

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI**

**FARKLI ÖĞRETİM KADEMELERİNDEKİ DESTEK
EĞİTİM ODASI UYGULAMASINA YÖNELİK PAYDAŞ
DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

GÜRCAN GÜNHAN

**ANKARA
ŞUBAT, 2025**



ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI

FARKLI ÖĞRETİM KADEMELERİNDEKİ DESTEK
EĞİTİM ODASI UYGULAMASINA YÖNELİK PAYDAŞ
DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

GÜRCAN GÜNHAN

DANIŞMAN: PROF. DR. İSA BİRKAN GÜLDENOĞLU

ANKARA
ŞUBAT, 2025

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Gürcan Günhan adlı öğrencinin hazırladığı “Farklı Öğretim Kademelerindeki Destek Eğitim Odası Uygulamasına Yönelik Paydaş Deneyimlerinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma Özel Eğitim Anabilim Dalı / Özel Eğitim Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Prof. Dr. Birkan GÜLDENOĞLU
Üye	Doç. Dr. Şeyda DEMİR
Üye	Doç. Dr. Nilay KAYHAN
Üye	Dr. Öğretim Üyesi Hilal GENGEÇ
Üye	Dr. Öğretim Üyesi Reşat ALATLI

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından 27/02/2025 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....
Prof. Dr. Mehmet İkbal YETİŞİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Gürcan GÜNHAN

ÖZET

FARKLI ÖĞRETİM KADEMELERİNDEKİ DESTEK EĞİTİM ODASI UYGULAMASINA YÖNELİK PAYDAŞ DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ

GÜNHAN, Gürcan

Doktora Tezi, Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İsa Birkan GÜLDENOĞLU

Şubat, 2025, x + 80 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, ikinci ve üçüncü kademe okullardaki destek eğitim odası uygulamasında karşılaşılan güçlüklerin ilgili paydaşların görüşlerine dayalı olarak incelenmesidir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Araştırmaya toplam 25 paydaş katılmış olup veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Elde edilen verilerden 4 adet tema oluşturulmuştur.

Araştırma bulgularına göre katılımcılar destek eğitim odasını tartışmasız öneme sahip bir uygulama olarak görmektedirler. Katılımcılar destek eğitim odası uygulama saatlerinin yetersiz olduğunu, eğitim materyalleriyle donatılmış ayrı sınıflara gereksinimleri olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca branş öğretmenleri engelli öğrencilerin eğitsel ihtiyaçları hakkında yardıma gereksinim duyduklarını ifade etmişlerdir.

Görüşmeye dahil olan katılımcıların tamamı destek eğitim odası uygulamasının birtakım eksikliklerinin olmasının yanında bu uygulamanın eksikliklerinin giderilerek daha olumlu çıktılarla eğitime devam edilmesi gerektiğini öneri olarak dile getirmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Özel Eğitim, Kaynaştırma, Destek Eğitim Odası

ABSTRACT

EXAMINATION OF STAKEHOLDER EXPERIENCES ON SUPPORT EDUCATION ROOM IMPLEMENTATION AT DIFFERENT EDUCATION LEVELS

GÜNHAN, Gürcan

Doctoral Dissertation, Department of Special Education

Supervisor: Prof. Dr. İsa Birkan GÜLDENOĞLU

February, 2025, x + 80 Pages

The aim of this research is to examine the difficulties encountered in the implementation of support education rooms in second and third level schools based on the opinions of relevant stakeholders. In this study, the qualitative research design was used and semi-structured interviews were conducted. A total of 25 stakeholders participated in the research and the data were analyzed using the content analysis technique. 4 themes were created from the data obtained.

According to the research findings, the participants see the support training room as an application of unquestionable importance. Participants stated that the hours of the support training room were insufficient and that branch teachers also needed help with the educational needs of disabled students.

All participants included in the interview suggested that the support training room application has some shortcomings and that the shortcomings of this application should be eliminated and the training should be continued with more positive outcomes.

Key Words: Special Education, Inclusion, Support Education Room

ÖNSÖZ

‘Farklı Öğretim Kademelerindeki Destek Eğitim Odası Uygulamasına Yönelik Paydaş Deneyimlerinin İncelenmesi’ adlı bu çalışmanın tasarlanması ve yürütülmesinde başta tez danışmanım Prof. Dr. Birkan Güldenoğlu’na değerli katkıları ile bana yol gösterdiği için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu araştırmanın gerçekleştirilme sürecinde değerli katkılarını esirgemeyen Tez İzleme Komitesi Üyeleri Doç. Dr. Şeyda Demir ve Doç. Dr. Nilay Kayhan hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma verilerinin toplanma sürecinde okullarının kapılarını açan okul idarecilerine, öğretmenlere, ayrıca katılımlarından dolayı aile ve öğrencilere teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak lisansüstü eğitim hayatım da dahil olmak üzere bütün yaşamımda varlığımı her daim hissettiğim aileme sonsuz teşekkür ederim.



Bia'ya...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Kaynaştırma Eğitimi	2
Destek Eğitim Hizmetleri	5
Sınıf İçi Yardım.....	6
Özel Eğitim Danışmanlığı.....	7
Destek Eğitim Odası	8
Destek Eğitim Odası Hizmetinde Yer Alan Ekibin Rol ve Sorumlulukları	10
Problem.....	18
Amaç.....	19
Önem.....	20
Sayılılar.....	21
Sınırlılıklar.....	21
Tanımlar.....	21
BÖLÜM 2.....	22
YÖNTEM.....	22
Araştırma Modeli	22
Çalışma Grubu/ Katılımcılar.....	23
Katılımcıların Belirlenmesi.....	24
Verilerin Toplanması	26
Veri Toplama Araçları	26
Verilerin Toplanması	30
Verilerin Analizi	32
Güvenirlilik Çalışması	33
BÖLÜM 3.....	35
BULGULAR	35
Birinci Alt Probleme Ait Bulgular: Destek Eğitim Odasına Yönelik Genel Algı.....	35
Pozitif Algı.....	36
Negatif algı.....	40
İkinci Alt Probleme Ait Bulgular: Destek Eğitim Odasının İşleyiş Süreci	42
Planlama.....	43
Uygulama	45
Değerlendirme.....	46

İş birliği.....	46
Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular: Destek Eğitim Odası Uygulamasında Yaşanan Güçlükler	47
Yönetmelik/ Mevzuat.....	48
Fiziksel koşullar ve eğitsel materyaller.....	49
Personel.....	49
Öğrenci özellikleri.....	50
Aile.....	51
Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular: Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Sorunların Giderilmesine Yönelik Çözüm Önerileri ve Beklentiler	52
BÖLÜM 4.....	56
TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	56
Destek Eğitime Yönelik Genel Algı	56
Destek Eğitim Odasının İşleyiş Süreci	58
Destek Eğitim Odası Uygulamasında Yaşanan Sorunlar	59
Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Sorunların Giderilmesine Yönelik Çözüm Önerileri ve Beklentiler	62
Sonuç	63
Öneriler	65
Uygulamaya Yönelik Öneriler	66
İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	66
KAYNAKLAR.....	67
EKLER	73
EK 1. Demografik Bilgi Formu	74
EK 2. Etik Kurul Onayı	75
EK 3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni	76
EK 4. Katılımcı Onam Formu.....	77
EK 5. Veli Onam Formu.....	78
BENZERLİK BİLDİRİMİ	79
ÖZGEÇMİŞ.....	80

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Araştırmaya Katılan Gönüllü Grupları ve Sayıları	24
Tablo 2. Görüşmelerin Gerçekleştirildiği Okullar ve DEO Öğrenci Sayıları	25
Tablo 3. Katılımcılara Ait Betimsel Özellikler	29
Tablo 4. Katılımcılara Ait Görüşme Tarihleri ve Görüşme Süreleri.....	31
Tablo 5. Destek Eğitim Odasına Yönelik Genel Algı	36
Tablo 6. Destek Eğitim Odasının İşleyiş Süreci.....	43
Tablo 7. Destek Eğitim Odası Uygulamasında Yaşanan Sorunlar	47
Tablo 8. Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Sorunların Giderilmesine Yönelik Çözüm Önerileri ve Beklentiler.....	52

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Eğitim, bireylerin bilgi ve becerilerini geliştirerek potansiyellerini artıran ve toplumsal dönüşüme zemin hazırlayan güçlü bir araçtır. Bu süreç, sadece bireyin kişisel gelişimini değil, aynı zamanda toplumsal katılımını ve sorumluluğunu da teşvik ederek daha adil ve sürdürülebilir bir toplum oluşturma hedefiyle birleşir (Freire, 1970).

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948)'ne göre tüm fertler doğuştan bir takım hak ve özgürlüklere sahiptir. Bildirgede yer alan hakların başlıcalarından olan eğitim hakkı ile ilgili olarak, farklı düzeylerdeki tüm bireylerin eğitim alma hakkına sahip olduğu vurgulanmaktadır. Aynı sınıfta eğitim gören ve gelişimsel ve eğitsel performanslarının eşit düzeyde olduğu kabul edilen öğrencilerde olduğu gibi belirli bir norm grubu içerisinde kümelenen normal gelişim gösteren bireyler arasında dahi bireysel farklılıklar bulunmaktayken (Topkaya, E. ve Çelik, H., 2009), toplumsal yapının önemli bir parçasını oluşturan özel gereksinimli bireyler de, bireysel özellikleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak eğitime haklarına sahiptir.

"Özel eğitim gerektiren birey", kendine özgü durumlardan dolayı, normal gelişim gösteren yaşlılarından geride gelişim özellikleri gösteren bireyler şeklinde ifade edilmektedir (MEB,1997). En son 2020 yılında Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından yayınlanan Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni'ne göre Türkiye'de Ulusal Engelli Veri Sistemi (2020)'ne kayıtlı 3 yaş üstü 2,533,209 özel eğitim gerektiren birey bulunmaktadır. Aynı istatistik bülteni içerisinde farklı ülkelere ait engellilik oranlarının da genel olarak yüzde on ve üzerinde olduğu belirtilmektedir. Toplumun bir ferdi olarak sayıları azımsanmayacak bu bireylerin okul çağında olanlarının eğitime hakları çeşitli yasa/yönetmeliklerle güvence altına alınmıştır ve okul çağına geldiklerinde yetersizlik türü ve yetersizlikten etkilenme düzeylerine bağlı olarak uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmeleri gerekmektedir.

Kaynaştırma Eğitimi

Yenilikçi ve etkili bir söylem olarak kabul edilen kaynaştırma fikri (MacMillan ve ark., 1976), özel eğitim alanında önemli değişikliklere yol açmıştır (Kavale, 1979). Literatürde kaynaştırma hizmetleri, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin gereksinimlerini en iyi şekilde karşılamak amacıyla, tipik gelişen yaşlılarıyla birlikte her seviyede ve kurumda uygulanan, bireysel ve sosyal becerilerini geliştirerek okul sonrası yaşamlarını hazırlayan, destek eğitim hizmetlerinin sunulduğu eğitim ortamları olarak tanımlanmaktadır (Mastropieri ve Scruggs, 2013). Türkiye'de Kargın (2004), kaynaştırmayı, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin akranlarıyla birlikte genel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam etmelerini ve bu süreçte özel eğitim hizmetleri desteği almalarını içeren bir uygulama olarak tanımlamaktadır. Kırcaali-İftar (1992) ise kaynaştırmanın, özel gereksinimli öğrencilere ve öğretmenlere gerekli destek eğitim hizmetlerinin sağlanmasıyla, bu öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıflarda eğitim almaları anlamına geldiğini vurgulamaktadır. Günümüzde artık hem dünya genelinde hem de Türkiye'de, özel gereksinimli çocukların eğitimlerini akranlarıyla aynı ortamlarda sürdürmeleri gerektiği yaygın kabul gören bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Kaynaştırma eğitiminin tarihsel gelişimine bakıldığında, yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde ilk uygulamaların özel eğitim okulları ve genel eğitim okullarının bir arada açılmasıyla başlatılmış olduğu görülmektedir. Yüzyılın ortalarına doğru, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim ortamlarına entegrasyonunu destekleyen yasalar çıkarılarak zamanla bu eğitim uygulamaları evrensel boyutta kabul görerek yaygınlaşmıştır (Cook ve Friend, 2010; Halvorsen ve Neary, 2009). Özellikle ABD'nin öncülüğünde geliştirilen kaynaştırma politikaları, Avrupa'da çıkarılan yasalarla, özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla birlikte eğitim görmelerine olanak tanımıştır. 1960'lı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde, tüm çocukların eşit şartlarda eğitim almaları gerektiği düşüncesinden hareketle başlatılan kaynaştırma uygulamaları, zamanla özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin genel eğitim sınıflarında yer almalarını sağlamıştır (Kırcaali İftar ve Batu, 2005). Bu doğrultuda, özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamlarda eğitim alabilmeleri için çeşitli eğitim politikaları geliştirilmiş ve yasal düzenlemeler yapılmıştır (OECD, 1995). Sonuç olarak, birçok ülkede, özel gereksinimli bireylerin hem akranlarıyla daha fazla etkileşimde

bulunmaları hem de eğitim ihtiyaçlarının en iyi şekilde karşılanması amacıyla kaynaştırma uygulamaları hayata geçirilmiştir.

Türkiye'de ayrı özel eğitim okullarında özel gereksinimli öğrencilere eğitim verme konusundaki uzun bir geçmişin ardından, genel eğitim sınıflarında tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim alan özel gereksinimli öğrenci sayısı son yıllarda önemli ölçüde artış göstermiştir (MEB, 2017). MEB istatistikleri raporuna göre Türkiye'de kaynaştırma eğitimine kayıtlı ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim öğrenci sayılarının her geçen yılda artış gösterdiği görülmektedir (MEB, 2021; 2022; 2023).

1983 yılında yürürlüğe giren 2916 sayılı yasa, özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar için Türkiye'de kaynaştırma eğitimini başlatmış ve bu uygulamanın kapsamı, 1997'de kabul edilen 573 sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ile belirlenmiştir. Ülkemizde 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname, kaynaştırma eğitimini yasal bir seçenek olarak kabul etmiştir. Bu düzenleme, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin, normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamında yer almalarını sağlamayı amaçlamaktadır, ayrıca yine bu kararnamede birlikte eğitim ve destek eğitim hizmetleri vurgusu dikkat çekmektedir. Türkiye'de, 2006 yılında ÖEHY'nin yürürlüğe girmesiyle birlikte yaygınlaşan kaynaştırma uygulamaları kapsamında, genel eğitim okullarında özel gereksinimli öğrencilere tam zamanlı ve yarı zamanlı kaynaştırma yöntemleriyle eğitim verilmektedir. (MEB, 2010b).

Tam zamanlı kaynaştırmada özel gereksinimli öğrenciler genel eğitim okullarındaki sınıflara kayıt edilmektedir. Yarı zamanlı kaynaştırmada ise, okul içindeki zamanlarının çoğunu tipik gelişim gösteren öğrencilerle birlikte geçirdikleri, bazı derslerde destek eğitim ortamlarında eğitim aldıkları özel eğitim sınıflarına kayıt edilmektedirler. Akademik performanslarına göre genel eğitim müfredatını takip edebilen öğrenciler bu müfredatın ilkeleri çerçevesinde eğitim alırken, diğer öğrenciler bireyselleştirilmiş eğitim planlarına (BEP) göre eğitim öğretim süreçlerine katılmaktadır (MEB, 2010b).

2018 yılında yürürlüğe giren yönetmelikte kaynaştırma ve bütünleştirme kavramlarına bir düzenleme getirildiği görülmektedir (MEB, 2018). Buna göre yönetmelikte son yönetmeliğe kadar kullanılan "kaynaştırma" kavramı, 2018 yönetmeliği ile birlikte "kaynaştırma/bütünleştirme" şeklinde yer almaya başlamıştır. Bu durum, yönetmelik bazında düşünüldüğünde resmi anlamda ve politikalar bağlamında olumlu anlamda çaba gösterildiğine işaret etmekte, ancak kaynaştırma ve bütünleştirme kavramlarının yine de eş anlamlı biçimde kullanılmaya devam edildiğinin bir göstergesi

olarak yorumlanabilmektedir. 2022 yılında yenilenen ve 31994 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, kaynaştırma ve bütünleştirme kavramlarının ayrı ayrı kullanılmasına ilişkin herhangi bir düzenleme getirmemiştir (MEB, 2022c). Bu yüzden bu araştırmada 'kaynaştırma/bütünleştirme' uygulamaları için 'kaynaştırma' adı kullanılacaktır.

Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için gerekli yasal düzenlemelerin hayata geçirilmesi, uygun materyal, kaynak ve destek hizmetlerinin temin edilmesi ve eğitim süreçlerine dahil olan paydaşlar arasında güçlü bir iş birliği ortamının oluşturulması önemli hususlar arasında yer almaktadır (Mastropieri ve Scruggs, 2013). Bunun yanı sıra, bazı araştırmacılar kaynaştırma eğitiminin etkili şekilde uygulanabilmesi için bir dizi kriter önermektedir (Salend, 2016). Bunlar; bireysel farklılıkların ve gereksinimlerin dikkate alınması, eğitim ortamlarının fiziksel olarak düzenlenmesi, erken tanı ve çoklu yetersizliğin bulunmaması, paydaşlar arasında iş birliğine dayalı bir ilişki kurulması, grup etkinliklerinin işlevsel olarak yürütülmesi, kazanımları inceleyen ve değerlendiren, sınıf yönetimini başarılı biçimde uygulayabilen, bireysel ihtiyaçları tespit edebilen ve tüm öğrencilere genel programda ilerleme fırsatı veren eğitimcilerin olması ve her öğrencinin genel eğitim sınıflarında bulunması, cinsiyeti, etnik kökeni, ekonomik durumu, aile yapısı, kültürü ne olursa olsun birlikte eğitim alabilmesi şeklinde sıralanabilir (Bauer ve Kroeger, 2004; Salend, 2016; Wood, 2006). Diğer yandan, kaynaştırma eğitiminin etkin uygulanmasında öğretmenler, aileler ve okul yöneticileri gibi paydaşlar önemli bir rol oynamaktadır. Kaynaştırma sınıflarında görev yapan öğretmenlerin, kurum yöneticilerinin ve ailelerin bakış açısı ve tutumları, kaynaştırma eğitiminin başarısını doğrudan etkilemektedir (Schwab, 2018). Kaynaştırma eğitiminden sorumlu öğretmenlerin, iyi bir eğitim geçmişine sahip olmaları, müfredatı bireysel ihtiyaçlara göre uyarlayabilmeleri, etkili iletişim kurabilme ve sınıfı olumlu yönetme becerilerine sahip olmaları, özel gereksinimi olan öğrencileri ayırıştırmadan sınıfın diğer üyeleriyle eşit fırsatlar sunmaları ve bu öğrencilerin etkinliklere katılımını sağlamaları oldukça önemlidir (Sovalainen ve ark., 2022). Buna ek olarak, öğretmenlerin zamanının büyük bölümünü öğretime ayırmaları, öğrencilere pozitif katkılar sunmaları ve gelişimlerini desteklemeleri gereken diğer önemli noktalar (Bauer ve Kroeger, 2004). Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için önemli bir diğer unsur ise nitelikli bir sınıf ortamıdır (Sanders ve ark., 1997). Nitelikli bir sınıf ortamı, öğrencilerin deneyimlerine odaklanarak, gelişimlerine uygun etkinliklerin yapıldığı, yapılandırılmış rutinlerin mevcut olduğu,

bireysel ihtiyaçların göz önünde bulundurulduğu ve ailelerle iş birliğinin sağlandığı bir alanı içermelidir (Marzano ve Marzano, 2003).

Türkiye’de kaynaştırma uygulamalarının eksiksiz yürütülebilmesi için yasa ve yönetmelikler bulunmasına karşın kaynaştırmanın uygulama boyutunda birtakım problemlerin varlığı devam etmektedir (Batu, Kırcaali–İftar ve Uzuner 2004). Bunlar özetle; özel eğitimde destek hizmetlerin yetersizliği, eğitimcilerin kaynaştırmaya ilişkin önyargıları, alanda çalışan profesyonellerin yeterli sayıda olmaması, ilgili yasa ve yönetmeliklerde belirtilen kuralların uygulamaya tam olarak geçirilememesi, uygulayıcılar tarafından hazırlanan BEP’lerle ilgili problemler (Uysal, 1995; Batu, Kırcaali–İftar ve Uzuner 2004; Gürgür, 2005) olarak ifade edilmektedir.

Alanyazında yapılan farklı kaynaştırma eğitimi tanımları ((Mastropieri ve Scruggs, 2013; Kargın, 2004; Kırcaali- İftar,1992) içerisinde Destek Eğitim Hizmetleri vurgusu ön plana çıkmaktadır. Ayrıca kaynaştırma uygulamalarının amaçlanan başarıya ulaşmasının önünde bir engel olarak Destek Eğitim Hizmetlerinin yetersizliği (Uysal, 1995; Batu ve ark., 2004; Gürgür, 2005) göz önüne alındığında, bu hizmetlerin daha fazla dikkate alınması gereken bir alan olduğu söylenebilir. Özellikle, destek eğitim odalarının işlevselliği ve önemi üzerine daha fazla çalışma yapılması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, Destek Eğitim Hizmetleri zerine dikkat çekmek oldukça önemlidir.

Destek Eğitim Hizmetleri

IDEA (2004)’te özel gereksinimli çocukların, normal gelişim gösteren yaşıtlarıyla en yüksek seviyede bütünleşmiş bir şekilde eğitim alması, ve yalnızca zaruri durumlarda genel eğitim ortamından ayrılmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca günümüzde her öğrencinin eşit düzeyde ve eşit derecede önemli olması, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam etmelerini gerektiren eğitim uygulamalarını Türkiye’deki yasa ve yönetmeliklerde de grldğu gibi, zorunlu kılmaktadır (UNESCO, 2017). Bu evrensel yaklaşımı benimsemek önemli olmakla birlikte, bu yaklaşımı hayata geçirebilmek daha önemlidir. Bu önemli sorumluluğu yerine getirmede eğitimcilere ve kurumlara büyük görev düşmektedir. Ancak MEB İstatistikleri’nde de belirtildiği gibi; okulların fiziksel imkanlarının elverişsiz kaldığı durumlarda (MEB, 2022b), bazı bölgelerde sınıfların kalabalık oluşu veya yeterli eğitim personelinin olmayışı gibi durumlardan kaynaklı olarak özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma ortamlarında

umulan faydayı tam olarak elde etmelerini zorlaştırdığı düşünülmektedir. Bu yüzden Destek Eğitim Odası hizmeti ile öğrenciler belirli derslerde genel eğitim sınıfından ayrılmakta ve BEP'te belirtilen amaçlar doğrultusunda bireysel veya küçük gruplar halinde eğitim desteği almaktadır (McNamara, 1989).

Destek eğitim odalarında öğrencilere rehberlik, öğretim ve değerlendirme hizmetleri verilmektedir. Bu hizmetlerde derslere ve öğrencilerin ödevlerine ilişkin eksiklikler tamamlanmakta, tekrarlar ve alıştırmalar yapılmakta, ayrıca çalışma teknikleri ve sosyal beceriler öğretilmektedir (McNamara, 1989; Rea ve ark., 2002). Bütünleştirme eğitiminin başarısı için destek eğitim öğretmenleri, genel eğitim öğretmenleri ve BEP doğrultusunda iş birliği içinde çalışmaları önemlidir ancak sorun, özel eğitim öğretmenlerinin sayıca az olmasıdır ki bu duruma alanyazında (Billingsley, 2004) ve Türkiye'de de rastlanmaktadır (MEB, 2017).

Destek Eğitim Hizmeti, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okuldaki diğer personele uzman personel ve gerekli araç gereçlerle sunulan danışmanlık hizmetleridir (MEB, 2018). Bunlar, sınıf içi yardım, özel eğitim danışmanlığı ve destek eğitim odası şeklinde sıralanmaktadır. (MEB 2010a; Sucuoğlu ve Kargın, 2010).

