oldukları durumlar, arkadaşları tarafından onlara vurulması, sınıfta arkadaşlık kuramama, arkadaşlarının kendileriyle dalga geçmesidir. Öğrencilerin bu konularda okul içi ve sınıf içi destek hizmet almaları önem kazanmaktadır. Sınıfta arkadaşları ile ilgili olarak sorun yaşayan ve verdikleri cevaplarla arkadaşlarından şikayetçi olduklarını belirten öğrencilerin çoğu okul dışı destek almaktadırlar. Bu durum okul dışı destek eğitim ve arkadaşlık ilişkileri arasında bir ilişki olabileceği düşüncesini akla getirmektedir.

Bundan sonraki kısımda ikinci temamız olan, öğrencilerin, öğretmenleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini öğrenmeyi amaçlayan sorulardan elde edilen bulgular tartışılacaktır. Bu doğrultuda, kendileriyle görüşme yapılan öğrencilerden, öğretmenlerinin kendileri hakkında ne düşündüğü, öğretmenlerinin sorularına cevap verip vermediği, anlamadıkları konuları tekrar edip etmediği, öğretmenleri ne

yaptığında hoşlarına gittiği, ne yaptığında üzüldükleri sorularına cevap vermeleri istenmiştir.

Öğretmenlerinin kendileri ile ilgili ne düşündüğünü bilmeyen 10 öğrenci vardır, bu da oldukça dikkat çekicidir. Bu durum öğretmenlerinin, kendilerini sevip sevmediği, ya da kendileri hakkında düşündüklerini hissettirmemesi ile ilgili düşünceler oluşturmaktadır. Diğer öğrencilerin verdiği cevaplarda ise genellikle öğretmenlerinin kendilerini sevdiği, kendileri hakkında iyi şeyler düşündüğü sonucu çıkmaktadır. Öğretmenlerine soru sorduklarında öğretmenlerinin cevap verip vermemesi ile ilgili olarak, öğrencilerin hemen hepsi evet cevabını vererek öğretmenlerinin sorularına cevap verdiğini belirtmişlerdir. Diğer bir soru olan, anlamadıkları zaman öğretmenlerinin tekrar etme durumu ile ilgili öğrencilerin bir kısmı evet cevabını vermişlerdir. Bu öğrencilerin dışında diğer öğrencilerin cevapları ise dersi dinlediği bu nedenle sormadığı, anlamadığında sormadığı bu yüzden anlatmadıkları, hiç böyle bir şey sormadığı ancak sorsa anlatacakları, ara sıra sorduğu ve tekrar ettikleri, çekindiği için sormadığı, arkadaşına sorduğu, öğretmenin anlattığı ancak genelde sormadığı, şeklinde değişkenlik göstermektedir. Sonuçlara göre dikkat çekici olan, öğretmenden çekinme, öğretmene sormaktansa arkadaşlarına sorma ya da hiç sormama durumlarının olmasıdır.

Daha önceki sorularda genel olarak ödevlerin yapılmasında bazı öğrenciler tarafından arkadaşlardan yardım istenmediği belirtilmişti. Bu soruda da öğretmenlerden yardım istenmediği ifade edilmektedir. Sosyal becerilerin öğretime ağırlık verildiğinde bu yolla öğrencilerin yardım isteyebilecek duruma gelecekleri düşünülmektedir. Sonuç olarak öğrencilerin öğretmenlerinin tepkilerinden çekindikleri ve yardım isteme konusunda akranlarından yeterli şekilde model alamadıkları için yardım isteme davranışının ortaya çıkmadığı düşünülebilir. Bunun yanı sıra öğrencilerin, öğretmenlerinin kendilerine iyi davranmasından, kendilerini sevmesinden, kendilerine ders yaptırmasından, öğretmenlerinden güzel şeyler duymaktan hoşnut oldukları görülmüştür. Bu soru ile ilgili olumsuz bir cevap verilmemiştir.

Hoşlanılan öğretmen davranışlarına benzer bulgular, Kazdin ve Klock'un (1973), çalışmasında görülmektedir. Bu çalışmada, orta derecede zihinsel engelli öğrencilerden oluşan bir ilkokul sınıfında, gülümseme, sırtını okşama ve sarılma gibi sosyal pekiştireçlerin ve sevgi göstermenin etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarında sözel olan ve sözel olmayan pekiştireçlerin kullanımı ile öğrencilerin ilgisinde ve olumlu davranışlarında artma olduğu bulunmuştur.

Öğrenciler arasından, öğretmenlerinin kendilerini üzen davranışları ile ilgili olarak üç öğrenci hariç diğerleri, üzüldükleri şeylerin olduğunu söylemişlerdir. Bu cevaplar genellikle, vurma, dövme davranışına ve kızma eylemine odaklanmaktadır. Öğretmenlerin davranışlarıyla ilgili olarak, Blazovic (1972) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin eğitilebilir zihinsel yetersiz çocukların davranışlarını, normal çocuklara göre daha zor kontrol edilebilen ve sınıfta düzen bozucu çocuklar olarak algıladıklarını ortaya koymuştur.

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilere, öğretmenlerinin sınıftaki arkadaşlarına nasıl davrandıkları, ayrıca kendilerine nasıl davrandıkları sorulmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerinin arkadaşlarına nasıl davrandığı ile ilgili, 22 öğrenci iyi davranıyor cevabını vermiş, diğerleri de iyi ve kötü davrandığını, yaramazlık yaptığında ve ders gereklerini yerine getirmediğinde vurma ya da cezalandırma davranışını gösterdiğini belirtmiştir. Burada toplam 3 öğrenci açık bir şekilde öğretmenlerinin arkadaşlarını dövdüğünü belirtmiştir.

Öğretmenlerinin kendilerine nasıl davrandığı ile ilgili ise 26 öğrenci iyi davranıyor demiş, bir öğrenci daha iyi davrandığını, bir öğrenci ise (genel eğitim sınıfı birinci kademe) öğretmenin kendisini dövdüğünü söylemiştir. Bu soruya verilen **“İyi davranıyor, yaramazlara kötü davranıyor.” “Akıllı olmasalar yaramazlık yapsalar döver” “Ya kişiye göre davranıyor, nasıl desem kötüye kötüyle şey yapıyorlar, iyiye iyi davranıyorlar” “Onlar yaramazlık yapınca vuruyorlar, ben de yapmıyorum, hocamın dediğini yapın diyorum, yanlış hareketlerini dövüyor, bazılarını dövmüyor, dinliyorlar çünkü derslerini.”** cevapları ile dövmenin öğrenciler tarafından normal algılandığı ve vurulan kişinin bunu hak ettiğinin düşünüldüğü önemli

bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Arıkan'ın (2006) çalışmasında, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin arttıkça bedensel ceza verme durumlarının azaldığı, sınıf yönetimi becerilerinin azaldıkça ise bedensel ceza verme durumlarının arttığına yönelik sonucu önemlidir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilere, öğretmenleri sınıfta soru sorduğunda cevap verip vermedikleri eğer cevap veriyor iseler, verdikleri cevaplardan sonra öğretmenlerinin neler söyledikleri sorulmuştur. Bu doğrultuda öğrencilerden 22 tanesi evet cevap veriyorum demiş, diğerleri de bazen, bazı sorulara cevap verdiklerini ifade etmiştir. Verilen cevaplara karşılık, öğretmenlerin tepkileri genellikle hiçbir şey söylememek, sadece aferin ve güzel demek, çalışmalarını söylemek ve sınırlı olarak da doğru ve yanlış olduğunu belirtmek şeklinde değişmektedir. Burada dikkat çeken husus öğretmenlerin cevaplar doğrultusunda geri bildirim verme konusunda yetersiz olmalarıdır. Dikkat çeken bir diğer nokta, öğrencilerden birinin, bazı öğretmenlerinin, kendisine, derste söz hakkı vermediğini ifade etmesidir. Bu husus, bazı öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasındaki öğrenciye kendini ifade etmesi için yeterince fırsat vermediği düşüncesini akla getirmektedir. Ayrıca özel gereksinimi olan öğrenciye fırsat verme anlamında, sınıf içi öğretimsel uyarlamadaki eksiklikten bahsedilebilir.

