

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FEN ve TEKNOLOJİ DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
UYGULAMALARINDAKİ KENDİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ

Demet AVCILAR

Şubat-2010

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
ZİHİNSEL ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

FEN ve TEKNOLOJİ DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
UYGULAMALARINDAKİ KENDİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan: Demet AVCILAR

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Nurhan CORA İNCE

Bolu-2010

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Demet AVCILAR'a ait "Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Kendi Yeterliklerine İlişkin Görüşleri" adlı çalışma, jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Üye (Başkan) : Yard. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ

Üye (Tez Danışmanı) : Yard. Doç. Dr. Nurhan CORA İNCE

Üye : Yard. Doç. Dr. Berrin BAYDIK

Prof. Dr. Gönül ÜLKER
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

FEN ve TEKNOLOJİ DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDAKİ KENDİ YETERLİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Demet AVCILAR

Yüksek Lisans Tezi

Özel Eğitim Bölümü

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Nurhan CORA İNCE

Şubat-2010 (xv+203 sayfa)

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim okullarında görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerini saptamak, yorumlamak ve gerekli durumlarda önerilerde bulunmaktır.

Bu amaçla, 2008-2009 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Tekirdağ ili merkezinde bulunan 10 resmi ilköğretim okulunda görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 12 Fen ve Teknoloji öğretmenin görüşlerini belirlemek üzere yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek için "Kaynaştırma Becerilerini Öz Değerlendirme Aracı" kullanılmıştır.

Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, kaynaştırma uygulamalarında okullarında destek hizmet olarak sadece rehber öğretmenden yardım aldıkları, okul

dışı uzmanlarla yeteri kadar bilgi alışverişinde bulunmadıkları belirlenmiştir. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencinin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemeye yönelik olarak yeterli çalışmalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, amaç belirlemede sistemli bir çalışma içerisinde olmadıkları ve kendi yöntemlerine göre yazılı olmayan amaçlar belirledikleri saptanmıştır.

Fen ve Teknoloji öğretmenleri, özel gereksinimli öğrencinin olumsuz davranışlarını gördükleri zaman; öğrenciye ve yapılan davranışa uygun tekniklerini kullanmaktadırlar. Ayrıca öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin davranışlarını kaydetmek için herhangi bir kayıt aracı kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, öğrencilerin etkileşimini kolaylaştırmak amacıyla yöntem ve etkinliklerde bir planlama yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencinin eğitimi için, yöntem ve etkinlik belirleme konusunda yardım almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Fen ve Teknoloji öğretmenleri, özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilerle yapılan etkinliklere katılımını, kaynaşma olarak değerlendirmektedirler. Özel gereksinimli öğrenciye sınıf içinde verilen sorumlulukların, öğretmenler tarafından kaynaştırmada yeterli görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Fen ve Teknoloji öğretmenleri, diğer öğrencileri, kaynaştırma öğrencisi sınıfta yokken, kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgilendirmektedir. Araştırmada bir öğretmenin öğrencinin özel gereksinime ihtiyacı olduğunu, sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilere hissettirmemeye çalıştığı; bazı öğretmenlerin ise normal gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma öğrencisini daha önceden kabullendiği için özel bir çalışma yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Fen ve Teknoloji öğretmenleri, özel gereksinimli öğrencileri; diğer öğrencilerle aynı soruları sorarak, sözlü değerlendirmeler yaparak, derecelendirme

ölçekleri ve gözlem formları kullanarak değerlendirmektedir. Fen ve Teknoloji öğretmenleri, tüm öğrencilere aynı soruları sordukları halde, özel gereksinimli öğrencinin küçük bir aşama kaydetmesini, başarı olarak değerlendirmektedir.

Araştırma sonucunda kaynaştırma Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve yaptıkları bazı eğitim-öğretim uyarlamalarının ise sınırlı kaldığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrenci, Fen ve Teknoloji Öğretmeni

ABSTRACT**THE COMPETENCIES OF SCIENCE AND TECNOLOGY TEACHERS IN
INTEGRATION PRACTICES****Demet AVCILAR****Master of Thesis****Special Education Department****Advisor: Asistant Professor Nurhan CORA İNCE****February-2010 (xv+203 pages)**

The aim of this study is to determine the integration education competencies of Science and Tecnology teachers who have mainstreaming students in their classes, to interpret these competencies and to give suggestions when necessary.

For this purpose, in order to find out their views, a semi-structured interview method was conducted in the spring term of 2008-2009 with 12 Science and Tecnology teachers working in 10 primary schools located in a central town of a Tekirdağ province and who have mainstreaming students in their classes. "The Instrument of Self- Evaluation of Integration Education Competencies" was used in order to reveal the views of Science and Tecnology teachers having mainstreaming students in their classes about their integration education competencies.

At the end of the study the following results were found;

It was revealed that in integration practices, Science and Tecnology teachers get assistance only from counseling teachers as a support service in their schools and they do not interact adequately with experts out of school. It was concluded that Science and Tecnology teachers do limited studies in order to determine the special

needs of exceptional students and their level of functioning. It was discovered that Science and Technology teachers do not carry out a systematic study in terms of determining the aims and that they determine unwritten aims according to their own methods.

When Science and Technology teachers see the negative behaviours of the exceptional students, they do not use the techniques appropriate for these students and their behaviours. Also, it was determined that Science and Technology teachers do not use any kind of recording instruments.

It was revealed that Science and Technology teachers do not carry out any planning of methods and activities in order to facilitate student interaction. Also, the views of Science and Technology teachers about the benefits of the interviews carried out for the purpose of getting assistance about determining methods and activities for the education of exceptional students were not found sufficient. Science and Technology teachers evaluate the participation of exceptional students into activities with regular students as integration. It was concluded that according to Science and Technology teachers, the responsibilities given in the classroom to the exceptional students are adequate for the mainstreaming.

Science and Technology teachers inform regular students about their exceptional friends when they are absent in the classroom. In this study, it was found that some of the Science and Technology teachers do not want to let regular students know that some students demand special needs. Some teachers do not do anything because of the regular students know all and some teachers expect from regular students to realise their exceptional friends.

Science and Technology teachers evaluate exceptional students by asking the same questions asked to regular students, by making oral exams and by using graded scales and observation forms. Science and Technology teachers even ask the same questions to all students, evaluating a small step of the exceptional students as a sign of success.

At the end of the study, it is concluded that Science and Technology teachers do not have sufficient information about mainstreaming, some of their integration practises are limited and they haven't got instructional integration practises planned.

Key Words: Integration/mainstreaming, exceptional students, Science and Technology teachers.

Babama, Anneme ve Eşime...

TEŞEKKÜR

Çalışmamın başlangıcından itibaren beni destekleyen, bilgi ve deneyimleriyle bana yol gsteren, danışmanım, değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Nurhan CORA İNCE' ye teşekkür ederim.

Bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ' a, Yrd. Doç. Dr. Emine ERATAY' a, Yrd. Doç. Dr. Hasan AVCIOGLU' na, Yrd. Doç. Dr. Berrin BAYDIK'a ve Özel Eğitim Anabilim Dalında grevli bütun hocalarıma teőekkürü bir borç bilirim.

“Kaynaştırma Öz Değerlendirme Aracı” nı kullanma iznini veren Prof. Dr. Gönül KIRCAALİ İFTAR' a teőekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımın her döneminde yanımda olan, verdiğim her kararda beni destekleyen, bana duydukları güvenle beni yeni çalışmalara girmem için yüreklendiren, bana inanan ve benim için her türlü zorluğu katlanan babam Ömer TÜRKEN ve annem Hacer TÜRKEN' e sonsuz teőekkürü bir borç bilirim.

Çalışmam sırasında benden desteğini, ilgisini, sevgisini, sabrını ve yardımlarını esirgemeyen, en sıkıntılı anlarımda yanımda olan esim Bora AVCILAR' a sonsuz teşekkür ederim.

Demet AVCILAR

İÇİNDEKİLER

DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI

| | |
|------------------------------|------------|
| ÖZET | iii |
| ABSTARCT | vi |
| İTHAF | ix |
| TEŞEKKÜR | x |
| İÇİNDEKİLER | xi |
| TABLolar DİZİNİ | xiv |

BÖLÜM I

| | |
|------------------------------|----------|
| 1. GİRİŞ | 1 |
| 1.1 Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2 Araştırmanın Amacı | 12 |
| 1.3 Araştırmanın Önemi..... | 13 |
| 1.4 Sayıtlar..... | 14 |
| 1.5 Sınırlılıklar..... | 15 |
| 1.6 Tanımlar..... | 15 |

BÖLÜM II

| | |
|---|-----------|
| 2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR | 16 |
| 2.1 Kuramsal Temeller | 16 |
| 2.1.1 Kaynaştırma..... | 18 |
| 2.1.1.1 Kaynaştırmanın Tarihi Gelişimi..... | 20 |
| 2.1.1.2 Türkiye’de Özel Eğitim ve Kaynaştırma..... | 22 |
| 2.1.1.3 Yurt Dışında Özel Eğitim ve Kaynaştırma..... | 27 |
| 2.1.1.4 Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Mevzuat Hükümleri..... | 33 |

| | | |
|----------------------|---|-----------|
| 2.1.1.5 | Kaynaştırma Türleri..... | 44 |
| 2.1.1.6 | Özel Eğitim Destek Hizmetleri..... | 47 |
| 2.1.1.7 | Etkili Bir Kaynaştırma Uygulamasının Etmenleri..... | 49 |
| 2.1.1.8 | Kaynaştırmanın Yararları..... | 56 |
| 2.1.1.8.1 | Kaynaştırma Öğrencilerine Yararları..... | 56 |
| 2.1.1.8.2 | Normal Çocuklar İçin Yararları..... | 58 |
| 2.1.1.8.3 | Ailelere Yararları..... | 59 |
| 2.1.1.8.4 | Öğretmenlere Yararları..... | 61 |
| 2.1.2 | Fen Eğitimi..... | 61 |
| 2.1.2.1 | Fen Eğitiminin Amaçları..... | 64 |
| 2.1.2.2 | Kaynaştırma Öğrencilerinde Fen Eğitiminin Gerekliliği..... | 65 |
| 2.1.2.3 | Fen ve Teknoloji Öğretmeninin Nitelikleri..... | 66 |
| 2.1.2.4 | 2004 Fen ve Teknoloji Müfredatının Eski Müfredata Göre Getirdiği Yenilikler..... | 68 |
| 2.2 | İlgili Araştırmalar..... | 71 |
| BÖLÜM III | | |
| 3. | YÖNTEM..... | 83 |
| 3.1 | Araştırma Modeli..... | 83 |
| 3.2 | Çalışma Grubu..... | 85 |
| 3.3 | Araştırmanın Yapıldığı Yer | 86 |
| 3.4 | Verilerin Toplanması..... | 88 |
| 3.5 | Görüşmeler..... | 90 |
| 3.6 | Verilerin Analizi..... | 91 |
| 3.6.1 | Verilerin Dökümü..... | 91 |

| | |
|---|------------|
| 3.6.2 Analiz Öncesi Hazırlıklar..... | 92 |
| 3.6.3 Verilerin İçerik Analizi Yoluyla Analiz Edilmesi..... | 92 |
| 3.6.3.1 Verilere Sayfa Numarası Verilmesi..... | 93 |
| 3.6.3.2 Kategorilerin ve Kodların Oluşturulması..... | 93 |
| 3.6.3.3 Kodlanan Verilerin Dosyalanması..... | 95 |
| 3.6.3.4 Temaların Oluşturulması..... | 95 |
| 3.7 Geçerlik ve Güvenirlik..... | 97 |
| | |
| BÖLÜM IV | |
| 4. BULGULAR..... | 99 |
| | |
| BÖLÜM V | |
| 5. TARTIŞMA..... | 128 |
| | |
| BÖLÜM VI | |
| 6. SONUÇ VE ÖNERİLER..... | 155 |
| 6.1 SONUÇ..... | 155 |
| 6.2 ÖNERİLER..... | 160 |
| 6.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler..... | 160 |
| 6.2.2 İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler..... | 161 |
| | |
| KAYNAKÇA..... | 163 |
| | |
| EKLER..... | 179 |
| | |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 203 |

TABLOLAR DİZİNİ

| | |
|---|-----|
| Tablo.1. 2004 Fen ve Teknoloji Müfredatının Eski Müfredata Göre Getirdiği Yenilikler..... | 70 |
| Tablo.2. Okulların Özellikleri, Kaynaştırma Öğrencilerinin Tanıları ve Eğitim Programları..... | 86 |
| Tablo.3. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri | 87 |
| Tablo.4. Görüşme Tarih ve Süreleri..... | 89 |
| Tablo.5. Verilerle İlgili Kodlar ve Temalar..... | 94 |
| Tablo.6. Uzmanlardan Yararlanmaya İlişkin Görüşler | 100 |
| Tablo.7. Diğer Öğrencilerin Kaynaştırmaya Hazırlanmasına İlişkin Görüşler..... | 101 |
| Tablo.8. Kaynaştırmaya Ayrılan Zamana İlişkin Görüşler..... | 102 |
| Tablo.9. Öğrencilerin Seviyesini Belirlemeye İlişkin Görüşler..... | 103 |
| Tablo.10. Öğrencinin Seviyesini Belirlemede Yararlanılan Kaynaklara İlişkin Görüşler | 104 |
| Tablo.11. Eğitim Öncesi Hazırlıklara İlişkin Görüşler..... | 105 |
| Tablo.12. Eğitsel Amaç Belirlemeye İlişkin Görüşler..... | 106 |
| Tablo.13. Eğitsel Amaç/Etkinlik Belirlemede Yardım Almaya İlişkin Görüşler ... | 107 |
| Tablo.14. Özel Araç-Gereç Kullanımına İlişkin Görüşler..... | 108 |
| Tablo.15. Öğretim Yöntem, Teknik ve Etkinliklerinde Uyarlamalara İlişkin Görüşler..... | 109 |

| | |
|--|-----|
| Tablo.16. Öğrencinin Etkinliklere Katılımına İlişkin Görüşler..... | 111 |
| Tablo.17. Öğrencinin Diğer Öğrencilerle Etkileşimine İlişkin Görüşler..... | 113 |
| Tablo.18. Öğretim Sürecinde Uyum Sorunlarına İlişkin Görüşler..... | 114 |
| Tablo.19. Öğrenciye Yardımcı Olmada Diğer Öğrencileri Görevlendirmeye İlişkin Görüşler..... | 115 |
| Tablo.20. Yardımlaşmanın Yarar ve Zararlarına İlişkin Görüşler..... | 116 |
| Tablo.21. Pekiştireç Kullanımına İlişkin Görüşler..... | 118 |
| Tablo.22. Olumsuz Davranışların Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Görüşler..... | 119 |
| Tablo.23. Davranışların Kayıt Edilmesine İlişkin Görüşler..... | 120 |
| Tablo.24. Ölçme Tekniklerine İlişkin Görüşler..... | 121 |
| Tablo.25. Öğretimin Etkiliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler..... | 122 |
| Tablo.26. Değerlendirme Sonuçlarının Paylaşımına İlişkin Görüşler..... | 123 |
| Tablo.27. Değerlendirme Sonuçlarını Paylaşmanın Yararlarına İlişkin Görüşler ... | 124 |
| Tablo.28. Değerlendirme Sonuçlarının Yeni Amaç Belirlemede Kullanılmasına İlişkin Görüşler..... | 125 |
| Tablo.29. Kaynaştırma Uygulamalarında Aile Desteğine İlişkin Görüşler..... | 126 |

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, problem, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıtlıları, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmada kullanılan tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Her birey kendisi için en uygun eğitimi alma hakkına ve bu eğitim sürecini, içinde bulunduğu toplumun tam ve anlamlı bir üyesi olma özelliğini en az kısıtlayan ortamda alma hakkına sahiptir. Özel gereksinimli çocuğun bunu başarması için gereken tüm desteği sağlamak devletin ve eğitim kurumlarının görevidir (Osborne, 1994).

Türkiye'nin, daha imzaya açıldığı gün, yani 30 Mart 2007 tarihinde imzalayarak taraf olduğu ve kabul ettiği Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi 3 Mayıs 2008 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Bu sözleşme uluslararası düzeyde, özel gereksinimli insanların haklarını açık, net ve kapsamlı bir şekilde koruyan ve imzalayan ülkeleri hukuken bu kurallara uymakla sorumlu tutan ilk belgedir. Bu belge, imzalayan devletlere, sadece özel gereksinimli insanlara ayrımcılık yapılmamasını sağlama sorumluluğunu vermekle kalmamakta, bunun yanı sıra, özel gereksinimli insanların haklarını sağlamak, korumak ve teşvik etmek sorumluluğunu da büyük bir açıklıkla vermektedir ve devletin özel gereksinimli insanların toplumda gerçek eşitliği yaşayabileceği bir ortamı yaratmaya yönelik atması zorunlu adımlarını da detaylı bir şekilde tanımlamaktadır.

Özürlüler Kanunu'nun (2005) 15. maddesinde "Hiçbir gerekçeyle özürülülerin eğitim alması engellenemez. Özürlü çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve özürülü

olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanır" ifadesi yer almaktadır (Resmi Gazete, 1995).

Özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitim almaları demek, bu çocuklara da normal gelişim gösteren çocuklarla eşit eğitim fırsatı vermek demektir. Eşit eğitim fırsatı ise her çocuğun, özel gereksinimli diye ayırmaksızın, aynı eğitim deneyime ulaşabilmesini sağlamaktır (Sprinthall ve Richard, 1990).

Eğitimde fırsat eşitliği, herkese, potansiyel gücünü optimum düzeyde üretime dönüştürecek nitelik ve nicelikte bir eğitim verilmesidir. Ancak öğretilen davranışların getiri analizlerine dayalı olarak verimli bulunmayanları için kısıtlamalar yapılabilir. Fakat bu kısıtlamalar, güçsüz olanın hayatını kazanmasını sağlayacak programları tamamlamalarını engellememelidir. Zihin ve beden özürlüler, mümkün olduğu ölçüde normal okullarda, yaşlıları ile birlikte öğrenim yapmalı ve en az hayatlarını kazanabilecek düzeyde davranışlarla donatılmalıdır. Özel gereksinimli bireylerin toplumun bir parçası olarak yaşamaları ancak bu şekilde söz konusu olabilecektir (Bilgen, 1994).

Kişilerin devinimsel, dil, problem çözme, zihinsel süreçler, duygular, öğrenme özellikleri birbirinden farklıdır. Ayrıca, belirtilen bu özellikler, her kişide aynı şekilde gelişmez ve diğer kişilerden farklılaşır. Ek olarak kişilerin güçlü ve zayıf özellikleri kendi içinde de farklı ilerler. Tüm bunlar bireyler arası farklılıkları olduğu kadar, bireyin kendi içindeki farklılıklarını da biçimlendirir (Özyürek, 2000).

Özel gereksinimli çocukların engellerine göre sınıflanmasında, bireysel farklılıklar kavramından yararlanılmıştır. Özel gereksinimli çocuk, insanların değişmez özelliklerinden sadece biri, yani etkilendiği yetersizlik dikkate alınarak, ortalama çocuktan farklılığının belirlendiği çocuktur. Önceleri, bireysel farklılık kavramı, çocukların yetersizliklerine göre sınıflanmalarına ve yetersizliğe göre eğitim hizmetlerinin düzenlenmesine hizmet etmiştir. Örneğin, görme keskinliği 1/10

ya da daha az olanlar görme engelliler kümesini oluşturmuş ve eğitim hizmetleri körler okullarında düzenlenmiştir. Zeka bölümü 140 ya da üzerinde olma üstün zekalılar kümesini oluşturmuştur ve özel sınıflarda eğitim hizmetleri düzenlenmiştir. Özel gereksinimli olarak sınıflanan çocuk, normal sınıftaki çocuktan bir özelliğiyle farklı olan çocuktur. Bu çocuk zihin özellikleri bakımından geri, ay olarak ileridir. Görmüyor ya da işitmiyordur. Normal gelişim gösteren çocuğun sahip olduğu hareket etme becerilerine ya da normal çocuğun konuşmasına ya da diline sahip olmayabilir ya da sosyal ilişkilerinde sapkın olabilir. Özel eğitimdeki geleneksel sınıflamaların esin kaynağı, bireysel farklılık kavramıdır (Özyürek, 2000).

Yine Kırcaali-İftar ve Batu'ya (2005) göre; özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamında eğitilmeleri gereğini savunan uzmanlar, ayrı eğitim ortamını savunanlara göre daha büyük bir çoğunluğu oluşturmaktadır. Normal eğitim ortamının yeğlenmesine gerekçe olarak ise, ayrı eğitim ortamlarındaki öğrencilerin sadece birlikte eğitimden men edilmiş olmaları değil, aynı zamanda kendi yaşlılarından da soyutlanmış olmaları gösterilmektedir. Normal eğitim ortamında eğitim gören özel gereksinimli öğrenciler, özel gereksinimli olmayan öğrencilerle birlikte eğitim almakla, etkileşmeyi, iletişim kurmayı, arkadaşlıklar geliştirmeyi, birlikte çalışmayı ve bireysel olarak güçlü ve zayıf oldukları alanlarda birbirine yardımcı olmayı öğrenmektedirler. Özel gereksinimli olsun veya olmasın, her çocuğun kendine özgü özelliklere sahip olması nedeniyle, her bir çocuğun gelişiminin kendi içinde değerlendirilmesi gerekliliği, özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitim alabilmeleri için bir başka neden olarak gösterilebilmektedir.

Eğitimde fırsat eşitliği ilkesi ve bireylerin kendileri için en az kısıtlayıcı çevrede eğitilmesi gerektiği görüşünden kaynaklanan kaynaştırma; özel gereksinimi olan bireylerin, gereksiniminin tipine, derecesine ve kullanılacak kaynakların tanıdığı olanaklara bağlı olarak, mümkün olduğunca normal okul programlarına yerleştirilmeleri ve yaşlılarıyla eşit eğitim koşullarında birlikte eğitilmeleri süreci olarak da tanımlanabilir (Rose, Smith ve Barbara , 1993).

Kırcaali-İftar ve Batu'ya (2005) göre; günümüzde özel eğitim alanında belki de en sık kullanılan kavramlardan biri “kaynaştırma” dır. Kaynaştırma, “Özel gereksinimli öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak, tam ya da yarım zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir.” En az kısıtlayıcı ortam ise bir öğrencinin ailesi ve akranlarıyla en fazla birlikte olabileceği ve aynı zamanda eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanabileceği eğitim ortamıdır.

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gördükleri başlıca ortamlar en az kısıtlayıcı olandan en fazla kısıtlayıcı olana doğru; normal sınıf, kaynak oda, özel sınıf, özel okul, yatılı okul, ev/hastane şeklinde sıralanmaktadır (Eripek, 2003).

Normal sınıf ortamı, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerini destek hizmetlerin sağlandığı normal sınıf ortamlarında almasıdır. Sınıf içi ve dışı etkinliklerin tümü özel eğitim kapsamı içinde ele alınır.

Kaynak oda ortamı, özel gereksinimli öğrencilerin okuldaki zamanın en az %21, en fazla %60'ında özel eğitim ve ilişkili hizmet almasıdır. Geriye kalan zamanda normal sınıfta öğretim görür. Bu uygulama yarı zamanlı kaynaştırma uygulaması olarak da ifade edilmektedir (Eripek, 2003).

Özel sınıf ortamı ise, özel gereksinimli öğrencilerin okuldaki zamanın %60'ından fazlasında özel eğitim ve ilişkili hizmetler almasıdır. Özel gereksinimli öğrenciler normal sınıf ortamında değil kendileri için düzenlenmiş özel sınıflarda tam zamanlı olarak eğitim alırlar. Özel gereksinimli öğrenciler ders dışında normal gelişim gösteren sınıf arkadaşları ile kaynaşırlar (Eripek, 2003).

Özel okul ortamında verilen eğitimde özel gereksinimli öğrencilerin okuldaki zamanın yarısından fazlasında yetersizliği olan çocuklara yönelik ayrı gündüzlü okullarda özel eğitim ve ilişkili hizmetler almasıdır. Akranlarıyla ancak okul dışı saatlerde birlikte olmaktadır (Eripek, 2003).

Yatılı okul ve ev/hastane uygulamaları diğer uygulamalardan biraz farklıdır. Yatılı okulda özel gereksinimli öğrenciler eğitimlerini okuldaki zamanın tamamında özel yatılı kurumlarda özel geliştirilmiş programlar, özel yetiştirilmiş personel ve özel donatılmış eğitim ortamlarında almaktadır. Ev/hastane ortamında ise öğrenciler hastane ya da ev programlarına yerleştirilir ve buralarda eğitim alırlar (Eripek, 2003).

1900 ile 1960 yılları arasında özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim okullarında ve sınıflarında eğitim görmeleri görüşü yaygın olarak benimsenmekle birlikte; sınırlı da olsa kaynaştırmaya yönelik bazı girişimlerin başladığı dikkati çekmektedir. 1960'lardan sonra kaynaştırma açısından en hızlı ve en çarpıcı gelişmeler ortaya çıkmıştır. Türkiye'de 1991 tarihinde toplanan I. Özel Eğitim Konseyi'nde gündüzlü öğretime ağırlık verilmesi ve kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılması görüşleri benimsenmiştir. Özel eğitim ve kaynaştırma açısından ülkemizde kabul edilen en kapsamlı yasa, 1997 yılında kabul edilen 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamedir. 2006 yılında yürürlüğe giren 'Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği' ile kaynaştırma ayrı bir bölüm halinde ele alınarak tanımlanmıştır. Son olarak ülkemizde kaynaştırma uygulamaları 2006 Mayıs ayında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği doğrultusunda yürütülmektedir. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü 2008-2009 öğretim yılı verilerine göre Türkiye'de çeşitli okullarda 58.325 kaynaştırma öğrencisi olduğu ifade edilmektedir (MEB, 2008).

Kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesinin yanı sıra bazı düzenlemelerin/uyarlamaların yapılması, genel ilkelerin yerine getirilmesi ve temel ölçütlerin karşılanması gerekmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Yerine getirilmesi gereken bu ölçütler ve düzenlemeler aşağıda yer almaktadır.

Kaynaştırmanın başarılı olması için ana etmenlerden biri okul personelidir. Özel gereksinimli çocuklar ve aileleri okula kayıt aşamasından başlayarak müdür, müdür

yardımcısı, rehber öğretmen, diğer öğretmenler ve memurlarla kısacası tüm okul personeliyle etkileşim halindedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Dolayısıyla okul ortamında çalışan personelin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının başarılı bir kaynaştırma için önemli bir rol oynayabilmektedir. Okul yönetiminin kaynaştırmanın gereğine ve önemine inanması, kaynaştırma uygulamasını kolaylaştıracaktır. Bu durum aynı zamanda gerek öğretmenlerin, gerek normal gelişim gösteren öğrencilerin, gerekse diğer personelin kaynaştırma öğrencilerine tutumunun olumlu olmasını artıracaktır (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005).

Etkili bir kaynaştırma için diğer bir unsur ise kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin tutumlarıdır. Öğretmenler çocukların eğitiminden sorumlu olan bireylerdir. Bir eğitim programını planlamak, uygulamak, öğrencilerin gelişimlerini ve başarılarını sağlamak gibi görevleri vardır. Ancak bu görevleri yerine getirebilmeleri için öncelikle çocuklara yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları gerekmektedir (Comps ve Harper, 1967; Chubon,1982). Kaynaştırma sınıfı öğretmenleri, her türlü sınıf koşullarında özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasında hem sınıfın sosyal atmosferi hem de davranışları açısından güçlü bir arabuluculuk özelliği taşımaktadırlar (Dönmez, Avcı ve Aslan, 1997).

Kaynaştırma sınıflarında fiziksel ortamın düzenlenmesi ise bir başka etmendir. Sınıf ortamı yalnızca normal gelişim gösteren öğrenciler için değil, aynı zamanda özel gereksinimli öğrencilerin de öğrenmelerini kolaylaştıracak, sınıfa ve etkinliklere katılımını artıracak biçimde düzenlenmelidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Dolayısıyla fiziksel ortamın düzenlenmesinin öğrenci davranışları üzerinde doğrudan etkisi vardır (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005).

Önemli olarak görülen noktalardan biri, sınıfta fiziksel ortamın elverdiği ve öğretmenin ilgilenebileceği sayıda, diğer bir deyişle 25-30 öğrenci bulunmasıdır (Allan ve Sproul, 1985). Bunun yanında sınıfta bulunan kaynaştırma öğrenci sayısı da önemli olabilmektedir. Kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfta derse giren öğretmenlerin, sınıflarında bir veya en fazla iki kaynaştırma öğrencisi bulunması durumunda başarılı olabileceklerini ifade ettiklerini belirtmiştir (Batu, 2000).

Diğer önemli bir unsur ise genel eğitim sınıflarında tüm öğrencilerin etkinliklere katılma fırsatlarına sahip olması gerektiğidir. Sınıf içinde her öğrencinin kendi gelişimi doğrultusunda ilerlemesine olanak verecek bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır. Ayrıca öğrencilerin yalnızca akademik yönden değil, aynı zamanda sosyal ve kişisel yönden de gelişmeleri hedeflenmektedir (Salend, 2001).

Kaynaştırma sınıfındaki diğer öğrencilerin özel gereksinimli birey hakkında bilgilendirilmesi kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenler arasında yer almaktadır. Normal gelişim gösteren akranlar kaynaştırmanın başarılı olmasında önemli bir araçtır. Çünkü öğrenciler okulda öğrendiklerinin tümünü yalnızca öğretmen-öğrenci etkileşiminden öğrenmezler (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005). Batu'nun (1998) gerçekleştirdiği çalışmada, kaynaştırma öğretmenleri, sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgili olarak bilgilendirilmelerinin son derece önemli olduğunu vurgulamıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin sınıftaki diğer öğrencileri özel gereksinimli birey hakkında bilgilendirmeleri özel gereksinimli bireyin kabulünü kolaylaştırabilir.

Destekleyici özel eğitim hizmetlerinin sunulması da önemli etmenlerden biridir. Kaynaştırmanın tanımında da bahsedildiği gibi destek özel eğitim hizmetleri sağlanabildiği takdirde kaynaştırma sağlıklı olarak uygulanabilir. Destek özel eğitim hizmetleri kaynak oda eğitimi, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığıdır (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005). Destekleyici özel eğitim hizmetleri sağlanmadan gerçekleştirilen kaynaştırma özel gereksinimli öğrenciyi sadece normal sınıfa yerleştirmekten ibarettir. Ancak destek hizmetler sağlanarak kaynaştırma uygulaması gerçekleştirildiğinde kaynaştırmanın tam anlamıyla uygulandığı söylenebilir (Batu, 2000).

Kaynak oda eğitimi normal sınıfta eğitim görmekte olan özel gereksinimli öğrencilerin, önemli derecede eksiklik gösterdikleri veya ek çalışmaya gereksinim duydukları alanda normal sınıftan çıkarılarak kaynak odaya alınmasıdır. Kaynak odada, kaynak öğretmen (örneğin, özel eğitim öğretmeni) veya uzman (örneğin konuşma terapisti) özel gereksinimli öğrenciye bireysel ya da küçük grup eğitimi sağlar (Kırcaali-

İftar, 1998). Sınıf içi yardımda destek hizmet uzmanı sınıf öğretmenine çeşitli şekillerde yardımcı olabilir. Ancak destek hizmet uzmanı ve sınıf öğretmeni aynı zamanlarda aynı sınıf içinde olacaklarından, çok iyi eşgüdüm içinde çalışmaları, aynı dili konuşuyor olmaları gerekmektedir. Sınıf içi yardım sağlayacak olan destek hizmet uzmanı, konuşma terapisti, özel eğitim öğretmeni veya öğrencinin gereksinimine bağlı olarak başka bir uzman olabilir (Salend,1998). Özel eğitim danışmanlığında ise danışan, hakkında danışılana yardımcı olmak için danışmana başvurur. Örneğin, sınıf öğretmeni, kaynaştırılmış özel gereksinimli öğrenciye daha iyi hizmet verebilmek için özel eğitim danışmanına başvurur (Batu, 2000b).

Aileler de kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenler arasında önemli bir yere sahip olmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli ve diğer öğrencilere beklenen yararları sağlayabilmesi için sınıftaki tüm velilerin sınıf öğretmeni ile işbirliği içinde olması gerekmektedir. Özel gereksinimli öğrenci velileri, çocuklarının okulda kazandıkları becerileri evde destekleyerek gelişimlerine katkıda bulunmalı, diğer veliler ise özel gereksinimli öğrencinin sınıfa kabulü ve akran desteğinin sağlanması konusunda çocuklarına model olmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Çocuklar doğdukları andan itibaren çevreleriyle etkileşime girerler ve yeni olan her şeyi tanımak isterler. Bunun için her zaman merak güdülerini yüksektir. Çocukların doğal çevresi ile etkileşime girmesi fen ile ilgili ilk deneyimlerini oluşturur. Bu bağlanma, bu toplumun bir değeri olan özürlü çocuklar ile normal çocukların aynı ortamda kaynaştırma yoluyla, eğitim görmesi önem taşımaktadır. Fen ve Teknoloji öğretmenleri bu konuda görevli bireylerin arasında yer almaktadır. Fen ve Teknoloji öğretmenleri özel eğitim gereksinimi olan öğrenci ile ilk kez karşılaştığında neler yapması gerektiğini, bu konularla ilgili başvuracağı kişileri, yapması gerekenleri bilmelidir Bu sebeple kaynaştırma eğitiminde görev alan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin temel yeterliklere sahip olması beklenir.

Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, özel gereksinimli öğrencilerin, genel eğitim sınıflarına akranlarıyla birlikte giderek daha fazla kabul edilmekte olduğu, bunun yanında uygulamada çeşitli sorunlarla

karşılaşılma ve bu nedenle istendik gelişmeler elde edilemediği görülmektedir. İlgili alan yazına baktığımızda bu engelleri; olumsuz öğretmen tutumları, uygun personel ve destek servislerinin olmayışı, genel ve özel eğitimin farklı algılanışı, fiziksel çevrenin yetersizliği başlıklarında incelemek mümkündür(Sucuoğlu, Kargın, 2006).

Fen bilimi, bilginin tabiatını düşünme, mevcut bilgi birikimini anlama ve yeni bilgi üretme sürecidir (YÖK/Dünya Bankası, 1997). Başka bir deyişle fen bilimi bir doğa bilimidir. İnsanların yaşadıkları çevreyi anlayıp yorumlama, bu karmaşık çevrede bir düzenlilik arama düşüncesini tetikleyen bilgi ve becerilerin özüdür. Nitelikli insan gücüne ihtiyacın her an arttığı ülkemizde 06-14 yaş grubu çocukların devam ettiği ve zorunlu eğitim dönemini kapsayan ilköğretim kurumlarında fen bilgisi öğretiminin önemli bir yeri bulunmaktadır (Korkmaz, 2002).

Fen bilgisi eğitimi, çocuğun çevresindeki çekici ve şaşırtıcı zenginliğin eğitimidir. Çocuğun yediği besinin, içtiği suyun, soluduğu havanın, vücudunun, beslediği hayvanın, bindiği arabanın, kullandığı elektriğin, ışığın, güneşin eğitimidir. Bu anlamda fen bilgisi eğitimi; çocuğun ilgi ve ihtiyaçları, gelişim düzeyi, istekleri, çevre imkanları göz önüne alınarak, uygun metot ve tekniklerle yapılması gereken, kolay, somut bir eğitimidir (Gürdal, 1988).

Fen bilgisi eğitimi çocuğa yaratıcı düşünme becerisi kazandırır. Dünya'yı, çevresini tanımasına ve sevmesine katkıda bulunur. Öğrencinin, öğretmeni, ailesi ve arkadaşları ile daha etkili bir iletişim kurmasına yardım eder. Fen eğitimi ile çocukta karakter eğitimi daha kolay yapılabilir. Çocuğun dili gelişir. Çünkü çocuğun dil gelişimi, yaşadığı, etkileşimde bulunduğu nesnelere ve olaylarla daha kolay sağlanır. Fen eğitimi ile çocuğun dili gelişirken, mantık yürütme becerisini de kazanır. Çocukların fen problemini çözme yetenekleri gelişirken, yaratıcılıkları da artar. Çevreleri ile iletişim kurmaları ve günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmeleri daha kolay olur ve kendi öğrenmeleri üzerinde kontrol kurabilirler. Öğrencilerin fen becerileri gelişirken, pratik hayattaki becerileri de artar ve fen

eğitimi ile birlikte diğer konuları da öğrenmeleri kolaylaşır. Böylece çocuklar ‘öğrenmeyi’ öğrenirler. Çocuklarımızın hayata kolayca alışabilmeleri ve başarılı olabilmeleri için fen ve teknoloji dünyasını çok iyi tanımaları ve ondan yararlanma yollarını bilmeleri gerekmektedir (Hançer, Şensoy ve Yıldırım, 2003).

İlköğretimi bitiren tüm öğrencilerin, fen dallarına yönelerek bilim adamı ya da mühendis olmak için eğitimlerini sürdürmeleri beklenemez. Fen dersleri ile öğrencilere sadece içinde buldukları eğitim süreci içerisinde kullanacakları alana ilişkin bilgilerle değil, günlük hayatta karşılaşılabilecekleri problemlere de mantıklı ve yapıcı çözümler önerebilmeleri için gerekli bilginin verilmesi yanında, bilimsel düşünme becerileri kazandırılmaya, onların, bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı bilimsel okur yazar bireyler olarak yetiştirilmesine çalışılmaktadır (Yiğit, Ayvacı ve Devecioğlu, 2002).

Merak ve arzu öğrenmeyi kolaylaştıran temel unsurlardan biridir. Gerek içerdiği ettiği konular; gerekse, öğretim tekniği bakımından fen bilimleri çocukların ilgi alanı içindedir. İlgil motivasyonu, motivasyon ise öğrenmeyi etkili kılar (Akgün, 1998).

Fen ve Teknolojinin günlük hayatımız üzerinde büyük etkisi vardır. Çocuklar okullarından kendi toplumlarına ve doğal çevrelerine yabancı gibi mezun olmaktadır. Okulda öğretilen Fen ve Teknoloji bilgisinin yetersiz olması durumunda, çocuklar, bilim ve teknolojinin son derece önemli bir yere sahip olduğu günümüz dünyasında, yaşam için gerekli bilgi ve becerileri kazanamazlar.

Fen eğitiminin toplumun en küçük bireyleri olan çocuklar için önemi uluslararası boyutlarda da sıkça tartışılan konulardandır. Lind tarafından belirtildiğine göre; Fen eğitiminde dinamik, yapıcı, yeni yaklaşımlarla tüm çocukların fen öğrenebilmesi, bilimsel okur-yazar olma imkanına da sahip olması ve bunun gerçekleşmesi için de onların çevrelerindeki dünyayı anlamaya çalışma bilincinin erken yaşlarda ortaya çıkarılmasının önemi; Uluslararası Fen Eğitimi Standartları

Birliği (NSES 1996) ve Benchmarks'da (American Association for the Advancement of Science, 1993) kabul edilen en önemli konulardır (Koray ve Tatar 2003).

Literatür taramalarında kaynaştırma eğitimi ile ilgili yapılmış sınırlı sayıda kaynağa ulaşılmaktadır. Batu'nun (1998) "Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri", Temel'in (2000) "Okul Öncesi Eğitimcilerin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri", Yıkımlı ve Bahar'ın (2002) "Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerini Gerçekleştirme Durumlarının Saptanması", Kaya'nın (2003) "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Sınıf Öğretmenlerinin ve Rehber Öğretmenlerin Kaynaştırma İle İlgili Bilgi, Tutum ve Uygulamalarının İncelenmesi", Uysal'ın (2004) "Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri", Nizamoğlu'nun (2006) "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlilikleri", Yıkımlı'nın (2006) "İl Milli Eğitim Yöneticilerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri", Battal'ın (2007) "Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitime İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi", Bilen' in (2007) "Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri ve Çözüm Önerileri", Kamen'in (2007) "Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitime İlişkin Görüşleri", Turan'ın (2007) "Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri", Ertunç'un (2008) "Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan İlköğretim İkinci Kademedeki Görev Alan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Bilgi Düzeylerinin ve Sınıflarındaki Engelli Öğrenciye Bakış Açılarının Değerlendirilmesi" Vural'ın (2008) "Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi" konulu çalışmalar bunlara örnek olarak verilebilir.

Sınıf Öğretmenlerinin, Okul Öncesi Öğretmenlerinin, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, Rehber Öğretmenlerin ve Milli Eğitim Yöneticilerinin kaynaştırma

uygulamalarındaki yeterliliklerine ilişkin çalışmalar literatürde yer almaktadır. Ancak Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesine yönelik bir çalışma yapılmamıştır. Araştırmanın gerekliliği bu durumdan kaynaklanmaktadır. Bu araştırmanın Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerini ortaya koyacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile Tekirdağ ili merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerine ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki;

1. Özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik uzmanlardan yararlanmaya,
2. Özel gereksinimli ve diğer öğrenciler için eğitime başlamadan önce hazırlık yapmaya,
3. Özel gereksinimli öğrencinin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemeye,
4. Özel gereksinimli öğrenciler için eğitsel amaç saptamaya,
5. Özel gereksinimli öğrencinin eğitsel gereksinimleri doğrultusunda öğretim yöntem ve etkinliklerinde uyarlama yapmaya,
6. Özel gereksinimli öğrenciler için öğretimi kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinliklerde bulunmaya,
7. Özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilerle kaynaşması için çalışma yapmaya,
8. Özel gereksinimli öğrenci için gerçekleştirilen öğretimin etkiliğini değerlendirmeye, ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Kaynaştırma ülkemizde özel gereksinimleri olan öğrencilerin eğitimlerine yönelik hazırlanan bir programdır. Özel eğitime muhtaç bireylerin kendi akranlarıyla aynı kurumda eğitim almalarının faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu yararın elde edilebilmesi içinse sınıf öğretmenleri kadar branş öğretmenlerine de görevler düşmektedir. Branş öğretmenleri de gerekli yeterliliğe sahip olmalıdır ki kaynaştırma eğitimi başarıyla sonuçlandırılabilir. Ülkemizde zorunlu eğitim 8 yıldır. Eğitim kurumlarında yer alan öğretmenlerimiz tanılama, yönlendirme ve eğitiminde etkin olarak rol alacaklardır. Ayrıca özel eğitime muhtaç bireye olan yaklaşımları da öğrencilere, çevreye ve ailesine karşı bir örnek teşkil edecektir.

Kaynaştırmanın başarı ile uygulanması için eğitim ortamında bazı özelliklerin bulunması gereklidir. Bunlar; öğretmenin, kaynaştırmanın, özel gereksinimli öğrencilerin hakkı olduğuna inanması ve gerekleri yerine getirildiğinde başarıya ulaşacağına güvenmesi, kaynaştırmada ortaya çıkabilecek sorunları gidermede gerekli çabayı göstermesi, başkalarıyla işbirliği yapmaya hazır olması, kaynaştırma öğrencisine uygulayacağı öğretim hakkında bilgi ve beceri sahibi olması, özel gereksinimli öğrencinin normal sınıfa tam olarak kabul edilmesini sağlaması gerekli görülmüştür.

Türkiye'de engelli nüfusunun genel nüfus içinde %14'lük bir orana sahip olduğu düşünüldüğünde 30 kişilik sınıfta 4 kişinin özel eğitime muhtaç olduğu düşünülebilir (Devlet İstatistik Enstitüsü, 2008). Bu ise her öğretmenin sınıf ortamında, özel gereksinimli en az bir öğrenci ile karşılaşacağı anlamına gelmektedir. Özel gereksinimli bireylerin özel bir eğitim programına tabii tutulacağını düşündüğümüzde ise öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterliliklere sahip olması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Çünkü bilinmelidir ki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenin; kaynaştırma ilkelerine uyması, programın içeriğine ilişkin yöntem ve teknikleri kullanabilmesi ve öğrencinin performansını uygun

ölçme ve değerlendirme aracı ile değerlendirilmesi gerekmektedir.

Bu araştırma ile özel gereksinimli öğrencilerin kendini mutlu kılması ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunmasını sağlamak amacıyla eğitim ortamında Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin yeterliklerine ilişkin veri sağlayacağı umulmaktadır. Eğitim, özel gereksinimli öğrenciler için de haktır. Araştırma ile Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin bu konuya ilişkin yeterliklerini arttırmak amacıyla hizmet etmesi ve eğitim bilimine katkı yapması hedeflenmiştir.

Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin yeterli olması, kaynaştırma öğrencilerinin Fen ve Teknoloji alanındaki bilgi ve becerilerini arttırmayı sağlayacaktır. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerini arttırmaya yönelik öneriler oluşması sağlanacağı umulmaktadır. Kaynaştırma eğitiminin uygulanabilmesi için gerekli olan programlamanın, yöntem ve tekniklerinin etkin bir şekilde kullanılmasının, dolayısıyla da başarıya ulaşmanın kolaylaşması umulmaktadır. Bu araştırmanın başka araştırmalara kaynaklık edeceği düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Sayıtları

1. Konu ile ilgili görüşme yapılan deneklerin sorulara cevap verirken açık yürekli ve samimi davrandıkları varsayılmıştır.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmanın bulguları seçilen veri toplama tekniği ile sınırlıdır. Araştırmada "niteliksel araştırma tekniği"nde bilgi toplama aracı olarak kullanılan görüşme yöntemi, bu araştırmanın sınırlılığını oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmada kullanılan görüşme (mülakat) tekniğinin gereği, bulgular, görüşülecek kişilerin konu ile ilgili bilgileriyle sınırlıdır.

2. Araştırma 2008-2009 öğretim yılında Tekirdağ ili merkezindeki resmi ilköğretim okulunda görev yapan sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji öğretmeninin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6 Araştırmada Kullanılan Tanımlar

Fen ve Teknoloji Öğretmeni: Tekirdağ il merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında kaynaştırma sınıfında görev alan Fen ve Teknoloji öğretmenidir.

Özel Gereksinimli Öğrenci: Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006).

Kaynaştırma: Gerektiğinde özel gereksinimli öğrenciye ve/veya sınıf öğretmenine destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile özel gereksinimli öğrencinin normal eğitim ortamında eğitilmesidir (Kırcaali-İftar, 1992).

Kaynaştırma Uygulaması: Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma ortamındaki özel gereksinimli öğrenciye yönelik yürüttüğü öğretim uygulamalarıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde kaynaştırma uygulaması, kaynaştırmanın tarihi gelişimi, Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları, kaynaştırma türleri, özel eğitim destek hizmetleri, kaynaştırmanın yararları, başarılı bir kaynaştırma uygulamasının etmenleri ile ilgili kuramsal açıklamalar ve kaynaştırma uygulamalarına yönelik olarak öğretmenlerin tutum ve görüşlerini inceleyen araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Kuramsal Temeller

Toplumumuzda çoğunluktan farklı olmak hiç de kolay olan bir şey değildir. Bu sadece bizim toplumumuz için değil tüm toplumlar için de aynıdır. Farklılığı olan birey, kendini toplumun bir parçası olarak algılayamaz, kendini büyük çoğunluğun olduğu yere ait değilmiş gibi hisseder. Farklı olmak her zaman kötü değildir. Bizi ilginç kılan bu özelliğimiz olmakla birlikte, toplumun beklentilerine uyum sağlamamızı da bu farklılığımız zorlaştırabilir. Farklı olan çocuk, çevresinden kendisine doğru yollanan uyarıların, çoğunluğun kullandığı olağan kanallarla alamayandır ya da kendisini olağan kanallarla ifade edemeyendir veya bilgiye erişimde çok yavaş ya da çok hızlı olduğu için eğitim ortamlarında özel uyarlamalar yapılması gerekmektedir. Bu nedenle farklı olup, gereksinimleri alışılmış yolların dışında karşılanması gereken bu olağandışı gereksinimleri olan çocukların kimler olduğu, gereksinimlerinin nasıl karşılanacağı ve tanımlamalarının nasıl yapılması gerektiği dikkatli biçimde ele alınması gereken hususlardır. Çünkü konu çocukla ilgilidir. Her çocuk özeldir, hiçbir çocuk bir diğerine benzemez, kendine özgüdür, güçlü, zayıf yanları, yeterlik ve yetersizlikleri ile her çocuk bir bireydir (Ataman, 2003).

Sosyal çevre bireyin çevresinde onunla ilişki, etkileşimi olan bireyler ve kurumlardan oluşur. İnsan dünyaya gelir gelmez kendini bir sosyal çevrenin içinde bulur. Toplumun en küçük birimi olan bu sosyal çevre, o insanın ailesidir. Daha sonra

yavaş yavaş ailesinin dışına çıkar. Değişik bir etkinlikte bulunmak için girdiği bu gruba da insanın ailesi dışındaki sosyal çevresi denir. İnsan bu sosyal çevreler içinde sosyal ilişkilere girerek sosyalleşir.

Kaynaştırma uygulamalarında, özel gereksinimli çocukların iletişim ve konuşma becerilerinin gelişmesi açısından zengin bir ortam sağlanmış olur. Model alacağı çok sayıda akranlarıyla bir arada olacağı için, onlarla daha kolay etkileşim içine girebilecek ve dolayısıyla iletişim ve konuşma becerilerinde artış olacaktır. Aynı zamanda arkadaşlık ilişkileri gelişerek sosyal gelişimi de desteklenmiş olur. Normal gelişim gösteren çocuklar da farklı özelliklere sahip olan çocuklarla yaşamayı, gerektiğinde onlara yardım etmeyi, onların da birçok üstün özelliklerinin olduğunu ve onları aşağılamamayı öğrenir. Özel gereksinimli çocukların iletişim ve konuşma becerilerinde genellikle sınırlılıklar görülür. Aynı zamanda özel gereksinimli çocuğun okuldaki akran grubuna katılması ve onlar tarafından kabul görmesi, çocuktaki bağımlılık duygusunun azalmasına ve güven duygusunun gelişmesine neden olmaktadır (MEB, 2000).

Sağlıklı bir kaynaştırma çalışmasında özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren çocuklarla olumlu sosyal ilişkiler geliştirmesi sağlanacak ve en önemlisi de her iki grup için erken yaşta gelişen tutumların ileriki yıllarda toplumsallaşma seviyelerine katkıda bulunması sağlanacaktır. Kaynaştırmanın uygulanmaması durumunda ise, özel gereksinimli çocuklar toplum dışına itilmekte ve kendi yeteneksizliklerini düzeltme fırsatı verilmemektedir. Normal çocuklar ise özel gereksinimli çocuklarla iletişim kurmadıklarından etkili iletişim stratejilerini bilinçli olarak kullanmamakta ve özel gereksinimli çocuktan neler beklenebileceğini bilmemektedirler. Bu da iletişimin aksamasına neden olmaktadır (Karadeniz, 2002).