Sınıf İçi Yardım

Özel gereksinimli öğrencilerin kendi sınıflarında eğitimlerine devam etmelerini sağlamak amacıyla sunulan bir destek hizmeti olan sınıf içi yardım, öğrenciye sınıf dışına çıkmadan eğitim alma imkânı tanır (Kargın, 2004). Bu sistemde, sınıf öğretmeni ve özel eğitim uzmanı, dersin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde ortak bir sorumluluk üstlenirler (Strogilos ve Tragoulia, 2013). Özel gereksinimli öğrenci, sınıfın doğal bir üyesi konumunda olup tamamen entegre bir şekilde katılım sağlar; bu durum da özel ve genel eğitim arasında alışılmış yaklaşımları değiştirir ve iki öğretmenin de yetkinliklerinden faydalanmayı mümkün kılar (Noonan ve ark., 2003). Sınıf içi yardım yaklaşımında, öğretmenler öğrencilere etiketlerinden ziyade ihtiyaçlarına uygun eğitim sunmayı hedeflemektedir (Burstein ve ark., 2004). Genel eğitim öğretmeni, tüm sınıfa yönelik ders içeriklerinden sorumluyken, özel eğitim öğretmeni, özel gereksinimi olan öğrenciyle daha yakından ilgilenir (Friend ve ark., 2010). Genellikle genel eğitim öğretmeni dersin içeriğini belirler ve uygular; özel eğitim öğretmeni ise içeriği, özel

gereksinimli öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak farklılaştırır ve adapte eder (Austin, 2001). Sonuç olarak, sınıf içi yardım, genel ve özel eğitim arasındaki farkları en aza indirirken, özel eğitim öğretmenin özel gereksinimleri olan öğrencilere odaklanmasına, genel eğitim öğretmenin ise daha geniş bir öğrenci grubuna ders verebilmesine olanak tanır (Burstein ve ark., 2004; Heiman, 2001; Magiera ve Zigmond, 2005; Mastropieri ve Scruggs, 2001).

Özel Eğitim Danışmanlığı

Özel eğitim danışmanlığı süresi içinde, özel eğitim öğretmeni genel eğitim öğretmenine öğretimi çeşitlendirme ve değerlendirme konularında rehberlik eder. Kaynaklar: (Austin, 2001). Bu süreçte özel gereksinimli öğrenciler, sınıfın ayrılmaz bir parçası olarak tam katılım gösterir. Özel eğitim danışmanlığının temel nedeni, genel eğitim öğretmenlerinin, özel gereksinimi olan öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına etkin bir profesyonel yaklaşımda bulunamayabilecekleri gerçeğini göz önünde bulundurur. Dolayısıyla, iki öğretmen arasında iş birliği ve danışmanlık büyük önem taşımaktadır (Collins ve ark, 2001). Bu danışmanlık modelinde, genel eğitim öğretmeni, özel gereksinimli öğrenci için ana öğretmen rolünü üstlenirken, özel eğitim öğretmeni destekleyici bir pozisyonda yer alır ve müfredatın uyarlanmasından sorumludur (Dymond ve Russell, 2004). Dolayısıyla, bu öğrencilerin eğitsel başarılarından birincil olarak genel eğitim öğretmeni sorumludur (Cook, 2001). Genel eğitim öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni arasında iş birliği ve bilgi paylaşımı sağlanmasına rağmen, bu durum aynı zamanda genel eğitim öğretmenin çeşitli öğretim stratejilerine uyum sağlama yeteneğiyle de ilişkilidir (Foster ve Cue, 2009). Genel ve özel eğitim öğretmenleri arasındaki danışmanlık ilişkisi ise, okullar ve öğretmenlerin her öğrenci için uygun eğitim müfredatları ve ortamları geliştirmelerine katkıda bulunur (Carrington ve Elkins, 2002).

Kaynaştırma tanımlarında da bahsedilen destek hizmetler arasında, maliyet ve sınırlı personel sebebiyle Türkiye’de en yaygın kullanım biçimi ise Destek Eğitim Odası uygulamasıdır (Batu ve Kırcaali İftar, 2005).

Destek Eğitim Odası

Destek Eğitim Odası, tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitimlerini sürdüren öğrencilerle özel yetenekli öğrencilere gerekli alanlarda destek sağlamak amacıyla dizayn edilmiş bir ortam olarak tanımlanmaktadır (ÖEHY, 2018). Bu bağlamda, destek eğitim odasının rolü; özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına göre okuma-yazma ve matematik gibi akademik beceriler, sosyal beceriler, günlük yaşam becerileri ve davranış sorunları gibi belirli alanlarda bireyselleştirilmiş müdahaleler sunmak üzere hizmet sağlamaktır. 2015 yılında yayınlanan genelge (MEB, 2015) ile, Türkiye'de, kaynaştırma eğitiminin uygulandığı okullarda, özel eğitim gereksinimi bulunan öğrenciler ile özel yetenekleri olan öğrencilerin desteklenmesi amacıyla destek eğitim odalarının kurulması yasal zorunluluk haline getirilmiştir.

Destek eğitim odasında sunulan eğitimin, özel gereksinimli öğrencinin sosyal ve akademik açıdan gelişmesine katkı sağlayacak nitelikte uygulamalar içermesi ve genel eğitimde verilen eğitimle paralellik göstermesi beklenmektedir (Salend, 2005). Bununla birlikte, destek eğitim odasında verilen eğitimin hedefine ulaşabilmesi amacıyla sınıf öğretmeni ile destek eğitim odasında görev yapan tüm öğretmenlerin yakın iletişim ve işbirliği içinde olmaları gerekmektedir. Yapılan çalışmalarda destek eğitim odasında sunulan eğitimin özellikle başarılı bir kaynaştırma eğitimi için temel değişkenlerden biri olduğu fakat iyi planlanmamış destek eğitim odasının ise istenen başarıyı getirmeyeceği vurgulanmaktadır. Araştırmalarda iyi kurgulanmamış bir destek eğitim odasında sunulan destek eğitim hizmetinin, özel gereksinimli öğrenciyi genel eğitim sınıfından ayırmakla kalacağı, öğrencinin genel eğitim sınıfındaki bazı derslere katılımını engelleyeceği ve öğrenciyi etiketleyebileceği belirtilmektedir. Eğitimciler arasında etkili işbirliğinin sağlanmadığı durumlarda, genel eğitim sınıfındaki eğitim ile kaynak odadaki eğitim arasında tutarsızlıklar olabilmektedir. Ayrıca, kaynak odada öğretmen ile daha yakın çalışma fırsatı bulan öğrenci, genel eğitim sınıfında da benzer yakınlığı beklemeye başlayabilmektedir. Bu da kaynaştırma öğrencisinin genel eğitim sınıfta zorlanmasına neden olabilmektedir.

Destek eğitim odasındaki eğitim süreleri üzerine yapılan araştırmalarda bazı araştırmacılar, bu sürelerin bir okul gününün en az %21'inden başlayarak %60'ına kadar çıkabileceğini belirtmektedirler (Sucuoğlu ve Kargin, 2010; Swanson ve Vaughn, 2010; Ysseldyke ve ark., 2000). Diğer yandan, haftalık en az 3 saatlik bir eğitim süresi önerenler de mevcuttur (Tiegerman-Farber ve Radziewicz, 1998). Matematik, okuma ve dil

öğretimi gibi derslerin destek eğitim odasında günlük olarak 30 ile 150 dakika arasında yürütülmesi gerektiği de vurgulanmaktadır (Affleckve ark., 1988). İdeal bir destek eğitim ortamında, öğrenci ihtiyaçlarına uygun düzenlemeler yapılmalı ve bu ortam beş öğrenci ile bir öğretmenin rahatça ders yapabileceği şekilde tasarlanmalıdır. Bu odada sıra, sandalye, tahta gibi temel eğitim araçları ve ders materyalleri bulunmalıdır (Black ve Morris, 1974). Destek eğitim odasındaki eğitimin, özel eğitim öğretmeni tarafından bireysel ya da küçük grup çalışmaları şeklinde gerçekleştirilmesi esastır. Haftalık programda, birebir ders alan öğrenci sayısının 20'yi geçmemesi gerektiği, grup derslerinde ise öğrenci sayısının 5 ile sınırlı kalması gerektiği belirtilmiştir (Tiegerman-Farber ve Radziewicz, 1998). Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2018 yılında yayımladığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde, Destek Eğitim Odaları kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin ihtiyaç duydukları konularda destek eğitimi hizmetlerinin sunulması amacıyla oluşturulmuş öğrenme ortamları olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2018). Swanson ve Vaughn (2010) ise bu odaları, özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bir öğretme ve öğrenme ortamı olarak belirtmiştir. Destek eğitim odalarında sunulan eğitimin etkinliği ve verimliliği için belirli standartların olması gerekmektedir. Bu standartlar Türkiye'de Destek Eğitim Odası Kılavuzu'nda (2016) yer almaktadır. Bu kılavuza göre, eğitim alacak öğrenciler ve bu öğrencilere verilecek dersler ve saatleri BEP birimi tarafından planlanmaktadır. Bu planlamada, haftalık toplam ders saatinin %40'ını aşmayacak şekilde düzenlemeler yapılmaktadır. Destek eğitim odasında görev alacak öğretmenlerin çalışma programları okul yönetimi tarafından belirlenir. Öğrencilerin eğitim performansları dikkate alınarak genellikle bire bir eğitim yapılmaktadır. Ancak gerektiğinde, BEP birimi kararıyla küçük gruplarda öğrencinin aynı anda eğitim alabileceği grup çalışmaları da uygulanabilir. Ayrıca, ilgili yönetmelikte destek eğitim odalarının, öğrencilerin engel türüne ve eğitim ihtiyaçlarına uygun donanım ve eğitim materyalleri ile donatılması gerektiği vurgulanmaktadır.

Destek eğitim odalarının faydaları, sadece çocukların akademik başarısıyla sınırlı değildir; aynı zamanda onların genel gelişimini, sosyalleşme süreçlerini, iletişim kabiliyetlerini ve özgüvenlerini olumlu yönde etkiler. Bu odalar, çocukların akranları ile etkileşim kurmalarını ve birlikte vakit geçirmelerini teşvik eder (Mastropieri ve Scruggs, 2013). Öğretmenlerin, sınırlı sayıda öğrenciye odaklandığı bu ortamlar, özel gereksinimli öğrenciler için kaynaştırma yoluyla eğitimlerini sürdürmeleri açısından büyük bir avantaj sağlar. Destek eğitim odaları, öğrencilere esnek ve verimli bir öğrenme ortamı sunar. Öğrenciler, yeterli zaman ve bire bir ilgiyle konuları daha kolay anlamakta ve başarılı

olmaktadır (Heward, 2013). Öğretmenlerin kişisel eğitim sunması, öğrencileri özel hissettirir ve onların öğrenme motivasyonunu artırır. Bu durum, öğrencilerin destek eğitim odasındaki başarılı performanslarını sınıf ortamına da taşımalarına olanak tanır ve sınıfta ihmal edilen ilginin yeniden canlanmasına yardımcı olur (Haynes ve Jenkins, 1986). Ek olarak, destek eğitim odalarının öğretmenler üzerinde de olumlu etkileri vardır. Öğretmenler, öğrencilerinin konuları kavradığını ve öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sunduklarını görmekten memnuniyet duyarlar. Ayrıca, bu durum aileler üzerinde de olumlu etkiler yaratmaktadır. Evlatlarının eğitim süreçlerinde dikkat edildiğini fark eden ebeveynler, okula ve öğretmenlere karşı olumlu bir yaklaşım geliştirir ve çocuklarının eğitimine daha etkin bir şekilde katılırlar. Çocuklarının konuları başarıyla öğrenmeleri ailelerde mutluluk yaratırken, bu tür eğitim yaklaşımlarının öğrenme sorunlarını çözebileceğini de fark ederler (McNamara, 1989).

Destek Eğitim Odası Hizmetinde Yer Alan Ekibin Rol ve Sorumlulukları

Okul Yöneticileri: Okul yöneticileri, BEP'in uygulanmasında özel eğitim öğretmenleri, genel eğitim öğretmenleri, rehber öğretmenler ve aileler arasında iş birliğini sağlamada önemli rol ve sorumluluklara sahiptir. Aynı zamanda, organizasyon sürecini yönetirken olumlu ilişkiler geliştirme, denetleme, düzenleme ve koordinasyon yapma görevlerini üstlenen liderler olarak hareket ederler (DiPaola ve ark., 2004).

Özel Eğitim Öğretmeni: Destek Eğitim Odasında öğretimsel lider olarak görev yapan özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli çocuklarla ilgili eğitim-öğretim süreçlerinde geniş bilgi ve deneyime sahiptir. Genel eğitim müfredatını uyarlayarak, öğrencilere gerekli ek yardım ve hizmetleri sunarak, öğretimi bireyselleştirerek öğrencinin öğrenmesine yardımcı olur. Özel eğitim öğretmenleri, bireyselleştirilmiş eğitim planının (BEP) hazırlanması ve uygulanmasında önemli bir rol oynar; öğretim materyallerini gözden geçirir ve eğitim programlarını düzenler (Chambers, 2015; Voltz ve ark., 2010). BEP'in etkin bir şekilde uygulanması için zaman yönetimini planlar, genel eğitim öğretmenleri ve diğer okul personeli (okul yöneticileri, rehberlik servisi) ile iş birliği yapar ve genel eğitim öğretmenlerine danışmanlık hizmeti sunar (Gherke ve Murri, 2006; O'Gorman ve Drudy, 2011).

Genel Eğitim Öğretmeni: Genel eğitim öğretmenleri, destek eğitim odası ekibiyle yakından çalışarak iş birliği yapar. Genel eğitim müfredatı hakkında ekip üyeleriyle bilgi

paylaşımı yaparak, destek eğitim odasındaki öğrenciye sunulan hizmetler veya uygulanan eğitim programındaki uyarlamalar konusunda görüş bildirir. Ayrıca, öğrencinin davranış problemleriyle başa çıkmada sınıf yönetimi becerilerini kullanır (Sindelar ve ark., 2010). Genel eğitim öğretmeni aynı zamanda BEP ekibiyle birlikte, çocuğun uzun vadeli hedeflerindeki müfredat ilerleyişini takip eder ve sağlanan destek eğitim hizmetlerine dair okul yöneticileri ve rehber öğretmenle bilgi alışverişinde bulunur. Eğitim süreçlerinde, ders içi ve ders dışı etkinliklerde özel gereksinimli öğrencilerin aktif katılımını sağlamak için önemli ölçüde destek sağlar (Cheng ve Ren, 2010; Sindelar vd., 2010).

Rehber Öğretmen: Psikoloji ve pedagoji alanında eğitim almış rehber öğretmenler, tanılama süreçleri hakkında geniş bilgiye sahiptir (Clark ve Breman, 2009). Rehber öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilerin destek eğitim odasına yerleştirilme ve değerlendirme süreçlerine katılması önem taşır. Ailelere rehberlik ederek tavsiyeler sunmak ve okul personeline eğitim vermek, görevleri arasında yer alır. Davranış konusunda bir uzman olarak davranış sorunları yaşayan öğrencilere destek sağlarlar. Rehber öğretmenler, destek eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde, BEP oluşturma aşamasında ve ilerlemelerin izlenmesinde rol oynar; ayrıca BEP toplantılarına katılarak destek eğitim odası ekibinde yer alır (Desphande, 2013).

Konu ile ilgili olarak yurt içinde yapılan bir çalışmada Kış (2013), özel gereksinimli öğrencilerin devam ettiği birinci ve ikinci kademe okullarda çalışan özel eğitim sınıf öğretmenleri ile rehber öğretmenlerinin Destek Eğitim Odası uygulamasına yönelik görüşlerini araştırmıştır. 10 özel eğitim sınıfında görevli öğretmen ve 10 rehberlik öğretmenin gönüllü olarak katıldığı araştırmada katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler Destek Eğitim Odası uygulamasını yararlı bir uygulama olarak değerlendirmektedir. Destek Eğitim Odası uygulamasında yaşanan güçlükler boyutundaysa öğretmenlerin alan bilgisinin sınırlı olması, destek eğitim sınıflarının gerektiği gibi hazırlanmadığı, uygun öğretim yöntemlerinin kullanılmadığı, okul personelinin özel gereksinimli öğrenciye yönelik BEP hazırlama ve kullanımında yetersiz kaldıkları gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Çağlar (2016), nitel araştırma yöntemini kullanarak okul yöneticileri ve öğretmenlerin Destek Eğitim Odası uygulamasına yönelik görüşlerini derinlemesine incelemiştir. Birinci ve ikinci kademe okullarda yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular incelendiğinde Destek Eğitim Odası uygulamasının öğrenciler için akademik ve sosyal olarak faydalı olduğu, eğitimde fırsat eşitliğinin bu uygulama ile daha kapsamlı olarak sağlanabildiği gibi olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Buna karşın araştırma sonuçları

Destek Eğitim Odası uygulamasının mevzuata uygun olarak yürütülmediği, Destek Eğitim Odası uygulamasında kullanılan sınıfların donanımsız olduğu ve eğitim veren öğretmenlerin Destek Eğitim Odası hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı yönünde eksiklikler ortaya koymuştur.

Semiz (2018), birinci ve ikinci kademe okullarda uygulanan Destek Eğitim Odası uygulamasına yönelik aile ve öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yürüttüğü araştırmada, 14 Destek Eğitim Odası öğretmeni, 12 sınıf öğretmeni ve 8 öğrenci velisi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Verilerin içerik analizi yöntemi ile analiz edildiği araştırma sonuçlarına göre öğrenci velilerinin Destek Eğitim Odası uygulamasından memnun oldukları, Destek Eğitim Odasında görev alan öğretmenlerin yasal düzenlemeler konusunda yeterli bilgiye sahip olduğu, okul yöneticilerinin sürece katkı sağladıkları, ancak BEP hazırlama ve uygulama süreci ile ilgili olarak öğrenci devamsızlığından kaynaklı sorunlar yaşandığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretim sürecinde geleneksel yöntemler kullandıkları, öğretim sonunda öğrenci performansını değerlendirmedikleri, destek eğitim hizmetinin düzenlendiği sınıfların fiziksel olarak yeterli olmayışı, Destek Eğitim Odasında görev yapan öğretmenlerin alan bilgilerinin sınırlı oluşu gibi bulgulara da ulaşılmıştır.

Tamas (2019), öğrenci velileri ve sınıf öğretmenlerinin Destek Eğitim Odası uygulamaları hakkındaki görüşlerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında 25 öğrenci velisi ve 25 sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Katılımcı öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin destek eğitimden çoğunlukla faydalandığı dersler Türkçe ve Matematik derslerinde destek eğitime dahil olmaktadır. Araştırmada Destek Eğitim Odası ile ilgili olarak yaşanan güçlükler hakkında okullarda çoğunlukla destek eğitim için hazırlanmış ayrı bir sınıfın bulunmaması, öğrencilere klasik yöntemlerle eğitim verildiği, öğretmenlerin mevzuata hakim olmadığı bulguları dikkat çekmektedir. Araştırmanın aile boyutuna bakıldığında ise yaşanan problemlerin öğrenci velilerinin eğitim süreci hakkında bilgilerinin sınırlı olduğu, etiketleme kaygıları taşıdıkları ve destek eğitim ders saatlerinin zamanlaması olduğu görülmektedir. Yine öğrenci velileri destek eğitim odasında verilen derslerin daha profesyonel bir şekilde yürütülmesi gerektiğini ve destek eğitim ders saatlerinin artırılması beklentilerini dile getirmişlerdir.

Pesen (2019), Destek Eğitim Odası uygulamalarına yönelik öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasında hem nitel hem nicel araştırma tekniklerinden yararlanmıştır. Araştırmanın her iki boyutunda da katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunu birinci

kademede görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlara göre Destek Eğitim Odası öğretmenlerinin mesleki yeterlilik, uygulama ve kendine güven boyutlarında branş, hizmet süresi, öğretim kademesi ve çalışılan yetersizlik türlerine göre anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Araştırmada Destek Eğitim Odası uygulamasında karşılaşılan problemlerle ilgili olarak ise; motivasyon eksikliği, fiziksel koşulların yetersizliği, eğitim materyallerinin yetersiz oluşu, aile desteğinin olmayışı ve süre ile ilgili yaşanan sorunlar tespit edilmiştir.

Filik (2019), destek eğitim odasına yönelik görüşleri incelediği nitel araştırmada tasarladığı durum çalışması ile 20 öğretmenle görüşmeler yapmıştır. Araştırma bulgularına göre Destek Eğitim Odası hizmeti alan öğrencilerin eğitsel ve sosyal beceri alanlarında önemli ilerleme kaydettikleri, ancak fiziksel ortamların ve kullanılan materyallerin Destek Eğitim Odası için çoğunlukla yetersiz olduğu, destek eğitim hizmeti alan öğrencilerin çoğunlukla derslerde ilerleme kaydettikleri için severek katılım sağladıkları, ders sürelerinin artırılması gerektiği, materyal bakımından zenginleştirmenin gerekliliği, eğitimin kalıcılığı için ise aile iş birliğinin önemi ifade edilmektedir. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakınının lisans eğitiminden Destek Eğitim Odası uygulaması ile ilgili yeterli donanımı edinmeden mezun oldukları için bu eksikliği kendi çabaları ile gidermeye çalıştıkları bulgusu dikkat çekmektedir.

Sezer (2019), Destek Eğitim Odası personelinin programlara bakış açılarını araştırmıştır. 207 sınıf öğretmenin katıldığı araştırmada anket kullanılarak elde edilen bulgulara göre destek eğitim uygulamalarının büyük ölçüde plana bağlı kalınarak yürütüldüğü, öğretimi planlama aşamasında öğretmenlerin çoğunlukla uzman desteğine başvurdukları, öğrenci performansının ölçülmesine ayrıca önem verildiği, bununla birlikte öğrencilerde beklenen gelişimin orta düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aydın (2015), Destek Eğitim Odalarında verilen eğitim hizmetlerine ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla 3 farklı okuldan toplam 10 sınıf öğretmeni ile nitel araştırma yöntemini kullanarak görüşmeler yapmıştır. Elde edilen bulgularda destek eğitim verilen sınıfların ÖEHY'nde olduğu gibi uygun konumda ve büyüklükte olduğu, ancak bu sınıfların donanımının yetersiz olduğu belirtilmektedir. Ayrıca öğretmenler, destek eğitim dersleri için belirlenen sürelerin sınırlı olduğunu ve belirlenen ders saatlerinin zamanlamasının uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Araştırmada dikkat çeken bir başka nokta ise öğretmenlerin öğretim sürecinde BEP hazırladıkları ancak özel

gereksinimli öğrencilere yönelik uygun eğitim yöntemlerinin kullanımında yetersiz olduğu bulgusudur.

Aslan (2019), kaynaştırma eğitimi alan birinci ve ikinci kademedeki işitme yetersizliğine sahip öğrencilerle çalışan destek eğitim öğretmenlerinin süreçte yaşadıkları sorunları belirlemek amacıyla yürüttüğü nicel çalışmada katılımcı öğretmenlerle çalışmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin Destek Eğitim Odası mevzuatı bakımından sorunlar yaşamadığı, paydaşlarla iş birliği içerisinde çalışabildikleri ve öğrenci performansını değerlendirme sürecinde bireysel farkları gözetererek uygulama yaptıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmada Destek Eğitim Odası ile ilgili olarak karşılaşılan sorunlar hakkında ise öğretmenlerin lisans eğitimlerinde Destek Eğitim Odası uygulamasına dair bir eğitim deneyimi yaşamadığı, bu sorunu lisans sonrasında katıldıkları hizmet içi seminerlere katılarak çözmeye çalıştıkları, Destek Eğitim Odası uygulamada becerilerinin sınırlı olduğu ve ayrıca Destek Eğitim Odası programının yürütüldüğü sınıfların fiziksel olarak yeterli olmadığı tespit edilmiştir.

Dalga (2019), tamamına yakını sınıf öğretmeni olan ve Destek Eğitim Odası'nda öğrenme güçlüğü bulunan öğrencilere eğitim veren 15 öğretmen ile yürüttüğü araştırmada nitel araştırma yöntemini kullanarak destek eğitim odalarında verilen eğitime yönelik görüşleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler eğitimin planlanması sürecinde genellikle gözlem ve deneyimlerine dayalı olarak öğrenci performanslarını değerlendirdiklerini ya da kontrol listeleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretim yöntemleri boyutunda gösterip yaptırma, sunuş yoluyla öğretim ve soru cevap yöntemi gibi geleneksel tekniklerle sınırlı kalındığı; Öğretim içeriğiyle ilgili olarak ise sıklıkla akademik becerilere odaklanıldığı, öğretimde sosyal becerilere nadiren yer verildiği görülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin öğretimin değerlendirilmesi ile ilgili olarak düzenli aralıklarla öğrencileri değerlendirmedikleri ve değerlendirme yöntemi olarak test, sınav gibi geleneksel yöntemleri kullandıkları bulgusu yer almaktadır.