Alanyazında, Vural (2008)'da yaptığı araştırmasında, kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimsel uyarlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve yaptıkları bazı öğretimsel uyarlamaların ise sınırlı kaldığı sonucunu bulmuştur. Ayrıca, öğrenme durumlarında her öğrenciye, öğrenmesi beklenen yeni davranışları tam olarak öğrenmesini sağlayacak ölçüde etkin katılma fırsatı verildiğinde, öğrenme düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Bundan dolayı, öğrenme ortamına öğrenci katılımı sağlanmalı ve öğrenci merkezli etkinlikler seçilerek her öğrenciye yeterli katılma fırsatı sunulmalıdır (Özçelik, 1987). Öğretmen, bunlara ek olarak öğrencilerine pekiştireç, ipucu ve dönüt vermeli, güç öğrenenlere yardım etmeli ve cezaya başvurmamalıdır. Ayrıca hoşgörülü, sevecen, anlayışlı ve yeterli bilgiye sahip olmalıdır (Sönmez, 1994). İyi bir sınıf yönetimi, öncelikle etkili öğretmenlerle gerçekleşmekte, konularına hakim olan öğretmenler, öğrencilerini aktif olarak derse katabilmekte ve ders dışı istenmeyen durumları kontrol edebilmektedirler (Terzi, 2002).

Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunun destek eğitim aldığı özellikle sınıflarında öğretmen ve arkadaşları ile ilgili sorun yaşayan öğrencilerin çoğunun okul dışı destek eğitim aldığı düşünüldüğünde, okul dışı sunulan destek eğitimin öğrencilerin akademik ve sosyal gelişiminde yeterli olmadığı öğrenci performanslarında (öğretmen görüşmeleri, s. 1,2,3,4,5,6,7,8) görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenin, sunulan bu eğitimle, öğrencinin ihtiyaç duyduğu eğitimi zaten okul dışı destek eğitim kurumundan almakta olduğu düşüncesini taşıması ile bu öğrencilere eğitim vermeye gerek görmediği düşünülebilir (öğretmen görüşmeleri, s.5).

Verilen öğrenci cevapları doğrultusunda sınıflarda geribildirim eksikliği yaşanmaktadır ve öğrenci hangi konuda, ne kadar doğru ya da yanlış cevap verdiğini, yanlış cevap veriyor ise, tam anlamıyla doğru cevabın ne olduğunu bilememektedir. Geribildirim ile ilgili bir çalışma Dökmen (1982) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada farklı geribildirimlerin, farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin "bakmadan belli uzunlukta bir çizgi çizme" davranışını öğrenmeleri üzerindeki etkisi saptanmaya çalışılmıştır. Sonuçta, geribildirim ve olumlu pekiştireç verilen öğrencilerin, olumsuz pekiştireç verilenlerden daha başarılı olduklarını bulmuştur. Dolayısıyla öğrencinin düzeyine uygun, yerinde kullanılan olumlu pekiştireçlerin ve geribildirimlerin öğrenci başarısını arttırdığı yorumunu yapmıştır. Yine bununla ilgili olarak Yunt (1978)'un, geribildirim ve düzeltme etkenlerinin okuldaki öğrenmeye etkisini konu alan araştırmasında geribildirim ve düzeltme verilen grubun daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilere, öğretmenlerinin kendilerine nasıl davranmasını istedikleri sorusu sorulmuştur. Bu soru ile ilgili sonuçlara baktığımızda, öğrencilerden 6'sı öğretmenlerinin daha iyi davranmasını istediklerini belirtmiştir. Daha önce sorulan benzer soruya verdikleri cevaplara göre, bu öğrenciler herhangi bir şikayeti olmayan, ya da öğretmeni vurduğunda, kulağını çektiğinde, sinirlendiğinde üzüldüğünü söyleyen öğrencilerden oluşmaktadır. Cevaplarda tutarsızlık görülmektedir. Bu durumda daha önce herhangi bir sıkıntı yaşamadığını söyleyen öğrencinin aslında sıkıntısını ifade edemediği ya da soruyu tam olarak anlamadığı düşüncesini akla getirmektedir. Öğrencilerden 16'sı, iyi davranmasını isterdim ve şimdiki davranışından memnunum

cevabını vermişlerdir. Burada öğrencilerin çoğunun kendilerine, öğretmenlerinin istedikleri gibi davranmadığı sonucu çıkmaktadır.

Öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini öğrenmeyi amaçlayan sorulara verilen cevaplara göre öğrencilerin rahatsız oldukları bir takım noktalar olsa da öğretmenlerinden memnun oldukları sonucuna ulaşılmaktadır. Bu memnuniyetin öğrencilerin şu andaki uygulamanın dışında farklı bir uygulama görmedikleri için ortaya çıkmış olabileceği düşünülmektedir. Bundan sonraki kısımda öğrencilerin, dersler, okul ve gelecekle ilgili duygu ve düşüncelerini öğrenmeye yönelik sorulardan elde edilen bulgular tartışılacaktır.

Bu kısımda, üçüncü ve son temamız olan öğrencilerin okul, dersler ve gelecekle ilgili duygu ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan sorulardan elde edilen bulgular tartışılacaktır. Bu doğrultuda kendileriyle görüşme yapılan öğrencilere derslerde güçlük yaşadığı, katılmakta zorlandığı zamanlar olup olmadığı, böyle zamanlar oluyorsa nedenlerinin neler olabileceği, sınıf ortamının bu noktada etkili olup olmadığı sorusu sorulmuştur. Burada öğrencilerin ders esnasında güçlük yaşadıkları durumlarla karşılaşp karşılaşmadıkları önemlidir. Bu soru ile ilgili olarak, derslerde güçlük yaşadığını söyleyen 19 öğrenci arasından 6'sı güçlük yaşama nedenini bilmediğini, diğer faktörlerle (tahtayı görmek veya arkadaşlarla) ilgili olmadığını, 12'si derslerde güçlük yaşamalarının kendileri ile ilgili olduğunu ve bunun dışında anlamadıklarından, yorulduklarından, hastalandıklarından, dinlemediklerinden, anlamadıkları konular işlendiğinden, çalışmadıklarından, okumadıklarından dolayı olduğunu ifade etmişler, öğrencilerden birisi de nedenini kendi dışında sınıftaki faktörlere bağlamıştır. Derslerde güçlük yaşadığını söyleyen 19 öğrenciden 6'sı özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerdir.

Nitekim 14 numaralı genel eğitim sınıfına devam eden bir öğrenci, derste güçlük yaşadığı durum olmadığını, arada canının sıkıldığını, öğretmenin okuma verdiğini ve sonra bitirip öğretmeninden habersiz, arkadaşları ile oyun oynadığını ifade etmiştir. Ders sırasında güçlük yaşamadığı cevabını veren öğrencilerin çoğunun okul dışı destek eğitim aldıkları, genel olarak ikinci kademedeki oldukları ve yine genel olarak genel

eğitim sınıfına devam ettikleri söylenilebilir. Bu soruya evet cevabını vererek güçlük yaşadığını belirten öğrenciler, akademik olarak sınıfın gerisinde olan, okuması sınıf düzeyinde olmayan, yazmada da yine güçlüğü olan, sınırlı olarak dört işlem yapan öğrencilerdir. Öğrenciler güçlük yaşama nedenleri ile ilgili olarak, bilmediklerini, kendileri ile ilgili olduğunu, yoruldukları, hastalandıkları, dinlemedikleri, anlamadıkları konulardan, çalışmadıklarından, okumadıklarından dolayı olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrenciler genellikle bu durumun kendilerinden kaynaklı olduğunu söylemişlerdir. Başka nedenlerle, sınıf ortamındaki faktörlerle ilgili olduğunu söyleyen çok az sayıda öğrenci vardır. Bunlar, oturduğu sıranın arka tarafta olması, sırada 3 kişi oturmaları, sınıftaki arkadaşlarının gürültü yapması gibi şikayetlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenin yapılmasını söylediği görevleri yetiştiremediğini söyleyen öğrenciler de vardır. Bu durum öğretmenlerin öğrenciler için seviyeye uygun sınıf içi öğretimsel uyarlama yapmamasından, öğrencilere kendi okul ortamlarında okul içi ve sınıf içi destek hizmet sunulmamasından ve öğretmenlere konuyla ilgili hizmetiçi eğitimin verilmemesinden kaynaklı olabileceğini düşündürmektedir.

