

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

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ZİHİN ENGELLİ KAYNAŞTIRMA
ÖĞRENCİLERİ İÇİN SINIF İÇİNDE YAPTIKLARI ÖĞRETİMSEL
UYARLAMALARIN BELİRLENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Mesut ÖNDER

Danışman
Yard. Doç. Dr. Emine ERATAY

Bolu – 2007

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Mesut ÖNDER'E ait "Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Kaynaştırma Öğrencileri İçin Sınıf İçinde Yaptıkları Öğretimsel Uyarlamaların Belirlenmesi" adlı çalışma, jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı) :Yrd.Doç.Dr. Emine ERATAY

Üye : Yrd.Doç.Dr. Yusuf CERİT

Üye : Yrd.Doç.Dr. İlkur Çiftçi TEKİNARSLAN

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Prof.Dr. Uğur ESER

ABSTRACT**TO DETERMINE THE EDUCATIONAL ADAPTATIONS OF CLASS
TEACHERS FOR INCLUSIVE
STUDENTS WITH MENTAL DISABILITIES****Mesut ÖNDER****Graduate Education Thesis****The Department of Special Education for Handicapped****Thesis Counsellor: Assistant Professor Doctor Emine ERATAY****September 2007**

The aim of this research is to determine the educational adaptations of which class teachers did in the class for the inclusive students with mental disabilities. Sampling of research is formed by 29 volunteer class teachers who work in the one of the county. The data of research is collected by qualitative data collection methods; semi-structured interview and by observing combining classes.

As we look at the results of research; it is identified that all the class teachers didn't attend any educational programmes related with special education. When the teachers of only ten respond positively about the application of inclusive, the rest 19 teachers respond negatively about the application of inclusive. All the teachers pointed out that they didn't collect detailed information about her/him before they arrange her/him a place. It is determined that 19 teachers are in a negative thoughts about inclusive students, 13 teachers don't give any information about the features of inclusive students to the others students before they arrange their place.

When 17 of the inclusive class teachers stated that they didn't do any adaptation for special students, the rest 12 teachers pointed out that they did a few changes during the lesson. They stated that none of them determined additional education aims for special students they only gave place to some simple subjects in the lessons.

All the teachers pointed out that they gave place to functional life skills for special requirement individuals apart from academic subjects. Inclusive class teachers of 28 stated that they didn't take any financial support and 21 teachers of them pointed out that they didn't take advantage of support services.

Key Words: Mentally Handicap Children, Inclusive, Classroom Teacher, Educational Adaptation

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ZİHİN ENGELLİ KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİ İÇİN SINIF İÇİNDE YAPTIKLARI ÖĞRETİMSSEL UYARLAMALARIN BELİRLENMESİ

Mesut ÖNDER

Yüksek Lisans Tezi

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Emine ERATAY

Eylül 2007

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin zihin engelli öğrencileri için sınıfta yapmış oldukları öğretimsel uyarlamaları belirlemektir. Araştırmanın örneklemini bir ildeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan gönüllü 29 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri niteliksel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; kaynaştırma uygulamalarını yürüten sınıf öğretmenlerinin tamamı özel eğitim ile ilgili herhangi bir programa katılmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin sadece 10 tanesi kaynaştırma uygulamaları hakkında olumlu görüş bildirirken geri kalan 19 öğretmen kaynaştırma uygulamaları hakkında olumsuz görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bir bölümü özel gereksinimli öğrenciyi sınıfa yerleştirmeden önce onun hakkında detaylı bilgi toplamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 13 tanesi kaynaştırma öğrencisini sınıfa yerleştirmeden önce, diğer öğrencilere kaynaştırma öğrencisinin özellikleri hakkında

herhangi bir bilgi vermediklerini belirtirken, 19 öğretmenin kaynaştırma öğrencileri ile ilgili olarak olumsuz düşünceler içinde oldukları belirlenmiştir. Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin 17'si sınıfta özel gereksinimli öğrenci için uyarlama yapmadıklarını belirtirken geri kalan 12 öğretmende ders esnasında küçük değişikliklere gittiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir bölümü özel gereksinimli öğrenci için ek öğretim amaçları belirlemeyip sadece derslerde daha basit konulara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı akademik konuların dışında da özel gereksinimli bireyler için günlük yaşam, okul yaşamı, toplumsal yaşam gibi işlevsel yaşam becerilerine yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinden 28'i uyarlamalar için destek almadıklarını, 21 öğretmende destek hizmetlerden yararlanmadıklarını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Zihin Engelli Öğrenci, Kaynaştırma, Sınıf Öğretmeni, Öğretimsel Uyarlama

Sevgili aileme.....

TEŞEKKÜR

Yapmış olduğum bu çalışmada emek ve desteklerini esirgemeyen, araştırmanın planlanıp raporlaştırılmasına kadar geçen sürede beni cesaretlendirip, yüreklendiren saygıdeğer danışman hocam Yard. Doç. Dr. Emine ERATAY’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans eğitimimde emeğini esirgemeyen sevgili bölüm başkanım, saygıdeğer hocam Yard. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ, değerli hocalarım Yard. Doç. Dr. İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN, Yard. Doç. Dr. Hasan AVCIOĞLU, Yard. Doç. Dr. Ayhan URAL, Öğr. Gör. Özlem GÖZÜN’e teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Bilgi ve deneyimlerinden her zaman yararlandığım, her yardım istediğimde beni geri çevirmeyen sevgili arkadaşlarım Evren TERZİ, Günay UĞURLU, Fatih SOLAK, Ali AKSAKAL, Sinan ÖZDEMİR ve Baran SUNA’ya teşekkür ederim.

Çalışmalarında beni destekleyen ve her zaman yanımda olan nışanlım Neslihan ÖZ’e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

2007-Bolu

Mesut ÖNDER

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ABSTRACT	iii
ÖZET	v
İTHAF.....	vii
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	9
1.2. Amaç.....	9
1.3. Önem.....	9
1.4. Sınırlılıklar.....	10
1.5. Sayıtlılar.....	10

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

Kuramsal Temeller ve ilgili literatür.....	11
2.1. Kaynaştırma Nedir?.....	11
2.2. Türkiye’de kaynaştırma uygulamalarına tarihsel bir bakış.....	12
2.2.1. Kaynaştırmanın İlkeleri.....	15
2.2.2. Kaynaştırma Uygulamalarını Başarıya Ulaştıran Etmenler.....	15
2.2.2.1. Okul Yönetimi.....	16
2.2.2.2. Öğretmenler.....	16
2.2.2.3. Eğitim Programının Bireysileştirilmesi.....	17

2.2.2.4. Sınıfın Düzenlenmesi.....	17
2.2.2.5. Öğrenme Ortaları.....	18
2.2.2.6. Normal Öğrenciler.....	18
2.2.2.7. Kaynaştırma Öğrencileri.....	18
2.1.4.8. Destek Özel Eğitim Hizmetleri	19
2.2.2.9. İşbirliği.....	19
2.2.3. Kaynaştırmanın Yararları.....	20
2.2.3.1. Engelli Çocuğa Yararları.....	20
2.2.3.2. Normal Çocuklar İçin Yararları.....	21
2.2.3.3. Ailelere Yararları.....	21
2.2.3.4. Öğretmenlere Yararları.....	21
2.3. İlgili Araştırmalar.....	22

BÖLÜM III

YÖNTEM	27
3.1. Araştırma Modeli.....	27
3.2. Çalışma Gurubu.....	27
3.3. Verilerin Toplanması	29
3.4. Geçerlilik-Güvenirlik.....	29
3.5. Araştırmanın Yapıldığı Yer.....	30
3.6. Görüşmelerin Yapılması.....	30
3.7. Verilerin analiz edilmesi.....	31
3.7.1. Analiz Öncesi Hazırlık	31
3.7.2. Verilerin Tümevarım Yoluyla Analiz Edilmesi.....	32
3.7.3. Verilerin Kodlanması.....	33
3.7.4. Kodlanan Verilerin Çoğaltılması.....	34
3.7.5. Kod Dosyalarının Düzenlenmesi.....	35
3.7.6. Verilerin Kesilmesi Ve Kod Dosyalarına Yerleştirilmesi.....	35
3.7.7. Tema Ve Alt Temaların Oluşturulması.....	35
3.7.8. Tema Ve Alt Temaların Yazılması	36

BÖLÜM IV

BULGULAR	37
4.1. Öğretmenlerin Kaynaştırma Hakkındaki Görüşleri	38
4.2. Kaynaştırma Öğrencisini Sınıfa Yerleştirmeden Önce Ne Tür Bilgi Topladıkları.....	42
4.3. Kaynaştırma Öğrencisi Sınıfa Yerleştirilmeden Önce, Diğer Öğrencilere Kaynaştırma Öğrencisinin Özellikleri Hakkında Verilen Bilgi.....	43
4.4. Kaynaştırma Öğrencisi Hakkındaki Görüşleri.....	46
4.5. Kaynaştırma Öğrencisi İçin Sınıfta Yapılan Uyarlamalar.....	48
4.6. Okuma Çalışmaları İçin Uyarlamalar.....	50
4.6.1. Ek Öğretim Amaçlarını Belirleme.....	50
4.6.2. Öğretimin İçeriğini Basitleştirme.....	52
4.6.3. Öğretimin İçeriğini Farklılaştırma.....	53
4.6.4. Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarlama.....	53
4.6.5. Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlama.....	54
4.7. Yazma Çalışmaları İçin Uyarlamalar.....	54
4.7.1. Ek Öğretim Amaçlarını Belirleme.....	54
4.7.2. Öğretimin İçeriğini Basitleştirme.....	56
4.7.3. öğretimin içeriğini farklılaştırma.....	56
4.7.4. Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarlama.....	57
4.7.5. Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlama.....	57
4.8. Matematik Ders Çalışmaları İçin Uyarlamalar.....	58
4.8.1. Ek Öğretim Amaçlarını Belirleme.....	58
4.8.2. Öğretimin İçeriğini Basitleştirme.....	59
4.8.3. öğretimin içeriğini farklılaştırma.....	60
4.8.4. Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarlama	60
4.8.5. Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlama.....	61
4.9. Akademik Konuların Dışında, Kaynaştırma Öğrencisi İçin İşlevsel Yaşam Becerileri Gibi Konulara Yer Verme.....	61
4.10. Öğretmenlerin Uyarlamalar İçin Aldıkları Destek.....	63
4.11. Öğretmenlerin Yararlandıkları Destek Türleri.....	64

BÖLÜM V

TARTIŞMA.....	66
---------------	----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	80
6.1. SONUÇ.....	80
6.2. ÖNERİLER.....	84
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	84
6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	84
KAYNAKÇA.....	85
EKLER	97