Güven (2019), iç içe geçmiş durum çalışması olarak desenlediği araştırmasında zihinsel yetersizlikten etkilenmiş birinci kademe öğrencilerin devam ettiği Destek Eğitim Odası uygulamasının rehberlik, uygulama ve yönetim boyutunu incelemiştir. Veri toplamak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinin kullanılarak ulaşılan sonuca göre Destek Eğitim Odası rol ve sorumluluklarının paydaşlar tarafından tam anlamıyla anlaşılmadığı, Destek Eğitim Odası uygulaması hakkında büyük ölçüde bilgi eksikliğinin olduğu ve

destek eğitim odalarının fiziksel olarak yeterli donanıma sahip olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kaptan (2019), destek eğitim odası uygulamasında görev yapan öğretmenlerin karşılaştığı problemleri tespit etmek amacıyla öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Birinci ve ikinci kademede görev yapan öğretmenlerle yürütülen araştırma bulgularına göre Destek Eğitim Odası uygulamasının yürütüldüğü fiziksel ortamların gerekli şartları taşımadığı, ders saatlerinin düzenlenmesinde sorunlar yaşandığı, eğitim sürecinde öğrenci motivasyonunun düşük olduğu, paydaşlarla etkileşimin sınırlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yazçayır (2020), ortaokulda eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin dahil olduğu Destek Eğitim Odası uygulaması sürecini incelemek amacıyla nitel araştırma türlerinden iç içe geçmiş tekli durum deseninden yararlanmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Destek Eğitim Odası uygulamasına yönelik gözlemler yapılmış, ayrıca öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi, okul rehber öğretmeni ve ailelerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Tümevarım analizi yapılarak elde edilen araştırma bulgularına göre Destek Eğitim Odası uygulamasının özel gereksinimli öğrenciler başta olmak üzere ilgili paydaşlar açısından yararlı bir uygulama olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonunda tespit edilen Destek Eğitim Odası ile ilgili problemler ise paydaşlar arası iş birliğinin olmayışı, fiziksel düzenlemelerin, ders düzenlemelerinin, öğretimin olması gerektiği gibi yapılmayışı ve eğitim materyalleri ile ilgili bulunan eksiklikler şeklinde farklılaşmaktadır.

Günay (2021), öğretmen, okul yöneticisi ve ailelerin Destek Eğitim Odası'na yönelik görüşlerini incelediği araştırmada katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırmaya çocuğu Destek Eğitim Odası hizmeti alan 10 ebeveyn, 15 okul yöneticisi ve Destek Eğitim Odası uygulamasında görev alan 20 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcılar tarafından Destek Eğitim Odası uygulamasının öğrenciler açısından faydalı bir uygulama olduğu, bu uygulamadan faydalanan öğrencilerde olumlu değişiklikler gözlemlendiği, uygulamanın paydaşlar arasında iş birliği içerisinde yürütüldüğü ifade edilmiştir. Ancak ilgili mevzuatın yeni düzenlemelerle geliştirilmesi gerektiği, uygulamaya yönelik birtakım sorunların bulunduğu, fiziki donanımların geliştirilmesi gerektiği ve eğitim personeline sağlanan eğitimlerin artırılması gerektiği de yine katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Glomb ve Morgan'ın (1991) uluslararası alanyazında gerçekleştirdiği araştırmada, ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde destek eğitim hizmeti veren öğretmenlerin,

kaynaştırma öğrencilerinin başarılarını artırmak için kullandıkları stratejiler ve başarıya etki eden faktörler incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, meslekte 10 yıl ve üzerinde deneyime sahip öğretmenlerin, 10 yıldan daha az deneyimi olan meslektaşlarına kıyasla destek eğitim uygulamalarında daha başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca, ilkökul kademesinde görev yapan öğretmenlerin işbirliği becerilerinin, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak, 50 yaş ve üzerindeki destek eğitim odası öğretmenlerinin bu odaları daha az kullandığı da araştırmanın bulguları arasında yer almıştır.

Bir başka çalışmada Vaughn ve Klingner (1998) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin eğitim ortamlarına ilişkin alguları üzerine yapılmış çeşitli araştırmaların sonuçları bir araya getirilmiştir. Çalışmanın bulguları, bu öğrencilerin büyük bir kısmının genel eğitim sınıflarından ziyade, özel eğitim programlarına yönelmeyi tercih ettiklerini ve destek eğitim odalarını olumlu olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin öğretmenlerinin özel eğitim alanında uzmanlaşmış uzmanlaşmadıklarına dair fazla bilgiye sahip olmadıkları ve hangi tür sınıfta eğitim almaları gerektiğine karar verilmesi konusunun kime ait olduğunu bilmedikleri de gözlemlenmiştir.

Espin ve Deno (1998) tarafından yürütülen bir çalışmada, destek eğitim odasında öğrencilere yönelik özel olarak hazırlanmış bireyselleştirilmiş öğretim planlarının, eğitim kaynaklarının daha etkin kullanılmasını sağladığı belirlenmiştir. Araştırma, bu planların hem kısa hem de uzun vadeli hedeflerin belirlenmesiyle etkinliğini artırdığı sonucuna varmıştır. Ayrıca, kaynaştırma öğrencileri için bireysel ihtiyaçlara göre uyarlanan eğitim planlarının, özel gereksinimli öğrencilere yeni bilgi ve beceriler kazandırmada etkili olduğu bulunmuştur.

Koreen (2001), düşük okuma başarısına sahip birinci sınıf öğrencilerinin eğitimiyle ilgilenen üç Destek Eğitim Odası öğretmeni ve sınıf öğretmeninin işbirlikçi sürecini incelemek amacıyla bir araştırma tasarlamıştır. Bu araştırmada, veri toplama yöntemleri olarak gözlem, görüşme, saha notları ve günlükler gibi çeşitli teknikler kullanılmıştır. Ayrıca, sınıf öğretmenleriyle yapılan toplantıların ses kayıtları alınarak işbirliğinin gelişimi takip edilmiştir. Araştırma bulguları, Destek Eğitim Odası öğretmeni ile genel eğitim sınıf öğretmenlerinin işbirliği içerisinde çalışmasının, öğrencilerin öğrenme, etiketleme ve iletişim sorunlarını azaltmada etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, araştırmaya katılan tüm öğrencilerin okuma gelişiminde ilerleme kaydettikleri belirlenmiştir.

Datta (2015) tarafından yapılan çalışmada, hafif zihinsel yetersizlikleri olan öğrencilere destek eğitim odasında sunulan hizmetlerin, bu öğrencilerin problem çözme yeteneklerine, sosyal ve akademik yaşantılarına, ve aile ilişkilerine etkisini değerlendirmek amacıyla öğretmen, veli ve öğrenci görüşleri analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler destek eğitim hizmetlerinin öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini ve sosyal yaşamlarını belli ölçüde düzenlediğini düşünüyor, ancak aile ilişkilerinde önemli bir değişiklik olmadığını belirtiyorlar. Destek eğitim odası uygulamalarının akademik başarı üzerindeki etkisi, öğretmenler ve öğrenciler tarafından olumlu görülürken, aileler akademik ilerlemeyi sınırlı olarak değerlendirmiştir.

Al Mamari (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin, öğretmenlerin, ailelerin, okul yöneticilerinin ve müfettişlerin kaynaştırma eğitimi ve Destek Eğitim Odası programlarına dair algılarını ve deneyimlerini araştırmak hedeflenmiştir. Araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşmeler ve gözlemlerle veri toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda, tüm katılımcıların Destek Eğitim Odasını özel gereksinimli öğrenciler için bireysel ve yoğun destek sağlanan önemli bir eğitim ortamı olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Aileler ve öğretmenler, Destek Eğitim Odasında uygulanan yenilikçi öğretim yöntemlerinin özel gereksinimli öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağladığını ve özgüvenlerini artırdığını belirtmişlerdir. Özel gereksinimli öğrencilerin de Destek Eğitim Odasına yönelik olumlu bir tutum sergiledikleri ve Destek Eğitim Odası öğretmenlerini genel eğitim sınıfı öğretmenlerine tercih ettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, özel gereksinimli öğrencilerin Destek Eğitim Odası ile ilgili herhangi bir sorun yaşamadıkları, ailelerin de benzer şekilde Destek Eğitim Odası ile ilgili sorun bildirmedikleri görülmüştür. Buna karşın, bir okul müdürü ve bir müfettiş, öğrencilerin genel eğitim sınıflarından belirli bir süre için ayrılmasının bir dezavantaj oluşturabileceğini ifade etmiştir.

Sonuç olarak alanyazında konu ile ilgili yapılan çalışmalardan elde edilen bulgulara bakıldığında genel olarak eğitimin sürelerinin yetersiz oluşu, fiziksel koşullarının, materyal ve teknolojik donanımlarının yeterli olmadığı, destek eğitim odası uygulamalarının genel eğitim ders saatleri içinde yapılmasına bağlı olarak zaman yönetiminin olumsuz etkilendiği, mevzuat maddelerinin farklı şekilde yorumlandığı, bu hizmete yönelik rol ve sorumluluklarının net olarak anlaşılmadığı ve uygulanmadığı, paydaşlarının Destek Eğitim Odası konusunda bilgi eksikliği yaşadıkları, devamsızlık kaynaklı sorunlar, ailelerin sürece destek vermemeleri, ve ders programının uygun olmaması gibi bulgular öne çıkmaktadır.

Ulusal alanyazında bulunan doğrudan DEO uygulaması odaklı araştırmaların sayısının sınırlı olduğu görölmektedir. Bu araştırmaların önemli bir kısmının ise üstün yetenekli öğrencilerin eğitim aldığı BİLSEM'lerde yürütölmüş olduğu, eğitim kademesi çerçevesinde ele alındığıındaysa araştırmaların çoğunluğunda sınırlı bir kapsamın odak alındığı görölmektedir. Yani araştırma sonuçları çoğunlukla birinci kademe sınıf öğretmenlerinin Destek Eğitim Odası uygulamasında karşılaştığı sorunlar çerçevesinde bulgular ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, son yıllarda ölkemizde yapılan çalışmalara bakıldığında, çoğunlukla birinci kademe sınıf öğretmenlerine odaklandıkları fakat ikinci ve üçüncü kademedeki Destek Eğitim Odası paydaşlarının görüşlerini açıklamada yetersiz kaldıkları görölmektedir. Bu görüşten hareketle, bu çalışmada ikinci ve üçüncü kademe okullarda destek eğitim odası uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerin ilgili paydaşların görüşlerine dayalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır.

Problem

Eğitim süreçlerinde eğitimci, öğrenci ve eğitim programları hedef alınan noktaya ulaşmakta temel unsurlardır (Demirel, 2000). Kaynaştırmanın olumlu çıktılarıyla sonuçlanabilmesi ise farklı değişkenlere bağlıdır. Bu değişkenler arasında önemli olarak görölenlerden bir tanesi kaynaştırma uygulamalarında Türkiye'de yaygın olarak kullanılan Destek Eğitim Odası uygulamasıdır. Okullarda özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel gereksinimleri doğrultusunda açılan Destek Eğitim Odalarının etkin bir şekilde uygulanabilmesi için planlama ve işleyiş süreçlerinin bilimsel bir çerçevede ele alınarak irdelenmesi gerekmektedir.

İlk kaynaştırma yasası, Türkiye'de 1983 yılında yürürlüğe girmiş, Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu adıyla işlerliğe kavuşmuştur. Kaynaştırma uygulamaları sayesinde akranları ile birlikte eğitim alan özel gereksinimli öğrenci sayısı sürekli olarak artış göstermektedir. Okullarda her yıl artan bir şekilde Destek Eğitim Odası kurulmakta ve bu odalardan yararlanan öğrenci sayısı da giderek çoğalmaktadır (Günay, 2021).

ÖEHY'de (2018) Destek Eğitim Odası uygulama hükümleri gayet açık olmasına karşın uygulamada birtakım problemlerin varlığını sürdürmesi ilgili alan yazında belirtilmektedir. Bu konuda özel gereksinimli öğrencilere kaynaştırma programının uygulandığı ikinci ve üçüncü kademe okullarda sunulan destek eğitim odası hizmetinin ne düzeyde sağlanabildiğinin belirlenmesi, sürecin nasıl işlediğinin tanımlanması ve

yaşanan sorunların derinlemesine betimlenerek sürecin iyileştirilmesine yönelik önerilerinin geliştirilmesi bu araştırmanın esas problemidir.

Amaç

Kaynaştırma uygulamaları kapsamında aynı eğitim ortamlarında bulunmanın ve birlikte eğitim süreçlerine katılmanın normal gelişim gösteren öğrencilerle birlikte özel gereksinimli öğrencilere faydalı olduğu (Sucuoğlu ve Kargın, 2010) fikrinden yola çıkarak; kaynaştırma eğitim süreçlerinin özenli bir şekilde yürütülmesi gerektiği düşünülmektedir. Dolayısıyla kaynaştırma uygulamaları içerisinde yer alan Destek Eğitim Odası uygulamasının tasarlama ve uygulama süreçlerinin daha iyi nasıl yapılabileceği konusunda bilgi gereksiniminden hareketle bu çalışmanın amacı, ikinci ve üçüncü kademe kaynaştırma okullarındaki Destek Eğitim Odası uygulamasında karşılaşılan güçlüklerin okul idarecilerinin, Destek Eğitim Odası öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenlerinin, Destek Eğitim Odası'ndan faydalanan öğrencilerin ve bu öğrencilerin velilerinin görüşlerine göre incelenmesidir. Bu doğrultuda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul idarecilerinin, Destek Eğitim Odası öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenlerinin, Destek Eğitim Odası'ndan faydalanan öğrencilerin ve bu öğrencilerin velilerinin genel olarak Destek Eğitim Odası uygulaması hakkındaki genel düşünceleri nelerdir?
2. Okul idarecilerinin, Destek Eğitim Odası öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenlerinin, Destek Eğitim Odası'ndan faydalanan öğrencilerin ve bu öğrencilerin velilerinin Destek Eğitim Odası uygulama sürecine ilişkin (planlama, eğitim, problemler, vb.) görüşleri nelerdir?
3. Okul idarecilerinin, Destek Eğitim Odası öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenlerinin, Destek Eğitim Odası'ndan faydalanan öğrencilerin ve bu öğrencilerin velilerinin Destek Eğitim Odası uygulamalarında süreç içerisinde yaşadıkları problemler nelerdir?
4. Okul idarecilerinin, Destek Eğitim Odası öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenlerinin, Destek Eğitim Odası'ndan faydalanan öğrencilerin ve bu öğrencilerin velilerinin sorunların giderilmesi hakkında beklentileri ve çözüm önerileri nelerdir?

Önem

Her yıl yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı İstatistikleri'ne göre Türkiye'de kaynaştırma eğitiminden faydalanan öğrenci sayısının artmasına (MEB, 2021, 2022, 2023) paralel olarak Milli Eğitim Bakanlığı (2015) tarafından yayınlanan genelgeyle açılması zorunlu tutulan Destek Eğitim Odası sayısı da her geçen yıl artmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında etkisi artık kabul edilen Destek Eğitim Odası uygulamasının planlı ve doğru bir biçimde yürütülmesinin öğrenciler, öğretmenler ve aileler açısından avantajları önemli görülmektedir.

Diğer taraftan kaynaştırma uygulamalarının olumlu çıktılarla sonuçlanabilmesi için tüm paydaşlara görev ve sorumluluklar düşmekte, bu paydaşların aktif olarak sürecin içerisinde yer alması gerekmektedir. Ayrıca ilgili yasa ve yönetmeliklere rağmen yapılan araştırmalarda Destek Eğitim Odası uygulaması ile ilgili problemlerin varlığını sürdürdüğü rapor edilmektedir (Güven, 2019; Kaptan, 2019; Keser, 2016; Kış, 2013; Pesen, 2019; Semiz, 2018; Yazçayır, 2020). Dolayısıyla bu çalışma öncelikle kaynaştırma programının yürütüldüğü ikinci ve üçüncü kademe okullarda Destek Eğitim Odası uygulamalarında yaşanan sorunların ilgili paydaş görüşlerine göre tespit edilebilmesi bakımından önemli görülmektedir.

Kuramsal açıdan bakıldığında, bu çalışmanın özel gereksinimli öğrencilere eğitsel anlamda fayda sağlayabilecek Destek Eğitim Odası hizmeti ile ilgili var olan durumun tespit edilerek uygulanabilirliğinin farklı paydaşların görüşlerine göre belirlenmesi, uygulamanın ve mevzuatın değerlendirilmesi açısından önemli bulgular sunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ilgililerin dikkatini çekerek kaynaştırma uygulamalarının etkililiğini artırabilmek adına eğitimcilere ve karar alıcılara fikir sunması bakımından önemli bulgular ortaya koyacaktır.

Ayrıca araştırmada ortaya konan bulguların bu alanda çalışan uygulamacılara detaylı veriler sunması açısından olumlu etki sağlayacağı, Destek Eğitim Odası düzenleme ve uygulama çalışmalarına fayda sunacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Bu araştırmaya gönüllü olarak katılan Destek Eğitim Odası öğretmenlerinin, rehber öğretmenlerin, idarecilerin, velilerin ve öğrencilerin, görüşmelerde içten bir tutum sergiledikleri, düşüncelerini olduğu gibi ifade ettikleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Yapılan araştırma 2022-2023 bahar yarı yılında Adana ili merkezindeki kaynaştırma okullarında görev yapan ikinci ve üçüncü kademe öğretmenleri, idarecileri, çocuğu destek eğitimden faydalanan ebeveynler ve destek eğitime katılan öğrenciler ile sınırlıdır. Ayrıca bu araştırma eğitimcilere, idarecilere, velilere ve öğrencilere yöneltile görüşme sorularıyla sınırlıdır. Son olarak bu araştırma, gönüllü katılımcıların görüş, düşünce ve ifadeleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Özel Eğitim: Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim (MEB, 1997).

Kaynaştırma: Özel gereksinimli çocuğa ve sınıf öğretmenine ihtiyaç duydukları destek eğitim hizmetlerinin sağlanması koşuluyla, özel gereksinimli çocukların genel eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitimlerine devam etmeleridir (Kırcaali- İftar, 1992).

Destek Eğitim Hizmetleri: Özel gereksinimli çocuğun eğitsel gereksinimleri doğrultusunda, çocuğun kendisine, ailesine, öğretmenlerine ve okulda bulunan diğer personellere, uzman personeller ve araç gereçler aracılığı ile sunulan danışmanlık hizmetlerine destek eğitim hizmetleri denilmektedir (MEB, 2018)

Destek Eğitim Odası: Destek eğitim odası, tam zamanlı kaynaştırma ya da bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarına devam eden öğrenciler ile özel yetenekli öğrencilere ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmetleri verilebilmesi için düzenlenmiş ortam (MEB, 2018).

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bölüm 2’de yapılan araştırmanın modeli, çalışma grubu/katılımcı bilgileri, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, kaynaştırma kapsamında yer alan orta ve üst kademedeki okullarda Destek Eğitim Odası uygulamalarıyla ilgili sorunların paydaş perspektifleriyle tespit edilmesini hedefleyen açılımlayıcı bir çalışmadır ve nitel araştırma metotları kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın modeli, niteliksel analiz yöntemleri arasında yer alan görüşmeye dayalı tümevarım analizi olarak seçilmiştir.

Pozitivist yaklaşımın ve fen bilimlerinin etkisiyle, eğitim araştırmalarında araştırmacılar genellenebilir bilgi elde etmek amacıyla sayısal veri toplamayı ve analiz etmeyi ön planda tutmuşlardır (Yıldırım, 2014). Kanıtlanamayan ve anlamlılık derecesi değerlendirilemeyen bulguların bilimselliği sorgulanır olduğundan, eğitim üzerine çalışan araştırmacılar elde ettikleri bilgiyi genellikle nicel yöntemlerle sunmayı tercih etmişlerdir; ancak, zaman içinde nicel araştırma yöntemlerinin eğitimdeki olgu ve olayları açıklama konusundaki yetersizlikleri ve pratik uygulamalarda yönlendirici olmaktan uzak oldukları anlaşılmıştır (Yıldırım, 2014). Bu nedenle, 20. yüzyılın başlarından itibaren eğitim araştırmacıları, felsefe, antropoloji ve sosyoloji gibi alanlarda kullanılan nitel yöntemlere ilgi duymaya başlamışlardır (Yıldırım, 2014).

Nitel araştırmanın evrensel olarak kabul görmüş bir tanımı mevcut değildir ve bu nedenle araştırmacılar genellikle böyle bir tanım yapmaktan kaçınırlar (Yıldırım, 2014). Bunun nedeni, nitel araştırmanın içerik analizi, etnografi ve antropoloji gibi çeşitli disiplinleri kapsayan geniş bir çerçeve sunmasıdır (Yıldırım, 2014). Nitel araştırma genel olarak, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinden yararlanarak, algıların ve olayların doğal ortamda kapsamlı ve gerçekçi bir şekilde ortaya konmasını amaçlayan bir süreç olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırma teknikleri arasında görüşme, saha notları, katılımcı gözlem, kişisel belgelerin

ve resmi kayıtların incelenmesi gibi yöntemlerle detaylı bilgiye ulaşmak mümkündür (Bogdan ve Biklen, 1992). Bu araştırmada, katılımcılar arasında yer alan okul yöneticilerinin, branş öğretmenlerinin, rehber öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin düşünce ve duygularını en net şekilde açığa çıkarmak amacıyla 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği' tercih edilmiştir.

Yapılandırılmış görüşme, katılımcıların duygu, düşünce, tutum ve önerilerini daha iyi anlamak amacıyla önceden belirlenmiş bir dizi sorunun kullanıldığı bir görüşme yöntemidir. Bu tür görüşmelerde, tüm katılımcılara aynı sorular sorulur. Bu yaklaşımın temel amacı, yanıtların birbiriyle karşılaştırılabilirliğini sağlamaktır (Bogdan ve Biklen, 1992). Yapılandırılmış görüşmelerde açık uçlu sorulara genellikle az yer verilir. Bu görüşme türünün hedefi, katılımcılardan elde edilen bilgilerin benzerlik ve farklılıklarını belirlemek ve bunlar üzerinden karşılaştırmalar yapmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Karasar'ın (2017) belirttiği gibi, araştırmacıların sıkça kullandığı yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşmelere kıyasla daha fazla esneklik sunar. Araştırmacılar, önceden belirlenmiş sorular hazırlarlar, ancak görüşme sırasında, akışa göre ek sorular ekleyerek görüşmenin yönünü değiştirebilirler. Bu yöntem, katılımcıların yanıtlarını daha ayrıntılı bir şekilde ifade etmelerine olanak tanır. Yarı yapılandırılmış görüşmede, katılımcıların görüşmeye yön vermesi, görüşmenin hem kalitesini arttırmakta hem de araştırmacıya veri zenginliği sağlamaktadır (Bogdan ve Biklen, 2007). Yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılırken, eğer katılımcı bir sorunun yanıtını başka bir soruda vermişse, araştırmacı o soruyu yeniden sormayabilir. Esneklik ve belli bir standartizasyon sunduğundan dolayı yarı yapılandırılmış görüşmeler, eğitim bilimleri araştırmalarına daha uygun bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Türnüklü, 2000). Bu araştırmada veriler, destek eğitim odası programının uygulandığı ikinci ve üçüncü kademe kaynaştırma okullarında görevli okul yöneticileri, rehber öğretmenler, öğretmenler, destek eğitimi alan öğrenciler ve aileleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır.