Sınıf içi öğretim ile ilgili, sınıf içi kurallara uyma, not alma, öğretim aşamalarının belirlenmesi, sözel yönergeleri izleme, takip etme gibi konuların özel gereksinimi olan öğrenciler için, özellikle ilköğretim ikinci kademedede desteklenmesi gerekmektedir (Gearheart, Mullen ve Gearheart, 1993; Mastropieri, Scruggs, 2000). Mastropieri ve Scruggs (2000), kaynaştırmaya ilişkin olumsuz görüşlere sahip olan öğretmenlerin, özel gereksinimi olan öğrencilere uygun bireysel öğretim programı hazırlamamalarının ve uygulama konusunda da yeterli donanıma sahip olmamalarının, kaynaştırma uygulaması önünde bir engel oluşturduğunu ve kaynaştırma öğrencilerinin genel eğitimde zorlanmalarına neden olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrencilerin bireysel farklılıkları olduğu ve bu farklılığın öğretimsel uyarlamada dikkate alınması gerektiği konusu dikkat çekmektedir. Konuyla ilgili, Dodge (1994) bireysel farklılıkların öğrenme stillerinde farklılık yarattığını ve öğretmenin, her öğrencinin öğrenme stiline göre farklı yöntemler geliştirmek ve uygulamak durumunda olduğunu belirtmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenin, öğretimi etkili bir biçimde

gerçekleştirebilmesi için öğrenme etkinliklerinin ne, neden ve nasıl olduklarının farkında olması gerekmektedir. Öğrenilen materyalin öğrenciye ne anlam ifade ettiğini, yukarıda anıldığı gibi öğrenciler arası bireysel farklılıkları ve başarı için gerekli olan en etkili yöntemleri bilmesi esastır (Crow, 1968).

Yine öğretmenlerin özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik beklentilerinin önemli olduğu söylenebilir. Burada öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri ile ilgili, Carpenter ve Schulz (1995) tarafından yürütülen bir çalışmada, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine karşı olumlu tutum içinde olmaları ve kaynaştırma ortamını desteklemeleri gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca, öğretmenin başarı beklentisiyle kaynaştırma öğrencisinin başarısı birbirine bağlı olduğu araştırma sonuçlarında görülmüştür. Öğretmenin başarı beklentisi yüksekse, öğrencinin başarılı olduğu; öğretmenin başarı beklentisi düşük düzeydeyse, kaynaştırma öğrencisinin de başarısız olduğu ifade edilmiştir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilere, bulundukları sınıftan memnun olup olmadıkları, neden memnun oldukları veya olmadıkları sorusu sorulmuştur. Bu soruya karşılık öğrencilerin hemen hepsi evet cevabını vererek, sınıftan memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Dikkat çekici bir cevap yine 12 numaralı öğrencinin verdiği “idare eder” cevabıdır. Bu öğrenci daha önceki sorulara verdiği cevaplarda arkadaşları ile sorun yaşadığını ifade etmiştir. Memnun oldukları ile ilgili olarak, öğrencilerin çoğu arkadaşlarından memnun olduklarını ifade etmiştir. Genelde neden memnun oldukları sorusunun cevaplarında, arkadaşlardan sonra sıralamada ikinci olarak öğretmenler bulunmaktadır. Sınıftan ayrılmak isteyen öğrencilerin, arkadaşlarından memnun olmadığı görülmektedir. Bu da arkadaşlık ilişkilerinin kaynaştırma uygulamasında çok önemli bir yer tuttuğunu düşündürmektedir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilere, ilerde hangi meslekte çalışmak istedikleri, sevdikleri ve başarılı oldukları dersler ve son olarak sınıflarında başarılı oldukları alanlara göre eğitim alıp almadıkları sorulmuştur. Bu sorularla ilgili değişik yanıtlar verilmiştir. İlerde hangi meslekte çalışmak istedikleri ile ilgili olarak genellikle öğretmenlik ve polislik meslekleri seçilmiş, genel eğitim sınıfından öğrenciler makine

mühendisliği, avukatlık gibi meslekleri seçerken, özel eğitim sınıfındaki öğrenciler, otobüs şoförlüğü, araba tamircisi, araba yıkamacısı gibi meslekleri tercih etmişlerdir. Bu da özel eğitim sınıfındaki öğrencilerin meslek seçiminde statü kavramına bağlı kalmadıkları ya da gelecek beklentilerinin düşük olduğu düşüncesini akla getirmektedir. Öğrenciler sevdikleri ve başarılı oldukları derslerle ilgili olarak, genellikle bu derslerin Türkçe ve Matematik olduğunu ifade etmişlerdir. Burada öğrenciler hem bu derslerde kendilerini başarılı görmekte hem de bu dersleri sevmektedirler. Yine ilginç bir cevap 23 numaralı özel eğitim sınıfı öğrencisinden gelmektedir. Bu öğrenci sevdiği ve başarılı olduğu derslerle ilgili olarak “okuma” cevabını vermiştir. Öğrencilerin sevdikleri ve başarılı oldukları derslerle ilgili verdikleri cevaplar ve var olan performans düzeyleri farklılık göstermektedir. Okuldan alınan bilgilere göre genel eğitim sınıfındaki tüm öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim programı vardır ancak, sınıf şartlarından dolayı uygulanamamaktadır. Özel eğitim sınıfındaki öğrencilerin ise bireyselleştirilmiş eğitim programı vardır ve sınıf içerisinde uygulanabilmektedir (öğretmen görüşmeleri s.3,5,7). Hem özel eğitim hem de genel eğitim sınıfındaki öğrencilerin genel akademik durumlarının (öğretmen görüşmeleri, s.1,2,3,4,5,6,7,8) sınırlı okuma yazma ve basit düzeyde dört işlem yapabilme olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin çoğu, sınıflarında uygun eğitim alıp almadıkları ile ilgili olarak, aldıkları eğitimin uygun olduğunu söylerken, iki öğrenci okul dışında aldıkları destek eğitimden memnuniyetlerini de ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerden biri, okul dışı aldığı destek eğitimle okuma-yazma öğrendiğini belirtmiştir. Bir diğer öğrenci, sınıfta uygun eğitim aldığını ama okul dışında devam ettiği destek eğitim kurumundan da eğitim aldığını özellikle vurgulamıştır. Okul dışı destek eğitim alan toplam 20 öğrenci olduğu düşünüldüğünde aralarından yalnızca 2 öğrencinin, yani toplam katılımcıların küçük bir bölümünün destek eğitimden çok memnun olması dikkat çekmektedir. Öğrencilerin akademik performansları düşünüldüğünde (öğretmen görüşmeleri, s.1,2,3,4,5,7,8) okulla destek eğitimin aynı doğrultuda gitmediği, okul dışı destek eğitimin okulu desteklemediği söylenebilir. Öğretmenlerin belirtmiş olduğu ifadelerle, öğrencilere sunulan okul dışı destek eğitim yerine öğrencilerin okulda alacakları destek eğitimin öğrencilere daha fazla katkı sağlayacağı düşünülmektedir (öğretmen görüşmeleri, s.

1,2,3,4,5,6,7,8,9). Ancak öğrencilerin hiçbiri okulda destek eğitim almamaktadır. Oysaki destek eğitim hizmetleri ile ilgili yapılan araştırmalar, öğrencilere destek eğitimin olumlu katkılarından bahsetmektedir. Howard-Rose ve Rose (1994), araştırmalarında destek eğitim odasındaki eğitimin, tahmin edilebilirlik ve anlaşılabilirlik açısından normal sınıflara göre daha da şekillendiğini, destek eğitim odasında öğrencilerin kendilerini düzeltmeleri için daha fazla imkan verildiğini, destek eğitim odasında öğrenci sayısının az olmasının bireyselleştirmeyi kolaylaştırdığını bulmuşlardır.

Yine destek eğitimle ilgili olarak Şafak (2005), birlikte eğitim ortamına yerleştirilmiş görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilerin, akademik alanlarda ve görme yetersizliğine bağlı sınırlılıklarda, yapabildiklerine göre hazırlanan okul içindeki destek eğitimin gezici öğretmen tarafından sağlanmasının, akademik alanlarda ve görme yetersizliğine bağlı sınırlılıkların üstesinden gelmede etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Birebir kaynak oda destek hizmetine alternatif olarak, sınıf içi büyük grup desteği, kaynak oda bireysel eğitim uygulaması, kaynak oda küçük grup uygulaması, destek hizmeti sınıfı uygulaması gibi alternatif destek hizmet uygulamalarının öğrenciler üzerinde etkili olduğu sonucu bulunmuştur (Akçamete, Kış ve Gürgür, 2009).

Özel eğitim sınıfına devam eden 11 numaralı öğrenci sınıf öğretmeninden alınan bilgiye göre akademik olarak iyi düzeydedir ve öğretmeni genel eğitim sınıfına gönderilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğrenci de kendisine başka sınıfa gitmek isteyip istemediği sorusu sorulduğunda, gitmek istediğini belirtmiştir. Bu öğrenci sınıfında arkadaşlarının kendisine hoş olmayan davranışlar gösterdiğini söylemektedir. Öğrencinin sınıftan gitmek isteme nedeninin arkadaşları ile sorun yaşamasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Bunun yanı sıra başka bir öğrenci de başka bir sınıfta bulunmak istediğini belirtmiştir. 11 numaralı öğrenci ile benzer olarak bu öğrenci de (12 numaralı öğrenci) arkadaşları ile bazı konularda sıkıntı yaşamaktadır.

Özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerle genel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerin tanıları aynı olmasına rağmen, özel eğitim sınıfındaki öğrenciler, cevaplarında açık olmayan ifadeler kullanmışlar, anlatmak istediğini tam anlatamama,

sorulan sorulara kısa ve birbirinden kopuk cevap verme gibi özellikler göstermişlerdir. Bu durum sınıf ortamının özel gereksinimli öğrencilerin gelişimi üzerinde çok önemli olduğunu göstermektedir. Akran desteği birlikte öğrenme etkinlikleri sınıflarda sunulduğunda özel gereksinimli olmayan bireylerin özel gereksinimli bireylere yönelik daha olumlu tutumlar geliştirdiği, aynı zamanda özel gereksinimli bireylerin kendilerine yönelik olumlu tutumlar geliştirdikleri görülmektedir (Hallahan ve Kauffman, 1988). Özel gereksinimli bireyler erken yaşta tanılanıp eğitime başladığında ve yeterli destek hizmetler sunulduğunda, genel eğitim sınıflarında daha fazla başarı yakaladıkları görülmektedir. (Gearheart, Mullen ve Gearheart, 1993).

Özel eğitim sınıfına yerleştirilen öğrencilerin öğretimleri genel eğitim sınıfına yerleştirilen öğrencilere göre daha zor olmaktadır. Genel eğitim sınıfındaki akranlarından ayırarak özel eğitim sınıfı gibi ayrı ortamda eğitim sunmak anlamlı olmamaktadır (Ziegler, 2001) Kaynaştırma ortamındaki engelli bireylerin sosyal etkileşimlerinin, olumlu tutumlarının dil ve beceri kazanımlarının arttığı belirtilmektedir (Stafford ve Green, 1996). Öğretmenler, yaratıcılıklarını kullanıp sınıf ortamını zenginleştirerek öğrencilerin fiziksel ortamdan kaynaklanan istenmeyen davranışları ile başa çıkabilirler. Öğrencilerin fiziksel koşullara bağlı olarak ortaya çıkan kabul edilemez davranışları, olumsuz koşulların değiştirilmesiyle ortadan kaldırılabilir (Yüksel,2005).

Sınıf ortamının yarattığı farklılıklarla ilgili olarak, Karaaslan'ın (2002), kaynaştırma ve özel eğitim sınıfına devam eden zihinsel engelli çocukları kelime dağarcıkları düzeyleri bakımından karşılaştırdığı çalışmasında kaynaştırma sınıfındaki öğrencilerin kelime dağarcık düzeyleri bakımından ve filimsi içerikli kelimelerde özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilere kıyasla daha üst seviyede oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca her iki eğitsel uygulamanın söz konusu çocuklara uygulanmasında, sözel iletişim becerileri açısından, kaynaştırma uygulaması lehine sonuç alındığı görülmüştür. Bu nedenle kaynaştırma modelinin, öğrencilerin eğitiminde ve öğretiminde etkili olduğunun söylenebileceği ifade edilmiştir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğrencilere, tatillerde okullarını özleyip özlemedikleri, özledikleri şeylerin neler olduğu, özlemedikleri şeylerin neler olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin geneli tatillerde okullarını özlediklerini ifade etmişlerdir. Okulla ilgili özlediklerinin neler olduğu sorulduğunda, öğrencilerin verdikleri cevaplarda önemli olan, arkadaşları ile sorun yaşayan ya da bazı konularda arkadaşlarından şikayetçi olan öğrencilerin, arkadaşlarını özleyor olmalarıdır. Bu durum, sınıfta kurulan arkadaşlıkların, öğrencilerin okula gelmesinde motive edici olduğunu düşündürmektedir. Bunun dışında özlemedikleri ile ilgili olarak üç öğrenci farklı bir arkadaşlarının ismini söyleyip, bu kişilerden bazı durumlardan dolayı rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir. Burada rahatsızlık duyulan öğrencilerin ikisi erkek, birisi kızdır. Diğer öğrenciler ise özlemedikleri bir durum olup olmadığı sorulduğunda bu soruya hayır cevabını vermiş, özlemedikleri bir durum olmadığını ifade etmişlerdir. Sınıfta özlemediği faktörleri belirtirken, sınıftaki bir arkadaşından rahatsız olduğunu ve onu özlemediğini belirten öğrencinin, arkadaşının kendisine vurmasından rahatsız olduğunu ifade ettiği, ancak sınıftaki arkadaşlarına sık sık vurduğu belirlenmiştir (öğretmen görüşmeleri, s.8).

Çalışmanın sonuçlarını özetlemek gerekirse, araştırmaya katılan özel gereksinimi olan öğrencilerin çoğunun, arkadaşları ile iletişimlerinin iyi olduğu ve arkadaşlarını sevdikleri, ancak bazı öğrencilerin arkadaşları ile ilgili sınıf içerisinde sorun yaşadıkları, genel eğitim sınıfı içinde özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin ve özel eğitim sınıfı içerisinde özel gereksinimi olan öğrencilerin birbirleri ile ilgili yaşadıkları sorunların daha çok birbirine vurma, eşyaların paylaşımı, kötü söz ve küfür işitme, dalga geçilme, oyun oynamada tercih edilmeme konusunda olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra genel eğitim sınıfındaki öğrencilerin özel eğitim sınıfındaki öğrencilere oranla sorulan sorulara daha açık ve tutarlı cevap verdikleri, kendilerini daha iyi ifade ettikleri görülmüştür.

Araştırmaya katılan özel gereksinimi olan öğrencilerin çoğunun, öğretmenlerinden memnun oldukları, ancak bazı öğrencilerin sınıf içerisinde öğretmenleri ile ilgili sorun yaşadıkları, en çok yaşanan sorunun öğretmenlerinin

kendilerine veya arkadaşlarına vurmaları olduğu, bunun dışında öğrencilerin rahatsızlık duyduğu öğretmen davranışlarının, öğretmenlerinin kendilerine bağırması, kızması, kötü not vermesi, derse geç gelmesi şeklinde değişkenlik gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin, öğretmenlerinin sordukları sorulara verdikleri cevaplardan sonra öğretmenlerin genellikle hiçbir tepki vermedikleri, geribildirim sunmadıkları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin, öğretmenlerinin ders sırasında soruları cevaplandırmak üzere söz almak için kendilerine izin vermediği, ders esnasında sürekli ders yapmanın sıkıcı olduğu, ders sırasında öğretmenlerinin verdiği dersle ilgili etkinliklerin bittiği ve boş zamanda oyun oynandığı, kendilerinin dersin gereklerini yerine getirirken yetiştiremediği şeklinde sıkıntıları olduğu görülmüştür. Öğrencilerin çoğunun ders sırasında sorun yaşadığı, katılmakta zorlandığı zamanların olduğu, böyle zamanların nedenlerinin ise, genellikle öğrencilerin kendileriyle ilgili olduğunu düşündükleri görülmüştür. Ayrıca, ders sırasında güçlük yaşadığını belirten öğrencilerin genel eğitim ve özel eğitim sınıfına devam ettiği saptanmıştır.

Bu sorunların dışında genel olarak özel gereksinimi olan öğrencilerin kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği okullarda bulunmaktan kaynaklı çok fazla sorun yaşamadıkları ortaya çıkmıştır. Bu durumda kaynaştırma uygulamalarının ya da özel gereksinimi olan bireylerin genel eğitim ortamlarında daha sistematik ortam düzenlemeleri ve destek hizmetlerle, sosyal beceriler, iletişim becerileri ve akademik beceriler gibi birçok alanda başarılarının arttırılabileceği görülmektedir.

Sonuç olarak özel eğitime gereksinimi olan öğrencinin merkezde yer aldığı ve ilgili personelin işbirliği ve eşgüdümlü çalıştığı, uygun eğitim programları ile özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerinin karşılandığı, bağımsız olarak yaşayabilecekleri, becerileri, yeterlikleri edinmelerine fırsat veren kaynaştırma modeli, ülke düzeyinde politikaların oluşmasına kaynaştırma hizmetlerinin koordineli bir şekilde planlanmasına, uygulanmasına ve değerlendirilmesine olanak sağlayacaktır (Akçamete, Kış ve Gürgür, 2009).

## 5.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda uygulamaya yönelik ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulabilir.