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo-1 Öğretmenlerin Özellikleri.....	28
Tablo-2 Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Düşünceler.....	38
Tablo-3 Kaynaştırma Öğrencisini Sınıfa Yerleştirmeden Önce Toplanan Bilgi.....	42
Tablo-4 Kaynaştırma Öğrencisini Hakkında Diğer Öğrencilere Verilen Bilgiler.....	44
Tablo-5 Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencileri Hakkındaki Görüşleri	45
Tablo-6 Kaynaştırma Öğrencisi İçin Sınıfta Yapılan Uyarlama Türleri.....	48
Tablo-7 Öğretmenlerin Ek Öğretim Amaçlarını Nasıl Belirledikleri.....	51
Tablo-8 Öğretimin İçeriğini Basitleştirmeye İlişkin Verilen Cevaplar.....	52
Tablo-9 Öğretimin İçeriğini farklılaştırmaya İlişkin Verilen Cevaplar.....	53
Tablo-10 Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarlamalara İlişkin Verilen Cevaplar.....	53
Tablo-11 Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlamalara İlişkin Verilen Cevaplar.....	54
Tablo-12 Öğretmenlerin Ek Öğretim Amaçlarını Nasıl Belirledikleri.....	55
Tablo-13 Öğretimin İçeriğini Basitleştirmeye İlişkin Verilen Cevaplar.....	56
Tablo-14 Öğretimin İçeriğini farklılaştırmaya İlişkin Verilen Cevaplar.....	57
Tablo-15 Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarlamalar.....	57
Tablo-16 Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlamalara.....	58
Tablo-17 Öğretmenlerin Ek Öğretim Amaçlarını Nasıl Belirledikleri.....	59
Tablo-18 Öğretimin İçeriğini Basitleştirmeye İlişkin Verilen Cevaplar.....	59
Tablo-19 Öğretimin İçeriğini farklılaştırmaya İlişkin Verilen Cevaplar.....	60
Tablo-20 Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarlamalar.....	60
Tablo-21 Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlamalar.....	61
Tablo-22 Akademik Konuların Dışında, Öğrenci İçin Seçilen Konular.....	62
Tablo-23 Öğretmenlerin Uyarlamalar İçin Aldıkları Destek.....	63
Tablo-24 Öğretmenlerin Destek Hizmetlerden Yararlanmasına İlişkin Verdikleri Cevaplar.....	64

BÖLÜM I

GİRİŞ

Özel gereksinimli bireyler bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri yönünden akranlarından farklı gereksinimleri olan bireylerdir. Bu bireylerin eğitimlerinin hangi ortamlarda karşılanması gerektiği konusu özel eğitim alanında gözlenen gelişmelere paralel olarak farklı biçimlerde ele alınmıştır. Tarihsel süreç içinde özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin gerçekleştirildiği ilk ortamlar ayrı yatılı, gündüzlü özel eğitim okulları iken, bugün tüm dünyada ve ülkemizde kaynaştırma eğitimi daha fazla kabul görmüş ve benimsenmiş bulunmaktadır (Kargın, 2004).

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

Tam Zamanlı Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; öğrencinin tüm gün boyunca normal sınıfta, normal sınıf öğretmeninden eğitim aldığı durumdur. Bu durumda sınıf öğretmeni öğrencinin sınıf içindeki tüm gereksinimlerini karşılamakla sorumludur. Ancak, bireysel gereksinimlerine bağlı olarak, öğrencinin destek ve/veya ek hizmetlerden yararlanması söz konusu olabilecektir.

Kaynak Oda Destekli Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının normal sınıfta olduğu; ancak, öğrencinin desteğe gereksinim duyduğu derslerde kaynak odada özel eğitim öğretmeninden destek aldığı durumdur. Bu durumda, özel gereksinimli öğrenci eksik kaldığı konularda kaynak oda desteği alacaktır. Böylelikle, eksik kaldığı konular tamamlanmaya çalışılacak ve öğrencinin eksikliklerinden dolayı sınıf içinde çıkabilecek olası sorunlar önlenmiş olacaktır.

Yarı Zamanlı Kaynaştırma: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu; öğrencinin başarılı olabileceği derslerde kaynaştırma sınıfından eğitim aldığı

durumdur. Kaynaştırmanın bu şekilde uygulanması çok yaygın olarak görülmemekle birlikte, uygulandığında özel gereksinimli öğrenci açısından yararlarının çok olacağı düşünülen bir uygulama şeklidir. Kaynaştırma uygulamasında yer alan bir özel gereksinimli öğrencinin akademik yararların yanı sıra sosyal yararlar sağlaması da hedeflenmektedir.

Özel Sınıf: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel sınıfta olduğu; öğrencinin tüm gereksinimlerinin özel sınıfta karşılandığı durumdur. Özel sınıf söz konusu olduğunda, Özel gereksinimli öğrencinin sadece özel sınıf içinde bulunduğu okul binasında ve bahçesinde ders saatleri dışında normal akranlarıyla birlikte olması durumudur.

Gündüzlü Özel Eğitim Okulu: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu; öğrencinin aynı özür gurubundan öğrencilerle eğitim aldığı durumdur.

Yatılı Özel Eğitim Okulu: Özel gereksinimli öğrencinin kaydının özel eğitim okulunda olduğu; öğrencinin aynı özür gurubundan öğrencilerle eğitim almakta ve geceleri de okulun yatakhaneinde kalmaktadır.

Yalnızca akranlarla birliktelik boyutu dikkate alındığında, bu eğitim ortamlarından en az kısıtlayıcı olanı tam zamanlı kaynaştırma iken, en fazla kısıtlayıcı olanı yatılı özel eğitim okuludur. Eğitim sistemi içerisinde en fazla öğrencinin en az kısıtlayıcı eğitim ortamında, en az sayıda öğrencinin ise, en fazla kısıtlayıcı eğitim ortamında olması beklenmektedir; ideal olan da budur. Ancak, bu ideal durumunun gerçekleşebilmesi için, özel eğitim destek hizmetlerinin gereğince ve yeterince sağlanıyor olması büyük önem taşımaktadır (Kırcaali İftar, Batu, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı'ndan elde edilen verilere göre Türkiye'de 39.000 kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır. Kaynaştırmanın altında yatan temel anlayış, engelliler ile engelli olmayanlar arasındaki etkileşimin nicelik ve niteliğinin artacağı, böylece toplumsal engellerin ortadan kalkacağı ya da en azından azalacağı ve toplumsal kabulün artacağıdır (Kaner, 2000).

Kaynaştırma kavramının temelinde özel gereksinimli öğrencilerin: ailedeki diğer kardeşleri ve akranlarıyla aynı okula gitmeleri, aynı yaştaki akranlarıyla aynı sınıfta bulunmaları, öğrenciye ve/veya öğretmene gereksinim duydukları destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması yer almaktadır (York ve Tundidor, 1995)

Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin hiçbir özel eğitim desteği olmadan aynı yaştaki akranlarıyla yalnızca aynı sınıf ortamında, birlikte eğitilmeleri demek değil tam tersine, genel eğitim sınıfında bulunan özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin, özel eğitim desteği ile birlikte sürdürülmesidir (Kargın, 2004).

Kaynaştırmanın başarıya ulaşmasındaki en önemli etmen etkili öğretimdir. Öyleyse, diğer öğrencilerine etkili öğretim sağlayabilen bir öğretmenin, kaynaştırma öğrencilerine de etkili öğretim sağlama olasılığı yüksek olacaktır. Ayrıca, kaynaştırma öğrencilerine yönelik yürütülen etkili öğretim çalışmaları, diğer öğrencilerin okul başarılarının artmasında rol oynayacaktır.

Wood (1992)'a göre; engelli öğrenciler için etkili öğretim yapabilmek için, ders planları çerçevesinde öğretim teknikleriyle öğrenciler için sınıf içinde uyarlamalar ve değişiklikler yaparak dersleri tasarlamak gerekmektedir.

Bu konuyla ilgili olarak McCoy ve Prehm, (1987) sınıf içinde engelli öğrenciler için yapılan uyarlamaların ve değişikliklerin öğrenciye cesaret veren bir atmosfer yarattığını, öğrencilerin anlama kapasitelerini yükseldiğini ve problemleri çözememe riskini en aza indirdiğini savunur.

Ariel (1992)'e göre, bir beceriyi yapabilmek için tüm öğrencilerin gereksinim duyduğu şey becerileri uygulayabilme ve koordinasyon kurma becerileridir. Bu da ancak sınıf içi uyarlamalar ve değişikliklerle mümkün olmaktadır.

Ülkemizde kaynaştırma uygulamaları 1986 yılında başlatılmış, son 20 yıl içerisinde özel gereksinimli birçok çocuk, ilköğretim okullarında akranlarıyla birlikte eğitimlerin sürdürmüştür. Bu durum, özel eğitim açısından ümit verici bir gelişme olsa da kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütüldüğü anlamına

gelmemektedir. Çünkü sınıf öğretmenleri, anne babalar ve özel gereksinimli öğrenciler uygulamalar sırasında birçok problemle karşılaşmaktadırlar. Özellikle sınıf öğretmenleri uygun olmayan fiziksel koşullar, bilgi ve deneyim sınırlılığı, destek hizmetlerin olmaması, sınıfların kalabalık olması, öğretim materyallerindeki yetersizlikler ve farklı öğretim yöntemlerinin sınıflarda uygulanamaması nedeniyle kaynaştırma uygulamalarında büyük sıkıntı yaşamaktadırlar (Sucuoğlu ve Kargın, 2006)

Birçok öğretmen sınıflarına gelen özel gereksinimli öğrenciyi tanımadan, özelliklerine ve yetersizliklerine ilişkin bilgi edinmeden bu öğrenciyle karşı karşıya kalmaktadır. Ayrıca öğretmenler sınıf ortamında her öğrencinin kendi hızında ilerlemesini sağlayacak öğretimsel düzenlemeleri ve her öğrencinin gelişimsel hızına uygun esnek öğretimi gerçekleştirememekte, özel gereksinimli öğrencilerin gelişimlerini nasıl değerlendireceklerini bilememektedirler. Bu durumda birçok öğretmen iki seçenekle karşı karşıya kalmaktadır. Bunlardan birincisi; özel gereksinimli öğrenciyi yok saymak, sınıf müfredatını uygulamak, öğrencinin programa nasıl katılacağını bilemediği için bu yönde çalışmalar yapamamak, öğrencinin programa uyum sağlayamadığını düşünerek kendi sınıfından alınmasını talep etmek; ikincisi ise sınıf müfredat programını uygulamak ancak özel gereksinimli öğrenciye, derslerde ya da teneffüslerde sınırlı vakit ayırarak bireysel öğretim yapmak, var olan becerilerini geliştirmeye çalışmaktır.

Belirtilen bu sorunların her geçen gün artmasına karşın, kaynaştırma uygulamalarında değişiklikler yapılamamakta; var olan uygulamaların etkililiği araştırılmamakta; konuyla ilgili çalışmalar üniversiteler tarafından yürütülen birkaç tez ya da proje ile sınırlı olmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Yaklaşık 30 yıldır yapılan araştırmalar, kaynaştırma eğitiminin engelli ve engelli olmayan öğrencilerin eğitimleri üzerinde oldukça önemli bir yere sahip olduğunu göstermiştir (Hunt, Doering, Hirose-Hatae, Maier, Goetz, 2001; Fisher ve Meyer, 2002; Jackson, Ryndak, ve Billingsley, 2000; Janney & Snell, 1997).