Çalışma Grubu/ Katılımcılar

Bu bölümde araştırmaya gönüllü olarak katılan katılımcılar ve araştırmacı hakkında bilgilere yer verilmiştir. Katılımcılar, 2022-2023 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, Adana merkez sınırları içerisinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ikinci ve

üçüncü kademe okullarda görev yapmakta olan Destek Eğitim Odası öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri, okul idarecileri, özel gereksinimli öğrenci velileri ve destek eğitim hizmeti alan özel gereksinimli öğrencilerden oluşmaktadır. Nitel araştırmalarda büyük gruplar yerine, araştırmanın amaçlarını karşılayan, detaylı veri sunabilecek örneklemeler belirlenmesi gerektiği ifade edilmektedir (Coyne, 1997). Yani görüşme yapılan katılımcı grubun büyüklüğündense araştırma amacına göre veri elde edilebilecek katılımcıların seçilmesi ve bunlarla görüşmelerin gerçekleştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada paydaş gruplarından beşer katılımcı ile görüşülmesi planlanmıştır. Tablo 1’de araştırmaya gönüllü olarak katılan paydaş gruplar ve sayıları verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Gönüllü Grupları ve Sayıları

Görüşme Yapılan Grup	Katılımcı Sayısı
DEO öğretmeni	5
Rehber öğretmen	5
Okul idarecisi	5
Veli	5
DEO kaynaştırma öğrencisi	5

Katılımcıların Belirlenmesi

Nitel araştırmalarda görüşme yapılacak olan katılımcıların belirlenmesinde çeşitli örneklem seçim yöntemleri kullanılmaktadır. Bahsedilen örneklem seçimi yöntemlerinden biri de amaçlı örneklem yöntemi olarak bilinmektedir. Burada temel amaç araştırma sorularına tatmin edici yanıtlar verebilecek kitleye ulaşmaktır. Buna ek olarak amaçlı örneklem seçimi görüşme yapılacak gönüllülerin kaç kişiden oluşacağı hakkında çalışmacıya esneklik avantajı sunmaktadır (Patton, 1990). Amaçlı örnekleme türlerinden birisi ise ölçüt örnekleme yöntemidir (Patton, 1987). Bu araştırmada örneklem belirlenmesi aşamasında ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde bahsi geçen ölçüt ya da ölçütleri çalışmacı belirleyebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmanın örnekleme yöntemi olan ölçüt örnekleme çerçevesinde belirlenmiş olan kriterler aşağıda sıralanmaktadır:

1. Araştırmaya katılan idarecinin, Destek Eğitim Odası öğretmeninin ve rehber öğretmenin en az iki yıl Destek Eğitim Odası tecrübesinin olması.
2. Araştırma yapılan okullarda Destek Eğitim Odası uygulamasının aktif olarak yürütülüyor olması.
3. Katılımcıların görüşmelere gönüllü olarak dahil olması.
4. Görüşme yapılan okul personelinin farklı kıdem yıllarına sahip olması.
5. Görüşme yapılan öğrencilerin en az bir yıldır Destek Eğitim Odası uygulamasından faydalanan olması.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için ilk olarak Adana Valiliği'nden gerekli izin belgesi (Ek 1) temin edilmiştir. Bu belge ile birlikte veri toplama süreci başarıyla yürütülmüştür. Araştırma izninin alınmasından sonra araştırmacı RAM ile irtibata geçmiş, bu sayede bölgede Destek Eğitim Odası uygulamasının bulunduğu okullar listesine ulaşılmıştır. Daha sonra bu listedeki ikinci ve üçüncü kademe kaynaştırma okulları telefonla tek tek aranmış, Destek Eğitim Odası uygulamasının hangi okullarda aktif olarak yürütüldüğü belirlenmiştir. Böylelikle veri toplamak için uygun olan okulların listesi belirlenmiş, valilik oluru ile listedeki okullar tek tek ziyaret edilmiştir.

Tablo 2

Görüşmelerin Gerçekleştirildiği Okullar ve DEO Öğrenci Sayıları

Görüşme yapılan okul	DEO Öğrenci Sayısı
Çarkıpare Şehit Ertan Tokuç Ortaokulu	1
Akkuyu Ortaokulu	2
Bilge Kağan Ortaokulu	4
Evliya Çelebi Ortaokulu	2
Hocalı Türk Kadınlar Birliği Ortaokulu	1
Şehit Ercan Günay Ortaokulu	5
Şehit Ercan Günay Anadolu Lisesi	1
Beyceli Anadolu Lisesi	2
Sevim Tekin Anadolu Lisesi	2
ATO Lisesi	4
Akif Palalı Anadolu Lisesi	1
Bahtiyar Vahapzade Anadolu Lisesi	3
Sarıçam Spor Lisesi	1

Okul ziyaretlerinde okul idaresinden bir yönetici veya idarenin yönlendirmesiyle okul rehber öğretmeni ile görüşülmüştür. Öncelikle, gerekli izin belgesi yöneticilere sunulmuş ve sonrasında araştırmacının burada bulunma sebebi ile araştırmanın amacı hakkında kısa bir bilgi verilmiştir. Ziyaret edilen okulların tamamında araştırma için

okulların uygun olduğu, katılımcıların boş olduğu saatler içerisinde görüşmelerin yapılabileceği belirtilmiştir.

Öğrenci velileri ile ilgili olarak okul rehber öğretmenlerinin yardımıyla veli irtibatları sağlanmıştır. Görüşmelere katılmak için gönüllü olan öğrenci velilerinin iletişim numaraları araştırmacıyla paylaşılmış, ilerleyen süreçte telefonla randevular oluşturularak veliler görüşmelere katılmak amacıyla okula davet edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Görüşmeler 2023 yılı Mayıs ayı içerisinde, Destek Eğitim Odası uygulamasının bulunduğu ikinci ve üçüncü kademe okullarda, tek bir araştırmacı tarafından, dijital ses kayıt cihazı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışma başlangıcında veri toplama araçlarının geliştirilebilmesi için öncelikle MEB kaynaştırma mevzuatı incelenmiştir. Buna ek olarak da alan yazın taraması yapılmıştır ve nihayetinde ilk yarı yapılandırılmış görüşme soruları taslak olarak ortaya çıkarılmıştır. Ardından sorularla ilgili olarak uzman görüşüne başvurulmuş ve öneriler doğrultusunda formda bazı değişiklikler yapılarak görüşme soruları nihai şeklini almıştır. 5 grup için ayrı ayrı hazırlanan görüşme soruları şu şekildedir:

DEO Öğretmeni Görüşme Formu

- 1- Ülkemizde okullarda var olan DEO uygulamaları hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - a- DEO uygulama süreci deneyimlerinizi anlatır mısınız?
 - b- DEO uygulamaları yürütülen bir okulda uygulayıcı öğretmenlik deneyimleriniz nelerdir?
- 2- Destek eğitim odasının işleyişine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
 - a- Öğrencinin DEO hizmeti almasına nasıl karar verilmektedir?
 - b- Derslik bulma ve donanımlı hale getirme ne şekilde yapılmaktadır?
 - c- Okulunuzda DEO ile ilgili planlama ve düzenlemeler ne şekilde yapılmaktadır?

- 3- Sizce DEO'da eğitim öğretimi etkileyen faktörler nelerdir? Nitelikli bir deo süreci nasıl yapılandırılmalıdır?
- 4- Öğretim sürecine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
 - a- Öğretimi nasıl planlıyorsunuz?
 - b- Öğretim sürecinde hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz?
- 5- Derslerin planlanmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
 - a- DEO uygulama sürelerini ne şekilde planlıyorsunuz?
 - b- Bu aşamada hangi değişkenleri göz önünde bulunduruyorsunuz?
- 6- Değerlendirme hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
 - a- Öğrenci ilk defa destek eğitime katıldığında değerlendirme yapıyor musunuz?
 - b- Süreç içerisinde öğrenciyi ne sıklıkta değerlendiriyorsunuz?
 - c- Öğrenci performansını değerlendirirken hangi yöntem ve tekniklerden yararlanıyorsunuz?
 - d- Öğrencinin kendi sınıfı içerisindeki durumunu takip ediyor musunuz?
- 7- DEO uygulamasını etkileyen faktörler nelerdir?
- 8- DEO uygulama sürecinde en sık iş birliği yaptığımız paydaş/lar kim/lerdir? Bu süreçte iş birliğini nasıl yapılandırıyorsunuz?
- 9- Karşılaştığımız problemleri çözebilmek için neler yapıyorsunuz?
- 10- DEO uygulamasıyla daha başarılı sonuçlar elde edebilmek için öneri ve beklentileriniz nelerdir?

Aile Görüşme Formu

- 1- Çocuğunuzun yetersizlik durumu hakkında kısaca bilgi verir misiniz?
- 2- Okulda çocuğunuza sağlanan DEO uygulamasının içeriği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
 - a- Çocuğunuza, nasıl bir eğitim programı uygulanıyor?
 - b- Çocuğunuz DEO uygulamasına ne zaman başladı?
 - c- Çocuğunuz haftada toplam kaç saat destek eğitime katılmaktadır?
 - d- DEO dersleri belirlenen gün ve saatlerde düzenli olarak yapılıyor mu?
 - e- Okul idaresinin ve rehberlik biriminin DEO uygulamasında rolleri nelerdir?
- 3- DEO'dan beklentiniz nelerdir?
- 4- Çocuğunuz destek eğitim almaya başladığından bu yana geçen süreyi nasıl değerlendiriyorsunuz?

- 5- Çocuğunuzun katıldığı DEO uygulamasıyla ilgili olarak ne tür problemler yaşıyorsunuz?
- 6- Yaşadığınız problemleri giderebilmek adına ne tür bir yol izliyorsunuz? Bu süreçteki deneyimlerinizden bahsedebilir misiniz?
- 7- DEO uygulamasının verimliliğini artırmak için kime, ne tür sorumluluklar düşmektedir, bu konuda önerileriniz nelerdir?

Öğrenci Görüşme Formu

- 1- Destek eğitim hakkında ne düşünüyorsun? DEO deneyimlerinden bahsedebilir misin?
- 2- Sence faydalı bir destek eğitim olması için DEO'daki dersler nasıl olmalıdır, anlatabilir misin?
- 3- Destek eğitim öğretmenle derslerde ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
- 4- Sence destek eğitim derslerini etkiliyor mu? Nasıl?
- 5- DEO ile ilgili planlamaları en sık kimlerle yapıyorsun? Anlatır mısın?
- 6- DEO ile ilgili yaşadığın problemler var mı? Neler?
- 7- DEO ile ilgili bir problem yaşadığında bu problemi kimlerle paylaşıyorsun? Problem nasıl çözülüyor?

Yönetici Görüşme Formu

- 1- Ülkemizde okullarda var olan DEO uygulamaları hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2- Destek eğitim odasının işleyişine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 3- DEO programının yürütüldüğü ortamlarda yapılan düzenlemelere yönelik görüşleriniz nelerdir?
- 4- Öğretim sürecine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 5- Derslerin planlanmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 6- DEO uygulamasını etkileyen faktörler nelerdir?
- 7- Karşılaştığınız problemleri çözebilmek için neler yapıyorsunuz?
- 8- DEO uygulamasıyla daha başarılı sonuçlar elde edebilmek için öneri ve beklentileriniz nelerdir?

Rehber Öğretmen Görüşme Formu

- 1- Ülkemizde okullarda var olan DEO uygulamaları hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2- Destek eğitim odasının işleyişine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

- 3- DEO programının yürütüldüğü ortamlarda yapılan düzenlemelere yönelik görüşleriniz nelerdir?
- 4- Öğretim sürecine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 5- Derslerin planlanmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 6- Değerlendirme hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- 7- DEO uygulamasını etkileyen faktörler nelerdir?
- 8- DEO uygulama sürecinde en sık iş birliği yaptığınız paydaş/lar kim/lerdir? Bu süreçte iş birliğini nasıl yapılandırıyorsunuz?
- 9- DEO uygulamasıyla daha başarılı sonuçlar elde edebilmek için öneri ve beklentileriniz nelerdir?

Bu araştırmada ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla birlikte katılımcılara ait kişisel ve mesleki bilgilerin elde edilebilmesi için hazırlanan demografik bilgi formu hazırlanmıştır. Bu form vasıtası ile görüşmeye katılanların lisans mezuniyet bilgileri, hizmet içi eğitimlere katılıp katılmadıkları, yaş ve cinsiyet bilgileri elde edilmiştir. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Katılımcılara Ait Betimsel Özellikler

Katılımcı Grubu	Kod Adı	Branş	Cinsiyet	Kıdem Yılı/DEO Hizmet Yılı	Hizmet İçi Eğitim	Kademe/Sınıf	Eğitim Durumu
Okul İdarecisi	İ1	Matematik	e	27/2	var	Lise	Lisans
	İ2	Sınıf	e	8/2	var	Ortaokul	YL
	İ3	Fen Bilisi	e	25/9	var	Ortaokul	Lisans
	İ4	Matematik	e	19/3	var	Lise	Lisans
	İ5	Türkçe	e	23/8	var	Lise	Lisans
Rehber Öğretmen	R1	PDR	k	9/2	var	Lise	Lisans
	R2	PDR	e	25/8	var	Lise	YL
	R3	PDR	k	18/10	var	Ortaokul	YL
	R4	PDR	k	5/4	var	Ortaokul	Lisans
	R5	PDR	e	23/7	var	Lise	Lisans
DEO Öğretmeni	D1	Fen Bilgisi	k	11/4	var	Ortaokul	YL
	D2	Türkçe	e	30/6	var	Lise	Lisans
	D3	Türkçe	e	10/8	var	Lise	YL
	D4	Matematik	e	28/6	var	Lise	Lisans
	D5	Özel Eğitim	k	17/11	var	Ortaokul	YL

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Katılımcılara Ait Betimsel Özellikler

Katılımcı Grubu	Kod Adı	Branş	Cinsiyet	Kıdem Yılı/DEO Hizmet Yılı	Hizmet İçi Eğitim	Kademe/Sınıf	Eğitim Durumu
Öğrenci	Ö1	-	e	-	-	11	-
	Ö2	-	k	-	-	9	-
	Ö3	-	k	-	-	9	-
	Ö4	-	e	-	-	7	-
	Ö5	-	k	-	-	8	-
Veli	V1	-	k	-	-	-	Ortaokul
	V2	-	k	-	-	-	Lisans
	V3	-	k	-	-	-	Lise
	V4	-	k	-	-	-	Lise
	V5	-	k	-	-	-	Ortaokul

Verilerin Toplanması

Yarı yapılandırılmış görüşmeler 2023 yılı Mayıs ayı içerisinde, destek eğitim odası uygulamasının bulunduğu ikinci ve üçüncü kademe okullarda gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada veri toplamak için uygun okulların belirlenebilmesi sürecinde Rehberlik Araştırma Merkezi'ne başvurulmuş, destek eğitim odası uygulamasının yürütüldüğü okulların listesi talep edilmiştir. Tablo 2'de aktif olarak destek eğitim odası uygulamasının yürütüldüğü okullar ve bu okullarda destek eğitim alan öğrenci sayıları verilmiştir.

Veri toplama süreci başlamadan önce veri toplama izni (Ek-1) ve görüşme sorularına ilişkin etik kurulu raporu (Ek-2) alınmıştır. Araştırmacı tarafından veri toplamaya uygun olan okullar tek tek aranmış, daha sonra randevu alınarak uygulama izni (Ek 1) ile birlikte bu okullara gidilmiştir. Okul idaresinin veya idarenin yönlendirdiği okul rehber öğretmeninin yardımıyla görüşme ölçütlerine uygun olan ve katılım için rıza gösteren paydaşlardan uygun oldukları zaman dilimleri içerisinde randevular alınarak görüşme takvimi oluşturulmuştur.

Araştırmada görüşmelerin tamamı okullardaki sınıflarda ya da yönetici odalarında bire bir oturumlarda; dijital ses kayıt cihazı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, görüşmeye başlamadan önce katılımcıları ses kayıt cihazı kullanacağını konusunda bilgilendirmiştir. Ayrıca ses kayıtlarının ve kişisel bilgilerin sadece geçerlik-güvenirlik çalışmaları için yardımcı olacak uzman dışında kimse ile paylaşılmayacağını belirtmiştir.

Görüşmelere katılan paydaşlara, görüşme başlamadan hemen önce sorular sunulmuştur ve bu sorulara kısa bir göz atmaları sağlanmıştır. Sorular, görüşme formundaki sıraya uygun olarak katılımcılara yöneltilmiştir. Görüşme takvimine ve görüşme sürelerine ait bilgiler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Katılımcılara Ait Görüşme Tarihleri ve Görüşme Süreleri

Katılımcılar	Görüşme Tarihi/Saati	Görüşme Süresi
İ1	22/05/23-10:30	21
İ2	16/05/23-8:30	15
İ3	18/05/23-9:10	18
İ4	17/05/23-10:20	24
İ5	10/05/23-9:30	20
R1	18/05/23-10:20	16
R2	17/05/23-12:20	27
R3	09/05/23-10:00	18
R4	06/06/23-15:00	22
R5	30/05/23-10:30	26
D1	22/05/23-11:10	19
D2	16/05/23-9:10	19
D3	17/05/23-14:30	24
D4	10/05/23-10:20	20
D5	08/05/23-12:00	27
D6	11/05/23-9:10	16
Ö1	22/05/23-9:30	8
Ö2	10/05/23-11:30	6
Ö3	18/05/23-13:00	11
Ö4	08/05/23-11:15	12
Ö5	16/05/23-12:30	7
V1	22/05/23-16:00	13
V2	11/05/23-11:00	10
V3	17/05/23-9:30	16
V4	08/05/23-10:00	12
V5	16/05/23-11:40	8

Hazırlanan görüşme sorularının araştırma sorularına yeterli cevaplar sağlayıp sağlamadığını değerlendirmek adına, görüşme formundaki soruların sıralanışının uygun olup olmadığını değerlendirmek adına, ve daha sonra karşılaşılabilecek problemleri önceden kestirmek adına araştırmada her paydaş grubundan bir pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Daha sonra görüşme kaydı incelenmiş ve görüşme formunun asıl görüşmelerde kullanılabileceği değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmelerin sunduğu veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinde veriler daha ayrıntılı bir şekilde keşfedilebilmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2013). Bu amaçla öncelikle ses kayıtları numaralandırılarak eviri yazıya dnştrlmştir. Yapılan yirmi beş görüşmenin yazıya aktarılması sonucunda 361 sayfa görüşme dökümü elde edilmiştir. Araştırmacı, görüşme aşamasında katılımcıların söylediklerini tam olarak kaydetmiştir, katılımcıların seslendirdiği kelimeler, duraksamalar (rneğin, 'ıı', 'hımm', 'şeyy') dahil olmak üzere tüm sesler olduğu gibi yazıya geçirilmiştir. Katılımcıların konuşmalarını, araştırmacının ifadelerinden kolayca ayırt edebilmek amaçıyla kalın puntolu olarak metne dkmştir. Daha sonra, araştırmacı bu belgeleri bilgisayar ortamında birleştirerek her sayfaya numara vermiş ve böylece verileri düzenlemek ve raporlamak açısından daha kullanışlı bir form oluşturmuştur. Sayfa numaraları, verileri organize etmek ve raporlama sürecinde kolaylık sağlamak için kullanılmıştır.

Ses kayıtları yazıya aktarıldıktan sonra, rasgele seçilen üç kayıt alandan farklı bir uzman tarafından dinlenmiş ve metinle konuşmaların uyumlu olup olmadığını kontrol etmiştir. Bu işlem sonucunda kayıtların doğru bir şekilde yazıya dnştrldğu teyit edilmiştir. Son olarak, araştırmacı bu belgeleri dijital ortamda birleştirerek, her sayfaya numara ekleyip bir form haline getirmiştir. Sayfa numaraları, verilerin düzenlenmesi ve raporlanması sürecinde araştırmacıya kolaylık sağlamak amaçıyla eklenmiştir.

Nitel araştırmalarda verilerin geniş çapta olması sebebiyle bu verilerin düzenlenmesi önem taşımaktadır. Araştırma sürecinde toplanan verilerin düzenlenmesi, bilgilerin kategorilere göre organize edilmesi ve kodlama işlemi olarak açıklanmıştır (Batu, 2000; Lecomte, 1994; Myring, 2000). Kategoriler oluşturulurken ilk adım olarak, görüşme kayıtlarının transkriptleri birleştirilmiş ve tek bir form haline getirilmiştir, her sayfa numaralandırılmıştır. Oluşturulan görüşme formunun sol tarafında, veri setinde yazılı bilgilerin zetleri ve veriyle ilgili kısaltmalar yer alan betimsel bir indeks bulunmaktadır. Sağ tarafında ise, veri analizini kolaylaştırmak amaçıyla yorumlar ve notlar içeren görüşmeci zetleri bulunmaktadır. Alt bölümde genel değerlendirme notları bulunmaktadır.

Araştırmacı tarafından oluşturulan form, üç kez dikkatlice incelenmiştir. Araştırmacının verileri birkaç kez gözden geçirmesi, kategorilerin belirlenmesini daha erişilebilir hale getirmektedir. Kategoriler, veri bölümlerinin oluşturduğu ortak

temalardan meydana gelmektedir. Bu kategorilerin daha soyut ve geniş kapsamlı olduğu vurgulanmaktadır (Batu, 2000; Hitchcock ve Hughes, 1995; Myring, 2000; Yıldırım ve Şimsek, 2013). Verilerin dökümü tekrar eden bir şekilde okunurken, araştırmacı tarafından potansiyel kategoriler işaretlenmiş, kategorileri oluştururken görüşme formundaki sorulardan yararlanılmıştır.

Veriler analiz edilip kategori ve kodlar oluşturulduktan sonra, başlangıç noktasına geri dönülerek veri dökümünde ilgili satırlara ilgili kategoriler için harf kodları eklenmiştir. Gerekli görülen hallerde aynı satıra birden fazla harf kodu eklenmiştir. Kodlama sürecinde, her kodun yanına ilgili kategorilerin ve kodların belirlendiği sayfa numarası eklenmiş ve kesin konumları belirlenmiştir. Kategori kodları, üç harfli geçmeyecek şekilde ve ilgili kısmı tam olarak temsil edecek biçimde oluşturulmuştur. Kodlar genellikle ilgili kategorilerin kısa halleri olabilir (Bogdan ve Biklen, 1992).

Kategori ve kodlar belirlendikten sonra, tüm verileri kapsayacak bir kodlama dosyası oluşturulmuş ve bu dosya iki kopya olarak çoğaltılmıştır. Asıl metin daha sonra saklanmak amacıyla bir kenara kaldırılmıştır. Kopyalardan birinde, ilgili kodlamaların bulunduğu bölümler kesilerek kodlama dosyasına eklenmiştir.

Bogdan ve Biklen (1992)'e göre temalar, araştırmacıların verilerden çıkardığı kavramlardır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kullanılan ifadeler ve araştırmacının konu hakkındaki bilgisi temel alınarak, uygun temalar geliştirilmiştir. Araştırmacı, işin bu aşamasında kesilen kodlardan oluşturulan kodlama dosyalarını tek tek incelemiş ve benzer içerikli veriler için uygun başlıklar belirlemiştir. Daha sonra, bu başlıkların altında görüşmecilerin ifadeleriyle desteklenen bulguları sunmuştur. Kullanılan başlıklar temaları, alt başlıklar ise alt temaları temsil etmektedir.

Güvenirlilik Çalışması

Araştırmada verilerin güvenirliliğinin sağlanması için ses kayıtları dökümleriyle birlikte bir özel eğitim uzmanı tarafından dinlenmiş, ses kayıtlarının doğru bir şekilde yazıya aktarılıp aktarılmadığı kontrol edilerek karşılaştırılmıştır. Uzmanın görüşme dökümleri üzerinde yaptığı düzenlemelerle birlikte verilere son hali verilmiştir. Ardından veri dökümleri 3 defa tekrarlı olarak okunmuş, bu esnada araştırmacı tarafından olası kategoriler ve kodlar işaretlenmiştir. Son olarak veriler ikişer nüsha olacak şekilde çoğaltılıp dosyalanarak muhafaza edilmiştir.

İçerik analizinin güvenilirliği nitel araştırmalar için kodlamanın doğru Şekilde geręekleřtirmesi ile doğru orantılıdır (Creswell ve Poth, 2016). Kvale (1996), niteliksel araştırmalarda görüşmelerden elde edilen verilerin güvenilirliğini artırmak amacıyla, iki bağımsız uzmanın ses kayıtlarını ve bu kayıtların yazıya dökülmüş versiyonlarını incelemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle, veri analizine geçmeden önce, araştırmanın güvenilirlik çalışmasını yürütmek için alandan gönüllü bir uzman görevlendirilmiştir. Her gruptan, en az %20 kriterine uyan beş görüşme kaydı rastgele seçilerek, Betimsel İndeks, Görüşmeci Yorumu ve Genel Yorum bölümleri çıkarılmış biçimleriyle uzmanlara sunulmuştur. Uzmanlar, bu seçilen kayıtları bağımsız olarak dinleyerek kendi Betimsel İndeks ve Görüşmeci Yorumu bölümlerini doldurmuşlardır. Sonrasında uzmanlar hazırladıkları formları karşılaştırmak için bir araya gelmişlerdir. Uzmanlar tarafından yapılan kodlamalar, araştırmacının kodladığı veri seti ile karşılaştırılarak değerlendiriciler arası güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Farklılık gösteren kodlar üzerinde uzlaşma sağlanıncaya kadar tartışılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki görüş birliği ve i tutarlılığın değerlendirilmesi için Miles ve Huberman'ın Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100 formülü uygulanmıştır. Bu hesaplama yöntemiyle, kodlayıcılar arasında en az %80 görüş birliği sağlanması gerektiği belirlenmiştir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2014). Bu çalışmada, değerlendiriciler arası güvenilirlik ortalaması %87 olarak belirlenmiştir. Daha sonra araştırmacıların ve uzmanların yaptıkları çalışmalar bir toplantıda karşılaştırılmıştır. Betimsel İndeks bölümlerinde tutarlılığı sağlanamayan durumlarda, araştırmacılar arasında gerçekleştirilen tartışmalar sonucu gerekli uyum sağlanmıştır. Güvenirlik çalışmasının ardından ana temalar belirlenmiş ve katılımcı görüşlerine ait frekans hesaplamaları yapılmıştır. Bu işlemler tamamlandıktan sonra elde edilen temalar ve alt temaları içeren bulgular ilgili alan yazın temel alınarak tartışılarak araştırma tamamlanmıştır.