Son zamanlarda özel eğitim alanında yapılan çalışmalar, kaynaştırma üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bir arada yapılan çalışmalarda çocukların daha kolay öğrendikleri kabul edilmektedir. Dış ülkelerde yapılan çalışmalarda özel gereksinimli çocukların olanaklar ölçüsünde normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte eğitilmelerinin

üzerinde durulmaktadır (Vetter, 1997; Hilton ve Liberty, 1992; Cole ve Meyer, 1991).

2.1.1. Kaynaştırma

İnsanlar bireysel farklılıklarıyla doğarlar. Özel gereksinimi olan bireylerin de toplumda bağımsız ve üretken olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri günlük yaşam içinde yer alan becerileri yerine getirmelerine bağlı olmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin toplumsal rollerini üstlenebilmeleri için tam bağımsızlık kazanmaları önemlidir. Bu rolleri kazanabilmeleri, bu bireylerin gereksinimleri ve yapabildikleri dikkate alınarak eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve gereksinimlerine uygun eğitim ortamlarının sunulmasıyla mümkün olabilmektedir.

Hem insancıl görüş gereği, hem de demokratik görüş gereği özel gereksinimli bireylerin yetenek, yeterlilik ve gereksinimleri dikkate alınarak eğitilmeleri gereklidir. Dolayısıyla özel gereksinimli bireylerin toplum dışına itilmesi yerine toplumla daha kolay kaynaşmaları, bütün eğitim imkanlarından yararlanmalarına bağlıdır (I. Özürlüler Surası, 1999; Cavkaytar, 2000; Kırcaali- İftar,1998; Civelek, 1991).

Özel gereksinimli bireylerin toplumsal yaşam içinde bağımsız olarak yaşayabilir hale getirebilmek için yapılması gerekenler iki grupta ele alınabilmektedir. Bunlar :

- a) Yasadığımız çevreyi özel gereksinimli bireylerin kullanabilecekleri hale getirmek
- b) Özel eğitim aracılığıyla özel gereksinimli bireylere bilgi ve beceri kazandırmak (Kırcaali- İftar,1998).

Özel gereksinimli bireylerin toplum hayatında bağımsız yaşayabilmelerinde önemli olan bir diğer etmen de onlara özel eğitim aracılığı ile gereksinim duydukları bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Bu da özel eğitim ile olmaktadır (Eripek,2003).

Kaynaştırma; özel gereksinimli çocuğun toplumdan koparılmadan, kendi akranları arasında, onlarla etkileşime girebilmesine ve kendi kendine yeter hale gelmesini sağlayacak bilgi ve becerisini kazanmasına olanak sağlayan, uygun eğitim tekniklerinin kullanıldığı ve normalleşme temelleri üzerine oturan bir eğitimidir (Jenkinson, 1997).

Kaynaştırma, öğrencilerin yetersizliklerine göre değil, yeteneklerine göre sunulan bir eğitim şeklidir. Özel gereksinimli öğrencilerin yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmeleri *fiziksel kaynaştırmayı*, özel gereksinimli öğrencinin yaşlılarıyla ve yetişkinlerle ilişkilerinin desteklenmesi *sosyal kaynaştırmayı* ve özel gereksinimli öğrencinin yeteneklerine dayalı olarak sunulması da *eğitimsel kaynaştırmayı* ifade etmektedir (Eripek, 2007).

Kaynaştırma, 2006 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde şu şekilde tanımlanmaktadır: “*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*” (Resmi Gazete, 2006).

Özel gereksinimli bireylerin en az kısıtlayıcı ortamlarda gerçekleştirilen öğretilsel düzenlemelerde başarılı oldukları çok sayıda araştırmayla ortaya konmuştur. En az kısıtlayıcı ortam, genel eğitim ortamlarında destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması yoluyla tam ya da yarı zamanlı olarak oluşturulabilir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005; Özmen, 2003).

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı ilkesi, bir özel gereksinimli öğrencinin, hem normal 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). Bu ilkeye göre, özel gereksinimi olan öğrenciler özel okullarla veya özel sınıflarla kısıtlanamaz;

mümkün olan en geniş boyutta özel gereksinimi olmayan öğrencilerle aynı ortamı paylaşırlar (Mastropieri ve Scruggs, 2000).

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, 2006 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde aşağıdaki şekilde tanımlanmaktadır: *En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, 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* (Resmi Gazete, 2006).

En az kısıtlayıcı ortam ilkesi iki şekilde yorumlanabilmektedir. Birincisinde, özel eğitim almış uzmanların yardımıyla genel eğitim sınıflarında özel gereksinimli öğrencilere öğretim yapılır. Bu anlayışta eğitim ortamı daha koruyucudur ve akran desteği daha azdır. İkincisinde ise, özel gereksinimli öğrenciler tam zamanlı olarak genel eğitim sınıflarına yerleştirilir. Dolayısıyla, kaynaştırma öğrencisi zamanın çoğunu normal gelişim gösteren akranlarıyla etkileşim içerisinde ve aynı zamanda da destek eğitim hizmetlerinden faydalanarak geçirir. Bu anlayış eğitimin sosyal boyutunun da farkındalığını sağlar (Walther-Thomas, Korinek, McLaughlin ve Williams, 1999).

Eğitimde fırsat eşitliği ve normalleştirme, kaynaştırmanın temel felsefesini oluşturmaktadır. Bu bağlamda, eğitimde fırsat eşitliği ve normalleştirme ilkesinden kaynağını alan kaynaştırma, engelin türü ve derecesine bağlı olarak, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların, eğitsel ve sosyal yönlerden bütünleştirilmesi sürecidir (O.E.C.D., 1995)

2.1.1.1. Kaynaştırmanın Tarihi Gelişimi

Tarihe bakıldığında özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranlarından ayrı olarak özel eğitim okullarında veya özel eğitim sınıflarında

eğitildiği görülmektedir. İkinci dünya savaşı sonrası 1950'li yıllarda çok nadir dile getirilmeye başlanan özel gereksinimli bireylerin engelli olmayan yaşlılarıyla aynı eğitim ortamını paylaşması düşüncesi 1960'lı yıllarda giderek daha fazla taraflar bulmaya başlamıştır. Bu dönemde yapılan araştırmalarda bu öğrencilerin birçoğuna normal sınıflarda okuma hakkı verildiğinde normal gelişim gösteren akranlarıyla ilişki kurabildiği ve sınıf etkinliklerine katılabildikleri grlmştr. Hareketin öncülüğünü ise özel gereksinimli bireylerin ebeveynleri başlatmıştır. Bu dönemlerde dünyada kaynaştırılmaya başlayan ilk engel grubunu görme engelliler oluşturmuştur (Battal, 2007).

İlk kaynaştırma çalışmalarının bilinçli bir entegrasyon anlayışına dayanarak yapıldığı söylenemez; daha çok devlet okulları içerisinde açılan özel sınıflar şeklinde dir. 1869 ABD'de bir devlet okulunda sağırlar için özel sınıf açılmıştır. 1889 İstanbul'da Ticaret Mektebi bünyesinde sağırlar okulu ve krler için sınıf açılmıştır. 1896 ABD'de bir devlet okulunda zihinsel engelliler için özel sınıf açılmıştır. 1899 ABD'de bir devlet okulunda krler için bir sınıf açılmıştır (Kuz, 2001).

Kaynaştırmanın başlangıcı pek çok farklı etkiden kaynaklanmıştır. 1950'li yılların başlarında A.B.D'de, çocukları özel eğitim okullarında okuyan aileler bir araya gelerek, çocukların kendilerine şans verildiğinde öğrenebildiğini; dolayısıyla, bu şansın kendilerine verilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Aileler, çocuklarının bu şansı genel eğitim sınıflarında eğitim gören akranlarıyla birlikte iken değerlendirmelerini istemişlerdir. Aileler, çocuklarının eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanabilmesini sağlamak amacıyla gönüllü kuruluşlar oluşturmuş ve çocuklarının eğitim eşitliği hakkını elde etmeye sağlamaya çalışmışlardır. 1960'lı yıllarda ise eğitimciler, çeşitli özür gruplarındaki çocukların normal yaşlılarıyla eğitim almaları olasılığını sorgulamaya başlamışlardır (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005).

Kaynaştırma, 1960'lı yıllarda, tüm çocuklara eşit eğitim fırsatları sağlanması gerektiği görüşünden yola çıkan bir felsefe olarak başlamıştır. Bu felsefi görüş sonucunda, özel gereksinimli çocuklar normal sınıflara yerleştirilmeye

başlanmıştır. Daha sonra ise kaynaştırmayla ilgili bilimsel araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Yapılan araştırmalarda kaynaştırmanın; etiketlemeyi ortadan kaldıran, çocuğun sosyal statüsünü yükselten, daha iyi bir öğrenme çevresi sağlayan, öğrencinin özelliğine daha uygun hizmet alabilmesini kolaylaştıran bir uygulama olduğu belirlenmiştir (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005).

2.1.1.2. Türkiye’de Özel Eğitim ve Kaynaştırma

Ülkemizde ilk olarak Osmanlı Devleti döneminde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi için Enderun Mektepleri açılmıştır. Cumhuriyet Dönemi’nde ise 1948 yılında İdil Biret-Suna Kan yasası kabul edilmiş ve üstün yetenekli öğrenciler yasal olarak güvence altına alınmışlardır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). 1950’li yıllara kadar özel gereksinimli çocukların eğitilemeyeceklerine inanılmış ve bu çocukların eğitimleri için kurumsal düzeyde girişimlerde bulunulmamıştır.

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 verilmeye başlamış 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 Bakanlığına bağlı olarak hizmet vermeye başlamış ve 1950 yılında Milli Eğitim Bakanlığına devredilmiştir. Özel eğitimin ilk kez örgün eğitime geçişi 1950 yılı olarak kabul edilmektedir (Dönmez,1993; Özsoy ,1988) Ülkemizde özel gereksinimli çocukların eğitimlerine 1952-1953 eğitim-öğretim yılında Hıdırlıktepe ve Yeni Turan İlkokullarında açılan birer özel alt sınıfla başlanmıştır (Eripek, 2001).

Cumhuriyetin kabulüyle birlikte eğitime verilen önem artmış, eğitimde cinsiyet ve sınıf ayrımının ortadan kaldırılması görüşleri benimsenmiştir. Ancak eğitimde ve özellikle özel eğitimde bir gelişme gösterememiştir. (Özyürek, 2004)1950 yılından sonra özel eğitime personel yetiştirmede gelişme gösterilmiş Gazi

Eğitim Enstitüsü bünyesinde kurulan Özel Eğitim Şubesi açılmış ve 40 öğrenci alınmıştır. Şube 1955 yılında kapatılmıştır (Enç, Çağlar ve Özsoy ,1987).

Bir diğer gelişme ise 1955 yılında açılmış olan Psikolojik Servis Merkezinin kurulmuş olmasıdır (Özsoy,1990). 1960'lı yılların en önemli özelliği özel eğitime gereksinimi olan bireylerin 1961 Anayasası'nda devlet tarafından garanti altına alınmasıdır.

1980 yılına kadar özel gereksinimi olan bireyler için çok fazla gelişme olmamıştır. Bu yıldan sonra özel eğitim hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesi bakımından ülke genelinde bir yapılanma oluşturulmuştur.1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı Özel Eğitim Çocuklar Yasası ile özel gereksinimli bireylere özgü ilk kapsamlı yasanın adımları atılmıştır. Bu yasada özel eğitimle ilgili tanımlar, ilkeler, kurumlar ve görevleri, özel eğitime gereksinimli çocukların belirlenmeleri, yerleştirmeleri, izlenmeleri ile ilgili bölümler yer almış ve bu yasa doğrultusunda çeşitli yönetmelikler yayınlanmıştır (Şura Raporu 1999).

1991 tarihinde 1. Özel Eğitim Konseyi toplanmıştır. Alınan önemli kararlardan birisi, gündüzlü öğretime ağırlık verilmesi ve kaynaştırma programının yaygınlaştırılmasıdır. Kaynaştırma programına alınan öğrencilerin eğitiminin bireysel olarak planlanması, bu eğitimin alanında uzman kişiler tarafından verilmesi ve izlenmesi kararı alınmıştır.

1990'lı yılların en önemli olaylarından biri de 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamedir. Kararnamenin ikinci kısmında Kaynaştırma, 'Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranlarıyla birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür' şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2000).

1992 yılında çıkarılan yönetmeliğin ardından, 1997 yılında 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname çıkarılmış ve özel gereksinimli çocuklara ilişkin çok detaylı

yasal düzenlemeler yapılmıştır. 1997 yılında 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin yürürlüğe girmesinden sonra kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaştığı gözlenmektedir. Bu kararnamede kaynaştırma, bireysel eğitim planı ve özel eğitim desteği gibi kavramlar ele alınmıştır. 573 sayılı KHK'de yer alan kararlar, Amerika Birleşik Devletleri'nde 1975 yılında kabul edilen Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası ile büyük benzerlikler taşımaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Ayrıca, "özel eğitim desteği" kavramı ilk kez bu yasayla mevzuata girmiştir.

2006 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırma eğitimi ayrı bir ünite şeklinde ele alınmıştır. Bu yönetmelikte, verilecek hizmetlerin bireylerin yetersizliklerine göre değil de, bireylerin eğitim gereksinimlerine göre planlanması gerektiğine değinilmiştir. Diğer yönetmeliklerden farklı olarak ise, tam zamanlı ve yarı zamanlı kaynaştırma uygulamalarından bahsedilmiştir (Resmi Gazete, 2006).

31 Mayıs 2006 tarihinde yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği su anda uygulanan en son yönetmeliktir. Bu yönetmelikte kaynaştırma uygulamaları ve dikkat edilmesi gereken unsurlar 2000 yılında çıkan yönetmeliğe göre daha detaylı açıklanmaktadır. Tanımda herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Ancak, bir önceki yönetmelikten farklı olarak, verilecek eğitim hizmetlerinin bireylerin eğitim performansına ve öncelikli ihtiyaçlarına göre planlanması gerektiğine, okuldaki kaynaştırma uygulaması ve kaynaştırma öğrencilerinin özellikleri hakkında okuldaki BEP geliştirme birimindeki kişilerin Rehberlik Araştırma Merkezi'ni bilgilendirmeleri gerektiğine ve kaynaştırma öğrencilerini okuldaki örgün eğitime hazırlamak amacıyla gerektiğinde hazırlık sınıflarının açılabilmesine değinilmektedir.

Görüldüğü gibi kaynaştırma uygulamaları ile ilgili olarak maddelerde kullanılan ifadeler gittikçe daha açık bir şekilde ifade edilmeye başlanmış ve uygulama boyutu ağırlık kazanmıştır. Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları 31.05.2006 tarihinde yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği doğrultusunda yürütülmektedir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları ve dikkate alınacak hususlar madde 23'te şu şekilde yer almıştır;

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.

Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında aşağıdaki hususlar dikkate alınır:

a) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı kurumda sürdürmeleri sağlanır.

b) Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler kaynaştırma yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da sürdürebilirler. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılır.

c) Eğitim hizmetleri, bireylerin eğitim performansına ve öncelikli ihtiyaçlarına göre planlanır.

ç) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmeleri hâlinde kayıtlı buldukları okulda uygulanan eğitim programını; özel eğitim sınıflarında ise sınıfın türüne göre bu Yönetmeliğin 26. ve 27. maddelerinde belirtilen eğitim programını takip ederler. Öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak eğitim performansı ve ihtiyaçları doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanır.

d) Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması yapılan okul ve kurumlarda, bu Yönetmeliğin 73. maddesinde yer alan hükümler doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi oluşturulur.

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

f) Kaynaştırma uygulamaları yapılan okul ve kurumlardaki personel, diğer öğrenciler ve onların aileleri özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin özellikleri hakkında okul idaresince yapılan planlama doğrultusunda rehberlik araştırma merkezi, bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimindeki ilgili kişilerce bilgilendirilir.

g) Okul ve kurumlarda, kaynaştırma yoluyla eğitim alacak bireylerin bir sınıfa en fazla iki birey olacak şekilde eşit olarak dağılımı sağlanır.

ğ) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden bireylerin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcutları; okul öncesi eğitim kurumlarında özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 10, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 20 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir. Diğer kademelerdeki eğitim kurumlarında ise sınıf mevcutları; özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflarda 25, bir bireyin bulunduğu sınıflarda 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenir.

h) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin destek eğitim hizmeti almaları için gerekli düzenlemeler yapılır. Bu doğrultuda destek eğitim hizmetleri, sınıf içi yardım şeklinde olabileceği gibi destek eğitim odalarında da verilebilir.

ı) Özel eğitim okul ve kurumlarına devam eden öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları kapsamında, yetersizliği olmayan akranlarının devam ettiği okul ve kurumlarda bazı derslere ve sosyal etkinliklere katılması için gerekli tedbirler alınır.

i) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin yetersizlik türü, eğitim performansı ve ihtiyacına göre; araç-gereç, eğitim materyalleri, öğretim yöntem

ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirmede gerekli tedbirler alınarak düzenlemeler yapılır.

j) Kaynaştırma uygulamaları ilköğretim programlarını uygulayan özel eğitim okul ve kurumlarında; yetersizliği olmayan öğrencilerin, yetersizliği olan öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmeleri yoluyla ya da yetersizliği olmayan öğrenciler için bu okul ve kurumların bünyesinde ayrı sınıf açılması şeklinde de uygulanabilir.

k) Yetersizliği olmayan öğrenciler, istekleri doğrultusunda, çevrelerindeki özel eğitim okullarında açılacak sınıflara kayıt yaptırabilirler. Bu sınıfların mevcutları 5'i özel eğitime ihtiyacı olan birey olmak üzere okul öncesi eğitimde en fazla 14, ilköğretim ve ortaöğretimde 20, yaygın eğitimde 10 öğrenciden oluşur.

l) Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin bulunduğu ilköğretim okullarında bu öğrencileri örgün eğitime hazırlamak amacıyla gerektiğinde hazırlık sınıfları açılabilir. Bu sınıflardaki eğitim-öğretim hizmetleri, bu yönetmeliğin 48. maddesindeki hükümler doğrultusunda yürütülür.

2008 yılındaki kaynaştırmaya alınan özel gereksinimli öğrenci sayısı yaklaşık olarak 55.000' dir (MEB, 2008). Ayrıca genel eğitim sınıflarında tanı konulmadan ve değerlendirilmeye alınmadan eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin de olduğu düşünüldüğünde bu sayının daha da fazla olduğu söylenebilir. Kaynaştırma uygulamasında yer alan öğrenci sayısı oldukça çok ve her gün artmakta olduğu belirtilmektedir. Özellikle öğretmenlerinin kaynaştırma konusunda çok büyük sorunlar yaşamakta olduğu ve çözümü konusunda yapılan araştırmalarda çok fazla ileri gidilemediği görülmektedir.

2.1.1.3. Yurt Dışında Özel Eğitim ve Kaynaştırma

Her alanda olduğu gibi özel eğitim alanındaki gelişmeler de dünyadaki diğer gelişmelerle paralellik göstermektedir. Demokrasi alanındaki gelişmeler sayesinde

bireysel özgürlük, bağımsızlık ve eşitlik gündeme gelmiş; bu kavramların benimsenmesi de özel eğitime karşı olumlu bakış açılarının gelişmesine neden olmuştur (Uysal, 1995). Bu düşünce değişiklikleri, ayrıştırılmış özel eğitimden, özel gereksinimli bireyin genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim alması temeline dayanan kaynaştırma eğitimine doğru bir geçişin başlamasına neden olmuştur (Akçamete, Gürgür ve Kış, 2002).

16. yüzyılın sonlarına kadar özel gereksinimli bireyler toplumdan tamamen dışlanmış ve istismar edilmişlerdir. Hıristiyanlığın kabulüyle özel gereksinimli bireyler her ne kadar kilisenin kontrolüne alınsa da, eğitimleri konusunda hiçbir adım atılmamıştır. Özel gereksinimli bireylerin eğitimlerine ilişkin sistematik çalışmalar 16. yüzyılda başlamıştır. İlk olarak Fransa'da 1760 yılında işitme engelliler okulu açılmış, 1800'lü yılların başında da aynı okulda konuşamayan bir çocuğa bireysel eğitim programı hazırlanarak 5 yıl süreyle okuma öğretmeye çalışılmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Aynı dönemlerde Amerika Birleşik Devletleri'nde de işitme engelliler için bir okul açılmış; ardından değişik özür gruplarına yönelik okullar açılmaya devam edilmiştir. Bu okullarda eğitim ve bakım birlikte verilmiştir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). 1950'li yılların başlarında Amerika Birleşik Devletleri'nde, özel gereksinimli çocuğu olan ve çocukları özel eğitim okullarına giden aileler toplanarak, çocukların kendilerine şans verildiğinde öğrenebildiğini; dolayısıyla, bu şansın kendilerine de verilmesi gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Aileler, çocuklarının genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim görmelerini istediklerini ifade etmişlerdir. Bu görüşü savunan özel gereksinimli çocuk aileleri, çocuklarının eğitim gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılanabilmesini sağlamak amacıyla gönüllü kuruluşlar oluşturmuş ve çocuklarının eğitim eşitliği hakkını elde etmeye çalışmışlardır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

Benzer bir girişim 1971 yılında Pensilvanya Zihin Engelli Vatandaşlar Derneği tarafından yapılmıştır. Derneğin Pensilvanya Eyaleti'ne karşı açtığı dava

sonucunda tüm engelli çocuklar kendi düzeylerine uygun parasız eğitim hakkını elde etmişlerdir (Aktaran, Fiscuss ve Mandell, 1983; Alıntıl原因, Akçamete, 1997).

Özellikle Amerika Birleşik Devletleri gibi gelişmiş ülkelerde özel gereksinimli bireylere sağlanan hizmetlerin ve yasal düzenlemelerin bu örgütler tarafından başlatıldığı; kaynaştırma uygulamasının benimsenmesinde ve yaygınlaşmasında da bu örgütlerin etkili olduğu bilinmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

1900'lü yılların ilk yarısına baktığımızda ise, farklı engel gruplarına yönelik özel eğitim okullarının sayılarının hızla arttığı bir dönemdir. Bu yıllar Amerika Birleşik Devletleri'nde ve Avrupa ülkelerinde, özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak sürdürülen hizmetlerin, özel eğitim okullarında gerçekleştiği yıllar olarak karsımıza çıkmaktadır. Bu dönemde, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitim sınıflarında eğitim göremeyeceği düşüncesi yaygındır. Fiziksel, zihinsel ya da duygusal ve sosyal yönden akranlarından farklı olan öğrencilerin, diğer çocukları olumsuz olarak etkileyeceği düşünülür ve ayrı okula yerleştirilmesine karar verilir. Bu okullarında genellikle yatılı olması ya da tam gün eğitim yapması tercih edilirdi (Bilen, 2007).

1970'li yıllardan sonra özel eğitimde olan bu gelişmelerden sonra normalizasyon ve yatılı özel eğitim kurumlarından vazgeçme anlayışı hakim olmuştur. Bugünkü kaynaştırma anlayışıyla birlikte özel gereksinimli bireyler için, sosyal yaşam ve öğrenme çevresini mümkün olduğunca bireylerin normal hayat koşullarına ulaşacakları bir çevre haline getirme (normalizasyon), eğilimin önemli bir hedefi olmuştur. Bu görüşle birlikte özel eğitim gereksinimi olan bireylere yatılı özel eğitim kurumlarında eğitim verme anlayışından ise mümkün olduğunca uzaklaşmıştır. Yapılan çalışmalarda bireylerin eksik veya yetersiz olan özellikleri yüzünden belli sınıflara ayrılmasının aslında bireylerin etiketlenmesi anlamına geldiği bulunmuştur. Bunun yerine yapılması gereken bu eksikliklerin gerektirdiği eğitsel önlemleri almaktır. Bu önlemlerden birisi de özel gereksinimli bireylerin normal

gelişim gösteren akranlarıyla beraber eğitim almalarını, sosyalleştirilmelerini, topluma uyum sürecini hızlandırarak davranışsal ve akademik gelişimlerini arttırmak amacıyla kaynaştırmaktır (Bilen, 2007).

1970 yılından sonra açılan davalar, yapılan eleştiriler sonucunda kaynaştırma uygulamaları pek çok ülkenin yasalarında yer almıştır. İtalya'da 1971 yılında, Norveç'te 1976 yılında, İngiltere'de 1974 yılında, Fransa'da ve Amerika'da 1975 yılında yürürlüğe giren yasalarla, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri yasal olarak kabul edilmiştir. Amerika Birleşik Devletleri 1975 yılında kabul edilen Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası (Education of all Handicapped Children Act, PL 94-142) okul çağındaki özel gereksinimli çocukların uygun eğitimsel hizmetlerden yararlanmasını amaçlayan kapsamlı bir yasadır. Amerika'da kabul edilen bu yasada engellilerin eğitimine ilişkin çeşitli önemli kararlar alınmıştır. Bu kararlardan bazıları şunlardır (Fiscuss ve Mandel, 1983; Kırcaali –İftar, 1998; OECD, 1995): Özel gereksinimi olan bireyler devlet okullarının programlarından ve hizmetlerinden dışlanmayacak, din, dil, ırk farkı gözetmeksizin değerlendirme yapılacaktır, ayrıcalıklı olan bireylere bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanacak, en az kısıtlayıcı ortamda eğitim hakkı verilecek (kaynaştırma uygulaması), karma eğitim yapılacaktır, bu programlara ilişkin özel gereksinimli bireyler yasal itirazlarını yapabileceklerdir. Bu yasadan sonra dünyanın her yerinde kaynaştırma uygulamaları ile ilgili değişimlerde gelişmeler görülmektedir. Özellikle son yıllarda özel eğitim yönetmeliğindeki hükümlerin içeriği gün geçtikçe iyileşme göstermektedir (Bilen, 2007).

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1975 yılında P.L. 94-142 Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası kabul edilmiş ve bu yasa ile okul çağındaki özel gereksinimli çocukların uygun eğitim hizmetlerinden yararlanmaları amaçlanmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Yine bu yasada, en az kısıtlayıcı eğitim ortamı kavramı ele alınmış; özel gereksinimli öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak eğitim olanaklarından en üst düzeyde yararlanmaları gerektiği ifade edilmiştir. 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 görölmüştür (Akt. Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

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

İngiltere’de 1994 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Uygulama Kılavuzu ile tüm özel gereksinimli çocuklara ilişkin eğitsel düzenlemelerin esasları belirlenmiştir. İngiltere’deki son özel eğitim düzenlemelerinin en önemli özelliği, özel eğitim kapsamına girecek çocukların önemli bir bölümünün eğitimlerinin, formal eğitim süreçlerine yer vermeksizin, normal sınıflarda yapılabileceğini öngörmesidir. Tek tip değerlendirme ve eğitim yaklaşımının, tüm özel gereksinimli çocuklar için uygun olamayacağı görüşü benimsenmektedir. Bu görüşten hareketle, beş aşamalı bir özel eğitim değerlendirme ve öğretim sistemi oluşturulmuştur. İlk üç aşama, informal değerlendirme ve kaynaştırmayı, 4. ve 5. aşamalar ise formal değerlendirme ve gerekli görölen durumlarda, ayrı özel eğitim ortamlarında eğitimi içermektedir (Nizamoğlu, 2006).

İngiltere’de, her okulda bir özel eğitim koordinatörü bulunmaktadır. Özel eğitim koordinatörü, tüm özel gereksinimli öğrencilerin dosyalarını tutmak, sınıf öğretmenlerine danışmanlık yapmak, okul dışı kurum ve kişilerle ilişkileri organize etmek gibi işleri yürütmektedir. Her okulun yazılı bir özel eğitim düzenlemesi bulunması gerekmektedir. Bu düzenlemede, özel eğitim koordinatörünün görevleri,

informal değerlendirmelerin nasıl gerçekleştirileceği, verilecek hizmet içi eğitim programları, vb. konular ayrıntılı olarak yer almaktadır. Yerel eğitim yönetimleri, formal değerlendirme ve kararlardan sorumludur. ABD'nin ve İngiltere'nin özel eğitim düzenlemelerinin en önemli farklılığı, ABD'de 3-21 yaş arasındaki öğrencilerin özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri için "zel gereksinimli" olarak tanılanmış olmalarının gerekmesi, İngiltere'de ise böyle bir tanılama olmaksızın özel eğitim hizmetlerinin sağlanabilmesidir (Nizamoğlu, 2006).

Ancak, ABD'de de, yukarıda da belirtildiği gibi, formal tanılama olmaksızın özel eğitim hizmetlerinin verilebilmesinin yolları aranmaktadır (Eripek, Ataman, zyrek, Konrot, Akçamete, Tüfekçioğlu, Kırcaali-İftar ve Topbaş, 1998).

Singapur'da, özel gereksinimli bireylerin danışma meclisinin, çocukların kaynaştırılmasını ele alan raporunda özel gereksinimli bireyler için birçok olanak sağlanabileceği ifade edildi. Ne zaman uygulanırsa uygulansın, özel eğitim normal eğitim sisteminin içinde verilmelidir. Bir ocuk eğer normal okulda iyi eğitilemiyorsa o zaman sadece özel bir okula yerleştirilmelidir. Rapor ayrıca kaynaştırmanın özel gereksinimli çocuğu en uygun eğitim çevresine yerleşmesini sağlayacağı vurgulanıyor. Buna rağmen özel eğitim servisleri genellikle kaynaştırmanın dışında sağlanıyor. Normal okul ortamında özel eğitimle ilgili servisler oluşturulmasını kapsayan geçerli bir yasa da bulunmamaktadır. Özel eğitim servisleri yarı zamanlı kaynaştırmanın, tam zamanlı kaynaştırmadan, tam farkını içine alan devamlı bir süreçte oluşturulmalıdır. Son 10 yıl boyunca normal okullarda özel gereksinimli öğrencilerin desteklenmesinde bazı ilerlemeler kaydedilmiştir. Örneğin 20 ilkokul ve orada okul son zamanlarda özel gereksinimli öğrencilerin kullanabilecekleri asansör ve tuvaletlerle donatıldı (Straits Times, 11 February 1996). Okulda zel gereksinimli öğrencilerin desteklenmesi için de önleyici tedbirler geliştirilmiştir. 1992 yılında ilkokulda öğrenme zorluğu ile karşılaşan öğrenciler için normal okullarda öğrenme destek koordinatörleri olarak da bilinen öğretmenler tarafından yeni bir destek programı oluşturuldu. Ayrıca zel gereksinimli küçük çocukların kaynaştırılması son 10 yıl içinde dikkat çekti. Engelli

çocuklar için erken müdahale programı zorunlu bir süreç haline getirildi. Ayrıca normal okul ortamlarındaki özel gereksinimli öğrencilerin desteklenmesinin geliştirilmesi için son 10 yılda iki servis kuruldu. "Bana öğret" servislerinin (kaynaştırma eğitimindeki çocuklar için terapi ve eğitim yardımı) olarak da bilinen servislerden biri özel olarak fiziksel engelleri olan öğrencilerin kaynaştırmaya eğitimine yönlendirilmesini hedefliyor. Bu program Nomanbhoy, Lim, ve Vasudev (2000) tarafından detaylı bir biçimde tanımlanmıştır.

"Bana ulaş" olarak bilinen diğeri ise otistik çocukların kaynaştırılmasını hedeflemektedir. Rao (1998) özel gereksinimli öğrencilerin normal okullarda kaynaştırılması hareketinin yavaş olduğunu ifade etmektedir. Normal eğitim öğretmenleri hafif özel gereksinimli öğrencileri özel okullara yönlendirmektedir. Bu çocukların çoğu, genel çocuk koruma merkezlerinden, anaokullarından ve ilkokullardan gelmektedir. Özel eğitim yasası olmadığı için bu çocukların velilerine de yeterli bilgi verilmektedir (Lim ve Seok Nam, 2000).

2.1.1.4. Kaynaştırma İle İlgili Mevzuat Hükümleri

Özel gereksinimli bireylerin toplumdaki yerlerini alabilmeleri de başta eğitime bağlıdır. Özel gereksinimli bireylerin toplumla bütünleşebilmeleri ve kabul görmeleri eğitimle gerçekleşebilir. Türkiye'de özel gereksinimli bireylerin eğitimi ve toplumla bütünleştirilmeleri konusunda önemli adımlar atılmıştır. T.C. 1982 Anayasasının 42. maddesinde "Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime muhtaç olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır." hükmü yer almaktadır.

Anayasamızın 42. maddesi, "Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz... Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma faydalı kılacak tedbirleri alır." hükmü yer almaktadır.

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanun'un 6. maddesinde; özel eğitim gerektiren bireyler için okul ve sınıfların açılmalarının zorunlu olduğu

belirtilmektedir. Aynı Kanun; mülkî amirleri, ilköğretim müfettişlerini ve zabıta teşkilâtını zorunlu öğrenim çağındaki çocukların ilköğretim kurumlarına devamlarını sağlamakla yükümlü kılmış, veli yahut vasi veya aile başkanlarını ve okul idarelerini yardımla ve her türlü tedbiri almakla görevlendirmiştir.

18.08.1997 tarih ve 23084 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 4306 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanun'un yürürlüğe girmesiyle, özel eğitim gerektiren bireylerin de zorunlu eğitimleri kesintisiz sekiz yıl olmuştur.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu

Madde 8: Özel eğitime ve korunmaya ihtiyacı olan çocukları yetiştirmek için özel önlemler alınır.

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu

Madde 12: Zorunlu ilköğrenim çağında buldukları halde, zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan özürlü olan çocukların özel eğitim ve öğrenim görmeleri sağlanır.

625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu

Gerçek ve tüzel kişiler özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim-öğretimleri için uygun olarak özel okul veya kurum açabilirler.

Bu noktadan hareketle özel eğitim gerektiren bireylerin eğitiminde 1997 tarih ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede;

Erken çocukluk dönemi eğitimi geliştirilerek, bu eğitiminde ailelerin bilgilendirilmesi ve desteklenmesi temeline dayalı olarak, okulöncesi eğitim özel eğitim gerektiren çocuklar için zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Aile eğitimi önem kazanmakta, ailelerin eğitim sürecine aktif katılımlarını sağlayacak tedbirler

alınmaktadır. Ailelere verilecek eğitimin nerede, ne zaman nasıl yapılacağı konusunda temel kriterler belirlenerek; aile eğitimi ve aileye danışmanlık hizmetlerinin verilmesine ilişkin yükümler açık bir şekilde yer almaktadır.

06.06.1997 tarihli ve mükerrer 23011 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitim yeni bir yapıya kavuşturulmuştur. Daha önceden özel eğitim okulu ağırlıklı olan bu yapılanma çağdaş bir anlayış ile kaynaştırma eğitimi esas alınarak düzenlenmiştir. Söz konusu kararnamenin 24. maddesi; resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim okulları ile yaygın eğitim kurumlarının; kendi çevrelerindeki özel eğitim gerektiren bireylere özel eğitim hizmetleri sağlamakla yükümlü olduklarını hükme bağlamıştır.

18 Ocak 2000 tarihli ve mükerrer 23937 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği gereğince de zorunlu eğitimlerini kaynaştırma eğitimi kapsamında sürdürebilecek öğrenciler için gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir. Söz konusu yönetmeliğin 16. maddesinin (c) bendinde; İldeki, kaynaştırma uygulamaları yapılacak okul, kaynak oda, hazırlık ve özel eğitim sınıfları gereksiniminin belirlenmesi ve açılması için gerekli önlemlerin Özel Eğitim Hizmetleri Kurulunca alınacağı belirtilmiştir.

Özel gereksinimli çocukların psikolojik yönden sağlıklı bir biçimde gelişmeleri için toplumun diğer bireylerinin sahip olduğu normal yaşam deneyimlerine sahip olmaları gerekir. Bu deneyimler de ancak bu çocukların akranları ile bir arada olmaları yoluyla kazanılır.

Zorunlu eğitimin, özel eğitim gerektiren bireyler için de 18.08.1997 tarih ve 23084 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 4306 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu gereğince kesintisiz sekiz yıl olması ve 06.06.1997 tarihli ve mükerrer 23011 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname gereğince, özel eğitimde kaynaştırma eğitiminin esas alınacağı göz

önünde bulundurulurak, kaynaştırma eğitimi kapsamında olan öğrencilerin zorunlu eğitimlerini tamamlamalarını ve eğitim-öğretim haklarından en üst düzeyde yararlanmalarını sağlamak amacıyla aşağıdaki tedbirlerin alınması lüzumlu görülmektedir;

1) Akranları ile aynı sınıfta eğitime devam edebilecek öğrenciler için 31 Mayıs 2006 tarihli ve mükerrer 26184 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği esaslarına göre, gerekli önlemler alınacaktır.

2) Durumları ayrı bir sınıfta eğitilmeyi gerektiren öğrenciler için özel eğitim sınıfları yaygınlaştırılacaktır.

3) 18.08.1997 tarih ve 23084 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 4306 sayılı Kanun'un 24. maddesinde 37-72 ay arasındaki özel eğitim gerektiren çocukların okul öncesi eğitimlerinin zorunlu olduğu, kaynaştırma eğitimi uygulamaları temeline dayalı olarak destek eğitim plânları çerçevesinde sürdürülecektir.

4) İlköğretimlerini tamamlayan işitme ve ortopedik engelli öğrencilerden; işitme engelliler meslek liseleri ile ortopedik engelliler meslek liselerinde parasız yatılı olarak öğrenim görmek isteyen öğrenciler Bakanlıkça, bu okullarda gündüzlü olarak öğrenim görmek isteyen öğrenciler okul müdürlüklerince, diğer meslek liselerinde öğrenim görmek isteyen engelli öğrenciler ise Meslekî ve Teknik Öğretim Yönetmeliği'nin 41. maddesine göre il/ilçe öğrenci yerleştirme komisyonunca yerleştirilir. Ayrıca, liselerde kaynaştırma yoluyla eğitimlerini sürdürebileceği öğretmenler kurulunca belirlenen görme yetersizliği olan öğrencilerin parasız yatılı olarak yerleştirilme işlemleri de önceden olduğu gibi bakanlığımızca yapılacaktır.

5) 31 Mayıs 2006 tarihli ve mükerrer 26184 Resmî Gazete'de yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 67. maddesinde kaynaştırmanın kapsamı; 68. maddesinde kaynaştırma yoluyla eğitim uygulama

ilkeleri; 69. maddesinde kaynaştırma yoluyla eğitim uygulama ölçütleri; 70. maddesinde tam zamanlı kaynaştırma uygulamaları; 71. maddesinde yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları; 72. maddesinde kaynaştırma uygulamalarında görev ve sorumluluklar; 73. maddesinde değerlendirme konuları yer almıştır. Uygulamalarda ilgili maddelere dikkat edilecektir.

2509 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili hükümleri aşağıda verilmiştir.

Madde 62: Özel eğitim gerektiren birey için geliştirilen ve ailesi tarafından onaylanan bireyselleştirilmiş eğitim programı; bireyin, ailenin, öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan ve hedeflenen amaçlarda verilecek destek eğitim hizmetlerini içeren özel eğitim programıdır.

Madde 63: Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları yapılan okul ve kurumlarda, özel eğitim gerektiren bireyler için, bireyselleştirilmiş eğitim programının geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi oluşturulur. Bu birimlerin, yakın çevrelerinde birim kurulamayan kurumlardaki özel eğitim gerektiren bireylere de destek eğitim vermesi için hizmet alanları özel eğitim hizmetleri kurulu tarafından belirlenir.

Bu birim; kurum müdürü veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında, gezerek özel eğitim görevi verilen öğretmen, aile, özel eğitim gerektiren öğrenci, rehber öğretmen-psikolojik danışman eğitim programları hazırlamakla görevlendirilen öğretmen, özel eğitim gerektiren öğrencinin sınıf öğretmeni veya hazırlanan programın içeriğine uygun branş öğretmeni, gerektiğinde izleme tanılama ve değerlendirme ekibinden görevli bir kişiden oluşur.

Madde 67: Kaynaştırma; özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve özel okul öncesi,

ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan, destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır.

Madde 68: Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulama ilkeleri şunlardır:

- a. Özel eğitim gerektiren her bireyin akranları ile birlikte aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır.
- b. Hizmetler bireylerin yetersizliklerine göre değil, bireylerin eğitim gereksinimlerine göre planlanır.
- c. Hizmetler okul merkezli olur.
- d. Karar verme süreci aile-okul-eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi dayanışmasına dayalı olarak gerçekleşir.
- e. Bütün bireyler öğrenebilir ve öğretilir.
- f. Kaynaştırma, bir program dahilinde verilen bir özel eğitim uygulamasıdır.

Madde 69: Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulama ölçütleri şunlardır:

a) Kaynaştırma uygulamaları yapılan kurumlarda özel eğitim gerektiren öğrencinin gereksinimleri çerçevesinde kurumun fiziksel, sosyal, psikolojik ortamında ve eğitim programlarında destek hizmetler ile gerekli düzenlemeler (kaynak oda, rehberlik ve psikolojik danışma servisi, bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirme ve uygulama birimi kurulması; rampalar, ses yalıtımı, ışık düzenine dikkat edilmesi gibi) yapılır.

b) Kaynaştırma uygulamalarına devam edecek öğrencilerin birden fazla yetersizliği olmamasına, erken yaşta tanılanmış, ailesinin işbirliğine açık ve eğitim almaya yatkın, cihaz kullanması gerekenlerin mutlaka cihazlandırılmış, zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin hafif ve orta düzeyde zihinsel yetersizliği olmalarına dikkat edilir.

c) Kaynaştırma uygulamaları yapılan kurumlarda tüm kurum personelinin, öğrencilerin, ailelerin ve yakın çevrelerinin özel eğitim gerektiren öğrencilerin bireysel ve gelişim özellikleri hakkında bilgilendirilmeleri esastır.

d) Kaynaştırma uygulamalarında öğretim programları, programın amaçları bireye uyarlanarak uygulanır, bireyselleştirilmiş eğitim programları ile desteklenir.

Madde 70: Tam Zamanlı Kaynaştırma Uygulaması:

Özel eğitim gerektiren bireylerin, akranları ile birlikte okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında aynı sınıfta eğitim görmesi ve sosyal açıdan bütünleştirilmesi için; özel eğitim destek hizmetleri, özel araç-gereç ve eğitim materyalleri sağlanır. Eğitim programı bireyselleştirilerek uygulanır ve gerekli fiziksel düzenlemeler yapılır.

Kaynaştırma uygulamaları yapılan okullarda, sınıf mevcutlarının okul öncesi eğitim kurumlarında 14, ilköğretim kurumlarında 30 öğrenciyi aşmamasına dikkat edilir. Özel eğitim gerektiren öğrenciler her sınıfa eşit olarak dağıtılır, bir sınıfta yetersizliği aynı olan en fazla iki öğrenci uygulamaya katılır.

Madde 71: Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları:

a) Kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflara veya özel eğitim sınıflarına devam eden öğrencilerin; özel eğitim/kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması, kaynak oda, rehberlik ve araştırma merkezi ile özel eğitim kurumundan destek eğitimi alması için gerekli düzenlemeler yapılır.

b) Özel eğitim okulunda kaydı olan bazı öğrencilerin kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması için gerekli önlemler alınır.

c) Personeli ve fiziksel koşulları uygun olan özel eğitim okullarında, çevredeki diğer öğrencilerin de hazırlanan program çerçevesinde her türlü eğitim ortamından faydalanmaları sağlanır.

d) Birden fazla yetersizliği olan öğrencilerin; özel eğitim okullarında gündüzlü olarak açılan özel eğitim sınıflarında; özel araç-gereç, eğitim materyali kullanılarak, gelişimsel öğretim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması ve sosyal bütünleşmenin sağlanması için gerekli önlemler alınır. Bu sınıfların mevcudu en fazla altı öğrenciden oluşur, sınıfta iki öğretmen görevlendirilir. Bu öğrencilerin değerlendirilmesinde, bireyselleştirilmiş eğitim programlarında belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi esas alınır.

Madde 72: İlgili mevzuatta belirtilen görevleri yanında:

a) Müdür; kaynaştırma uygulamaları için kurumda gerekli düzenlemeleri planlar ve uygulanmasını sağlar, özel eğitim hizmetleri kurulu ile iş birliği yapar.

b) Gezerek özel eğitim görevi verilen öğretmen; bireyselleştirilmiş eğitim programını uygular, değerlendirir, gerektiğinde bireye, aileye, öğretmene ve kuruma bilgi verir.

c) Öğretmen; özel eğitim gerektiren öğrencilerin sınıf tarafından sosyal kabulü için önlemler alır, bireysel ve gelişim özelliklerini dikkate alarak değerlendirme yapar, programını bireyselleştirerek uygular. Bu çerçevede aileler, ilgili kurum ve kuruluşlar ile iş birliği içinde çalışır.

d) Rehber öğretmen-psikolojik danışman; kaynaştırma uygulaması kararı ile gelen öğrenciler için, uygun eğitim ortamının düzenlenmesinde ve uygulamada yer alan öğretmenlere, öğrencilerin gelişimlerini izleme ve aile eğitimi konularında rehberlik eder.

e) Aile; programın uygulanması sırasında çalışmalara etkin bir şekilde katılır, gerektiğinde eğitim araç-gereç desteği sağlayabilir.

f) Özel eğitim gerektiren bireyi değerlendirme sonrasında çıkan eğitim önlemleri ve yönlendirme kararında isteğini belirtir.

Madde 73: Kaynaştırma uygulamalarında eğitimlerini sürdüren öğrenciler devam ettikleri okulun sınıf geçme ve sınav yönetmeliğine göre değerlendirilir. Ancak bireysel ve gelişim özellikleri dikkate alınarak, sınavlarda gerekli önlemler alınır ve düzenlemeler yapılır. Değerlendirmede, öncelikle bireyselleştirilmiş eğitim programlarında hedeflerin gerçekleştirilmesi esas alınır.

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrencilere, ilköğretimde sınıf tekrarı yaptırılmaz. Ancak, yaşı ve fiziksel gelişimi uygun öğrenciler, sınıf öğretmenin önerisi ve ailelerinin onayı ile birinci sınıfı iki yıl tekrar edebilirler.

İlköğretim programını başarı ile tamamlayanlara diploma; alınan her türlü özel eğitim önlemlerine rağmen, ilköğretim programının/uyarlanmış ilköğretim programının amaçlarını gerçekleştirilemeyen öğrencilere ise diploma değil öğrenim belgesi verilir.

Görme yetersizliği olan öğrencilere; yazılı yoklamalarda yeteri kadar zaman verilir. Braille-kabartma yazı olarak verilen yanıtlar, sınavdan hemen sonra öğretmenin öğrenciye okutmasıyla değerlendirilir. Yazılı yoklamalarda daktilo, bilgisayar gibi cihazlardan yararlanılabilir. Bu öğrenciler, çizimli ve şekilli sorulardan muaf tutulurlar.

İşitme yetersizliği olan öğrenciler; ilköğretim ve orta öğretimde istekleri doğrultusunda, yabancı dil programlarının bazı konularından veya tamamından muaf tutulurlar. Bu öğrencilerin başarıları yazılı sınavlar, ödevler ve projelerle değerlendirilir.

Ortopedik yetersizliği olan öğrencilerden; yazmada güçlük çektiği belirlenenler sözlü olarak değerlendirilir. Sinir sisteminin zedelenmesi ile ortaya çıkan yetersizliği olanlar ise, çoktan seçmeli testler ile değerlendirilebilir.

Dil ve konuşma güçlüğü olan öğrencilerin; değerlendirilmesinde yazılı sınavlar, ödevler ve projeler dikkate alınır.

Özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler; güçlükten etkilenme durumlarına göre yazılı sınav veya sözlü değerlendirmelerin herhangi birinden istekleri doğrultusunda muaf tutulurlar. Hiperaktivite ve dikkat yetersizliği olan öğrencilerin bu özellikleri göz önüne alınarak, kısa yanıtı ve az sorulu yazılı sınavlar, ödevler ve projelerle değerlendirilirler.

Otistik ve duygusal uyum güçlüğü olan öğrencilerin; değerlendirilmeleri; öğrencilerin hazır oldukları zamanlarda yapılır.

Sosyal uyum güçlüğü olan öğrencilerin durumu okul tarafından ayrıntılı bir rapor düzenlenerek özel eğitim hizmetleri kuruluna gönderilir. Özel eğitim hizmetleri kurulu, bu öğrenciler için tedavi, psikolojik danışmanlık, rehabilite, bakım-gözetim-koruma altına alma, moral ve maddi destek gibi konularda ilgili kurum ve kuruluşlarla iş birliği kurarak, gerekli önlemlerin alınmasını sağlar. Bu öğrencilerin değerlendirilmesinde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri servisinin görüşü dikkate alınır, esnek ve hoşgörölü davranılır.

Bilgen'e (1994) göre; eğitimde fırsat eşitliği; herkese, potansiyel gücünü optimum düzeyde üretime dönüştürecek, nitelik ve nicelikte bir eğitim verilmesidir. Ancak öğretilen davranışların getiri analizlerine dayalı olarak, verimli bulunmayanlar için kısıtlamalar yapılabilir. Fakat bu kısıtlamalar, güçsüz olan hayatını kazanmasını sağlayacak programları tamamlamalarını engellememelidir. Zihin ve beden özürlüler, mümkün olduğu ölçüde normal okullarda, yaşlıları ile birlikte öğrenim yapmalı ve en az hayatlarını kazanabilecek düzeyde davranışlarla

donatılmalıdır. Özel gereksinimli bireylere, çevreden gelen eksikliklerini giderecek özel bir eğitim yapılmalıdır.

Eğitimde fırsat eşitliği ve normalleştirme, kaynaştırmanın temel felsefesini oluşturmaktadır. Bu bağlamda, eğitimde fırsat eşitliği ve normalleştirme ilkesinden kaynağını alan kaynaştırma, engelin türü ve derecesine bağlı olarak, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların, eğitsel ve sosyal yönlerden bütünleştirilmesi sürecidir (O.E.C.D, 1995: 16).

Kaynaştırma, 2006 tarihli Özel Eğitim Yönetmeliği'nde şu şekilde tanımlanmaktadır; "Özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarını kapsar" (Resmi Gazete, 2006).

Sarı'ya (2003) göre kaynaştırma; "Engelli öğrencilerin, engel derecesine göre ortaya çıkan ihtiyaçları, okullarında veya sınıflarında karşılanmak üzere, ailesinin de görüşleri alınmak suretiyle, normal okullarda akranlarıyla birlikte eğitilmesidir."

Rispens'e (1994) göre; kaynaştırma bir olgu değil, süreçtir. Amaçları, tanımları, seviyeleriyle uygulamada geniş bir farklılık gösterir. Bu farklılık kesin bir sonuç ve bu kaynaştırma tanımının tam olarak anlaşılmasını zorlaştırır.