Henüz öğrenciyi kaynaştırma eğitimine alma veya genel sınıfa yerleştirme tek başına kaliteli bir eğitimi meydana getirmemektedir. Genel eğitime doğru giriş yapmak için, eğitici müfredat programında uyarlamalar yapmalı bu uyarlamaları sınıf içinde çocuğun yeteneklerine ve özelliklerine uygun hale getirmelidir, ayrıca bu uyarlamalar çocuğun eğitim gereksinimini karşılamalı ve genel sınıf içinde çocuğun derse, etkinliklere katılımını kolaylaştırmalıdır.

Kaynaştırma eğitimi, öğretmenlerin öğrencilere derse katılım desteği vermemesi ve becerilerini öğretmemesi durumunda işe yaramayacaktır. Janney ve Snell (1997) kaynaştırmada öğretimsel uyarlamalara dikkat çekerek, bütün öğrenenler için uyarlanabilir müfredat programını savunmakta ve ayrıca genel derslerde kaynaştırma eğitimi savunurken, bazı zorluk derecesi yüksek derslerde de bireysel yardımı savunmaktadırlar.

Başarılı bir kaynaştırma için; tüm okul çalışanları, özel gereksinimli öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici tutumlar sergilemelidirler. Özel gereksinimli çocuklar ve aileleri daha okula kayıt aşamasından başlayarak müdür, müdür yardımcısı, rehber öğretmen, diğer öğretmenler, memurlar ve diğer okul personeli ile etkileşim halinde olmalıdır çünkü öğrencinin ve ailesinin kendini okula ait hissetmesi, öğretmenle birlikte, yukarıda sıralanan bireylerin davranışlarından da etkilenmektedir. Ayrıca okul müdürü, öğretmene yeni bilgileri kazanmada, gereksinim duyduğu materyalleri sağlamada, okul içinde ve dışında gerekli kişilerle işbirliğine girmede yardımcı olmalı ve okul genelinde bir kaynaştırma politikasının oluşturulmasına çalışmalıdır (Kargın, 2004).

Sınıf öğretmenlerinin tutumları, kaynaştırmanın başarısında ikinci önemli öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler çocukların eğitiminden sorumlu olan bireylerdir. Bir eğitim programını planlamak, uygulamak, öğrencilerinin gelişimlerini ve başarılarını sağlamak gibi görevleri vardır. Ancak bu görevleri yerine getirebilmeleri için öncelikle öğrencilere yönelik olumlu tutumlara sahip olmaları gerekmektedir (Chubon, 1982; Combs ve Harper, 1967). Öğretmen öncelikle öğrencileri bir birey olarak kabul etmeli, onların kendilerini ifade etmelerine,

yaratıcılıklarını ortaya koymalarına fırsat vermeli ve öğrencilerin ilerlemelerine olanak verecek ve destekleyecek ortamlar yaratmalıdır. Sınıf içinde her öğrencinin önemli ve değerli olduğu duygusu sınıftaki tüm öğrencilere hissettirilmelidir. Ayrıca sınıftaki öğrencilerine kendi davranışları ile model olmalı ve bireyler arası farklara saygı göstermelidir (Horne, 1985). Öğretmenin sınıfta kabul edici ve destekleyici bir tavır sergilemesi, çocuklarda güven duygusu oluşturacak ve ancak böylesi bir ortamda öğrenme isteği ortaya çıkacaktır (Brophy, Good ve Nedler, 1979). Ayrıca öğretmenin engelli öğrencilere yönelik göstereceği kabul, sınıf ortamında "genel kabul havası"nın yaratılması açısından da gerekli görülmektedir (Jamieson, 1986).

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

Bununla birlikte genel eğitim sınıflarında tüm öğrenciler, birlikte öğrenme, oynama, eğitimsel ve sosyal etkinliklere katılma fırsatlarına sahip olmalıdırlar. Sınıf içinde her öğrencinin kendi gelişimi doğrultusunda ilerlemesine olanak verecek bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır. Ayrıca öğrencilerin yalnızca akademik yönden gelişmeleri değil, aynı zamanda sosyal kişisel yönden de gelişmeleri hedeflenmelidir (Salend, 2001).

Başarılı bir kaynaştırma uygulaması için kaynaştırma sınıfındaki diğer öğrenciler özel gereksinimli öğrenci hakkında bilgilendirilmelidirler. Sınıftaki diğer öğrenciler özel gereksinimli öğrencinin duygusal, davranışsal ve bilişsel özelliklerine ilişkin bilgilendirilmelidir. Eğer öğrencinin engeli onun fiziksel görünümünde de farklılığa yol açmışsa, öğretmen bu durumun nedenini diğer öğrencilere anlatmalıdır. Özel gereksinimli öğrenci işitme cihazı ya da herhangi bir protez kullanıyorsa,

kullanmış olduğu bu yardımcı cihazın ne işe yaradığı diğer öğrencilere açıklanmalıdır. Öğrencilere yapılacak açıklamalar onların gelişim düzeyine uygun ve doğru olmalıdır. Sınıf içinde özel gereksinimli öğrenci için herhangi bir uyarlama yapılacaksa bu konu hakkında yine diğer öğrencilere bilgi verilmelidir. Yapılacak uyarlama çalışmaları fiziksel çevrenin düzenlemesinde olabileceği gibi (ön sıralarda oturma vb.) eğitim programının uyarlanması ve değerlendirmede de olabilir. Öğretmenin sınıftaki öğrencilere bu tür uyarlamalara ilişkin önceden bilgi vermesi onların özel gereksinimli arkadaşlarını kabulünü kolaylaştıracaktır.

Kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi için genel eğitim sınıfındaki özel gereksinimli öğrenciye ve öğretmene, gereksinimlerine yönelik destekleyici özel eğitim hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir. Kaynak oda, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı bu hizmetler arasında yer almaktadır.

Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli ve diğer öğrencilere beklenen yararları sağlayabilmesi için sınıftaki tüm velilerin sınıf öğretmeni ile işbirliği içinde olması gerekmektedir. Özel gereksinimli öğrenci velileri, çocuklarının okulda kazandıkları becerileri evde destekleyerek gelişimlerine katkıda bulunmalı, diğer veliler ise özel gereksinimli öğrencinin sınıfa kabulü ve akran desteğinin sağlanması konusunda çocuklarına model olmalıdırlar. Velilerle işbirliğinin sağlanması, olumlu ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesinde sınıf öğretmeni destekleyici olmalı ve uygun ortamlar yaratmalıdır (Kargın, 2004)

Engelli öğrencinin yerleştirileceği sınıf ortamına eğer gerekiyorsa fiziksel düzenlemeler, gerekiyorsa program düzenlemeleri, öğrenci sayısının düşürülmesi, öğrencilerin ve öğretmenin özel eğitim konusunda bilgilendirilmeleri gibi geniş bir çalışma alanı kaynaştırmanın başarısıyla doğrudan ilgilidir (Sands, Kozleski ve French, 2000). European Agency (2003)'nin araştırmalarına göre başarılı bir kaynaştırma için okullarımız bilgi, yetenek, engellilere yönelik olumlu tutum ve uygun materyallerle donatılmalıdır. Ve kaynaştırmadaki başarının temel öncülü öğretmenin eğitilerek hazırlanmasıdır (Meijer, Soriano ve Watkins, 2003). Ancak bu

alışmalarla ve yasal çerçeveyle desteklenen kaynaştırma programlarıyla başarı şansı yakalanabilir.

Engelli ocuklar ve eğitimleri hakkında diğer önemli bir konuda alanındaki yayınların sınırlı olmasıdır. Buna rağmen, bu yayınlar içerisinde engelli çocukların kaynaştırılmasına ilişkin çalışmalar önemli bir yer tutmaktadır.

Kaynaştırma ile ilgili araştırmalara bakıldığında;

Kaynaştırma ile ilgili olarak Uysal (1995) tarafından yapılan araştırmada, okul ya da sınıflarında zihin engelli ğrenci bulunan yönetici ve öğretmenlerin kaynaştırmada karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Batu (1998), yaptığı araştırmada, zihin ve işitme engelli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerilerini belirlemiştir.

Bir başka araştırmada Diken (1998), kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okullarında sınıfında zihin engelli ocuk bulunan ve bulunmayan sınıf ğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin tutumları karşılaştırılmıştır. İftar ve Uysal (1999) tarafından yapılan araştırmada, öğretmene sağlanan danışmanlığın zihin engelli çocukların öğrenmeleri üzerindeki etkisine bakılmıştır. Bahçeli (1997); Demirel (1997); Civelek (1990) normal sınıflara yerleştirilen zihin engelli çocukların durumları, ayrı eğitim gören zihin engelli çocuklarla ya da normal gelişim gösteren çocuklarla karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bahçeli (1989) tarafından yapılan araştırmada, 4. ve 5. sınıflara devam eden zihin engelli özel sınıf öğrencileriyle aynı sınıf düzeylerinde normal sınıflara yerleştirilmiş zihin engelli öğrenciler sosyal gelişim yönünden karşılaştırılmıştır.

Bir başka araştırmada Baysal (1989), okulöncesi dönemde kaynaştırma programlarının down sendromlu çocukların gelişimlerine etkisi ele alınmıştır.

Kaynaştırma konusunda yapılan yukarıdaki çalışmalar görülmekle birlikte, kaynaştırmada öğretimsel düzenlemelere ilişkin çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmaya bu yüzden gereksinim duyulmuştur.

1.1. Problem

Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencileri için yapmış oldukları öğretimsel uyarlamalar nelerdir?

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için hazırlamış oldukları öğretimsel uyarlamaların belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Kaynaştırma sınıf öğretmeni,
 - a) Kaynaştırma uygulamaları hakkında,
 - b) Kaynaştırma öğrencisi hakkında; ne düşünmektedir?
2. Kaynaştırma öğrencisi sınıfa yerleştirilmeden önce,
 - a) Onun hakkında ne tür bilgi toplamıştır?
 - b) Diğer öğrencilere kaynaştırma öğrencisinin özellikleri hakkında ne tür bilgi vermiştir?
3. Kaynaştırma uygulaması öncesi ne tip uyarlamalar yapmıştır?
 - a) Okuma çalışmaları için,
 - b) Yazma çalışmaları için,
 - c) Matematik çalışmaları için ne tür uyarlamalar yapmıştır?
4. Kaynaştırma sınıf öğretmenleri akademik konuların dışında ne tip konulara yer vermektedirler?
5. Uyarlamalar için ne tür destek almaktadırlar?
6. Ne tür destek hizmetlerden yararlanmaktadırlar?