BÖLÜM 3

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde kaynaştırma uygulamaları kapsamında ikinci ve üçüncü kademe okullarda yürütülen Destek Eğitim Odası uygulamasında yaşanan sorunların paydaş görüşlerine göre incelenmesine yönelik elde edilen bulgular yer almaktadır.

İçerik analizi ile analiz edilen bulgular dört ana tema altında sınıflandırılmış olup bunlar; Destek Eğitime Yönelik Genel Algı, Destek Eğitim Odasının İşleyiş Sürecine İlişkin Görüşler, Destek Eğitim Odası Uygulamasında Yaşanan Sorunlar ve Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Sorunların Giderilmesine Yönelik Çözüm Önerileri ve Beklentiler şeklinde isimlendirilmiştir. Ardından görüşme yapılan paydaşların araştırma sorularına yönelik cevapları belirlenen tema, kategori ve kodlar çerçevesinde gerek tablo gösterimleriyle, gerekse örnek ifadelerle yazılı biçimde sunulmuştur. Ayrıca verilen tablolar içerisinde belirlenen tema, kategori ve kod bilgileriyle birlikte hangi kategori ve kod altında kaç katılımcının görüş bildirdiği ve bu katılımcılara ait kod isimler yer almaktadır.

Birinci Alt Probleme Ait Bulgular: Destek Eğitim Odasına Yönelik Genel Algı

Destek Eğitim Odası uygulamasının yürütüldüğü ikinci ve üçüncü kademe okullarda yaşanan Destek Eğitim Odası ile ilgili güçlüklerin paydaş görüşlerine göre incelendiği bu çalışmada amaç doğrultusunda yapılan görüşmelerle çalışmaya ait sorulara yanıt aranmıştır. Çalışmada ilk araştırma konusu kapsamında katılımcılara ikinci ve üçüncü kademe okullarda yürütülen Destek Eğitim Odası uygulaması ile ilgili olarak ne düşündükleri sorulmuş, verilen cevaplar içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Buna göre elde edilen görüşler çalışmanın ilk ana teması olan Destek Eğitime Yönelik Genel Algı teması altında Pozitif Algı ve Negatif Algı kategori başlıkları çerçevesinde ele alınmış, konu ile ilgili her kategori, kod ve bunlara ait katılımcı frekansları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Destek Eğitim Odasına Yönelik Genel Algı

Kategori	Kodlar	Katılımcı frekansı
Pozitif algı	DEO önemli ve faydalı	24
	Bire bir eğitim	11
	İstekli olma	8
	Öğrenme fırsatları sunar	5
	Problem davranışlarda azalma	5
	Sosyal ve iletişim becerilerini destekler	4
	Değerli hissetme	4
	Özgüven sağlar	2
	Fırsat eşitliği sağlar	1
Negatif algı	Yeterli sayıda DEO yok	10
	Başlangıçta çekimser olma	9
	Evde desteklenmezse işe yaramaz	6
	Dışlanma/küçük düşme/aşağılama	6
	Uygulama için şartlar uygun değil	6
	Önyargı	3
	Sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu	2

Pozitif Algı**DEO önemli ve faydalı**

Görüşmelere katılan paydaşların büyük bir kısmı, kaynaştırma uygulamaları çerçevesinde sunulan Destek Eğitim Odası hizmetini, özel gereksinimli öğrenciler açısından değerli ve yararlı bir uygulama olarak görmektedir. Yalnızca bir öğrenci velisi Destek Eğitim Odası uygulamasına yönelik olumlu bir düşüncesi olmadığını ifade etmiştir.

Destek eğitim sınıfında görev alan branş öğretmeni B2 konu ile ilgili düşüncelerini ‘*u İştirme problemi olan bir öğrencim var. Küçük yaştan beri az işittiği için kulağının biri ileri derecede duymuyor, birinde de biraz var yine, cihaz kullanıyor. Algısı zayıf bir öğrenci. Kalabalıkta, sınıf ortamında göz ardı edilebilen, duymasa da kendini ifade edebilen bir öğrenci değil. u İki yıldır onun dersine giriyorum, bu yıl ikinci yılım. Hem okul içi dersine giriyorum, hem de destek eğitim odasında. İki çalışmayı da beraber yürüterek destek odasında fayda sağlayabiliyoruz. Mesela genel deneme yapıyoruz okulda. Deneme sınav sonuçlarını fen bilimlerinden sınıf ortalamasının üzerine çıkarabildik bu öğrencide.*’ şeklinde ifade etmiştir.

Öğrenci velisi V4 konu ile ilgili olarak ‘*Evet okulda uygulanan şeyi soruyorsanız destek eğitimi, sağ olsun öğretmenler yardımcı oluyor, büyük boyutta yazılı kağıtları*

çıkartıyorlar, test kağıtları. Büyük yazıyorlar. Bir de kızımın öncelik tanıyorlar. Yani bekliyorlar. Kızımın faydası oluyor. Ondan başka..' ifadeleriyle görüş bildirmiştir.

Okul müdürü İ5 görüşmede 'Faydalı bir uygulama olduğunu düşünüyorum. Eğer bu uygulama olmasaydı, bu öğrencilerin öğrenme durumu kendi sınıfına göre daha düşük seviyede olacaktı.' sözleriyle Destek Eğitim Odası uygulamasını önemli ve faydalı bir uygulama olarak nitelemiştir.

Öğrenci velisi V3, Destek Eğitim Odasını çocuğu açısından faydalı bir uygulama olarak değerlendirdiğini 'Oldu hocam, çok faydası oldu. Yani mesela Melek bayağı bir... Yani şöyle diyeyim, Melek'te unutkanlık çok aşırı vardı. Yani bu derslerden dolayısıyla maşallah iyi gene. Yani öğretmenleriyle de konuştum. Maşallah bütün öğretmenleriyle çok iyi falan diye söyledi. Katkısını gördüm yani.' sözleri ile ifade etmiştir.

Branş öğretmeni B4 Destek Eğitim Odasına genel yaklaşımını 'Onu olumlu buluyorum. Yapılmalı. Çünkü kaynaştırma eğitimi altında sınıfta olmaları iyi ama ayrıyeten de desteklenmelidir. Çünkü her şeyi sınıfta öğrenemeyebiliyorlar yani.' ifadeleriyle görüş olarak bildirmiştir.

Bire bir eğitim

Görüşmelere katılan paydaşların büyük bir çoğunluğu kaynaştırma uygulamaları kapsamında uygulanan Destek Eğitim Odası hizmeti sayesinde öğrencilerin bire bir eğitim alabildiğini, bu sayede öğrencilerin kazanımlarının arttığını çeşitli ifadelerle görüş olarak bildirmiştir. Konu ile ilgili olarak branş öğretmeni B5, 'Birebir ilişki kurduğunda işte mesela o gün sınıf içerisinde ne kadar çok ilgilenmeye çalışsam araya kaynayabiliyor ama birebir ilişki kurduğunda seninle daha sıcak bir ilişki kuruyor, daha anlatıyor, kendini açıyor.' şeklindeki sözlerle düşüncelerini ifade etmiştir.

Öğrenci velisi V4 ise 'Çok faydası oldu bize. Birebir olduğu için yani dediğim gibi hani o bir de şey oluyor. Dediğim gibi tahtayı göremediği için çok iyi oluyor çocuklarla birebir ders olması. Çok katkı sağlıyor.. Tabiki tabiki. Yani mesela bu sene yani... Dedim ya büyük kızım her sene aldı (DEO) diye. Takdir alıyor şimdi.' ifadeleriyle düşüncelerini görüş olarak bildirmiştir.

Sosyal ve iletişim becerilerini destekler

Araştırma kapsamında görüşme yapılan paydaşlar Destek Eğitim Odası uygulamasının özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerini ve iletişim becerilerini geliştirebildiğini çeşitli şekillerde ifade etmiştir. Bu durumla ilgili olarak branş öğretmeni

B1 görüşlerini 'Sosyal anlamda inanılmaz katkısı olmuştu. Hatta önce konuşmuyordu, çok iletişim kurmuyordu filan. Biraz özellikleri daha onların sabit oluyor mesela. Üzüldüğü zaman çok kapatıyor kendini. Ama şey daha çok mesela işte aile de öyle istiyordu. Tabii ailenin isteği doğru otursun da. İşte bahçede için okulun da çok önemli tabii ki. Fiziki yapısı, müsait, bahçede oynuyorsun, yürüyorsun, konuşuyorsun falan. İnanılmaz etkisi olmuştu sosyal anlamda..' şeklindeki sözleriyle dile getirmiştir.

Öğrenci velisi V5, 'Onun dışında sosyalleşebilmeye başladı, bu da güzel. Kendisini ifade edebilmeye başladı..' ifadeleriyle; Branş öğretmeni B4 ise 'sınıfortamına uyum sağlayamayan işte ağır vakalar oluyor bazen. Bu süreçte hani daha çok çocuğun sosyalleşebilmesi, karşılıklı iletişim kurabilmesi için çok basit konular üzerine uzun süreçli bir plan hazırlıyoruz. Bu şekilde faydası oluyor.' ifadeleriyle görüş bildirmiştir.

Öğrenme fırsatları sunar

Görüşmelere katılan paydaşlar Destek Eğitim Odası uygulamasının özel gereksinimli öğrencilere öğrenme fırsatları sunduğunu dile getirmiştir. Branş öğretmeni B2, bu durumla ilgili olarak düşüncelerini 'Çünkü hepsi bir testte tabir tutulacak, sınava girecekler mesela için. Hepsi aynı sınava tabi tutulacaklar. Bu çocuklar ayrıştırılmıyor maalesef. Onda da mesela grafik okuma, sayısal sonuçları analiz etme gibi becerileri ilerletebildiğimizi gördüm. Bu da güzel bir sonuç benim için.' sözleriyle dile getirmiştir.

Öğrenci Ö3, 'Destek eğitim oldukça güzel. Hani eksik olduğum dersleri, sınıfta öğrenemediklerimi kapatmamı sağlıyor. Bu şekilde hani daha iyi bir şekilde, daha rahat bir şekilde öğrenmiş oluyorum anlayamadığım dersleri.' sözleriyle konuya ilişkin düşüncelerini görüş olarak bildirmiştir.

Branş öğretmeni B1 ise konu ile ilgili olarak 'Şimdi bu öğrencilerimiz özel öğrenci olduğu için okumada, yazmada ben kendi dersim adına konuşayım. u Okuma yazmasına değil de daha çok yaparak, yaşayarak öğrenmesi adı altında ben elimden geldiği kadar fırsatlar sunmaya çalışıyorum. u laboratuvarımız olması bile laboratuvar eşyası olan sınıfımız var. Orada u işlediğimiz konularla ilgili etkinlikler, deneyler görerek, yaparak, yaşayarak onun daha iyi bir şekilde akılda kalmasını sağlıyorum.' ifadelerini kullanmıştır.

Problem davranışlarda azalma

Araştırmada görüşü alınan paydaşlar özel gereksinimli öğrencilerin destek eğitimden faydalanması sayesinde problem davranışlarında bir azalma olduğunu çeşitli

ifadelerle dile getirmiştir. Branş öğretmeni B5 konuyla ilgili düşüncelerini 'Geçen yılda mesela şey bir öğrencimiz vardı, u biraz daha öğrenme güçlüğü olan, zihinsel sıkıntısı olan bir öğrencimiz vardı. O mesela ona 2-3 yıl verdik yaklaşık bu destek eğitimi. Bütün öğretmenler vermişti. Bir de onu şey yapabiliştik. Zaten akademik olarak anlamada çok güçlük çekiyor, sınıfta dikkati dağılıp diğerlerini rahatsız ediyordu. Derslerden alabiliyorduk boş derslerimizde. Öyle olunca hem derslerine hem de sınıfı karıştırmasına u çok katkısı olmuştu ona.' şeklindeki ifadeleriyle dile getirmiştir.

İstekli olma

Katılımcılar Destek Eğitim Odası uygulaması sayesinde özel gereksinimli öğrencilerin eğitim süreçlerine daha istekli bir şekilde katılım sağladığını görüş olarak bildirmiştir. Branş öğretmeni B2, 'Bu benim için hem motive edici bir şey oldu, hoşuma gitti. Öğrencim için de öyle oldu. Daha istekli katılmaya başladı okul sonrası (DEO) derslerimize.' ifadeleri ile düşüncelerini paylaşmıştır.

Öğrenci velisi V1 ise konu ile ilgili olarak 'Derslerinden de çabalyor ama yeteri kadar yapamıyor. Yoksa çabası var. Daha istekli gidiyor dersin. Sağ olsun orada (DEO) bir tane de öğretmenimiz var. O bize destek oluyor, yardımcı oluyor.' şeklinde ifadelerle düşüncelerini görüş olarak bildirmiştir.

Özgüven sağlaması

Katılımcı paydaşlar görüşmelerde Destek Eğitim Odası uygulamasının özel gereksinimli öğrencilerin özgüvenini artırdığını dile getirmiştir. Öğrenci velisi V2, 'Çocuğum bu eğitimi almaya başladığından bu yana özgüven fazla var. O yönden hiç şey etmiyorum..' şeklinde ifadeleri ile düşüncelerini belirtmiştir.

Bu konuyla alakalı olarak branş öğretmeni B2, 'Göz ardı edilmiş, sessiz kalmış. Yanlış mı anlarım, yanlış mı söylerim korkusu olan bir kız öğrencimiz. Şimdi daha özgüvenli duruyor mesela. Bunlar da güzel kazanımlar.. İşitme kaybı olan öğrencinin artık sınıfta daha aktif olduğunu gördüm.' sözleriyle düşüncelerini bildirmiştir.

Rehber öğretmeni R2 ise düşüncelerini 'Çocuğun özgüveni artıyor. Öğretmenler, mesela Adana Endüstri Meslekteki yansımaları söyleyeyim, daha önce bu çocukları sevmiyorlardı..' sözleriyle dile getirmiştir.

Fırsat eşitliği

Görüşmelere katılan katılımcıların bir kısmı ise Destek Eğitim Odası uygulaması sayesinde bu hizmetten faydalanan özel gereksinimli öğrencilerin eğitimde fırsat eşitliği yakaladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak öğrenci velisi V2 ‘*Ama en düşükten öğrenebileceği şekilde öğretmeye çalışıyorlar. En küçük, en basit şeylerden öğrenebileceği şekilde anlatıyorlar. Böylece sınıftayken öğrenemediklerini öğrenme fırsatı yakalayarak diğer u çocuklarla eşitleniyor..*’ ifadeleriyle görüşünü bildirmiştir

Sosyal kabulü destekler

Katılımcılar Destek Eğitim Odası uygulaması ile eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerindeki gelişmelere paralel olarak akranları arasında sosyal kabullerinin de arttığını bildirmiştir. Bu konu ile ilgili olarak rehber öğretmen R2, ‘*Yani hiç kimse istemez sınıfında sınıftan farklı bir çocuk. Ama destek eğitim odalarıyla ve o BEP'lerle bu çocukları tanımaya başladılar. Ve inanılmaz bir şey oluştu o çocuklara karşı. Olumlu bir ortam oluştu. Kabullenme. Onların da kazandırılabilmesine inanma. Bir kere hepsinde olmayan şey buydu. Niye uğraşayım? Hiçbir şey olmayacak ki. Ama olabileceğini gördüler. Yani bence bizim okulun, Adana Endüstri Mesleği'nin zenginliği idi o özel eğitim çocukları sonradan. Yani öğretmenler için de hâlâ öyle.*’ ifadeleriyle düşüncelerini belirtmiştir.

Öğrenci velisi V1 ise, ‘*Sosyal olarak daha girişken artık, spor şeyimizde madalyamız da var yani.. Sürekli topluma girsin olsun, sporla uğraşsın olsun. Ondan hep beraber katıldık yani biz. Bu yüzden eskisi gibi yalnız değil.*’ sözleriyle görüşlerini paylaşmıştır.

Negatif algı

Yeterli sayıda DEO yok

Destek Eğitim Odası uygulaması ile ilgili negatif algıya yönelik olarak katılımcılar yoğunluklu olarak okullarda öğrenci gereksinimlerini karşılayabilecek destek odanın olmadığını ifade etmiştir. Konu ile ilgili olarak Öğrenci velisi V5, görüşlerini ‘*Bekliyoruz yer müsait olması için. Okulun en büyük problemi de o herhalde zaten. Yeri müsait olmaması. Aynı sınıfın olması..*’ sözleriyle dile getirmiştir.

Okul idarecisi İ2 ise düşüncelerini *'Özel gereksinimli öğrenci sayısına göre bakarsan aslında destek sınıflarımızın sayısı yetersiz..'* sözleriyle görüş olarak dile getirmiştir.

Başlangıçta çekimser olma

Görüşmelere katılan paydaşların önemli bir kısmı öğrenci ve velilerin Destek Eğitim Odasına karşı başlangıçta çekimser bir şekilde yaklaşıklarını ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili olarak branş öğretmeni B2 *'Çünkü ilk zamanlar çekingen davranabiliyorlar. Sürekli bizim bununla da ilgilenmemiz gerekiyor. Zaman geçtikçe..'* şeklindeki sözlerle görüşlerini dile getirmiştir.

Dışlanma/küçük düşme/aşağılama

Görüşmeler yapılan paydaşlar Destek Eğitim Odasına yönlendirilen öğrencilerin ve ailelerinin dışlanma, küçük düşme ve aşağılanma gibi durumlar yaşayabileceğini dile getirmiştir. Bununla ilgili olarak branş öğretmeni B1 *'Diğer öğrencilerle ilişkiler, bazen çünkü dışlandığını falan hissedebiliyor ya da bana ayrıcalık tanınıyor diye diğer öğrenciler tepki gösterebiliyor diyebiliyor.'* şeklinde ifadelerle görüş bildirmiştir. Öğrenci velisi V5 ise, *'Bir geri zekalı bu sınıfta okuyor falan filan denilip etraftan gizli gizli laf ettiklerini bildiğim için. Ben rahatsız oluyorum ondan.'* sözleriyle konu hakkındaki düşüncelerini belirtmiştir.

Uygulama için şartlar uygun değil

Görüşmelere katılan paydaşlardan bazıları hali hazırdaki şartların uygun olmadığını, dolayısıyla Destek Eğitim Odası uygulamasının istendiği gibi yürütülemediğine ilişkin düşünceler paylaşmıştır. Branş öğretmeni B1 *'Hem teknik donanım olarak zor, hem de zaman ayrılması bakımından. Öğretmenlerin zaten yetişmesi gereken müfredat şeyi var.'* ifadeleri ile düşüncelerini dile getirmiştir.

Evde aile desteği olmazsa faydalı olmaz

Katılımcı paydaşlardan bazıları Destek Eğitimde Öğrenilenlerin evde aileler tarafından desteklenmezse bir işe yaramayacağını bildirmişlerdir. Bu durumla ilgili olarak öğrenci velisi V5 *'Evet kesinlikle. Tüm dersler için söylüyorum. Ben destekledim. Baba destekledi. İşte televizyonda biliyorsunuz televizyonları artık YouTube'dan açarak*

dersleri dinleyerek bu şekilde okulumuzu...' şeklindeki sözlerle düşüncelerini görüş olarak bildirmiştir.

Sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu

Görüşmeler yapılan katılımcılardan ikisi okullardaki sınıfların zaten kalabalık olduğunu, bu sebeple öğretmenlerin destek eğitime yeterince zaman ve enerji ayırmadıklarını dile getirmiştir. Öğrenci velisi V4 düşüncelerini '*Hocam benim istediğim şekilde şöyle olabilir. Dediğim gibi büyütülerek işte bire bir yine anlatılarak bol soru çözerek bu şekilde bire bir olduğu zaman çok daha iyi anlıyorlar kızlarım. Odaklanma sorunu oluyor çünkü kalabalık olduğunda. Ben şimdi mesela ben oraya gitme sebebim şuydu hocam, benim kızlarım kalabalığa gelemiyor, şöyle gelemiyor. Kendilerini kötü hissediyorlar kalabalıkta. Nasıl diyeyim? Onu aşamadılar daha. Ben de o yüzden hani orası sakın diye oraya geçtim. Yani annemlerin oradaydı. 14-15 kişilik sınıflardı.*' şeklinde açıklamıştır. Aynı görüşe benzer olarak görüş bildiren branş öğretmeni B2 ise '*..öğrenci sayıları çok fazla, onlara zorlukla yetişiyoruz çoğu zaman..*' sözleriyle düşüncelerini görüş olarak bildirmiştir.

Önyargı

Görüşmelere katılan paydaşlar Destek Eğitim Odasına karşı önyargıların olduğunu dile getirmişlerdir. Bu duruma örnek olarak öğrenci velisi V4, '*Daha içe kapalı. Daha özgüveni biraz düşük. Bu şekilde yani önümüzde diğeri de liseye gidecek. Şu anda bir korku var onda da. Nasıl olacak? Bana ne diyecekler?*' sözleriyle görüşlerini paylaşmıştır.

İkinci Alt Probleme Ait Bulgular: Destek Eğitim Odasının İşleyiş Süreci

Araştırmada ikinci araştırma konusu kapsamında katılımcılara ikinci ve üçüncü kademe okullarda yürütülen Destek Eğitim Odası uygulamasının işleyiş süreci ile ilgili sorular sorulmuş, verilen cevaplar içerik analizi yöntemiyle derinlemesine analiz edilmiştir. Buna göre elde edilen görüşler araştırmanın ikinci ana teması olan Destek Eğitim Odasının İşleyiş Süreci teması altında Planlama, Uygulama, Değerlendirme ve İş birliği kategori başlıkları çerçevesinde ele alınmıştır. Konu ile ilgili her kategori, kod ve bunlara ait katılımcı frekansları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Destek Eğitim Odasının İşleyiş Süreci

Kategori	Kodlar	Katılımcı Frekansı
Planlama	Karar verme süreci işletiliyor	13
	Yazışmalar yapılıyor	11
	Öğretmen belirleniyor	10
	Ders programları oluşturuluyor	6
	Dersler ve derslikler belirleniyor	5
Uygulama	BEP'e bağlı eğitim yapılıyor	10
	Konu seçimi çocuğun sınıfına paralel	7
	Ders uyarlaması yapılıyor	4
	Uygulama sürecinde devamsızlık oluyor	3
Değerlendirme	Yazılı sınav	4
	Sözlü sınav	4
	Sürekli değerlendirme	1
	Süreç başında performans belirleniyor	1
İş birliği	Okul içi iş birliği	9
	Aile iş birliği	5
	RAM iş birliği	2

Planlama**Karar verme süreci işletiliyor**

Katılımcı paydaşların çoğunluğu destek eğitim işleyiş süreçlerinde öncelikle karar verme sürecinin işletildiğini dile getirmiştir. Okul rehber öğretmeni R5, *'Zaten bu yasalarla mecburiyi açmamız gereken bir süreç yani her okul mutlaka açacaktır diye bir yönetmenlik var bu anlamda... Öncelikle şartlara uygun bir sınıf ayarlamak zorunda okul idaresi. Sonrasında her sene Rehberlik Yürütme Kurulu'nu yaptığımız gibi BEP Yürütme Kurulu da yapılır.. Kararı BEP Yürütme Kurulu'nda alınır. Bütün öğretmenler oradadır.'* şeklindeki ifadeleriyle düşüncelerini görüş olarak bildirmiştir.

Okul idarecisi İ3 konu ile ilgili fikirlerini *'Öğretmen-rehber öğretmen-veli iş birliği Öğretmen iş birliği u önce zaten Eğer hiç rapor yoksa mesela RAM'a yönlendiriyor. Rehber öğretmen. Evet. Onun çalışması yapıyor sınıf öğretmeniyle birlikte. Ram'dan rapor çıktıktan sonra da destek eğitimi odasında veliyle görüşürüp o şekilde karar alınıyor.'* sözleriyle ifade etmiştir.

Rehber öğretmen R1 ise bu konuda düşüncelerini *'İsteyen velilerin, öğrencilerine gerekli evraklarla işlemleri yapıldıktan sonra kurulda alınan tüm kararlar ışığı altında, o derslerde öğrencimiz birebir ders alır yani.'* şeklinde ifade etmiştir.