### 5.2.1. Uygulamaya yönelik öneriler

1. Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü okullarda sınıf ve diğer fiziksel ortamlar gerek araç-gereç bakımından gerekse çeşitli düzenlemeler bakımından özel gereksinimi olan bireylerin ihtiyaçlarına ve öğretimlerine uygun şekilde donatılabilir.
2. Öğretmen yetiştiren programlarda özel gereksinimi olan bireyler, eğitim ortamları, öğretimsel düzenlemeler ile ilgili dersler verilebilir.
3. İlköğretim okullarında özel gereksinimi olan öğrencilerin sosyal becerilerini, iletişim becerilerini, akademik becerilerini geliştirmek için destek eğitim hizmetlerine ağırlık verilebilir.
4. Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü okullarda bir özel eğitim öğretmeni ya da özel eğitim danışmanı görevlendirilebilir.

### 5.2.2. İleri araştırmalara yönelik öneriler

1. Yapılan çalışmaya benzer özellikteki bir çalışmanın daha geniş gruplarla ileri istatistik teknikleri kullanılarak yürütülmesi önerilebilir.

2.Benzer özellikteki bir çalışmanın özel gereksinimi olmayan diğer öğrencilerin görüşlerinin de alınarak, özel gereksinimi olan ve olmayan öğrencilerin görüşlerinin karşılaştırılarak incelenmesi şeklinde yapılması önerilebilir.

3.Kaynaştırma uygulamalarının yapıldığı sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin, sınıflarındaki öğretimsel uyarlamalar için ihtiyaç duydukları konuları belirlemeye ve bunları uygulamaya yönelik çalışmalar yapılabilir.

4. Farklı öğretim yöntemleri uygulanarak, özel gereksinimi olan ve olmayan öğrencilerin bir arada, farklı etkinlikler, çalışmalar gerçekleştirmesi sağlanabilir ve bu çalışmaların özel gereksinimli olan ve olmayan öğrenciler üzerindeki etkileri araştırılabilir.

5. Sınıf içi iletişim, etkileşim, yardım talep etme, dönüt isteme, çalışma becerileri gibi alanlarda öğrencilere yönelik uygulamalı çalışmalar yapılabilir. Ayrıca kaynaştırma içerisinde öğretime, akademik başarıya yönelik, uygulamalı çalışmalar yapılabilir, değerlendirilebilir ve yaygınlaştırılabilir.

6. Özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik okul içinde sunulan destek eğitim hizmetlerinin öğrenci gelişimine etkisini tespit etmek amacıyla, okul içi destek eğitim veren ve vermeyen okulları kapsayan karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

Akçamete, G. (1990). *Üniversitedeki engelli gençlerin kendini kabulleri araştırma raporu özeti*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Kongresi, M.E.B. Yayınevi, Ankara.

Akçamete, G. (1992). Üniversitedeki bedensel engelli gençlerin kendini kabulle ilgili yaygın sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25. (2).

Akçamete, G., & Ceber, H. (1999). Kaynaştırılmış sınıflardaki işitme engelli ve işiten öğrencilerin sosyometrik statülerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 44-74.

Akçamete, G., Kış, A., Gürgür, H. (2009). *Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Kaynaştırma Modeli Geliştirme Projesi Araştırma Raporu*", Bap Projesi.

Akkök, F. (2003). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi* (3. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları

Alkan, H., B. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemleri ve okulda şiddet*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aral, N., ve Dikici, A. (1998). *Normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimi olan akranları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. 8. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, 49-58, Edirne.

Arıkan, T. (2006). *Öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile okulda dayak uygulamaları arasındaki ilişki* (Ankara Güvercinlik Endüstri

*Meslek Lisesi Örneği*). Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ataman, A. (2003). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Eylül.

Atay, M. (1995). *Özürlü çocukların normal yaşlıları ile birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmen tutumları üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Avcıoğlu, H., Demiray, Z. ve Eldeniz Çetin, M. (2004). *Kaynaştırma sınıfına devam eden ortopedik engelli öğrencilerin karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi*. XIV. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Bolu.

Avcıoğlu, H., Sazak-Pınar, E ve Öztürk, T. (2005). *Kaynaştırma uygulamaları okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan kaynaştırmaya yönelik öğretmen ve anne baba tutumlarının incelenmesi*. XIV. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı, 69-89.

Bailey, D.ve Winton, P. (1987). *Stability and change in parents' expectations about mainstreaming*. Topics in Early Childhood Special Education, 7, 73-88.

Batu, S. (1998). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri*. Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Baykoç-Dönmez, N., Avcı, N., ve Aslan, N. (1997). *Entegrasyona katılan ve katılmayan bireylerin entegrasyona ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. 7. Özel Eğitim Günleri Bildiri Kitabı.

Baykoç-Dönmez, N., Avcı, N., ve Aslan, N. (1998). Engelli ve engelsiz çocuğa sahip olan anne babaların engellilere ve entegrasyona yönelik düşünceleri. *Destek Dergisi*, 1(1), 25-33.

Bayraktar, B. (1986). *İşitme özürlülerin eğitiminde yatılı sağır okulları ile özel sınıflardaki sözlü iletişim farklılıkları*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Berg, B. L. (1998). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Allyn and Bacon.

Blazovic, R.R. (1972). *The attitudes of teacher, parents and student toward integrated programs for borderline educable mentally retarded students*. Dissertation Abstracts International, 32.

Boomer, W.L. (1982). The paraprofessional: A valued resource for special children and their teacher. *Teaching Exceptional Children*. 14, 194- 197.

Carpenter, C.D., ve Schulz, J.B. (1995). *Mainstreaming exceptional students: A guide for classroom teachers* (4th Ed.). Boston: Allyn and Bacon

Ceylan, R. (2004). *Entegre eğitime katılan ve katılmayan engelli çocuk annelerinin depresyon ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Chapman J.W. (1988). *Learning disabled childrens self-concepts*. Massey University, New Zeland.

Chisholm, J. F ve Ward, A. W. (2004). *Violence in the USA*. In. L., Adler (Ed), *Violence around the world: International perspective*. New York: Praeger Pres.

Civelek, A. (1992). *Eğitilebilir zihinsel özürlü çocukların sosyal kabul görmelerinde bütünleştirmenin etkileri*. I. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Ankara.

Criss, M. M., Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A., ve Lapp, A. L. (2002). Family adversity, positive peer relationships, and children's externalizing behavior: A longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development*, 73, 1220-1237

Crow, A. (1968). *Educational psychology: An outline with questions and answers*. Totowa: A Littlefield, Adams & Co.

Çetinkaya, P. (2008). *Kaynaştırma ve Özel Alt Sınıfa Devam Eden Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Çizgisel Gelişim Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çolak, A. (2007). *Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları*. Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dickson, S. (2008). *Self-Perception of Learning Disabled Children Within Mainstream Classrooms* <http://www.capital.edu/23616.pdf>

Diken, İ.H. (1998). *Sınıfta zihinsel engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dodge, J. (1994). *The Study skills handbook: More than 75 strategies for better learning*. New York: Scholastic Inc.

Dökmen, Ü. (1982). Geri bildirimlerin öğrenmeye etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2 (15), 71-80.

Dönmezer, T., Gümüş, A., Tümkaya, S. (2006). *Kötü muamele ve etkileri*. 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu, 28-31 Mart, İstanbul.

Ekiz, D. (2003). *Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Elkins, J., Kraayenoord, C.E., ve Jobling, A. (2003). Parents' attitudes to inclusion of their children with special needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 3, 122-129.

Eripek, S. (1986). Engelli çocukların normal sınıflara yerleştirilmesi-kaynaştırma *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, (2): 157-169

Eripek, S. (2007a). *Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları*. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* (s.1-21). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Eripek, S. (2007b). *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Erol, Z. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2001). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve eğitimleri: Özel eğitim*, İstanbul: YA-PA Yayınları.

Gearheart, B., Mullen, R. ve Gearheart, C. (1993). *Exceptional individuals: An introduction*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.

Gottlieb, J., ve Leyser, Y. (1996). Attitudes of public school parents toward mainstreaming: Changes over a decade. *Journal of Instructional Psychology*, 23(4), 12-28.

Gözün, Ö., ve Yıkılmış, N. (2004). *İlköğretim müfettişlerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi*. 14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde Sunulmuş Bildiri, Bolu

Graham, S., ve Juvonen, J. (1998). Self-blame and peer victimization in middle school: An attributional analysis. *Developmental Psychology*, 34(3), 587-599.

Gurin, P. (1999). New research on the benefits of diversity and beyond: An empirical analysis, *Diversity Digest*.

Gurin, P., Dey, E.L., Hurtado, S., and Gurin, G. (2002). Diversity and Higher Education: Theory and Impact on Educational Outcomes, *Harvard Educational Review*, Vol 72(3).