Herhangi bir düzeyde kaynaştırma eğitimine karar verilen çocuğun ve normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırmaya hazırlanması, dikkat edilmesi gereken bir noktadır. Bu hazırlık; özel gereksinimli çocuğun sosyal ve akademik beceriler yönünden belli bir düzeye getirilmesini, normal gelişim gösteren çocukların ise özel gereksinimli çocuğu sosyal kabulleri ve olumsuz tutumlarını değiştirebilmeleri için bilgilendirilmelerini içermektedir. Zira, çocuklar arasında etkileşimi teşvik

etmeyi amaçlamayan entegrasyonun başarısından söz edilemez. Normal gelişim gösteren çocuklarda tutum değiştirme çalışmalarında ise özel gereksinimli çocuklar ile ilgili filmler, hikaye kitapları, grup tartışmaları ve özel gereksinimli çocuklara ilişkin canlandırmalar etkili olmaktadır (Burstein, 1986).

Başarılı bir kaynaştırma için, öğretmenin, özel gereksinimli çocuklar ve entegrasyonları ile ilgili olumlu tutum, bilgi, beceriye sahip ve bu konuda istekli olması çok önemlidir (Chandler, 1994).

Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin de kaynaştırma için hazırlanması gerekmektedir. Bu, özellikle sürece verecekleri katkı açısından büyük önem taşımaktadır. Bunların yanı sıra, özel gereksinimli çocuğun kaynaştırma öncesi ve süresince bireysel olarak desteklenmesi gereklidir. Çocuk, birlikte olduğu akranlarının düzeyinde kalabilmesi ve özel yardıma gereksinim duyduğu becerileri kazanabilmesi için düzenli ve sistemli olarak destekleyici eğitim almalıdır. Bu destek, çocuğun gereksinimine uygun bir uzman tarafından okul içindeki politikalar, uygulamalar, sınıf etkinliklerindeki planlamalar, roller, sorumluluklar, bireysel karakter ve güçler düzeylerinde kaynak odada, özel eğitim merkezinde ya da Rehberlik Araştırma Merkezi'nde sağlanmalıdır. Ancak bu çalışmalar sırasında, çocukla ilgilenen diğer personele de danışılmalı ve onlarla işbirliği yapılmalıdır (Fuchs ve Fuchs, 1994).

2.1.1.5. Kaynaştırma Türleri

2006 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise (Madde70-71) kaynaştırma uygulamaları tam zamanlı ve yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları olarak ikiye ayrılmıştır (MEB, 2006).

2006 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde kaynaştırma uygulamaları 70. maddesinde tam zamanlı kaynaştırma uygulaması, 71. maddesinde ise yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları şekilde belirtilmiştir.

Madde 70'te tam zamanlı kaynaştırma uygulamaları; 'özel eğitim gerektiren bireylerin akranları ile birlikte, okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında aynı sınıfta eğitim görmesi ve sosyal açıdan bütünleştirilmesi için: özel eğitim destek hizmetleri, özel araç-gereç ve eğitim materyalleri sağlanır. Eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır ve gerekli fiziksel düzenlemeler yapılır. Kaynaştırma uygulamaları yapılan okullarda, sınıf mevcutlarının okul öncesi eğitim kurumlarında 14, ilköğretim kurumlarında 30 öğrenciyi aşmamasına dikkat edilir. Özel eğitim gerektiren öğrenciler her sınıfa eşit olarak dağıtılır, bir sınıfta yetersizliği aynı olan en fazla iki öğrenci uygulamaya katılır.' şeklinde yer almıştır.

Madde 71 'de ise yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları;

Kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflara veya özel eğitim sınıflarına devam eden öğrencilerin; özel eğitim/kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması; kaynak oda, Rehberlik ve Araştırma Merkezi ile özel eğitim kurumundan destek eğitim alması için gerekli düzenlemeler yapılır.

Özel eğitim okulunda kaydı olan bazı öğrencilerin kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması için gerekli önlemler alınır.

Personeli ve fiziksel koşulları uygun olan özel eğitim okullarında, çevredeki diğer öğrencilerin de hazırlanan program çerçevesinde her türlü eğitim ortamından faydalanmaları sağlanır.

Birden fazla yetersizliği olan öğrencilerin; özel eğitim okullarında gündüzlü olarak açılan özel eğitim sınıflarında; özel araç-gereç, eğitim materyali kullanılarak, gelişimsel öğretim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması ve sosyal bütünleşmenin sağlanması için gerekli önlemler alınır. Bu sınıfların mevcudu en fazla 6 öğrenciden oluşur, sınıfta 2 öğretmen görevlendirilir. Bu öğrencilerin değerlendirilmesinde, bireyselleştirilmiş eğitim programlarında belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi esas alınır.' şeklinde yer almıştır.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 23. maddesinin 2. fıkrasının b bendinde 'Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler kaynaştırma yoluyla eğitimlerini, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da sürdürebilirler. Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta ya da ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılır.' ifadesi yer almaktadır.

Kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimli öğrencilerin bireysel gereksinimlerine göre farklılık göstermektedir. Normal sınıf etkinliklerine katılan özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma zamanı öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterir. Bazı özel gereksinimli öğrenciler tam zamanlı kaynaştırmaya yerleştirilebilirken, bazıları için sadece okul gününün bir kısmını kapsayan yarı zamanlı kaynaştırmaya yerleştirilmektedir. Bununla birlikte kaynaştırmada öğrencilerin katıldığı etkinlikler de farklılık gösterebilir. Bazıları sosyal bir temelde normal akranlarla birbirlerini etkilerler, diğerleri ise hem sosyal etkinliklere hem de sınıf eğitimine dahil edilirler. Bu öğrencilerin, birçoğu normal eğitim programına katılırken, bir kısmı da sadece belirlenen etkinlikler için kaynaştırılır (Lewis ve Doorlag, 1999).

Özel gereksinimli çocuklar için genel eğitim sınıflarında üç tür program uygulanmaktadır:

1. Öğretmenlere danışmanlık yapılarak
2. Sınıfta özel eğitim uzmanı tarafından öğretim yapılarak
3. Kaynak oda desteği sağlanılarak (Lewis ve Doorlag, 1999).

Özel gereksinimli birey için uygulanmaya başlanan kaynaştırmanın dayandığı bazı ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkeler; a) bütün öğrenciler, uygun ya da kendi performansı göz önüne alınarak konulan eğitim amaçlarında başarıya ulaşabilir ve istenilen bilgiyi öğrenebilir, b) kaynaştırma destek programlarına yer verilerek yapılan bir öğretimde öğrenciler, öğretilmesi hedeflenen bilgileri kazanabilir, c)

öğrenci, ağır ve uzun süreli yetersizliğe sahip olsa da erken tanılanma, kendisi için uygun bireyselleştirilmiş eğitim programı ve sınıf uyarlamaları ile eğitimde istenilen hedefe ulaşabilir.

Bu ilkelerden yola çıkarak kaynaştırmanın özel gereksinimli öğrenciler için eğitsel bir yerleştirme yeri olmaktan çok, öğrencinin gereksinimlerinin karşılanacağı ve bu amaca yönelik olarak düzenlenecek ortam olarak görülmesi gerekmektedir (Conrad, 1997; Akt. Yıkımsı, Çifçi ve Akbaba-Altun, 2001).

2.1.1.6. Özel Eğitim Destek Hizmetleri

Özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırmada; normal gelişim gösteren akranlarıyla, yetenek ve yeterlilikleri, gereksinimleri ve yapabilecekleri dikkate alınarak hazırlanmış programlarla, özel gereksinimlerinin karşılanacağı destek hizmetlerle sosyal ve eğitimsel açıdan birliktelikleri sağlanarak normal okulda, normal düzenleme içinde eğitilmektedirler (Kargın ve Baydık, 2002).

Baykoç-Dönmez, Avcı ve Aslan (1997) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma düşüncesini benimsedikleri ve özel eğitim desteğine ihtiyaç duyduklarını belirlemişlerdir.

Kaynaştırma uygulamalarının tam olarak sağlanabilmesi için özel eğitim destek hizmetlerinin beraberinde sağlanması gerekmektedir. Kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesi için destek eğitim hizmetlerinin hem özel gereksinimli çocuk için hem de kaynaştırma öğretmeni için sağlanması gerekmektedir. Özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren insanların başarılı iletişim kurması amaçlanmaktadır. Farklı ortamlarda tutma ile ilgili görüşleri ortadan kaldırmak gereklidir (Ypinazar ve Pagliano, 2004). Bu düşünceden yola çıkarak özel gereksinimli bireylerin toplum içinde yer edinebilmesi ve eğitim yaşantılarından en üst şekilde yarar sağlayabilmesi için gerekli hizmetlerin sunulması gereklidir. Ancak bu şekilde, özel gereksinimli bireylerin ileriki yaşantılarında bağımsız olarak hayatlarını sürdürmeleri sağlanabilir.

Destek eğitim hizmetleri kaynaştırma eğitimi kararı olan öğrenciler ve öğretmenleri için yapılan eğitimden en üst şekilde yararlanma olanağı veren özel eğitim hizmetleridir. Normal sınıf öğretmeni için destek eğitim hizmetlerinden her birinin içeriği önemlidir.

Özel gereksinimli çocuklar normal sınıfa tam gün için yerleştirilmekte ve normal sınıfta özel eğitim hizmeti almaktadır. Normal sınıf öğretmeni planlama ve diğer hizmetler konusunda özel eğitimcinin aktif yardımını almaktadır. Kaynaştırmanın başarılı olabilmesi için normal sınıf öğretmeni, özel eğitimcilerle işbirliği yapabilmeli ve zaman içinde yeterli desteği almalıdır.

İşbirliği içinde çalışmak, özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilmesini de kolaylaştıracağı için tercih edilen bir yöntem olmalıdır. Özel eğitim destek hizmetleri, öğretmenlerin uzmanlarla bir arada, işbirliği içinde çalışmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla işbirliğinin sağlıklı bir şekilde uygulanmasının kaynaştırmayı kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere sağlanan destek eğitim hizmetleri; kaynak oda, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı' dır.

Sınıf-içi yardım: Bu destek hizmet türünde öğrencinin yetersizlik gösterdiği alanlarda desteklenmesi hedeflenir. Yardımcı öğretmen ya da özel eğitim öğretmeni kaynaştırma öğrencisinin yetersizlik gösterdiği alanda destek verir.

Destek hizmet uzmanı sınıf öğretmenine çeşitli şekillerde yardımcı olabilir. Ancak destek hizmet uzmanı ve sınıf öğretmeni aynı zamanlarda aynı sınıf içinde olacaklarından, çok iyi eşgüdüm içinde çalışmaları, aynı dili konuşuyor olmaları gerekmektedir. Sınıf içi yardım sağlayacak olan destek hizmet uzmanı, konuşma terapisti, özel eğitim öğretmeni veya öğrencinin gereksinimine bağlı olarak başka bir uzman olabilir (Salend,1998).

Kaynak oda eğitimi: Normal sınıfta eğitim görmekte olan özel gereksinimli öğrenciler, önemli derecede eksiklik gösterdikleri derslerde ya da ek çalışmaya gereksinim duydukları alanlarda normal sınıftan çıkarılarak kaynak odaya alınırlar. Kaynak odada, kaynak öğretmen ya da uzman bireysel ya da küçük grup eğitimi sağlar (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005).

Özel eğitim danışmanlığı: Diğer destek hizmet türlerinden farklı olarak özel eğitim danışmanlığı, dolaylı bir hizmet biçimidir ve üç temel öğeden oluşmaktadır. Bu üç öğe; danışman, danışan ve hakkında danışıldır. Özel eğitim danışmanlığında, danışan, hakkında danışılana yardımcı olmak için danışmana başvurur. Örneğin, sınıf öğretmeni, kaynaştırılmış özel gereksinimli öğrenciye daha iyi hizmet verebilmek için özel eğitim danışmanına başvurur (Batu, 2000).

2.1.1.7. Etkili Bir Kaynaştırma Uygulamasının Etmenleri

Kaynaştırmanın başarıya ulaşması, diğer bir deyişle özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarından yeterince yararlanabilmeleri eğitim ortamında bulunması gerekli bazı özelliklere bağlı olmaktadır (Kırcaali-İftar ve Uysal, 1999). Kaynaştırma uygulamasına yer verilen okuldaki yönetici, öğretmen ve yardımcı personelin kaynaştırmayı benimseyip kendi üzerlerine düşen görevleri yerine getirmeleri, kaynaştırma sınıfının hazırlanması, eğitim programlarının bireyselleştirilmesi ve etkili sınıf yönetimi tekniklerinin kullanılması kaynaştırmayı etkileyen eğitim ortamı özellikleri arasında yer almaktadır (Batu, 2000b; Kırcaali-İftar, 1998a; Uysal, 1995).

Kaynaştırmanın doğru bir şekilde uygulanabilmesi için pek çok unsurun bir araya gelmesi gerekmektedir. Bu unsurların tamamı kaynaştırmaya hazırlanırsa ve işlevlerini tam olarak yerine getirirse, başarıyla uygulanan bir kaynaştırmadan söz etmek mümkün olabilecektir. Bu unsurlara aşağıdaki bölümde değinilmiştir.

Öğretmenler: Kaynaştırma sınıfı öğretmeni, kaynaştırmanın özel gereksinimli

öğrencilerin hakkı olduğuna inanmalıdır ve gerekleri yerine getirildiğinde başarıya ulaşacağına güvenmelidir. Ayrıca öğretmen, kaynaştırmada ortaya çıkabilecek sorunları gidermede gerekli çabayı göstermeye ve başkalarıyla işbirliği yapmaya hazır olmalıdır.

Olumsuz öğretmen tutumları, kaynaştırmanın en önemli engellerinden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Kaynaştırmaya ilişkin olumsuz görüşlere sahip olan öğretmenler, bu sistemin normal gelişim gösteren çocukların gelişimini olumsuz olarak etkileyeceğini ve özel gereksinimli öğrencilerin akademik ve sosyal yönden yararlanamayacaklarını ifade etmişlerdir (Salend, 2001).

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin olumsuz tutumları, destek eğitim hizmetlerinin yetersizliğinden, sınıftaki öğrenci sayısının fazla oluşundan, özel gereksinimli öğrencilerle yetersiz ve olumsuz deneyimlerden ve özel gereksinimli öğrencilerin davranışlarını yönlendirme, uygun öğretim programını hazırlama ve uygulama konularında yeterli donanıma sahip olmamadan kaynaklanmaktadır (Salend, 2001; Scruggs ve Mastropieri, 1996).

Özetle, kaynaştırmaya yönelik olumsuz öğretmen tutumlarıyla uygulamada sıklıkla karşılaşılmaktadır. Bu tutumları olumluya çevirmek için öğretmene gereksinim duyduğu zamanın, eğitimin, personel ve materyal desteğinin sağlanmasına ve sınıftaki öğrenci sayısının daha az tutulmasına gayret edilmelidir. Ancak tüm bunlarla birlikte, öğretmenin öncelikle kendisinin öğrenmeye ve yardım almaya istekli olması gerekmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim sorumluluğunu üstlenmek istemeyen bir öğretmenin, bu öğrenciler hakkında bilgi toplaması, gerekli durumlarda kaynak kişilere başvurması, her gün sınırlı da olsa zaman ayırmaya çalışması olası görülmemektedir.

Kaynaştırma Öğrencileri: Kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma uygulamasına hazırlanması çok önemli bir unsurdur.

Normal eğitim ve özel eğitim ortamları; öğretim düzeni, ders programları, öğretim yöntemleri, davranışsal beklentiler, fiziksel ortam ve öğrenci sosyalleşmesi bakımından birbirinden farklılıklar sergilemektedir. Bu nedenle, eğer özel eğitim ortamından normal eğitim ortamına geçişin başarılı olması isteniyorsa, kaynaştırılan öğrenci, normal sınıfın davranışsal ve akademik gereklerine hazırlanmalıdır (Vetter, 1997).

Kaynaştırma öğrencisinin sınıf içerisinde kabul görmemesinin en önemli nedenlerinden biri, sosyalleşme eksikliğidir. Bu nedenle de, kaynaştırma öğrencisine kaynaştırmaya başlamadan önce, sosyalleşmeyle ilgili etkinlikler düzenlenmesi yararlı olur. Kaynaştırma başladığında da ilk haftalarda normal sınıfta eğitim gören bir kaç gönüllü öğrenciyi kaynaştırma öğrencisiyle ilgili olarak görevlendirmek, kaynaştırma öğrencisinin uyumunu kolaylaştırabilir.

Normal Gelişim Gösteren Öğrenciler: Kaynaştırma uygulamasını başarılı olmasının en önemli öğelerinden biri de kaynaştırma öğrencisinin normal gelişim gösteren öğrenciler tarafından benimsenmeleridir. Normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıflarına özel gereksinimli bir öğrenci geleceğiyle ilgili olarak önceden bilgilendirilmeleri gerekir. Gelecek kaynaştırma öğrencisinin özellikleri, gereksinimleri normal gelişim gösteren öğrencilere anlatılması oldukça yarar sağlayabilir.

Kaynaştırma öğrencisi sınıfa gelmeden önce, öğrencinin engel grubuyla ilgili bilgiler, öğrencinin bireysel özellikleri normal gelişim gösteren sınıf öğrencilerine aktarılmalıdır. Bu şekilde kaynaştırma öğrencisini ilk gördüklerinde verecekleri olumsuz tepkiler kontrol altına alınmış olabilir. Hazırlık çalışmalarından biri de normal gelişim gösteren sınıf öğrencileriyle canlandırma (simulasyon) çalışmaları yaparak, normal gelişim gösteren sınıf öğrencilerini kendilerini engelli öğrenci yerine koymaları sağlanabilir. Böylece sınıfa gelecek arkadaşlarının ne tür gereksinimleri olduğunu tahmin etmeleri kolaylaşacak, böylelikle kaynaştırma öğrencisi ile hangi davranışları paylaşabileceklerini çok daha kolay anlayabilirler.

Yapılacak canlandırma çalışmaları her engel grubu için farklı etkinlikler içermelidir. Örneğin, zihin engelli bir öğrencinin neler hissettiğini, nelere gereksinim duyduğunu anlayabilmeleri için sınıfa teknik dille yazılmış bir yazı, örneğin bir ilaç prospektüsü götürülüp bu yazının belli sürede okunarak anlatmaları istenebilir. İşitme engelli bir öğrenci için TV de bilmedikleri bir programın sessiz olarak izlemeleri ve ne anladıklarını anlatmaları istenebilir. Görme engelli bir öğrenci için sınıftaki öğrenciler iki gruba ayrılarak birinin gözleri bağlanır, diğerinin de gözleri bağlı arkadaşına rehberlik yapması ve okulun bazı bölümlerini bu şekilde dolaşarak gelmeleri istenebilir. Ortopedik engelli bir öğrenci için kollarını hiç kullanmadan bir elbise giymeleri istenebilir. Dil ve konuşma bozukluğu olan bir öğrencinin anlatımı için normal bir öğrencinin ağzına kalem koyarak konuşmaları istenebilir. Bu etkinlikler çoğaltılarak ve çeşitlendirilerek öğrencilerin daha çok faydalanabilecekleri etkinlikler haline getirilebilir.

Bu canlandırma çalışmaları sonunda öğrencilerle konuşarak onlara neler hissettiklerini sormak ve böyle bir engeli olduklarında nelere gereksinim duyabileceklerini düşündürmek faydalı olabilir. Bu şekilde özel gereksinimli arkadaşlarıyla neleri paylaşmaları gerektiği anlayacak ve hangi konularda ise yardım edebilecekleri konusunda fikir sahibi olabileceklerdir (Logan, 1995).

Aileler: Kaynaştırma programında öğrenci ile ilgili her konuda karar verme ve onu en yakından tanıyan kişiler olarak ailenin de katılımı etkin olarak sağlanmalıdır. Ailenin kaynaştırmaya istekli oluşu kaynaştırma programının başarılı olması için gereklidir. Aileler gerekli zamanlarda öğretmenlere yardımcı olabilir. Kaynaştırma programının başarılı olabilmesi için kaynaştırma öğrencilerinin aileleri ile çeşitli etkinlikler düzenlenebilir. Aileler düzenli toplantı yapmak, ailelere bilgilendirici konuşma ve seminer düzenlemek, gerekli aşamalarda ailenin kaynaştırma eğitiminde öğretmene yardımı, çocuktaki gelişmenin aile ile düzenli paylaşımı bu etkinlikler içinde yer alır.

Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli ve diğer öğrencilere beklenen yararları sağlayabilmesi için sınıftaki tüm velilerin sınıf öğretmeni ile işbirliği içinde olması gerekmektedir. Özel gereksinimli öğrenci velileri, çocuklarının okulda kazandıkları becerileri evde destekleyerek gelişimlerine katkıda bulunmalı, diğer veliler ise özel gereksinimli öğrencinin sınıfı kabulü ve akran desteğinin sağlanması konusunda çocuklarına model olmalıdırlar (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Ailenin kaynaştırmaya istekli olması kaynaştırmanın başarılı uygulanabilmesinde son derece önemli bir rol oynamaktadır. Böylece öğretmenin, aileyi gerek okulda gerekse evde öğrenilenleri pekiştirme konusunda yardımcı olarak kullanması kolaylaşacaktır. Eğer aile kaynaştırmanın yararına inanmıyorsa, öğretmenin yardım alma olasılığı düşecektir (Batu, 1998). Aileler çocuklarının eğitiminde büyük bir role sahiptir ve kaynaştırma uygulaması sırasında son derecede güçlü destekçilerdir (Dönmez, Avcı ve Aslan, 1997).

Okul Yönetimi: Kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için en önemli unsurlardan biri de okul yönetimidir. Okul yönetiminin kaynaştırmanın gereğine ve önemine inanması, kaynaştırma uygulaması içinde yer alan her bir unsurun işini kolaylaştıracaktır (Batu, 1998; Remus ve Adcock, 1998).

Gerek öğretmenler, gerek normal gelişim gösteren öğrenciler ve gerekse diğer personelin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumunun olumlu olması olasılığı artacaktır. Ayrıca, okul idaresinin özel eğitim personeliyle olan işbirlikçi tutumu, diğer öğretmenlere ve okul personeline model olacak ve olumlu yönde etkileyecektir (Stainback ve Stefanich, 1996)

Özel gereksinimli çocuklar ve aileleri okula kayıt aşamasından başlayarak müdür, müdür yardımcısı, rehber öğretmen, diğer öğretmen ve memurlarla kısacası tüm okul personeliyle etkileşim halindedirler. Öğrencinin ve ailesinin kendilerini okula ait hissetmeleri, öğretmenler birlikte yukarıda sıralanan bireylerinin davranışlarının da etkilenecektir. Ayrıca okul müdürü öğretmene yeni bilgileri kazanmada, gereksinim

duyduğu materyalleri sağlamada, okul içinde ve dışında gerekli kişilerle işbirliğine girmede yardımcı olmalı ve okul genelinde bir kaynaştırma politikasının oluşturulmasına çalışmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Okul yönetiminin kaynaştırmanın gereğine inanması, öğretmenlerin bilgilendirilmesi için yapılacak çalışmalarda, sınıflara verilecek öğrenci sayısında, fiziki ortamın hazırlanmasında, araç-gerecin sağlanmasında ve okul içinde bir özel eğitim öğretmenin görevlendirilmesinde kolaylık sağlayabilecektir. Okul içinde öğretmenleri birbirlerine yardım etmeleri için teşvik etmek, yardımcı olanları, işbirliği içinde çalışanları belirli şekillerde ödüllendirmek, hem daha önce ortaya çıkmayan işbirlikçi davranışların ortaya çıkması olasılığını, hem de okul içinde paylaşımcı ortam olma özelliğini arttıracaktır (Stainback ve Stefanich, 1996).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı: Kaynaştırma uygulamasının başarılı bir şekilde yürütülmesindeki unsurlardan biri de öğrencinin eğitsel programını planlamaktır. Bir öğrenci özel eğitsel hizmetler için uygun bulunduğu ekip çeşitli önemli öğretimsel kararlar almak için toplanır. Öğrencinin önemli eğitsel alanlardaki mevcut performans seviyesi tanımlandıktan sonra ekip, öğrencinin gelecek yıllık programını planlar ve yıllık amaçlar ve kısa dönemli hedefler kurulmuş olur. Sonraki kararlar yerleştirmeyi ve hizmetleri ilgilendirir. Öğrencinin katılacağı genel eğitim programı, öğrencinin genel eğitime katılımını desteklemede gereken ek yardımlar ve hizmetler ile birlikte belirlenir. Özel eğitim ile ilgili hizmetler kalan eğitsel gereksinimleri karşılamak için sağlanır. Bu durumda öğrencinin gereksinimlerini sağlanacak olan hizmetlerin türü ve miktarı belirlenir. Genel eğitim hizmeti dışındaki yerleştirmeler tam olarak gerektiğinde meydana gelir. Ekip tarafından tasarlanan eğitsel plana “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı” denir. Bu öğrencinin anne-babasını ve sıklıkla öğrenciyi de kapsayan bir ekip tarafından üzerinde uzlaşmış bir ekip planıdır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı özel eğitim hizmetleri alan her öğrenci için hazırlanmaktadır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı tüm ekip üyelerinin işini kolaylaştırır ve yılda en az bir kez gerektiğinde daha sık gözden geçirilmelidir (Lewis ve Doorlag, 1999).

Destek Özel eğitim Hizmetleri: Özel eğitim destek hizmetleri, kaynaştırma uygulamaları sırasında gerektiğinde özel gereksinimli öğrenciye ve gerektiğinde de normal sınıf öğretmenine yardımcı olmak amacıyla var olan ve özel eğitim uzmanlarınca sunulan hizmetlerdir. Üç türlü özel eğitim destek hizmet türünden söz edilebilir; kaynak oda eğitimi, sınıf-içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı (Batu, 2002).

İşbirliği içinde çalışmak, özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilmesini de kolaylaştıracağı için tercih edilen bir yöntem olmalıdır. Özel eğitim destek hizmetleri, öğretmenlerin uzmanlarla bir arada, işbirliği içinde çalışmasını gerektirmekte ve eğer sağlıklı bir şekilde uygulanabilirse kaynaştırmayı kolaylaştıracağı düşünülmektedir (Batu, 2000).

Öğretimsel Uyarlamalar: Sınıfa gelecek kaynaştırma öğrencisinin engel grubuna göre sınıf ortamının kaynaştırmaya hazır hale getirilmesi gerekmektedir. Kaynaştırma öğrencisinin sınıf içerisinde oturacağı yer, sahip olduğu engel türüne ve özelliklerine bağlı olarak tespit edilmelidir. Sınıfta dersler esnasında kullanılacak araç gereç, materyallere karar verirken engel grubuna dikkat edilmesi gerekir. Örneğin, görme engelli bir öğrencinin ön sırada ya da işitme engelli bir öğrencinin öğretmeni ders anlatırken rahatlıkla görebileceği ve takip edebileceği bir yerde oturması ya da tekerlekli sandalyede olan bir öğrencinin sandalyesini rahat hareket ettirebileceği yerde bulunması önemlidir. Görme engelli bir öğrenci için sınıfta yerde bulunan her şey tehlike oluşturabilir. Dikkat dağınıklığı olan bir zihin engelli öğrenci için sınıfta dikkatini dağıtacak uyaranların sınıf ortamından uzaklaştırılması gerekir.

Sınıf ortamı yalnızca normal gelişim gösteren öğrenciler için değil, aynı zamanda özel gereksinimli öğrencilerin de öğrenmelerini kolaylaştıracak, sınıfa ve etkinliklere katılımını artıracak biçimde düzenlenmelidir. Bu nedenle sınıf öğretmeni, yalnızca olumlu tutumlara sahip olma açısından değil, aynı zamanda sınıfın fiziksel çevresini, programı ve öğretim yöntemlerini farklı gereksinimlere göre uyarlama ve etkili sınıf yönetimi tekniklerini kullanma açısından gerekli bilgi ve becerilere sahip

olmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Öğretim ortamında yapılan düzenlemeler konusunda kaynaklar incelendiğinde farklı şekillerde bölümlere ayrılarak ele alındığı görölmektedir. Janney ve Snell (2004) öğretimsel uyarlamaları öğretimin içeriğinde yapılan uyarlamalar ve öğretimin sunumunda yapılan uyarlamalar olarak iki başlık altında ele almışlardır.

Sucuoğlu ve Kargın (2006) öğretimsel uyarlamaları sınıfın düzenlenmesi, öğrenci guruplarının oluşturulması, öğretim materyallerinin seçimi, öğretim yöntemlerinin uyarlanması, öğrenmeyi etkileyen diğer değişkenler olarak beş başlık altında belirtmişlerdir. Özmen (2005) ise öğretim öncesi düzenlemeler, öğretim sırasında düzenlemeler ve öğretim sonu yapılacak düzenlemeler olarak ele almıştır.

2.1.1.8. Kaynaştırmanın Yararları

Kaynaştırma denilince ilk akla gelen, kaynaştırma uygulamasından özel gereksinimli öğrencilerin sağlayacağı yararlardır. Oysaki kaynaştırma uygulaması yapılan bir okulda yalnızca özel gereksinimli öğrenciler değil; normal gelişim gösteren öğrenciler, sınıf öğretmenleri, özel gereksinimli çocuğu olan veya olmayan anne babalar da yarar sağlamaktadırlar (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

İzleyen bölümde kaynaştırmanın özel gereksinimli öğrencilere, sınıf öğretmenlerine, anne-babalara ve normal gelişim gösteren öğrencilere sağladığı yararları yer verilmiştir.

2.1.1.8.1. Kaynaştırma Öğrencilerine Yararları

Turnbull, Turnbull, Shank ve Smith (2004) tarafından yürütölen bir araştırmada, kaynaştırılan öğrencilerin bağımsız yaşamın gereklerini yerine getirebildikleri, katılımcı oldukları ve ekonomik yeterliliğe sahip olabildikleri görölmüştür. Ayrıca, aynı çalışmada, kaynaştırmanın özel gereksinimleri olan

öğrencilerle özel gereksinimleri olmayan öğrencilerin iletişimine fırsat verdiği; dolayısıyla, özel gereksinimli öğrencilerin topluma uyumunu kolaylaştırdığı belirtilmiştir.

Stainback ve Jackson (1990) tarafından yürütülen bir çalışmada, kaynaştırmanın şu unsurları desteklediği görülmektedir: (a) bütün öğrenciler normal okulda ve normal sınıflarda öğrenebilirler, (b) sınıf kuralları her öğrenci için adil ve esit olmalıdır, (c) eğitim programları öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda uyarlanabilir, (d) destek hizmetler özel gereksinimli öğrenciye sınıf içerisinde verilebilir, (e) öğretmenin vereceği destekle öğrenciler kendi kararlarını kendileri alabilirler, (f) kaynaştırma ile öğrencilerin problem çözme becerileri gelişir, (g) farklılıkları anlayabilme becerileri gelişir (Janzen, McDonald ve Wilgosh, 1995).

Bailey ve Winton (1987) tarafından yürütülen bir çalışmada, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin erken eğitim döneminde kaynaştırma ortamlarında bulunmalarının onlara birçok yarar sağladığı görülmüştür. Bu yararlar: (a) zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, onlar için karmaşık ve birçok uyarının olduğu bir ortamda deneyim kazanmaları, (b) zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarını model alarak sosyal ve dil becerilerinin geliştiği, (c) zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin gerçek dünyayı daha iyi anladıkları, (d) zihinsel yetersizliği olan öğrenciler normal ortamlara katıldıklarında, toplum tarafından daha kolay kabul gördükleri, dolayısıyla kendilerini dışlanmış değil, toplumun bir üyesi olarak gördükleri şeklinde sıralanmıştır.

Gurin (1999), Gurin ve diğerleri (2002), Hurtado (2005) ve Smith (1997) tarafından yürütülen çalışmalarda, kaynaştırma uygulamalarının zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere kazandırdığı olumlu etkilerden söz edilmiştir. Bu olumlu etkiler: (a) zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin diğer insanların bakış açılarını anlama becerileri kazanmaları 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.

Westling ve Fox (2000) tarafından yürütülen bir çalışmada, kaynaştırma ortamının özel gereksinimli öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerinden söz edilmiştir. Westling ve Fox'a göre okuldaki sosyalleşme ortamı öğrencilerin birbirleriyle nasıl iletişim ve etkileşim içerisinde olmaları gerektiğinin öğretilmesine olanak tanır ve öğrenciler bu etkileşimler sayesinde arkadaşlıklar kurarlar. Ayrıca, öğrenciler birbirlerinin hobilerini öğrenirler. Dolayısıyla, bu durum onlara birlikte zaman geçirme fırsatı sağlar. Okulda kurulan arkadaşlıklar öğrenmenin etkili olması açısından da büyük önem taşır. Öğrenciler sınıfta birbirleriyle arkadaşlık kurduklarında, kendilerini sınıfa ait hissetmelerini sağlar ya da kolaylaştırır. Bu durum da öğrencilere daha iyi bir öğrenme ortamı sunar. Ayrıca, çalışmada, normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinimli öğrencilerin birbirlerine olumlu örnek olabildikleri de belirtilmiştir.

Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciler üzerindeki olumlu etkileri yapılan araştırmalarda görülebilmektedir. Ayrıca yapılan çalışmalarda, özel gereksinimli öğrencilerin toplum içinde yaşamaya hazırlık olacak nitelikte gerçek yaşam deneyimleri kazanabildikleri, diğer akranlarını gözleyerek yeni beceriler öğrenebildikleri ve özel gereksinimli olmayan akranlarıyla birlikte yaşamayı ve arkadaşlık kurmayı öğrenebildikleri görülebilmektedir.

2.1.1.8.2. Normal Çocuklar İçin Yararları

Normal gelişim gösteren öğrenciler özel gereksinimli öğrencilerle kuracakları ilişkilerden kazandıkları bilgileri yaşamlarının her döneminde kullanabilirler. Bireysel farklılıkları daha kolay kabul edebilirler ve bireyler hakkında daha gerçekçi bir bakış açısı kazanırlar. Özel gereksinimli öğrencileri daha yakından tanıma ve onlarla ilgili ön yargılarını değiştirme fırsatına sahip olabilirler (Peker ve Şahbaz,1998). Kaynaştırmanın olumlu etkilerinin en çok normal gelişim gösteren öğrenciler için söz

konusu olduğu düşünülebilir. Ayrıca, kaynaştırma, normal gelişim gösteren öğrencilerin işbirliği ve yardımlaşma becerilerini artırır (Kırcaali-İftar, 1998; Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Maslow'a göre, ait olma gereksinimi toplumların en önemli sorunlarından biridir. Başkaları tarafından kabul görmek ve sevilmek her insan için önemli bir gereksinimdir. Bu durum, toplumda ait olma sorunu yaşayan özel gereksinimli çocuklar için daha da büyük bir sorundur (Akt. Tekin, 1995).

Normal gelişim gösteren öğrenciler özel gereksinimli öğrencileri kabul edip kendi gruplarına aldıkları takdirde özel gereksinimli öğrenciler kendilerini yalnız hissetmeyeceklerdir. Dolayısıyla, normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma uygulamasında önemli görevler üstlenebilmektedirler. Öğrenciler okulda öğrendiklerinin büyük bir kısmını akranları aracılığıyla öğrendikleri için normal gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırmanın başarılı olmasındaki önemli unsurlardan biridir. Kaynaştırmanın amaçlarından birinin de özel gereksinimli öğrencilerle normal gelişim gösteren akranların etkileşimlerini sağlamak olduğu düşünülürse, bu amaca ulaşmak için normal gelişim gösteren akranların kaynaştırma öğrencilerini kabullenmiş olmaları gerekmektedir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

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). Ayrıca, kaynaştırma ortamında özel gereksinimli öğrenciler kendilerini bu grubun üyesi olarak hissederler. Dolayısıyla, bu ait olma duygusu öğrenciler arasındaki akran etkileşimini olumlu yönde etkiler.

2.1.1.8.3. Ailelere Yararları

Özel gereksinimli çocuğa sahip anne-babalar çocuklarının normal gelişim gösteren çocuklarla nasıl iletişim kurduklarını gördükçe, çocukları hakkında daha

gerçekçi olmaya başlarlar. İstenmeyen bazı davranışların sadece özel gereksinimli çocuklara özgü olmadığını, normal gelişim gösteren çocukların da benzer davranışlara sahip olabileceğini fark ederler. Anne-babaların, çocuklarının eğitimi ile ilgilenen uzman, rehber öğretmen ve sınıf öğretmeniyle iletişim halinde bulunması, anne babalara güç ve cesaret verir. Çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda yeni yollar öğrenirler (Peker ve Şahbaz, 1998).

Özel gereksinimli çocuklarının normal eğitim ortamına devam ediyor olması, anne babalara moral verir ve onları çaba göstermeye güdüler (Kırcaali-İftar, 1998). Dolayısıyla, kendilerini toplumdan daha az soyutlanmış hissederler (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Ayrıca, kaynaştırma uygulamasının özel gereksinimli çocuğu olmayan aileler üzerinde de olumlu etkileri söz konusudur. Normal gelişim gösteren çocukların aileleri, özel gereksinimli çocukların aileleriyle etkileşime girerek, onlara yarar sağlayabilirler. Bununla birlikte, çocuklarına bireysel farklılıkları ve farklılıklara saygı duymayı öğretme olanağını elde ederler (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Özel gereksinimli çocuğa sahip olmayan aileler de kaynaştırma uygulamasını etkileyen unsurlardandır. Öncül (2003) tarafından yürütülen bir araştırmada, özel gereksinimli çocuğu olmayan annelerin kaynaştırma uygulamasının hem kendi çocukları hem de özel gereksinimli öğrenciler açısından faydalı olduğuna inandıkları görülmüştür. Annelere göre kaynaştırma, kendi çocuklarının daha insancıl ve paylaşımcı olmalarını sağlarken; kaynaştırma öğrencilerinin de topluma uyumu arttırmakta ve akran paylaşımı gelişmektedir. Dolayısıyla, normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin olumlu görüş içerisinde olmaları, kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşmasına yardımcı olmaktadır.

Görüldüğü gibi, kaynaştırma uygulamasını başarıya ulaştıran etmenlerden biri de ailelerdir. Özellikle okula yeni başlayan bir öğrencinin gereksinimleri konusunda sınıf öğretmenini en iyi ailesinin bilgilendirebileceği düşünülmektedir. Ayrıca, aileler

hem eğitimin bir parçası olarak kendilerini toplumdan daha az soyutlanmış hissederler, hem de normal gelişim gösteren çocukların aileleriyle etkileşime geçerek kendilerine destek sağlayabilirler.

2.1.1.8.4. Öğretmenlere Yararları

Kaynaştırma uygulamasının sınıf öğretmenleri üzerinde de olumlu etkileri vardır. Kaynaştırma uygulamaları ile normal sınıf öğretmenleri, farklı özellikler gösteren çocuklarla çalışma sansına sahip olurlar. Öğretmenler özel gereksinimli öğrenciler için kullandıkları yöntem ve teknikleri normal gelişim gösteren öğrenciler için de kullanabilirler. Bilinen ve normal gelişim gösteren çocuklar için kullanılan etkili öğretim tekniklerinin birçoğu ilk kez özel gereksinimli çocuklar için geliştirilmiştir. Bu nedenle özel eğitim teknik ve yöntemlerini bilen bir öğretmen, bu teknikleri bilmeyen bir öğretmenden daha başarılı olur (Peker ve Şahbaz, 1998). Ayrıca, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan bir sınıf öğretmeni, sınıf ortamını ve öğretim programını sınıftaki öğrencilerin gereksinimlerine göre düzenleme becerisi kazanır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006) ve sınıf öğretmenine koşulsuz kabul, hoşgörü, sabır ve bireysel özelliklere saygı gibi davranışların gelişmesine yardımcı olur (Çevik ve Göksu, 2004).

Yukarıdaki açıklamalarda da görüldüğü gibi, kaynaştırmanın başarısını etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Bunların başlıcaları öğretmenler, özel eğitim öğretmenleri, anne-babalar, rehber öğretmenler ve normal gelişim gösteren akranlardır. Bütün bu unsurların ekip halinde çalışmaları durumunda ancak başarılı bir kaynaştırmadan söz edilebilir.

2.1.2. Fen Eğitimi

Fen bilimleri grubu, insanın doğal çevresini incelemesi sonucunda edindiği bilgilerden oluşan bilim dallarını kapsamaktadır. Fen kavramını; insanın doğal çevresindeki işleyiş ve düzeni amaçlı ve planlı bir çalışmayla keşfetmesi, onları yeni

bağlantılar içinde ayırıp, bütünleştirmesi süreci ve bu yolla elde edilmiş güvenilir bilgiler bütünü olarak tanımlamak mümkündür. Fen eğitimi ise bu bilgi, beceri süreçlerinin kişilere kazandırılması için yapılan etkinlikler olarak tanımlanabilir (M.E.B., 1995).

Zeka, canlının çevresine, genel biyolojik uyumunun sadece bir yüzünü gösterir. Canlının (kişinin) fiziki, kültürel ve sosyal çevresine uyumunun sadece bir yönü, zeka olarak kabul edilir. Bu açıdan bütün Fen bilgisi kavramlarının zihni yapılar olarak insan ruhunda mevcut olduğu kabul edilebilir. Mesela sınıflama, ilişkiler, sayı, uzunluk, ağırlık, hız vb. kavramlar çocuğun çevresiyle yaptığı etkileşim sonucu ortaya çıkar (Buzan, 1996).

Fen günlük hayatın bir parçasıdır. Hangi yaşta olursa olsun, bütün insanlar içinde yaşadıkları dünyayı yöneten Fen prensiplerini öğrenmek isterler. 6-14 yaşları çocukların en meraklı, en araştırmacı olduğu yaşlardır ve çocukların en çok merak ettikleri, en çok soru sordukları konular Fen konularıdır.

Çocuklar; ne oldu, nasıl oldu, niçin oldu bilmek isterler ve çevreleriyle ilgili doğuştan merakları vardır. Bunu anlamak için soru soran bir çocukla birkaç saat geçirmek yeterlidir. Dönen topacı, çalan saati merak ederler. Uçurtma nasıl uçuyor, gemiler nasıl yüzüyor, gök kuşağı nasıl meydana geliyor, uzayda insan nasıl yürüyor öğrenmek isterler. Oyuncakları söker, onların nasıl çalıştığını merak ederler, incelemekten ve araştırmaktan yorulmazlar. Bir konuyu öğrendikçe o konu hakkında yeni sorular sorarlar. Duman nereye gider, televizyona resimler nasıl gelir, karanlık nereden gelir, kuşlar yumurtadan nasıl çıkar gibi sorular anne, baba ve öğretmenlere sıkça sorulur. 12 yaşına kadar çocuklar; gözlem yapma, biriktirme, araştırma, sınıflandırma ve sorgulama yaparlar. 7-12 yaşlar arasında araştırmacı özellikleri en üst noktasına gelen “Bilim Adamları”dırlar. Bu nedenle onlara dikkatlerini çeken, ilgilerini canlı tutan, kavramalar, kurallar ve çözümler oluşturmalarına yol açacak, yapılması kolay etkinlikler verilmelidir (Selçuk,1996).

İlköğretim Fen bilgisi programı çocukların çevrelerini ve çevrenin onlar üzerine olan etkilerini anlamaları ve bilmeleri için bir teşebbüstür. Bu tanıma ulaşmak, öğrencilere kılavuzluk edilerek başarılabilir. Çocuklarda “bilimsel metot ve bilimsel teşebbüsle karakterize edilebilen süreçlerle kendi problemlerini tanıyıp çözebilme özellikleri oluşturmak” bu anlayışla olur. Bu oluşum yavaş olacak, ancak; fen bilimleri dünyasının altında yatan genellemeler için bir alt yapı oluşturacaktır (Soylu, 2004).

Günlük hayatın bir parçası olan fen, bireyin kendiyle ve bireyin dış dünyayla etkileşimine katkıda bulunur. Fen kültürüne sahip olmanın ve Fen Eğitiminin önemi her geçen gün daha ağırlıklı olarak gündeme oturmaktadır (Dede, 2006).

Fen bilimleri bütün öğretim kademelerinde en çok zorlanılan derslerin başında gelir. Bu zorluğu aşmak dersi daha etkili ve verimli hale getirmek için fen eğitimi programlarının kapsamı öğrenci merkezli, araştırmaya, deneye, incelemeye dayalı etkinliklere dayandırılmalıdır (Hançer, Şensoy ve Yıldırım, 2003).

2.1.2.1 Fen Eğitiminin Amaçları

İlköğretimde okutulan Fen Bilgisi dersinin temel amacı, günlük yaşamda karşılaşılan olayları, neden-sonuç ilişkisi içinde irdeleyen, düşünen ve olaylar arasında mantıklı ilişkiler kurabilen bireyler yetiştirmek olarak açıklanmıştır.

İlköğretimde II. kademedeki Fen dersleriyle ilk defa karşılaşan öğrencilerin, Fen etkinliklerine ve işlenen konulara karşı geliştirdikleri tutumlar, ilerleyen yıllarda Fen alanındaki derslere yönelik tutumlarında etkili olmaktadır. Bu durum, Fen bilimleri alanında amaçlanan bilgi, beceri ve tutumların temellerinin atıldığı ilköğretim sürecinin önemini bir kat daha arttırmaktadır (Çepni, Gökdere ve Şan, 2003).

İlköğretim okulları fen bilgisi programında fen bilgisi dersinin genel amaçları şu şekilde sıralanmıştır:

Öğrencilerin,

1. Karşılaşılan her türlü sorunun bilimsel yöntemlerle çözülebileceğini fark etmeleri,
2. Yapıcı, yaratıcı, eleştirel ve bilimsel düşüncenin bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin temeli olduğunu kavramalarını,
3. Fen bilimlerine, bilim ve teknolojiadaki gelişmelere merak ve ilgi duymalarını sağlayarak bu konularda belirli düzeyde bilgiye sahip olmalarını, yaptıkları uygulamaları günlük yaşamlarına yansıtmasını,
4. Bilimsel düşüncenin temelini oluşturan gözlem, araştırma, inceleme ve deney yapma becerisini kazanmalarını,
5. Yapacakları etkinliklerle bilgiye kendilerinin ulaşmalarını, edindikleri bilgileri analiz edebilmelerini, bu bilgilerden yaratıcı yönlerini geliştirerek yararlanabilmelerini ve doğru karar vermelerini,
6. Saplantılardan uzak, gözlem ve verilere dayalı bilimsel gelişmelerin önemini anlayan, bu gelişmelerin teknolojiye, topluma ve çevreye etkilerini fark edip değerlendirebilen bireyler haline gelmelerini,
7. Edindikleri bilgi ve bulguları başkalarıyla paylaşabilen, ortak çalışmaya yatkın uygar bireyler haline gelmelerini,
8. Çevreyi ve doğal kaynakları tanıma, sevme, koruma ve iyileştirme bilinci kazanmalarını,
9. Sağlıklı yaşamının bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazanmalarını,
10. Doğa olaylarını, doğadaki canlılığı, canlılığın çeşitliliğini ve birbirleriyle ilişkilerini kavramalarını, amaçlamaktadır (Bayrak, 2003).

Fen dersleri ile öğrencilere sadece içinde buldukları eğitim süreci içerisinde kullanacakları alana ilişkin bilgilerle değil, günlük hayatta karşılaşılabilecekleri problemlere de mantıklı ve yapıcı çözümler önerebilmeleri için gerekli bilginin verilmesi yanında, bilimsel düşünme becerileri kazandırılmaya, onların, bilimsel ve

teknolojik gelişmelere bağlı bilimsel okur yazar bireyler olarak yetiştirilmesine çalışılmaktadır (Yiğit ve ark., 2002).

2.1.2.2 Kaynaştırma Öğrencilerinde Fen Eğitiminin Gerekliliği

Yeni Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı'nın vizyonu; bireysel farklılıkları ne olursa olsun bütün öğrencilerin Fen ve Teknoloji okuryazarı olarak yetişmesidir (Kıroğlu, 2006).

Ülkemizde zorunlu eğitim 8 yıldır ve özel gereksinimli öğrenciler de bu zorunlu hizmete tabidir. İlköğretim kurumlarında eğitim gören tüm kaynaştırma öğrencilerinin de diğer öğrenciler kadar Fen ve Teknoloji eğitimi alma hakkı vardır. Fen Eğitimi kaynaştırma öğrencisini bilişsel yönden, dil gelişimi, sosyal gelişimi, günlük hayat becerileri öğrenmesi, bedenini ve çevresini tanıması, sağlığını koruması yönünden geliştirebilecek bir eğitim olacaktır.

Toplum ve çevre kalkınmasının temeli, ilk kez ilköğretim kurumlarında Fen bilgisi dersleriyle atılır. Öğrenciler bu derste, içinde yaşadıkları çevreyi ve evreni bilimsel yönden ele alıp inceleme fırsatını elde ederler. Öğrencilerin hayata kolay uyum sağlamaları, içinde buldukları çevreyi çok iyi gözlemlemelerine, tanımlarına ve mümkün olduğunca olaylar arasında neden sonuç ilişkilerini kurarak, sonuç elde edebilmelerine bağlıdır (Akgün, 2001).

Bu nedenle Fen bilgisi dersi en çok ilgi çeken, merak ve öğrenme isteği uyandıran derslerin basında gelir (Howe, 1998). Öğrenim hayatlarının daha ilk aşamasında öğrencilere Fen dersinin verilmesinin amacı onları ne bir bilim adamı ne de bir mühendis yapmaktır. Amaç, öğrenciyi yaşadığı çevrede temel yaşam becerileriyle donatmaktır. Böylelikle günlük yaşamında gerekli olan bilgileri, kendini korumayı, çevresini tanımayı öğrenecek ve problemlerini çözme yeteneği kazanacaktır (Gezer ve Köse,1999).

Fen ve Teknoloji eğitimi çocuğa yaratıcı düşünme becerisi kazandırır. Dünya'yı, çevresini tanımasına ve sevmesine katkıda bulunur. Öğrencinin, öğretmeni, ailesi ve arkadaşları ile daha etkili bir iletişim kurmasına yardım eder. Fen eğitimi ile çocukta karakter eğitimi daha kolay yapılabilir. Çocuğun dili gelişir. Çünkü çocuğun dil gelişimi, yaşadığı, etkileşimde bulunduğu nesnelere ve olaylarla daha kolay sağlanır. Fen eğitimi ile çocuğun dili gelişirken, mantık yürütme becerisini de kazanır. Çocukların Fen problemini çözme yetenekleri gelişirken, yaratıcılıkları da artar. Çevreleri ile iletişim kurmaları ve günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmeleri daha kolay olur ve kendi öğrenmeleri üzerinde kontrol kurabilirler. Öğrencilerin Fen becerileri gelişirken, pratik hayattaki becerileri de artar ve Fen eğitimi ile birlikte diğer konuları da öğrenmeleri kolaylaşır. Böylece çocuklar 'öğrenmeyi' öğrenirler (Hançer, Şensoy ve Yıldırım, 2003).