1.3. Önem

Kaynaştırma eğitimi, eğitim dünyasında çok sık duyar hale geldiğimiz terimlerden biridir. Kaynaştırma uygulamaları, özel eğitim gerektiren bireylerin sosyalleşmelerinde doğal bir form taşıması açısından önemli demokrasi ve insan hakları açısından da özgün bir eğitim öğretim yöntemidir. Özel Eğitim Hizmetleri

31.05.2006 tarihli Yönetmeliği kaynaştırma uygulamalarını esas almıştır. Anlamı adında anlaşılacağı gibi kaynaştırma; özel eğitim gerektiren bireylerin yetersizliği olmayan akranları ile beraber eğitim öğretim programına devam etmeleri esasına dayanır. Eğitsel anlamda bakıldığında, kapsamında bazı öğelere dikkat etmek gerekir. Kaynaştırma uygulamalarında gerektiğinde özel gereksinimli öğrenciye veya sınıf öğretmenine destek özel eğitim hizmetleri sağlanması, kaynaştırma öğrencileri için uyarlamaların yapılması, kaynaştırma uygulamasının başarısını arttıracak unutulmamalıdır. Kaynaştırmanın var olabilmesi ve eğitsel anlamda tam olarak uygulanabilmesi için sınıf öğretmenin sınıfıta özel gereksinimli birey için uyarlamalar yapması ve özel gereksinimli öğrenciye veya sınıf öğretmenine destek hizmet sağlanması bir ön koşul olarak gözükmektedir.

Bu araştırmada bir ilin kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okulların sınıf öğretmenleri kapsama alınmıştır. Bilindiği gibi kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasındaki en önemli etken sınıf öğretmenleridir. Sınıf öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları, sınıf içinde onlar için hazırlamış oldukları etkinlikler ve uyarlamalar özel gereksinimli bireylerin eğitim yaşantıları ve başarıları üstünde oldukça önemlidir. Dolayısıyla öğretmenlerin görüşleri ve yapmış oldukları öğretimsel uyarlamaların bilinmesi engelli öğrencilerin eğitimleri için yapılacak olan plan ve politikalarda ne tür bir yol izlenmesi gerektiği hakkında fikir verebilir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma Orta Andoluda bir ildeki kaynaştırma uygulamalarının sürdürüldüğü okullardaki gönüllü 29 sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır.

1.5. Sayıtlılar

Araştırmanın temel sayıtlısı, araştırmaya katılan öğretmenlerin tümünün soruları yanıtlarken içten ve gerçek görüşlerini yansıttıklarıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde kaynaştırmanın tanımı, kaynaştırma türleri, özel eğitim destek hizmetleri, kaynaştırmanın yararları, kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenler ile ilgili kuramsal açıklamalara, kaynaştırma uygulamaları için yapılmış olan öğretimsel uyarlamalarla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kaynaştırma Nedir?

Günümüzde özel eğitim alanında belki de en sık kullanılan kavramlardan biri kaynaştırmadır. Farklı disiplin alanlarından farklı kişiler çeşitli yerlerde “kaynaştırma” kavramını değişik anlamlar yükleyerek kullanmaktadırlar. Bir tanıma göre, kaynaştırma eğitsel bir kavramdır ve özel gereksinimli çocukların uygun öğretim desteğiyle normal eğitim sınıflarına yerleştirilmesi uygulamasıdır (Osborne ve Dimattia, 1994).

Bir başka tanıma göre kaynaştırma, “özel gereksinimli öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak, tam ya da yarım zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı olan normal eğitim sınıflarında eğitim görmesidir” (Kırcaali-İftar, 1992) şeklinde tanımlanmaktadır. Tanımın bu şekilde yapılmasının nedeni ise, kaynaştırmanın öğrencinin yerleştirme yeri olmasından çok, öğrencinin gereksinimlerinin karşılanacağı ve bu amaca yönelik olarak düzenlenecek ortam olmasıdır. Kaynaştırma eğitiminin başka bir tanımı da; “özellikle okul içindeki öğretim bölgelerini düzenlemek şartıyla veya öteki yerel eğitim yerlerini özel eğitime muhtaç çocukların özelliklerine göre düzenleyerek onlar için verilen eğitimidir.” (Friend & Bursuck, 1999).

Özel eğitim 30.05.1997 tarihli ve 573 sayılı kanun hükmünde kararnamede ise kaynaştırmayı, “özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamlarını ifade eder” maddesiyle tanımlamıştır.

Ayrıca aynı kararnamenin 12. maddesinde “özel Eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür” kararı yer almaktadır.

2006/ 2585 Sayılı Özel eğitim Hizmetleri yönetmeliğinin 23. maddesi gereğince kaynaştırma yoluyla eğitimi; “özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte resmi ve özel, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmesi esasına dayanan özel eğitim uygulamaları” olarak tanımlamıştır.

2.2. Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamalarına Tarihsel Bir Bakış

573 sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ile yürürlükten kalkan 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanununda; özel eğitimin genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu, özel eğitim hizmetlerinin çocukların özür ve özellikleri dikkate alınarak mümkün olduğu kadar çocuğun yakınına götürülecek şekilde planlanacağını, durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal çocukların eğitimleri için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında normal akranları arasında eğitim görmeleri için gerekli tedbirlerin alınacağını belirtilmektedir.

Eğitim-öğretim hizmetlerinin bizzat yapıldığı birimler okullardır. İlköğretim okulları; mecburi ilköğretim çağında bulundukları halde zihnen, beden, ruhen ve

sosyal bakımdan engelli olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmelerini sağlar. Ayrı eğitim ortamlarında eğitilen engelli öğrencilerin toplumdan uzak kalmaları, normal akranları ile beraberliklerinde uyum güçlüğü çekmeleri, bu çocukların normal akranları ile birlikte ama bazı teknikler alınarak eğitim görmeleri gerektiği fikrini ortaya çıkarmıştır. Böylece bu çocukların eğitimlerinde *Kaynaştırma Eğitimi* uygulaması gündeme gelmiştir.

Buna paralel olarak 573 sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmünde karnamede özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürüleceğini, benzer yetersizlikleri olan akranları ile birlikte ayrı bir okul veya kurumda eğitim görmeleri gereken özel eğitim gerektiren öğrencilerin eğitimi, uygun kaynaştırma modelleri ile düzenlenerek, özel eğitim okul ve kurumlarında sürdürüleceğini, özel eğitim gerektiren bireylere, her tür ve kademedeki eğitim ortamlarında devam ettiği eğitim programlarının amaçlarını gerçekleştirmek üzere özel eğitim desteği verileceği, bu amaçla bireysel ve grupla eğitim imkânları sağlanacağı, herhangi bir eğitim kurumuna devam edecek durumda olmayan zorunlu eğitim çağındaki özel eğitim gerektiren bireylere yetersizlikten etkilenme düzeyine bakılmaksızın temel yaşam becerilerini geliştirme ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik eğitim programları uygulanacağı, özel eğitim okul ve sınıflarında normal okul programları uygulanacağını, ancak; öğrencilerin özellikleri ve öğrenme yeterlilikleri dikkate alınarak, söz konusu programlarda denkliği bozmayacak şekilde düzenlemeler yapılacağı, özel eğitim okul ve sınıf programları, öğrencileri, eğitimlerini normal okullarda akranlarıyla birlikte sürdürecek yeterliliklere ulaştırmayı amaçlayan bir yaklaşımla hazırlanacağı belirtilmektedir.

Ülkemizde kaynaştırma yoluyla eğitimin tarihçesi: 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu hükümlerine göre 06.07. 1962 tarihinde “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği” yayımlanmıştır. Bu yönetmeliğin 15. maddesinde: “Arızalarının (engel) derece ve çeşit yönünden normal okulların normal sınıflarında yetiştirilmeleri mümkün olan özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitim ve öğretimleri,

gezici özel eğitim öğretmenleri vasıtasıyla (aracıyla) yapılır” denilmektedir. Bu eğitim uygulamasından yararlanacak engelli grupları şu şekilde sıralanmıştır: Üstün zekâlı (yetenekli) ve üstün özel yetenekli çocuklar, körler (görme engelli) ve az görenler, sağır ve ağır işitenler (ağır düzeyde işitme engelliler), konuşma arızası, mahdut (sınırlı) ortopedik arızası olanlar (topal, çolak, kambur, hafif felçli gibi), ağır öğrenenler (zekâ bölümü 75-90). 12.10.1983 tarihli ve 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu’nun 4/d. maddesinde; “Durumları ve özellikleri uygun olan özel eğitime muhtaç çocukların, normal çocukların eğitimleri için açılmış olan okul ve eğitim kurumlarında akranları arasında eğitilmeleri için gerekli tedbirleri alınır.” denilmektedir. 2916 sayılı Kanun’a dayanılarak 03.12.1985 tarihli ve 18953 sayılı Özel Eğitim Okulları Yönetmeliği’nin 70. maddesinde; “Yatılı özel eğitim okuluna alınmayı gerektirmeyen özel eğitime muhtaç çocuklar için il içindeki diğer okullarda özel eğitim tedbirleri alınır” denilmektedir. Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı’nın 31.03.1986 tarihli 1986/36 sayılı genelgesinde, “... Özel eğitime muhtaç çocukların eğitimlerine erken başlanması ve hizmetin çocuğun yakınına götürülmesi, aynı zamanda da, aynı özür grubundaki çocukların bir araya toplanmasından ziyade normal çocuklar arasında kaynaştırma yoluyla (entegrasyon) eğitim yapılması için valiliklerce gerekli tedbirler alınacaktır.” denilmektedir.

Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı’nın 27.07.1986 tarihli ve 1839 sayılı “İşitme Özürlü Öğrenciler” konulu bir yazısı tüm valiliklere gönderilmiştir. Bu yazıda, “Ankara Demirlibahçe Ortaokulu’nda 1985-1986 öğretim yılında bir yıllık deneme sonucunda işitme engelli öğrencilerin akranlarıyla birlikte eğitim alabilmeleri sonucu, 1986-1987 öğretim yılında entegrasyon (kaynaştırma) uygulaması daha da yaygınlaştırılarak Sağır ve İşitme Okulları’nın bulunduğu il veya ilçe merkezlerinde bulunan ve valilikçe tespit edilen ortaokullar-da yapılması sağlanacaktır” denilmektedir. Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı’nın 20.04.1988 tarihli ve 1988/11 no.lu genelgesinin konusu “Özürlü Çocukların Normal Sınıflarda Kaynaştırma Yoluyla Eğitimi”dir. Bu genelgede kaynaştırma yoluyla eğitime alınacak engelli grupları ve engelli gruplarının kaynaştırmadan nasıl yararlanabilecekleri belirtilmiştir. Bu engel grupları şunlardır: Görme, işitme, ortopedik özür, eğitilebilir geri zekâ, birden fazla engel.

Engellilere ilişkin özel eğitim esaslarının düzenlenmesi 03.12. 1996 tarihli 4216 sayılı Kanunun verdiği yetkiye dayanılarak Bakanlar Kurulu'nca 30.05.1997 tarihli 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile kararlaştırılmıştır. 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin 3/d. ile 12. maddeleri kaynaştırma yoluyla eğitime ilişkindir. 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin hükümlerine göre Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 18.01.2000 tarih ve 23937 sayı ile Resmî Gazete' de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmeliğin; 4/e-f, 14/d., 15., 16/c., 20., 22., 24., 25., 26., 28., 30., 33., 36., 55/a., 63., 64/b-1., 67., 68., 69., 70., 71., 72. ve 73. maddeleri kaynaştırma yoluyla eğitime ilişkindir. En son çıkan 2006-2585 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 23. ve 24. maddeleri de kaynaştırma yoluyla eğitim ve başarının değerlendirilmesi ile ilgilidir. Bu yönetmelikte kaynaştırma yoluyla eğitim; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları olarak açıklanmış ayrıca kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında dikkat edilecek hususlar göz önüne alınırken, kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde ilgili mevzuatın yanında dikkate alınacak hususlar belirtilmiştir.