Yazışmalar yapılıyor

Görüşme yapılan paydaşlar okulda karar verme süreçlerinin ardından Destek Eğitim Odası açılmasına yönelik resmi yazışmaları yaptıklarını dile getirmiştir. Okul İdarecisi İ1 konu ile ilgili görüşlerini *'..işte tıbbi raporlarla belgelenmiş başka türlü bir problemi olan çocuğumuz var. işte Arkadaşlarıyla birlikte aynı ortamda diyelim verimli bir sonuç alamıyoruz o çocuğumuzdan. Ne yapıyoruz? Destek eğitim odası açıyoruz okulumuzda. Destek eğitim dediğimiz VIP gibi birebir dersi onunla işliyoruz, yapıyoruz. Tabii u destek eğitimi denilince u dediğim gibi bazısının sadece ortopedik engeli olabiliyor veya başka bir fiziksel engeli olabiliyor. Haliyle de u onun öğretim programı ona göre oluyor. Karar alıp milli eğitime yazıyoruz, sonra uygundur diye..'* şeklinde sözlerle belirtmiştir.

Öğretmen belirleniyor

Araştırmada görüşü alınan paydaşlar Destek Eğitim Odası öğretmenin belirlenmesi aşamasında öncelikle kendi okullarındaki öğretmenlerden gönüllülük esasına göre öğretmen belirlemeye çalıştıklarını ifade etmiştir. Bu konuda fikir sunan okul idarecisi İ1, *'Okul içinden Öncelikle okul içinden u göre... görev almak isteyen arkadaşlara resmi yazıyla yazı çıkarıyoruz. Okuldan görevli ya da istekli çıkmadığı zaman da ilçeye yazı yazıyor resmi olarak..İlçeler diğer kurumlara gönderiyor artık.'* sözleriyle görüşlerini belirtmiştir.

Okul idarecisi İ4 bu konudaki düşüncelerini *'Yani o işe, o işi verebilecek, üstesinden gelebilecek, öğrencinin halinden anlayabilecek, sabırlı..İ işten kaçınmayan öğretmenlerden, ben teklif ediyorum, öğretmen dilekçesini veriyor tabi zorla değil, hiçbir şeyi zorla yaptıramayız öğretmene İ gittiğiniz okullarda mesela bu da önemli bir şey, onu sohbetiniz sırasında geri bildirim alabilirsiniz. Bize destek eğitim odasında görevlendirilmek üzere öğretmen ihtiyacı bulunmaktadır, bu branşlardaki öğretmenlere duyuru yapılması hususunda bilgilerinize arz ederim diye onlarca yazı geliyor bize. Bende diyordum ki kendi kendime, ya bi okul müdürü kendi okulunda bunu çözemiyor mu?'* şeklindeki sözleriyle dile getirmiştir.

Ders programları oluşturuluyor

Görüşmelerde katılımcı paydaşlar Destek Eğitim Odası ders programlarını ne şekilde yaptıklarına dair görüş bildirmiştir. Konu ile ilgili olarak rehber öğretmen R4, *'Zaten onun öncesinde bir program yapılıyor normalde. Ders programlarında program*

yapılıyor.. Öğretmen de kaydımız oluyor zaten. Bir defterimiz oluyor. Destek eğitim odası defterimiz. Planlamamız normal sınıf defteri gibi bir her öğrenci için bir sütün açılıyor, şablonumuz var. O şablona göre öğretmenin girmiş olduğu dersi imzalıyor. Öğretici gelmemişse gelmedi diyor. Bu şekilde devam ediyor.’ sözleriyle düşüncelerini görüş olarak paylaşmıştır.

Derslikler belirleniyor

Katılımcı paydaşlar Destek Eğitim Odası planlama aşamasında derslikler ve derslerin belirlenmesine yönelik görüşlerini bildirmiştir. Bu konuda okul idarecisi İ3, ‘Öğrenciye göre belirleniyor dersler. İı bi de öğretmen bulabileceksek tabi onun şeyine göre. İı dersine. Destek eğitim sınıfımız, destek eğitim sınıfı olarak kullandığımız bir mekan var diyelim.. Sınıf u dememiz için bi sürü materyalin, alt yapının, üst yapının işte hazırlanması lazım. O anlamda tam destek eğitim sınıfı diyemem, ama destek eğitim sınıfı olarak kullandığımız mekan var. Ama öğretmenler zaten hani u bire bir ders işlediği için atıyorum bazen bizim üstümüzde bir sınıf boşalıyor, u tahta kullanması gerekiyor.. Bazen aşağıda laboratuvar da tahta çalışmıyor, oraya taşıyor, akıllı tahtayı açıyor. Sizler de biliyorsunuz, bazen sadece bilgisayar yeterli olmuyor başka bir ortamda yapıyor, ama u destek eğitim sınıfı keşke olsa sabit. Ama bizim bina küçük..’ şeklinde görüşlerini dile getirmiştir.

Uygulama

BEP’e bağlı eğitim yapılıyor

Katılımcılar özel gereksinimli öğrencinin eğitiminde BEP kullandıklarını farklı ifadelerle dile getirmiştir. Bu konu hakkında okul idarecisi İ2, ‘Öğretmenlerimizle Bireysel Eğitim Programı BEP birimi dediğimiz birimi kurup okulumuzda o çocuğa has bir program geliştiriyoruz. Yani hazırlıyoruz. O programı da aile öğretmen, sınıf öğretmeni, rehber öğretmeni varsa okuldaki rehber öğretmen ve okul idaresi onaylayarak şeye sunuyoruz, yürürlüğe koyuyoruz..’ şeklindeki sözleriyle görüşlerini bildirmiştir.

Konu seçimi çocuğun sınıfına paralel

Katılımcılar destek eğitim derslerini çocuğun sınıf müfredatına paralel ilerlettiğini, ancak bunu da çocuğa göre uyarlayarak yaptığını ifade etmiştir. Branş

öğretmeni B3 bu konuyla alakalı olarak ‘Şeye göre yapıyoruz, çocuğun sınıfına göre işte. Orada ne veriliyorsa biz de biraz daha anlayabileceği şekilde vermeye çabalıyoruz..’ şeklinde görüş belirtmiştir.

Uygulama sürecinde devamsızlık oluyor

Katılımcılar destek eğitim süreçlerinde öğrencilerin bazen devamsızlık yapabildiğini dile getirmiştir. Burada dikkat çekici olan, bazı okullarda bu devamsızlıkların daha sonra telafilerin yapılması bulgusudur. Okul idarecisi İ1 bu konudaki düşüncelerini ‘Devamsızlık olduğu durumlarda bizim yapabileceğimiz maalesef bir şey yok. Tabii ki. İlk öğretim kurumları yönetmeliği bize velinin sözlü beyanının devamsızlık sayılmayacağını söylüyor. Haliyle de veli derse ki çocuk bugün okulda gelmeyecek eyvallah demekten başka şansımız yok. Ama tabi bunu önceden haber verir veli bize. Veli haber verir gelmeyecek bugün çocuk der.’ şeklindeki sözlerle dile getirmiştir.

Değerlendirme

Destek Eğitim Odası uygulama süreçlerinde öğrenci performansının değerlendirilmesine ilişkin katılımcılar düşüncelerini paylaşmıştır. Bu konu hakkında branş öğretmeni B3 ‘Ya önce düzeyini bi şey yaptık, belli sorularla, derslerle falan.. Nasıl bir ilerleme kaydedeceğiz falan.. Şöyle yapıyorum ben, mesela bir ders anlattım, diğer hafta derse başlamadan önce geçen haftaki konularla ilgili sorular soruyorum. Dönütler alıyorum yani.. Çünkü diğer öğrencilerden farklı durumu olduğu için dersi unutmalar falan olmasın diye tekrar yapıyoruz yani..’ ifadeleriyle düşüncelerini görüş olarak bildirmiştir.

İş birliği

Paydaşlar iş birliği konusundaki düşüncelerini farklı şekillerde ifade etmiştir. R2 bu konudaki düşüncelerini ‘En sık iş birliğini bir kere idareciler ve öğretmenler. Veliyi çok sık yakalayamayız. Çağırırsak, bir şey olursa gelir. Yani branş öğretmenleri, özellikle meslek öğretmenlerimiz mesela en çok başvurduğumuz insanlardır. Çünkü branşlardan daha çok onlarla beraberdirler. Meslek derslerinin saatleri, uygulamaları, öğrenciye

hakimiyetleri, birebir öğrenciye hakimiyetleri daha fazla olduğu için Meslek öğretmenleri, hangi bölümün öğrencisi ise o bölüm o çocuğun annesidir ya da babasıdır yani. O şekilde onlarla temasa geçiyoruz.’ sözleriyle ifade etmiştir.

Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular: Destek Eğitim Odası Uygulamasında Yaşanan Güçlükler

Araştırmada üçüncü araştırma konusu kapsamında katılımcılara ikinci ve üçüncü kademe okullarda yürütülen Destek Eğitim Odası uygulamasının işleyiş sürecinde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili sorular sorulmuş, verilen cevaplar içerik analizi yöntemiyle derinlemesine analiz edilmiştir. Buna göre elde edilen görüşler araştırmanın üçüncü ana teması olan Destek Eğitim Odası Uygulamasında Yaşanan Sorunlar teması altında Yönetmelik, Fiziksel koşullar ve eğitsel materyaller, personel, öğrenci özellikleri ve aile kategori başlıkları çerçevesinde ele alınmıştır. Konu ile ilgili her kategori, kod ve bunlara ait katılımcı frekansları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Destek Eğitim Odası Uygulamasında Yaşanan Sorunlar

Kategori	Kodlar	Katılımcı Frekansı
Yönetmelik/ Mevzuat	Öğretmen seçimi	11
	Uygulama farklılıkları (mevzuat yorumlaması)	8
	Uygulama saatleri yetersiz	5
	Ders Programları uygulamaya mani	4
	Yazışmaların uzun sürmesi	1
Fiziksel koşullar ve eğitsel materyaller	Derslik bulma ve donanımlı hale getirme	14
	Materyal	11
Personel	Öğretmen bulunamıyor	9
	DEO öğretmenleri donanımlı değil	8
	İş birliği yetersiz	4
	Dersler Düzenli işlenmiyor	1
Öğrenci özellikleri	Eğitsel potansiyelleri zayıf	12
	Dışlanma korkusu	7
	Sevdiği dersten uzak kalmak istememe	6
	Sınıfından ayrı ders görmek istememesi	2
Aile	Veliler İlgisiz	13
	Veliler tanıya yanaşmıyor	9
	Önyargılar	6
	Veliler süreci desteklemiyor	4

Yönetmelik/ Mevzuat

Öğretmen seçimi

Araştırmaya gönüllü olarak katılımcı olan paydaşların görüşlerine göre Destek Eğitim Odası uygulamasında yaygın olarak karşılaşılan problemlerin başında destek eğitim öğretmenin belirlenmesi süreci gelmektedir. Çünkü okullarda branş öğretmenin programı ya çok dolu olmakta, ya da öğretmenler destek eğitimde görev almak istememektedir. Katılımcılardan İ3 bu konuyla ilgili olarak düşüncelerini *'Öğretmen kadrosu bol olan okullarda biraz daha kolaydır. İki tane matematik öğretmeni olduğunda birinden biri kabul eder. Ama bizimki gibi küçük sayılacak okullarda zor oluyor bu. Ya da öğretmen boşsa bile destek sınıfı kabul etmez onun yerine hafta sonu kursuna gider açar. Niye? Çünkü hem daha az yorulur hem de aynı ücreti alır.'* ifadeleriyle paylaşmıştır.

Uygulama saatleri yetersiz

Görüşmelere katılan paydaşlar destek eğitim ders saatlerinin yetersiz olduğunu farklı şekillerde ifade etmiştir. Öğrenci velisi V5, *'Yani ben kendi kızlarım açısından konuşacak olursam yani haftada 2 gün (bire saat) az. Zaten görmede problem yaşıyor..'* sözleriyle görüş bildirmiştir.

Öğrenci velisi V2 ise *'İ haftada kaç saat oluyor? İ 3 gün. 3 gün geliyoruz. 3 gün. 1'er saat. 1'er saat. Yani aslında 2'şer saat de. Biz fazla şey yapmıyoruz da hani işlenmiyor hepsi..'* ifadeleriyle görüş bildirmiştir.

Yazışmaların uzun sürmesi

Araştırmada görüşmelere katılan paydaşlar mevzuatla ilgili olarak resmi yazışmaların uzun sürdüğünü, bu sebeple de Destek Eğitim Odası uygulama süreçlerinin aksadığını belirtmiştir. Konuyla ilgili olarak okul idarecisi İ3, *'..yazışmalar o da mevzuatın bir problemi aslına bakarsanız. Bir probleminiz olur, destek eğitim açacaksınız misal. Çözülmesi için evrak bekler durursunuz dönem ortası olur yazı gelir ama iş işten geçmiş olur..'* şeklindeki ifadeleriyle görüş bildirmiştir.

Fiziksel koşullar ve eğitsel materyaller

Derslik bulma ve donanımlı hale getirme

Katılımcılar destek eğitim sınıfı için derslik bulma ve donanımlı hale getirme konusunda yaşadıkları problemleri çeşitli şekillerde dile getirmiştir. Branş öğretmeni B1 *'Aşağıda (bodrum kat) bi oda var yani çok u normal bir oda, bi donanımı falan yok. Yani yeterince araç gereç çok yok. Bi orası var işte..'* sözleriyle düşüncelerini görüş olarak ifade etmiştir.

Branş öğretmeni B2 ise *'Şimdi derslik sorulumuz da var, bunu söylemeyi unuttum. Bizim binada var. Çünkü biz iki okul aynı binadayız. Sabah ortaokul, öğleden sonra ilkokul geliyor. İki farklı okul aynı binayı kullandığımız için öğleden sonraları ders yapmakta sıkıntı yaşayabiliyoruz. Öğleden sonra halk eğitim destekli kurslar var. İşte boş sınıflarda onlar yer alabiliyor bazı günler.. Tabii tabii ekstra çalışmaların da yapıldığı bir okul. Bu nedenle yer bulma konusunda sıkıntı yaşayabiliyoruz.'* şeklinde görüşlerini paylaşmıştır.

Materyal

Görüşmelere katılan paydaşlar destek eğitim uygulamalarında ek materyallere ihtiyaç duyulduğunu ve bu tip materyallerin sınıflarında bulunmadığını farklı biçimlerde dile getirmiştir. Branş öğretmeni B5, konuya ilişkin düşüncelerini *'Tabii o çok önemli yani bir kere destek eğitim odasında olmalı. Ona göre materyaller konmalı. Çünkü şimdi..'* sözleriyle görüş olarak bildirmiştir.

Personel

Öğretmen bulunamıyor

Görüşmelere katılan paydaşlar Destek Eğitim Odasında görev alacak öğretmen bulmakta zorlandıklarını farklı ifadelerle görüş olarak bildirmiştir. Okul yöneticisi İ3 bu konuyla ilgili olarak düşüncelerini *'Öğretmen kadrosu bol olan okullarda biraz daha kolaydır. İki tane matematik öğretmeni olduğunda birinden biri kabul eder. Ama bizimki gibi küçük sayılacak okullarda zor oluyor bu. Ya da öğretmen boşsa bile destek sınıfı kabul etmez onun yerine hafta sonu kursuna gider açar. Niye? Çünkü hem daha az yorulur hem de aynı ücreti alır.'* ifadeleriyle paylaşmıştır.

DEO öğretmenleri donanımlı değil

Görüşmelere katılan paydaşlardan bazıları destek eğitimde görevli öğretmenlerin mesleki açıdan donanımlarının zayıf olduğunu görüş olarak bildirmiştir. Öğrenci velisi V2 konu ile ilgili olarak *'Orada da normal sıradan birisi var. Benim okuttuğumu okutturuyor. Benim yaptığımı yaptırıyor. Yani benim oraya sadece gidip'* sözleriyle görüş bildirmiştir.

İş birliği yetersiz

Katılımcı paydaşlar görüşmelerde destek eğitim süreçlerinde paydaşlar arasında iletişimin yetersiz oluşuyla ilgili görüşler paylaşmıştır. Bu konu hakkında öğrenci velisi V5 *'Vallahi pek bir şeylerini görmüyorum ben. İlgili alaka falan filan yok da. Gidip sordum mu cevaplıyorlar o kadar.'* sözleriyle düşüncelerini görüş olarak dile getirmiştir.

Dersler düzenli işlenmiyor

Katılımcılar görüşmelerde destek eğitim derslerinin düzenli olarak işlenmediğini çeşitli ifadelerle sorun olarak dile getirmiştir. Öğrenci velisi V1 konuya ilişkin düşüncelerini *'Yani düzenli olarak pek değil ya. Aslında birazcık da şey yapmak istemiyorum da. Memnun değilim de.. Ben bunu her arada müdüre söylüyorum. Tamam diyor ama yine tabii ki bildiklerini yapıyorlar. Evet yani kısacası öyle diyim size yani. Ders verilmiyor aslında. Tamam diyorlar x hanım dediğinize gideceğiz diyorlar soruyorum yine aynı şey yine aynı şey yani'* ifadeleriyle görüş olarak bildirmiştir.

Öğrenci özellikleri

Sevdiği dersten uzak kalmak istememe

Katılımcılar özel gereksinimli öğrencilerin sevdiği dersten ayrılarak destek eğitime katılmak istemediklerini çeşitli ifadelerle dile getirmiştir. Konu ile ilgili olarak okul rehber öğretmeni R5 *'Programa göre çocuk beden dersinde destek eğitime gitmesi gerekiyor. Ama oyun oynamayı bırakıp da gitmem diyor mesela.'* ifadeleriyle düşüncelerini görüş olarak bildirmiştir.

Sınıftan ayrı ders görmek istememesi

Katılımcılar özel gereksinimli öğrencilerin kayıtlı olduğu sınıftan ayrı bir ortamda derse girmek istemediklerini farklı biçimlerde dile getirmiştir. Okul rehber öğretmeni R2 bu konudaki düşüncelerini '*Çocuğa da söylüyorduk. Çünkü çocuklar farkındalar öbür arkadaşlarından farklı olduklarını. Ama yine de ayrılmak istemiyorlardı oradan.*' şeklinde dile getirmiştir.

Öğrenci performansı düşük

Araştırmada görüşmeler yapılan katılımcılar özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel performanslarının zayıf olduğunu, dolayısıyla da destek eğitim süreçlerinden yeterince yararlanamadıklarını dile getirmiştir. Öğrenci velisi V5 konuyla ilgili düşüncelerini '*.. işte kaynaştırma yani destek eğitimden de sınıfa kaynaşmasını öğrenmesini istiyorum da öğrenmesi çok zor. Zor, çok zor. Elli kere okutturuyorum bir şeyi..*' sözleriyle dile getirmiştir.

Aile

Veliler İlgisiz

Görüşmelere katılan paydaş ifadelerine göre öğrenci velilerinin ilgisiz olduğu bulgusu öne çıkmaktadır. Öğrenci velisi V3 '*Hiçbir bilgim yok hocam. Vallahi o yüzden... Bir şey diyemem.. Valla okulda olduğu süreçte alıyor diye biliyorum ben. Yani bana öyle söylenmişti. Kendi de söylemişti. Ama hangi günler, hangi saatler, bunu olarak tam bilmiyorum. Ama alıyor diye biliyorum yani.. Düzenli alıyor diye düşünüyorum ya ben çalıştığım için fazla çok okula gel git yapamıyorum.*' sözleriyle görüşlerini paylaşmıştır.

Veliler tanıya yanaşmıyor

Katılımcı paydaşlardan bir kısmı öğrenci velilerinin tanıya yanaşmak istemediğini farklı ifadelerle dile getirmiştir. Okul yöneticisi İ4 bu durumla ilgili olarak '*Yani şöyle bir de kırsal olduğu için insanlar çocuklarının RAM'a yönlendirilmesini, sanki çocuğunu işte hani derler ya işte benim çocuk deli mi? Etiketleme olarak görüyor vesaire.*' ifadeleriyle düşüncelerini bildirmiştir.

Veliler süreci desteklemiyor

Görüşmelerde katılımcı olan bazı paydaşlar destek eğitim süreçlerinde velilerin desteğinin yetersiz kaldığını farklı biçimlerde dile getirmiştir. Bu konuda okul rehber öğretmeni R4 'Okulun en büyük problemi de o zaten. Velileri sürece dahil edemiyoruz.' şeklinde ifadeleriyle düşüncelerini görüş olarak dile getirmiştir.

Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular: Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Sorunların Giderilmesine Yönelik Çözüm Önerileri ve Beklentiler

Araştırmada son araştırma konusu kapsamında katılımcılara ikinci ve üçüncü kademe okullarda yürütülen Destek Eğitim Odası uygulamasında yaşanan sorunların giderilebilmesi için çözüm önerileri ve beklentileri ile ilgili sorular sorulmuş, verilen cevaplar içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Buna göre elde edilen görüşler araştırmanın dördüncü ana teması olan Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Sorunların Giderilmesine Yönelik Çözüm Önerileri ve Beklentiler teması altında Yönetmelik, Fiziksel koşullar ve eğitsel materyaller, personel, öğrenci özellikleri ve aile kategori başlıkları çerçevesinde ele alınmıştır. Konu ile ilgili her kategori, kod ve bunlara ait katılımcı frekansları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Sorunların Giderilmesine Yönelik Çözüm Önerileri ve Beklentiler

Kodlar	Katılımcı frekansları
Fiziksel koşullar iyileştirilmeli	13
Materyal sağlanmalı	6
Öğretmenler daha nitelikli olmalı	6
Hizmet içi eğitimler daha faydalı hale getirilmeli	5
DEO'da görev alacak öğretmen teşvik edilmeli	3
DEO'ya yönelik bilgilendirmeler artmalı	3
Mevzuat gözden geçirilmeli	3
Paydaşlar arası iş birliği artırılmalı	3
Her ders için DEO açılmalı	1
Dersler bire bir işlenmeli	1

Fiziksel koşullar iyileştirilmeli

Katılımcılar destek eğitim hizmetlerinin niteliğinin artırılabilmesi için Destek Eğitim Odası ile ilgili fiziksel koşulların iyileştirilmesi yönündeki beklentilerini çeşitli ifadelerle görüş olarak dile getirmiştir. Bu konuda öğrenci velisi V5, *'Ne kadar olsa bu görme engellilerin durumunu bildikleri halde ayrı bir materyallerden oluşan yani ayrıca bir destek sınıf açsalar. Ona göre bir öğretmen verseler. Öyle düşünüyorum ama bir türlü araştırıyorum. Bu şeyler yok yani.'* ifadeleriyle düşüncelerini görüş olarak ifade etmiştir.

Materyal sağlanmalı

Katılımcı paydaşlar Destek Eğitim Odasına yönelik eğitim materyallerinin sağlanması ile ilgili beklentilerini çeşitli şekillerde beklenti olarak dile getirmiştir. Okul idarecisi İ2 konu ile ilgili olarak düşüncelerini *'Ya da işte hani eksik falan olursa bununla ilgili idare olarak yani... Materyal eksikliği. Materyal eksikliği olursa, hani kendi okulumuz karşılayabilirse ya da ilçe-milli eğitim aracılığıyla..'* sözleriyle görüş olarak belirtmiştir.

Öğretmenler daha nitelikli olmalı

Katılımcılar Destek Eğitim Odası uygulamasında ders veren öğretmenlerin niteliklerinin artırılması ile ilgili beklentilerini farklı ifadelerle dile getirmiştir. Bu konu ile ilgili olarak rehber öğretmeni R4 *'Öncelikle bir konuda destek eğitim dersi ve hocaların daha bilgili olması gerekiyor diye düşünüyorum. Çünkü eğitim veren onlar, birebir öğrenciyle temas eden destek eğitimler ondan olduğu için..'* ifadelerini kullanarak beklentisini dile getirmiştir.

DEO'da görev alacak öğretmen teşvik edilmeli

Araştırmaya katılan paydaşlar konuya yönelik olarak Destek Eğitim Odasında görev alan öğretmenlerin teşvik edilmesi yönündeki beklentilerini çeşitli ifadelerle dile getirmiştir. Okul idarecisi İ3 *'İhtiyaç oldu diyelim. Yine aynı çalışmayı yapacağım. Tüm öğretmenleri buradan tamamlayabilir miyim? Tamamlayamam. Yani öğretmen kendisi gönüllü olarak gelmeli destek sınıfına. DYT grubunu tercih etmemeli..'* ifadeleriyle beklentisini görüş olarak bildirmiştir.

Mevzuat gözden geçirilmeli

Katılımcılar Destek Eğitim Odası mevzuatının gözden geçirilmesi ve eksiklerinin giderilmesi yönündeki beklentilerini görüş olarak bildirmiştir. Bu konu ile ilgili olarak

branş öğretmeni B1 *'Mevzuatın da yeniden düzenlenmesi lazım, az önce belirttiğim materyaller...'* şeklinde açıklamasıyla beklentisini görüş olarak bildirmiştir.