2.1.2.3 Fen ve Teknoloji Öğretmeninin Nitelikleri

Fen bilgisi programlarının gelişen bilimin ışığında sürekli yenilenmesi kaçınılmazdır. Bu amaca ulaşmada tek yol fen bilgisi müfredatının eğitim ve teknolojileri yansıtacak şekilde yeniden düzenlenmesidir. Öğretmenler kuskusuz müfredat programlarının uygulanmasında anahtar kişilerdir. Bununla birlikte araştırmalar genel olarak, öğretmenlerin yeni programları ve bu programlar içerisinde önerilen yeni öğretim yaklaşımlarını planlandığı gibi uygulayamadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenlerin tutum ve inançlarının programların sınıf içinde başarılı bir şekilde uygulanmasında önemli bir rol oynadığı pek çok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır. Öğretmen inançlarının belirlenmesi onların dersi öğretmedeki ve derse karşı olan tutum ve davranışlarının anlaşılmasına olanak sağlayacaktır (Savran, Çakıroğlu ve Özkan, 2002).

Fen bilgisi öğretmenin bir takım genel ve özel niteliklere sahip olması gerekir (Kaptan,1998). Sınıfında etkili bir fen öğretimi gerçekleştirme çabası içinde olan iyi bir fen öğretmenin genel nitelikleri şöyle sıralanabilir:

_ Öğrenmeyi teşvik eder ve sınıftaki bireyler arası ilişkileri geliştirmeye özen gösterir.

_ Çocuklara birtakım sorumluluklar vererek onların öğrenme sürecine katılmalarını ve öğrenme sırasında etkin olmalarını sağlar.

_ Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun proje çalışmaları planlar ve uygulamaya koyar.

_ Öğrenme kuramlarını sınıf içinde düzenleyeceği öğrenme-öğretme durumlarına etkili olarak uygular.

_ Öğretim sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanır.

_ Ders konularını ve öğretim etkinliklerini dikkatlice planlayıp, planlarını etkili bir biçimde uygulamaya koyabilir.

_ Sınıf içi öğrenme-öğretme etkinliklerini bireylerin ve grupların ilgi ve gereksinimlerine uygun olarak düzenler.

_ Doğal ve toplumsal çevreden öğretimde kaynak olarak yararlanabilir.

Öğretmenlik örneklik mesleğidir. Örnek ne kadar kaliteli ve üstün niteliklere sahip olursa onu örnek alacak öğrenciler de o derece üstün kaliteli öğrenciler olarak yetişeceklerdir (Çağlar, 1982). Fen bilgisi öğretmenlerinin öncelikle kendilerinin fen bilimlerinin doğasını anlamaları ve bunu öğrencilere aktarabilecek güncel bilgilere sahip olmaları gerekir.

Kuru'ya (2006) göre öğretmenlik, hazırlığı hayat boyu süren, mezuniyet sonrası da öğrenmenin sürdürülmesi gereken bir meslektir. Öğretmen niteliklerinin nasıl olması gerektiği konusunda Demirel (1999) ise dikkatleri öğretmenlerin mesleki ve kişilik niteliklerine çekerek, son yıllarda yapılan araştırmaların çoğunlukla etkili öğretmen ve nitelikleri üzerine olduğunu vurgulamaktadır.

Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün (1995) açıklamalarına göre öğretmenlerde olması gereken nitelikler şunlardır.

1. Dinamik ve aktif bir kişiliği olmalıdır.

2. Yeniliklere açık olmalıdır.

- 3.Programların planlanmasına ve geliştirilmesine katılmalıdır.
- 4.Eğitim sürecinde son ürünün, öğrenci davranışlarının değiştirilmesi olduğuna inanmalıdır.
- 5.Öğrenmeyi kolaylaştırmalıdır.
- 6.Çocukların davranış tarzını değiştirmeye öncelik vermelidir.
- 7.Öğretimde iyi öğretim kaynakları kullanılmalıdır.
- 8.Sorun çözebilen ve hızlı değişmelere uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmelidir.
- 9.Konusunda bilgilerini güncelleştirmelidir.
- 10.Konusunun içeriğini, öğrencilerin ortamına uydurmalıdır.
- 11.Yeni eğitim teknolojisini kabul etme ve onları kullanabilme konusunda sahip olmalıdır.
- 12.Öğrencilerin, yeteneklerini açığa çıkarmalarına ve geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.
- 13.Öğretim stratejilerinde yaratıcı olmalıdır.
- 14.Eleştirel düşünme becerilerine sahip olmalıdır.
- 15.Öğretimde yeniliklere açık olmalıdır.
- 16.Yetenekli öğrencileri ortaya çıkarmada ve eğitimde etkin olmalıdır.

Açıklamalarda görüldüğü gibi ilköğretim okullarında görev yapan fen bilgisi öğretmenlerinin kaynak arayan, güçlük ve sorunlara çözüm bulan, diğer disiplinlerle ilişki kuran insan ilişkilerini geliştiren, çevreyi koruyan, öğrencilere yardımcı olan kişiler olmaları gerekmektedir.

2.1.2.4 2004 Fen ve Teknoloji Müfredatının Eski Müfredata Göre Getirdiği Yenilikler

2005 Fen ve Teknoloji Programında yapılandırıcı yaklaşıma paralel olarak öğrenme ve öğretme stratejileri öğretmen merkezli bir yapıdan öğrenci merkezli alana

doğru kaymış ve değerlendirme de bu değişime uygun biçimde yapılandırılmıştır. Öğrenmede bireysel farklılıkları dikkate alan, bireyin kendine özgü özelliklerini ön plâna çıkararak herkesin sahip olduğu bilgilerle yeni aldığı bilgileri kendine özgü biçimde yapılandırığını öne süren, bu nedenle de öğretim yöntem ve tekniklerinin mümkün olduğunca çeşitlendirilmesi gerektiğini vurgulayan yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı, ölçme ve değerlendirmede de öğrencilere bilgi, beceri ve tutumlarını sergileyebilecekleri çoklu değerlendirme fırsatları sunulması gerektiğini vurgular (M.E.B., 2005). Aşağıda geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri özetlenmiştir.

Alternatif Teknikler

Performans değerlendirme

Öğrenci ürün dosyası (portfolyo)

Kavram haritaları

Yapılandırılmış grid

Tanılayıcı dallanmış ağaç

Kelime ilişkilendirme

Proje

Drama

Görüşme

Yazılı raporlar

Gösteri

Poster

Grup ve/veya akran değerlendirmesi

Kendi kendini değerlendirme

Geleneksel Teknikler

Çoktan seçmeli testler

Doğru-yanlış soruları

Eşleştirme soruları

Tamamlama (boşluk doldurma) soruları

Kısa cevaplı yazılı yoklamalar

Uzun cevaplı yazılı yoklamalar

Soru -cevap

Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri; sadece ürünü değil, öğrenme sürecini de değerlendirdiği için öğrencilerin öğrenme konusunda sorumluluk sahibi olmasını ve öğrendikleriyle gurur duymasını sağlar. (MEB, 2005).

Tablo.1. 2004 Fen ve Teknoloji Müfredatının Eski Müfredata Göre Getirdiği Yenilikler

| Müfredatın Temel Özellikleri | 2004 Fen ve Teknoloji Dersleri Müfredatı | 2000 Fen Bilgisi Dersleri Müfredatı |
|---|--|---|
| Fen ve Teknoloji dersinde ne öğretilim? Az bilgi özdür. | Öğrenciye çok bilgi yüklemek yerine temel kavramları vererek anlamlı öğrenme amaçlanmıştır. Teknoloji ve uygulamalarıyla ilgili konulara ağırlık verilmiştir. | Müfredatta anlamlı öğrenme yerine daha çok öğrenciye bilgi yüklemeye ağırlık verilmiştir. Teknoloji ile ilgili konular ele alınmamıştır. |
| Niçin fen ve teknoloji öğretilim? Fen ve teknoloji okur Yazarlığı | Her konu ile ilgili bilgi kazanımlarında uygun atıflarla örme sağlanarak fen ve teknoloji okur yazarlığıyla ilgili çok sayıda beceri kazanımlarına ağırlık verilmiştir. | Fen okur yazarlığından sadece müfredatın girişinde bahsedilmiş fakat müfredat sadece bilgi kazanımlarına ağırlık vermiştir. |
| Fen ve teknolojiyi nasıl öğretilim? Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı | Sadece temel felsefesinde değil öğretim programlarındaki öğrenme ve öğretme etkinliklerinde yapılandırıcı yaklaşım esas alınmıştır. | Müfredat girişinde yapılandırıcı yaklaşıma sadece kısaca değinilmiş fakat öğretim programlarında kazanımların ve etkinliklerin davranışçı yaklaşıma göre düzenlendiği görülmektedir. |
| Öğretim uygulamaları açısından Öğrenci merkezli Öğretim | Yapılandırıcı yaklaşıma göre öğrenme öğretim etkinliklerinin tamamı öğrencinin bilgiyi zihninde yapılandırdığını gözetmesi gerektiğinden öğretim kendiliğinden öğrenci merkezlidir. | Müfredatın girişinde öğretimin öğrenci merkezli olduğu söylenmekle birlikte kazanımlar ve verilen örnek etkinlikler incelendiğinde daha çok öğretmen ve program merkezli olduğu görülmektedir. |
| Ölçme ve değerlendirme açısından Alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları (süreç değerlendirmesi) | Müfredatta, yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı esas alındığı için değerlendirme öğrenmenin bir parçası olarak alınmış, portfolyo ve süreç değerlendirmesi gibi alternatif değerlendirme yaklaşımlarına ağırlık verilmiştir. | Birbirinden bağımsız parçalı bilgileri, ezbere bilgileri ölçmeye ve konu sonu ve dönem sonu ölçmeye dayanan geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ağırlık verilmiştir. |
| Konu ve kavram sıralaması açısından Sarmallık ilkesi | Sarmallık ilkesine göre temel kavram ve konular her sınıf seviyesinde öğrencinin günlük yaşam deneyimlerinin içinde işlenerek konuların derinliği ve kapsamı sınıf seviyesi yükseldikçe arttırılmıştır. | Ünite ve konu sıralaması doğrusal yaklaşım esas alınarak sınıf seviyesine göre kavramların gittikçe derinliğinin artması gözetilmeden ayrı paketler halinde sunulmuştur. |
| Diğer konu alanları ile ilişkilendirmeye etkin ağırlık verme | Öğretim programlarında hemen hemen her kazanımda ilgili olan matematik, sosyal bilgiler gibi diğer konu alanlarına açık şekilde bağlantılar yapılmıştır. | Kazanımlar diğer konu alanlarıyla ilgili herhangi bir ilişkilendirme söz konusu değildir. |
| Öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetme | Öğrenmenin her öğrencinin zihnine bilgi paketinin aktarılması ile olmadığı, yeni bilgilerin öğrencilerin zihninde ön bilgilerine dayanarak yapılandırıldığı esas alındığı için tüm öğrenme öğretim etkinliklerinde bireysel farklılıklar kendiliğinden etkin bir şekilde gözetilmiştir. | Müfredatta verilen kazanımlarda ve öğretim etkinliklerinde bireysel farklılıkların gözetilmesi gereğinin üzerinde durulmamıştır. |

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmenler, idareciler, öğrenciler ve ailelerle yapılmış araştırmalardan kısaca bahsedilmiştir.

Son yıllarda özel gereksinimli öğrencilerin özel eğitim gereksinimlerinin, onları normal gelişim gösteren yaşlılarından ayırmadan normal eğitim ortamlarında karşılanması, geniş uygulama alanı bulmuştur. Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitilmesidir. Kaynaştırma, her türde ve düzeyde özel gereksinime sahip öğrenciler için söz konusu olabilmektedir (Kırcaali-İftar, 1998). Ancak, yasalarda açıklanan kaynaştırma eğitimiyle ilgili olarak uygulamada bir takım yetersizlikler ve sorunlar yaşanmakta olduğu bir gerçektir. Bu anlamda araştırmacılar tarafından son dönemde kaynaştırma eğitimiyle ilgili çalışmalar yapılmakla beraber; ilköğretimin zorunlu olarak 8 yıl olması sebebiyle kaynaştırmada önemli yeri olan 1. kademedeki görev alan sınıf öğretmenlerinin dışında kalan 2. kademedeki görev alan ve konu kapsamı ve günlük hayatta uygulanabilirliği olan bilgi alanı bakımından önemli bir yere sahip Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerine ilişkin araştırmaların literatürde mevcut olmadığı görülmüştür.

Uysal'ın (1995) "Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri" adlı araştırmasında, kaynaştırma uygulaması yapılan okullarda görevli 46 öğretmen ve 27 okul yöneticilerinden, yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla, kaynaştırmada karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri alınmıştır. Katılımcılar 1992 yılında yayınlanan yönetmelikte yer alan 'her sınıfta en fazla iki kaynaştırma öğrencisi verilebileceği; teftişte kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgi verilmesi gereği ve denetimde bunun göze alınacağı; kaynaştırma öğrencisine karşılık sınıfın beş öğrenci eksik düzenleneceği' gibi hükümlerin uygulamaya konmadığından yasal düzenlemede hala eksiklikler olduğunu, belirtmişlerdir. Özellikle kaynaştırma uygulamasının denetim sırasında kendilerini zor durumda bıraktığını ifade etmişlerdir. Ayrıca kaynaştırmaya yerleştirilecek

öğrencilerin seçiminin uygun yapılmaması, kaynaştırma öncesi hazırlıkların yapılmaması, öğrenci velilerinin eğitimsizliği ve programı uygulayamamaları gibi sorunlar yaşadıklarını göstermektedir.

Yıkımsı ve Bahar'ın (2002) yapmış olduğu "Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerini Gerçekleştirme Durumlarının Saptanması" adlı araştırmanın amacı, ilköğretim düzeyinde kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırmada yerine getirmesi gereken becerileri yerine getirme durumlarını ortaya koymaktır. Bu çalışmada niteliksel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri 2001-2002 öğretim yılında Ankara İli Mamak ilçesinde kaynaştırma sınıflarında çalışan 15 öğretmenden toplanmıştır. Verilerin toplanmasında öğretmenlerle görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulguları, kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerinden olan uzmanlara danışma becerileri ile ilgili olarak herhangi bir çaba ortaya koymadıklarını ve uzman desteği almadıklarını, eğitsel amaç saptamada, öğretimi desenleme ve uygulamada, öğretimi destekleyici ve kolaylaştırıcı etkinliklerde bulunmada, engelli öğrencilerin diğer öğrencilerle etkileşimini sağlamada, öğretimin etkililiğini değerlendirme için çeşitli değerlendirme ara ve süreçlerine yer vermede yetersiz olduklarını ortaya koymaktadır.

Nizamoğlu'nun (2006) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlilikleriyle ilgili çalışmasında Bolu ili merkezinde bulunan 10 resmi ilköğretim okulunda görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 12 sınıf öğretmenin görüşlerini belirlemek üzere yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek için "Kaynaştırma Becerilerini Öz Değerlendirme Aracı" kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin amaç belirlemede sistemli bir çalışma içerisinde olmadıkları ve kendi yöntemlerine göre yazılı olmayan amaçlar belirledikleri, öğrencilerin etkileşimi kolaylaştırmak amacıyla yöntem ve etkinliklerde bir planlama yapmadıkları, diğer öğrencilere sordukları soruları aynen özel gereksinimli

öğrenciye sorarak, sözlü değerlendirmeler yaparak, derecelendirme ölçekleri ve gözlem formları kullanarak değerlendirdikleri sonucu ortaya çıkılmıştır.

Battal'ın (2007) sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi ile ilgili çalışmasında sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin uygulama, değerlendirme alanında kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Batu (2000) "Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri" adlı niteliksel araştırma ile kaynaştırma uygulaması yapan kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerini belirlemeyi hedeflemiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasının özürli öğrenci için yararlı bir uygulama olduğu yönündedir. Ancak öğretimi değerlendirme çalışmalarında özürli öğrenci lehine taraflı davranılmasının normal öğrencilerle sosyal etkileşimi etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin önerisi arasında en fazla göze çarpan "sınıflara en fazla iki kaynaştırma öğrencisinin yerleştirilmesi" önerisidir. Bu bulgu, 1992 yılında yayınlanan Zihin Özürli Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği'nde her sınıfta bir, en fazla iki kaynaştırma öğrencisi verilebileceği' hükmü olmasına rağmen bunu uygulamaya geçirilemediği göstermektedir. Ayrıca öğretmenler etkileşebilecekleri bir özel eğitimcinin okulda bulunmasını önermişlerdir.

Uysal'ın (2004) yaptığı "Öğretmen Ve Okul Yöneticilerin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri" adlı çalışmada, kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulguları kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin yarısından fazlasının kaynaştırmanın yararlı olmadığını ve tamamlanması gereken pek çok eksiğinin bulunduğu görüşünü paylaştıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin yaklaşık %10'unun olumlu görüş belirtmesine karşın yarısından fazlasının kaynaştırma uygulamasında sorun

yaşandığını ve kaynaştırmanın işlerini zorlaştırdığını ifade ederken bunun en önemli nedeninin 'kaynaştırma uygularken normal öğrenciye kaynaştırma öğrencisini kabul ettirememesi' olduğunu belirtmeleri dikkat çekicidir. Bu bulgu kaynaştırmanın başarısını etkileyen etmenlerden biri olan normal öğrencilere yönelik kaynaştırmaya hazırlık çalışmalarının planlamasının önem ve önceliğini göz önüne sermektedir.

Kargın, Sucuoğlu ve Acarlar'ın (2003) yaptığı öğretmen, yönetici ve anne – babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi konulu araştırmada kaynaştırma uygulamalarına ilişkin mevcut durumu saptamak amacıyla 2566 kişiden veri toplanmıştır. Bu kişilerin 907'si sınıf öğretmeni, 519'u okul yöneticisi ve 1140'ı ise engelli çocukları olan ve normal sınıfa devam eden anne ve babalardır. Verilerin analizi sonucunda kaynaştırma uygulamaları ile ilgili birçok problem olduğu, okulların ve sınıfların büyüklüğü, öğretim materyalleri, destek servislerinin sınırlı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin de yeterli eğitim almadıkları bildirilmiştir.

Kamen'in (2007) "Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlüğü personelinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri" konulu araştırması Batı Karadeniz Bölgesindeki 7 il ve 1 ilçede bulunan RAM' da görev yapmakta olan rehber öğretmenler ve yöneticilerle gerçekleştirilmiştir. 13 yönetici ve 22 rehber öğretmen olmak üzere toplam 35 katılımcıyla görüşülmüştür. Araştırma sonucunda RAM personelinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgilerinin yeterli olduğu ancak; uygulama boyutunda bazı sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Sorunlar arasında kaynak oda sorunu, özel eğitim öğretmenin RAM' da olmamasını ön plana çıkmaktadır.

Vural (2008) "Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi" konusunu araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Erzurum ilindeki sekiz ilköğretim okulunda görev yapmakta olan on sekiz kaynaştırma sınıfı öğretmeni oluşturmaktadır. Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıklarını belirlemek amacı ile yan yapılandırılmış

görüşme yapılmış ve görüşme sırasında önceden hazırlanmış on bir soru sorulmuştur. Araştırma sonucunda kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimsel uyarlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve yaptıkları bazı öğretimsel uyarlamaların ise sınırlı kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya'nın (2003) 'İlköğretim okulu yöneticilerinin, sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin kaynaştırma ile ilgili bilgi, tutum, ve uygulamalarının incelenmesi' konulu araştırmasında kaynaştırma uygulaması için gerekli olan ön koşulların istenildiği şekilde sağlanamadığı ve kaynaştırmanın istenilen biçimde uygulanamadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Temel'in (2000) "Okul öncesi eğitimcilerin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri", konulu araştırmasında, "Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Eğitimi" dersini alan öğretmenler ile almayanlar arasında kaynaştırma hakkında genel görüşler farklılaşmasa da, kaynaştırma süreci sırasında yapılması gerekenler konusunda ders alan grubun kendilerini daha yeterli algıladıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Hizmet yılı, daha önce engelli bir çocukla çalışma ve ailesinde engelli bireyin olması ile kaynaştırma ile ilgili görüşlerinin, önemli oranda etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Güzel-Özmen çalışmasında, şematik düzenleyicilerin özel gereksinimli bireylere Fen öğretiminde kullanılabileceği, bu sayede bilgi birimlerini ve ilişkilerini öğrenmede uzun dönemde kalıcılığın artacağı ayrıca öğretimin niteliğinin de iyileşeceğini belirtmiştir (MEB, 2009).

Ertunç'un (2008) "Kaynaştırma eğitimi uygulanan ilköğretim ikinci kademedeki görev alan beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi düzeylerinin ve sınıflarındaki engelli öğrenciye bakış açılarının değerlendirilmesi" konulu araştırmasında elde edilen bulguların sonucunda, anket uygulanan bireylerin kaynaştırma uygulamaları ile ilgili bilgilerinin yetersiz olduğu ancak sınıflarındaki öğrencilere bakış açılarının olumlu olduğu izlenimi belirgin olarak ortaya çıkmıştır.

Duman'ın (2003) çalışmasında 'Özel eğitim sınıflarında uygulanan beden eğitimi dersi öğretim programının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi' konusunu araştırmış sonucunda da, beden eğitimi dersi öğretim programının uygulayıcılarının yeterli olduğu ancak yöneticilerin ilgi ve alaka düzeylerinin programda hedeflenen özel ve genel amaçlara ulaşılmasında belirleyici olduğu vurgulanmıştır.

Avcıoğlu (2005) yaptığı çalışmada 'okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırmaya yönelik öğretmen ve anne-baba tutumları' nı incelemiş, öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırmayla ilgili alınan eğitim miktarı arttıkça kaynaştırmaya yönelik tutumlarının da arttığını belirtmişlerdir. Lisans mezunu öğretmenlerin lise mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olumlu tutumlara sahip oldukları bulgusu ortaya çıkmıştır. Yine Avcıoğlu ve Pınar'ın bir araştırmasında 'sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumları' araştırmasında; öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılması konusunda yoğun bir eğitim almaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler kaynaştırmanın sağladığı toplumsal etkileşimin öğrenciler arası farklılıkların anlaşılmasını ve kabul edilmesini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. (Avcıoğlu, H. Pınar,E.2005).

Yıkmış (2006) "İl milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileriyle" ilgili nitel bir araştırma yapmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada Batı Karadeniz Bölgesinde amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş bir il merkezindeki 10 milli eğitim yöneticisi çalışma grubuna alınmıştır. Araştırmada araştırma grubundaki tüm katılımcılara 8 soru yöneltilmiştir. Araştırma araştırmacı tarafından il milli eğitim yöneticilerinin uygun oldukları zamanlarda çalışma odalarında bire bir gerçekleştirilmiştir. Veri analizinde önce verilerin dökümü, analiz öncesi hazırlıklar, verilerin tümevarım yöntemiyle analiz edilmesi basamakları yer almıştır. Verilerin toplanmasının ardından 8 temaya ulaşılmıştır. 8 tema altında veri analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda il milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, kaynaştırmaya

ilişkin yasal düzenlemeleri yeterli buldukları, kaynaştırma uygulaması yapılan okullarda karşılaşılan sorunlara yönelik olarak bilgilerinin olmadığı, kaynaştırma eğitiminin aileye, çocuğa ve diğer öğrencilere yararı olduğu saptanmıştır.

Öncül (2003), kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden özel gereksinimli öğrencinin bulunduğu sınıfta normal gelişim gösteren çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri ilgili bir araştırma gerçekleştirmiştir. Betimsel yöntemle gerçekleşen araştırmada veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmış ve tümevarım ile analiz edilmiştir. Araştırma ilköğretim 8. sınıfına devam eden özel gereksinimli bir öğrencinin kayıtlı olduğu okulda bulunan normal öğrencilerin anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan annelerin kaynaştırma öğrencisini en az iki yıl süreyle tanımaları ölçüt alınmıştır. Araştırma 8 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler annelerin uygun oldukları zamanlarda 10–20 dakika arasında yapılmıştır. Görüşmeler kasete kaydedilmiş ve ardından analiz edilmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcılara 13 soru yöneltilmiştir. Veri analizi; veri dökümü, analiz öncesi hazırlıklar ve tümevarım yoluyla yapılmıştır. Veri analizinde toplam 19 kod oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından 12 temaya ve alt-temalara ulaşılmış ve bulguları elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, normal öğrenciye sahip annelerin kaynaştırma konusunda fazla bilgiye sahip olmadıkları ve bu konuda bilgilendirildikleri takdirde kaynaştırmaya karşı daha olumlu tutum geliştirecekleri saptanmıştır.

Giangreco M. ve diğerleri (1993), sınıfında ileri derecede zihin özürlü öğrencileri bulunan 19 öğretmenin görüşlerini almışlardır. 17 öğretmen kaynaştırma uygulamasının başlangıcında özürlü öğrencilere olumsuz tepki gösterdiklerini, ancak sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencileriyle daha fazla zaman geçirdikten sonra, meydana gelen gelişmeleri, normal gelişim gösteren öğrencilerinin özel gereksinimli arkadaşlarını kabullenişlerini ve özel gereksinimli öğrencinin diğerlerinden çok da farklı olmadığını gördükçe, sonradan daha olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını ifade etmektedir(Akt. Batu, 2000).

Smith ve diğerklerinin (2003) genel eğitim sınıflarında etkili kaynaştırma adlı çalışmalarında özel gereksinimli çocukların birçoğunun genel eğitim sınıflarında eğitim gördüklerini henüz genel eğitimcilerin bir çoğunun etkili öğretimsel metotları uygulama yada bu öğrencilere kolaylıklar sağlamakta daha az çaba gösterdiklerini belirtmişlerdir (Akt. Batu, 2000).

Zrinjka Stancic'e (2000) göre; Hırvatistan'da zihinsel gelişimi geç tanımlanmış öğrencilerin, normal sınıflarda kaynaştırılması, son 20 yıldan daha fazla bir süredir devam etmektedir. Uygulamalı deneyimlerin yanında, bilimsel araştırmalarda, bu sürecin uygulamasını yavaşlatan birçok zorluğun olduğu ve de bu zorluklarla başa çıkmanın yollarını göstermektedir. Zihinsel gelişimini geç tamamlamış öğrencilerin başarılı olarak kaynaştırılmasındaki en önemli varsayımlardan bir tanesi, bu hazırlıklı olmalarıdır. Bu soruları ele aldığımızda öğretmenlerin üniversitede aldığı eğitimin yetersiz ve etkisiz olduğu görülebilir. Her gün yapılan sınıf etkinliklerinde ortaya çıkan zorluklarla baş etmek için "öğretmenlerin eğitimi ve özel gereksinimi olan öğrencilerin kaynaştırılması" isimli özel bir program oluşturuldu, uygulandı ve değerlendirildi. 98 öğretmen üzerinde yapılan araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri eğitmeye karşı tavrılı olduklarını gösteriyor.

King, Bruce ve Youngs, Peter (2003) çalışmalarında dört orta kademeye sahip okullarda bulunan 32 orta öğretim öğretmenin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Verilerin analizi sonucunda genel eğitim öğretmenleri kaynaştırmayı üstlendiklerini ve bu öğrencilere öğretimsel kolaylıklar sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunun müfredat doğrultusunda ilerleme yapmaya çalıştıkları ve bu kolaylıkları sağlarken yüksek beklenti içinde oldukları görülmüştür.

Link'e (1991) göre; sınıf öğretmenin kaynaştırmayı kabul eder bir tutum içinde olmasının, sınıftaki normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine karşı tutumlarını da etkileme olasılığı yüksektir. Eğer öğretmen kaynaştırma öğrencisine karşı istekli ve olumlu bir tutum içerisinde değilse,

sınıftaki diğer öğrenciler özel gereksinimli öğrencinin tekerlekli sandalyesini ittirebilir, ona akran desteği verebilir ancak bunlar özel gereksinimli öğrencinin sınıfın bir parçası haline gelebilmesi için yeterli değildir. Çünkü bu öğrencilerin aynı yemekhanede birlikte yemek yemeleri, özürlü olmayan öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabullenerek aralarına almalarını sağlamayacaktır (Akt. Batu, 2000).

Link (1991) ayrıca, daha ılımlı bir şekilde, her tür özür grubu için, ne tamamen ayrı eğitim ortamını ne de tamamen birlikte eğitim ortamını savunmaktadır. Ayrı eğitim ortamları da olmalı ve gereksinimlerine göre bu ortamlara da öğrenci gönderilebilmelidir. Ancak, ayrı eğitim ortamına yerleştirilen öğrenciye de gerekli destek hizmetin sağlanması gerektiğini savunmaktadır (Akt. Batu, 2000).

Bain ve Dolbel (1991) ,özel ve genel okul müdürlerinin kaynaştırma programlarına ilişkin olumlu tutumları olduğunu araştırmalarında bulmuşlardır. Villa, Thousand, Meyers ve Nevin'in (1996) 680 öğretmen ve yönetici üzerinde yaptıkları araştırmada, özel gereksinimli bireyleri kaynaştırmayı desteklediklerini ve bu kişilerin tutumlarının destek alma durumunda olumlu etkilendiğini bulmuşlardır. Myles ve Simpson (1989) ,yaptıkları çalışmada normal sınıf öğretmenlerinin sınıflarına özel gereksinimli çocukları kabul etmede isteksiz olduklarını ve kaynaştırma uygulamasına kesinlikle karşı çıktıklarını bulmuşlardır. Kasari, Freeman, Bauminger ve Akin'e (1999) göre, genelde yapılan araştırmalar, sınıf öğretmenlerinin mevcut ayrıştırılmış eğitim sisteminden oldukça memnun olduklarını ve tam kaynaştırmaya karşı temkinli oldukları sonucunu çıkarmışlardır. Mcintosh, Vaughn, Schumm, Haager ve Lee'nin (1993) yaptığı araştırmada ise, özel gereksinimli öğrencilere diğerlerinden daha özenli davranıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu da eşitliğin olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Larivee ve Cook'un (1979) araştırmasında, öğretmenleri aldıkları desteğin, kaynaştırmaya ilişkin tecrübesinin, özel gereksinimli çocuklar ve kaynaştırma hakkında bilgi sahibi olunmasının, hizmet içi eğitimi almış olmasının, olumlu tutum geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur (Akt. Diken, 1998). Semmel ve arkadaşları

(1991) yaptıkları araştırmada normal sınıf öğretmenlerinin yarısına yakınının, sınıflarında hafif düzeyde özel gereksinimli öğrencinin sorumluluğunu alabileceğini belirtmişler, diğerleri ise kaynaştırma eğitimi ile özel gereksinimi olan çocuklara yarar sağlayamayacaklarını ifade etmişler (Akt. Avcı,1998). Mandell ve Strain (1978) sınıf mevcudu 25-27 öğrenci arasında olan öğretmenlerin görüşlerinin, daha kalabalık sınıf mevcudu olan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerine göre daha olumlu olduğunu bulmuştur.

Irving, Nti ve Johnson'ın (2007) araştırması, ilköğretim ikinci kademedeki özel gereksinimli öğrenciler ile çalışan 120 Fen ve Teknoloji öğretmeni ile yapılmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullandıkları, özel gereksinimli öğrencilere Fen öğretirken hangi uyarlamaları gerçekleştirdikleri, bu öğrencilere daha yararlı olabilmek nelere ihtiyaç duydukları saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciye fen öğretiminde teknolojiden çok faydalandıkları ve projeksiyon ile yansıtılan görsellerin öğretimi kolaylaştırıp bu öğrencilerin ilgisini çektiği için derslerde tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler özel gereksinimli öğrencilere etkili Fen öğretimi için onların ihtiyaçlarına uygun alternatif materyallerle donatılmış Fen ve Teknoloji laboratuvarlarına ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Gerekli önlemler alındığı ve uyarlamamalar yapıldığı takdirde özel gereksinimli öğrencilerin Fen Bilimleri ile ilgili bilgileri almaya çok istekli olduğu ve öğretimin başarıyla gerçekleştirilebildiği de ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Yu, Newman ve Wagner'ın (2009) araştırması lise eğitimine devam eden 2001-2002 eğitim öğretim yıllarında 16-18 yaş aralığında olan 14 özel gereksinimli öğrencilerin akademik performanslarını saptamaya yöneliktir. Araştırmanın Bulgulara göre özel gereksinimli öğrencilerle çoğunlukla, dil gelişimini arttırmaya, okuma yazma becerisi kazandırmaya, sosyal becerilerini geliştirmeye, motor becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapıldığı ve çocukların bu dersler ile ilgili kurslara yönlendirildiği dolayısıyla da bu alanda başarılarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel gereksinimli öğrenciler ikinci olarak ise müzik, resim, drama gibi kurslara

yönlendirilerek akademik gelişim sağlanmaktadır. Son olarak ise bu öğrenciler matematik, fen ve teknoloji ve yabancı dil kurslarına yönlendirilmektedir. Bu kurslara yönlendirme oranı diğerlerine nispeten az olduğu için akademik başarı Fen ve Teknoloji, Matematik gibi derslerde çok fazla sağlanamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kumar ve Wilson'un (1997) yaptığı çalışmada ilköğretim kurumlarına devam eden özel gereksinimli öğrencilere Fen öğretiminde bilgisayar teknolojilerini kullanmanın büyük oranda öğretimin başarısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yazılı dokümanlardan ziyade Fen kavramları ile ilgili görsellerin, animasyonların projeksiyon yardımı ile öğrencilere aktarılmasının çok daha etkili olduğu belirtilmiştir.

Kaynaştırma uygulamalarında etkenlerden biri olan tutumlar ile ilgili yapılan kapsamlı bir çalışmada (Scruggs ve Mastropieri, 1996), öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kaynaştırma düşüncesini benimsemekle birlikte, sınıflarında özel gereksinimli bir öğrencinin bulunmasına karşı isteksiz oldukları bulunmuştur. Araştırmada öğretmenlerin çoğunluğu, özel gereksinimli öğrencilerin sınıfı rahatsız edeceklerini ve daha fazla ilgiye gereksinim duyacaklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan bir kısım öğretmen ise yeterli zaman, eğitim, araç-gereç ve personel desteği olduğunda kaynaştırmanın başarıyla uygulanacağını ifade etmişlerdir. Buna karşın Walther-Thomas'ın (1997) yaptığı araştırmada, özel ve sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamalarının kendileri için faydalı olduğunu bildirmişlerdir. Öğretmenler sınıflarındaki bütün öğrencilerin başarısının kendilerini tatmin ettiğini ve özel gereksinimli öğrencilerin gösterdiği akademik ve sosyal gelişmelerin iyi gittiğini gösteren ve özel gereksinimli çocukların eğitimi için diğer özel eğitimcilerden ve yardımcı eğitimlerden alınmış bilgilerin kendilerini mesleki açıdan geliştirdiğini bildirmişlerdir. Soodak ve arkadaşları (1998) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin düşüncelerinin karmaşık bir yapı arz ettiğini göstermiştir. Bu nedenle kaynaştırmaya ilişkin tutumları etkileyebilecek etkenlere bakılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Minke ve arkadaşları (1998) tarafından yapılan bir araştırmada ise, öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı olan

olumsuz tutumlarının uygulamada da kaynaştırma eğitimini olumsuz etkilediği görülmektedir.

Avramidis, Bayliss ve Burden (2000), yaptıkları çalışmalarında önceden özel eğitim ile ilgili kurs ders veya hizmetini eğitim almış öğretmenlerin eğitim almamış öğretmenlere göre kaynaştırmaya ilişkin daha olumlu tutumlara sahip olduklarını gözlemlemişleridir. Barton (1992) yaptığı çalışmada kaynaştırmaya yönelik öğretmen görüşlerini incelemiş ve araştırmalarında öğretmenlerin bilgi eksiklikleri olduğu hizmet içi ve yardımcı destek ihtiyaçları olduğunu dile getirmiştir. Leyser, Kapperman ve Keller (1994) yaptıkları çalışmada üniversite mezunu öğretmenlerin daha az eğitim alan öğretmenlere oranla kaynaştırma uygulamasına karşı daha yüksek olumlu tutumlara sahip olduklarını bulmuşlardır. Jannel Snell, Beers ve Raynes (1995) ise orta ve ileri derecede zihinsel engelli öğrencilerin kaynaştırıldığı 10 okuldaki özel ve normal eğitim öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin kaynaştırmaya ilişkin önerilerini almak için araştırma yapmışlar sonucunda da etkinliklerin önceden planlanması gerektiği özel eğitim öğretmenin normal eğitim öğretmenine yardımcı olması gerektiği sınıf öğretmenlerinin de önceden bilgilendirilmesine ilişkin önerilere yer vermişlerdir (Kaya, 2003).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma alanı, araştırmacının rolü, veri toplama, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliğini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada niteliksel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Berg'e (1998) göre; yarı yapılandırılmış görüşmeler için, tüm görüşmelerde kullanılmak üzere bir dizi soru hazırlanır. Kendileriyle görüşülen kişilerin hepsine sorular aynı sıra ile sorulur; ancak görüşülen kişinin görüşme sırasında soruları istediği genişlikte yanıtlamasına izin verilen görüşme şeklidir (Akt. Cerit, 2001).

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 (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2000). 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 yöntemle hemen hemen eş anlamlı kullanılır hale gelmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Stewart 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 (Yıldırım ve Şimşek, 2000). 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 uyarılar verilmeye çalışılır. Bu yolla, görüşülen kişilerin sorulara verdikleri yanıtların birbirleriyle karşılaştırılması hedeflenir. Yapılandırılmış görüşmeler sırasında, kendileri ile görüşülen kişilerden alınacak 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, 2000).

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 çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanılma nedeni; araştırmacı tarafından daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi elde edilmek istenmesi ve ayrıca, bu tekniğin derinlemesine bilgiler alınmasına olanak sağlamasıdır.

Birçok kimse düşündüklerini açıklamada, sözlü anlatımı yazılı anlatıma yeğler. Bunun başlıca nedenleri arasında, yazı ile yanlış anlamaların daha fazla olabileceği, ek açıklamalarda bulunma olasılığının sınırlı olması; verilen bilgilerin belgelenmiş bir sorumluluğunun yüklenilmek istenmemesi ile görüşmenin daha rahat ve daha az zaman alması sayılabilir. Bu düşüncelerden hareketle, bu çalışmada yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Görüşme tekniğinin belli başlı güçlü yönleri arasında; değişik ve anında değişen koşullara uyabilme esnekliği; okuma yazma bilmeyenler dahil, hemen herkese uygulanabilirliği, geri bildirim sunma (feedback) sürecinin anında gerçekleşebilmesi, derinliğine bilgi elde edebilme, alınan ilk tepkilere göre izleyici ve zaman zaman da onları kontrol edici soruların sorulabilmesi ile yanlış anlamaların azaltılması; yanıtlarda bireyselliğin korunması; soruları yanıtlama oranını yüksek tutabilme ile, özellikle karmaşık ve duygusal ağırlıklı kişisel sorunların ortaya çıkarılmasında uygun bir teknik oluşu sayılabilir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerine ilişkin ilköğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmada veriler, ilköğretim okulunda görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinden, görüşme yoluyla elde edilmiştir.

2008-2009 öğretim yılında Tekirdağ ili Milli Eğitim Müdürlüğü'nden belirlenen okullarda görev yapan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinden 12 kişi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 10.04.2009 tarih ve B.30.2.ABÜ.0.E1.00.00.400-231 sayılı yazılı ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın 13.05.2009 tarih ve B.08.MEM.4.59.00.03.320/12021 sayılı izni ile yapılmıştır.

Tablo.2. Okulların Özellikleri, Kaynaştırma Öğrencilerinin Tanıları ve Eğitim Programları

| Öğretmenin Kodu | Kaynaştırma Öğrencisi Sayısı | Tanısı | Rehber Öğret. | BEP | Kaynak Oda Sınıf İçi Yrd. |
|-----------------|------------------------------|---------------------------------------|-----------------------|-----|---------------------------|
| Deniz Hanım | 1 | Orta D. Z.E. | Yok | Yok | Yok |
| Ahmet Bey | 1 | Hafif D. Z.E. | Var | Yok | Yok |
| Zeynep Hanım | 1 | Hafif D. Z.E. | Var | Yok | Yok |
| Ali Bey | 1 | Hafif D. Z.E. | Başka Okuldan Geliyor | Yok | Yok |
| Fenci Hanım | 3 | 3 Hafif D. Z.E. | Başka Okuldan Geliyor | Yok | Yok |
| Cengiz Bey | 2 | 1 Hafif Derecede Z.E. 1 Öğrenme G. | Var | Yok | Yok |
| Gamze Hanım | 1 | Hafif D. Z.E. | Var | Yok | Yok |
| Aşlı Hanım | 3 | 2 Hafif Derecede Z.E. 1 Öğrenme G. | Başka Okuldan Geliyor | Var | Yok |
| Dilek Hanım | 1 | Hafif Derecede Z.E. ve Knş. Boz. | Yok | Yok | Yok |
| Mustafa Bey | 1 | Orta D. Z.E. | Başka Okuldan Geliyor | Yok | Yok |
| Özge Hanım | 1 | Hafif D. Z.E. | Var | Yok | Yok |
| Hande Hanım | 1 | Orta D. Z.E. | Var | Yok | Yok |

3.3. Araştırmanın Yapıldığı Yer

Araştırmanın kapsamında Tekirdağ il merkezinde görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin görev yaptığı okullara ulaşılmış ve araştırmacı, kurum yöneticilerine uygun gördükleri tarihte bire bir görüşme yapacağını belirtilmiştir. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla il valiliğinden ve Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Araştırmayla ilgili izin yazısının gelmesinin ardından araştırmacı belirlenen tarihlerde kurumlara gitmiş önce kendini tanıtmış ve araştırmanın amacını açıklamıştır. Araştırmacı katılımcılara

gönüllülük esasının olduğu belirtmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılara araştırmacı tarafından önceden hazırlanan görüşme kılavuzu sunulmuş ve okumaları istenmiştir.

Tablo3. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

| Öğretmenin Kodu | Cinsiyet | Kıdem | Eğitim Durumu | Kaç Yıl Kaynaştırma Sınıfı İle Çalıştığı | Daha Önce Kaynaştırma İle İlgili Eğitim Alıp Almadığı |
|---------------------|----------|--------|----------------------------------|--|---|
| Deniz Hanım | Bayan | 16 Yıl | Fen Edebiyat Fakültesi-Kimya | 2 Yıl | Hayır |
| Ahmet Bey | Erkek | 25 Yıl | Eğitim Enstitüsü | 2 Yıl | Hayır |
| Zeynep Hanım | Bayan | 29 Yıl | Eğitim Enstitüsü | 1 Yıl | Hayır |
| Ali Bey | Erkek | 12 Yıl | Eğitim Fakültesi-Fen Bilg. Öğrt. | 1 Yıl | Özel Eğt. Krs. |
| Fenci Hanım | Bayan | 11 Yıl | Eğitim Fakültesi-Fizik Öğrt. | 5 Yıl | Hayır |
| Cengiz Bey | Erkek | 30 Yıl | Eğitim Enstitüsü | 3 Yıl | Hayır |
| Gamze Hanım | Bayan | 2 Yıl | Eğitim Fakültesi-Fen Bilg. Öğrt. | 1 Yıl | Hayır |
| Aslı Hanım | Bayan | 4 Yıl | Eğitim Fakültesi-Fen Bilg. Öğrt. | 1 Yıl | Hayır |
| Dilek Hanım | Bayan | 3 Yıl | Eğitim Fakültesi/Fen Bilg. Öğrt. | 1 Yıl | Hayır |
| Mustafa Bey | Erkek | 8 Yıl | Eğitim Fakültesi-Biyoloji Öğrt. | 2 Yıl | Kaynaştırma E. |
| Özge Hanım | Bayan | 17 Yıl | Eğitim Fakültesi-Fizik Öğrt. | 2 Yıl | Kaynaştırma E. |
| Hande Hanım | Bayan | 17 Yıl | Fen Edebiyat Fakültesi-Biyoloji | 1 Yıl | BEP Hz. |

Görüşme esnasında araştırmacı tarafından veri kaybını engellemek için ses kayıt cihazı kullanılacağı her katılımcıya nedenleriyle birlikte açıklanmış ve izin alınmıştır. Görüşme sonucunda elde edilecek verilerin bilimsel bilgi olarak kullanacağı, araştırmacı ve danışmanı dışında kimseyle paylaşılmayacağı açıklanmıştır. Görüşmeyi her katılımcının kurum içinde istediği ve kendilerinin rahat

edeceği bir ortamda ve müsait oldukları zamanda yapılabileceği belirtilmiştir. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerle tek tek görüşülmüş ve uygun oldukları gün, saat ve yer belirlenerek randevu alınmıştır. Görüşmelerin 3'ü öğretmenlerin kendi evlerinde, 7'si Fen ve Teknoloji Laboratuarında, 2'si müdür odasında gerçekleştirilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanması niteliksel veri toplama tekniklerinden yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla gerçekleştirilmiştir. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek için "Kaynaştırma Becerilerini Öz Değerlendirme Aracı" kullanılmıştır. Araştırma kapsamında yer alan ilköğretim okulu Fen ve Teknoloji öğretmenleriyle yapılan görüşmeler, araştırmacı tarafından ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Yine araştırmacı tarafından görüşmeler sırasında önemli görülen konularda kısa notlar alınmıştır.

Görüşmelerde katılımcılara aşağıda yer alan sorular sorulmuştur:

Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki;

1. Özel gereksinimli öğrencinin eğitimine yönelik uzmanlardan yararlanmaya,
2. Özel gereksinimli ve diğer öğrenciler için eğitime başlamadan önce hazırlık yapmaya,
3. Özel gereksinimli öğrencinin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemeye,
4. Özel gereksinimli öğrenciler için eğitsel amaç saptamaya,
5. Özel gereksinimli öğrencinin eğitsel gereksinimleri doğrultusunda öğretim yöntem ve etkinliklerinde uyarılama yapmaya,
6. Özel gereksinimli öğrenciler için öğretimi kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinliklerde bulunmaya,

7. Özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilerle kaynaşması için çalışma yapmaya,

8. Özel gereksinimli öğrenci için gerçekleştirilen öğretimin etkililiğini değerlendirmeye, ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Görüşme soruları belirlendikten sonra sorular sıraya konmuş katılımcılara belirlenen sırayla sorulmuştur. Sorular cevaplanırken sorulan soruyla birlikte başka sorunun cevabı da alınmışsa, o soru tekrar sorulmamıştır. Görüşmeler sırasında sorular sorulurken, öğretmenlerin anlamadıkları sorular olduğunda, kendilerine yönlendirici olmayacak şekilde açıklama yapılmıştır. Böylelikle katılımcının soruyu anlaması ve cevaplamaı kolaylaştırılmaya çalışılmıştır. Yapılan görüşmeler sırasında, araştırmacı tarafından öğretmenlerin kendi isimleri kullanılmıştır. Daha sonrasında her bir katılımcıya etik açıdan kod isim verilmiştir.

Tablo.4. Görüşme Tarih ve Süreleri

| Öğretmenin Kodu | Görüşme Tarihi | Görüşme Süreleri | CD No |
|------------------------|-----------------------|-------------------------|--------------|
| Deniz Hanım | 08.06.2009 | 21.19 dk | 1 |
| Ahmet Bey | 16.06.2009 | 17.19 dk | 2 |
| Zeynep Hanım | 16.06.2009 | 12.16 dk | 3 |
| Ali Bey | 16.06.2009 | 13.44 dk | 4 |
| Fenci Hanım | 16.06.2009 | 26.24 dk | 5 |
| Cengiz Bey | 17.06.2009 | 06.45 dk | 6 |
| Gamze Hanım | 18.06.2009 | 14.28 dk | 7 |
| Ash Hanım | 19.06.2009 | 14.14 dk | 8 |
| Dilek Hanım | 19.06.2009 | 12.02 dk | 9 |
| Mustafa Bey | 22.06.2009 | 21.07 dk | 10 |
| Özge Hanım | 23.06.2009 | 12.30 dk | 11 |
| Hande Hanım | 24.06.2009 | 17.35 dk | 12 |

3.5. Görüşmeler

Araştırma sorularına son halini verebilmek için kaynaştırma öğrencilerinin olduğu ilköğretim okullarında görev yapan iki Fen ve Teknoloji öğretmeni ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme yapılan bu iki öğretmen araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

Pilot görüşmelerin yapılabilmesi için her iki öğretmenle iletişim kurulup onların belirledikleri gün ve saate randevu alınmıştır. Pilot görüşmeye başlamadan önce araştırmacı kendisi tanıtmıştır. Ardından araştırmanın amacını ve nasıl yürütüleceğini görüşme yapılacak öğretmenlere ifade etmiş ve verilerin güvenilir bir biçimde elde edilmesi amacıyla görüşmenin ses kayıt cihazına kaydı için gerekli izni almıştır.

Pilot görüşme belirlenen gün ve saatte öğretmenlerin uygun gördükleri bir yerde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında sorulan soruların soruluş şekli ve sırasına dikkat edilmiştir. Görüşme esnasında cevaplanamamış ya da yeterli cevap alınmamış sorular görüşme sonunda tekrar sorulmuştur.

Yarım saat kadar süren görüşmelerin verileri ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Görüşmeler tamamlandıktan sonra kasetlerin ikisi de dinlenmiş ve yazı hale getirilmiştir. Bu pilot görüşmeler araştırmanın kapsamını belirleyecek verileri elde etmek için gerçekleştirilmiştir.

Görüşme soruları belirlendikten sonra bir sıraya konmuş ve soruların belirlenen sırayla sorulması kararlaştırılmıştır. Soruların sorulması sırasında kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin anlamadıkları sorular olduğunda kendilerine yönlendirici olmayacak şekilde açıklama yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından katılımcıların kendi isimleri kullanılmıştır. Daha sonra da her bir katılımcıya kod isim verilmiştir.

Veriler 08.06.2009 – 24.06.2009 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler

kaynaştırma sınıfında derse giren Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin uygun olduğu zamanlarda yapılmıştır. Görüşmeler hafta içi günlerde gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından ve bire bir olarak yapılmıştır. Her görüşme öncesinde araştırmacı, görüşme yapacağı kaynaştırma öğretmene araştırmanın amacını belirtmiştir. Görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kaydedileceği ve kayıtların sadece tez danışmanı tarafından dinleneceği ifade edilmiştir. Ses kaydını kabul etmedikleri takdirde araştırmacı tarafından not alınacağı belirtilmiştir. Görüşmeler sırasında kaynaştırma sınıfı öğretmenlerine 8 tane soru sorulmuştur. Görüşmeler 6 ile 26 dakika arasında sürmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizi toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Verilerin analiz edilmesinden önce verilerin dökümü, analiz öncesi hazırlıklar ve daha sonra verilerin içerik analizi yoluyla analiz edilmesi basamakları yer almaktadır.

3.6.1. Verilerin Dökümü

Görüşmeler tamamlandıktan sonra ses kayıtlarının yazıya dökümü gerçekleştirilmiştir. Kayıtların dökümü sırasında duyulan her konuşma duyulduğu şekliyle, düzeltme yapılmadan yazılmıştır. Döküm işlemi tamamlandıktan sonra verilerin tamamı bilgisayarda düzenlenmiştir. Burada her bir satıra bir numara verilmiştir. Bilgisayara aktarılan verilerin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla kayıtlar bir kez daha dinlenerek formlardaki veriler aynı anda okunmuş ve verilerin tam olduğu görülmüştür.