2.2.1. Kaynaştırmanın İlkeleri

2000/2509 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 68. maddesine göre kaynaştırma yoluyla eğitim uygulama İlkeleri şunlardır:

- a) Özel eğitim gerektiren her bireyin akranları ile birlikte aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır.
- b) Hizmetler bireylerin yetersizliklerine göre değil, bireylerin eğitim gereksinimlerine göre planlanır.
- c) Hizmetler okul merkezli olur.
- d) Karar verme aile-okul-eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi

dayanışmasına dayalı olarak gerçekleşir.

e) Bütün bireyler öğrenebilir ve öğretilebilir.

f) Kaynaştırma, bir program dâhilinde verilen bir özel eğitim uygulamasıdır.

2.2.2. Kaynaştırma Uygulamalarını Başarıya Ulaştıran Etmenler

Daha önce de belirtildiği gibi, kaynaştırma yalnızca özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi demek değildir. Aynı zamanda bazı düzenlemeler/uyarlamaların yapılması, genel ilkelerin yerine getirilmesi ve temel ölçütlerin karşılanması gerekmektedir. Buna göre başarılı bir kaynaştırma için;

2.2.2.1.Okul Yönetimi

Öncelikle başta okul müdürü olmak üzere tüm okul çalışanları, özel gereksinimli öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici tutumlar sergilemelidirler. Özel gereksinimli çocuklar ve aileleri daha okula kayıt aşamasından başlayarak müdür, müdür yardımcısı, rehber öğretmen, diğer öğretmenler, memurlar ve diğer okul personeli ile etkileşim halindedir. Öğrencinin ve ailesinin kendini okula ait hissetmesi, öğretmenle birlikte, yukarıda sıralanan bireylerin davranışlarından da etkilenecektir. Ayrıca okul müdürü, öğretmene yeni bilgileri kazanmada, gereksinim duyduğu materyalleri sağlamada, okul içinde ve dışında gerekli kişilerle işbirliğine girmede yardımcı olmalı ve okul genelinde bir kaynaştırma politikasının oluşturulmasına çalışmalıdır (Kargın, 2004)

2.2.2.2.Öğretmenler

Sınıf öğretmenlerinin tutumları, kaynaştırmanın başarısında ikinci önemli öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler çocukların eğitiminden sorumlu olan bireylerdir. Bir eğitim programını planlamak, uygulamak, öğrencilerinin gelişimlerini ve başarılarını sağlamak gibi görevleri vardır. Ancak bu görevleri yerine getirebilmeleri için öncelikle öğrencilere yönelik olumlu tutumlara sahip

olmaları gerekmektedir (Chubon, 1982; Combs ve Harper, 1967). Öğretmen öncelikle öğrencileri bir birey olarak kabul etmeli, onların kendilerini ifade etmelerine, yaratıcılıklarını ortaya koymalarına fırsat vermeli ve öğrencilerin ilerlemelerine olanak verecek ve destekleyecek ortamlar yaratmalıdır. Sınıf içinde her öğrencinin önemli ve değerli olduğu duygusu sınıftaki tüm öğrencilere hissettirilmelidir. Ayrıca sınıftaki öğrencilerine kendi davranışları ile model olmalı ve bireyler arası farklara saygı göstermelidir (Horne, 1985). Öğretmenin sınıfta kabul edici ve destekleyici bir tavır sergilemesi, çocuklarda güven duygusu oluşturacak ve ancak böylesi bir ortamda öğrenme isteği ortaya çıkacaktır (Brophy, Good ve Nedler, 1979). Ayrıca öğretmenin engelli öğrencilere yönelik göstereceği kabul, sınıf ortamında "genel kabul havası"nın yaratılması açısından da gerekli görülmektedir (Jamieson, 1986).

2.2.2.3. Eğitim Programının Bireyselleştirilmesi

Kaynaştırma sınıfı öğretmenin kaynaştırma uygulamasını benimsemiş olması, kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında gereklidir ancak yeterli değildir. Aynı zamanda, öğretmen kaynaştırma öğrencisine uygulayacağı öğretim hakkında bilgi ve beceri sahibi olmalıdır. Bu bilgi ve becerilerin başında, eğitim programının bireyselleştirilmesi yer almaktadır. Eğitim programını bireyselleştirmenin ilk aşaması, özel gereksinimli öğrencinin, kaynaştırıldığı sınıfla ilişkili tüm alanlardaki (örneğin, okuma-yazma, matematik, müzik, vb.) işlevde bulunma düzeyinin belirlenmesidir. Kaynaştırma öğrencisi bu alanların tümünde sınıf ortalamasının altında olabileceği gibi, yalnızca belli alanlarda gerilik gösteriyor da olabilir. Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamanın ikinci aşaması, kaynaştırma öğrencisi için, sınıf arkadaşlarından önemli ölçüde gerilik gösterdiği alanlarda, işlevde bulunma düzeyini dikkate alarak, amaç saptamaktır. Öğrenci için amaç belirlerken, öncelikle öğrencinin en çok işine yarayacak beceri ve kavramlara yer verilmelidir (Kırcaali-iftar, 1998).

2.2.2.4.Sınıfın Düzenlenmesi

Genel eğitim sınıfları, tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak, öğrenmelerini kolaylaştıracak biçimde düzenlenmelidir. Sınıf ortamı yalnızca normal gelişim gösteren öğrenciler için değil, aynı zamanda özel gereksinimli öğrencilerin de öğrenmelerini kolaylaştıracak, sınıfa ve etkinliklere katılımını artıracak biçimde düzenlenmelidir. Bu nedenle sınıf öğretmeni, yalnızca olumlu tutumlara sahip olma açısından değil, aynı zamanda sınıfın fiziksel çevresini, programı ve öğretim yöntemlerini farklı gereksinimlere göre uyarlama ve etkili sınıf yönetimi tekniklerini kullanma açısından gerekli bilgi ve becerilere sahip olmalıdır (Kargın, 2004)

2.2.2.5. Öğrenme Ortamları

Genel eğitim sınıflarında tüm öğrenciler, birlikte öğrenme, oynama, eğitimsel ve sosyal etkinliklere katılma fırsatlarına sahip olmalıdırlar. Sınıf içinde her öğrencinin kendi gelişimi doğrultusunda ilerlemesine olanak verecek bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır. Ayrıca öğrencilerin yalnızca akademik yönden gelişmeleri değil, aynı zamanda sosyal kişisel yönden de gelişmeleri hedeflenmelidir (Salend, 2001).

2.2.2.6.Normal Öğrenciler

Kaynaştırma sınıfındaki diğer öğrenciler özel gereksinimli öğrenci hakkında bilgilendirilmelidirler. Sınıftaki diğer öğrenciler özel gereksinimli öğrencinin duygusal, davranışsal ve bilişsel özelliklerine ilişkin bilgilendirilmelidir. Eğer öğrencinin engeli onun fiziksel görünümünde de farklılığa yol açmışsa, öğretmen bu durumun nedenini diğer öğrencilere anlatmalıdır. Özel gereksinimli öğrenci işitme cihazı ya da herhangi bir protez kullanıyorsa, kullanmış olduğu bu yardımcı cihazın ne işe yaradığı diğer öğrencilere açıklanmalıdır. Öğrencilere yapılacak açıklamalar

onların gelişim düzeyine uygun ve doğru olmalıdır. Sınıf içinde özel gereksinimli öğrenci için herhangi bir uyarlama yapılacaksa bu konu hakkında yine diğer öğrencilere bilgi verilmelidir. Yapılacak uyarlama çalışmaları fiziksel çevrenin düzenlemesinde olabileceği gibi (ön sıralarda oturma vb.) eğitim programının uyarlanması ve değerlendirmede de olabilir. Öğretmenin sınıftaki öğrencilere bu tür uyarlamalara ilişkin önceden bilgi vermesi onların özel gereksinimli arkadaşlarını kabulünü kolaylaştıracaktır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

2.2.2.7.Kaynaştırma Öğrencileri

Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma uygulamasına hazırlanması da kaynaştırmanın başarılı bir şekilde yürütülmesinde çok önemli unsurlardan biridir. Normal eğitim ve özel eğitim ortamları, öğretim düzeni, ders programları, öğretim yöntemleri, davranışsal beklentiler, fiziksel ortam ve öğrenci sosyalleşmesi bakımından birbirlerinden farklılıklar sergilemektedir. Bu nedenle, eğer özel eğitim ortamından normal eğitim ortamına geçişin başarılı olması isteniyorsa, kaynaştırılan öğrenci, normal sınıfın davranışsal ve akademik gereklerine hazırlanmalıdır. Hazırlık sırasında bir dizi etkinlikten yararlanılabilir. Bunlar arasında, normal sınıfta gerekli becerilerin kazandırılması (örneğin, not tutma becerisinin geliştirilmesi) ya da uygulamalı davranış analizine dayalı sosyal beceri öğretimi ve benzeri çalışmalar sayılabilmektedir (Salend, 1998).

2.2.2.8. Destek Özel Eğitim Hizmetleri

Kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi için genel eğitim sınıfındaki özel gereksinimli öğrenciye ve öğretmene, gereksinimlerine yönelik destekleyici özel eğitim hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir. Destekleyici özel eğitim hizmetleri *kaynak oda, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı* bu hizmetler arasında yer almaktadır.

2.2.2.9.İşbirliği

Sınıftaki tüm öğrenci velileriyle işbirliği sağlanmadır. Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli ve diğer öğrencilere beklenen yararları sağlayabilmesi için sınıftaki tüm velilerin sınıf öğretmeni ile işbirliği içinde olması gerekmektedir. Özel gereksinimli öğrenci velileri, çocuklarının okulda kazandıkları becerileri evde destekleyerek gelişimlerine katkıda bulunmalı, diğer veliler ise özel gereksinimli öğrencinin sınıfa kabulü ve akran desteğinin sağlanması konusunda çocuklarına model olmalıdırlar. Velilerle işbirliğinin sağlanması, olumlu ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesinde sınıf öğretmeni destekleyici olmalı ve uygun ortamlar yaratmalıdır. Özel gereksinimli öğrencinin çok zamanını aldığından ve kendisini çok yorduğundan şikâyetçi olan bir sınıf öğretmenin bulunduğu sınıfta istenen veli dayanışmasını sağlamak güç olacaktır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Sınıf öğretmenine ve/veya engelli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi şeklinde tanımlanan kaynaştırma düşüncesi, dünyada ve ülkemizde yaşanan pek çok olayın sonucunda ortaya çıkmıştır. Temel gerekleri ve ilkeleri karşılayan kaynaştırmanın, hem özel gereksinimli öğrenciye hem de diğer bireylere katkıları bulunmaktadır. Bu nedenle yapılacak çalışmaların, bu gerekliliklerin uygulamada ne ölçüde karşılandığına yönelik çalışmalar olmasına çalışılmalıdır (Kargın, 2004)

2.2.3.Kaynaştırmanın Yararları

Özel gereksinimli bir öğrencinin kaynaştırılması söz konusu olduğunda genellikle ilk akla gelen bu durumun özel gereksinimli öğrenciye ne gibi yararlar sağlayacağı ve bu durumdan diğer öğrencilerin nasıl etkileneceği olmaktadır. Oysaki özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfında kaynaştırılmasının yalnızca özel gereksinimli öğrencilere değil, aynı zamanda o sınıfta eğitim gören diğer öğrencilere, bu çocukların eğitiminden sorumlu kişiler olan öğretmenlere, özel gereksinimli

çocuğu olan ve olmayan anne babalara olumlu etkileri bulunmaktadır (Salend, 2001; Wolery ve Wilbers, 1994).