Paydaşlar arası iş birliği artırılmalı

Araştırmada görüş bildiren katılımcılar paydaşlar arası iş birliğinin artması yönünde beklentilerini dile getirmiştir. Bu konuda okul yöneticisi İ5 *'Zoraki hiçbir şey olmaz bu sistemde. Ne öğrenci, ne veli, ne öğretmen. Ama üçü de en azından gönüllülük çerçevesinde iş birliğiyle devam ettirse iyi olur.'* ifadeleriyle düşüncelerini görüş olarak belirtmiştir.

Okul rehber öğretmeni R1 konuya yönelik düşüncelerini *'Ben hani bugün öğrenci velilerime şey diyorum, çok bir şey beklemeyin, okula gitti matematiği çok çözdü, bilmem öğrendi, edebiyatta şeheser, bütün yazım kurallarını, dil bilgisi kurallarını anlattım bozukluğunu, öğrenme gibi bir şey beklemeyin. Ben sadece size derdini çok daha rahat anlatabiliyorsa, o gelişimle ilgili şeyi, konuşması, tedbirli davranması, oturup kalkması konusunu takip edin ve gelin sınıf öğretmeni ve okul rehber öğretmeniyle görüşün. Ya bunu her hafta yapamıyorsanız bir dönem içerisinde iki kere gelin. Olmadı telefon edin. Telefon edin çünkü biz çocuğu 8 saat, o da gelirse 8 saat görüyoruz. 8 saat ben rehber öğretmenim bir hafta görmediğim zamanlar oluyor. Öğretmen ancak dersine girdiğinde görüyor. Ama 3'te 2'lik kısmını buranın dışında geçiriyor. En güzel yani deney ortamı, gözlem ortamı aile. Diyorum ki hani baş edemediniz, yapamadınız. Yardımlaşarak diyeceğim hocam. İşbirliği. Yani diyorum hocam bak biz diyoruz dinlemiyor, yapmıyor. Bilginiz olsun belki sizi dinler, belki daha başka sevdiği bir öğretmen dinler. Hani bu anlamda tabii geri bildirimler.'* sözleriyle görüş olarak bildirmiştir.

Her ders için DEO açılmalı

Görüşmelere katılan öğrenci velisi V1 Destek Eğitim Odası derslerinin her ders için açılması yönündeki beklentisini *'Daha iyi olursa hani öğretmenleri mesela şimdi tek mesela bir ders görüyorsa iki ders görüyorsa hani aslında her derste olsa daha mantıklı yani daha güzel olur. Evet. Mesela şey, İngilizceyi biliyordu, unuttu. Yani bayağı iyiydi. Unuttu. Mesela din mesela, dinde hiç doğru bir sure bilemiyor mesela. Unutuyor. Ben öğretiyorum, unutuyor. Burada güzel oluyor.'* sözleriyle görüş olarak bildirmiştir.

Dersler bire bir işlenmeli

Görüşmelere katılan paydaşlar destek eğitim derslerinin bireysel olarak yapılması yönündeki beklentilerini farklı ifadelerle dile getirmiştir. Bu konu ile ilgili olarak öğrenci velisi V1 '*Ben birebir ders almasını isterim.. Derslerin birebir olmasını. Evet.*' şeklindeki sözleriyle görüş olarak belirtmiştir.



BÖLÜM 4

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Kaynaştırma programının uygulandığı ikinci ve üçüncü kademe okullarda yürütülen Destek Eğitim Odası uygulamasında karşılaşılan güçlüklerin ilgili paydaş görüşlerine dayalı olarak incelendiği bu araştırmada kaynaştırma okullarındaki paydaşlarla yüz yüze görüşmeler yapılarak araştırma soruları yanıtlanmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular Destek Eğitim Odası'na yönelik genel algı, Destek Eğitim Odası'nın işleyiş süreci, Destek Eğitim Odası uygulamasında yaşanan sorunlar ve Destek Eğitim Odası uygulamasında karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerileri ve beklentiler şeklinde belirlenen dört ana tema çerçevesinde ele alınmıştır. Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen kod, kategori ve temaların tartışması, olası nedenleri ve alanyazın karşılaştırması yer almaktadır.

Destek Eğitime Yönelik Genel Algı

Kaynaştırma programının uygulandığı ikinci ve üçüncü kademe okullarda özel gereksinimli öğrencilere sunulan Destek Eğitim Odası hizmetiyle ilgili paydaş görüşleri pozitif algı ve negatif algı şeklinde iki kategori altında değerlendirilmiştir. Katılımcılar Destek Eğitim Odası süreçlerinde her ne kadar altyapı ve işleyiş ile ilgili eksiklikler olsa da genel olarak bu hizmete karşı pozitif bir yaklaşım içerisinde olduklarını belirtmişleridir. Katılımcıların böyle bir yaklaşımı benimsemelerinin temelinde Destek Eğitim Odasında özel gereksinimli öğrencilere bire bir eğitimin sunulması fikri akla gelebilir. Nitekim yapılan bazı araştırmaların sonuçları (Demir ve Açar, 2011; Gülyüz, 2014; Sadioğlu, 2011; Sadioğlu vd., 2013) özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında istenilen düzeyde eğitim alamadıklarını göstermektedir. Destek eğitimin paydaşlar arasında çoğunlukla olumlu karşılanması, kaynaştırma uygulamalarının etkililiğinin fark edilmiş olması ve bu uygulamaların zamanla daha fazla yaygınlaşabileceği düşüncesiyle sevindirici bir durum olarak görülmektedir.

Araştırmada görüş bildiren paydaşlar arasında Destek Eğitim Odası uygulaması ile özel gereksinimli öğrencilere bire bir eğitim verilerek bireysel destek sağlanması

sayesinde öğrencilerin olumlu eğitsel çıktılar elde ettiği fikri kabul görmektedir. Katılımcı paydaşların bu görüşlerini destekleyecek şekilde alanyazında; Destek eğitim odalarında öğrenci sayısının az olması nedeniyle bireyselleştirmenin ve çalışmanın daha kolay olduğu (Howard, Rose ve Rose, 1994), kaynaştırma uygulamaları kapsamında bireysel destek uygulamasının özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin hem sosyal becerilerinde hem de akademik gelişimlerine önemli katkılar sağladığı (Gürgür, Kış ve Akçamete, 2012), bireysel destek eğitiminin öğrencinin akademik öğrenmelerinde etkili olduğu ve öğrenmenin kalıcılığını sağladığı (Çulha, 2010) bulguları yer almaktadır.

Görüşmelerde katılımcılar özel gereksinimli öğrencilerin Destek Eğitim Odası kapsamındaki derslere daha istekli bir şekilde katıldığı yönünde görüşler öne sürmüştür. Diğer taraftan bazı özel gereksinimli öğrenci ve aileleri; çocuğun sınıftan ayrılarak destek eğitim sınıfına gitmesinin damgalanmaya yol açtığını ve bu yüzden çocuğun destek eğitim sınıfından kaçındığını ifade etmişlerdir. Vaughn ve Klingner'in 1998 yılındaki araştırmasında, öğrencilerin destek eğitim odasını tercih etmelerinin nedeninin, buradaki çalışmaların daha basit ve eğlenceli olması ile çalışma sırasında ihtiyaç duydukları desteği almaları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat yine bir araştırmada özel gereksinimli öğrencilerin destek eğitim sınıfında damgalandığı, bu sebeple öğrencilerin kendilerini kötü hissettiği (Kış, 2013); başka bir çalışmada ise damgalanma kaygısından dolayı öğrencilerin destek eğitime gitmekten hoşlanmadıkları ifade edilmiştir (Klingner ve Vaughn, 1998).

Araştırmaya katılan paydaşlar okulda sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu, dolayısıyla öğretmenlerin zaman ve enerjilerinin ağırlıklı olarak sınıf eğitimlerinde tükendiğini, bu sebeple de özel gereksinimli öğrencilerle yeteri kadar ilgilenilmediğini dile getirmiştir. Alanyazında çalışmanın bu bulgusuna benzer bulgulara rastlamak mümkündür. Bilen'in (2007) araştırmasında öğretmenler kalabalık sınıf mevcutlarından dolayı özel gereksinimli öğrenciyi yeterince destekleyemediğini dile getirmiştir.

Görüşmelerde paydaşlar evde aile desteğinin olmadığı Destek Eğitim Odası uygulamasının faydalı bir uygulama olmayacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu yönüyle katılımcıların görüşleri doğru kabul edilebilir. Fakat görüşmelerde özel gereksinimli çocukların ebeveynleri destek eğitim süreçleri hakkında okul idaresinin, rehberlik biriminin ve öğretmenlerin bilgilendirme yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında özel gereksinimli çocuk sahibi ailelerin, çocuklarının eksik olduğu becerileri nasıl geliştirecekleri, onlarla nasıl sağlıklı iletişim kuracakları ve çocuklarının

davranışlarını nasıl yönetecekleri konusunda desteğe ihtiyaç duydukları (Öncül, 2012) ifade edilmektedir.

Destek Eğitim Odasının İşleyiş Süreci

Görüşmelere katılan paydaşlar Destek Eğitim Odası uygulamalarının okul ders saatleri içerisinde işlendiğini belirtirken bazıları okullarında bu durumun tam tersi yönde işlendiğini ifade etmiştir. Yani Destek Eğitim Odası dersleri bazı okullarda hafta sonu kurslarının olduğu günlerde yapılırken bazı okullarda ise okul günü ders saatleri sona erdikten sonra yapılmaktadır. Katılımcılar bu duruma sebep olarak ders programlarındaki yoğunluğu ya da öğretmen bulma sorununu işaret etse de, bu tip uygulamalar Milli Eğitim Bakanlığı (2008) tarafından yayımlanan genelgedeki "Destek eğitim hizmetleri, okuldaki ders saatleri içerisinde sunulmalıdır." ifadesiyle çeliştiği söylenebilir. Ayrıca yine bazı katılımcılar destek eğitim ders saatlerinin okul dışı zamanlarda olduğunda öğrencilerin isteksiz bir tutum sergilediklerini, dolayısıyla devamsızlık da yapabildiklerini dile getirmişlerdir.

Destek Eğitim Sınıfında eğitim veren öğretmenler özel gereksinimli öğrencinin bireysel gereksinimlerini gözeterek öğretimi planladıklarını, fakat bunun yanında özel gereksinimli öğrencinin kendi sınıfındaki eğitim programını takip etmeye çalıştığını dile getirmiştir. Öğretmenlerin bu düşüncelerini destekler nitelikte olan birçok çalışmada, eğitim programlarının, özel gereksinimleri olan öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlanarak uygulanması gerektiği belirtilmiştir; çünkü bu programların ana hedefi eğitim programına sıkı sıkıya bağlı kalmak değil, içeriğin net ve anlaşılır olmasını sağlamaktır (Lytle ve Rovins, 1997; Gersten ve Baker, 1998).

1997 yılında Türkiye'de yayımlanan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname, özel gereksinimi olan öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanmasını ve uygulanmasını zorunlu kılarak yasal güvence sağlamıştır. Başka bir ifadeyle, BEP hazırlamak hukuki bir yükümlülük haline getirilmiştir. Destek Eğitim Odası öğretmenleri ve okul rehber öğretmenlerinin araştırma sürecindeki ifadelerine bakıldığında öğretmenlerin destek eğitim süreçlerinde BEP hazırladığı görülmektedir. Bulgulara göre görevli öğretmenlerin yasal zorunluluğu yerine getirdiklerini söyleyebiliriz. Fakat görüşmelerde Destek Eğitim Odası'nda eğitim veren branş öğretmenlerinin farklı ifadeleri incelendiğinde genel olarak BEP'e bağlı bir eğitimin

yürütülmediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum alanyazında belirtilen, öğretmenin BEP’i uygulamayı bilmediği veya zaman problemi yaşadığı (Saraç, 2012) bulguları ile yorumlanabilir.

Değerlendirmeye ilişkin olarak öğretmenler öğrencinin eğitsel performans değerlendirmelerinde derslerde daha çok yazılı, sözlü gibi geleneksel yöntemlere başvurduklarını dile getirmiştir. Ancak genellikle Destek Eğitim Odası süreci başında öğrenci performansını belirlemek için ekstra bir çalışma yapmadıkları, özel eğitimin önemli unsurlarından olan sürekli değerlendirmeyi de sistematik ve düzenli olarak uygulamadıkları sonuçları öğretmen ifadelerinden anlaşılmaktadır. Araştırmada ulaşılan bu sonuç, değerlendirme yapılmadan eğitim süreçlerinde ne derece yol katedildiğinin tam olarak belirlenemeyeceği (Eripek, 2007) ve öğretmenlerinin değerlendirme yapmadığı (Bilen, 2007) bulgularıyla paralellik göstermektedir. Genel eğitim programı içerisindeki değerlendirme yöntemlerinin yetersizliğinden kaynaklı olarak branş öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencileri tam anlamıyla değerlendiremedikleri (McGarvey ve Morgan, 1996) bilinen bir durumdur. Fakat burada sorumluluğun destek eğitim öğretmenlerinde olduğu, özel eğitimde kullanabilecekleri alternatif değerlendirme tekniklerini öğrenmeleri gerektiği, ve Destek Eğitim Odası süreçlerinde öğrenci performanslarını sürekli olarak değerlendirmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Katılımcı paydaşlar destek eğitim derslerinde zaman zaman öğrenci kaynaklı devamsızlıklar yaşandığını ifade etmiştir. Burada dikkat çekici olan nokta, Destek Eğitim Odası uygulama yönergesindeki talimatlara aykırı olarak bazı okullarda devamsızlıklara ilişkin telafi derslerinin yapılmasıyla ilgili görüşlerin paylaşılmış olmasıdır. Okullar arasında uygulama farklılıklarına örnek olarak verilebilecek bu durum okul idaresinin ya da branş öğretmenin iyi niyetinden kaynaklanıyor olsa bile mevzuata aykırı bir uygulama olarak değerlendirilmektedir.

Destek Eğitim Odası Uygulamasında Yaşanan Sorunlar

Araştırmada görüş bildiren paydaşlara göre Destek Eğitim Odasında eğitim veren branş öğretmenlerinin özel eğitim gerektiren bireylerle çalışma konusunda yeterli mesleki donanıma sahip değildir. Paydaşların bu bakış açılarına benzer şekilde, literatürde özel gereksinimli öğrencilere destek eğitimi veren branş öğretmenlerinin yeterli mesleki bilgi ve olanaklardan yoksun olması sebebiyle destek eğitim süreçlerinde zorluklar yaşadıkları

belirtilmektedir (Kartopu, 2013). Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle çalışma konusunda branş öğretmenlerine kıyasla daha yetkin oldukları dile getirilmektedir (Battal, 2007). Tüm bunlar birlikte değerlendirildiğinde birinci kademe okullarda verilen destek eğitim hizmetinin ikinci ve üçüncü kademe okullardakine kıyasla daha nitelikli bir şekilde yürütülebildiği düşüncesi akla gelmektedir. Öğretmen niteliği destek eğitim süreçlerinde büyük bir problem olarak değerlendirilmelidir. Destek eğitim süreçlerinde en fazla görev ve sorumluluğu olan paydaşlardan birisi de destek eğitim öğretmenidir (Evans, 2008). Bu yüzden Destek Eğitim Odası süreçlerinde yaşanan öğretmen niteliği ile ilgili problemler; branş öğretmenlerinin özel eğitim alanında daha donanımlı hale getirilmesi veya ikinci ve üçüncü kademe okullarda özel eğitim danışmanlığı hizmetinin sunulmasıyla ortadan kaldırılmalıdır.

Tüm bunlarla birlikte yukarıda belirtildiği gibi, mesleki yetersizliklerin öğretmenlerin uygulamalarını doğal olarak etkilediği görülmektedir. Ayrıca, branş öğretmenlerinin özel eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması ve mesleki tecrübe eksikliği gibi durumlar, istenildiğinde farklı yollarla aşılabılır. Bu durum, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ihmal ettiklerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Katılımcı paydaşlardan bazıları okullarında destek eğitim sınıfının bulunduğunu, bu sınıflarda donanım ve eğitsel materyallerle ilgili problem yaşamadıklarını belirtirken bazı okullarda bir destek eğitim sınıfının bulunmadığını, bulunsa bile eğitsel materyal ve donanım açısından birtakım eksikliklerin yaşandığı ifade etmişlerdir. Öğretmenler materyalleri kendi sınıflarından temin etmek durumunda olduklarını, bunun ise süreci aksattığını ifade etmişlerdir. Destek eğitim sınıfının bulunmadığı okullarda bu derslerin kütüphane, memur odası veya o an için boş olan bir sınıfta işlendiği bulguları yine katılımcı ifadelerinde mevcuttur. Mevzuat açısından bakıldığında, destek eğitim odalarının düzenlenmesinde öğrencilerin eğitim performansı ve ihtiyaçlarına uygun olarak, yetersizlik türüne göre araç-gereç ve eğitim materyalleri bulundurulması gerektiği belirtilmektedir; ayrıca, eğitim öğretim açısından elverişli olmayan koşullarda özel eğitim sınıfı ve destek eğitim odası oluşturulmaması ve materyal ile donanım ihtiyaçlarının yerel kaynaklarla sağlanması gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2008). Bunun yanı sıra, fiziksel düzenlemeler açısından, özel eğitim sınıfı ve destek eğitim odalarının fiziksel koşullarının eğitime elverişli ve erişilebilir olmasına özen gösterilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2008). Literatürde ise fiziksel koşulların önemine dikkat çekilmekte, bu sayede öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerini daha fazla geliştirebilecekleri belirtilmektedir (Almusa, 1999). Ayrıca, destek eğitim odalarında

çoklu duyuşsal etkileşim sağlayacak eğitim teknolojilerinin kullanılması önerilmektedir (Ünay, 2012). Dolayısıyla Destek Eğitim Odası açılması planlanan okullarda öncelikle fiziksel koşulların optimum düzeyde sağlanması gerektiği, bunula ilgili mevzuatta iyileştirmelerin yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Başta öğrenci velileri olmak üzere bazı paydaşlara göre eğitim süreçlerinde işbirliğinin eksik olduğu ve ayrıca ilgili paydaşlar tarafından süreçlere dair bilgilendirmelerin yapılmadığı ile ilgili problemler dile getirilmiştir. Paydaşların görüşleriyle paralellik gösteren literatürdeki bir araştırma, öğretmenlerin aile eğitim programları düzenlemediğini, sadece bireysel görüşmeler gerçekleştirdiklerini, öğretmenlerin ailelerle yalnızca sorun yaşandığında iletişim kurduklarını ve BEP değerlendirme toplantılarına ilişkin ailelere geri bildirim vermediklerini ortaya koymaktadır (Kış, 2013).

Paydaşların araştırma sonuçlarına göre önemli bir nokta olarak dikkat çeken bir diğer görüşü de Destek Eğitim Odası süreçlerinde yaşanan uygulama farklılıklarıdır. Bu durum okullarda mevzuatın farklı yorumlanmasıyla açıklanabileceği gibi, mevzuatta yoruma açık ya da eksiklik bulunan maddelerle de yorumlanabilir. Nitekim araştırmada görüşme yapılan bir okul yöneticisi hafta içi ders günlerinde yapılması gereken destek eğitimi, ders programının yoğunluğundan dolayı derslerin bitiminde yaptıklarını ifade etmiştir. Literatürde mevzuatın doğrudan değerlendirilmesine yönelik bir uygulamaya rastlanmamakla birlikte, mevzuatın eksikliklerini vurgulayan bazı araştırmalar bulunmaktadır. İşman (2009) tarafından yapılan bir çalışmada, özel eğitim yönetmeliğinde uygulama konusunda belirsizlik yaratan eksikliklerin olduğu ifade edilmektedir.

Araştırmada katılımcılar öğrencilerin Destek Eğitim Odası eğitimi almasının okulda veya sınıfta öğrenciye yönelik dışlanma ve damgalanma davranışlarını ortaya çıkardığını ifade etmişlerdir. Okullarda akranları tarafından bu gibi tutumlar sergilenen özel gereksinimli öğrencilerin eğitim süreçlerinin olumsuz etkileneceği düşünülebilir. Ancak Baykoç (2010) özel gereksinimli öğrencilerin okulda akranları tarafından dışlanmadan kabul görmesinde öğretmenin sınıf içindeki tutumunu ana etken olarak göstermektedir. Nitekim bilinçli bir öğretmenin okulda öğrencileri özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilgilendirmesi, bu tür durumlar yaşanmaması için gerekli tutum ve davranışları sınıfta öğrencilerine aktarması gerektiği, bu sayede okulda dışlama, damgalama gibi durumların önüne geçebileceği varsayılabilir.

Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Sorunların Giderilmesine Yönelik Çözüm Önerileri ve Beklentiler

Katılımcılar kaynaştırma programının uygulandığı ikinci ve üçüncü kademe okullarda özel gereksinimli öğrencilere sunulan Destek Eğitim Odası hizmetinde karşılaşılan problemlerin giderilmesi ile ilgili beklenti ve çözüm önerilerini dile getirmişlerdir. Bunlardan en belirgin olarak öne çıkan Destek Eğitim Odasında fiziksel koşulların iyileştirilmesi yönündeki beklentilerdir. Destek Eğitim Odasında sunulan hizmetin olumlu çıktılarının elde edilebilmesi için fiziksel özelliklerin geliştirilmesi ve bu sınıfların gerek materyal, gerek donanım bakımından daha donanımlı hale getirilmesi (Aydın, 2015) bulgusu katılımcıların bu beklentilerini destekler niteliktedir. Benzer şekilde Demir ve Açar (2010) tarafından yapılan araştırmada materyal eksikliği ve fiziksel düzenlemelerin yetersiz olmasının destek eğitim odası uygulamalarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Genel eğitim okulları bünyesinde açılan özel alt sınıflarda belli standart kriterlerin olduğu gibi, destek eğitim sınıflarının açılabilmesi için de belirli kriterler zorunlu tutulabilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, paydaşlar destek eğitim odaları hakkında daha fazla bilgilendirme yapılması gerektiğini ve ailelerin iletişimini artırmaları gerektiğini dile getirmiştir. Bu bulgular, sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve destek eğitim odası öğretmenlerinin, destek eğitim odasındaki öğrenci ve işleyiş hakkında bilgilendirilmesi gerektiğini belirten alanyazındaki diğer araştırmalarla örtüşmektedir (Kış, 2013). Ayrıca, başka bir çalışmada dört eyaletteki 303 eğitim yöneticisine gönderilen anket sonuçlarına göre, destek eğitimi veren öğretmenlerin en önemli görevinin, çok sayıda kişiden oluşan destek eğitim ekibiyle görüşmeler yapmak olduğu vurgulanmaktadır (Whittaker ve Taylor, 1995).

Yiğen (2008) tarafından yapılan bir çalışma ise, anne ve babaların beklentileri arasında kendilerine rehberlik yapılması ve bilgilendirmede bulunulmasının yer aldığını ortaya koymuştur. Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin ailelerinin, çocuklarının eğitimi hakkında bilgi sahibi olmaları ise, ailelerin beklentilerini daha gerçekçi değerlendirmelerine, çocuklarındaki gelişimin farkına varmalarına ve onlara daha iyi destek sağlamalarına imkan tanıyacaktır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

Kaynaştırmada destek hizmet uygulamalarının geliştirilebilmesi için paydaşlar ayrıca destek eğitim uygulamasında görevlendirilecek öğretmenlerin teşvik edilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde okul yöneticileri

destek eğitim sınıfı açıldığında gönüllü öğretmen bulamadıklarını, bu problemi farklı okullardan talep ederek ya da kendi okulundan bir öğretmeni ikna etmeye çalışarak gidermeye çalıştıklarını dile getirmiştir. Daha da ötesinde, MEB tarafından yazılan 10096465 sayılı görüş yazısında Destek Eğitim Odasında ücretli öğretmenlerin de görevlendirilebileceği hükmü yer almaktadır. Bu durum esasen okullarda destek eğitimde görevlendirilecek öğretmenler konusunun yaygın bir problem olduğuna işaret etmektedir.

Destek Eğitim Odası uygulamalarının geliştirilebilmesi için paydaşlar, destek eğitimde görev alacak öğretmenlerin daha fazla nitelikli hizmet içi eğitime katılmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Literatürde, benzer bir bulgu olarak, verilen hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğuna işaret edilmiştir ve bu eğitimlerin destek eğitim sürecini daha etkili hale getirmesi gerektiği belirtilmiştir (Nar ve Tortop, 2007).