3.6.2. Analiz Öncesi Hazırlıklar

Analiz öncesi hazırlık işlemleri sırasında yapılan görüşmelerin dökümleri beş ayrı bölümden oluşan bir bilgisayar formuna işlenmiştir. Formlarda bulunan bölümler ve özellikleri şöyledir (Uzuner, 1999).

Bağlam kayıtları: Yer, zaman, tarih, kişiler, sayfa no gibi bilgilerin yer aldığı bölümdür. Örneğin, Cd no:1, Kod isim: Deniz, Görüşmeci: Demet, Tarih: 08.06.2009

Betimsel bilgiler: Görüşmenin dökümünün yer aldığı bölümdür.

Betimsel indeks: Betimsel bilgilerdeki ayırt edici özelliklerin listesinin yer aldığı bölümdür. Araştırmacının verilerde yazılı olan bilgileri kendisine kolaylık sağlayacak şekilde özetlediği, verilerle ilgili olarak kendine göre kısaltmalar kullandığı bölümdür.

Görüşmeci yorumu: Betimsel bilgiler hakkında araştırmacının duygularının, yargılarının ve görüşlerinin yer aldığı bölümdür.

Genel yorum: Yapılan görüşmenin ilgili sayfası hakkında görüşmecinin genel yorumunun yazıldığı bölümdür.

3.6.3. Verilerin İçerik Analizi Yoluyla Analiz Edilmesi

Araştırmada verilerin analizi içerik analizi yöntemiyle yapılmıştır. İçerik analizi kodlama yoluyla verilerin kategorilere ayrılması, bu kategoriler arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılarak temaların ve alt temaların oluşturulmasıdır (Patton,1990). Verilerin analiz edilmesi sürecinde a) Verilere sayfa numarası verilmesi b) Kategori ve kodların oluşturulması c) Kodlanan verilerin dosyalanması d) Temaların oluşturulması aşamalarına yer verilmiştir.

3.6.3.1. Verilere Sayfa Numarası Verilmesi

Araştırmada analiz işleminin başlangıcında tüm dökümler ele alınmış ve her birine sayfa numarası verilmiştir. Bu işlem, bir sayfa numarasının iki farklı yerde kullanılmasını engellemek için yapılmıştır. Sonuçta tüm görüşmelerden toplam 110 sayfa veri elde edilmiştir. Numaralandırmanın ardından, tüm veriler okunarak verilerin bir bütün olarak görülmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

3.6.3.2. Kategorilerin ve Kodların Oluşturulması

Kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturan bölümler belirlenmiş ve bir kelimeyle kodlanarak, bir kodlama listesi oluşturulmuştur. Kodlamanın sağlıklı olabilmesi için veriler birkaç defa okunmuş, yapılan kodlamalar tekrar gözden geçirilmiştir. Kodlar arasında tek yönler belirlenmeye çalışarak birbiriyle ilgili olan kodları bir kategoride toplamak için temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar yeniden incelenerek uygunluğu kontrol edilmiş ve gerekli görülen durumda düzenlemeler yapılmıştır. Temalar araştırmanın alt problemleri çerçevesinde organize edilmiştir.

Veriler, yapılacak olan kodlama ve tema oluşturma işlemlerine uygun olarak organize edilmiştir. Kodlara ve temalara göre veriler betimlenmiş, okuyucunun anlayabileceği bir dille tanımlanmış ve açıklanmıştır. Elde edilen bulgular arasındaki ilişkiler açıklanmış ve sonuçlar çıkarılmıştır. Görüşme notları tırnak içerisinde verilmiş ve daha sonra parantez içinde görüşmenin hangi öğretmene, kaçınıcı sayfa ve kaçınıcı satırlar arasında olduğu belirtilmiştir. Aşağıdaki örnek açıklamada da görülen kodlama sistemi, literatürdeki kodlama sistemlerinden hareketle araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

ÖRNEK: (A: 1/3-4).

A : Görüşme yapılan sınıf öğretmeni

1 : Görüşme sorularının yer aldığı sayfa numarası

3-4 : Görüşme notlarının yer aldığı satır numarası

Kategorilerin oluşturulmasında ilk olarak görüşmede kullanılan sorular göz önünde bulundurulmuştur. Örneğin; "Özel gereksinimli öğrencinizin eğitime yönelik öğretim yöntem, teknik ve etkinliklerinizde ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?" sorusuna gelebilecek cevaplar için "Öğretim, yöntem, teknik ve etkinliklerinde uyarlamalar" kategorisi ya da "Özel gereksinimli öğrencinizin eğitime yönelik uzmanlardan yararlanmak için neler yapıyorsunuz?" sorusuna gelebilecek cevaplar için "Uzmanlardan yararlanma" kategorisi oluşturulmuştur. Daha sonra sorulara verilen cevapların içinde ayrıca açılması gereken kategoriler belirlenmiş ve kodlanmıştır. Toplam 24 kod oluşturulmuştur. Aşağıda verilerden elde edilen kategoriler ve kodlar listesi yer almaktadır

Tablo.5. Verilerle İlgili Kodlar ve Kategoriler

| NO | KODLAR | KATEGORİLER |
|----|----------------|---|
| 1 | U.Y. | Uzmanlardan Yararlanma |
| 2 | D.Ö.K.H. | Diğer Öğrencileri Kaynaştırmaya Hazırlama |
| 3 | K.A.Z. | Kaynaştırmaya Ayrılan Zaman |
| 4 | Ö.S.B. | Öğrencinin Seviyesini Belirleme |
| 5 | Ö.S.B.Y.K. | Öğrencinin Seviyesini Belirlemede Yardım Alma |
| 6 | E.Ö.H. | Eğitim Öncesi Hazırlık |
| 7 | E.A.B. | Eğitsel Amaç Belirleme |
| 8 | E.A.E.B.Y.A. | Eğitsel Amaç/Etkinlik Belirlemede Yardım Alma |
| 9 | Ö.A.G.K. | Özel Araç Gereç Kullanımı |
| 10 | Ö.Y.T. ve E.U. | Öğretim Yöntem, Teknik ve Etkinliklerinde Uyarlamalar |
| 11 | Ö.E.K. | Öğrencinin Etkinliklere Katılımı |
| 12 | Ö.D.Ö.E. | Öğrencinin Diğer Öğrencilerle Etkileşimi |
| 13 | Ö.S.U.S. | Öğretim Sürecinde Uyum Sorunları |
| 14 | Ö.Y.O.D.Ö.G. | Öğrenciye Yardımcı Olmada Diğer Öğrencileri Görevlendirme |

| | | |
|----|--------------|---|
| 15 | Y.Y. ve Z. | Yardımlaşmanın Yarar ve Zararları |
| 16 | P.K. | Pekiştireç Kullanımı |
| 17 | O.D.O.K. | Olumsuz Davranışların Ortadan Kaldırılması |
| 18 | D.K.E. | Davranışların Kayıt Edilmesi |
| 19 | Ö.T. | Ölçme Teknikleri |
| 20 | Ö.E.D. | Öğretimin Etkililiğinin Değerlendirilmesi |
| 21 | D.S.P. | Değerlendirme Sonuçlarının Paylaşımı |
| 22 | D.S.P.Y. | Değerlendirme Sonuçlarını Paylaşmanın Yararları |
| 23 | D.S.Y.A.B.K. | Değerlendirme Sonuçlarının Yeni Amaç Belirlemede Kullanılması |
| 24 | K.U.A.D. | Kaynaştırma Uygulamalarında Aile Desteği |

3.6.3.3. Kodlanan Verilerin Dosyalanması

Veriler kodlandıktan sonra, bir kodlama klasörü oluşturulmuş, klasörün içine şeffaf dosyalar yerleştirilmiştir. Şeffaf dosyaların üzerine kodların yazılı olduğu küçük etiketler yapıştırılmıştır. Böylelikle her bir kodun bir kodlama dosyası olmuştur. Daha sonra kodlanan veriler her bir sayfadaki kod sayısına uygun olarak (o sayfada yer alan en fazla kod sayısı kadar) çoğaltılarak kesme işlemine başlanmıştır. Kesme işleminde her bir kodun verildiği satır ya da paragraf kesilmiştir.

3.6.3.4. Temaların oluşturulması

Bu basamaklardan sonra kodlama dosyalarından temalar oluşturulmuştur. Temalar, araştırmacının verilerinden ortaya çıkarttığı kavramlardır (Bogdan ve Biklen, 1998). Temalar, kendileriyle görüşülen kişilerin görüşme sırasında kullanılan ifadelerinden oluşabildiği gibi araştırmacının alan bilgisine ve verilerde yer alan bilgilere dayanarak, bu bilgilere kendisinin isimler vermesiyle de oluşabilmektedir (Patton, 1990).

Bu aşamada araştırmacı kesilen kodlanmış verilerin oluşturduğu her bir kodlama dosyasını ele almış ve dosyada yer alan tüm verileri okuyarak aynı başlık altında toplayabileceği verilere birer başlık verilmiştir. Daha sonra kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin konuşmalarından alıntılar yapılarak veriler düzenlenmiştir. Bu işlem yapılarak elde edilen başlıklar araştırmanın temalarını, alt başlıklar ise alt-temalarını oluşturmuştur.

Temaları ve alt-temaları oluşturduktan sonra alandan bir uzman ve araştırmacı, rasgele seçilen üç kodlama dosyasıyla ilgili birbirlerinden bağımsız olarak temalar ve alt-temalar oluşturmuşlardır. Daha sonra elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Üzerinde çalışılan üç dosyada uzman ve araştırmacı arasında yapılan karşılaştırmada eksik olan hece ve cümleler belirlenmiş ve araştırmacı tarafından tekrar düzenlenmiştir.

Bundan sonraki aşamada da araştırmacı ve uzman, tema ve alt-tema oluşturma işlemine devam etmişler ve geri kalan tüm kodlama dosyalarını bu şekilde tamamlamışlardır. Bu aşamada da araştırmacı ve uzman bağımsız olarak temalarını oluşturduktan sonra yaptıkları çalışmaları karşılaştırmışlardır. Karşılaştırma işlemi sırasında, hem araştırmacı hem birinci uzman oluşturdukları tema ve alt-temaları ve bu tema ve alt-temalarda yer alan öğretmenlerin isimlerini kontrol etmişlerdir. Görüş birliğine varılan yerler aynen bırakılmış, görüş ayrılığı olan yerlerde, veriler araştırmacı ve birinci uzman tarafından okunmuş ve üzerinde uzlaşma sağlanarak temalar ve alt temalar yeniden düzenlenmiştir.

Bütün kodlama klasörüyle ilgili olarak bu çalışma yapılmış, çalışma tamamlandıktan sonra yapılan çalışmaların kontrol edilmesi için ikinci bir uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. İkinci uzman yapılan çalışmayı gözden geçirerek birleştirilebilecek tema ve alt-temaları bir araya getirmiştir.

İkinci uzman, araştırmacı ve birinci uzmanın yaptığı çalışmayı daha anlaşılır hale getirmek için gözden geçirilmiştir. Ancak araştırmacı ve birinci uzmanın oluşturduğu 24 temanın aynen kalması yönünde görüş bildirmiştir. Bu aşama da bittikten sonra veri analizi tamamlanmış ve araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır. Temaların

altlarında yer alan bulgular da birleştirilen temalara uygun olarak yeniden düzenlenmiştir.

3.7. Geçerlik Ve Güvenirlik

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. "Geçerlik" ve "Güvenirlik" bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Araştırmada geçerlik çalışması için; araştırma bulguları, verilerin elde edildiği ortam dikkate alındığında anlamlı bulunmuş ve bu ortama bağlı olarak tanımlanmıştır. Ortaya çıkan kavramların anlamlı bir bütün oluşturması sağlanmıştır. Elde edilen bulgular daha önce oluşturulan kavramsal çerçeveye uyumlu olup olmadığı gözlenmiş, bu çerçevenin veri toplamada rehber olduğu görülmüştür.

Araştırmada kullanılacak görüşme formunun içerik geçerliliğini sağlamak için görüşme formu alandan bir uzman tarafından incelenmiş ve forma son şekli verilmiştir. Bu amaçla uzmandan yapılan ön uygulama sonuçlarını ve soru maddelerini inceleyerek bu soruların araştırılmak isteyen konuyu kapsayıp kapsamadığı, soruların anlaşılır, açık ve net olup olmadığı ve göz önünde bulundurulacak kontrol etmesi istenmiştir. Uzman görüşleri, pilot görüşmeler ve alan yazın tarandıktan sonra araştırma için sorulacak soru maddelerinin geçerliliği saptanmış ve sorular yeterli görülmüştür.

Araştırmada güvenilirlik çalışması için 12 ses kaydı arasından rast gele 3 tanesi seçilmiştir. Bu üç ses kaydı için birinci uzmandan yardım alınmıştır. Kayıtlar uzman tarafından dinlenerek yazıya geçirilmiştir. Araştırmacının yaptığı çözümleme ile karşılaştırılmıştır. Kayıtlarda iki kişi arasında tutarlılık sağlanmayan eksik hece ve cümleler belirlenmiş bunlar araştırmacı tarafından tekrar düzenlenerek uzlaşma sağlanmıştır. Uzman tarafından kayıtlar tekrar dinlenip yazı ile karşılaştırılmış ve herhangi bir sorun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Betimsel indeks

araştırmacı ve uzman tarafından ayrı ayrı düzenlenmiştir. Daha sonra uzman ve araştırmacı arasında karşılaştırma yapılmış, betimsel indeksin tutarlı olmayan bölümleri üzerinde çalışılarak gerekli düzenlemeler yapılarak son hali verilmiştir.

Verilerin analiz edilmesinin güvenirliğinde veri analizinde çalışan birinci uzman dışında ikinci bir uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. İkinci uzman kodlarla ilgili uygun olmayan bir yer olmadığını belirtmiştir ve kategori ve kodlarda hiçbir değişiklik yapılmamıştır. Bazı alt temaların ise ayrıntılı biçimde açılması gerektiğini belirtmiştir. Uzman görüşleri değerlendirilerek gerekli değişiklikler yapılmış, veri analizi tamamlanmış ve araştırma bulgularına ulaşılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde "Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlikleri" ne ilişkin araştırma kapsamında yer alan Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin verdikleri bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları 24 tema ve her bir temanın alt temalarından oluşmaktadır. Araştırmanın bulgularını oluşturan 24 tema şu şekilde sıralanmıştır:

Uzmanlardan Yararlanma

Diğer Öğrencileri Kaynaştırmaya Hazırlama

Kaynaştırmaya Ayrılan Zaman

Öğrencinin Seviyesini Belirleme

Öğrencinin Seviyesini Belirlemede Yardım Alma

Eğitim Öncesi Hazırlık

Eğitsel Amaç Belirleme

Eğitsel Amaç/Etkinlik Belirlemede Yardım Alma

Özel Araç Gereç Kullanımı

Öğretim Yöntem, Teknik ve Etkinliklerinde Uyarlamalar

Öğrencinin Etkinliklere Katılımı

Öğrencinin Diğer Öğrencilerle Etkileşimi

Öğretim Sürecinde Uyum Sorunları

Öğrenciye Yardımcı Olmada Diğer Öğrencileri Görevlendirme

Yardımlaşmanın Yarar ve Zararları

Pekiştireç Kullanımı

Olumsuz Davranışların Ortadan Kaldırılması

Davranışların Kayıt Edilmesi

Ölçme Teknikleri

Öğretimin Etkililiğinin Değerlendirilmesi

Değerlendirme Sonuçlarının Paylaşımı

Değerlendirme Sonuçlarını Paylaşmanın Yararları

Değerlendirme Sonuçlarının Yeni Amaç Belirlemede Kullanılması

Kaynaştırma Uygulamalarında Aile Desteği

4.1 Uzmanlardan Yararlanma

Tablo.6. Uzmanlardan Yararlanma

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Rehber öğretmenden yardım alma | 8 |
| 2. Diğer öğretmenler ve idarecilerle işbirliği | 3 |
| 3. Okul dışındaki uzmanlardan yararlanma | 4 |
| 4. Hiçbir uzmandan yardım almama | 5 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında yararlandıkları uzmanlar Tablo 6’da yer almaktadır. Gamze “Okul rehber öğretmeninden yardım alıyoruz.” (56/3656-3658) şeklinde ifade etmiştir. Hande “Yani çocuğun zaten durumu ortada olduğu için, hemen direk zaten ailesi ve rehber

öğretmene yöneliyoruz. Yani olay bizden çıkmış oluyor o durumda. Okul idaresi, rehber öğretmen ve veli işbirliğine bırakıyoruz biz onu.” (100/6661-6670) şeklinde görüş bildirmiştir. Mustafa “Sınıf öğretmeni ile görüşüyoruz” (80/5292-5293) şeklinde ifade etmiştir. Ali “Uzmanlardan yararlanmak için rehber öğretmenimizle görüşüyoruz. Artı işte RAM’da çalışan yine rehber öğretmenleriyle işte yani ihtiyaç duyduğumuzda onlardan bilgi almaya çalışıyoruz ve yine Milli Eğitimin düzenlemiş olduğu seminerlerde orda semineri veren yetkiliden bilgi almaya çalışıyoruz.” (30/1965-1979) şeklinde görüş bildirmiştir. Dilek “Şu ana kadar hiçbir uzmanla iletişim kurmadım.” (72/4799-4800) şeklinde ifade etmiştir. Deniz “Okulumuzda sadece rehber öğretmenden yardım alıyorum. Onun haricinde diğer branş öğretmenleriyle beraber zümre yapıyoruz.” (1/7-11) şeklinde ifade etmiştir. Gamze “Genelde toplanıp bütün öğretmenler, o sorun üzerinde konuşuyoruz, neler yapabiliriz şeklinde. Yani o çocuğun sınıfta daha iyi bir öğrenme ortamı oluşturması için neler yapabiliriz, nelerin üzerinde durmamız gerekir, ne yönde eksiklerimiz var. Bu yönde bunların üzerinde duruyoruz. Bu şekilde.” (57/3680-3691) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.2 Diğer Öğrencilerin Kaynaştırmaya Hazırlanması

Tablo.7. Diğer Öğrencilerin Kaynaştırmaya Hazırlanması

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Öğretmenin öğrencileri kaynaştırmaya hazırlamaya yönelik bir etkinlik yapmaması | 2 |
| 2. Diğer öğrencilerin önceden hazır olması | 4 |
| 3. Diğer öğrencilerle konuşularak kaynaştırmaya hazırlanmaları | 5 |
| 4. Diğer öğrencilerin kaynaştırmadan haberdar edilmemesi | 1 |
| 5. Diğer öğrencilerin kaynaştırmaya hazırlanmasında rehber öğretmenden yardım alma | 2 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin diğer öğrencileri kaynaştırma uygulamalarına nasıl hazırladıkları Tablo 7’de yer almaktadır. Deniz “Aslında bu mesela geçen yıldan hazır. Biz hazır bulunmuşluk yaşıyoruz.” (3/186-188) şeklinde görüş bildirmiştir.

Hande “Özellikle o grupta ben ayrıyeten konuşuyorum mesela ‘Arkadaşınıza da görev verin, şunu yapın, bunu yapın’ diye.” (102/6773-6778) şeklinde ifade etmiştir. Ahmet “Hayır zaten tanıyorlar, ilkokuldan beri tanıyorlar çocuklar.” (18/1136-1139) şeklinde görüş bildirmiştir. Aslı “Ben sınıfımda o öğrencinin kaynaştırma olduğunu söylemedim.” (65/4300-4302) şeklinde görüş bildirmiştir. Cengiz “Diğer öğrencileri kaynaştırma öğrencileri ile uyum içerisinde bulunmaları konusunda çalışmayı ben değil rehber öğretmeni yapıyor.” (52/3435-3440) şeklinde görüş bildirmiştir. Ali “Şimdi sene başında rehber öğretmenimiz o öğrenciyi dışarıya alıp sınıfla görüştü. Daha sonra biz de bazı derslerde işte arkadaş, onun olmadığı günlerde bilhassa, arkadaşlarıyla görüşüyoruz, onların işte davranışlarında biraz daha dikkatli olmaları gibi konularda öğrencilerimizle görüşüyoruz yani, idare de görüşüyor.” (31/2033-2045) şeklinde ifade etmiştir.

4.3 Kaynaştırmaya Ayrılan Zaman

Tablo.8. Kaynaştırmaya Ayrılan Zaman

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Öğrencinin tam gün kaynaştırmaya devam etmesi | 10 |
| 2. Öğrencinin yarım zamanlı kaynaştırmaya devam etmesi | 2 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin diğer kaynaştırma uygulamalarına ayrılan zaman hakkında verdikleri bilgiler Tablo 8’de yer almaktadır. Fenci “Başka bir yere gitmiyor. Sürekli bütün gün okulda bu öğrencimiz diğer arkadaşları gibi. Onlarla sürekli tam gün eğitim görüyor.” (40/2630-2634) şeklinde ifade etmiştir. Gamze

“Şimdi genelde yarım gün uygulaması var. Yani tam gün bir program uygulanmıyor.” (57/3763-3770) şeklinde görüş bildirmiştir. Ali “Şu anda okulumuza tam gün katılıyor.” (31/2018-2019) şeklinde ifade etmiştir.

Hande “Okulda olması gereken bütün saatleri okulda geçiriyor onun dışında gidiyor. (101/6745-6748) şeklinde görüş bildirmiştir. Deniz “Normal yarım günlük bir okula. Sabah eğitim ve hiç kaçırmıyor yani her yoklamada mutlaka vardı. Haftanın beş günü düzenli olarak okula geliyor.” (3/154-159) şeklinde ifade etmiştir. Dilek “Yok tam gün devam ediyor.”(73/4835-4836) şeklinde ifade etmiştir.

4.4 Öğrencinin Seviyesini Belirleme

Tablo.9. Öğrencilerin Seviyesini Belirleme

| Madde | Frekans |
|---|---------|
| 1. Öğrencinin seviyesini belirlemeye yönelik bir çalışmada bulunmama | 2 |
| 2. Öğrencinin seviyesinin sınıf içindeki etkinliklerini gözlemleyerek belirlenmesi | 4 |
| 3. Öğrencinin seviyesinin rehber öğretmenden bilgi alarak belirlenmesi | 2 |
| 4. Öğrencinin seviyesinin önceki öğretmenlerinden bilgi alarak belirlenmesi | 1 |
| 5. Öğrencinin seviyesinin okul idarecilerinden bilgi alarak belirlenmesi | 1 |
| 6. Öğrencinin seviyesinin raporlarının incelenmesiyle belirlenmesi | 3 |
| 7. Öğrencinin seviyesinin sınıf düzeyine uygun sorular sorularak alınan cevaplara göre belirlenmesi | 7 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencinin seviyesini belirlemede neler yaptıkları ile ilgili bilgiler Tablo 9’da yer almaktadır. Dilek “Böyle bir çalışmada bulunmadım. Eksiklerini tabii ki yani bazen sınıfta fark edebiliyorum ama onunla

ilgili pek bir şey yaptığımı söyleyemem.” (73/4887-4892) şeklinde ifade etmiştir. Fenci “Bunu her haliyle saptayabiliyorsunuz bu çocuğu. Davranışlarıyla, bir sorumluluk verdiğinizde yerine getiremiyor ya da yaptığı ödevi.” (41/2689-2694) şeklinde ifade etmiştir. Gamze “Okul rehber öğretmeni işte belgelerini, raporunu almış durumda bu şekilde, yani biz onun yardımıyla daha çok işleri yürütüyoruz.” (59/3878-3882) şeklinde ifade etmiştir. Mustafa “Daha sonra zaten sene başında gireceğiniz sınıfta öğrenciler hakkında genel bir bilgi ediniyorsunuz geçen seneki öğretmenlerinden.” (82/5418-5423) şeklinde görüş bildirmiştir. Ali “Şu anda 7’ye gidiyor, işte 6. sınıftaki konularla alakalı bir test şeklinde bir sınav hazırlayıp buna verdim ve çok yetersiz olduğunu, o sınav sonucunda çok yetersiz olduğunu gördüm. Dolayısıyla da yani düzeyinin 4. ve 5. sınıflarda olduğu kanısı bende oluştu.” (32/2101-2111) şeklinde ifade etmiştir.

4.5 Öğrencinin Seviyesini Belirlemede Yararlanılan Kaynaklar

Tablo.10. Öğrencinin Seviyesini Belirlemede Yararlanılan Kaynaklar

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Öğrencinin seviyesini belirlemede herhangi bir kaynaktan yararlanmama | 4 |
| 2. Öğrencinin seviyesini belirlemede raporundan yararlanma | 3 |
| 3. Öğrencinin seviyesini belirlemede internetten yararlanma | 1 |
| 4. Öğrencinin seviyesini belirlemede deneyimlerinden yararlanma | 1 |
| 5. Öğrencinin seviyesini belirlemede BEP planından yararlanma | 1 |
| 6. Öğrencinin seviyesini belirlemede rehber öğretmenden yararlanma | 2 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencinin seviyesini belirlemede yararlandıkları kaynaklara ilişkin bilgiler Tablo 10’da yer almaktadır. Hande

“İnternette çok yararlandım. Özellikle dediğimiz gibi bu BEP planı yapılmış okulları araştırdım. Mesela orda tabii tam anlamıyla bu çocukla problemi aynı mı değil mi bilemiyorum, emin değilim ama ona en yakın olana göre takip etmeye çalıştım ama kendim özel bir plan yapmadım işin açıkçası. Belirleme olayı...Yani bu tamamen kendi çabamızla ama doğru ama yanlış yaptığımız şeyler.” (103/6842-6901) şeklinde ifade etmiştir. Zeynep “Yani deneyimimden dolayı. Deneyimlerimden yani.” (24/1589-1592) şeklinde ifade etmiştir. Ahmet “Zaten bizde BEP planı var. O BEP planına göre şey yapıyoruz yani.” (13/1186-1189) şeklinde ifade etmiştir. Aslı “Onların raporları var, ben bir şey saptamıyorum.” (65/4349-4350) şeklinde görüş bildirmiştir. Gamze “Okul rehber öğretmeni işte belgelerini, raporunu almış durumda bu şekilde, yani biz onun yardımıyla daha çok işleri yürütüyoruz, yani tek başımıza uyguladığımız belli raporlar ya da o raporlara dayalı olarak yaptığımız belli bir şey yok. Yani onun yardımıyla daha çok yürütmeye çalışıyoruz.” (59/3878-3889) şeklinde ifade etmiştir. Cengiz “Toplamadım. Öyle bir çalışmam olmadı.” (53/3481-3482) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.6 Eğitim Öncesi Hazırlıklar

Tablo.11. Eğitim Öncesi Hazırlıklar

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Eğitim öncesi hiçbir hazırlık yapmama | 4 |
| 2. Öğrencinin bilgi düzeyini belirleme | 1 |
| 3. Öğrenciyi kendisine yardımcı olabilecek arkadaşlarının yanına oturtma | 1 |
| 4. Öğrencinin seviyesine göre BEP planı hazırlama | 2 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim öncesi hazırlık yapmalarına ilişkin bilgiler Tablo 11’de yer almaktadır. Mustafa “Herhangi bir özel bir çaba sarf

etmiyorum.” (80/5326-5327) şeklinde ifade etmiştir. Ali “Onun yani o öğrencinin gelen raporunu da tabi dikkate alarak seviyesine göre bir BEP planı hazırlama, yıllık BEP planı hazırlama, bu doğrultuda işte onun alabileceği kazanımları vermeye çalışıyoruz.” (30/2002-2010) şeklinde görüş bildirmiştir. Hande “Öncelikle öğrencinin sınıftaki yerleşimi bizim için önemli. Ona yardımcı olabilecek, ona yani her konuda yardımcı olabilecek bir öğrencinin yanına oturmasına özellikle dikkat ediyoruz.” (101/6697-6704) şeklinde görüş bildirmiştir. Ahmet “Onlara göre yıllık plan hazırlıyoruz.” (13/860-861) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.7 Eğitsel Amaç Belirleme

Tablo.12. Eğitsel Amaç Belirleme

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Eğitsel amaç belirlemeye yönelik hiçbir çalışma yapmama | 6 |
| 2. Yıllık planda yer alan kazanımlardan basit düzeyde amaçların seçilmesi | 2 |
| 3. Yıllık planda yer alan kazanımlardan günlük hayatta kullanabileceği bilgilere yönelik amaçların seçilmesi | 2 |
| 4. Diğer öğrenciler için belirlenen amaçların kullanılması | 2 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitsel amaç belirlemelerine yönelik bilgiler Tablo 12’de yer almaktadır. Cengiz “Kesinlikle böyle bir çalışmam olmuyor çünkü o çocuğun o sınıfta olmaması gerektiğini düşünüyorum” (53/3492-3495) şeklinde görüş bildirmiştir. Aslı “Yani yıllık planım var. Yani onun içindeki kazanımlardan daha basit olanları. Daha ayrıntıya inmiyorum.” (67/4418-4460) şeklinde ifade etmiştir.

Dilek “Yani temel bilgileri, yaşamda kullanabileceği türdeki bilgileri öğrenmesi benim için yeterli.” (74/4931-4935) şeklinde görüş bildirmiştir. Mustafa “Tabi tabi yani ‘Böbrek nedir, nerede bulunur, ne işe yarar?’ En azından temel bilgisi

veya böbreği duyunca böyle meteor gibi bir şey zannetmesin en azından.” (89/5942-5948) şeklinde görüş bildirmiştir. Dilek “Mesela işte çevreyle ilgili Madde Döngüleri konumuz var 8. sınıfta. İşte her öğrenci azot döngüsü, atıyorum işte azot döngüsü, işte su döngüsü, karbon döngüsü... diğer öğrencilerin işte bu konu içerisinde, geri dönüşüm, bu kavramlarımız var. Benim için mesela o öğrenci azot döngüsünü yani bilmese de olabilir ama geri dönüşümü bilmesi benim için yeterlidir. Hayatta kullanabileceği bir şey.” (75/4972-4987) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.8 Eğitsel Amaç/Etkinlik Belirlemede Yardım Alma

Tablo.13. Eğitsel Amaç/Etkinlik Belirlemede Yardım Alma

| Madde | Frekans |
|---|---------|
| 1. Eğitsel amaç/etkinlik belirlemede hiçbir yardım almama | 5 |
| 2. Eğitsel amaç/etkinlik belirlemede rehber öğretmenden yardım alma | 2 |
| 3. Eğitsel amaç/etkinlik belirlemede veliden yardım alma | 1 |
| 4. Eğitsel amaç/etkinlik belirlemede diğer öğrencilerden yardım alma | 1 |
| 5. Eğitsel amaç/etkinlik belirlemede diğer öğretmenlerden yardım alma | 2 |
| 6. Eğitsel amaç/etkinlik belirlemede internetten yardım alma | 1 |
| 7. Eğitsel amaç/etkinlik belirlemede yıllık plandan yardım alma | 1 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitsel amaç-etkinlik belirlerken yardım alma durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 13'te yer almaktadır. Ali “Bunu yaparken rehber öğretmenle birlikte genellikle yapılmaya çalışılıyor.” (33/2182-2185) şeklinde ifade etmiştir. Ahmet “1. dönem 2. dönem velilerle toplantı yapıyoruz.” (14/922-923) şeklinde ifade etmiştir. Hande “İnternetten çok yararlandım.” (103/6842-6843)

şeklinde ifade etmiştir. Fenci “Yardım olsun diye zaman zaman biz zümre arkadaşlarla da derse giren diğer arkadaşlarla da görüşüyoruz.” (44/2889-2893) şeklinde görüş bildirmiştir. Dilek “Hiçbir uzmanla şu ana kadar görüşmedim. Kendim belirliyorum.” (75/4998-5000) şeklinde ifade etmiştir.

4.9 Özel Araç-Gereç Kullanımı

Tablo.14. Özel Araç-Gereç Kullanımı

| Madde | Frekans |
|---|---------|
| 1. Özel araç-gereç kullanmama | 5 |
| 2. Teknolojik araç-gereçlerden yararlanma | 1 |
| 3. Çalışma kâğıtlarından yararlanma | 2 |
| 4. Kaynak kitaplardan yararlanma | 1 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel araç gereç kullanımlarına ilişkin bilgiler Tablo 14’te yer almaktadır. Ahmet “Özel araç... Öğrencilere ne veriyorsak onlara da aynı. Hiç farklı bir şey yok. Ayrım yapmıyoruz o yönde araç gereçlerde. Çünkü zaten tepegözden, projektörden, bilgisayardan yararlanıyoruz.” (15/981-988) şeklinde ifade etmiştir. Aslı “Sadece çalışma kağıdı hazırlıyordum, resimli bir şeyler hazırlıyordum.” (64/4277-4281) şeklinde görüş bildirmiştir.

Deniz “Evet öncelikle yeni müfredata göre bizim çalışma kitabımız var yani 3 yıldır çalışma kitabımızı, öğretmen kılavuz kitabımızı kullanıyoruz. Öğretmen kılavuz kitabı özellikle 7. sınıflarda çok başarılı bir kılavuz kitap. Onu belirtmek istiyorum. Ondan yararlanıyorum. Onun haricinde ek kaynaklar var. Yani okulumuzun gelir düzeyine göre ek kaynaklardan yararlanıyorum.” (2/74-93) şeklinde görüş bildirmiştir. Ali “Şu an herhangi bir özel araç kullanmıyoruz.” (34/2232-2233) şeklinde ifade etmiştir.

4.10 Öğretim Yöntem, Teknik ve Etkinliklerinde Uyarlamalar

Tablo.15. Öğretim Yöntem, Teknik ve Etkinliklerinde Uyarlamalar

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Öğretim yöntem teknik ve etkinliklerinde hiçbir uyarlama yapmama | 5 |
| 2. Öğretimde görsel materyallerden yararlanarak öğretimi kolaylaştırmak | 1 |
| 3. Öğretimlerde benzetimlerden yararlanarak öğretimi kolaylaştırmak | 1 |
| 4. Etkinliklerdeki aşamaları azaltıp basit biçimde sonuçlandırmak | 4 |
| 5. Daha basit düzeyde sorular sormak | 2 |
| 6. Öğretim etkinliklerinde tekrarlara yer vermek | 1 |
| 7. Öğretim etkinliklerini günlük hayatla ilişkilendirmek | 3 |
| 8. Öğretim etkinliklerinde somut bilgilere yer vermek | 1 |
| 9. Öğretim etkinliklerinde sözel bilgilere yer vermek | 1 |
| 10. Öğretim etkinliklerinde terimsel bilgilere yer vermemek | 2 |
| 11. Öğretim etkinliklerinde el becerileri ve fiziksel aktivitelere yönelik görevler vermek | 3 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretim yöntem, teknik ve etkinliklerinde yapılan uyarlamalara ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 15’de yer almaktadır. Zeynep “Şimdi şöyle zaten ona derinliklerini çok öğretemezsin mesela algılayamıyor o kadar, ama kalbin en azından ne işe yaradığını, kalbin ne işe yaradığını, kanın ne işe yaradığını, kanla ne iş yapıldığını yüzeysel olarak günlük anlamda ona da anlatmaya çalışıyorum, onu da derse katmaya çalışıyorum.” (26/1690-1695) şeklinde ifade etmiştir. Cengiz “Ona göre uyarlama yapmıyorum. Yani onun sınıfta olup olmadığı

konusunda... Varla yok arası, yani hiçbir düşüncem olmuyor o konuda. Ben tamamen diğer öğrencilerin durumuna odaklanıyorum.” (53/3506-3515) şeklinde görüş bildirmiştir. Ahmet “Ya sınıf içerisinde bazı mesela onlara soru sorduğumuz zaman diğerlerine daha geniş kapsamlı sorduğumuzda buna biraz daha az kapsamlı sorular, cevaplar ve cevaplayabileceği kadar soruları soruyoruz ve cevaplıyor da.” (15/959-968) şeklinde ifade etmiştir. Aslı “Ben sınıfta öğrenciye yönelik, bu kaynaştırma öğrencisi, deyip hiç ayrı bir şey yapmıyorum. Sınıfa gene ne anlatıyorsam o şekilde anlatıyorum.” (68/4503-4509) şeklinde ifade etmiştir.

Dilek “Mesela bir grup çalışması veriliyorsa, eğer diğer arkadaşları konuyu anlatıyorsa ondan da mesela bir poster hazırlamasını isteyebilirim. Yani ona konuşmayla ilgili değil de el becerisini kullanıp yapabileceği bir etkinlik veriyorum.” (76/5036-5045) şeklinde görüş bildirmiştir. Fenci “Derslerle ilgili işte bu deney yapıyoruz mesela. Zor bir deneysel onu daha basite indiriyoruz yani çocukların anlayabileceği hale getiriyoruz daha. Mesela deney yaptırırken birkaç aşaması vardır, birbiriyle bağlantı kurmak vardır ve sonuca ulaşmak. Belli aşamaları vardı deney yapma şeylerinin ve biz bunlarda birkaç aşama varsa daha aşamaları azaltıyoruz anlaması için çocukların ve bu şekilde öğrencilerimiz de dolayısıyla tek tip olduğu için bu etkinlikler daha iyi anlayabiliyor e ayrı ayrı sonra yapıp daha sonra birleştiriyoruz bu sonuçları. Yani hepsini bir arada vermek yerine ayrı ayrı yapıp sonra bütünleştiriyoruz ve bu şekilde daha da etkili oluyor yani zayıf öğrencilerimiz için.” (43/2818-2846) şeklinde görüş bildirmiştir.

Deniz öğretmen ise bu konu ile ilgili olarak “Şimdi ben yine örnek vereyim mesela öğrencimiz sevdiği ve hala ilgi duyduğu, dönem bitmesine rağmen, sindirim konusunda işte ince bağırsakları anlatırken, diğer öğrencilerim falan hemen hep beraber ‘Villus Villus’ diyorlar mesela. Ama buna karşılık öğrencinin de ilgisini çekmesi açısından biz ona ‘Küçük Süpürgecikler’ adını koyduk, ‘Elektrik Süpürgecikleri’ adını koyduk. Nasıl evdeki o küçük süpürgecikler ya da reklamlarda vardı, bir havlu kağıt reklamında fil çıkıp yutuyordu her şeyi. Onu kullandık biz. O küçük süpürgeciklerin işte yararlı olan bütün besinleri aldığını ve hücrelere

götürdüğünden bahsettik mesela çok hoşuna gidiyor öyle. 5 yaş grubundaki minik örnekler verdiğiniz zaman çok hoşuna gidiyor. Ama mesela 13 yaşındaki çocuğun bilmesi gereken Villusu anlattığınız zaman kesinlikle ilgisini çekmiyor ve kafasını kaldırmıyor zaten. Ama basit örnekler işte televizyondan verdiğiniz basit örnekler ya da sizin o an hemen öyle verdiğiniz basit örnekler çok ilgisini çekiyor.” (6/358-397) şeklinde görüş bildirmiştir. Mustafa “Somut bilgileri daha iyi kavıyor. Yani direkt atıyorum işte Fosil anlatacağınızda fosili gösterirseniz onun ne olduğunu anlıyor ama sözel olarak anlatılan şeyleri veya aklında zihninde oluşması gereken bir takım şekil ve kavramlar oluşmuyor. Direkt onu görmesi lazım.” (84/5618-5628) şeklinde görüş bildirmiştir. Özge “Yani en azından güncel konuşmalarda ya da anlayabileceği düzeyde çok terimsel konuşmadığımız zaman, ne yapıyorum... Söz hakkı veriyorum ki zaten söz hakkı almak istiyor yani kendine rol verildiğinde hoşuna gidiyor.” (95/6352-6360) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.11 Öğrencinin Etkinliklere Katılımı

Tablo.16. Öğrencinin Etkinliklere Katılımı

| Madde | Frekans |
|---|---------|
| 1. Öğrencinin etkinliklere katılmaması | 1 |
| 2. Öğrencinin el becerilerine ve fiziksel aktivitelere yönelik etkinliklere katılması | 6 |
| 3. Öğrencinin sosyal etkinliklere katılması | 2 |
| 4. Öğrencinin diğer arkadaşları veya öğretmeni ile birlikte okuma yapması | 1 |
| 5. Öğrencinin grup çalışmalarına katılması | 4 |
| 6. Öğrencinin bireysel çalışmalara katılması | 1 |
| 7. Öğrencinin söz hakkı alarak etkinliklere katılması | 1 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrencinin etkinliklere katılımına ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 16’da yer almaktadır. Özge “Fende bazen kendi ilgi duyduğu bazı konular oluyor o zaman da katılımı, söz almak istediği durumlar oluyor. Katılımı da iyi sözlü olarak.” (95/6305-6310) şeklinde ifade etmiştir.

Aslı “Şimdi işte bu soruya cevap vermem için iyi bir yerde olmam gerekiyor. Yani öyle bir durumda zaten derse katılan sayısı çok az olduğu için o öğrenci katılıyor mu, katılmıyor mu bunu çok da fazla şey yapmıyorsunuz yani. Katılmasa bile zaten kaynaştırma öğrencisi olmayan öğrenci de katılmadığı için çok da şey yapmıyorum, yani sorun olarak bakmıyorum ben buna. Katılmayan sayısı zaten son derece fazla.” (69/4603-4619) şeklinde görüş bildirmiştir.

Deniz “Toplu haldeki her türlü sunumda mutlaka görev alıyor ama bireysel görev almaktan sınıf içinde tek başına hoşlanmıyor.” (11/716-720) şeklinde ifade etmiştir. Hande “Laboratuarda olsun sınıf ortamında olsun buna dikkat ediyoruz ve sınıfta mesela ben ona özellikle laboratuardaki derslerde görev veriyorum. Mesela işte slaytları çevirme, bilgisayarı kullandığımız zaman genellikle aktif rol almasını sağlıyorum, o da derse ilgisini aktif tutuyor yani çocuğun. Mesela kendi masama yakın oturtuyorum mesela. Mausunu onun eline bırakıyorum, tıklatınca hoşuna gidiyor öyle şeylerle uğraşmak.

Özge “Yani en azından güncel konuşmalarda ya da anlayabileceği düzeyde çok terimsel konuşmadığımız zaman, ne yapıyorum... Söz hakkı veriyorum ki zaten söz hakkı almak istiyor yani kendine rol verildiğinde hoşuna gidiyor.” (95/6352-6360) şeklinde görüş bildirmiştir. Böyle ilgisini çekmeye çalışıyorum ve birde derslerimizde hep güncel örnekler sorduğumuz için çocuklara katılıyor, kendince bir takım örnekler vermeye çalışıyor.” (101/6705-6728) şeklinde görüş bildirmiştir.

Cengiz “ Yani sınıfta işte bir halka düzeni oluşturulacak veya herhangi bir birileri hareket halinde bir çalışma yapacaklar, o çalışmalarda ona da bir fonksiyon, bir görev verdiğim durumlar olmuştur.” (54/3559-3566) şeklinde ifade etmiştir.

Gamze “Yani katılıyor arkadaşlarıyla ama yeterli değil. Belli şartlarda katılıyor işte grup çalışmasında katılıyor. Diğer arkadaşlarıyla bir şeyler yapmaya çalışıyor ama onu için yeterli gelmiyor.” (61/4039-4046) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.12 Öğrencinin Diğer Öğrencilerle Etkileşimi

Tablo.17. Öğrencinin Diğer Öğrencilerle Etkileşimi

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Öğrencinin diğer öğrencilerle etkileşimi iyi | 9 |
| 2. Öğrenci daha çok hemcinsleriyle etkileşim kuruyor | 2 |
| 3. Öğrenci diğer öğrencilerle etkileşim kuramıyor | 1 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrencinin diğer öğrencilerle etkileşimine ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 17’de yer almaktadır. Dilek “Arkadaşlarıyla ilişki açısından bir kopukluk yok. Gayet iyi.” (76/5028-5030) şeklinde ifade etmiştir.

Deniz “Kız arkadaşlarımı çok seviyor. Dolayısıyla kız arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde daha yakın olmayı tercih ediyor. Oyun gruplarında kızlarla oyun grupları kuruyor.” (9/531-537) şeklinde görüş bildirmiştir.

Aslı “Ya iki tanesinde zaten sorun yok. Bir kız öğrencimde, o da içine kapanık olduğu için sorun var. Yani ona da konuşuyorum ediyorum ama içine kapanık, zaten sessiz bir öğrenci. Diğer ikisinde zaten diğer öğrencilerle kaynaşmada hiçbir sorun yok.” (68/4522-4532) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.13 Öğretim Sürecinde Uyum Sorunları

Tablo.18. Öğretim Sürecinde Uyum Sorunları

| Madde | Frekans |
|---|---------|
| 1. Öğretim sürecinde herhangi bir sorun yaşanmıyor | 5 |
| 2. Özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrenciler tarafından dalgaya alınması | 1 |
| 3. Özel gereksinimli öğrencinin kendisinin diğer öğrencilerden farklı olduğunu algılayarak hırçınlaşması | 1 |
| 4. Ailevi problemlerden kaynaklanan uyum sorunları | 1 |
| 5. Diğer öğrencinin özel gereksinimli öğrencilere gösterilen imtiyazdan dolayı gösterdikleri uyum sorunları | 4 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretim sürecindeki uyum sorunlarına ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 18’de yer almaktadır. Hande “Tabi ilk başlarda öğrenciye alışmaları çok zor oldu. Hep şikâyetçi oldular işte veya işte o niye yazmıyor işte ne defter vesaire tutuyoruz biliyorsunuz. O niye yazmıyor? O niye ödevini yapmıyor? Böyle ilk önce bu konuda çok sorgulama yaptılar. Tabi ister istemez onun farklı olduğunu düşünerek bazen yüklenmeler de oldu, bazen onu kızdırmalar da oldu. İşte sen ödevini yapmadın, işte eksi alacaksın vesaire gibi.” (108/7172-7189) şeklinde görüş bildirmiştir.

Mustafa “Yani yaşandıysa da 1. 2. sınıfta olmuştur. Şu an 6. sınıfta, şu an bir problem yaşanmıyor.” (87/5408-5410) şeklinde ifade etmiştir.

Fenci “Daha çok dalgaya alınıyor bu çocuklarımız. İşte biz bunu engellemek için fazla söz hakkı vermemeye çalışıyoruz derslerde. Çünkü bir doğru cevap alamayacağımızı biliyoruz bu çocuklardan. Çünkü yorum yapamıyor, hiçbir düşüncesini ifade düzgün edemiyor ve bu şekilde bir söz hakkı verdiğimizde zaten

saçma sapan bir cevap alınca, arkadaşı dalgaya alıyor işte ‘Yapamadı. Bilemedi.’ Gibilerinden. O yüzden bunu önlemeye çalışıyoruz. Arkadaşlarını da bu konuda empati kurmaya yöneliyoruz.” (40/2650-2670) şeklinde görüş bildirmiştir.

Gamze “Tabi mesela okuma yazma bilmediği için, şu anda 8. sınıfta bahsettiğim öğrenci. Ben söylerken ya da işte ben yazı yazdırırken yani o kendini eksik hissediyor orada yani bir kötü hissediyor. Burada bir uyum problemi yaşıyoruz.” (58/3848-3856) şeklinde görüş bildirmiştir.

Hande “Yani şimdi mesela bu tür öğrencilerin sayısının sınıfta az olması bence o öğrenciyi, kendini biraz hani farklı hissettikçe bazen hırçınlaşıyor da. Çünkü farkında oluyorlar. Ne kadar da hani biz onların diğer çocuklardan anlayış olarak da biraz daha düşük olduğunu düşünsek de onlar bazı şeylerin farkına varıyorlar. Herkes niye öyle de ben niye böyleyim?” (108/7213-7226) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.14 Öğrenciye Yardımcı Olmada Diğer Öğrencileri Görevlendirme

Tablo.19. Öğrenciye Yardımcı Olmada Diğer Öğrencileri Görevlendirme

| Madde | Frekans |
|---|---------|
| 1. Diğer öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciye gönüllü olarak yardımda bulunması | 9 |
| 2. Diğer öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciye öğretmenin görevlendirmesiyle yardımcı olması | 3 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrencinin diğer öğrencilerle etkileşimine ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 19’de yer almaktadır. Zeynep “Gönüllü. Öyle itici çocuk yok sınıfta. Hepsi gönüllü yani her yönde yardımcı olmaya.” (27/1781-1784) şeklinde ifade etmiştir. Cengiz “Arkadaşları kendisine gönüllü oluyor.” (54/3575-

3576) şeklinde ifade etmiştir. Ahmet “Gönüllü olarak yapıyorlar.” (20/1299-1300) şeklinde ifade etmiştir. Deniz “Hayır bu kendiliğinden oluyor. Arkadaşlarıyla aralarındaki gönül bağı ve sevgi bağından kaynaklanıyor.” (9/561-568) şeklinde ifade ederek öğrencilerin yardımlaşma konusunda gönüllü olduklarını belirtmiştir. Fenci “Çalışmakta istemiyorlar bazen zaman zaman. Ama biz yine de işte kaynaşması için bunları bir arada çalışmaya, ortak grup çalışması yapmaya zorluyoruz.” (47/3134-3140) şeklinde görüş bildirmiştir. Hande “Mesela işte kesme yapıştırma işte gibi konularda onu desteklemelerini istiyoruz öğrencilerden. Özellikle o grupla ben ayriyeten konuşuyorum. Mesela ‘Arkadaşınıza da görev verin, şunu yapın, bunu yapın.’ diye.” (102/6770-6778) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.15 Yardımlaşmanın Yarar ve Zararları

Tablo.20. Yardımlaşmanın Yarar ve Zararları

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Yardımlaşmanın herhangi bir zararının olmaması | 5 |
| 2. Diğer öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciyi kıskanması | 1 |
| 3. Diğer öğrencilerin derslerde geri kalması | 2 |
| 4. Özel gereksinimli öğrencinin yardım almasından dolayı kendini eksik hissetmesi ve hırçınlaşması | 3 |
| 5. Aralarındaki sevgiyi pekiştirmesi | 1 |
| 6. Paylaşmayı öğrenmelerini sağlaması | 2 |
| 7. Özel gereksinimli öğrencinin kendini sınıfın bir parçası olarak görmesi | 1 |
| 8. Yardımseverlik duygusunu pekiştirmesi | 1 |
| 9. Çocukların sosyalleşmesine katkı sağlaması | 2 |
| 10. Özel gereksinimli öğrencinin kendini mutlu hissetmesi | 2 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yardımlaşmanın yarar ve zararlarına ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 20’de yer almaktadır. Zeynep “Paylaşmayı öğreniyor çocuk. Benim de yapacağım işler var diyor, yapamasa da yani üzülüyor, üzüntü yaratmıyor kendine. ‘Benim de yapacağım işler var.’ Yaptığı işleri yapabildiği ölçüde mutlu o da.” (28/1817-1825) şeklinde görüş bildirmiştir.