2.2.3.1.Engelli Çocuğa Yararı

- Bireyselleştirilmiş eğitim programları aracılığı ile kapasite ve öğrenme hızına uygun eğitim alırlar.
- Özelliklerine uygun eğitsel, sosyal ve fiziksel ortamlar düzenlendiği için uyum, başarı ve kendilerine güven kazanmaları kolaylaşır.
- Destek eğitimi sayesinde zayıf yönlerini kısa sürede yeterli hale getirebilirler.
- Kendine güven, takdir edilme, cesaret, sorumluluk, bir işe yarama duygusu gibi sosyal değerler dizgesi gelişir. Sosyal bütünleşmeleri kolaylaşır.
- Kaynaştırma ortamlarında olumsuzdan çok, olumlu davranış gösterme frekansları artar.
- Model olma ve özdeşim kurmaları kolaylaşır.
- İletişim, işbirliği, kabullenme, ortak yaşam becerileri edinirler.
- Algı sistemi ve öğrenme özelliklerine uygun yöntem teknik araç ve gereçlerin kullanılması sayesinde öğrenmeleri pekişir.
- Eğitim programlarına ek olarak aile eğitimi, sosyal, kültürel, serbest zaman etkinlikleri sayesinde bütünsel gelişimleri kolaylaşır (Salend, 2001).

2.2.3.2. Normal Çocuklar İçin Yararları

- Engelli insanlara karşı şartsız kabul, hoşgörü, yardımlaşma, ortak yaşam, demokratik ve ahlaki anlayışları gelişir.
- Bireysel farklılıkları doğal karşılar ve saygı gösterirler.
- Kendi yetersizliklerini görme, bunları kabul etme ve giderme davranışları gelişir.
- Saldırganlık, kıskançlık, kendine güvensizlik, vb. davranışlarında azalma görülür.
- Liderlik, model olma ve sorumluluk duygusu gelişir (Göksu ve Çevik, 2004).

2.2.3.3. Ailelere Yararları

- Çocukların ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri konusunda daha sağlıklı bilgi edinirler.
- Çocuk üzerindeki beklentileri, çocukların kapasitesiyle bağdaşım göstermeye başlar.
- Çocuktaki gelişmelere bağlı olarak kaygı ve güvensizlik duygusu umuda dönüşür.
- Çocuğun eğitim, bakım, davranış düzenleme vb. konularda bilgilendirirler.
- Okula bakış açısı değişir ve işbirliği gelişir.
- Aile içi çatışmalar azalır, aile sağlığı ve iş verimliliği artar (Salend, 2001).

2.2.3.4. Öğretmenlere Yararı

- Şartsız kabul, hoşgörü, sabır, bireysel özelliklere saygı davranışı gelişir.
- Bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlama ve işe vuruşturmada daha başarılı olurlar.
- Eğitimde ekonomiklik sağlanır.
- Disiplinle ilgili değerlendirme ölçütü gelişir (Göksu ve Çevik, 2004)

2.3. İlgili Araştırmalar

Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili çalışmalar yapılırken, kaynaştırma uygulamaları için yapılan öğretimsel uyarlamalar ile ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle bu bölümde kaynaştırma uygulamaları ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Türkiye’de son 20 yıl içerisinde zihin engelli çocukların kaynaştırılması konusunda yapılan araştırmalar, üç grup altında toplanabilir:

- **Öğretmenlerin zihin engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin görüş ve tutumları:** Sınıfında zihin engelli öğrenci bulunan öğretmenlerin kaynaştırmada

karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri, bu öğretmenlerin kaynaşturmaya ilişkin tutumları ile sınıfında zihin engelli öğrenci bulunmayan öğretmenlerin tutumlarının karşılaştırılması.

- **Kaynaştırma uygulamalarının zihin engelli çocuklar üzerindeki etkileri:** Normal sınıfa yerleştirmenin zihin engelli çocukların sosyal, akademik ve iletişim becerileri üzerindeki etkisi ve ayrı ortamlara yerleştirilmeyle karşılaştırılması.

- **Normal gelişim gösteren çocukların zihin engelli çocukları sosyal kabulde rol oynayan etmenler:** Normal gelişim gösteren çocukların zihin engelli çocukları sosyal kabulde, kaynaştırmanın ve bilgilendirmenin etkileri incelenmiştir (Eripek, 2004).

Uysal (1995) tarafından yapılan *öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri* adlı araştırmada, kaynaştırmada karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak 27 yönetici ve 46 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin tamamına yakını zihin engelli çocuklar ve kaynaştırma konusunda özel bir eğitimden geçmemişlerdir. Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir Görüşme Formu yoluyla alınmıştır. Araştırma sonuçları karşılaşılan sorunların, kaynaştırmanın tanımı ve kapsamının belirlenmesi, kaynaştırma programlarına yerleştirilecek öğrencilerin seçimi, öğrencilerin ailelerinin eğitimi, uygulamaların denetlenmesi ve gerekli rehberliği yapılması, yasal düzenlemeler, kaynaştırma öncesi hazırlıklar, programların uyarlanması konularında yoğunlaştığını göstermektedir.

Batu (1998) 'nın *özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaşturmaya ilişkin görüş ve önerileri* adlı araştırmasında, zihin ve işitme engelli öğrencilerin yerleştirildiği bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerine başvurulmuştur. 518 öğrenci bulunan okulda öğrencilerden 18'i zihin engelli, 13'ü işitme engelli olduğu, okulda, engelli çocukların bulunduğu sınıflarda derse giren öğretmen sayısının 49 olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılmanın gönüllük esasına bağlandığı bu çalışmada yalnızca 19 öğretmen katılmış, niteliksel olarak desenlenen

bu araştırmada öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen verilerden tümevarımsal veri analizi tekniği kullanılarak 11 tema oluşturulmuştur. Çalışmada öğretmenlerin çoğu hafif derecede zihin engelli öğrencilerin kaynaştırmaya işitme engelli öğrencilerden daha uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Diken (1998) tarafından *sınıfta zihin engelli öğrenci bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerini zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması* adlı araştırmada, sınıfında zihin engelli öğrenci bulunan 53 öğretmen ile bulunmayan 56 öğretmenin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları karşılaştırmıştır. Sınıfında zihin engelli bulunan 53 öğretmenin %60'ı zihin engelli çocuklara ilişkin deneyiminin olmadığını, %87'si zihin engellilerin eğitimine, %64'ü kaynaştırmaya ilişkin eğitim almadıklarını, %86'sı destek hizmetlere gereksinim duyduğunu, %75'i hiçbir destek hizmeti olmadığını ifade etmişlerdir.

Demirel (1997), ilkokullarda normal sınıflara devam eden hafif derecede zihin engelli öğrenciler ile özel sınıfa giden hafif derecede zihin engelli öğrencileri uyumsal davranış özellikleri yönünden karşılaştırmıştır. Araştırma gruplarının her biri herhangi bir konuşma problemi ve ek özrü olmayan, cinsiyet ve sınıf düzeyi özellikleri birbiriyle eşleştirilmiş, her iki grupta ayrı ayrı 30 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada öğrencilerin uyumsal davranış özelliklerini belirlemede Epir (1976) tarafından Türkçeye uyarlanan AAMD Adaptive Behavior Scale, kelime dağarcığı düzeylerini belirlemede Peabody Resim Kelime Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda on genel gelişim alanından ikisinde (Bağımsız İşlevler ve Fiziksel Gelişim), on dört davranışsal özellik alanından ikisinde (kalıplaşmış davranışlar ve garip tavırlarda) normal sınıflara devam eden öğrenciler lehine farklılık bulunmuştur. Diğer alt alanlarda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer şekilde sözcük dağarcığı düzeylerinde normal sınıflara devam eden öğrenciler lehine farklılıklar bulunmuştur.

İlköğretim müdür (Pınar-Sazak ve Yıkılmış, 2004) ve müfettişlerinin (Gözü'n ve Yıkılmış, 2004) kaynaştırmaya yönelik tutumlarını araştıran çalışmalarda ise, bazı müdürlerin kaynaştırmanın ne olduğunu bilmedikleri, çoğunluğunun kendi

okullarında kaynaştırma uygulaması yapılmasını istemedikleri görülmüştür. Diğer taraftan, ilköğretim müfettişlerinin genel olarak engelli öğrencilere ilişkin bilgileri yetersizdir, ancak müfettişler başarılı kaynaştırma için yöneticiler ve öğretmenlerin kaynaştırmaya inanması gerektiğini belirtmektedirler.

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

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

Vaughn, Elbaum ve Schumm (1996) çalışmasında, örneklem olarak, yetersizlikten etkilenmiş 16 öğrenci, düşük başarılı 27 öğrenci ve başarı ortalaması yüksek olan 21 kişi araştırma kapsamına alınmıştır. Bu çalışmanın amacı sosyal görevlere karar verip ikinci, üçüncü ve dördüncü derecedeki kaynaştırma sınıflarını belirlemek olan çalışmada, kaynaştırma sınıfında eğitim gören engelli öğrencilerin sosyal görevlerde (akran kabulü, yalnızlık, genel düşünceler, sosyal yabancılaşıma) yetersizlik gösterdiklerini gördüklerini, ayrıca akademik benlik kavramlarında da azalma gördüklerini saptamışlardır. Bu çalışmada Bu sosyal görevler kaynaştırma sınıfında, bir eğitim yılının başında ve sonunda ölçülmüştür.

Vaughn, Elbaum, Schumm, ve Hughes (1998) Toplumsal sonuçlar hakkında kaynaştırma sınıfında bulunan engelli ve engelli olmayan öğrenciler ile yaptıkları bir başka çalışmada, olumlu sonuçlar elde etmişlerdir. Bu örnek çalışmada 185 engelli öğrenci (dereceleri 3 ve 6 olan) diğer öğrencilerin arasına dağıtıldı, buradan ortalama

ve yüksek başarılar elde edildi. Katılımcılar iki farklı gurubun arasına dağıtıldı (yerleştirirken, öğretme – yerleştirirken, işbirliği yaptırarak ve danıştırlarak öğretme) araştırmanın sonucunda danışan-işbirliği yapan öğrencilerin başarıları diğer yerleştirilip öğretilen öğrencilerin başarılarından daha pozitif olduğu görülmüştür. Buda karşılıklı arkadaşlığın giderek arttığını göstermiştir.