Yukarıda bahsedilen bilgiler doğrultusunda, paydaşların kendi ihtiyaçlarının ve kısıtlılıklarının farkında oldukları anlaşılmaktadır. Pek çok katılımcının beklentilerinin üst makamlar ve ilgili paydaşlar tarafından karşılanmasını beklemelerine karşın, aslında ifade ettikleri istek ve önerilerin büyük bir bölümünün kendi sorumluluk alanlarında olduğu değerlendirilmektedir. Örneğin, mevcut eğitim programlarının Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) ile uyumlu hale getirilmesi, materyal geliştirilmesi, ailelerle etkili iletişim ve iş birliğinin sağlanması, öğretmenler arası etkileşimin güçlendirilmesi ve çeşitli eğitim materyallerinin kullanımını sağlamak gibi konuların destek eğitim öğretmenlerinin kendi görev tanımlarında yer aldığı düşünülmektedir. Ayrıca, nitelikli öğretmen yetiştirilmesinin önemine ek olarak, sahada çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitimler veya üniversitelerin lisansüstü programları aracılığıyla mesleki gelişimlerini sürdürmelerinin de kendi yükümlülükleri arasında olduğunun altı çizilmelidir.

Sonuç

Kaynaştırmanın alanyazındaki farklı tanımlarından da anlaşılacağı üzere, kaynaştırma eğitiminin en önemli amacı özel gereksinimi bulunan öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim ortamlarından ve ihtiyaç duyulan destek eğitim hizmetleri sağlanarak, gereksinimlerinin en iyi şekilde sağlanması yoluyla eğitim almasıdır. Bu açıdan değerlendirildiğinde doğru bir şekilde yürütülen Destek Eğitim Odası hizmetinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarının verimli bir şekilde sürdürülmesinde katkısı çok büyüktür. Dolayısıyla araştırmada kaynaştırma programının

uygulandığı ikinci ve üçüncü kademe okullarda özel gereksinimli öğrencilere verilen Destek Eğitim Odası hizmetinin incelenmesi amaçlamıştır

Katılımcıların Destek Eğitim Odası uygulamasına karşı genel yaklaşımları pozitif ve negatif bakış açısıyla ele alınabilir. Görüşmelere katılan paydaşlar Destek Eğitim Odası uygulamasını özel gereksinimli öğrenci açısından önemli ve faydalı bir uygulama olarak değerlendirmiş, öğrencilerin bu süreçlerde bire bir eğitim alarak kazanımlarını artırdığını ve ayrıca bu öğrencilerin destek eğitim derslerine daha istekli bir şekilde katılım sağladığını ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılar Destek Eğitim Odası uygulamasının öğrencilere ekstra öğrenme fırsatları sunduğunu, öğrencilerin problem davranışlarında azalmaya yol açtığını ve öğrencilerin değer-özgüven algılarını artırdığını dile getirmiştir. Buna karşın paydaşlar okullarda yeterli sayıda Destek Eğitim Odasının olmadığını, öğrencilerin başlangıçta destek eğitime karşı çekimser tavır sergilediğini, destek eğitimin evde desteklenmezse faydasız olduğunu, dışlanma-küçük düşme gibi sonuçlar doğurabildiğini, şartların Destek Eğitim Odası için uygun olmadığını, sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu ve son olarak destek eğitime karşı önyargılar olabildiğini Destek Eğitim Odasına yönelik negatif düşünceler bağlamında dile getirmiştir.

Destek Eğitim Odasının işleyiş sürecine ilişkin olarak ise paydaşlar; öğretmen, aile ya da öğrenci talebi olduğu durumlarda karar verme süreçlerinin başlatılarak gerekli yazışmaların başlatıldığını, sonrasında okulun şartları değerlendirilerek öğretmen ve dersliklerin belirlendiğini, okul yönetimleri tarafından ders programlarının oluşturulduğunu ifade etmiştir. Paydaşlar uygulama süreçlerinde özel gereksinimli çocuğa yönelik BEP uygulandığını, ders programlarının uyarlamalar yapılarak eğitimin sınıf müfredatına paralel yürütüldüğünü, ancak uygulama süreçlerinde devamsızlıklar yaşandığını belirtmiştir. Araştırma sonuçlarına göre destek eğitim sınıflarında öğrenci performanslarının belirlenmesi amacıyla öğretmenler tarafından geleneksel yazılı ve sözlü sınavları yapılmaktadır. Katılımcı ifadelerine göre uygulama süreçlerinde en çok iş birliği destek eğitim öğretmeni ve okul rehberlik birimi arasında yapılmaktadır. Ayrıca paydaşlar okul içerisinde iş birliği konusunda sorun yaşamadıklarını dile getirmiş fakat ailelerin diğer paydaşlarla çok fazla iş birliği yapmadığı sonucu da sıkça dile getirilmiştir.

Öte yandan araştırma sonuçlarına göre her ne kadar paydaşlar Destek Eğitim Odası uygulamasına karşı pozitif bir tutum içerisinde olsalar da, uygulama süreçlerinde birtakım problemlerin var olduğu anlaşılmaktadır. Paydaşların görüşlerine göre ilk dikkat çeken problemler, destek eğitim ortamlarında fiziksel koşullar ve eğitsel materyallerle ilgili problemlerdir. Okullarda Destek Eğitim Odası için sınıf bulmakta, donanımlı hale

getirmekte ve eğitim materyali sağlamada sorunlar yaşanabilmektedir. Ayrıca mevzuatla ilgili olarak; ders programlarının uygulamaya mani oluşu, destek eğitim saatlerinin yetersiz oluşu, okulların mevzuata göre hareket etmemesi, destek eğitim sınıfında görevlendirilecek öğretmen bulunamaması, uygulama farklılıkları ve yazışmaların uzun sürmesi şeklinde paydaş ifadeleri mevcuttur. Destek Eğitim Odası süreçlerinde yaşanan aile kaynaklı problemler içerisinde velilerin ilgisiz oluşu, velilerin tanıya yanaşmak istememesi, önyargılar ve velilerin sürece destek vermemesi şeklinde farklılaşmaktadır. Son olarak öğrenci kaynaklı problemlerle ilgili olarak; öğrencilerin sınıflarından ayrılmalarıyla dışlanacakları korkusu, sevdiği dersten uzak kalmama isteği, sınıftan ayrı ders görmek istememesi ve öğrencilerin eğitsel potansiyellerinin zayıf oluşu şeklindedir.

Paydaşların okullarda yürütülen Destek Eğitim Odası uygulaması hakkındaki sorunlara ilişkin çözüm önerilerine ve beklentilerine bakıldığında ise okullardaki fiziki koşulların iyileştirilmesi, mevzuatın gözden geçirilmesi, destek eğitimde görev alan öğretmenlerin niteliğini artırılması, bu öğretmenlerin teşvik edilmesi, paydaşlar arası iş birliğinin artırılması, eğitim materyallerinin ihtiyaçlara cevap verecek ölçüde çeşitlendirilmesi, RAM personelinin süreçlere daha aktif katılması, ailelerin eğitim süreçlerinde daha aktif rol alması, ikinci ve üçüncü kademe okullarda özel eğitim öğretmeni kadrolarının açılması, hizmet içi eğitimlerin nitelik ve nicelik bakımından iyileştirilmesi şeklinde farklılaştığı görülmektedir.

Sonuç olarak yukarıda sunulan tüm bilgiler birlikte düşünüldüğünde kaynaştırma uygulamaları kapsamında ikinci ve üçüncü kademe okullarda yürütülen Destek Eğitim Odası süreçlerinin daha olumlu çıktılarla devam ettirilebilmesi için kişi ya da kurumlara sorumluluklar düşmektedir. Fakat bunlara karşın destek eğitim uygulamalarında olumlu çıktılar elde edilmesi, özel gereksinimli bireylerin eğitsel gereksinimlerinin farkında olunması ve bu yönde yıldan yıla gelişmelerin devam etmesi, kaynaştırmanın gelecekteki uygulamaları adına umut verici olarak değerlendirilebilir.

Öneriler

Araştırma bulgularından ulaşılan sonuçlar ve yapılan değerlendirmeler çerçevesinde uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik birtakım öneriler geliştirilmiş, bu öneriler aşağıda listelenmiştir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Destek eğitim sınıflarının açıldığı okullarda tüm idareci ve öğretmenlere yönelik nitelikli hizmet içi eğitimler sağlanabilir.
- Destek Eğitim Odası uygulamasının yürütüldüğü ikinci ve üçüncü kademe okullarda özel eğitim öğretmeni istihdam zorunluluğu getirilebilir veya bu okullara özel eğitim danışmanlığı hizmeti sağlanabilir.
- Kaynaştırma ortamlarından faydalanan öğrenci velilerine yönelik aile eğitimi hizmeti sunulabilir.
- Kaynaştırma programının uygulandığı okullara fiziksel düzenlemeler ve eğitim materyallerinin temini amacıyla ek kaynak oluşturulabilir.
- Okulların Destek Eğitim Odası açabilmesi için gerekli kriterler belirlenebilir.
- Öğretmenlerin ek ders yönetmeliği Destek Eğitim Odası gözetilerek tekrar gözden geçirilebilir.
- Destek Eğitim Odası'na yönelik mevzuat yönergeleri uygulama farklılıklarını önleyebilmek adına daha somut ifadelerle yazılabilir.

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu çalışma 25 katılımcı ile sınırlıdır. Araştırmada bulgularının genellenebilirliğini artırmak amacıyla ileriki araştırmalarda farklı şehir ve okullarda farklı katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilebilir.
- Aynı araştırma konusu kapsamında ileriki araştırmalarda daha geniş bir örnekleme nicel araştırma yöntemi ya da karma desen araştırmalar gibi farklı araştırma yöntemleriyle veri toplanabilir.
- Araştırmalar paydaş görüşlerinin karşılaştırılması şeklinde zenginleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Affleck, J. Q., Madge, S., Adams, A., & Lowenbraun, S. (1988). Integrated classroom versus resource model: Academic viability and effectiveness. *Exceptional children*, 54(4), 339-348.
- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (2020). *Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni*. Erişim adresi: <https://www.aile.gov.tr/eyhgm/sayfalar/istatistikler/engelli-ve-yasli-istatistik-bulteni/>
- Almusa, A. (1999). Comparison Between Inclusion And Resource Room Of Student With Learning Disabilities. *Special Education Department Ohio University*.
- Aslan, S. T. (2019). *Kaynaştırma eğitime devam eden işitme yetersizliği olan öğrencilere verilen destek eğitim hizmetlerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Master's thesis, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- B. M. G. Kurulu (1948). İNSAN HAKLARI EVRENSEL BEYANNAMESİ.
- Batu, S. (1998). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaşturmaya ilişkin görüş ve önerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Batu, S. ve Kircaali-İftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Blackford, S. (2010). *A Qualitative Study Of The Relationship Of Personality Type With Career Management And Career Choice Preference* Lancaster University, UK.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Research for education: An introduction to theories and methods*.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education (2nd ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Chambers, D. (2015). The changing nature of the roles of support staff. In *Working with teaching assistants and other support staff for inclusive education*. Emerald Group Publishing Limited.
- Cheng, Y. W., & Ren, L. (2010). Elementary resource room teachers' job stress and job satisfaction in Taoyuan County, Taiwan. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 35(1), 44-47. doi: 10.3109/13668250903496369
- Clark, M. A., & Breman, J. C. (2009). School counselor inclusion: A collaborative model to provide academic and social-emotional support in the classroom setting. *Journal of Counseling & Development*, 87(1), 6-11. doi: 10.1002/j.1556-6678.2009.tb00543.x

- Coyne, I. T. (1997). Sampling in qualitative research. Purposeful and theoretical sampling; merging or clear boundaries?. *Journal of advanced nursing*, 26(3), 623-630.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4th ed.)*. Sage publications.
- Çağlar, N. (2016). İlköğretim kurumlarındaki “destek eğitim odası (DEO)” uygulamasına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi*.
- Dalga, R. A. (2019). *Destek eğitim odasında görev alan öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yaptıkları eğitim öğretime ilişkin görüş ve önerileri* (Master's thesis, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Demir, M. K., & Açar, S. (2011). KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ KONUSUNDA TECRÜBELİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ. *Kastamonu Education Journal*, 19(3), 719-732.
- Desphande, A. A. (2013). Resource room in mainstream schools. *International Journal of Education and Psychological Research*, 2(2), 86-91.
- Devers, K. J. & Frankel, R. M. (2000). Study disign in qualitative research 2: sampling and data collection strategies. *Education for Health*, 13 (2), 263–266.
- DiPaola, M., Tschannen-Moran, M., & Walther-Thomas, C. (2004). School principals and special education: Creating the context for academic success. *Focus on Exceptional Children*, 37(1), 1-10.
- Espin, C. A., Deno, S. L., & Albayrak-Kaymak, D. (1998). Individualized education programs in resource and inclusive settings: How “individualized” are they?. *The Journal of Special Education*, 32(3), 164-174.
- Filik, R. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin destek eğitim odaları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi* (Master's thesis, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- Gehrke, R. S., & Murri, N. (2006). Beginning special educators' intent to stay in special education: Why they like it here. *Teacher Education and Special Education*, 29(3), 179-190. doi: 10.1177/088840640602900304
- Gersten, R., & Baker, S. (1998). Real world use of scientific concepts: Integrating situated cognition with explicit instruction. *Exceptional Children*, 65(1), 23-35.
- Glomb, N. K., & Morgan, D. P. (1991). Resource room teachers' use of strategies that promote the success of handicapped students in regular classrooms. *The Journal of Special Education*, 25(2), 221-235.
- Günay, Y. E. (2021). *Bütünleştirme eğitimi uygulamalarında destek eğitimi hizmetleri ile ilgili öğretmen, aile ve idareci görüşlerinin belirlenmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

- Gürgür, H. (2005). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı bir ilköğretim sınıfında iş birliği ile öğretim yaklaşımının incelenmesi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gürgür, H., Kış, A., & Akçamete, G. (2012). Kaynaştırma öğrencilerine sunulan bireysel destek hizmetlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(3), 689-701.
- Haynes, M. C., & Jenkins, J. R. (1986). Reading instruction in special education resource rooms. *American Educational Research Journal*, 23(2), 161-190.
- Heward, W. L. (2013). *Exceptional children: An introduction to special education*. Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Kaptan, Ö. (2019). *Kaynaştırma okullarındaki özel gereksinimli bireylere destek eğitim odasında eğitim veren öğretmenlerin süreç içerisinde karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi* (Master's thesis, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- Karasar, N. (2017). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeleri teknikler. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kargin, T., Guldenoglu, B., & Sahin, F. (2010). Opinions of the General Education Teachers on the Adaptations for Students with Special Needs in General Education Classrooms. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 10(4), 2455-2464.
- Kavale, K. (1979). Mainstreaming: The genesis of an idea. *The Exceptional Child*, 26(1), 3-21. doi: 10.1080/0156655790260102
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*, 16(86), 45-50.
- Kış, H. (2013). Destek eğitim odalarındaki uygulamalara ilişkin rehber öğretmenler ve özel eğitim sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu*.
- Klingner, J. K., Vaughn, S., & Schumm, J. S. (1998). Collaborative strategic reading during social studies in heterogeneous fourth-grade classrooms. *The elementary school journal*, 99(1), 3-22.
- Koreen, R. H. (2001). Resource and classroom teacher collaboration, beginning reading instruction.
- Kwale, S. (1996). Interviews: An introduction to qualitative research interview. California: sage publications
- Lewis, R. B., & Doorlag, D. H. (1999). Teaching special students in general education classrooms. New Jersey, NJ: Prentice Hall.
- Lytle, R. R., & Rovins, M. R. (1997). Reforming deaf education: A paradigm shift from how to teach to what to teach. *American Annals of the Deaf*, 142(1), 7-15.
- MacMillan, D. L., Jones, R. L., & Meyers, C. E. (1976). Mainstreaming the mildly retarded. *Mental Retardation*, 14(1), 3.

- Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2013). *The Inclusive Classroom: Strategies for Effective Differentiated Instruction*. (5th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousands Oaks, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*, Karar sayısı KHK/573. *Resmî Gazete*, 23911.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2015). *Destek Eğitim Odası Açılması Hk. Genelge*. Sayı: 10096465/10.06/5157845
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Millî eğitim bakanlığı özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. *TC Resmi Gazete*, 30471(7).
- Millî Eğitim Bakanlığı (2021). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2020/2021*. Erişim adresi: https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=424
- Nar, B., & Tortop, H. S. (2017). Türkiye’de özel/üstün yetenekli öğrenciler için destek eğitim odası uygulaması: Sorunlar ve öneriler. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 83-97.
- O’Gorman, E., & Drudy, S. (2011). Professional development for teachers working in special education/inclusion in mainstream schools: The views of teachers and other stakeholders. *School of Education, University College Dublin*.
- Öpengin, E. (2018). *İlkokul Düzeyindeki Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Destek Eğitim Odasının Yürütülmesinde Karşılaşılan Sorunlar ve Sorunlara Yönelik Çözüm Müdahaleleri* Doktora Tezi.
- Patton, M. Q. (1987). *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*. London: Sage
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods* (2.b.). London: Sage
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Pesen, H. (2019). *Destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Poon & McBrayer, (2016). *Resource room model for inclusive education in China: practitioners' conceptualisation and contextualisation*. *International Journal of Learning and Change*, 8(3-4), 317-331.
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma* (Doctoral dissertation, Bursa Uludağ University (Turkey)).
- Sadioğlu, Ö., Batu, E. S., & Bilgin, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 399-432.

- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S., & Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (3), 1743- 1765.
- Salend, S. J., & Garrick Duhaney, L. M. (2005). Understanding and addressing the disproportionate representation of students of color in special education. *Intervention in school and clinic*, 40(4), 213-221.
- Semiz, N. (2018). Özel gereksinimli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin öğretmen ve aile görüşlerinin belirlenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi*.
- Sezer, A. (2019). Destek eğitim odalarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin destek eğitim programlarına ilişkin görüşleri [Yayınlanmamış doktora tezi]. *Atatürk Üniversitesi*.
- Sindelar, P. T., Brownell, M. T., & Billingsley, B. (2010). Special education teacher education research: Current status and future directions. *Teacher Education and Special Education*, 33(1), 8-24. doi: 10.1177/0888406409358593
- SJ Salend, (2005). *Teaching Exceptional Children*, journals.sagepub.com
- Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A. (2013). Science and social studies education for students with learning disabilities. *Handbook of learning disabilities*, 448-462.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Sucuoğlu, B., ve Kargın, T. (2010). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Swanson, E. A., & Vaughn, S. (2010). An observation study of reading instruction provided to elementary students with learning disabilities in the resource room. *Psychology in the Schools*, 47(5), 481-492.
- Tiegerman-Farber, E., & Radziewicz, C. (1998). Collaborative decision making: The pathway to inclusion. (*No Title*).
- Topkaya, E., & Çelik, H. (2009). Deniz eğitimde bireysel farklılıklar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 5(2), 316-321.
- Tortop, H.S., & Dinçer, S. (2016). *Destek eğitim odalarında üstün/özel yetenekli öğrencilerle çalışan sınıf öğretmenlerinin uygulama hakkındaki görüşleri*. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 11-28.
- Tunalı-Erkan, D. (2018). Orta öğretim kurumlarındaki destek eğitim odası uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri [Teachers' opinions about the implementation of support education room in secondary education institutions]. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 17-30.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Uzuner, Y. (1999). “*Niteliksel Araştırma Yaklaşımı*”, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlkokul Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı. Eskişehir.
- Voltz, D. L., Sims, M. J., & Nelson, B. (2010). *Connecting teachers, students, and standards: Strategies for success in diverse and inclusive classrooms*. Alexandria. ASCD.
- Yazçayır, N. (2020). *Öğretim programı değerlendirme ölçütlerinin geliştirilmesi*. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 6(12), 169-186.
- Yıldırım, A., ve şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* Ankara, Seçkin Yayınları.
- Yıkmiş, N. (2006). İl milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ysseldyke, J. E., & Thurlow, M. L. (2012). *Educational outcomes for students with disabilities*. Routledge.



EKLER

EK 1. Demografik Bilgi Formu

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU (EĞİTİMCİ)

GÖREV YAPILAN OKUL	
CİNSİYET	
YAŞ	
ÖĞRENİM DURUMU	
MESLEKİ KIDEM	
GÖREV	
BRANŞ	
DESTEK EĞİTİMDE GÖREV ALMA SÜRESİ (YIL)	
ÖZEL EĞİTİME YÖNELİK ALINAN EĞİTİMLER	
DESTEK EĞİTİME YÖNELİK ALINAN EĞİTİMLER	

EK 2. Etik Kurul Onayı

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ALANINDA BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 25.06.2024

Toplantı Yeri: Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü

KARAR NO:9

Rektörlük Personel Dairesinin 13.06.2024 tarih ve E.1031164 sayılı yazısı ekinde Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kuruluna Arş. Gör. Gürcan GÜNHAN tarafından gönderilen “İkinci ve Üçüncü Kademe Okullarda Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Güçlüklerin İlgili Paydaş Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı araştırma kurulumuzca incelenmiş ve çalışmanın etik ilkelere uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

EK 3. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98258552-605.01-71577373
Konu : Gürcan GÜNHAN'ın
Uygulama İzni Hk.

06.03.2023

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) bila tarihli ve E-95792562-302.08.01-814415 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamı'nın 03.03.2023 tarih ve E-98258552-605.01-71509854 sayılı Onayı.

Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı programı Doktora öğrencisi Gürcan GÜNHAN'ın Doç. Dr. İ. Birhan GÜLDENOĞLU danışmanlığında yürüttüğü "İkinci ve Üçüncü Kademe Okullarda Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Güçlüklerin İlgili Paydaş Görüşlerine Göre İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında Adana İli Sarıçam İlçesinde bulunan ekli listedeki okullarda çalışma yapmak isteği ile ilgili ilgi (b) olur ekte gönderilmiştir.

2020/2 Nolu Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi 28. Maddesi gereği; Bilimsel Araştırma sonuç raporunun ya da Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine izin verildiğine dair tez sonuç linkinin çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yaşar KOÇAK
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
- Onay Örneği (1 Sayfa).

Adres :

Telefon No : 0 () _____

E-Posta:

KeP Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: S.HACIRUSTEMOĞLU Strateji Geliştirme 2 (AR-GE)

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: _____ Faks: _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b80d-d2a9-30bb-9bbc-6583 kodu ile teyit edilebilir.

EK 4. Katılımcı Onam Formu

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma, **'İkinci Ve Üçüncü Kademe Okullarda Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Güçlüklerin İlgili Paydaş Görüşlerine Göre İncelenmesi'** adıyla, **Gürcan Günhan** tarafından 01.03.2023-30.04.2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi, DEO uygulamasında karşılaşılan problemlerin paydaş görüşleri temelinde incelenmesidir.

Araştırmanın Nedeni: Doktora Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): DEO uygulamasının yürütüldüğü ikinci ve üçüncü kademe okullar

Araştırma Uygulaması: Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Arş. Gör. Gürcan GÜNHAN

İletişim Bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

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

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK 5. Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, 'İkinci Ve Üçüncü Kademe Okullarda Destek Eğitim Odası Uygulamasında Karşılaşılan Güçlüklerin İlgili Paydaş Görüşlerine Göre İncelenmesi' adıyla, 01.03.2023-30.04.2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi, DEO uygulamasında karşılaşılan problemlerin paydaş görüşleri temelinde incelenmesidir.

Araştırma Uygulaması: Yarı Yapılandırılmış Görüşme şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Arş. Gör. Gürcañ GÜNHAN

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

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

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Farklı Öğretim Kademelerindeki Destek Eğitim Odası Uygulamasına Yönelik paydaş deneyimlerinin incelenmesi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan alıntılar” ve (4) “Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar” dışında tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	:07.04.2025
Gönderim Numarası	:2637156284
Sayfa Sayısı	:65
Sözcük Sayısı	:17,373
Karakter Sayısı	:126,406
Benzerlik Oranı	:%7
Savunma Tarihi	:27.02.2025

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2’den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Gürcan Günhan

Tarih: 07.04.2024

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Gürcan GÜNHAN

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	Elazığ	2010-2012
Arş. Gör.	Mustafa Kemal Üniversitesi	2012-2013
Arş. Gör.	Çukurova Üniversitesi	2013-

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Zihinsel Engelliler Öğretmenliği	Ankara Üniversitesi	2003-2009
Yüksek Lisans	Özel Eğitim	Ankara Üniversitesi	2014-2017
Doktora	Özel Eğitim	Ankara Üniversitesi	2017-2024

Yayınlar: Günhan, G., & Güldenoğlu, B. (2024). İşitme Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisinde Yaşadıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 53(1), 1-32.