Dilek “Yararları çocuk kendini yalnız hissetmez. Bu bakımdan birlikte çalışmaları güzel ve onu gruplarına almak istemeleri de güzel yani onun psikolojisi açısından. Ama zarar olarak işte diğer arkadaşları belki daha çok aktif olurken konuyu anlatmada, O o anda ne hissettiğini bilmiyorum. Yani o anlatamadığı için.” (77/5130-5142) şeklinde görüş bildirmiştir.

Ahmet “Yok kesinlikle. Ben kendi görüşüme göre zararı yok.” (20/1322-1323) şeklinde ifade etmiştir.

Deniz “Şunu belirtmek istiyorum bazen şu olabiliyor mesela her yaş grubunda, kız ya da erkek çocuklarında, bir öğrenciye biraz farklı ilgi gösterdiğiniz zaman diğerleri bunu hafif kıskanma şeklinde algılayabiliyor, tepkilerini dile getiriyor. İşte siz onu çok seviyorsunuz, bizi az seviyorsunuz gibi. Kendi aralarındaki görev paylaşımında ise yararı, aralarındaki sevgiyi pekiştiriyor.” (9/576-591) şeklinde görüş bildirmiştir.

Mustafa “Arkadaşlarının ona destek olması kendisinin öğrenme güçlüğü konusundaki belki de zafiyetlerini ortadan kaldırması konusunda kendisine moral kaynağı oluyor.” (54/3584-3591) şeklinde görüş bildirmiştir.

Özge “Yani diğer çocuk için, onun için yarar sağlar ama işte tam gün dediğimiz gibi sınıfta tam gün kaldığı zaman burada çok iyi öğrenciler de var. O zaman çok iyi öğrencileri de engellemiş oluyorsunuz. Derse katılımlarında ve dersi işlemede problem yaşıyoruz bu tip öğrencilerle.” (97/6483-6493) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.16 Pekiştireç Kullanımı

Tablo.21. Pekiştireç Kullanımı

| Madde | Frekans |
|--------------------------------------|---------|
| 1. Hiç bir pekiştireç kullanılmaması | 1 |
| 2. Sosyal pekiştireç kullanılması | 11 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin pekiştireç kullanımına ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 21’de yer almaktadır. Cengiz “Yapmıyorum. Bu güne kadar sınıfta olumlu bir davranış yani derse katılma, söz hakkı alıp konuşma gibi herhangi bir davranışını gözlemlemedim zaten.” (53/3520-3531) şeklinde görüş bildirmiştir.

Aslı “Sözlü söylüyorum yani ‘Aferin çok iyisin bak.’ mesela işte o 6. sınıf öğrencime, Bunları 8. sınıf öğrenciler bile bilmiyor. Sen gayet iyisin. Senin Fenin herhalde çok iyi falan demiştim.” (68/4544-4551) şeklinde görüş bildirmiştir.

Hande “Onu cesaretlendirici işte ‘Aferin’ gibi pekiştireçler kullandığımız için genelde dikkatini yoğunlaştırıyor.” (101/6728-6732) şeklinde ifade etmiştir.

Zeynep “Tabi önce teşekkür ediyorum, bak yapabilirsin sende diyorum. Yani onu onure ediyorum.” (26/1730-1733) şeklinde ifade etmiştir.

Özge “Yani en azından sınıfta işte övüyorum ya da işte ‘Bak güzel, dinleyince anlıyorsun’ gibi yani ona ne yapıyorum, uyarıcı ifadelerle işte şey, dikkatini çekmeye çalışıyorum.” (96/6376-6382) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.17 Olumsuz Davranışların Ortadan Kaldırılması

Tablo.22. Olumsuz Davranışların Ortadan Kaldırılması

| Madde | Frekans |
|---|---------|
| 1. Öğrencinin olumsuz bir davranış göstermemesi | 4 |
| 2. Öğrencinin sınıf içindeki yerini değiştirme | 1 |
| 3. Öğrenciye el becerilerine yönelik sorumluluk vererek onu meşgul etme | 3 |
| 4. Olumsuz davranış ile ilgili olarak rehber öğretmenden yardım alma | 2 |
| 5. Öğrenci ile konuşarak olumsuz davranış ile ilgili uyarılarda bulunma | 5 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin olumsuz davranışların ortadan kaldırılmasına ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 22’de yer almaktadır. Özge “O zaman çok artık şey yaptığım zaman yani en azından şey yapıyorum, yerini değiştiriyorum. Başka bir arkadaşının yerine, orda şey arkadaşlarıyla alışana kadar yerinde zaten biraz susuyor bu şekilde.” (96/6390-6398) şeklinde ifade etmiştir.

Mustafa “Resim yaptırıyorsunuz. Atıyorum Güneş Sistemini anlatıyorsanız ona da bir güneşli bir resim çizdiriyorsunuz. En azından ilgisi dağılmıyor veya başka bir şeyle ilgilenmiyor. Sınıfın düzenini bozmuyor en azından.” (82/5456-5465) şeklinde ifade etmiştir. Cengiz “Olumsuz davranışı da yok. Sınıfta sakın sakın oturan bir öğrenci.” (53/3536-3538) şeklinde ifade etmiştir. Ali “Yani onunla özel olarak konuşuyoruz. Kendimiz de konuşuyoruz, rehber öğretmenimiz de idare de konuşuyor. Bazen arkadaşları içerisinde de işte ‘Bakın bunlar uygun değil.’ veya işte ‘Bir öğrenciye yakışmaz.’ Gibi nitelikte genelde yani sözlü konuşmalar oluyor daha çok, uygulamalar olmuyor da.” (35/2266-2279) şeklinde görüş bildirmiştir.

Özge “Kesinlikle kızmıyorum yani ona kesinlikle kızmıyorum. Ona güvendiğimi söylüyorum çoğu zaman. ‘Yanlışlıkla yapmıştır işte Can, değil mi Can öyle oldu işte ha, bilerek üzmedin değil mi arkadaşımı?’ işte o anda mesela özür dilemesini sağlayabilirsem sağlıyorum. Kesinlikle yani öyle şeyli yaklaşmıyorum yani kızarak falan yaklaşmıyorum çocuğa.” (106/7111-7125) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.18 Davranışların Kayıt Edilmesi

Tablo.23. Davranışların Kayıt Edilmesi

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Davranışların kayıt altına alınmaması | 11 |
| 2. Davranışların kayıt altına alınması | 1 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin davranışların kayıt edilmesine ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 23’te yer almaktadır. Hande “Şimdi bu bize herhangi bir amaçla sorulmadığı için böyle bir kayıt altına alma gereği de duymadım işin açıkçası. Sadece gözlemde kalıyor.” (107/7134-7139) şeklinde görüş bildirmiştir.

Fenci “Kayıt altına almasak ta sürekli olumlu olumsuz davranışlarını bir sene boyunca hep takip ettik zaten.” (46/3070-3074) şeklinde ifade etmiştir. Ahmet “Tabi tabi tüm öğretmenler. Kayıt altı dediğimizde en azından sene başından sene sonuna kadar neler yaptığını en azından şey yapabiliyoruz yani ortaya çıkarabiliyoruz.” (17/1097-1104) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.19 Ölçme Teknikleri

Tablo.24. Ölçme Teknikleri

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Sözlü sınavlar | 3 |
| 2. Proje ödevleri | 3 |
| 3. Performans ödevleri | 3 |
| 4. El becerilerine yönelik etkinlikler | 2 |
| 5. Diğer öğrencilere uygulanan yazılı tekniğinin aynısını uygulama | 4 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçme tekniklerine ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 24’te yer almaktadır. Deniz “Normalde zaten bu öğrenciyi daha önce de belirttiğim gibi yani yazılılarla değil, performanslarla ve çoğunlukla eve verdiğim performanslarla ve proje ödevleriyle değerlendirmeye alıyorum.” (10/651-659) şeklinde görüş bildirmiştir. Aslı “Sözlü sınav yapıyorum.” (67/4432-4433) şeklinde ifade etmiştir.

Ali “Ona da fazla dediğim gibi el becerileri yönünde çalışmalar verdiğim için işte el becerileri açısından veyahut ta kendini ifade etme açısından değerlendirmeleri göz önünde bulunduruyorum.” (36/2340-2347) şeklinde ifade etmiştir. Cengiz “Bu öğrenci yazılılarda tamamen diğer öğrencilerin yanına oturarak onlardan geçer not alacak şekilde görsel olarak bakıp bir şeyler yazmaya çalışan bir öğrenci.” (54/3605-3610) şeklinde ifade etmiştir.

4.20 Öğretimin Etkililiğinin Değerlendirilmesi

Tablo.25. Öğretimin Etkililiğinin Değerlendirilmesi

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Öğrencinin seviyesine uygun amaçlar saptanmadığı için öğretim etkili olmuyor | 1 |
| 2. Öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda öğretim yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanılmadığından öğretim etkili olmuyor | 1 |
| 3. Uygun ölçme teknikleri kullanılmadığı için öğretimin etkililiği saptanamıyor | 1 |
| 4. Öğrencinin seviyesine uygun amaçlar saptandığında öğretim etkili oluyor | 4 |
| 5. Öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda öğretim yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanıldığında öğretim etkili oluyor | 2 |
| 6. Uygun ölçme teknikleri kullanıldığı takdirde öğretimin etkililiği saptanabiliyor | 1 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretimin etkililiğinin değerlendirilmesine ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 25’te yer almaktadır. Deniz “Maalesef bilimsel bir ölçme yapmıyoruz. Yani bununla ilgili eğitildiğimizi, eğitim aldığımızı düşünmüyorum açıkçası.” (10/611-615) şeklinde ifade etmiştir. Fenci “Fazla bir şey beklemiyoruz biz doğrusunu söylemek gerekirse bunlardan. Zaten başarı yönünden de zayıflar. Kurulla falan geçiyorlar zaten.” (50/3280-3286) şeklinde görüş bildirmiştir.

Dilek “Nasıl bir değerlendirme derken. Değerlendirme basamakları olan zaten hani dereceleme ölçeklerimiz var bizim onları kullanıyoruz ama onların işte dediğim gibi iki öğrenci varsa ikisi de birbirinden farklı olduğu için ben değerlendirmeleri öğrencilerin göstereceği performansa göre yapıyorum. Bu çocuğu da değerlendirirken yani becerisine göre yani nasıl ifade edeyim çok üst bir düzey bir beklentim yok zaten çocuktan. Onun becerilerine göre değerlendiriyorum.” (78/5157-5175) şeklinde görüş bildirmiştir.

Mustafa “Çok temel bilgiler yani bir 4 yaşında 5 yaşında bir çocuğun işte, güneşim dünyayı ısıttığını, yani tamamen sallıyorum ya da işte, bir aracın hızla gidip gitmediğini, hızlı olduğunu veya bir at mı hızlı, bir kaplumbağa mı hızlı gibi çok basit korelasyonları sağlayabiliyorsa bizim için yeterlidir yani. Bunun dışında bir ekstra bilgi edinmesi, atomun yapısını bilmesi çok da gerekmiyor.” (89/5895-5917) şeklinde görüş bildirmiştir.

Ali “Ona şeylerle alakalı mesela sindirim sistemi konumuz vardı. Onunla alakalı bir çalışmamız vardı. İşte bir poşete bir poşete bisküvileri koyacak, su koyacak falan. Onları kendi yapıp, yapabiliyor mu? Yaptıktan sonra bundan ne sonuç, bir sonuç çıkarabiliyor mu? Yani yaptığı çalışmanın amacı ne? Onu söyleyebiliyor mu? Bu şekilde geri dönütler almaya çalışıyorum.” (36/2354-2368) şeklinde ifade etmiştir.

Zeynep “Ya normal sorduğum sorulardan daha hafiflerini hani daha onun anlayabileceği gibi soruları sormaya çalışıyorum ona. Cevap almaya çalışıyorum. Yani yapmaya gayret ediyor.” (25/1609-1618) şeklinde ifade etmiştir.

4.21 Değerlendirme Sonuçlarının Paylaşımı

Tablo.26. Değerlendirme Sonuçlarının Paylaşımı

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Değerlendirme sonuçlarının özel gereksinimli öğrenci ile paylaşılması | 12 |
| 2. Değerlendirme sonuçlarının aile ile paylaşılması | 6 |
| 3. Değerlendirme sonuçlarının rehberlik uzmanı ile paylaşılması | 2 |
| 4. Değerlendirme sonuçlarının diğer öğretmenler ile paylaşılması | 5 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarının paylaşımına ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 26’da yer almaktadır. Deniz “Evet evet. Yani ortak bir çalışma yapıyoruz. Mesela bu öğrenciyle ilgili işte Matematik, Fen ve diğer branştaki öğretmen arkadaşlarla oturup konuşuyoruz.” (11/691-697) şeklinde ifade etmiştir. Cengiz “Rehberlik servisiyle de paylaşıyoruz, öğrencinin ailesi zaten öğrencinin o durumunu biliyor kendisi.” (55/3617-3620) şeklinde ifade etmiştir.

Fenci “Zaten biz derse giren öğretmen arkadaşlar olarak, zümre arkadaşları olarak birbirimizle sürekli iletişim halindeyiz. Sürekli konuşuyoruz ve velisiyle ilgili, veli toplantılarında geldiklerinde biz velilere ulaşabiliyoruz.” (50/3297-3306) şeklinde görüş bildirmiştir. Dilek “Geri dönütümü öğrenciye ve ailesine bildiriyorum da öğretmenlere bildirmiyorum.” (78/5218-5222) şeklinde ifade etmiştir.

Mustafa “Tabi sınıfta notları okunuyor. Veliler toplantıya gelince de notlarını söylüyoruz.” (90/5995-5998) şeklinde ifade etmiştir.

4.22 Değerlendirme Sonuçlarını Paylaşmanın Yararları

Tablo.27. Değerlendirme Sonuçlarını Paylaşmanın Yararları

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Değerlendirme sonuçlarının hiçbir yararı olmuyor | 3 |
| 2. Veliler yardımcı olmaya istekli oluyor | 1 |
| 3. Öğretmenin nerelerde yanlış yaptığı ya da eksik olduğu ortaya çıkıyor | 1 |
| 4. Öğrencinin derse katılma isteğini arttırıyor | 1 |
| 5. Öğrencinin kendine güveni artıyor | 1 |
| 6. Öğrencinin seviyesi hakkında daha ayrıntılı bilgi edinilmiş oluyor | 1 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını paylaşmanın yararlarına ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 27’de yer almaktadır. Ahmet “Veliler öğrendiği zaman veliler de seviniyor ve sevindikleri zaman biz de artık onların bir şeyler öğrendiğini ve bir şeyler yaptığını görüyoruz.” (21/1375-1381) şeklinde ifade etmiştir. Ali “Tabi daha ben genellikle olumlu şeyleri söylemeye çalışıyorum. İşte bunu yaptı, bunu etti, yapabiliyor... gibi. Bunu söyledikten sonra çocuk mutlu oluyor, bir sonraki etkinliğe, yani daha kendini belli etmeye çalışıyor çocuk, daha sonraki etkinlikte.” (36/2399-2408) şeklinde görüş bildirmiştir.

Özge “En azından yani diğer bir derste olumlu bir davranışı varsa ve öğretmenin nasıl davrandığını çözebiliyorsam, ben de o davranışı sergilemediysem ben de o şekilde davranmaya çalışıyorum. Bir de böyle deniyorum. Hani acaba çekebilecek miyim, çekemeyecek miyim diye. Belki de benim de yanlış tutumlarım olabilir. Eğer öğretmen ‘Yok hayır bende o davranışı sergilemiyor.’ diyorsa, o zaman onun davranışını o çocuğa yansıtmaya çalışıyorum.” (99/6572-6591) şeklinde görüş bildirmiştir. Gamze “Yani yani ne gibi aksaklıklar olduğu, yani ne gibi yöntemlerde, kullandığımız yöntemlerde ya da yazılı tekniğinde neler yapmamız gerektiği ortaya çıkıyor yani nerelerde eksik olduğumuz ortaya çıkıyor. Diğer öğretmen arkadaşlarımızla işte tavsiyelerde bulunuyoruz.” (63/4160-4170) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.23 Değerlendirme Sonuçlarının Yeni Amaç Belirlemede Kullanılması

Tablo.28. Değerlendirme Sonuçlarının Yeni Amaç Belirlemede Kullanılması

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Değerlendirme sonuçları yeni amaç belirlemede kullanılmıyor | 7 |
| 2. Değerlendirme sonuçları yeni amaç belirlemede kullanılıyor | 5 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarının yeni amaç

belirlemede kullanılmasına ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 28’de yer almaktadır. Mustafa “Vallahi kullandığımı söyleyemem. Çünkü bu sene okutuyorsunuz, seneye sizde değil.” (91/6039-6042) şeklinde ifade etmiştir.

Aslı “Zaten bir yıllık plan var yani tekrar onu değiştirmiyorum, bunu bilmiyormuş diye.” (72/4772-4775) şeklinde görüş bildirmiştir.

Ali “Evet işte orada tabi çocuğun el becerisinin hatta ifade becerisinin ne düzeyde olduğunu gözlemliyorum. Yeni vereceğim çalışma, eğer onu gözlemleyememişsem daha basit bir çalışma ama eğer dönüt almışsam o zaman biraz daha bir basamak yüksek bir çalışma veya daha zor bir çalışma vererek dolayısıyla onun da kazanımlarını daha açmaya çalışıyorum.” (37/2441-2455) şeklinde görüş bildirmiştir.

Özge “En azından vereceğim görevleri ona göre belirlemiş oluyorum. Yani konuyu daha iyi anlamışsa bir dahaki etkinliğe hangi konularda daha anlayabiliyorsa o konularda daha detaya iniyorum, en azından görev verirken daha düzeyli görevler vermeye çalışıyorum.” (99/6608-6618) şeklinde görüş bildirmiştir.

4.24 Kaynaştırma Uygulamalarında Aile Desteği

Tablo.29. Kaynaştırma Uygulamalarında Aile Desteği

| Madde | Frekans |
|--|---------|
| 1. Kaynaştırma uygulamalarında aile destek olmuyor | 10 |
| 2. Aile okul ile iletişime geçiyor | 1 |
| 3. Aile çocuğa ev ödevleri konusunda destek oluyor | 1 |

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında aile desteğine ilişkin verdikleri bilgiler Tablo 29’da yer almaktadır. Hande “Kesinlikle bu öğrencinin ailesiyle hiçbir şekilde bir yardımlaşmamız söz konusu değil. Çünkü demin de söylediğim gibi parçalanmış bir aile. Çocuk geçmişte çocuk yuvasında kalmış. Sonra dede koruyucu aile olarak almış bunu. Dede ve babaanne var. Onlar da tamamen yani bu şekilde yardım alabileceğimiz insanlar değil yani.” (103/6869-6882) şeklinde görüş bildirmiştir.

Zeynep “Annesini çağırıp toplantı yapıyoruz, Rehberlik öğretmeni eşliğinde.” (23/1471-1478) şeklinde ifade etmiştir. Özge “Babası, bazılarının ailesi ilgili ama bazılarının ailesini getirmek mümkün olmuyor.” (98/6547-6550) şeklinde ifade etmiştir.

Deniz “Ayrıca, ayrıca mesela bazı öğrencilerimiz ön hazırlıklı olarak geliyor. Mesela benim bu öğrencim, bahsettiğimiz öğrencim evde anne ve babası tarafından sevgi gören bir çocuk. Sevgi yoksunu bir çocuk değil. Performans ödevlerini eve veriyorum çünkü biliyorum ki evde anne, baba ve ablası tarafından yardım alacak.” (2/94-130) şeklinde görüş bildirmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

İlköğretim okullarında görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterliklerine ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu bölümde, bulgulardaki tema, alt temaların tartışması ve literatürle karşılaştırmaları yer almaktadır.

A. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Uzmanlardan Faydalanma

2006 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 23/h maddesinde, "Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin destek eğitim hizmeti almaları için gerekli düzenlemeler yapılır. Bu doğrultuda destek eğitim hizmetleri, sınıf içi yardım şeklinde olabileceği gibi destek eğitim odalarında da verilebilir ifadesi yer alarak okullarda uzman bulunması gerekliliğini işaret etmektedir.

Batu'ya (2000) göre, uzmanlarla işbirliği içinde çalışmak, özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilmesini de kolaylaştıracağı için tercih edilen bir yöntem olmalıdır. Özel eğitim destek hizmetleri, öğretmenlerin uzmanlarla bir arada, işbirliği içinde çalışmasını gerektirmekte ve eğer sağlıklı bir şekilde uygulanabilirse kaynaştırmayı kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Buna bağlı olarak sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji öğretmenlerin okullarında bulunan veya okul dışındaki uzmanlardan özel gereksinimli öğrenciler için yardım alması gerekmektedir.

Öğretmenlerin okul içindeki uzmana danışma ve danışmadan faydalanmaya ilişkin görüşleri benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerden on tanesinin ifadelerinden, okullarında okul içi uzman olarak, sadece rehber öğretmen bulunduğu tespit edilmiştir.

Bu öğretmenler, rehber öğretmenden özel gereksinimli öğrenci için plan hazırlama, öğrencinin seviyesini belirleme, ders esnasında bu öğrenciye yönelik yapılabilecekler, öğrencileri kaynaştırmaya hazırlama, sorunların çözülmesinde yapılabilecekler gibi konularda danıştıkları ve bu danışmadan yararlandıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerden üç tanesi okullarındaki rehber öğretmenin diğer okullardan görevlendirme olarak haftada bir ya da iki gün okullarına geldiğini ancak zaman yetersiz olduğu için onlardan yeteri kadar yardım alamadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden iki tanesi okullarında rehber öğretmen bulunmadığı için danışma ve danışmadan yararlanma ihtiyaçlarını gideremedikleri ortaya çıkmıştır. Bu öğretmenler, ne yapmaları gerektiğini bilmemekte ve kendilerini çok eksik hissetmektedirler. Öğrencinin raporundan ve kendi imkânlarıyla ulaştıkları çeşitli kaynaklardan yararlanmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bir öğretmen rehber öğretmenle kendisinin görüşmediğini, öğrencisini rehber öğretmene yönlendirdiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden alınan yanıtlara göre okul içinde yardım alınabilecek tek uzman rehber öğretmendir. Bazı okullardaki rehber öğretmenler okulun kadrosunda yer almayıp diğer okullardan görevlendirme olarak belli günlerde gönderilmektedir. Bu öğretmenlerden özel eğitim konusunda yeteri kadar destek alınamamaktadır. Rehber öğretmen dışında, Özel eğitim uzmanı veya Zihinsel engelliler öğretmeni gibi uzmanlar okullarda yer almamaktadır.

Öğretmenler okul dışındaki uzmanlara danışma ve danışmadan faydalanma yönünde yetersiz kalmaktadırlar. Araştırmaya katılan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde okul dışı uzman olarak Rehberlik Araştırma Merkezi'nden, MEB tarafından Özel eğitim ve kaynaştırma il ilgili düzenlenen hizmet içi eğitim seminerlerindeki uzmanlardan ve internette yararlandıkları ortaya çıkmaktadır.

Rehberlik Araştırma Merkezi'nden yararlandığı görüşünü belirten Fen ve Teknoloji öğretmenleri, öğrencileri Rehberlik Araştırma Merkezi'ne gönderdiklerini, Rehberlik Araştırma Merkezi'nde tanılama yapılarak öğrencinin durumunun tespit edilmesini istediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin Rehberlik Araştırma Merkezi'nden gelen raporlarda bulunan önerileri dikkate aldığı belirlenmiştir. Bunun dışında RAM uzmanlarıyla görüşmeler yaparak öğrencinin durumu ve yapılabilecekler hakkında bilgi aldıkları ortaya çıkmıştır.

Bir öğretmen MEB tarafından düzenlenen eğitim seminerini veren yetkiliden bilgi aldığını dile getirmiştir. Başka bir öğretmen ise internetten çeşitli kaynaklara ulaşarak bunlardan yararlandığını ifade etmiştir. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin uzmanlardan yararlandıkları; ancak bu yararlanmanın nasıl olduğu, olumlu veya olumsuz sonuçlar getirip getirmediği konusu net bir şekilde anlaşılamamaktadır.

Öğretmenler okullarında kendilerine yardımcı olacak uzman olmadığı veya bu uzmanlar yetersiz kaldığı için okul dışındaki uzmanlardan yararlanma yoluna gitmekte fakat izleyecekleri yolu bilmeden hareket etmektedirler. Bir şeyler bulma umudu ile çeşitli yollara başvurmakta fakat kendilerini tatmin edecek yardımlara ulaşamamaktadırlar.

Öğretmenlerin yönetici ve öğretmenlerle birlikte çalışma konusundaki yaklaşımları benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerden beş tanesinin ifadelerinden uzman yardımı dışında okulda; okul müdürü, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan diğer öğretmenler ve zümre öğretmenlerinden de yararlandıkları ortaya çıkmıştır. İki öğretmen ise öğrenci ile önceki yıllarda çalışmış öğretmenle görüşerek bu görüşmelerden yararlandıkları ortaya çıkmıştır.

Fen ve Teknoloji öğretmenlerin bazılarının uzman yardımı dışında okulda bulunan diğer personelle de görüş alışverişinde buldukları; ancak bunu yeterli görmedikleri ortaya çıkmıştır. Bir öğretmenin, diğer öğretmenlerle birlikte bir şeyler yapmak istedikleri ancak diğer öğretmenlerinde bu konu hakkında yeterli bilgisi

olmadığından pek bir şey yapamadıklarını dile getirmesi dikkat çekicidir.

Uzmanlarla işbirliği içinde olmak, özel gereksinimli öğrencinin sınıfa yerleştirilmesini kolaylaştırır. Öğrencinin kaynaştırma çalışmaları daha düzenli ve planlı gerçekleştirilebilir. Bu doğrultuda da öğrenci kaynaştırma uygulamalarından en üst düzeyde yararlanmış olur. Fen ve Teknoloji öğretmeninin, yönetici ve öğretmenlerle birlikte çalışması, onlara yalnız olmadıklarını hissettireceği düşünülmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin yardımcı olabileceği konularda destek vermesi ve öğretmenlerin deneyimlerini birbiri ile paylaşmalarının sağlanması, Fen ve Teknoloji öğretmeninin kaynaştırma eğitimindeki işini kolaylaştıracaktır.

Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma uygulamalarında okullarında destek hizmet olarak sadece rehber öğretmenden yardım aldıkları, okul dışı uzmanlarla yeteri kadar bilgi alışverişinde bulunmadıkları belirlenmiştir.

Vural'ın (2008) yaptığı çalışmada kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin çoğunun okul yönetiminden, milli eğitim müdürlüğünden, rehberlik araştırma merkezinden ve ailelerden destek alamadıkları görülmektedir.

Bilen'in (2007) yaptığı çalışmada da öğretmenler okullarda özel eğitim uzmanının olmadığını belirtmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu görev yaptığı okullarda rehberlik servislerinin yeterli çalışmaları yapmadığı ve kendilerine destek hizmet sağlamadıklarını belirtmektedir. Katılımcıların büyük bir kısmı kaynaştırma uygulamalarında okul müdürü ve diğer personelden yeterince destek almadıklarını ve bu konunun önemli olduğunu belirtmektedir.

Bu çalışmada, Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, kaynaştırma uygulamalarında okullarında destek hizmet olarak sadece rehber öğretmenden yardım aldıklarını ifade ettikleri, okul dışı uzmanlarla yeteri kadar bilgi alışverişinde bulunmadıkları görülmüştür. Okullarındaki rehber öğretmenin ise kendilerine

yardımcı olmada yetersiz kaldığı, bu da Fen ve Teknoloji öğretmeninin uzmanlara danışma konusunu kendi imkânları ile gerçekleştirdiği ve gerekli desteği yeteri kadar alamadığını göstermektedir. Bu araştırmanın bulguları yukarıda sözü edilen çalışmalarla yakınlık göstermektedir.

Uzmanlarla işbirliği içinde olmak, özel gereksinimli öğrencinin sınıfa yerleştirilmesini kolaylaştırır. Öğrencinin kaynaştırma çalışmaları daha düzenli ve planlı gerçekleştirilebilir. Oysa araştırma sonuçları öğretmenlerin uzmanlara danışma konusunda yalnız olduklarını ve aracı olarak sadece rehber öğretmenin bulunduğu görülmüştür. Bu da sağlıklı bir danışma olmadığını göstermektedir.

B. Özel Gereksinimli Ve Diğer Öğrenciler İçin Eğitim Öncesi Hazırlık

İftar ve Batu'ya (2005) göre, kaynaştırma öğrencisinin, "en yakın ortam"da, sınıfta davranması gerektiği şekilde davranması, kurallara uyması beklenecek gerekli alışkanlıkları kazanması sağlanmalıdır. Hazırlık sırasında gerçekleştirilecek etkinlikler arasında, normal sınıfta gerekli becerilerin kazandırılması (örneğin, not tutma/dikte etme becerisinin öğretilmesi) ya da uygulamalı davranış analizine dayalı sosyal beceri öğretimi ve benzeri çalışmalar sayılabilir.

Ayrıca, kaynaştırma öğrencisinin sınıf kurallarını öğrenmesi sırasında, kurallara uyduğunda ve uymadığında nelerle karşılaşabileceğini de bilmesi gerekmektedir. Bu şekilde kuralların kalıcılığı sağlanmış olabilecektir. Ayrıca öğrencilerin sosyalleşme eksikliğinin giderilmesi için gerekli etkinliklerin de düzenlenmesi gerekmektedir.

Kaynaştırma uygulamasının başarılı olabilmesi için gerek özel gereksinimli öğrenci gerekse diğer öğrenciler için eğitim öğretime başlamadan önce eğitim ve öğretim açısından gerekli uyarlamaların yapılması gerekmektedir.

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için eğitim öncesi hazırlık ve bundan faydalanmaya ilişkin yeterince çalışma yapmamaktadırlar. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinden üç tanesi özel gereksinimli öğrenci için eğitim öncesi hazırlık olarak kaynak topladıkları belirlenmiştir. Bu kaynaklar çalışma yaprağı ve internet dokümanları olarak belirtilmiştir.

Öğretmenlerden üç tanesi öğrencinin raporundan yararlanarak onun seviyesine uygun çalışmalar yaptıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmen eğitim öncesi hazırlık olarak kaynaştırma öğrencisini kendisine yardım olabilecek öğrencilerin yanına oturtmaktadırlar ayrıca öğrenci ile önceki yıllarda çalışmış öğretmenlerle görüşerek eğitim öncesi hazırlıklarını planlamaktadırlar.

Öğretmenlerden iki tanesi kaynaştırma eğitimine başlamadan önce Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı uyguladıkları uygulamaktadır. Az sayıda Fen ve Teknoloji öğretmenin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı uygulamış olması ise düşündürücüdür. Bazı öğretmenler ise planlı olmasa da BEP uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ancak bunlar yazılı hale getirilmemiş sadece öğrenci ile yapılan anlık görüşmeler, kısa süreli uygulamalar ve soru cevaplarla sınırlı kalmıştır. Bunun en büyük sebebi ise Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin BEP hazırlama konusunda bilgi sahibi olmamaları ve BEP'i çok karmaşık, içinden çıkılmaz ve uzman işi olarak görmeleridir. Bu konuda bir öğretmenin 'Daha önce BEP hazırlamayı şahsen bilmiyordum. Verilen seminerden sonra BEP planı hazırlamayı öğrendim. Biz daha zor, içinden çıkılmaz bir şey olduğunu zannediyorduk.' şeklindeki ifadesi dikkat çekicidir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (madde:23/d) göre "Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması yapılan okul ve kurumlarda, bu Yönetmeliğin 73 üncü maddesinde yer alan hükümler doğrultusunda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı geliştirme birimi oluşturulur" ifadesi yer almaktadır. Bu da öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'ndan haberdar olmaları gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenlerden beş tanesi öğrenci için eğitim öncesi herhangi bir çaba içerisinde bulunmamaktadır. İfadelerinde de belirtildiği gibi öğrenci ile özel bir çalışma yapmadıkları, aynı sınıfta farklı öğrenci gruplarıyla ayrı ayrı çalışma yapma imkânlarının olmadığı görülmüştür. Bazı öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'nı uygulamaya vakti olurken, diğer öğretmenlerin bu konuda yetersizliğini ifade etmesi dikkat çekicidir. Özel eğitim hizmetleri Yönetmeliği'nin 23/ç maddesinde "Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmeleri hâlinde kayıtlı buldukları okulda uygulanan eğitim programını; özel eğitim sınıflarında ise sınıfın türüne göre bu Yönetmeliğin 26 ncı ve 27 nci maddelerinde belirtilen eğitim programını takip ederler. Öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak eğitim performansı ve ihtiyaçları doğrultusunda Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanır" ifadesi yer alarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı yapma gerekliliği vurgulanmıştır.

Diken'in (1998) yaptığı araştırmada bir grup sınıf öğretmenin konuyla ilgili olarak, hiçbir hazırlık yapılmaksızın sınıfında zihinsel engelli çocuk bulunduğu anlaşılmaktadır.

Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı araştırmada görüş bildiren bazı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin hazırlanmasına yönelik hiçbir hazırlık yapmadıkları da ortaya çıkmıştır.

Ertunç'un (2008) yaptığı araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarındaki engelli öğrencileri diğer öğrencilerle kaynaştırmak için çaba gösterip göstermediklerine ilişkin olarak büyük bir çoğunluğu çaba gösterdiklerini sonucuna ulaşmıştır.

Şahbaz'ın özel eğitim kongresi bildirilerinde (2004) yayınlanan 'kaynaştırma sınıflarına devam eden zihin engelli öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesi' konulu araştırması, yaptığımız araştırmayla bazı farklılıklar gösterse de genel olarak destekler niteliktedir.

Fen ve Teknoloji öğretmenlerine diğer öğrenciler için eğitim öncesi hazırlık ve bundan faydalanma konusu sorulmuş ve öğretmenler öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına hazır oldukları ortaya çıkmıştır. İlkokul 1. kademedan itibaren aynı sınıfta eğitim gören öğrencilerin kaynaştırmaya hazır oldukları ve eğitim öncesi bu yönde bir hazırlık gerekmediği ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan dört öğretmenin ifadelerinden öğrencileri hazırlamak için onlarla konuştukları ortaya çıkmıştır. İki öğretmen öğrencileri kaynaştırma uygulamasına hazırlamak için idareden ve rehber öğretmenden yardım almaktadırlar. Bir öğretmenin öğrencinin kaynaştırma öğrencisi olduğunu diğer çocuklardan saklaması, diğer öğrencilerin bunu bilmeleri halinde kaynaştırma öğrencisinin bundan zarar görüp, sınıf içinde ezik duruma düşeceğini dile getirmesi oldukça düşündürücüdür. Sağlıklı bir kaynaştırma eğitiminin yürütülebilmesi için gerek özel gereksinimli öğrenci gerekse diğer öğrenciler kaynaştırma uygulamasından haberdar edilmeli ve karşılıklı görev ve yükümlülükleri açıkça ifade edilmelidir.

Öğretmenler kaynaştırma uygulamasına ayrılan zaman ile ilgili benzer görüşler sergilemektedirler. Bir öğretmen hariç diğer tüm öğretmenlerin ifadelerinden kaynaştırma öğrencilerinin tam zamanlı olarak kaynaştırma eğitimine devam ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerden 5 tanesinin tam zamanlı kaynaştırmadan hoşnut olmadıkları, bunun öğretmenler için yorucu, kaynaştırma öğrencisi için zamanının boşa harcanması, diğer öğrencilerin ise zamanlarının ve eğitimlerinin sekteye uğraması gibi sonuçlara neden olduğu ifadelerinden ortaya çıkmıştır. Öğretmenler kaynaştırma hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve yeterli yardımı alamadıkları için kaynaştırma uygulamasının tam zamanlı olmasından şikâyet etmektedirler. Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma eğitimine alınmaması gerektiğini, bunun hem özel gereksinimli hem de diğer öğrenciler için yarar sağlamak değil zarar vereceğini düşünmektedirler.

Unutulmamalıdır ki özel gereksinimli öğrencinin toplumla uyumlu, kendi ihtiyaçlarını görebilen ve toplumla sağlıklı iletişim kuran bir birey olabilmesinin ilk adımı okullardaki akranlarıyla geçireceği zaman ve yaşayacağı paylaşımlardır.

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle diğer öğrencilerin, karşılıklı uyum sorunlarına yönelik hazırlıkları benzerlik göstermektedir. Araştırmadaki öğretmenlerin ifadelerine göre öğretim sürecinde eğer ilköğretimin 1. kademesinde kaynaştırma sağlıklı yapılmışsa uyum sorunu yaşanmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin sınıf içinde karşılıklı uyum sorunu olarak öğrencinin dışlanmasının ve dalgaya alınmasının söz konusu olması, özel gereksinimli öğrenciye sağlanan imtiyazların diğer öğrencileri rahatsız etmesi, özel gereksinimli öğrencinin olumsuz davranışları, özel gereksinimli öğrencinin kendi eksikliklerinin farkına vararak hırçınlaşması, özel gereksinimli öğrencinin ailesel sorunlarından kaynaklanan uyum sorunları ortaya çıkmıştır.

Fen ve Teknoloji öğretmenleri genel olarak öğrencilerle diğer öğrencilerin karşılıklı uyum sorunlarına yönelik olarak; diğer öğrencileri kaynaştırmadan haberdar etmeme, özel gereksinimli öğrencilerin en ufak başarısını pekiştirme, öğrencinin özel gereksinimini ön plana almamaya gayret etme, öğrencilerle konuşarak ve empati kurmalarını sağlayarak baştan birbirlerini kabullenmelerini sağlama gibi yöntemleri kullandıkları anlaşılmaktadır.

Oysaki araştırmada bazı Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, sınıfındaki özel gereksinimli öğrenci hakkında daha önceden haberdar edilmedikleri, öğretmenlerin sınıfta durumu kendi gözlemleri ile fark ettikleri veya sınıftaki diğer öğrencilerin dile getirmesi ile öğrendikleri ve öğrencinin tespitinden sonra kendi çabaları ile hazırlıklar yaptıkları anlaşılmaktadır. Bu da kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanmasını olumsuz etkileyebileceği düşünülebilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerinden, ilköğretim 1. kademedeki aynı sınıfta eğitim alan öğrencilerde uyum sorunlarında önemli

bir sorun yaşanmadığı, yaşandığı takdirde ise Fen ve Teknoloji öğretmenlerin öğrencilerin uyum sorunlarına ilişkin kendi deneyimlerini kullanarak çözüm ürettikleri belirlenmiştir.

Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenleri, diğer öğrencileri, kaynaştırma öğrencisi sınıfta yokken kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgilendirmektedir. Sınıf öğretmeni özel gereksinimli öğrencinin özür türü ve özellikleri ile ilgili olarak, diğer öğrencilerin kendilerini özel gereksinimli öğrencinin yerine koymalarını istemektedir.

Kaynaştırma öncesinde Fen ve Teknoloji öğretmenlerine, sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrencinin özür türü ve özellikleri hakkında bilgi verilmeli ve gerekirse yapabileceği ön hazırlıklar konusunda uzman desteği sağlanmalıdır. Eğitim öncesi yapılan hazırlıkların kaynaştırma eğitimini de kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

C. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Özel Gereksinimi Ve İşlevde Bulunma Düzeylerini Belirleme

Göksu ve Çevik'e (2004) göre, kaynaştırma öğrencisine tabi tutulacak öğrencinin özrü, türü ve derecesi, yeterli ve yetersiz özellikleri, eğitim ihtiyacı hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olunması gerektiğini belirtmişlerdir. Eğer sosyal uyumunu engelleyebilecek dış görünüşle veya duyu organlarının eksikliği varsa daha yeterli hale getirebilmek için tıbbi rehabilitasyonunun yapılması; eğitim ortamında kullanacağı en uygun araç gereçlerin seçilmesi; kaynaştırma eğitiminin ne olduğu, ne tür ortamda eğitimini sürdüreceği, ortaya çıkabilecek sorunlar, kendisinden beklenen davranışlar vb. konularda öğrenciye bilgi verilmesi ve eğitime hazır hale getirilmesi gereklidir.

Öğretmenler öğrencinin özel gereksinime ihtiyacı olup olmadığını saptamada farklı yollar izlemektedirler. Araştırmaya katılan Fen ve Teknoloji

dersi öğretmenlerinden altı tanesi öğrencinin özel gereksinime ihtiyacı olup olmadığını, öğrencinin okul ve sınıftaki davranışlarını gözleyerek ya da sorulan sorulara verdiği cevapları dikkate alarak belirlemektedirler. Öğretmenlerden dördü öğrencinin özel gereksinime ihtiyacı olup olmadığını rehber öğretmen veya idarenin bilgilendirmesi yoluyla ya da kendilerine sene başında verilen raporları inceleyerek belirlemişlerdir. Ayrıca öğrencinin özel durumunun sınıftaki diğer öğrenciler tarafından da öğretmene bildirildiği de ortaya çıkmıştır. İki öğretmenin ise öğrencinin özel gereksinime ihtiyaç duyup duymadığına ilişkin hiçbir çalışma yapmamaları düşündürücü bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin öğrencinin özel gereksinimi ve düzeyini belirlemek için kaynak toplama ve bundan faydalanma yönünde yaptıkları çalışmalar sistematik değildir. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenleri, öğrencinin özel gereksinimi ve düzeyini belirlemek için; öğrenci ile ilgili belgeleri toplama, rehber öğretmenin yönlendirmelerini dikkate alma, kendi deneyimlerinden faydalanma, gittiklerdeki seminerlerdeki uzmanlardan yararlanma, öğrenci ile daha önce çalışmış olan öğretmenlerden bilgi alma, internet kullanma gibi uygulamalar yapmaktadırlar, fakat bunlardan nasıl faydalandıkları konusunda net bir yanıt alınamamıştır.

Öğretmenlerin öğrencinin eğitsel gereksinimleri ve düzeyini belirlemek için kullandıkları ölçmeler ve bu ölçmelere bağlı yaptıkları değerlendirmeler farklılık göstermektedir. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerin öğrencinin eğitsel gereksinimleri ve düzeyini belirlemek için kullandıkları ölçmeler ve bu ölçmelere bağlı değerlendirmeler konusunda öğretmenlerin sistematik bir çalışma yapmadıkları, diğer öğrencilerle yürütülen etkinlikleri yapmadığı takdirde daha basit düzeyde etkinliklerin verildiği, bu şekilde düzey belirlemeye çalıştıkları ortaya çıkarılmıştır. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenleri, özel gereksinimli öğrencinin eğitsel gereksinimleri doğrultusunda uygun eğitsel amaçları belirlemek için mutlaka öğrencinin düzeyini belirlemeli ve buna uygun olarak kısa ve uzun dönemli amaçlarını oluşturmalıdır. Bu araştırmada Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin öğrenci seviyesini belirlemeye yönelik çalışmalarının gözlemle sınırlı kaldığı

görülmüştür.

Öğretmenlerin öğrencinin eğitsel gereksinimleri ve düzeyini belirlemek için araç-gereç ve etkinliklere duydukları ihtiyaç benzerlik göstermektedir. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin öğrencilerin gereksinimlerini ve düzeyini belirlemek için çeşitli araç-gereç, form, envanter vs. ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler kendilerine bu tür araç gereçlerin sağlanması ve okulda bu materyallerin yer alacağı özel bir sınıf yapılması halinde düzey belirlemeye yönelik daha sağlıklı çalışmalar yapabileceklerini dile getirmişlerdir.

D. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Eğitsel Amaç Saptama

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 62. maddesinde bireyselleştirilmiş eğitim programı "Özel eğitim gerektiren birey için geliştirilen ve ailesi tarafından onaylanan bireyselleştirilmiş eğitim programı; bireyin, ailenin, öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan ve hedeflenen amaçlarda verilecek destek eğitim hizmetlerini içeren özel eğitim programıdır" hükmü yer almaktadır.

Bireyselleştirilmiş eğitim programı, 69. maddede kaynaştırma uygulamalarında öğretim programları, programın amaçları bireye uyarlanarak uygulanır, bireyselleştirilmiş eğitim programları ile desteklenir ifadesiyle yer almıştır. Bu amaçla Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin uzun dönemli ve kısa dönemli amaç belirlemede Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'nı dikkate alması gerekmektedir.

Bilen'in (2007) yaptığı araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin eğitimi için BEP hazırlamadıkları ve eğitsel amaç seçmedikleri sadece öğretim esnasında basit uyarlamalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Vural'ın (2008) yaptığı araştırmada öğretmenlerin içeriğin hazırlanmasında ve sunumunda uyarlama yaptıklarını belirtmelerine rağmen hazırlık yapılmadan uygulama esnasında yapılmaya çalışıldığı ve sınırlı kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre; kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretim ortamının düzenlenmesinde sıra düzenine dikkat ettikleri fakat diğer ortam düzenlemelerine yer vermedikleri, amaç uyarlamalarında ise basitleştirmeler yapma, temel amaçları alma, seviyeye uygun amaçlar ve ek amaçlar belirleme çalışmalarını yaptıkları fakat bunlara dair bir planlamanın olmadığı görülmüştür.

Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinden iki öğretmenin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı içerisinde uzun ve kısa dönemli amaç belirledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Altı öğretmenin ise amaç belirlerken özel gereksinimli öğrencinin yapabileceği seviyede amaç olmasına, normal öğrenciler için belirlenen bir davranışın o öğrenci için uzun dönemli amaç olarak belirlenmesine, aylık planların hazırlanmasına dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın bulguları yukarıda sözü edilen araştırmanın sonuçları ile yakınlık göstermektedir.

Öğretmenler öğrenci için uzun ve kısa dönemli amaç saptamada benzer yollar izlemektedirler. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinden iki tanesi özel gereksinimli öğrenci için sene başında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlamaktadır. Diğer öğretmenlerinin ise kendi çabaları ile amaç belirledikleri ortaya çıkmıştır. Bu amaçlar yazılı amaçlar olmamakla beraber müfredatta yer alan ancak öğrencinin anlayabileceği basitlikte ve az sayıda ayrıca günlük hayatta işine yarayabilecek türde amaçlardır.

Öğretmenlerin amaç belirlerken, özel gereksinimli öğrencinin günlük yaşamda işine yarayacak, sağlığını koruması, zararlı alışkanlıklardan uzak durması ve doğayı tanıması yönünde ona fayda sağlayacak kazanımları belirlemeye dikkat ettikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler bu amaçların soru cevap veya gözlem yoluyla

ölçülebilir amaçlar olduğunu ifade etmişlerdir. İki öğretmenin ifadelerinden ise öğrenci için özel amaçlar belirlemedikleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerin amaç belirlerken uzmanlarla, diğer öğretmenlerle ve aile ile görüş alışverişinde bulunma yönünden benzer davranışlar sergilemektedirler. Fen ve Teknoloji öğretmenleri özel gereksinimli öğrenci için eğitsel amaç belirlerken uzmanlarla, diğer öğretmenlerle ve aile ile görüş alışverişinde bulunmamaktadırlar. Öğretmenlerin bu eğitsel amaçları öğrenciye ilişkin gözlemleri, deneyimleri ve müfredatı inceleyerek kendi kendilerine belirledikleri ortaya çıkmıştır.

Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin amaç belirlerken uzmanlarla, diğer öğretmenlerle ve aile ile görüş alışverişinde buldukları, onlarla görüşme yaptıkları belirlenmiş; fakat bu görüşmelerin içeriği hakkında öğretmenlerden yeterli yanıtlar alınamamıştır. Sonuçlar bu çalışmanın bulguları ile yakınlık göstermektedir.

E. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitsel Gereksinimleri Doğrultusunda Öğretim Yöntem Ve Etkinliklerinde Uyarlama Yapma

Sınıftaki kaynaştırma öğrencisi için uygun öğretimsel uyarlamaların yapılması, öğretmenin, öğrencilerin güçlü yönlerini, gereksinimleri ve öğrenme özelliklerini çok iyi değerlendirebilmesiyle ve değerlendirme sonuçlarına dayalı planlama yapılmasıyla gerçekleşmektedir.

Kaynaştırma öğretmeni yalnızca kaynaştırma öğrencisine değil, tüm sınıfın yararına olacak öğretim uyarlamaları yapmalıdır. Böylece, sınıfta bazı öğrencilerin ön plana çıkıp bazı öğrencilerin geri planda kalma riski önlenecektir. Daha açık bir ifadeyle kaynaştırma öğrencisi olsun olmasın, her öğrencisinin öğretimden en üst düzeyde yararlanmasını sağlayacak önlemler alınmalı ve düzenlemeler yapılmalıdır. Ancak tüm önlem ve düzenlemelere karşın, kaynaştırma öğrencilerinin önemli bir bölümü, bazı bireysel önlemler alınmasını ve düzenlemeler yapılmasını

gerektirebilecektir (İftar. Batu; 2005).

Vural'ın (2008) yaptığı araştırmada öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin soru cevap, dramatizasyon ve demonstrasyon üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yöntemlerde yapılan uyarlamaların daha çok kaynaştırma öğrencisinin etkinlik çalışmalarında ve soru-cevap yönteminde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilerle etkileşimini kolaylaştırmak için aldıkları önlemler benzerlikler göstermektedir. Araştırmaya katılan bir öğretmen hariç tüm Fen ve Teknoloji öğretmenleri özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilerle etkileşim kurma konusunda problem yaşamadığı ayrıca yeni müfredatta yer alan etkinliklerin özel gereksinimli öğrenci de dahil tüm öğrencileri aktif olarak etkinliğe katmaya müsait olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle öğretmenler özel gereksinimli öğrenciye yönelik etkinliklerde özel bir uyarlama yapmamakta ancak grup ile birlikte çalışabileceği etkinlik sayısını fazla tutmaya çalıştıkları, bu etkinliklerinde özellikle el becerisi ve fiziksel etkinliğe dayalı olmasına dikkat ettikleri belirlenmiştir. Bir öğretmen çalışma kitabında yer alan etkinliklerin çok yararlı ve özel gereksinimli öğrencinin de katılımına olanak sağlayan etkinlerin yer aldığını ancak yetersiz olduğunu, bu öğrencilerle yapılabilecek etkinlik sayısının bu tür kaynaklarda daha fazla olmasının işlerini kolaylaştıracağını ifade etmiştir.

Performans, proje hazırlama ya da fiziksel etkinlik gerektiren etkinliklerde özel gereksinimli öğrenci de grup içinde aktif rol almakta ve kendisine yapabileceği görevler verilerek gerektiği yerde arkadaşları ya da öğretmeninden yardım alarak çalışmalarını tamamlamaktadır.

Kazanımları öğrenciye verirken ve sınıf içinde ders işlerken terimsel ve soyut kelimelerin yerine daha somut kelimeler kullandıkları belirlenmiştir. Öğretim yaparken görsellerden ve simülasyonlardan yararlandıkları, basit düzeyde sorular

sorup tekrarlaraya yer verdikleri, yapılan etkinlikleri günlük hayatla ilişkilendirdikleri belirlenmiştir. Fenci öğretmen ayrıca deney yaparken basamak sayısını azaltıp deneyleri basit biçimde sonuçlandırma yoluna gittiğini ifade etmiştir.