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

Okul yöneticilerine yönelik önerilerde, öğrenciyle ilişkisi olan herkesin hazırlık ve planlama aşamasında işe katılmasıyla ilgili ve ayrıca okul yöneticisinin farklı kaynaklardan öğrendiği yenilikleri ve bilgileri elemanlarıyla paylaşmasıyla ilgili öneriler yer almaktadır. Özel eğitim öğretmenlerine yönelik olarak, özel eğitimcinin normal eğitim öğretmenine sağladığı destek hizmetlerin niteliğine ilişkin ve kaynaştırma öğrencileriyle ilgili olarak sınıf öğretmenin önceden bilgilendirilmesine ilişkin öneriler yer almaktadır.

Normal eğitim öğretmenlerine yönelik olarak ta, sorunları bir ekip olarak çözme ve kaynaştırma öğrencisinin kendisini sınıfa ait hissetmesine yardımcı olmayı önermiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, katılımcıların özellikleri, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için sınıf içinde yapmış oldukları öğretimsel uyarlamaları belirlemek amacıyla yapılmış niteliksel bir araştırmadır. Veri toplama sürecinde niteliksel araştırmalarda kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

Görüşmeleri en yaygın gruplama şekli yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olarak üçlü sınıflamadır (Babbie, 1995; Berg, 1998; Gorden, 1998; Nieswiadomy, 1993).

Yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmeler ile yapılandırılmamış görüşmeler arasında yer alan görüşme türüdür. Yarı yapılandırılmış görüşmeler için, tüm görüşmelerde kullanılmak üzere bir dizi soru hazırlanır. Kendileriyle görüşülen kişilerin hepsine sorular aynı sırayla sorulur; ancak, kendisiyle görüşülen kişinin görüşme sırasında soruları istediği genişlikte yanıtlamasına izin verilir (Gay,1987; Berg, 1998).

3.2. Çalışma Grubu

Amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiş bir il merkezindeki gönüllü 29 sınıf öğretmeni çalışma grubuna alınmıştır.

Tablo -1 Öğretmenlerin Özellikleri

ÖĞRETMENLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ						
Kod isim	Yaş	Cinsiyet		Görevdeki hizmet yılı	Herhangi bir özel eğitim kursuna katıldı mı?	
		Erkek	Bayan		Evet	Hayır
Aylin	28		+	3		+
Banu	25		+	2		+
Canan	32		+	7		+
Yeşim	28		+	4		+
Ebru	28		+	4		+
Funda	25		+	2		+
Gonca	25		+	2		+
Gül	42		+	16		+
Önder	24	+		1		+
Fadime	26		+	2		+
Fatih	24	+		2		+
Kaya	35	+		10		+
Seyit	34	+		7		+
Nilgün	25		+	3		+
Remziye	39		+	15		+
Seher	28		+	5		+
Selma	29		+	5		+
Leyla	33		+	7		+
Nur	28		+	3		+
Duygu	24		+	1		+
Züleyha	42		+	16		+
Oğuzhan	29	+		6		+
Kenan	33	+		9		+
Sevda	35		+	10		+
Eda	37		+	12		+
Tülin	28		+	3		+
Dilek	26		+	2		+
Erkan	26	+		2		+
Suzan	23		+	1		+
Toplam:29		7	22			29

Çalışma gurubuna katılan öğretmenlerin “22” tanesi bayan, “7” tanesi erkektir. Öğretmenlerin yaşları 23–42 arasında değişmekte, görevdeki hizmet yılları ise 1–16 yıl arasında değişmektedir. Çalışma gurubundaki öğretmenlerin tümü, özel eğitim ile ilgili herhangi bir kursa katılmadıklarını belirtmişlerdir

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Görüşme sırasında ‘Kırcaali İftar ve Batu, 2006’ tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından bazı maddeler eklenen öğretmen görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşmeler yapılırken öğretmenlere sorulan sorular ek a kısmında verilmiştir.

3.4. Geçerlik - Güvenirlik

Hazırlanan görüşme sorularını sınamak amacıyla, bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmanın yapıldığı sınıf öğretmeni, kaynaştırma uygulamalarında altı yıllık bir deneyime sahiptir. Görüşme sırasında kendisinden soruları yanıtlaması istenmiştir. Bu pilot görüşmenin sonunda, öğretmenden sorulara ve görüşmeye ilişkin dönüt istenmiştir. Öğretmen, görüşme sırasında kendini rahat hissetmediğini, sorgulanıyormuş hissine kapıldığını ifade etmiştir. Ayrıca, görüşmeci de kendini görüşme sırasında gergin hissetmiştir. Bu gerginlik onun da öğretmene karşı yargılayıcı bir tutum içinde sorularını yöneltmesine neden olmuştur.

Bu nedenlerden dolayı, görüşme sorularının sırasında ve soruluş biçiminde bazı değişiklikler yapılarak ikinci bir görüşme yapılmasına karar verilmiştir.

İkinci görüşme için, görüşme formundaki bazı soruların yerleri değiştirilmiş ve yeni sorular eklenmiştir. Tüm bu değişikliklerden sonra, bir başka öğretmenle görüşme yapılmıştır.

İkinci pilot görüşmenin yapıldığı sınıf öğretmeni, zihin özürlülerin kaynaştırılması uygulamasında üç yıllık bir deneyime sahiptir. Görüşme sırasında kendisinden soruları yanıtlaması istenmiştir. Görüşme sonunda, öğretmenden sorulara ve görüşmeye ilişkin dönüt istenmiştir. Öğretmenden gelen dönütler, görüşme sorularının ve sırasının yeni şeklinin hem öğretmeni hem de görüşmeciye rahatlattığını göstermiştir.

Yapılan üç pilot görüşme de birinci alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Onun önerileri doğrultusunda, ikinci alan uzmanıyla birlikte sorular revize edilmiş ve görüşme sorularının bu haliyle işlediğine karar verilmiştir. Araştırmanın katılımcılarıyla görüşmelere başlanmadan önce görüşmelerin yapılmasının güvenilirliğini sağlamak amacıyla bir görüşmeci yönergesi geliştirilmiştir. Görüşme araştırmalarında görüşmelerin yapılmasının güvenilirliği, görüşme süresince araştırmacının seçtiği sözcüklere, katılımcıya sorduğu ek sorulara ve yaptığı ek açıklamalara göre belirlenir (Kvale, 1996). Bu amaçla araştırmacı, hangi sorularda ek açıklamalar yapacağını, bu açıklamaları yaparken hangi sözcükleri kullanacağını, hazırladığı görüşme sorularıyla ilgili olarak sorabileceği olası ek soruları ve katılımcı soruyu anlamadığında aynı sorunun farklı şekilde soruluş biçimlerini içeren bir görüşmeci yönergesi hazırlamıştır.

3.5. Araştırmanın Yapıldığı Yer

Araştırma konusu belirlendikten sonra araştırmacı o ildeki rehberlik araştırma merkezinden kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okulların listesini almıştır. Daha sonra bu okullar ziyaret edilerek okul müdüründen izin alındıktan sonra, kaynaştırma yapılan sınıfın öğretmeninden randevu alınarak uygun oldukları gün, saat ve yeri belirleyerek görüşme için randevu almıştır. Görüşmeler genelde öğretmenlerin kendi okullarında, müdür yardımcısı odasında ve öğretmenler odasında yapılmıştır.

3.6. Görüşmelerin yapılması

Görüşme soruları ek A da verilen formlardaki sıralarıyla sorulmuştur. Öğretmenlerin anlamadıkları sorular olduğunda kendilerine yönlendirici olmayacak şekilde açıklama yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından katılımcıların kendi isimleri kullanılmıştır. Daha sonra da her bir katılımcıya kod isim verilmiştir.

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından ve bire bir olarak yapılmıştır. Her görüşme öncesinde araştırmacı, görüşme yapacağı öğretmene araştırmanın bir ildeki kaynaştırma uygulamaları için yapılan öğretimsel uyarlamaların neler olduğunu belirlemek amacıyla yapıldığını belirtmiştir. Bu nedenle öğretmenlerden görüşlerini çok açık bir dille, çekinmeden aktarmalarının araştırmanın niteliği ve araştırmacı için çok önemli olduğu vurgulanmıştır. Görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedileceği ve kayıtların sadece tez danışmanı tarafından dinleneceği ifade edilmesine rağmen, çalışmaya katılan öğretmenler ses kayıt cihazından rahatsız olacaklarını belirterek kabul etmemişlerdir. Görüşmeler 12.03.2007 tarihinde başlayıp 01.06.2007 tarihine kadar sürmüştür. Görüşmeler sırasında öğretmenlere 11 tane soru sorulmuştur. Her bir görüşme ortalama 40–60 dakika arasında sürmüştür.

3.7.Verilerin Analiz Edilmesi

Verilerin analiz edilmesinden önce, analiz öncesi hazırlıklar ve daha sonra verilerin tüme varım yoluyla analiz edilmesi basamakları yer almaktadır.

3.7.1. Analiz Öncesi Hazırlıklar

Analiz öncesi hazırlık aşamasında, verilerin dökümü ve kontrolü ile bilgisayar formlarının işlenmesi ve kontrolü çalışmaları yer almıştır.

Görüşmeler tamamlandıktan sonra kayıtları güvence altına almak amacıyla her bir form fotokopi ile çoğaltılıp yedeklenmiştir. Sonrasında formlardaki her bir satıra bir satır numarası verilmiştir. Ayrıca, katılımcının söyledikleri birden fazla konuyu içeriyorsa, her bir konuyla ilgili bölüm ayrı paragraflara bölünmüştür.

Formların okunmasıyla elde edilen veriler, beş bölümden oluşan bir bilgisayar formuna yazıldıktan sonra formların birer kopyası alınmıştır. Daha sonra formun aşağıda açıklanan bölümleri araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Formda yer alan bölümler ve bölümlerin özellikleri şöyledir (Uzuner, 1998):

- (a) Bağlam Kayıtları: Tarih, kişiler, sayfa no, form no gibi bilgilerin yer aldığı formun üst bölümüdür. Örneğin, Tarih: 02.04.2007, Bilgi Veren Kişi: Suzan, Sayfa No: 1, form No: 1 gibi.
- (b) Betimsel Bilgiler: Görüşme dökümlerinin yer aldığı formun ortasında yer alan bölümdür.
- (c) Betimsel İndeks: Betimsel bilgilerdeki ayırt edici unsurların sıralandığı formun sol kısmında yer alan bölümdür. Betimsel indeks, araştırmacının betimsel bilgiler bölümünde yer alan verilerdeki bilgileri sınıflamak için kendisine kolaylık sağlayacak şekilde bu bilgileri özetlediği, verilerle ilgili olarak kendine göre kısaltmalar kullandığı bölümdür. Örneğin, “kaynaştırma hakkında düşünceler” gibi.
- (d) Görüşmeci Yorumu: Betimsel bilgiler hakkında araştırmacının duygularının, yargılarının ve görüşlerinin yer aldığı formun sağ kısmında yer alan bölümdür. Araştırmacının yaptığı görüşmeyle ilgili olarak kendisini ya da bilgi veren kişiyi eleştirdiği, veri analizi sırasında kendisine kolaylık sağlayacak bilgileri yazdığı, veri analizi sırasında kullanabileceği çeşitli notlar aldığı bölümdür.
- (e) Genel Yorum: Formun ilgili sayfasına ilişkin olarak görüşmecinin genel bir yorumu olduğunda, bu yorumun yazıldığı formun alt bölümüdür.