Güteryüz, Ş. (2009). *Kaynaştırma eğitime devam eden engelli öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaştıkları sorunların değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gürel, Ö. (2007). *Görme engelli ergenlerle gören ergenlerin benlik saygısı gelişimlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hallahan, D.P., ve Kauffman, J. M. (1988). *Exceptional Children*. New Jersey: Prentice- Hall International Inc.

Harris, W. J., ve Schutz, P.N. (1986). *The special education resource program: Rationale and implementation*. Columbus, O.H: Merrill.

Horton, S. V., ve Lovitt, T. C. (1989). Using study guides with three classifications of secondary students. *The Journal of Special Education*, 22(4), 447–462.

Howard-Rose, D., ve Rose, C. (1994). Students adaptation to task environments in resource room and regular class settings. *The Journal Of Special Education*, 28 (1), 3-26.

Hurtado, S. (2005). Research shows benefits of linking diversity and civic goals. *Diversity Digest*, Vol 9(1). (p.6) Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.

I. Özürlüler Şurası, (1999). *Çağdaş toplum, çağdaş yaşam ve özürlüler ön komisyon raporları*. Genel Kurul Görüşmeleri, 29 Kasım – 02 Aralık, Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı.

Karaaslan, Ö. (2003). *Kaynaştırma ve alt özel sınıfa devam eden eğitilebilir zihinsel engelli çocukların kelime dağarcıkları düzeyleri bakımından karşılaştırılmasının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kargın, T., ve Baydık, B. (2002). Kaynaştırma ortamındaki işitme engelli olmayan öğrencilerin işitme engelli akranlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişken açısından incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 27-39.

Kargın, T., Acarlar, F., ve Sucuoğlu, B. (2005). Öğretmen, Yönetici ve Anne Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76.

Kavanoz, A. (1999). *Özel eğitim ve kaynaştırma eğitime devam eden eğitilebilir zihinsel engelli çocukların uyumsal davranışlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.

Kayaoğlu, H. (1999). *Bilgilendirme programının normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ortamındaki işitme engelli çocuklara yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kazdin, A. E., Klock, J. (1973). The effect of nonverbal teacher approval on student attentive behavior. *Journal Of Applied Behaviors Analysis*. Vol.6. 643-654.

Kennedy, C. H., Shukla, S., ve Fryxell, D. (1997). Comparing the effects of educational placement on the social relationships of intermediate school students with severe Disabilities. *Exceptional Children*, 64, 31-47.

Kırcaali-İftar, G. (1998). *Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri*. S. Eripek (Edt). *Özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kök, M. (2002). Özel eğitimde personel sorunu. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 43-53.

Kuester, V. M. (2000). *10 years on: Have teacher attitudes toward the inclusion of students with disabilities changed*. Presentation at the International Special Education Congress. Manhester England.

Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma eğitime yönelik tutumların incelenmesi*. Uzmanlık Tezi, Ankara: T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları / 17.

Kuzgun, Y. (1991). Özürlü bireylere rehberlik. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, Mayıs, Cilt 1.

Küçükler, S., ve Kanık-Richter, N. (1994). Normal çocuğa sahip anne babaların özürlü çocuklara yönelik tutumları. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(4), 13-19.

Larrivee, B. (1981). Effect of inservice training intensity on teachers attitudes toward mainstreaming. *Exceptional Children*. 48(1), 34-39.

Laws, G. ve Kelly, E. (2005). The attitudes and friendship intentions of children in United Kingdom Mainstream Schools towards peers with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52, 79-99.

Lewis, B. Doorlag, Donald H. (1999). *Teaching special students in general education classrooms*. (fifth edition). Upper Saddle River ,N. J. Merrill, 1999

Mason, J. (1996). *Qualitative researching*. London: Sage Publications.

Mastropieri, M. A., ve Scruggs, T.E. (2000). *The inclusive classroom strategies for effecctive instruction*. Merrill. Akt.

Metin, N. (1995). *Ana okuluna devam eden dört-altı yaş gurubundaki çocukların anne-babaların normal ve özürlü çocukların kaynaştırıldığı programlar hakkındaki düşüncelerin incelenmesi*. V. Özel Eğitim Günleri, Ankara: Türkiye Sakatlar Konfederasyonu Yayınları, 115-126.

Metin, N. (1999). Engelli çocuğa sahip ailelerin kaynaştırma programlarına yaklaşımı ve katılımı. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(1), 28-33.

Milli Eğitim Bakanlığı. (1997). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete. Sayı:23937

Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete. Sayı: 26184. <http://www.ozida.gov.tr/yenimevzuat/mevzuat/Yonetmelik20.pdf>

Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Yönergesi. Genelge no: 2008/ 60.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete. Sayı: 26184. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html)

Milli Eğitim Bakanlığı.(2010). Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2009-2010. Tübitak. Proje No: SOBAG-104K077.

Naor, M. ve Milgram, R. M. (1980). Two preservice strategies for preparing regular class teachers for mainstreaming. *Exceptional Children*. 47(2), 126-129.

Nowicki, E., ve Sandieson, R. (2002). A meta-analysis of school-age children's attitudes towards persons with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49, 243-265.

Odom , S.,L ve Munson L., J. (1996). Review of rating scales that measure parent-infant interaction . *Topics in Early Childhood Special Education*, vol. 16, 1, p. 1-25.

Okagaki, L., Diamond, K. E., Kontos, S. J. ve Hestenes, L. L. (2002). Correlates of young children's interactions with classmates with disabilities. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(1), 67-86.

Öncül, N. (2003). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden zihin özürlü öğrencinin bulunduğu sınıfta normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öncül, N., ve Batu, S. (2004). *Eskişehir ilinde kaynaştırma uygulamasının yapıldığı bir ilköğretim okunda normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri*. 14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde Sunulmuş Bildiri, Bolu.

Özbaba, N. (2000). *Normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özçelik, İ. (1982). *Görme özürlülerin psikososyal gelişimlerinin değerlendirilmesi (7-11 yaş arası)*. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özçelik, D., A. (1987). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları: 8.

Özgüven, İ.E. (1999). *Çağdaş eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: PDRM Yayınları.

Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (1988). *Özel eğitime muhtaç çocuklar, özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.

Öztürk, S. (2006). *İşitme, görme ve ortopedik engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramlarının özel eğitim okullarına veya kaynaştırma eğitimine devam etme durumlarına göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Özyürek, M. (1982). *Normal öğrencilerle birlikte ve ayrı eğitilen ortopedik arızalı öğrencilerde benlik kavramı ve denetleme odağı*. Yayınlanmamış Doçentlik Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Peterson, M., ve Hittie, M.M. (2003). *Inclusive setting creating effective schools for all learners*. Boston: Library and Congress Cataloging Publishing.

Pınar-Sazak, E., ve Yıkmış, A. (2004). *İlkokul müdürlerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi*. 14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde Sunulmuş Bildiri, Bolu.

Priel, B. ve Leshem, T. (1990). Self perceptions of first and second grade children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 23,637-64.

Salend, S. J. (1998). *Effective mainstreaming, creating inclusive classrooms*. (3 rd ed). Columbus, OH: Merrill/ Prentice Hall.

Salend, S. J.(2001). *Creating inclusive classrooms. Effective and reflective practices*. (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill. Prentice Hall.

Scruggs, T.E., Mastropieri, M.A. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming/ inclusion 1958-1995: A research synthesis. *Exceptional Children*, 63, 59-74.

Sharpe, M. (1994). Effects of inclusion on the academic performance of classmates without disabilities: A preliminary study. *Remedial and Special Education*, 15, 281-287.

Smith D. (1997). Executive summary. *Diversity Works: The emerging picture of how students benefit*. (pp. V-VII) Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.

Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. (7. basım). Ankara: Anı Yayıncılık.

Stafford, S.H., ve Green, V.P. (1996). Preschool integration: Strategies for teachers. *Childhood Education*, 72, 214-218.

Sucuoğlu, B. (1996). Kaynaştırma programlarında anne baba katılımı. *Özel Eğitim Dergisi*, 2, 2: 25-43.

Sucuoğlu, B. ve Çiftçi, İ. (2001). *Yapıyor mu? Yapmıyor mu?. Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi*. Ankara: A. Ü. Basımevi.

Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar (1980-2005) *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 2002,5 (2) 15-23.

Sucuoğlu, B., ve Özokçu, O. (2004). *Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi*. 14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi’nde Sunulmuş Bildiri, Bolu.

Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.