Fen ve Teknoloji Öğretmenlerin ifadelerinden anlaşıldığı üzere öğrencilerin etkileşimini kolaylaştırmak amacıyla yapılan yöntem ve etkinliklerde planlı olmasa da çok faydalı çalışmalar yaptıkları ortaya çıkmaktadır.

Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin etkileşimini kolaylaştırmak amacıyla yöntem ve etkinliklerde bir planlama yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ertunç'un (2008) yaptığı araştırmada öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenci ile normal gelişim gösteren öğrencileri birlikte çalışmaya yönlendirerek etkileşimlerini sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için kullandıkları araç gereçler benzerlikler göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir tanesi özel gereksinimli öğrenci için kendisinin hazırlamış olduğu resimli çalışma yapraklarını kullandığını ifade etmiştir. Diğer öğretmenleri özel gereksinimli öğrenci için ek kaynak ve materyal kullanmadığı, sınıftaki normal öğrenciler için hangi materyaller kullanılıyorsa tepegöz, bilgisayar, projeksiyon, ders kitabı v.b. aynı materyallerden özel gereksinimli bireyin de faydalandığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin materyal olarak genellikle ders kitabını kullanıyor olması dikkat çekicidir. Bazı öğretmenler ders kitabı dışında farklı kaynak kitaplar kullanmaktadır. Bir öğretmenin bu çocuğun zaten kulağı, gözü ve tüm uzuvları normal alışıyorsa bu sebeple özel araç kullanmıyorum, normal araç gereçlerimizi kullanmaya devam ediyoruz demesi ilgi çekicidir.

Öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinde kullanılmak üzere ders araç-gereç ve materyallerine ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Çeşitli görsel ve

üç boyutlu materyal veya çalışma kâğıdı örneklerinin özel gereksinimli öğrenciler için kullanılmak üzere okullarda hazır bulunmasını istedikleri ortaya çıkmıştır. Okullardaki Fen laboratuvarlarının bu yönden de eksik kaldığı belirlenmiştir.

Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin genellikle, özel gereksinimli öğrenci için araç gereç olarak; kesir blokları, sayı tabloları, 1. sınıf kitapları, resimler, mevsim şeridi, oyun hamuru, çubuk fasulye, fişler, dergiler, hece kitapları kullandıkları belirlenmiş sadece bir öğretmenin özel gereksinimli öğrenci için özel olarak araç gereç hazırladığı anlaşılmıştır.

Vural'ın (2008) yaptığı araştırmada ise öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için materyallerde uyarılama yapmadıkları, normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı materyalleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın bulguları ile yakınlık göstermektedir.

Öğretmenler özel gereksinimli öğrencinin eğitiminde, yöntem ve etkinlik belirlemede uzmanlardan yardım almamaktadırlar. Araştırmaya katılan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin tamamı yöntem ve etkinlik belirlemede yardım almadıklarını belirtmiştir. Öğretmen tüm bunları kendi kendilerine yaptıklarını belirtmişlerdir bu esnada deneyimlerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. İki öğretmenin internetten zaman zaman yardım aldıkları ortaya çıkmıştır.

Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı araştırmada da öğretmenlerin yöntem ve etkinlik belirlemede uzmanlardan yardım almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın bulguları ile yakınlık göstermektedir.

Fen ve Teknoloji öğretmenleri bu konuda tek başına karar vermemeli; gerektiğinde uzmanlardan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan diğer öğretmenlerden, yöneticilerden ve ailelerden yardım alarak ve bu sayede yalnız olmadığını bilerek eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütmelidir.

F. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Öğretimi Kolaylaştırıcı ve Destekleyici Etkinliklerde Bulunma

Öğretimi kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinlikler arasında öğrencinin olumlu davranışını pekiştirmek, olumsuz davranışlarını ortadan kaldırmak için önlemler almak bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir tanesi dışında tamamı öğrencinin olumlu davranışlarını artırmak için sosyal pekiştireç kullanmaktadırlar. Olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için ise özellikle çocuk ile bu konu hakkına konuştukları veya onların ilgilerini çekecek bir işle görevlendirdikleri belirlenmiştir.

İstenmeyen davranışların sağlıklı bir şekilde tanımlanması bu tür davranışların değiştirilmesi açısından belirleyici bir öneme sahiptir (Aydın, 2000).

İstenmeyen davranış sınıfa derse zamana ve duruma göre değişebilmektedir. O halde, herkesin üzerinde anlaşıldığı istenmeyen davranış listelemek ve tanımlamak oldukça zordur. Ancak öğrencilerin sınıf içerisindeki davranışları istenmeyen davranış olarak adlandırabilmek için dört temel ölçütümüz vardır: 1. Davranışın öğrencinin kendisinin ya da sınıftaki arkadaşların öğrenmesini engellemesi. 2. Davranışın öğrencinin kendisini ya da arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokması. 3. Davranışın okulun araç ve gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi. 4. Davranışın öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesi (Kaya, 2002).

Öğretmenlerin olumlu davranışlarda pekiştireç kullanmaya ilişkin izledikleri yollar benzerlik göstermektedir. Araştırma kapsamındaki bir öğretmen hariç tüm Fen ve Teknoloji öğretmenleri öğrenci olumlu davranışlar sergilediği zaman; öğrencinin her olumlu davranışını pekiştirme, öğrencinin olumlu davranışlarını diğer öğrencilere örnek gösterme, sınıf içinde onu tahtaya çıkartıp alkışlatma, "Aferin, çok güzel olmuş" ifadesini kullanarak övme "Dersi çok güzel takip ediyorsun" ifadesini kullanarak onu motive etme, "Bak, isteyince yapabiliyorsun." ifadesini kullanarak onu cesaretlendirme, başını okşama, sevme

ve sınıfla öğrencinin olumlu davranışını paylaşma şeklinde pekiştireçler kullanmaktadırlar. Bir öğretmenin “Öğrencinin hiçbir olumlu davranışı yok. Derse katılmıyor, parmak kaldırmıyor. Sadece yerinde sessiz sakin oturuyor.” şeklindeki ifadesi oldukça düşündürücüdür.

Bu araştırmada Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, pekiştirmeleri yerinde ve zamanında kullanarak öğrencilerin olumlu davranışlarını arttırmalarını sağladıkları anlaşılmaktadır. Kullanılan pekiştireçlerin ise sosyal pekiştireçler olduğu dikkat çekmektedir. Çikolata, şeker verme, yıldızlı kapak verme tarzında pekiştireçler yerine, çocuğu onure edici ve yüreklendirici pekiştireçlerin kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin olumsuz davranışları ortadan kaldırmada izledikleri yollar benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin ifadelerinden bu öğrencilerin genellikle olumsuz davranışlar sergilemedikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerden beş tanesinin öğrencilerin olumsuz davranışları gördükleri zaman; öğrenci ile birebir konuştukları, yaptığı davranışın ondan beklenmediği ifadesini kullandıkları, uyarı yaptıkları, ses tonunu değiştirdikleri, öğrenciye Fen Laboratuvarıyla veya bilgisayarla ilgili görevler verdikleri, öğrencinin oturma düzenini değiştirdikleri, davranışların olumsuz sonuçlarını açıkladıkları ve bunu sınıfla tartıştıkları ya da görmezden geldikleri belirlenmiştir.

Bir öğretmenin ifadelerinden ise olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için yaptığı uğraşların hiçbir işe taramadığı tam tersine kendi ifadesi ile ‘Öğrencinin tepesine çıkmasına’ sebep olduğu ortaya çıkmaktadır. Burada sönme patlaması kavramı önümüze çıkmakta ve öğretmenin erken pes ettiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Ertunç’un (2008) yaptığı araştırmada sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrenci ile ilgili daha çok akademik sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Davranış problemlerini çözmek için genelde fiziksel türde cezaya başvurmayan

öğretmenler, sorunları çoğunlukla öğrenci ile konuşarak ve okuldan, rehber öğretmenden yardım alarak çözdüklerini ifade etmişlerdir

Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencinin olumsuz davranışlarını gördükleri zaman; öğrenci ile birebir konuşma, yaptığı davranışın ondan beklenmediği ifade etme, vücut dilini kullanma, ses tonunu değiştirme, göz teması kurma, uyarı yapma, davranışların olumsuz sonuçlarını açıklama ve bunu sınıfla tartışma ya da görmezden gelme tekniklerini kullandıkları belirlenmiştir. Bu çalışmanın bulguları ile yakınlık göstermektedir.

Çelik ve Eratay'ın (2007) yaptığı araştırmada öğretmenlerin pekiştirme ve ceza tekniklerini kullanmada planlı bir çalışma içinde olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenin sınıftaki rolü öğrencilerin istedik davranışlarına rehberlik etmek, yardımcı olmak, öğrenmeyi kolaylaştırmak ve sınıfta istenmeyen davranışların oluşmasına engel olmaktır (Kaya, 2002). Sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek ve düzeltmek amacıyla öğretmenin uygulayabileceği stratejiler vardır. Bunlar: görmezden gelme, uyarma, doğru davranışı gösterme, umursamama, fiziksel müdahale, derste değişiklik yapmak, sorumluluk vermek, öğrenciyle konuşmak, okul yönetimi rehberlik servisi ve aile ile iletişim kurmak, cezadır. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin bu araştırmada konu ile ilgili gereken çabaları gösterdikleri söylenebilir.

Öğretmenler davranışları kaydetme ile ilgili çalışma yapmamaktadırlar.

Araştırmaya katılan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinden bir öğretmen öğrencinin olumlu ve olumsuz davranışlarını kaydetmiştir ancak onun dışındaki öğretmenler öğrencinin davranışlarını sadece gözlemlemişlerdir ve kayıt tutma işinin kendilerinin değil rehber öğretmenin ya da özel eğitim uzmanının görevi olduğunu düşündüklerinden davranışları kaydetmemişlerdir. Davranışların kayıt altına

alınmamasının bir diğ er nedeni ise kayıt iş inin kendilerine sorulmaması ya da bunları kaydetmeleri gerektiğini bilmemeleri olarak karş ımıza çıkmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin davranış larını yeterli ölçüde kaydetmemişlerdir. Bu da özel gereksinimli öğrencinin öğretimini kolaylaşt ırmada, öğretmenin aksaklıklar yaş amasına neden olabilir.

Nizamoğ lu'nun (2006) yaptığ ı araştırmada öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin davranış larını kaydetmek için sadece gözlem defteri ve değerlendirme formu kullandıkları, onun dışında herhangi bir kayıt aracı kullanmadıkları anlaşılmıştır. Sonuçlar bu araştırmanın bulguları ile yakınlık göstermemektedir.

G. Özel Gereksinimli Öğrencilerin Diğ er Öğrencilerle Kaynaşması

İftar ve Batu (2005), normal geliş im gösteren öğrencileri kaynaştırmaya hazırlamak için, sınıf öğretmeninin gerçekleşt ıreceğ i etkinlikleri; normal sınıf öğrencilerini özür türleri ve özellikleri konusunda bilgilendirmek, normal sınıf öğrencileriyle toplantılar düzenlemek, kendilerini özel gereksinimli bireylerin yerine koyma (canlandırma) çalış maları yapmak, sınıfa konuk konuşmacı çağ ırarak deneyimlerini anlatmasını sağ lamak, normal öğrencileri görevlendirmek şeklinde sıralamış lardır.

Nizamoğ lu'nun (2006) yaptığ ı araştırmaya sınıf öğretmenlerinin, diğ er öğrencileri, kaynaştırma öğrencisi sınıfta yokken kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgilendirdiğ i. Sınıf öğretmeninin özel gereksinimli öğrencinin özür türü ve özellikleri ile ilgili olarak, diğ er öğrencilerin kendilerini özel gereksinimli öğrencinin yerine koymalarını istediğ i belirlenmiştir.

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin sınıfta diğ er öğrencilerle yapılan etkinliklere katılımını sağ lamak ile ilgili izledikleri yollar benzerlik göstermektedir. Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin diğ er öğrencilerle yapılan etkinliklere katılımını sağ ladıkları ortaya

çıkıştır. Ancak öğretmenler bu öğrenciyi daha çok fiziksel katılım gerektiren etkinliklerde işin içine katmaktadırlar. Diğer öğrencilerin grup içinde özel gereksinimli öğrencinin yerine getirmesi gereken sorumlukları üstlendikleri ve bunun öğretmenler tarafından kaynaşma olarak algılandığı ortaya çıkmıştır. Bu konuya ilişkin özel gereksinimli öğrenciye sınıf içinde verilen sorumluluklar, öğretmenler tarafından kaynaştırmada yeterli görülmiştir. Sadece sorumluluk verme, kaynaştırma eğitiminde gerekli; fakat yeterli değildir. Kaldı ki bu sorumluluklarında diğer öğrencilerce yerine getirildiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin ifadelerine göre özel gereksinimli öğrencinin etkinliklere katılmada sorun yaşamadığı hatta özellikle laboratuvar etkinliklerinde görev almaya istekli olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler ise özel gereksinimli öğrencinin derslerde daha aktif olmasının yarar sağlayacağını fakat diğer öğrencileri ve yetişmesi gereken müfredatı düşünerek buna çok da fazla zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir.

Ertunç'un (2008) yaptığı araştırmada öğretmenler kaynaştırmanın özel gereksinimli öğrenci ve normal gelişim gösteren öğrencinin sosyal gelişimi açısından önemi olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin kaynaşması için çaba göstermektedirler. Bu çabanın nasıl olduğuna bakılacak olursa; öğretmenlerin büyük çoğunluğu engelli olan ve olmayan öğrencileri aynı faaliyetlerde görevlendirdiğini, birbirleriyle yardımlaşmalarını sağladığını, söylemiştir. Buna göre, beden eğitimi öğretmenlerinin derslerinde hiçbir öğrenciyi ayırmadığı yapılacak faaliyete ortak katılım sağladığı ve bu şekilde onların birbirleriyle kaynaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar bu çalışmanın bulguları ile yakınlık göstermektedir.

Öğretmenlerin sınıftaki diğer öğrencileri, özel gereksinimli öğrenciye destek olmak konusunda görevlendirmeye ilişkin izledikleri yollar benzerlik göstermektedir. Araştırmaya katılan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinden dört tanesi diğer öğrencileri özel gereksinimli öğrencilere destek olması açısından görevlendirdiklerini belirtmişlerdir. Diğer öğrencilerle, kaynaştırma öğrencisi sınıfta

yokken bilgilendirdikleri; özel gereksinimli öğrencinin özür türü ve özellikleri, öğrencilerin kendilerini özel gereksinimli öğrencinin yerine koyma çalışmaları ve öğrencilerin ona nasıl yardımcı olabilecekleri konularını ele aldıkları ifade edilmiştir. Bu görevlendirmeyi yaparken de zorlayıcı olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan Fen ve Teknoloji çoğu öğretmene göre diğer öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciye yardımcı olma konusunda kendilerinin gönüllü olduklarını ve müdahaleye gerek olmadan öğrenciye destek olmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine göre Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin diğer öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere yardımcı olması konusunda sorun yaşamadıkları, özel gereksinimli öğrencinin bu yardımlaşmadan yarar sağladığı, kendini sınıfın bir parçası olarak görüp mutlu olduğu ancak zaman zaman diğer öğrencilerinin kendisine yardım etmesi sebebiyle kendini yetersiz hissederek hırçınlaştığı ortaya çıkmıştır. Yardımlaşmanın tüm öğrenciler için yarar sağladığı, sosyalleşmelerine, paylaşmayı öğrenmelerine ve aralarındaki sevginin pekişmesine neden olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun dışında ise diğer öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciyi kıskanması ve ya derslerde özel gereksinimli öğrenciye yardım ederken kendilerinin derslerde geri kalması yardımlaşmanın zararları olarak ortaya çıkmıştır.

Uysal'ın (2004) araştırmasında öğretmenlerin, kaynaştırmanın öncelikle "özürlü öğrencinin itilmişlik hissetmeden toplumda bir yeri olduğunu hissetmesini sağlaması ve özürlü öğrencinin topluma uyumunu kolaylaştırması" nedenleriyle özel öğrenci için güzel yanları olan bir uygulama olduğu fikrini çoğunlukla paylaştıkları görülmektedir. Öğretmenler benzer oranda kaynaştırmanın normal sınıf öğrencilerine "kendinden geri olan arkadaşlarının yetersizliğini fark edip ona karşı duyarlı olmayı ve işbirliği, yardımlaşma ve paylaşmayı öğrenme" gibi yararları olacağını belirtmiştir.

Nizamoglu'nun (2006) yaptığı çalışmada normal gelişim gösteren öğrencilerin

özel gereksinimli öğrenciye yardımcı olmada gönüllü oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

H. Özel Gereksinimli Öğrenciler İle Gerçekleştirilen Öğretimin Etkililiğini Değerlendirme

Gelbal ve Kelecioğlu'na (2007) göre geleneksel yöntemlerde öğrenci başarısının değerlendirilmesi, genellikle öğretim sürecinden ayrı ve daha çok ürüne ağırlık verecek bir şekilde ele alınmakta; bu amaçla daha çok seçmeli ve kısa cevaplı testlerle, yazılı ve sözlü yoklamalara önem verilmektedir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında ölçme ve değerlendirme, öğretim sürecinin bir parçasıdır ve sadece öğrenmenin başında ve sonunda değil, öğrenme süreci boyunca her önemli noktada yer alır. Sürece de ağırlık vermesi nedeniyle eski yaklaşıma göre daha çok ve çeşitli ölçme araç veya yöntemlerinin kullanılmasını gerektirir. Geleneksel olarak kullanılan kağıt-kalem testleri ile birlikte, öğrencinin sınıf içi ve sınıf dışındaki davranışlarını izleyerek, süreç içindeki performansını gözleyerek, ilgisini ve tutumunu ölçerek ve öğrenciyi de değerlendirme sürecine katarak ölçme ve değerlendirmeyi geniş bir açıdan ele alıp öğrenci performansını her yönüyle değerlendirebilmek mümkün olabilmektedir.

Gelbal ve Kelecioğlu'na (2007) göre öğretmenlerin alışık olması nedeniyle bunlardan daha çok geleneksel nitelikte olanlar tercih edilmekte olabilir; ancak diğerleri ile ilgili uygun araçlar geliştirilip, uygun zamanda kullanılması sağlanarak bunların da yaygınlaştırılması mümkün olabilir. Öğretmenler kendilerini en çok geleneksel yöntemler olarak adlandırılan sınav türlerinde yeterli görmektedirler. Diğer yöntemlerde kendilerini orta düzeyde yeterli görmektedirler. Hiç yeterli bulunmayan yöntemlerin başında öğrenci değerlendirmesine dayalı yöntemler gelmektedir. Bu yöntemler, eğitim sisteminde yaygın olarak kullanılmaması ve bu araçların nasıl kullanılacağına ve sonuçlarının nasıl değerlendirileceğine ilişkin yeterince örneğin bulunmaması öğretmenlerin bu alanda güçlük çekmelerinin sebepleri arasında yer alabilir.

Öğretmenler öğretim etkinlikleri sonucunda farklı ölçme teknikleri kullanmaktadırlar. Araştırmaya katılan Fen ve Teknoloji öğretmenleri özel gereksinimli öğrenciye diğer öğrencilerle aynı soruları sorduklarını, derecelendirme ölçekleri kullandıklarını, öğrenciye kendi içinde sözlü değerlendirmeler yaptıklarını, el becerilerine yönelik etkinlikler yaptıklarını, kendi seviyesine göre performans ve proje ödevleri kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Özel gereksinimli öğrencinin kendisine yöneltilen soruya verdiği cevap seviyesine göre değerlendirilmekte ve küçük bir bilgi kırıntısı bile geçerli ölçme sonucu olarak kabul görmektedir. Bir öğretmenin 'Bu öğrenci yazılılarda diğer öğrencilerin kâğıtlarına bakıp gördüklerini yazıyor ve geçer not almaya çalışıyor.' şeklindeki ifadesi oldukça düşündürücüdür.

Öğretmenler özel gereksinimli öğrenci için özel bir ölçme kullanmadığını diğer öğrencilere uyguladığı yazılı sınav tekniğinin aynısını özel gereksinimli öğrenciye de uyguladığını ifade etmiştir. Ölçme tekniği olarak özel bir teknik kullanmadığını sınavdan düşük not olsa bile sene sonunda yapılacak şube öğretmenler kurulu kararı ile zaten bu çocuğun sınıfta kalmayıp doğrudan bir üst sınıfa geçirileceğini ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenleri, diğer öğrencilerle aynı soruları sordukları halde küçük bir aşamayı bile başarı olarak değerlendirdiklerini, öğrencileri kendi durumuna göre değerlendirdiklerini, öğrencinin cevap vermesini bile göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Her öğrenci, potansiyeli oranında başarılı olabilir. Özel gereksinimli öğrencilerin potansiyellerini optimum düzeyde geliştirmek gereklidir (Bilgen, 1994).

Nizamoglu'nun (2006) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere, diğer öğrencilerle aynı soruları sordukları, derecelendirme ölçekleri kullandıkları anlaşılmıştır. Değerlendirmeler ise özel gereksinimli öğrenciye göre sözlü değerlendirmeler ve gözlem formları kullanma şeklindedir. Sınıf öğretmenleri, tüm öğrencilere aynı soruları sordukları halde, özel gereksinimli

öğrencinin küçük bir aşama kaydetmesini başarı olarak değerlendirmektedir. Sonuçlar bu araştırmanın bulguları ile yakınlık göstermektedir.

Öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını özel gereksinimli öğrencinin kendisine, ailesine ve öğrenci ile çalışan diğer personele bildirme ile ilgili görüşleri benzerlik göstermektedir. Araştırmaya katılan tüm Fen ve Teknoloji öğretmenleri değerlendirme sonuçlarını öğrencinin kendisine bildirdiklerini ifade etmişlerdir ve bu sayede çocuğun kendine güveninin geldiği, yanlış yaptığı yerler hakkında bilgi sahibi olduğu, derslere katılmaya daha istekli olduğu ortaya çıkmıştır.

İki öğretmenin ifadesine göre değerlendirme sonuçları diğer öğretmenler ile paylaşmanın çocuğun ders içindeki durumunun objektif olarak görülmesine ve öğretmenin eksik olduğu noktaların belirlenmesine yardımcı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

İki öğretmen değerlendirme sonuçlarını aile ile paylaştıklarını ve fayda sağladıklarını belirtmişlerdir ancak bu bildirimin ışığında nasıl bir fayda sağladıkları konusunda net bir açıklama alınamamıştır. Öğretmenler genel olarak velilerle yapılan paylaşımın hiçbir işe yaramadığını ve söylenenlerin sadece sözde kaldığını dile getirmiştir. Öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını ailelerle paylaşmak istedikleri, bazı konularda onların desteğine ihtiyaç duydukları ancak velilerin ilgisiz olması sebebi ile sağlıklı iletişim kuramadıkları saptanmıştır. Bazı Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin veli ile irtibata dahi geçemediği, geçenlerin ise sadece veli toplantısına gelen veli ile iletişim kurabildiği ortaya çıkmıştır.

Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı çalışmada bazı sınıf öğretmenleri araştırmanın genelinde aileleri ikna edemedikleri, bu açıdan öğrencilere yardım konusunda zorlandıkları anlaşılmaktadır.

Yıkılmış ve Bahar'ın (2002) yaptığı çalışmada öğretmenlerin

kaynaştırma öğrencisinin ailesine sadece veli toplantısında durumunu söyledikleri belirtilmiştir.

Fen ve Teknoloji Öğretmenleri öğrencinin kendisi, öğrenci velisini, okul yönetimini ve okul rehber öğretmenini öğrencinin öğrenim durumu hakkında bilgilendirilmeli, ölçme sonuçlarını onlarla paylaşmalı ve kaynaştırma eğitiminin yarar sağlaması için gerekli tedbirleri almasına yardımcı olmalıdır. Bunun gerçekleşmesi için de ailenin ve okuldaki diğer uzmanların işbirliği konusunda istekli olmaları gerekmektedir.

Öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını yeni eğitsel amaç saptamada kullanma yolları farklılıklar göstermektedir. Araştırma katılan öğretmenlerden üç öğretmenin değerlendirme sonuçlarını yeni eğitsel amaç saptamada kullandıkları, değerlendirme sonuçlarına göre çocuğa daha üst düzeyde veya daha alt düzeyde kazanımlar hedefleyen yeni amaçlar belirledikleri ortaya çıkmıştır.

Araştırma katılan diğer öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını yeni eğitsel amaç saptamada kullanmadıkları, sadece öğrencilere not vererek sınıf geçmelerini sağlamak amacıyla kullandıkları belirlenmiştir.

Yıkıncı ve Bahar'ın (2002) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yazılı ve sözlüleri sınıf geçmede kullandıkları ve öğrencilerin özelliklerine uygun değerlendirme araç ve süreçlerine yer vermedikleri belirlenmiştir.

Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını sadece öğrencilere not vermek amacıyla kullandıkları belirlenmiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ

Yapılan bu çalışma ile Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerine ilişkin görüşleri belirlenmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışmada on iki Fen ve Teknoloji dersi öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Verilerin toplanması, nitel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yapılırken kaynaştırma sınıfı öğretmenlerine sekiz soru sorulmuştur. Görüşmeler tamamlandıktan sonra kayıtların yazıya dökümü gerçekleştirilmiştir. Tüm veriler okunarak verilerin bir bütün olarak görülmesi sağlanmış ve olası kategoriler çıkarılmıştır. Sonra kodlama dosyalarından temalar oluşturulmuştur. Daha sonra kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin konuşmalarından alıntılar yapılarak veriler düzenlenmiştir. Bu işlem yapılarak elde edilen başlıklar araştırmanın temalarını, alt başlıklar ise alt temalarını oluşturmuştur.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerin "Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimine yönelik uzmanlardan yararlanmaya" ilişkin görüşlerine bakıldığında; okullarında uzman olarak sadece rehber öğretmenlerin bulunduğu tespit edilmiştir. Üç okulda ise rehber öğretmenin bulunmadığı bu okullara görevlendirme olarak haftada 1-2 gün rehber öğretmen geldiği ortaya çıkmıştır.

Okullarında rehber öğretmen bulunan sınıf öğretmenleri, öğrencinin durumunu fark ettiklerinde bunu rehber öğretmenle paylaştıklarını ve öğrenciyi Rehberlik Araştırma Merkezi'ne yönlendirdikleri, oradan gelen raporlara göre çalışma yaptıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler okul dışı uzman olarak çoğunlukla

Rehberlik Araştırma Merkezi ile görüşmektedirler. Öğretmenlerin, uzmanlar dışında okul yönetimi ve diğer öğretmenlerle görüş alışverişi içerisinde oldukları görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin uzmanlarla sadece öğrencinin durumunun belirlenmesi amacıyla görüştikleri ortaya çıkmaktadır.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel gereksinimli ve diğer öğrenciler için eğitime başlamadan önce hazırlık yapmaya" ilişkin görüşlerine bakıldığında sadece iki öğretmenin özel gereksinimli öğrenci için eğitim öncesinde çocuğun seviyesinde çalışma yaprakları hazırladıkları belirlenmiştir.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'nı yeterince uygulamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler sınıfta özel gereksinimli birey ve diğer öğrencilerle ayrı ayrı çalışma yapmanın mümkün olmadığı düşüncelerine sahip oldukları, özel gereksinimli öğrenci için herhangi bir çaba içerisinde bulunmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerine diğer öğrenciler için eğitim öncesi hazırlık ve bundan faydalanma konusu sorulmuş; öğretmenler hazırlık yaptıklarını belirtmiş, fakat net bir yanıt alınamamıştır. Öğrenciler arasındaki uyum sorunlarına yönelik genellikle sorun yaşanmadığı, yaşandığı durumlarda ise öğretmenin her iki taraf ile görüşmesi ile bu sorunların ortadan kaldırıldığı ve öğretmenlerin bu konuda yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel gereksinimli öğrencinin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemeye" ilişkin görüşlerine bakıldığında; öğrencinin özel gereksinime ihtiyacı olup olmadığını, öğrencilerin diğer öğrencilere göre farklı davranışlarını gözleyerek, rehber öğretmen ya da idareci tarafından bilgilendirilerek ve raporunu inceleyerek, internette araştırmalar yaparak belirlemişlerdir. Bazı öğretmenler ise bu konu hakkında fikir belirtmemişlerdir. Fakat bunlardan nasıl faydalandıkları konusunda öğretmenlerden açıklayıcı bir yanıt alınamamıştır. İlköğretim okullarında görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin, özel

gereksinimli öğrencinin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemeye yönelik olarak sınırlı çalışmalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel gereksinimli öğrenciler için eğitsel amaç saptamaya" ilişkin görüşlerine bakıldığında ilköğretim okullarında görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin amaç belirlemede sistemli bir çalışma içerisinde olmadıkları ve kendi yöntemlerine göre yazılı olmayan amaçlar belirledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sekiz öğretmenin amaç belirlerken özel gereksinimli öğrencinin yapabileceği seviyede amaç seçmeye dikkat ettikleri belirlenmiştir. Dört öğretmenin ise öğrenci için özel amaçlar belirlemediği belirlenmiştir. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin amaç belirlerken uzmanlarla, diğer öğretmenlerle ve aile ile görüş alışverişinde bulunmadıkları belirlenmiştir.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel gereksinimli öğrencinin eğitsel gereksinimleri doğrultusunda öğretim yöntem ve etkinliklerinde uyarlama yapmaya" ilişkin görüşlerine bakıldığında; öğretmenlerin diğer öğrencilerle aynı öğretim yöntem, tekniklerini kullandıkları ve etkinlikleri yaptırarak ancak, çoğunlukla özel gereksinimli öğrenciye daha basit, onların yapabileceği düzeyde çalışmalar yaptırarak, el becerilerine yönelik çalışmaları devreye soktukları, soyut ve terimsel bilgilerden ziyade somut kavramlara yer verdikleri, grup çalışmaları yaptırarak belirlenmiştir.

Yeni programın getirdiği etkinliklerin özel gereksinimli öğrencinin katılımını arttırdığı vurgulanmıştır. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin öğrencilerin etkileşimini kolaylaştırmak amacıyla yöntem ve etkinliklerde özel bir planlama yapmadıkları, sadece grup çalışması yaptırmaya yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin genellikle, özel gereksinimli öğrenci için araç diğer öğrencilerle aynı araçları kullandıkları belirlenmiş sadece iki öğretmenin özel gereksinimli öğrenci için özel olarak çalışma yaprakları hazırladığı sonucuna ulaşılmıştır. Özel gereksinimli öğrencinin eğitiminde, yöntem ve etkinlik

belirlemede yardım alma konusunda sadece bir öğretmenin internetten yardım aldığı diğer öğretmenlerin ise bu konuda bir çalışma yapmadıkları belirlenmiştir.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel gereksinimli öğrenciler için öğretimi kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinliklerde bulunmaya" ilişkin görüşlerine bakıldığında; on bir Fen ve Teknoloji öğretmenin öğrenci olumlu davranışlar sergilediği zaman; öğrencinin her olumlu davranışını pekiştirme, öğrencinin olumlu davranışlarını diğer öğrencilere örnek gösterme, sınıf içinde onu tahtaya çıkartıp alkışlatma, " Aferin, çok güzel olmuş" ifadesini kullanarak övme "Dersi çok güzel takip ediyorsun" ifadesini kullanarak onu motive etme, "Bak, isteyince yapabiliyorsun." ifadesini kullanarak onu cesaretlendirme, başını okşama, sevme ve sınıfla öğrencinin olumlu davranışını paylaşma şeklinde pekiştirme araçları kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencinin olumsuz davranışlarını gördükleri zaman; öğrenci ile birebir konuşma, yaptığı davranışın ondan beklenmediği ifade etme, ses tonunu değiştirme, göz teması kurma, uyarı yapma, davranışların olumsuz sonuçlarını açıklama ve bunu sınıfla tartışma ya da görmezden gelme tekniklerini kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca bir öğretmen dışında diğer öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencinin davranışlarını kaydetmek için herhangi bir kayıt aracı kullanmadıkları anlaşılmıştır.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilerle kaynaşması için çalışma yapmaya" ilişkin görüşlerine bakıldığında; Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilerle yapılan etkinliklere katılımını yeterli görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Diğer öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciyi kabullendiği etkinliklerde uyum içinde hareket ettikleri belirlenmiştir.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenleri, diğer öğrencileri, kaynaştırma öğrencisi sınıfta yokken kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgilendirmektedir, özel

gereksinimli öğrencinin özür türü ve özellikleri ile ilgili olarak, diğer öğrencilerin kendilerini özel gereksinimli öğrencinin yerine koymalarını istemektedir. Gerektiğinde sınıf ile görüşmeleri için idarecilerden ve rehber öğretmenden yardım almaktadır. Bir öğretmenin ise özel gereksinimli öğrenci ile ilgili sınıfı bilgilendirmediği, bu öğrencinin kaynaştırma öğrencisi olduğunu, öğrencinin dalgaya alınacağını düşündüğü için, sınıftan sakladığı belirlenmiştir.

Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin "Özel gereksinimli öğrenci için gerçekleştirilen öğretimin etkiliğini değerlendirmeye" ilişkin görüşlerine bakıldığında; özel gereksinimli öğrencilere, diğer öğrencilerle aynı soruları sordukları, proje ve performans görevleri verdikleri anlaşılmıştır.

Değerlendirmeler ise özel gereksinimli öğrencinin seviyesine göre basit seviyede sorular yönelterek sözlü değerlendirmeler kullanma şeklindedir. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenleri, tüm öğrencilere aynı soruları sordukları halde, özel gereksinimli öğrencinin küçük bir bilgi kısıntısı göstermesini başarı olarak değerlendirmektedir.

Öğretmenlerin, değerlendirme sonuçlarını öğrencilerin kendisine bildirdikleri ancak velilerle ve diğer öğretmenlerle yeteri kadar paylaşmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerle iletişim kurmada güçlük çektikleri ve sadece bazı velilerle veli toplantıları yoluyla irtibata geçebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Değerlendirme sonuçlarını öğrenci ile paylaşmanın öğrencinin derse katılma isteğini arttırdığı ve kendine güveninin artmasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin değerlendirme sonuçlarını yeni eğitsel amaç saptamada kullanmadıkları, sadece öğrencilere not vermek ve sınıf geçmelerini sağlamak amacıyla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. ÖNERİLER

Araştırma planlanıp, sonuçlandırılmasına kadar geçen süre içinde karşılaşılan sorunlar ve ilgili literatür incelemeleri göz önüne alındığında konuya ilişkin ileride yapılacak araştırmalara ve uygulamalara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilebilir;

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkında gerekli kurslara katılımı sağlanmalı, hizmet içi eğitim seminerlerine alınmalı formal bir bilgilendirme sürecinden mutlaka geçmelidirler.
2. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim okullarına, Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerine kaynaştırma eğitimine destek hizmeti sağlaması amacıyla bu alanda yetişmiş Özel Eğitim Uzmanları atanmalıdır.
3. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, Rehberlik Araştırma Merkezi bünyesinde ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlere yardım amaçlı "Özel Eğitim Destek Hizmetleri" adı altında danışma birimleri oluşturulmalıdır.
4. İlköğretim okullarında yer alan kaynaştırma eğitimi sınıfları, teknik donanım açısından güçlendirilmelidir.
5. Kaynaştırma uygulamasında Fen ve Teknoloji dersi öğretmenine yardımcı olabilecek, özel gereksinimli öğrencilere Fen Öğretimi ile ilgili kaynak kitaplar ve materyaller hazırlanmalıdır.
6. Engelli ve normal öğrenci ailelerinin kaynaştırma konusunda aydınlatılmaları gerekmektedir. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenleri de öğrenci velileriyle iletişim halinde olmalıdır.

7. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenleri okul rehber öğretmeni ve okul idaresi ile işbirliği içinde olmalı, sorunları birlikte çözüme ulaştırmaları gerekmektedir.

8. Kaynaştırma uygulaması yapılan okullarda bütün branş öğretmenleriyle birlikte Fen ve Teknoloji dersi öğretmenleri de çalışmalarından dolayı teşvik edilmelidir.

9. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin kaynaştırma ile ilgili daha detaylı bilgi sahibi olmaları için www.yunusemre.anadolu.edu.tr web sitesindeki e-kitapları ve videolu ders anlatımlarını takip etmeleri sağlanmalıdır.

10. Tekirdağ ilinde AB projeleri gerçekleştirilerek Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları ile ilgili bilgileri yaşantılar yoluyla kazanmaları sağlanmalıdır.

6.2.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Nitel araştırmada veri toplama tekniklerinden gözlem ve doküman (BEP, Sınavlar, çalışma yaprakları, Proje ve Performans ödevleri ile bunların değerlendirme ölçekleri, öğrenci gözlem formları, akran ve bireysel değerlendirme formları, veli ile yapılan toplantıların tutanakları, RAM ile yapılan yazışma tutanakları v.b) incelemesi yöntemi kullanılarak Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerine ilişkin yaptıkları araştırılabilir.

2. İlköğretim okullarında görev yapan, sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliliklerine ilişkin nitel yapılan bu araştırmaya karşılık, nicel araştırma yapılarak bu araştırma ile karşılaştırılabilir.

3. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik

bilgilendirme programı uygulandıktan sonra ve bilgilendirme programı uygulanmadan önce kaynaştırmaya yönelik yeterlilikleri karşılaştırılabilir.

4. Araştırmanın daha genellenebilir olması için çalışma daha fazla ilin yer aldığı Fen ve Teknoloji dersi öğretmenleri ile yapılabilir.

5. Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasındaki yeterliliklerinin, özel gereksinimli öğrencinin başarısına etkisi araştırılabilir.

6. Kaynaştırma uygulaması yapılan okullarda uygulamanın diğer branş dersleri bazında verimliliği incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G. (1997) **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi**, Ankara: Özkan Matbaacılık.
- Akçamete, Gönül ve Kargın, Tevhide. (1994). "Hizmet içi Eğitim Programının Öğretmenlerin İşitme Özel Gereksinimlilere Yönelik Tutumlarına Etkisi". **Özel Eğitim Dergisi**, 1(4) Ankara.
- Akçamete, G., Gürgür, H. ve Kış, A. (2002) "Kaynaştırma programlarına yerleştirilmiş özel gereksinimli öğrencilerin okuma yazma güçlükleri". **XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde Sunulan bildiri**.
- Akgün, Ş. (1998). "Okullarımızda Fen Bilimlerine Olan İlginin Azalma Sebepleri". **III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu**, Ankara.
- Allan, J. ve Sproul, G. (1985). **Mainstreaming Readings and Activities for Counsellors and Teachers**. University of Toronto: Guidance Centre.
- Ataman, A. (2003). "Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim". (Ed.: Ayşegül Ataman) **Özel Eğitime Giriş**, Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Atay, M. (1995). "Özel Gereksinimli Çocukların Normal Yaşlıları ile Birlikte Eğitim Aldıkları Kaynaştırma Programlarına Karşı Öğretmen Tutumları Üzerine Bir İnceleme". Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi**, Ankara.
- Avcı, N. (1999). "Normal Sınıf Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocuklar ve Kaynaştırılmalarına İlişkin Tutumlarına Yeterliliklerini Değiştirmede Farklı Eğitim Tekniklerinin Etkisinin Kaynaştırılması". Yayınlanmamış Doktora Tezi, **Hacettepe Üniversitesi**, Ankara.

- Avcıoğlu, H., Sazak-Pınar, E. ve Öztürk, T. (2005). "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen ve Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi". **14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri: Özel Eğitimden Yansımalar**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bailey, D. ve Winton, P. (1987). "Stability and change in parents' expectations about mainstreaming." **Topics in Early Childhood Special Education**, 7, 73-88.
- Bain L. ve Dolbel S. (1991). "The Handbook of Stuttering (5th. Ed.)Sandiego": Singular Publishing Group.
- Başaran, İ. E. (1994). **Türkiye Eğitim Sistemi**. Umut Sokak, No: 17/1, Ankara.
- Bayrak (Karadeniz), B. (2003). "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı İkinci Kademe Fen Bilgisi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri". Yüksek Lisans Tezi, **Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, İstanbul.
- Battal, İ. (2007). "Sınıf Öğretmenlerinin Ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine ilişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi". Yüksek Lisans Tezi, **Kocatepe Üniversitesi**, Afyonkarahisar .
- Batu, S. (2000). "Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüş Ve Önerileri". **Anadolu Üniversitesi**, Eskişehir.
- Batu, S. (2002). "Özrürlülerin Normal Sınırlara Kaynaştırılması ve Kaynaştırmaya Hazırlık" **Çoluk Çocuk Dergisi**, sayı: 14.
- Baykoç, Dönmez Avcı, Neslihan ve Aslan. (1999). "İlk Ve Orta Öğretim Kurumu Öğretmenlerinin Engellilere Ve Kaynaştırmaya İlişkin Bilgi Ve

Görüşleri”. **IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Berg, B.L. (1998). **Qualitative Research Methods for the Social Sciences**, Boston: Allyn and Bacon.

Bilen, E. (2007). “Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri ve Çözüm Önerileri”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Bilen , M. (1999). **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Ankara: Anı Yayıncılık.

Bilgen, N. (1994). **Çağdaş ve Demokratik Eğitim**. Ders Geçme ve Kredi Uygulaması. Ankara: MEB Yayınları.

Burstein Nancy Davis. (1986). "The Effects of Classroom Organization on Mainstreamed Preschool Children". **Exceptional Children**. Cilt:52, Sayı:5.

Buzan, T. (1996). **The Mind Map Book: How to Use Radiant Thinking to Maximize Your Brain's Untapped Potential**. Plume Books, New York.

Cavkaytar, A. (1999). “Zihin engellilere öz bakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği”. **Anadolu Üniversitesi**, Eskişehir.

Chandler, P. (1994). **A Place for Me: Including Children With Special Needs in Early Care and Education Settings**. NAEYC, Washington.

Cerit, Y. (2001). "Bilgi Toplumunda İlköğretim Okulu Müdürlerinin Rollerini". Yayınlanmamış Doktora Tezi, **AİBU Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Bolu.

Cole, D.A. ve Meyer, L.H. (1991). “Social İntegration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes.” *The Journal of Special*

Education.

Conrad, M. (1997). "Inclusion and Law: A Principal's Proactive Approach". **Clearing House**, 70, 207-211.

Chubon, R. (1982) **An Analysis Of Research Dealing With The Attitudes Of Professional Toward Dissability. Journal Of Rehabilitation**, January, February, March. 25-29.

Combs, R.H. ve Harper, J.L. (1967). **Effects Of Labels On Attitudes Of Educator Toward Handicapped Children**. *Exceptional Children*, 33, 399-403.

Çağlar, D. (1982). "Öğretmen adaylarının seçimi ile uygulamaları dünü, bugünü, yarını", **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Sayfa 14-21, Sayı 130.

Çelik, İ. ve Eratay, E. (2007). "Kaynaştırma Sınıfı ve Özel Eğitim Sınıfı Öğretmenlerinin Sınıflardaki Zihinsel Engelli Öğrencilere Yönelik Pekiştirme ve Ceza Uygulamalarının Belirlenmesi" **AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 7, Sayı 1: 47-63.

Çepni, S., Gökdere, M., Şan, H.Ş. (7-8 Eylül, 2001). "İl, İlçe ve köy İlköğretim Okullarında Fen Bilgisi Kavramlarının Anlaşılma Düzeylerinin Belirlenmesi". **Yeni Bin Yılın Başında Türkiye'de Fen Bilimleri Sempozyumu**, Maltepe Üniversitesi, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 75-83.

Çevik, T. ve Göksu, İ. (2004). **Özel Eğitime Giriş**, Adana.

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. **Resmi Gazete**. Sayı: 22184. 27 Ocak 1995.

Dede. Y.(2006). "Matematik Öğretmenleri'nin Öğretimlerine Yönelik Öz-Yeterlik Algıları". **18 Mart Üniversitesi, III. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme**

Sempozyumu, Çanakkale.

- Demirel, Ö. (1992). "Türkiye 'de Program geliştirme uygulamaları" **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 7, Ankara.
- Diken, H. İ. (1998). "Sınıfında Zihinsel Engelli Çocuk Bulunan Ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi**, Bolu.
- Dönmez, B.N., Avcı, N. ve Aslan, N. (1997). "İlk ve Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Engellilere ve Kaynaştırmaya İlişkin Bilgi ve Görüşleri". **I. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongre Bildiri Kitabı**. 10-12 Eylül, Eskişehir.
- Duman, N. (2006) " Hikaye Haritası Yönteminin Eğitilebilir Zihinsel Engelli Örgencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerindeki Etkisi", Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Bolu.
- Ekiz, D. (2003). **Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş: Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Enç, M., Çağlar, D. ve Özsoy, Y. (1981). **Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Eripek, Süleyman. (1986). "Özel Gereksinimli Çocukların Normal Sınıflara Yerleştirilmesi Kaynaştırma". **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 1, Sayı:2, Eskişehir.
- Eripek, S. (2001). **Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Eripek, S. (2003). "Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Ülkemizde Özel Eğitim

Hizmetleri" **Çoluk Çocuk Dergisi**, sayı:26.

Eripek, S. (2004). **Zeka Geriliği**. Ankara: Kök Yayıncılık.

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

Eripek, S. (Ed.) (1998). **Türkiye'de Özel Eğitim**. Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.

Ertunç, E. N. (2008) "Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan İlköğretim ikinci Kademedeki Görev Alan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Bilgi Düzeylerinin ve Sınıflarındaki Engelli Öğrenciye Bakış Açılarının Değerlendirilmesi" Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, **Gazi Üniversitesi**, Ankara.

Fiscus, Edward ve Collen, Mandell. (1997). **Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi**. (Çeviren: Gönül Akçamete). Özel Eğitim Dergisi, Ankara.

Fuchs Douglas - Fuchs Lynn. (1994). "Inclusive Schools Movement and the Radicalization of Special Education Reform". **Exceptional Children**. Cilt:60, Sayı:4.

Gelbal, S ve Kelecioğlu H. (2007). "Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlilik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar". **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 33, 135-145.

Gezer, K. ve Köse, S. (1999). "Fen Bilgisi Öğretim ve Eğitiminin Durumu ve Bu Süreçte Laboratuvarın Yeri". PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 6, Özel Sayı: 160-164.

Göksu, İ. ve Çevik, T. (2004). **Özel Eğitime Giriş**. Adana.

- Gurin, P. (1999). "New research on the benefits of diversity and beyond: An empirical analysis", *Diversity Digest*, Spring 1999. Web: <http://www.diversityweb.org/Digest/Sp99/benefits.html>. 6 Şubat 2010 tarihinde alınmıştır.
- Gurin, P., Dey, E.L., Hurtado, S., ve Gurin, G. (2002). "Diversity and Higher Education: Theory and Impact on Educational Outcomes", **Harvard Educational Review**, Vol 72(3), Fall 2002.
- Gürdal, A. Bayram, H. ve Şahin, F. (1998). "Cumhuriyetin 75. yılında Fen Eğitimi". **Milli Eğitim Dergisi**, 139, 13–15.
- Hançer, A.H., Şensoy, Ö. ve Yıldırım, H. (2003) "İlköğretimde Çağdaş Fen Bilgisi Öğretiminin Önemi ve Nasıl Olması Gerektiği Üzerine Bir Değerlendirme" **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**.
- Hilton, A. ve Liberty, K. (1992). "The Challance of Ensuring Educational Gains for Students With Severe Disabilities Who are Placed in More İntegrated settings." **Education ant Training in Mental Retardation**, 27,2.
- Hodgin, R. ve Newell, P. (1998). **Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Uygulama El Kitabı**. UNİCEF. Ankara: Ajans-Türk Basım A.Ş.
- Howe, A. C. ve Jones, L. (1998). **Engaging children in science, Second Edition**, Prentice Hall, New Jersey, USA.
- Irving, M. M., Nti, M. ve Johnson, W. (2007). "Meeting the Needs of the Special Learner in Science", **International Journal of Specal Education, Howard University**, 22,3. Web: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/41/84/a6.pdf 8 Şubat 2010 tarihinde alınmıştır.

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi. **Resmi Gazete:** 27 Mayıs 1949-7217, 10 Aralık 1948.

Janney R. ve Snell, M. E. (2004). **Modifying Schoolwork**, (2nd ed.). Baltimore: Paul H. Brookes.

Janzen, L., Wilgosh, L., ve MacDonald, L. (1995). "Experiences of classroom teachers integrating students with moderate and severe disabilities". **Developmental Disabilities Bulletin**, 23(1), 40-57.

Jenkinson, C. J. (1996). **Mainstream or Special?: Educating Students with Disabilities**. By Routledge. London.

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

Kaptan, F. (1998). **Fen Bilgisi Öğretimi**. MEB Öğretmen Kitapları Dizisi,

İstanbul

Karadeniz, G. (2002). "Özel Eğitim, Eğitimde Kaynaştırma (Entegrasyon)." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: **Maltepe Üniversitesi**, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, N. (2002). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kargın, T. ve Baydık, B. (2002). "Kaynaştırma ortamındaki İşiten öğrencilerin işitme engelli akranlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**.

Kargın, T. ve Sucuoğlu B. ve Acarlar F. (2003). "Kaynaştırma uygulamasına ilişkin

öğretmen, yönetici ve anne babaların görüşlerinin incelenmesi". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi.**

Kaya, U. (2003). "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Sınıf Öğretmenlerinin ve Rehber Öğretmenlerinin Kaynaştırma İle İlgili Bilgi, Tutum ve Uygulamalarının İncelenmesi" Yüksek Lisans Tezi, **Gazi Üniversitesi.**

Kaya, Z. (2002). **Sınıf Yönetimi.** İstanbul: Pagema Yayıncılık.

Kırcaali-İftar, G. (1992). "Kaynaştırma Becerilerini Öz Değerlendirme Aracı". **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** Eskişehir.

Kırcaali-İftar, G. (1998). **Kaynaştırma Ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri.** Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

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

Kırcaali-İftar, G., Uysal, A. (2000). "Zihin Özürlü Öğrencilere Özel Eğitim Danışmanlığı Aracılığıyla Uygulanan Resimli Fişlerle Okuma Yazma Öğretiminin Etkililiği" **Özel Eğitim Dergisi.** 2(3), 3-13.

Kıroğlu, K. (2006). **“Öğretmenler ve Öğrenenler için Ek Açıklamalarla Yeni İlköğretim Programları (1-5. Sınıflar)”** Ankara: Pegema Yayıncılık.

King, M. B. ve Youngs, P. (2003). **Classroom Teachers' Views On Inclusion.** Wisconsin Universty. Madison.

Korkmaz, H. (1997). “İlkokul fen öğretiminde araç-gereç kullanımı ve laboratuvar uygulamaları açısından öğretmen yeterlikleri”, Yüksek Lisans Tezi, **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,** Ankara.

Kumar, D. Ve Wilson, C. L. (1997). “Computer Technology, Science Education, and Students with Learning Disabilities”, **Journal of Science Education and**

Technology, 6, 2. Web: http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_&ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ546500&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ546500 13 Ağustos 2009'da alınmıştır.

Kuru, M. ve Tatar, N. (2006). "Fen Eğitiminde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarıya Etkisi" **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 31:147-158

Kuz, T. (2001). **Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Tutumların İncelenmesi**. Ankara: Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları.

Kuzgun, Y. (2000). **Rehberlik ve Psikolojik Danışma**, Ankara: ÖSYM Yayınevi.

Laws, G. & 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, R. B., Doorlag, D. H. (1987). **Teaching Special Students in General Education Classrooms**. Columbus, Ohio.

Lim, Louis., Nomanbhoy, Da. ve Vasudev, Rao. (1999). **TEACH ME: Integrating Children With Physical Disabilities Into Normal Schools**. Family, . January-March .

Link, Michael. (1991). "Is Integration Really the Least Restrictive Environment" **Teaching Exceptional Children**. 5,3.

Logan, P.O. (1995). **Teaching Reading To Children With Down Syndrome: A Guide For Parents And Teachers**. Soft Cover.

- Meyer, L ., Glenn. A. ve Whelan., J. R. (1996). “Strategies for Teaching in Inclusive Settings”, **Exceptional Children**, 234-235.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). **Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Mastropieri, M., & Scruggs, T. (2000). “The inclusive classroom strategies for effective instruction”. Akt. Sucuoglu, B., Kargin, T., İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları yaklaşımlar yöntemler teknikler. İstanbul: Morpa Yayıncılık, 2006.
- Nizamoğlu, N. (2006).”Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlilikleri” Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Bolu.
- Osborne, A. G., Dimattia, P. (1994). “The Least Restrictive Environment Mandate: Legal Implications”. **Exceptional Children**, 61, (1) 6-14.
- Öncül, N. (2003). “Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Zihin Özürlü Öğrencinin Bulunduğu Sınıfta Normal Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri”. Yüksek Lisans Tezi. **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**. Eskişehir.
- Özmen, R. G. (2003). “ Kaynaştırma Ortamlarında Öğretimsel Düzenlemeler” (Ed.: A. Ataman) **Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Özsoy, Y. (1987). **Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi**. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 91.
- Özel Gereksinim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. **Resmi Gazete**, 2301; 6 Haziran 1997.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. **Resmi Gazete**. 26184; 31 Mayıs 2006

- Özel Eğitim Gereksinimleriyle İlgili Salamanka Bildirgesi Ve Eylem Çerçevesi, UNESCO. ED-94/WS/18, 1994.
- Özürlüler ve Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun. Kanun No:5378, TBBM Kabul Tarihi: 1.7, 2005.
- Özyürek, M. (2000). **Bireysel Farklılığa Psikoloji Yaklaşımlarıyla Bakış**. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Patton, M. Q. **Qualitative Evaluation And Research Methods**. Newbury Park, CA: Sage, 1990" Aktaran Yıldırım, A. ve Şimşek, H. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2000.
- Peker, S., Şahbaz, Ü. "Otizm'de ilk adımlar". <http://www.autism-tr.org/kaynastirma>.
- Rispens, J. (1994). **Rethinking The Course Of İntegration: What Can We Learn From The Past?** In Meijer C., Pijl. S, Hegarty, S. (Eds.).
- Rose D. - Smith B. J. (1993). "Preschool Mainstreaming: Attitude Barriers And Strategies For Addressing Them". **Young Children**. Cilt:48, Sayı:4.
- Selçuk, Z., (1996). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Salend, J. S. (1998). **Effective Mainstreaming Creating inclusive Classrooms**. New York. Macmillan Publishing Company.
- Salend, J. S. (2001). **Creating İnclusive Classrooms. Effective and Leflective Practices**. New Jersey, Prentice Hail.
- Sarı, H. (2003). **Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Çağdaş Öneriler**. Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Savran, A., Çakıroğlu, J., ve Özkan, Ö. (2002). "Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Yeni Fen Bilgisi Programına Yönelik Düşünceleri", **V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Orta Dogu Teknik Üniversitesi, Ankara**, s. 203-207.
- Soylu, H. (1996). **İlköğretim Kurumlarında Fen Öğretimi ve Sorunları**, Öğretim Dizisi No:10, (Noyanalpan, N.), Türk Eğitim Derneği, Ankara: Şafak Matbaası, s.103–111.
- Sprinthall, N. ve Richard, M. (1990). **Educational Psychology: A Developmental Approach**. McGraw-Hill Book Co., Singapore.
- Stainback, W. ve diğerleri. (1996). "Learning Together in Inclusive Classrooms.", **Teaching Exceptional Children**, 28, (3) 14-19.
- Sucuoğlu, B., Kargın, T. (2006). **İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Şahbaz, Ü. (1997). "Öğretmenlerin Özürlü Çocukların Kaynaştırılması Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya İlişkin Tutumlarının Değişmesindeki Etkililiği" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi **AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Bolu.
- Tatar, N., Kuru, M. (2006). "İlköğretim Fen Eğitiminde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Bilimsel Süreç Becerileri Üzerine Etkisi". **VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi**. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Ankara. Eylül.
- Tekin, A.(1995). "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme." Ankara:İnsan Hakları Merkezi Yayınları, No:13, Antlaşmalar Dizisi, No:1.

- Temel, Z. F. (2000). "Okul Öncesi Eğitimcilerin Engellilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 18: 148 - 155.
- Tezcan, M. (1984). **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara: Çağ Matbaası.
- Turnbull, H.R., Turnbull, A.P., Shank, M., & Smith, S. (2004). *Exceptional lives: Special education in today's schools* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Turan, C. (2007). "Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri", Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, **Anadolu Üniversitesi**, Eskişehir.
- Uysal, A. (1995). "Öğretmen Ve Okul Yöneticilerin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. **Anadolu Üniversitesi**, Eskişehir.
- Uysal, A. (1997). "Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Zihinsel Engelli Çocukların Kaynaştırılmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşler." Ankara Üniversitesi **5. Mitat Enç Özel Eğitim Günleri**. Ankara: Türkiye Sakatlar Konfederasyonu Yayınları.
- Uysal, A. (2004). "Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri". **14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri: Özel Eğitimden Yansımalar**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Uzuner, Y. (1999). " Niteliksel Araştırma Yaklaşımı," (Edt:Ali Atıf Bir) **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Westling, D.L. ve Fox,L. (2000). **Teaching Students with Severe Disabilities**.

Prentice Hall Inc.. USA.

Vetter, Lyn. (1997). "A Study to Determine The Rate of Participation of Special Education Students in Extracurricular Activities and Factors İnhibiting Their Participation". Theses of Master, Rowan University, ABD.

Vural, M. (2008). "Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi", Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi**, Bolu.

Walther-Thomas, C., Korinek, L., McLaughlin, V.L., & Williams, B.T. (1999). **Collaboration for inclusive education**. Boston: Allyn and Bacon.

Yıkımlı, N. (2006). "İl Milli Eğitim Yöneticilerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri". Yüksek Lisans Tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Bolu.

Yıkımlı, A., Bahar, M. (2002). " Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerini Gerçekleştirme Durumlarının Saptanması". **Eğitim Fakültesi Dergisi**, Bolu.

Yıkımlı, A., Gözün, Ö. (2004). "Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkiliği". **Özel Eğitimden Yansımalar. 13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri**. Ankara: Kök Yayıncılık.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005). **Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yiğit, N., Ayvacı, H. S., ve Devecioğlu, Y. (2002). "İlköğretim Fen Bilgisi Öğrencilerinin Fen Kavramlarını Günlük Yasamdaki Olgu Ve Olaylarla

İlişkilendirme Düzeyleri” **V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, s.407-414.**

Ypinazar, V. ve Pagliano, P. (2004). **Seeking Inclusive Education: Disrupting Boundaries Of ‘Special’ And ‘Regular’ Education, Inclusive Education, 8(4), 423-442.**

Yu, J., Newman, L. ve Wagner, M. (2009). “Secondary School Experiences and Academic Performance of Students With Mental Retardation” , Institute of Education Sciences National Center for Special Education Research. Web: <http://ies.ed.gov/ncser/pdf/20093020.pdf> 24 Mart 2009’da alınmıştır.

Zrinjka Stancic, Croatia. (2000). “Teacher's Attitudes Toward Teaching As A Determinant Of Their Readiness For Additional Professional Special Education”. **International Special Education Congress. ISEC University of Manchester 24th-28th, United Kingdom: July.**

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu. **Resmi Gazete.** Tarih: 12/1/196. Sayı:10705

625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu. **Resmi Gazete.** Tarih: 18/06/1965. Sayı:12026.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu. **Resmi Gazete.** Tarih: 24/06/1973. Sayı: 14574.

EKLER

EK: 1 Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

(FEN ve TEKNOLOJİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINDAKİ YETERLİLİKLERİ)

Bu görüşme formu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tez çalışmasında veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı; Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, kaynaştırma uygulamalarına ilişkin kendi yeterliklerini saptamak, analiz edip yorumlamak ve gerekli durumlarda önerilerde bulunmaktır. Bu çalışma süresince bilgi elde edilecek Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin isimleri gizli tutulacaktır. Görüşmenin yaklaşık yirmi dakika süreceği tahmin edilmektedir. Araştırma verileri Fen ve Teknoloji öğretmenlerinden görüşme yöntemiyle teybe kaydedilmek suretiyle toplanacaktır. Bu şekilde hem zaman daha iyi kullanılacak, hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde edilecektir. Kaydedilen veriler yazılı hale getirilerek analiz edilecektir. Veriler araştırma kapsamı dışında kullanılmayacaktır.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Demet AVCILAR
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Özel Eğitim Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Okul.....Tarih ve Saat Görüşmeci.

Görüşme soruları

1. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin eğitimlerine yönelik, uzmanlardan yararlanmak için neler yapıyorsunuz?
2. Sınıfınızdaki özel gereksinimli ve diğer öğrenci/ler için eğitime başlamadan önce ne tür hazırlıklar yapıyorsunuz?
3. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemek için neler yapıyorsunuz?
4. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/ler için eğitsel amacı saptamak amacıyla ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
5. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin eğitsel gereksinimleri doğrultusunda öğretim yöntemlerinde ve etkinliklerinizde ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?
6. Özel gereksinimli öğrenci/ler için öğretimi kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinliklerde bulunmak için neler yapıyorsunuz?
7. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin diğer öğrencilerle etkileşimde bulunması için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
8. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/ler ile gerçekleştirdiğiniz öğretimin etkililiğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

GÖRÜŞME FORMU

(FEN ve TEKNOLOJİ ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
UYGULAMALARINDAKİ YETERLİLİKLERİ)

A. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine yönelik, uzmanlardan yararlanmak için neler yapıyorsunuz?

1. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci ile ilgili olarak, okulunuzda danışabileceğiniz bir uzman (örneğin, özel eğitim öğretmeni, kaynak öğretmen, vb.) var mı?
2. Uzmanlara hangi konularda danışıyorsunuz? Bu danışmadan elde ettiğiniz bilgileri nasıl kullanıyorsunuz?
3. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrencinin bir sorunu olduğunda, bu sorunun çözümüne ilişkin öğretmenlerle ya da okul yöneticileri ile birlikte neler yapıyorsunuz?
4. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci ile ilgili olarak okul dışındaki uzmanlarla (örneğin, Rehberlik Araştırma Merkezi) nasıl görüşüyorsunuz? Bu görüşmelerden nasıl faydalanıyorsunuz?

B. Sınıfınızdaki özel gereksinimli ve diğer öğrenciler için eğitime başlamadan önce ne tür hazırlık yapıyorsunuz?

1. Özel gereksinimli öğrenci sınıfınızda eğitim görmeye başlamadan önce, öğrenciyi yeni sınıfına hazırlamak için neler yapıyorsunuz? Bu hazırlığın fayda sağlayacağını düşünüyor musunuz?
2. Özel gereksinimli öğrenciyi kaynaştırmaya tam gün mü, yoksa yavaş yavaş artan sürelerle mi başlatıyorsunuz? İzlediğiniz yaklaşımın yarar ve sakıncaları neler oluyor?

3. Sınıfınızdaki diğer öğrencileri kaynaştırma uygulamasına hazırlamak için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
4. Sınıfınızdaki diğer öğrencilerin, özel gereksinimli öğrenciye uyum sağlamasında ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
5. Özel gereksinimli öğrencinin sınıfınıza uyum sağlamasında ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz ?

C. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrencilerin özel gereksinimlerini ve işlevde bulunma düzeylerini belirlemek için neler yapıyorsunuz?

1. Sınıfınızdaki öğrencinizin özel gereksinime ihtiyacı olup olmadığını nasıl saptıyorsunuz?
2. Özel gereksinimli öğrencinin eğitsel gereksinimlerini ve düzeyini belirlemek için hangi kaynaklardan (kitap, uzman, vb.) ne tür bilgiler topluyorsunuz? Bu bilgilerden nasıl yararlanıyorsunuz?
3. Özel gereksinimli öğrencinin eğitsel gereksinimlerini ve düzeyini belirlemek için ne tür ölçmeler yapıyorsunuz ? Bu ölçmelere dayalı değerlendirmeler size, öğrenciye, ailesine ve çalışan diğer personele ne tür faydalar sağlıyor?
4. Öğrencilerin eğitsel gereksinimlerini ve düzeylerini belirlemek için okulunuzda ve sınıfınızda ne tür araç-gereç ve etkinliklere gereksinim duyuyorsunuz?

D. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenciler için, eğitsel amaç saptamak amacıyla ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?

1. Özel gereksinimli öğrenci için uzun ve kısa dönemli amaçları nasıl saptıyorsunuz?
2. Diğer öğrenciler için belirlediğiniz amaçların içeriği ve biçimi ile, özel gereksinimli öğrencininkiler arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
3. Özel gereksinimli öğrenci için belirlediğiniz amaçlar ölçülebilir nitelikte mi?

Bunu bir örnekle açıklayabilir misiniz?

4. Özel gereksinimli öğrenci için amaç belirlerken uzmanlarla, diğer öğretmenlerle ve aile ile görüş alışverişini nasıl yapıyorsunuz?

E. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin eğitsel gereksinimleri doğrultusunda öğretim yöntemlerinde ve etkinliklerinizde ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?

1. Özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilerle etkileşimini kolaylaştırmak için ne gibi önlemler alıyorsunuz?
2. Özel gereksinimli öğrenci için ne tür araç gereçleri kullanıyorsunuz?
3. Özel gereksinimli öğrencinin eğitiminde, yöntem ve etkinlik belirlemede uzmanlardan, diğer öğretmenlerden ve diğer öğrencilerden ne tür yardımlar alıyorsunuz?

F. Özel gereksinimli öğrenci/ler için öğretimi kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinliklerde bulunmak için neler yapıyorsunuz?

1. Özel gereksinimli öğrencilerinizin olumlu davranışları için ne tür pekiştirmeler yapıyorsunuz? Bir örnekle açıklayabilir misiniz?
2. Öğrencilerinizin olumsuz davranışlarını ortadan kaldırmak için ne tür etkinlikler yapıyorsunuz? Bir örnekle açıklayabilir misiniz?
3. Öğrencilerinizin davranışlarını gözleyip kaydediyor musunuz? Bunu bir örnekle açıklayabilir misiniz?

G. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/lerin diğer öğrencilerle kaynaşması için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?

1. Özel gereksinimli öğrenci sınıfta diğer öğrencilerle yapılan etkinliklerin hangilerine katılıyor? Bu katılımı yeterli buluyor musunuz?

2. Sınıfınızdaki diğer öğrencileri, özel gereksinimli öğrenciye destek olmak konusunda nasıl görevlendiriyorsunuz? Sizce bu yaklaşımın yarar ve sakıncaları neler olabilir?

H. Sınıfınızdaki özel gereksinimli öğrenci/ler ile gerçekleştirdiğiniz öğretimin etkililiğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

1. Öğretim etkinlikleri sonucunda nasıl ölçmeler yapıyorsunuz?
2. Değerlendirme sonuçlarını özel gereksinimli öğrencinin kendisine, ailesine ve öğrenciyle çalışan diğer personele bildiriyor musunuz? Onların bu bilgileri öğrenmeleri, sizin etkinliklerinize nasıl katkı sağlıyor?
3. Değerlendirme sonuçlarını, yeni eğitsel amaçlar saptamada nasıl kullanıyorsunuz?

EK:2 T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Araştırma
İzni

T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.59.00.03.320/ **12090**
Konu :Araştırma İzni.

3 MAYIS 2009

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

İlgi: 10/04/2009 tarih ve 231 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Zihinsel Engelliler Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Demet AVCILAR'ın "Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri" isimli tez çalışmasıyla ilgili olarak Valilik Makamından alınan 13/05/2009 tarih ve 12021 sayılı olur ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Halil İbrahim ACIR
Vali a-
Vali Yardımcısı

EKLER:
1- Olur (1 Adet)

Valilik Binası 59030/TEKİRDAĞ
Tel 0 282 261 20 11 Faks:0 282 261 87 22
E-Posta:tekirdagmem@meb.gov.tr Web Sayfası: <http://tekirdag.meb.gov.tr>

T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ

T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü


11 3 MAY 2009

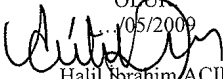
Sayı :B.08.4.MEM.4.59.00.03.320/ 12021
Konu : Araştırma İzni.

VALİLİK MAKAMINA

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Zihinsel Engelliler Anabilim Dalı yüksek lisan programı öğrencilerinden Demet AVCILAR'ın "Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri" adlı tezi ile ilgili İlimiz Merkez ve İlçelerimizdeki ilköğretim okullarında görev yapan fen ve teknoloji ile görüşme yapmak istediği Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğününün 10/04/2009 tarih ve 231 sayılı yazılılarıyla bildirilmekte olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Hamdi BUDAK
Millî Eğitim Müdür V.

OLUP
05/2009

Halil İbrahim ACIR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK:3 Görüşme Tablosu

GÖRÜŞME TABLOSU

| Bağlam Kayıtları | Betimsel Bilgiler | Betimsel İndeks | Gözlemci Yorumu |
|--------------------------|--------------------------|------------------------|------------------------|
| Tarih:08.06.2009 | 1 | | |
| Bilgi Veren Kişi:Deniz | 2 | | |
| Görüşme Süresi: 21' 19'' | 3 | | |
| CD no:1 | 4 | | |
| Sayfa No:1 | 5 | | |
| | 6 | | |
| | 7 | | |
| | 8 | | |
| | 9 | | |
| | 10 | | |
| | 11 | | |
| | 12 | | |
| | 13 | | |
| | 14 | | |
| | 15 | | |
| | 16 | | |
| | 17 | | |
| | 18 | | |
| | 19 | | |
| | 20 | | |
| | 21 | | |
| | 22 | | |
| | 23 | | |
| | 24 | | |
| | 25 | | |
| | 26 | | |
| | 27 | | |
| | 28 | | |
| | 29 | | |
| | 30 | | |
| | 31 | | |
| | 32 | | |
| | 33 | | |
| | 34 | | |
| | 35 | | |
| | 36 | | |
| | 37 | | |
| | 38 | | |
| | 39 | | |
| | 40 | | |
| | 41 | | |
| | 42 | | |
| | 43 | | |
| | 44 | | |
| | 45 | | |
| | 46 | | |
| | 47 | | |
| | 48 | | |
| | 49 | | |
| | 50 | | |
| | 51 | | |
| | 52 | | |
| | 53 | | |
| | 54 | | |
| | 55 | | |
| | 56 | | |
| | 57 | | |
| | 58 | | |
| | 59 | | |
| | 60 | | |
| | 61 | | |

| | | | |
|--------------------|--|--|--|
| <p>Sayfa No: 2</p> | <p>62 2 yıl önce mezun etmişim 63 8. sınıftan ve aile çocuğın 64 belgeli olarak kaynaştırma 65 öğrencisi olmasını 66 istemediği için normal 67 öğrenci pozisyonunda 68 değerlendiriyoruz. 69 Peki sınıfımızdaki özel 70 gereksinimli ve diğer 71 öğrenciler için eğitime 72 başlamadan önce ne tür 73 hazırlıklar yapıyorsunuz? 74 Hı hı. Evet öncelikle 75 yeni müfredata göre bizim 76 çalışma kitabımız var yani 3 77 yıldır çalışma kitabımızı, 78 öğretmen klavuz kitabımızı 79 kullanıyoruz. Öğretmen 80 klavuz kitabı özellikle 7. 81 sınıflarda çok başarılı bir 82 klavuz kitap. Onu belirtmek 83 istiyorum. Ondan 84 yararlanıyorum. Onun 85 haricinde, eee normal öğren, 86 onun haricinde 87 öğrencilerle... 88 Ek kaynaklar 89 sağlıyorsunuz. 90 Ek kaynaklar var. Yani 91 okulumuzun gelir düzeyine 92 göre ek kaynaklardan 93 yararlanıyorum. Ayrıca, 94 ayrıca mesela bazı 95 öğrencilerimiz ön hazırlıklı 96 olarak geliyor, mesela 97 benim bu öğrencim, 98 bahsettiğimiz öğrencim evde 99 anne ve babası tarafından 100 sevgi gören bir çocuk. Sevgi 101 yoksunu bir çocuk değil. 102 Derslerde başarılı olamamak 103 onu çok fazla üzmüyor, önce 104 onu belirtmek istiyorum. 105 Onun haricinde mesela 106 sınıftaki arkadaşları ilkokul 107 1 den beri sınıf arkadaşları 108 ve onu çok güzel 109 kabullenmişler. Herhangi bir 110 grup ödevi verdiğimizde, 111 grup projesi verdiğimiz 112 zaman yada performans 113 ödevi verdiğimizde mutlaka 114 onun bir görevi oluyor. Çok 115 yavaş okuyor, arkadaşıyla 116 beraber okuyor, gerekirse 117 benimle beraber okuyor. 118 Anlatmaktan çekiniyor, ama 119 kağıdını eline aldığı zaman 120 yardımla da olsa ciddi 121 şekilde ödevini yerine 122 getiriyor. Evde hazırlanması 123 gereken ödevleri mesela 124 sınıf içi performansları</p> | <p>Ölçme Değerlendirme Yöntemleri</p> <p>Kaynaştırmaya Ayrılan Zaman</p> | <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> |
|--------------------|--|--|--|

| | | | |
|-------------------|--|---|--|
| <p>Sayfa No:3</p> | <p>125 sınıfta yapmıyor, 126 yapamıyor. Ama mutlaka 127 eve veriyorum. Evde 128 yaptırıyorum. Çünkü 129 biliyorum ki anne, baba ve 130 ablası tarafından destek 131 alacak. O şekilde 132 değerlendiriyorum. Çok özel 133 bir çalışma yaptığım 134 söylenemez. 135 Peki özel gereksinimli 136 öğrenci kaynaştırmaya 137 tam gün mü devam ediyor 138 okulunuzda yoksa yavaş 139 yavaş artan sürelerle mi 140 devam ediyor? 141 Maalesef hiç devam 142 etmiyor. 143 Okula hiç devam 144 etmiyor. 145 Kaynaştırmaya devam 146 etmiyor. Bizim okulumuzda 147 sürekli olarak. Yarım gün 148 bizim okulumuz. Okula 149 geliyor. Ama kaynaştırma 150 eee yani ek bir okula 151 gitmiyor. O zaman o şekilde 152 belirteyim. 153 Evet. 154 Normal yarım günlük bir 155 okula. Sabah eğitim ve hiç 156 kaçırmıyor yani her 157 yoklamada mutlaka vardı. 158 Haftanın 5 günü düzenli 159 olarak okula geliyor. Çok 160 temiz bir çocuk, kendini çok 161 önemsiyor eee her. 162 Şöyle söyleyelim o 163 zaman okulunuz ikili 164 öğretim. Sabahçı ve 165 öğlenci. 166 Evet biz sabahçıyız. 167 Sabahçısınız. Bunu tam 168 gün olarak kabul ediyoruz 169 biz. Yani sürekli olarak 170 devam ediyor bu öğrenci. 171 Hı hı Evet evet. 172 Tamam. 173 Evet devamsızlığı yok 174 çünkü. 175 Peki sınıfımızdaki diğer 176 öğrencileri kaynaştırma 177 uygulamasına bu çocukla 178 beraber, bu özel 179 gereksinimli öğrenciyle 180 beraber, bu uygulamaya 181 hazırlamak için ne tür 182 çalışmalar yapıyorsunuz? 183 Uyum sağlama süreçleri 184 nasıl? Sorunlarla 185 karşılaşıyor musunuz? 186 Aslında bu mesela 187 geçen yıldan hazır. Biz hazır</p> | <p>Diğer Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamasına Hazırlanması</p> | <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> |
|-------------------|--|---|--|

| | | | |
|--------------------|---|---|--|
| <p>Sayfa No: 4</p> | <p>188 bulunmuşluk yaşıyoruz, yani 189 2. kademe öğretmenleri 190 dediğimiz öğretmenler hazır 191 bulunmuşluk yaşıyoruz. 192 Çünkü bu çocuk ilkokul 193 1'den itibaren, ilkokul 194 öğretmeni tarafından 195 arkadaşlarıyla çok güzel 196 uyum içerisinde hareket 197 ediyor. Yani hiç kimse 198 arkadaşının 'Sen git, bizimle 199 oynama' yada 'Sen 200 yapamazsın' tarzı bir olay 201 yaşamıyor. Çok seviyor, 202 çok değer görüyor 203 sınıfındaki arkadaşları 204 tarafından. Hatta öyle bir 205 şey oluyor ki, mesela onun 206 sırası geldiğinde, soruyu 207 çalışma kitabından o 208 yapacağı zaman, hemen 209 yanına bir ikinci arkadaşı 210 geliyor, beraber heceliyorlar 211 ve cevap veriyor. 212 Bir sorun 213 yaşamıyorsunuz yani? 214 Hayır hayır. 215 Peki sınıfınızdaki özel 216 gereksinimli öğrencinin, 217 özel gereksinimlerini, 218 işlevde bulunma 219 düzeylerini belirlemek için 220 neler yapıyorsunuz? Yani 221 özel gereksinime ihtiyacı 222 olup olmadığını nasıl 223 saptıyorsunuz? Bu 224 gereksinimin düzeyini 225 nasıl belirliyorsunuz? 226 Şimdi burada 227 bahsettiğimiz mesela çok. 228 Bizim kitap okuma saatimiz 229 var. Ondan bahsetmek 230 istiyorum. Yarım gün eğitim 231 yapan okullarda her hafta 232 işte 1. 2. 3. 4. 5. saat olmak 233 üzere, 1,5 ayda bir tekrar 234 birinci saate dönüyoruz. 235 Mesela benim öğrencimde 236 gözlediğim, çok küçük 237 harflerle yazılmış kitapları 238 okuyamıyor. Yani ilkokul 1 239 resimli kitapları daha çok 240 severek okuyor. Çünkü 241 büyük harflerle yazılmış ve 242 sayfayı çabuk bitiriyor. 243 Mesela sayfa sayısını 244 sorduğum zaman mutlaka 245 onun sayfa sayısını 246 yazıyorum. Aslında 13 yaş 247 grubundaki bir çocuğun 248 okuyabileceği bir kitap 249 olmamasına rağmen mutlaka 250 onun da sayfa sayısını</p> | <p>Özel Gereksinimli Öğrencinin Seviyesini Belirleme</p> <p>Öğrencinin Seviyesi Doğrultusunda Ders İşleme</p> | <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> |
|--------------------|---|---|--|

| | | | |
|--------------------|--|--|---|
| <p>Sayfa No: 5</p> | <p>251 belirtiyoruz. Karşısında 252 herhangi işte 'O bu kitabı 253 okudu' diye not da 254 düşmüyoruz ve çok mutlu 255 oluyor, çok onure oluyor. 256 Bir şeyi daha ben burada 257 belirtmek istiyorum. Mesela 258 şeyden tahtaya kalkıp 259 herhangi bir tek başına 260 sunum yapmaktan 261 hoşlanmıyor. Çok rahatsızlık 262 duyuyor mutlaka, grup 263 halindeki sunumlardan 264 hoşlanıyor. Hani açıkçası 265 arada böyle çok sevdiği 266 arkadaşının yanına hani 267 yaklaşarak yada sokularak 268 artık nasıl onu hani ifade 269 edeceğimi tam olarak 270 bilmiyorum ama mutlaka 271 birisinden destek almak 272 istiyor. Bir de kız çocuğu 273 olması sebebiyle bazı özel 274 kızsal sorunlar yaşıyor. O 275 kızsal sorunları yaşadığı 276 zaman çok rahatlıkla, 277 sanıyorum evinde de çok 278 rahat bu konuda, gelip 279 derdini anlatabiliyor, 280 yardımcı olabiliyoruz, o 281 konuda da çok fazla 282 yardımcı olabiliyoruz. 283 Rehber öğretmenimizin 284 bayan oluşu da onun daha 285 bir rahatlamasını sağlıyor. 286 Peki Fen ile ilgili 287 konuşacak olursak. Bu 288 öğrenciye fen ile ilgili, bu 289 çocuğa neler 290 veriyorsunuz? Bu çocuğun 291 Fen ile ilgili şu andaki 292 düzeyi ne, sizin ulaşmak 293 istediğiniz düzey ne? Yada 294 onun için özel araç 295 gereçler yada etkinliklere 296 gereksinim duyuyor 297 musunuz? 298 Şimdi şu an mesela 7. 299 sınıf müfredatında bulunan 300 konulardan en çok severek 301 yaptığı yada anladığına 302 inandığım bölüm, mesela 1. 303 ünitemizde okulun ilk 304 açılması sebebiyle oradaki 305 sindirim konusunun giriş 306 bölümlerini sadece özel 307 isimler kullanmamaya 308 çalışarak onun dışında, 309 sindirim konusunu anladı, 310 kavradı ama biz sindirim 311 konusuyla beraber seneyi 312 kapattık onda. Çünkü çok 313 yorulduğuna inanıyorum</p> | <p>Eğitsel Amaçların Saptanması</p> <p>Öğretimde Yapılan Uyarlamalar</p> | <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> |
|--------------------|--|--|---|

| | | | |
|--------------------|--|--|---|
| <p>Sayfa No: 6</p> | <p>314 ben. Çok fazla ilerleyemiyor 315 mesela, detaya giremiyor. 316 Sadece temel bazı konuları 317 öğrenebiliyor. Bana göre 318 öğrencinin şu anki 319 bulunduğu seviye, hani 320 normalde 7 tane ünitemiz 321 var bizim. 7 ünite değil 322 sadece 1 üniteyi 323 algılayabiliyor 1 sene 324 boyunca. Onu yayarsak, 325 normalde tek ona göre bir 326 program yapmış olsaydım, 327 bir tek ünitenin yarısını 328 bitirebilirdik. Ama yapıyor 329 onun için çok özel yani özel 330 bir çalışma yapmıyorum. 331 Peki sınıfımızdaki özel 332 gereksinimli öğrenci için 333 eğitsel amaç saptamak 334 amacıyla ne tür çalışmalar 335 yapıyorsunuz? Yani uzun 336 dönemde yada kısa 337 dönemde bu çocuğa neler 338 öğreteceksiniz? Bununla 339 ilgili saptamalar yapıyor 340 musunuz? Çalışmalar 341 yapıyor musunuz? 342 Hayır. 343 Hayır. Peki sınıfımızdaki 344 özel gereksinimli 345 öğrencinin eğitsel 346 gereksinimi doğrultusunda 347 öğretim yöntemlerinde ve 348 etkinliklerinizde ne tip 349 uyarlamalar 350 yapıyorsunuz? Sınıfta Fen 351 eğitiminize devam 352 ederken, bu çocuğu da 353 dikkate alarak, 354 kullandığımız yöntemlerde 355 ne tip uyarlamalar 356 yapıyorsunuz? 357 Şimdi ben yine örnek 358 vereyim mesela öğrencimiz 359 sevdiği ve hala ilgi 360 duyduğu, dönem bitmesine 361 rağmen, sindirim konusunda 362 işte ince bağırsakları 363 anlatırken, diğer 364 öğrencilerim falan hemen 365 hep beraber ‘Aaaa Villus 366 Villus’ diyorlar mesela. 367 Ama buna karşılık 368 öğrencinin de ilgisini 369 çekmesi açısından biz ona 370 ‘Küçük Süpürgecikler’ adını 371 koyduk ‘Elektrik 372 Süpürgecikleri’ adını 373 koyduk. Nasıl evdeki o 374 küçük süpürgecikler yada 375 reklamlarda vardı, bir havlu 376 kağıt reklamında fil çıkıp</p> | <p>Etkinleri Belirlemede Yardım Alma</p> <p>Pekiştireç Kullanımı</p> | <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> |
|--------------------|--|--|---|

| | | | |
|--------------------|--|---|---|
| <p>Sayfa No: 7</p> | <p>377 yutuyordu her şeyi. Onu 378 kullandık biz. O küçük 379 süpürgeciklerin işte yararlı 380 olan bütün besinleri aldığını 381 ve hücreye götürdüğünden 382 bahsettik mesela çok hoşuna 383 gidiyor öyle. 5 yaş 384 grubundaki minik örnekler 385 verdiğiniz zaman çok 386 hoşuna gidiyor. Ama mesela 387 13 yaşındaki çocuğun 388 bilmesi gereken Villusu 389 anlattığımız zaman kesinlikle 390 ilgisini çekmiyor ve kafasını 391 kaldırmıyor zaten. Ama 392 basit örnekler işte 393 televizyondan verdiğiniz 394 basit örnekler yada sizin o 395 an hemen öyle verdiğiniz 396 basit örnekler çok ilgisini 397 çekiyor. 398 Peki bu özel 399 gereksinimli öğrencinin 400 eğitimiyle ilgili olarak 401 yöntem ve etkinlik 402 belirlemede uzmanlardan, 403 diğer öğretmenlerden yada 404 diğer öğrencilerden ne tip 405 yardımlar alıyorsunuz? 406 Uzmanlardan yardım 407 almadım. Yani rehber 408 öğretmenimizde sadece 409 öğrencimizle bir görüşme 410 yapıyor. Sınıfta topluca 411 görüşme yapılmıyor. Diğer 412 öğrencilerim desem ben o 413 sınıftaki tüm 414 öğrencilerime teşekkür 415 etmek istiyorum çünkü 416 arkadaşlarını çok seviyorlar 417 ve bana göre insanın 418 mutluluğu çok önemli ve bu 419 çocuk bu sınıfta çok mutlu, 420 çok çok mutlu ve ben 421 gerçekten onu belirtmek 422 istiyorum yani yardım 423 aldığım tek kişi öğrenci ark, 424 öğrencilerim. 425 Özel gereksinimli 426 öğrencinizin öğretimini 427 kolaylaştırıcı, onu 428 destekleyici etkinliklerde 429 bulunmak için neler 430 yapıyorsunuz? Mesela 431 onun olumlu davranışları 432 için ne tip pekiştirmeler 433 uyguluyorsunuz? Bir 434 örnekle açıklayabilir 435 misiniz? 436 Hı hı evet. Mesela 1. 437 dönemde ben bir test 438 uyguladım. İşte üniteyi 439 bitirdik, test uyguladım ve</p> | <p>Olumsuz Davranışların Ortadan Kaldırılması</p> <p>Davranışların Kayıt Edilmesi</p> <p>Özel Gereksinimli Öğrencinin Etkinliklere Katılımı</p> | <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> |
|--------------------|--|---|---|

| | | | |
|--------------------|---|--|---|
| <p>Sayfa No: 8</p> | <p>440 test tamamen şıklı bir testti 441 bu. Şıklı testte öğrencim 442 doğru cevaplar vermişti, 443 yani gayet tesadüfi bir olay 444 ama onure etmem 445 gerekiyordu ve ben 446 öğrencime, buna karşılık 447 çalışmayıp çok fazla yanlış 448 yapan öğrencilerim vardı. 449 Sınıfın içerisinde alkışladık, 450 en iyi yapanları sıraya 451 dizdik. O da sıralamada 452 vardı ve hep beraber 453 alkışladık. Sıra ona 454 geldiğinde de alkışladık. İyi 455 yapanları onure etmişim. O 456 da iyi yapanların içinde 457 olduğu için çok mutlu oldu, 458 gururlandı. 459 Peki olumsuz 460 davranışlarını ortadan 461 kaldırmak için ne tip 462 etkinlikler yapıyorsunuz? 463 Ama ben önce şunu 464 söylemek istiyorum. Çok 465 hoş bir kız çocuğu, çok 466 güzel bir kız çocuğu ve 467 olumsuz davranış olarak 468 aklıma gelebilen tek şey 469 ders anında çok fazla 470 lavabo, tuvalete gitme 471 ihtiyacı duyuyor. Onun 472 haricinde birde özel kızsızal 473 durumlarında sancılı 474 dönemleri oluyor. Onda da 475 dışarıya çıkma ihtiyacı 476 duyuyor. Onun dışında 477 olumsuz hiçbir özelliği yok. 478 Peki öğrencilerinizin 479 bu davranışlarını 480 gözlemleyip kaydediyor 481 musunuz? 482 Hayır. 483 Sınıfınızdaki özel 484 gereksinimli öğrencinin 485 diğer öğrencilerle 486 kaynaşması için siz ne tip 487 çalışmalar yapıyorsunuz? 488 Yani yapılan etkinlikl, 489 diğer öğrencilerle hep 490 birlikte yapılan 491 çalışmalara katılıyor mu? 492 Evet evet. 493 Bunu yeterli buluyor 494 musunuz? 495 Evet. Mesela 29 496 Ekim'de yürüyüşe öğrenci 497 seçilirken, öğrencimiz de 498 yürüyüşe seçilmişti. Onun 499 haricinde koro çalışmalarına 500 katılıyor ve çok da başarılı. 501 Mesela 19 Mayıs'ta ki koro 502 çalışmasında öğrencimiz de</p> | <p>Diğer Öğrencileri Görevlendirme</p> <p>Kaynaştırmanın Diğer Öğrenciler Yarar ve Zararları</p> | <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> |
|--------------------|---|--|---|

| | | | |
|-------------------|--|--|---|
| <p>Sayfa No:9</p> | <p>503 vardı. Çünkü onun gibi o 504 kadar çok playback yapan 505 öğrenci var ki. Onun sesi 506 hafifte olsa çıkıyordu. 507 Gayette başarılıydı ve 508 Müzik öğretmenimiz onu da 509 dahil etmişti. Sonra aklıma 510 gelen mesela bu yıl değil 511 ama geçen yıl benim Fen ve 512 Teknoloji Kulübümde görev 513 almıştı ve her türlü 514 çalışmamızda beraberdik. 515 Laboratuvarın tertip 516 düzeninden tutun eşyaların 517 korunmasına kadar. 518 Yeterli buluyorsunuz. 519 Evet yeterli tabi ki 520 buluyorum. Yani 521 okulumuzun fiziki şartlarına 522 göre, yapılanların hepsini 523 yeterli buluyorum. 524 Sınıfımızdaki diğer 525 öğrencileri 526 düşündüğümüzde özel 527 gereksinimli öğrenciye 528 destek olma konusunda 529 nasıl 530 görevlendiriyorsunuz? 531 Kız arkadaşlarını çok 532 seviyor. Dolayısıyla kız 533 arkadaşlarıyla olan 534 ilişkilerinde daha yakın 535 olmayı tercih ediyor. Oyun 536 gruplarında kızlarla oyun 537 grupları kuruyor. Yine daha 538 önce başında belirttiğim gibi 539 bayan öğretmenlerle yakın 540 olmayı tercih ediyor. Hatta 541 sevildiğini o kadar net 542 hissediyor ki., bazen geliyor 543 örneğin işte sınıftaki bir 544 arkadaşını yaptığı davranışı 545 işte 'O bunu yaptı' diye 546 şikayet edip, o tip 547 davranışlar yaptığı da 548 oluyor. Bu onun ona 549 verdiğimiz hani sevgiyi 550 algılamasından 551 kaynaklandığını 552 düşünüyorum. Yani art 553 niyetle yapılan bir davranış 554 değil çünkü. 555 Yani diğer öğrenciler 556 bu öğrenciye destek 557 olurken görevlendiriliyor. 558 Peki siz mi 559 görevlendiriyorsunuz 560 gönüllü mü oluyorlar? 561 Hayır bu kendiliğinden. 562 Diyorum ya ilkokul 1'den 563 beri aynı arkadaşıyla o 564 sınıfta okumanın verdiği bir 565 şey ve o arkadaşlarıyla</p> | <p>Öğretimin Etkililiğinin Belirlenmesi</p> <p>Ölçme Teknikleri</p> <p>Öğretimin Değerlendirilmesi</p> | <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> |
|-------------------|--|--|---|

| | | | |
|---------------------|---|--|---|
| <p>Sayfa No: 10</p> | <p>566 aralarındaki gönül bağı, 567 sevgi bağından 568 kaynaklanıyor. 569 Sizce bu yaklaşımın, 570 yani diğer öğrencilerin 571 özel gereksinimli öğrenciye 572 destek olması, bu 573 yaklaşımın yarar ve 574 sakıncaları neler olabilir 575 iki taraf açısından da? 576 Hı hı. Şunu belirtmek 577 istiyorum bazen şu 578 olabiliyor mesela her yaş 579 grubunda, kız yada erkek 580 çocuklarında, bir öğrenciye 581 biraz farklı ilgi gösterdiğiniz 582 zaman diğerleri bunu hafif 583 kıskanma şeklinde 584 algılayabiliyor, tepkilerini 585 dile getiriyor. İşte siz onu 586 çok seviyorsunuz, bizi az 587 seviyorsunuz gibi. Kendi 588 aralarındaki görev 589 paylaşımında ise yararı, 590 aralarındaki sevgiyi 591 pekiştiriyor. Ama hiçbir 592 zaman için bir istismar yok 593 yani o ilişkiyi o kadar güzel 594 kurmuşlar ki. Ben o çocukta 595 bunu göremiyorum yani 596 zarar verildiğini kesinlikle 597 göremiyorum. Mesela nöbet 598 anında, ki ben haftada 4 gün 599 onların dersine giriyorum 600 ama nöbet anındaki, derslere 601 çıkış girişlerdeki gözlemimi 602 de söyleyebilirim. 603 Sınıfınızdaki özel 604 gereksinimli öğrenciyle 605 gerçekleştirdiğiniz 606 öğretimin etkililiğini nasıl 607 değerlendiriyorsunuz? 608 Nasıl ölçmeler 609 yapıyorsunuz öğretim 610 etkinlikleri sonunda? 611 Maalesef bilimsel bir 612 ölçme yapmıyoruz. Yani 613 bununla ilgili eğitildiğimizi, 614 eğitim aldığımızı 615 düşünmüyorum açıkçası. 616 Yalnız ben bir önceki 617 sorunuzla ilgili bir şey 618 söylemek istiyorum. Bizim 619 öğrenci sayımız çok az ve 620 öğrenciler birbirini tanıma 621 imkanı bulabiliyor ama çok 622 kalabalık bir okulda bu 623 öğrencinin yada çok 624 kalabalık bir sınıfta bu 625 öğrencinin tamamen 626 atlanabileceğini 627 düşünüyorum ben. Bizde 628 sayı çok az. Yani yeri</p> | <p>Bilgilerin Paylaşılması</p> <p>Değerlendirme Sonuçlarının İlerisi İçin Kullanılması</p> | <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> |
|---------------------|---|--|---|

| | | | |
|---------------------|--|--|--|
| <p>Sayfa No: 11</p> | <p>629 geliyor mesela geçen yıl 630 onlar 22 kişiydiler. Sayı çok 631 az. 632 Evet diğer sorumuza 633 tekrar dönelim. 634 Hı hı. 635 Bu öğretimin etkililiğini 636 nasıl 637 değerlendiriyorsunuz? 638 Yani öğretim etkinliği 639 sonucunda nasıl ölçmeler 640 yapıyorsunuz? 641 Yapmıyorum 642 Özellikle bu çocuğa 643 göre yapmıyorsunuz. 644 Yapmıyorum. Hayır 645 hayır yapmıyorum. 646 Peki çocuğu sene 647 sonunda neyle 648 değerlendiriyorsunuz? 649 Evet sınıf geçme 650 konusuna geldiği zaman 651 normalde zaten bu 652 öğrenciyi daha önce de 653 belirttiğim gibi yani 654 yazılılarla değil, 655 performanslarla ve 656 çoğunlukla eve verdiğim 657 performanslarla ve proje 658 ödeviyle değerlendirmeye 659 alıyorum. Onun haricinde 660 sınıftaki mesela bizim Ders 661 İçi Performans Etkinliği 662 diye bir notumuz daha var. 663 O sınıf içindeki 664 davranışlarıyla alakalıdır. 665 Ehh herkezin her soruyu 666 çözme gibi bir zorunluluğu 667 yok. Sınıf içerisindeki uyum 668 da çok çok önemli. Ona 669 verirken bunu iki kat haha 670 fazla kullanarak veriyorum. 671 Ama örneğin bu sene bu 672 öğrencim Fen Bilgisinden 673 ŞÖK'e (Şube Öğretmenler 674 Kurulu) kalacak. Kendi 675 adıma söylüyorum ama 676 ŞÖK'te (Şube Öğretmenler 677 Kurulu) geçireceğim. 678 Evet peki bu 679 performans ödevleri 680 veriyorum dediniz. Grup 681 çalışmaları yapıyorlar 682 dediniz. 683 Evet evet. 684 Bunların sonuçlarını 685 özel gereksinimli 686 öğrencinin kendisiyle, 687 ailesiyle, dersine giren 688 diğer öğretmenler yada 689 rehberlik uzmanıyla 690 paylaşıyor musunuz? 691 Evet evet. Yani ortak</p> | <p>Öğrenci İçin Yeni Amaçlar Saptama</p> <p>Uzmanlardan Yararlanma</p> | <p>Görüşmeci Soruya Beklenen Şekilde Cevap Verdi</p> |
|---------------------|--|--|--|

| | | | |
|---------------------|--|--|--|
| <p>Sayfa No: 12</p> | <p>692 bir çalışma yapıyoruz. 693 Mesela bu öğrenciyle ilgili 694 işte Matematik, Fen ve 695 diğer branştaki öğretmen 696 arkadaşlarla oturup 697 konuşuyoruz. Örneğin işte 698 bir bayramda okulumuzu 699 temsilen yürütmesi yine 700 ortak alınan bir karardı. 701 Yani aynı şekilde koroda 702 görev alması ortak alınan bir 703 karardı, işte mesela işte ağaç 704 dikimi oluyor. Her türlü 705 çalışmaya mutlaka 706 katılmıyor. Bu çocuk illa ki 707 Fen konusunda çok başarılı 708 olmak zorunda değil yada 709 Matematik konusunda çok 710 başarılı olmak zorunda 711 değil ama hayattaki başarısı 712 için bazı şeyleri yerine 713 getirmesi gerekiyor. 714 Görevlerini yerine getirmesi 715 gerekiyor. Dediğim gibi 716 toplu haldeki her türlü 717 sunumda mutlaka görev 718 alıyor ama bireysel görev 719 almaktan sınıf içinde tek 720 başına hoşlanmıyor. 721 Peki bu performans 722 ödevlerini yaptınız. Çocuk 723 size bunları getirdi, teslim 724 etti. Bunu bir notla 725 değerlendirdiniz. Peki bu 726 değerlendirme sonuçları 727 yeni eğitsel amaçlar 728 saptamada size nasıl 729 yardımcı oluyor, 730 kullanıyor musunuz? Bu 731 çocuk seneye bir üst sınıfa 732 geçecek. 733 Hııı hııı. Hıı hıı. 734 Ne şekilde 735 kullanıyorsunuz? 736 Şimdi mesela seneye bu 737 öğrencimiz 8. sınıf öğrencisi 738 olacak. Yaptığımız mesela 739 ben bir gözlemimi anlatmak 740 istiyorum. 6. sınıfta bu 741 çocuk daha, iiii yani 5. 742 sınıftan mezun olup 6 da 743 bize geldiğinde aslında bu 744 çocuk daha ilgiliydi 745 derslere karşı. 7. sınıfa 746 geldiğinde o da ergenlik 747 yaşıyor yani kaynaştırma 748 öğrencisinin de ergenlik 749 sorunları oluyor. Ergenlikle 750 beraber derslerden 751 uzaklaşma ve kendi bedenini 752 tanıma gibi bir özellik 753 gelişmeye başladı. 754 Derslerden bir</p> | | |
|---------------------|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>Tarih: 16.06.2009 Bilgi Veren Kişi: Ahmet Görüşme Süresi:17' 19" CD No: 2</p> | <p>755 parça uzaklaşma var ve bu 756 8'de de devam edecek. Ama 757 not yada onunla ilgili 758 yaptığımız çalışmalara 759 gelince mesela her seferinde 760 mutlaka bir artış gösteriyor. 761 Yarım puanlık bir artış bile 762 mutlu ediyor insanı. 763 Evet. Bu sene 764 sindirim sistemini 765 anlatabildim dediniz. 766 Evet evet. 767 Seneye peki 8. sınıf 768 müfredatında Fen için ona 769 ne anlatmayı 770 hedefliyorsunuz? Onun 771 için özel bir hedefiniz 772 olacak mı? 773 Şimdi eğer ki bu 774 öğrencimize kaynaştırma 775 eğitimine alınıp BEP prog, 776 BEP uygulanacak olursa tabi 777 ki onun kuralları 778 doğrultusunda, onun 779 algılayabileceği konuyu 780 tercih edicem anlatırken. 781 Fakat onda da şu varmış 782 mesela sınıf içindeki 783 eğitimden ziyade bireysel 784 eğitim gibi bir olay varmış 785 duyduğum kadarıyla. 786 Öyle bir şey olursa ben 787 gönüllü olarak görev alırım 788 diyorum. 789 Peki teşekkür 790 ediyorum. 791 Rica ederim. 792 <u>Ahmet Bey</u> 793 Sınıfınızdaki özel 794 gereksinimli öğrencilerin 795 eğitimlerine yönelik 796 uzmanlardan 797 yararlanmak için neler 798 yapıyorsunuz? 799 Şimdi uzman olarak 800 rehber öğretmenimiz var.</p> | | |
|--|--|--|--|

ÖZGEÇMİŞ

| | |
|---------------------------|--|
| Adı Soyadı | Demet AVCILAR |
| Doğum Yeri ve Yılı | Kırıkkale-1982 |
| Yabancı Dili | İngilizce |
| İlköğretim | İnanç Türkeş İlköğretim Okulu – 1996 |
| Lise | Üsküdar Lisesi – 2000 |
| Lisans | Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü – 2004 |
| Yüksek Lisans | Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü-2010 |
| Çalışma Hayatı | 2005-2006 İstanbul Sultanbeyli M.F.Ç İlköğretim Okulu Fen ve Teknoloji Öğretmeni 2007-2008 Antalya Kaş Kalkan İlköğretim Okulu Fen ve Teknoloji Öğretmeni 2008- Halen Tekirdağ Sanayiciler İlköğretim Okulu Fen ve Teknoloji Öğretmeni |