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

Şafak, P. (2005). *Birlikte eğitim ortamındaki görme yetersizliğinden etkilenmiş öğrencilere gezici öğretmenlik düzenlemesine göre verilen destek hizmetin etkiliği*. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şahbaz, Ü. (1997). *Öğretmenlerin özürlü çocukların kaynaştırılması konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının değişimindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Şahbaz, Ü. (2004). *Kaynaştırma sınıflarına devam eden zihin engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerin belirlenmesi*. 13.Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ankara: Kök Yayınevi.

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

Şenel, H.G. (1996). Yetersizliği olan ve olmayan gençlerin yetersizliğe yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi, Özel Eğitim Dergisi*, 1996, 2 (2) 68–75.

Tekin, E. (1994). *The effects of exposure to information techniques on forth grade children's social acceptance level of exceptionality*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Temel, F. Z. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18.

Temir, D. (2002). *Normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Terzi, A., R. (2002). Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları. *Milli Eğitim*. (55-156), 162-169.

Turhan, C. (2007). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Turnbull, A., Turnbull, R., Shank, M., ve Smith, S. (2004). *Exceptional lives: Special education in today's schools*. (Fourth edition). New Jersey: Pearson Education.

Türkoğlu, Y.K. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenleriyle gerçekleştirilen bilgilendirme çalışmalarının öncesi ve sonrasında öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uysal, A. (1999). *Zihinsel engelli ve normal öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması*. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde Sunulmuş Bildiri, Eskişehir.

Uysal, A. (2004). *Kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri*. Ankara:13.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Özel Eğitimden Yansımalar

Vural, M. (2008). *Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Vuran, S. (2005). The sociometric status of students with disabilities in elementary level integration classes in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*,18, 217-235.

Vuran, S. (2007). *Sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi*. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* (s.221-242). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Yıkmış, A., Şahbaz, Ü. ve Peker, S. (1997). *Hizmet içi eğitim programlarının öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarına etkisi*. VII. Özel Eğitim Günleri Bildirileri, Eskişehir: Karatepe Yayınları, 33–38.

Yıkmış A. ve E. Sazak Pınar. (2004). (Ed): *XIV. Ulusal özel eğitim kongresi bildiri kitabı*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Yıkmış, N. (2006), *İl Milli Eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüş ve önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, H. (1995). Normal öğrencilerin devam ettiği sınıflarda öğretim gören özürlü çocukların sorunları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 208, 16–22.

Yuker, H. E., Block, J.R., ve Young J. H. ( 1970). *The measurement of attitudes towards disabled persons scale*. Albertson, NY: Ina Mend Institution.

Yumşak Ş. (2004). *Görme ve ortopedik engelli ergenlerin özsaygı düzeyleri ile kendilerine yönelik toplumsal tutumları algılamalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yunt, P. O. (1978). *Dönüt-düzeltilme etkenlerinin okulda öğrenmeye etkisi*. Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yüksel, A. (2005). *İlköğretim I. kademe 1. 2. ve 3. sınıflarda istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen gözlem ve görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ziegler, J.R. (2001). *A critical analysis of the literature surrounding attitudes toward people with disabilities*. Master Thesis. University of Wisconsin.

Zirpoli, J. T., ve Melloy, K. J. (1997). *Behavior management: Application for teachers*. Ohio: Merrill Prentice Hall.

## **EKLER**

**EK 1**

**İZİN BELGESİ (İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ)**

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/6387/106047  
Konu : **Anket.**  
(Yeliz YEKTA)

20 Ekim 2009

**ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne**

- İlgi: a) Valilik Makamının 19/10/2009 tarih ve 6369/105615 sayılı Oluru.  
b) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.  
c) 05/10/2009 tarih ve 664 sayılı yazınız.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Yeliz YEKTA'nın**, ilimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarına Devam Eden Zihinsel Engelli Bireylerin Kaynaştırma Uygulamasına Yönelik Algıları**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçları Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

  
Mustafa USLU  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı V.

**EKLER :**

- Ek-1. İLGİ (a) Valilik Oluru.  
2. Anket soruları.

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ **6369/105615**  
Konu: Anket.  
(Yeliz YEKTA)

19 Ekim 2009

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a-) Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 05/10/2009 tarih ve 664 sayılı yazısı.  
b-) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
c-) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nun 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.  
d-) Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 15/10/2009 tarihli tutanağı.

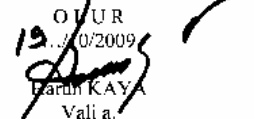
Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Yeliz YEKTA'nın**, ilimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere **"İlköğretim Okullarına Devam Eden Zihinsel Engelli Bireylerin Kaynaştırma Uygulamasına Yönelik Algıları"** konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Yeliz YEKTA'nın**, ilimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere **"İlköğretim Okullarına Devam Eden Zihinsel Engelli Bireylerin Kaynaştırma Uygulamasına Yönelik Algıları"** konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

  
Dr. Muammer YILDIZ  
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :  
Ek-1. İLGİ (a) yazı ve ekleri

O L U R  
19.10/2009  
  
Baran KAYA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

**NOT :** Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
**Adres :** İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82

**EK 2**

**AİLE İZİN BELGESİ**

### Aile İzin Belgesi

Velisi olduğum ..... adlı öğrencinin devam ettiği okulda Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi olan **Yeliz YEKTA** isimli araştırmacının “**KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARI YAPILAN İLKÖĞRETİM OKULLARINA DEVAM EDEN ZİHİNSEL ENGELLİ BİREYLERİN EĞİTİM YAŞANTILARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN BETİMLENMESİ**” isimli araştırmada yapacağı yarı yapılandırılmış görüşmelere katılmasına, görüşme sürecinde ses kayıt cihazı kullanmasına ve elde ettiği verileri akademik çalışmalarda, toplantılarda ve sunumlarda çocuğumun kimlik bilgilerini açıklamaması şartıyla kullanmasına izin veriyorum.

**Adı soyadı**

**İmza**

**EK 3**

**ÖĞRENCİ SÖZLEŞMESİ**

## SÖZLEŞME

Sevgili Öğrenci,

Öncelikle görüşme için bana zaman ayırmanıza teşekkür ederim. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Özel Eğitim Bölümü'nde Yüksek Lisans öğrencisiyim. Sizinle gerçekleştireceğimiz bu çalışma Yüksek Lisans tezimin verilerini oluşturacağı için önem taşımaktadır. Bu araştırmayı Kaymakamlık ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden almış olduğum resmi izinle yapıyorum. Bu çalışma, sizin, okulunuzda yaşadığınız güçlüklerle yönelik görüş ve önerilerinizi almak amacıyla yürütülmektedir. Sizin görüş ve önerileriniz, bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Kaynaştırma konusundaki görüş ve önerilerinizi almak için, sizlerle okulunuzda, sizin için uygun olan bir saatte bireysel olarak görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme sırasında, konuşmamızın akışını bozmamak için ses kaydı yapmak istiyorum. Ancak, ses kayıtlarında yer alan görüş ve önerileriniz sadece bilimsel veri olarak kullanılacaktır. Eğer isterseniz, araştırma sonuçları size tarafımdan iletilecektir. Ayrıca, görüşmeler sırasında kendi isimleriniz yerine birlikte belirleyeceğimiz kod isimleriniz kullanılacaktır. Yapacağımız görüşmenin sizin için hiçbir şekilde psikolojik ve fiziksel risk içermediğini, benim sorduğum sorulara cevap vermeniz gerektiğini ve istediğiniz zaman araştırmadan çekilme hakkınız olduğunu bilmenizi isterim.

Görüşmemin kaydını iki araştırmacı dışında kimsenin dinlemeyeceğine ve verdiğiniz bilgilerden dolayı hiçbir şekilde rahatsız edilmeyeceğinize söz veriyorum. Bu açıklamalar doğrultusunda, sizin bu çalışmaya gönüllü olarak katıldığınızı ve araştırmacı olarak benim de verdiğim sözleri tutacağımı belirten bu sözleşmeyi karşılıklı imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

**Görüşen**

**Görüşülen**

**Yeliz Yekta**

**EK 4**

**GÖRÜŞME TAKVİMİ**

### GÖRÜŞME TAKVİMİ

| Öğrencilerin kod isimleri | Öğrencinin okulu | Sınıfı-şubesi | Görüşme tarihi | Görüşme saati |
|---------------------------|------------------|---------------|----------------|---------------|
| Halime                    | 1.Okul           | 8-d           | 09.11.2009     | 09.30         |
| Berrin                    | 1.Okul           | 5-e           | 09.11.2009     | 10.00         |
| Özgür                     | 1.Okul           | 7-b           | 09.11.2009     | 10.30         |
| Zerrin                    | 1.Okul           | 3-d           | 09.11.2009     | 13.30         |
| Esin                      | 1.Okul           | 4-b           | 09.11.2009     | 14.00         |
| Turan                     | 1.Okul           | 6-f           | 09.11.2009     | 11.00         |
| Şükran                    | 1.Okul           | Ö.E.S.5.sınıf | 09.11.2009     | 11.30         |
| Latif                     | 1.Okul           | Ö.E.S.8.sınıf | 09.11.2009     | 11.50         |
| Rasim                     | 1.Okul           | Ö.E.S.7.sınıf | 09.11.2009     | 12.10         |
| Murat                     | 4.Okul           | Ö.E.S.6.sınıf | 12.11.2009     | 09.00         |
| Selim                     | 4.Okul           | Ö.E.S.7.sınıf | 12.11.2009     | 09.30         |
| Figen                     | 3.Okul           | 6-d           | 12.11.2009     | 11.00         |
| Özcan                     | 3.Okul           | 4-c           | 12.11.2009     | 13.30         |
| Salih                     | 3.Okul           | 4-f           | 12.11.2009     | 14.00         |
| Nedim                     | 3.Okul           | Ö.E.S.5.sınıf | 12.11.2009     | 15.00         |
| Batı                      | 5.Okul           | 5-c           | 13.11.2009     | 13.30         |
| Ergün                     | 5.Okul           | 5-a           | 13.11.2009     | 14.00         |
| Rıdvan                    | 5.Okul           | 6-a           | 13.11.2009     | 14.30         |
| Yaşar                     | 5.Okul           | 6-a           | 13.11.2009     | 15.00         |
| Arda                      | 2.Okul           | 8-f           | 11.11.2009     | 10.00         |
| Ayça                      | 2.Okul           | 7-e           | 11.11.2009     | 10.30         |
| Orhan                     | 2.Okul           | 6-a           | 11.11.2009     | 11.00         |
| Bülent                    | 2.Okul           | Ö.E.S.7.sınıf | 11.11.2009     | 13.30         |
| Tülay                     | 2.Okul           | Ö.E.S.7.sınıf | 11.11.2009     | 14.00         |
| Rıza                      | 2.Okul           | Ö.E.S.6.sınıf | 11.11.2009     | 14.30         |
| Metin                     | 2.Okul           | 5-b           | 11.11.2009     | 15.00         |
| Burhan                    | 2.Okul           | 5-e           | 11.11.2009     | 15.30         |
| Elif                      | 2.Okul           | 4-c           | 11.11.2009     | 16.00         |

**EK 5**  
**GÖRÜŞME FORMU**

## GÖRÜŞME FORMU

1.Bulunduğun sınıftaki arkadaşlarınla aranızdaki iletişiminiz nasıl?

Arkadaşlarını seviyor musun?

2.Arkadaşların seninle eşyalarını paylaşıyorlar mı?

3.Sınıf içinde veya teneffüste herhangi bir şeye ihtiyaç duyduğunda arkadaşların sana yardımcı oluyorlar mı?

- Sana hangi konuda ve nasıl destek veriyorlar?

4.Sınıfta arkadaşlarınla birlikte hangi tarz oyunlar oynuyorsunuz?

5.Sınıftaki yakın arkadaşlarının isimleri nedir?

6.Sınıftaki arkadaşların neler yaptığında üzülüyorsun?

- Bu durum karşısında nasıl tepki veriyorsun?
- Neler yaptığında hoşuna gidiyor?

7.Derste bulunmadığın zamanlarda arkadaşların seni derslerle ilgili olarak bilgilendirir mi? Soru sorduğunda cevap veriyorlar mı? Ödevlerine yardım ediyorlar mı?

8. Sence öğretmen/öğretmenlerin senin hakkında ne düşünüyorlar?

- Öğretmen/ öğretmenlerin soru sorduğunda cevap veriyorlar mı?
- Anlamadığın konuları sana tekrar ediyorlar mı?
- Onlar neler yaptığında senin hoşuna gidiyor? Neler yaptıklarında seni üzüyor?

9.Öğretmen/öğretmenlerinin sınıftaki arkadaşlarına davranışlarını anlatır mısın?

- Sana nasıl davrandığını anlatır mısın?

10.Öğretmen/öğretmenlerin sınıfta soru sorduğunda cevap veriyor musun?

- Verdiğin cevaplardan sonra öğretmenlerin neler diyorlar?

11.Öğretmen/öğretmenlerinin sana nasıl davranmasını isterdin?

12.Derslerde güçlük yaşadığın, katılmakta zorlandığın zamanlar oluyor mu? Böyle zamanlar oluyor ise nedenleri neler olabilir? (Örneğin oturduğun yerden tahtayı görebiliyor musun?)

13.Bu sınıfta olmaktan memnun musun? Neden memnunsun? Neden memnun değilsin?

14.İlerde hangi meslekte çalışmak istiyorsun?

- Sevdiğin ve başarılı olduğun dersler hangileridir?
- Sınıfında başarılı olduğun alanlara göre eğitim alabildiğine inanıyor musun?

15.Tatillerde okulunu özleyiyor musun? Özlediğin şeyler neler? Özlemediğin şeyler neler?

## **EK 6**

### **GÖRÜŞME KILAVUZU**

## GÖRÜŞME KILAVUZU

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Zihin Engelliler Öğretmenliği Bölümü'nde yüksek lisans öğrencisiyim. Bugün gerçekleştireceğimiz bu görüşme yüksek lisans tezimin verilerini oluşturacağı için çok önem taşımaktadır.

Bu çalışmamın amacı, sizlerin sınıflarınızdaki genel durum hakkında bilgi almak, şayet yaşadığınız sorunlar varsa bunları belirlemek, bu sorunlara ilişkin görüş ve önerileriniz hakkında bilgi almaktır. Bu nedenle, öncelikle size, yapacağımız görüşme hakkında açıklayıcı birtakım bilgiler vermek istiyorum. Görüşme soruları size benim tarafımdan birinci sorudan başlayarak sırasıyla sorulacaktır. Eğer soruda anlayamadığınız bir yer varsa ya da sorunun tekrar sorulmasını istiyorsanız lütfen bunu belirtiniz. Sorulara vereceğiniz cevapların açık ve anlaşılır olması araştırma için çok önemlidir. Soruları cevaplandırırken arkadaşlarınızla olan ilişkilerinizden örnekler veriniz. Görüşme sırasında konuşmamızın kesintiye uğramaması için ve konuşma hızında kayıt tutamayacağımdan, ses kayıt cihazıyla kayıt yapmak istiyorum. Sizce de bir sakıncası yoksa bu sözleşmeyi okuyup sizlerden imzalamanızı rica ediyorum (sözleşme imzalatılır.). Görüşmede isminizin kullanılmamasını istiyorsanız lütfen kendinize bir kod isim bulunuz (verilen kod isim, kayıt cihazına kaydedilir. Bir kod isim vermemişse kendi ismi kayıt cihazına kaydedilir). Bu açıklamaların ardından görüşülen öğrenciye ait kimlik bilgileri kendisine sorularak doldurulur.

**EK 7**

**SINIF ÖĞRETMENİ GÖRÜŞME FORMU**

### **SINIF ÖĞRETMENİ GÖRÜŞME FORMU**

1. Sınıf mevcudu nedir?
2. Öğrenci sınıfta nerede oturmaktadır?
3. Öğrencinin BEP'i var mı?
4. Öğrencinin BEP'ine uygun eğitim aldığına inanıyor musunuz?
5. Öğrencinin sınıftaki genel sosyal durumu nedir?
6. Öğrencinin sınıftaki genel akademik durumu nedir?
7. Öğrencinin sınıf içerisinde gösterdiği herhangi bir problem davranış var mıdır?
8. Öğrencinin en fazla başarı gösterdiği dersler nelerdir?
9. Sizce sınıfın fiziksel durumu öğrencinin eğitim alması için uygun mudur?

**EK 8**

**REHBER ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

**REHBER ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

- a) Öğrencinin Adı ve Soyadı
- b) Öğrencinin doğum tarihi
- c) Öğrencinin sınıfı ve şubesi
- d) Öğrencinin okulu
- e) Öğrencinin daha önce devam ettiği okul
- f) Kaç yıldır bu okulda öğrenim görüyor?
- g) Kullandığı ilaç var mı? Varsa nedir?
- h) Ek olarak okul dışında başka bir yerden destek eğitim alıyor mu?
- j) Öğrencinin tanısı nedir?
- k) Öğrencinin genel akademik durumu nedir?
- l) Öğrenci okul içerisinde sınıf içinde veya sınıf dışında destek eğitim hizmeti alıyor mu?