3.7.2.Verilerin Tümevarım Yoluyla Analiz Edilmesi

Araştırmada verilerin analizi tümevarım analizi yöntemiyle yapılmıştır. Tümevarım analizi, kodlama yoluyla verilerin kategorilere ayrılması, bu kategoriler arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılarak temaların ve alt-temaların oluşturulması anlamına gelmektedir (Patton, 1990). Verilerin tümevarım yoluyla analiz edilmesinde (a) verilere sayfa numaraları verilmesi, (b) verilerin kodlanması, (c) kodlanan verilerin çoğaltılması, (d) kod dosyalarının düzenlenmesi, (e) verilerin kesilmesi ve kod dosyalarına yerleştirilmesi, (f) tema ve alt-temaların oluşturulması ve tutarlılığının kontrol edilmesi, (g) tema ve alt-temaları oluşturan verilerin

düzenlenmesi, (h) tema ve alt-temaların yazılması, (ı) tema ve alt-temaların okunması ve gerekli düzeltmelerin yapılması aşamalarına yer verilmiştir.

3.7.3. Verilerin Kodlanması

Nitel araştırmalarla büyük miktarlarda betimsel bilgi elde edildiği için, bu bilgilerin düzenlenmesi gerekir. Verilerden elde edilen bilgilerin, içerdikleri konuların benzerliklerine ya da farklılıklarına göre sınıflanmasıyla kategoriler oluşturulur (Berg, 1998). Kategoriler, aynı konuya ilişkin bilgilerden meydana getirilen veri bölümleridir. Her bir kategori, kullanım kolaylığı için kısa sözcüklerle, harflerle ya da sayılarla kodlanır (Bogdan ve Biklen, 1998).

Tümevarım kodlaması, veri bölümlerinin belirlenen kategoriler göz önünde bulundurularak bir kez daha gözden geçirilmesi ve veri bölümlerinde var olan çoklu anlamların göz önüne alınmasıyla başlar. Araştırmacı, belirlediği kategorilere göre anlamlı bölümler içeren veri bölümlerini, o kategori için belirlediği kodu vererek tanımlar ve veri bölümleri içinde yer alan yeni kategoriler için etiketler yaratır. Üst düzey ya da daha genel kategoriler araştırma amaçlarından çıkarılırken, alt düzey ya da belirli kategoriler ham verilerde kullanılan asıl cümlelerden ya da anlamlı bölümlerden yaratılır. Nitel kodlamada, bir veri bölümüne birden fazla kod verilebilir ya da araştırma amaçlarına uygun olmadığı için veri bölümlerinin bir kısmına herhangi bir kod verilmeyebilir (Thomas, 2003).

Araştırmada elde edilen tüm verilere sayfa numarası verilmesi işlemi bittikten sonra, tüm veriler bir kez daha okunmuş ve olası kategoriler çıkarılarak bir liste oluşturulmuştur. Kategoriler oluşturulurken araştırmada kullanılan görüşme soruları göz önüne alınmıştır. Örneğin, “Kaynaştırma uygulamaları hakkında düşünceleriniz nelerdir? Sorusuna gelebilecek yanıtlar için “kaynaştırma hakkındaki düşünceler” kategorisi ya da “kaynaştırma öğrencisi için sınıfta ne tür uyarılama yaptınız?” sorusuna gelebilecek yanıtlar için ise “sınıfta yapılan uyarlamalar” kategorisi oluşturulmuştur.

Kategoriler ve kodlar listesinin kabaca oluşturulmasından sonra verilerin başına dönülerek uygun kodlar uygun satırlara, paragraflara ya da sayfalara yerleştirilmiştir. Her bir kategori, kendisini tanımlayan ve en fazla dört harften oluşan bir harf grubuyla kodlanmıştır. Kodların yazılması sırasında, kodları oluşturan betimleyici bölümlerdeki uygun bir boşluğa katılımcının ismi de yazılmıştır. Kodları oluşturan betimleyici bölümler, ilişkili bölümün başına ve sonuna kalın çizgiler çizilerek belirginleştirilmiştir. Bu yerleştirme işlemi sırasında, her kodun altına daha önceden belirlenen sayfa numarası da yazılarak yeri kesinleştirilmiştir.

Verilerin analiz edilmesinin güvenilirliği aşamasında yapılacak güvenilirlik çalışmalarından biri de kodlama güvenilirliği çalışmasıdır (Kvale, 1996). Bu araştırmada, kodlama güvenilirliğini sağlamak amacıyla bir kodlama sistemi oluşturulmuştur. Nitel araştırmalarda kod sayısının 30 ile 50 arasında olması uygundur. Kod sayısının 50'yi geçmesi, kodlarda örtüşüklük olduğuna işaret etmektedir (Bogdan ve Biklen, 1998).

Verilerle İlgili Belirlenen Kategoriler ve Bu Kategorilerin Her Birine Karşılık Gelen Kodlar

K.H.D: Kaynaştırma hakkındaki düşünceler

K.H.B.T: Kaynaştırma öğrencisi hakkında toplanan bilgiler

O.İ.U: Okuma için uyarlama

Y.İ.U: Yazma için uyarlama

M.İ.U: Matematik için uyarlama

A.K.D: Akademik konuların dışındaki uyarlamalar

U.D.A: Uyarlamalar için destek

N.T.D.H: Ne tür destek hizmet alıyorsunuz?

3.7.4. Kodlanan Verilerin oğaltılması

Verilerin asılları saklanarak kodlanmış olan tüm veriler ikişer nüsha oğaltılmış ve tekrar dosyalanmıştır. İki ya da üç kod birden kullanılması gereken bazı bölümlerdeki veriler ise, kullanılan kod sayısı kadar çoğaltılmıştır.

3.7.5. Kod Dosyalarının Düzenlenmesi

Veri sayfaları kodlandıktan sonra, araştırmacı tarafından, kendisi ve ileride temaların oluşturulması aşamasında karşılaştırma yapacak birinci alan uzmanı için kodlama klasörü oluşturulmuştur. Her birinin üzerinde kodları yazılı olan şeffaf kodlama dosyaları bu klasörlere yerleştirilmiştir.

3.7.6. Verilerin Kesilmesi ve Kod Dosyalarına Yerleştirilmesi

Kod dosyaları oluşturulduktan sonra, üzerinde betimsel bilgiler (görüşme dökümleri), betimsel indeks, görüşmeci yorumu, kodlar ve sayfa numaraları bulunan ve ikişer nüsha çoğaltılan verileri kesme işlemine geçilmiştir. Kesme, kod verilen her bir satırın, paragrafın ya da bölümün kesilmesidir (Bogdan ve Biklen, 1998). Kesilen her bir veri bölümü, üzerinde kodu yazılı olan şeffaf dosyalara yerleştirilmiştir. Birden fazla kodla kodlanan veri bölümleri kod sayısı kadar çoğaltılarak, her kodla ilgili dosyaya birer fotokopisi konmuştur.

3.7.7. Tema ve Alt-Temaların Oluşturulması

Bir sonraki aşama temaların oluşturulması aşamasıdır. Temalar, araştırma verilerinden ortaya çıkartılan kavramlardır (Bogdan ve Biklen, 1998). Temalar, katılımcının görüşme sırasında kullandığı ifadelerden meydana gelebileceği gibi;

araştırmacının, alandaki bilgi yeterliliğine dayanarak verilerde var olan bilgilere isimler vermesiyle de oluşturulabilir (Patton, 1990).

Bu aşamada araştırmacı, hem kendisi, hem de tutarlılık kontrolünde görev alacak birinci alan uzmanı için sayfa sayısı çok olan, kolay açılıp kapanabilen harita metot defterleri, ataç, şeffaf fotokopi bandı (verilerin yerini değiştirmek gerektiğinde yırtılmadan, kolayca yerinden çıkabildiği için), farklı renklerde yapışkanlı not kâğıdı ve veri parçalarını içine koyabilmek için yarım dosya kâğıdının ikiye katlanmasıyla elde edilen beyaz kâğıtlar hazırlamıştır.

Tüm hazırlıkların tamamlanmasından sonra araştırmacı ve birinci alan uzmanı, tema ve alt-temaları oluşturmak amacıyla, ortaklaşa belirlemiş oldukları kod dosyası üzerinde birbirlerinden bağımsız olarak çalışmışlardır. Araştırmacı ve birinci alan uzmanı, önce belirledikleri kod dosyasındaki bütün verileri tekrar okumuşlar, sonra anlamlı ve benzer ifadeler içeren verileri birer başlık altında gruplamışlardır. Daha sonra, gruplanan veriler katlanmış kâğıtların arasına konularak kâğıtların üzerine o grup için düşünülen anlamla ilgili başlık yazılmış ve dağılmasını önlemek için ataçlanmışlardır. Elde edilen bu başlıklar araştırmanın temalarını, alt başlıklar ise alt-temaları oluşturmuştur.

3.7.8. Tema ve Alt-Temaların Yazılması

Bulguların yazılması aşamasında araştırmacı, her bir kod dosyası için oluşturulan ve deftere yapıştırılan tema ve alt-temaların yazımına geçmiştir. Araştırmacı, elde edilen tema ve alt-temaları birbiriyle ilişkili ve anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde düzenleyerek yazmıştır. Yazım sırasında, verilerin açık ve anlaşılır bir dil kullanılarak ve araştırmacının kişisel görüş ve yorumlarına yer vermeden sunulmasına dikkat edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde görüşmeye katılan öğretmenlerin verdikleri bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları 11 tema ve bu 11 temanın alt temalarından oluşmaktadır. Araştırmanın bulgularını oluşturan 11 tema şu şekilde sıralanmıştır:

Kaynaştırma sınıf öğretmeninin,

1. Kaynaştırma uygulamaları hakkındaki düşünceleri
2. kaynaştırma öğrencisi sınıfa yerleştirilmeden önce, onun hakkında toplanan bilgi
3. kaynaştırma öğrencisi sınıfa yerleştirilmeden önce, diğer öğrencilere kaynaştırma öğrencisinin özellikleri hakkında verilen bilgi
4. kaynaştırma öğrencisi hakkındaki düşünceleri
5. Kaynaştırma uygulaması öncesi yapmış olduğu uyarlamalar
6. Okuma çalışmaları için yapmış olduğu uyarlamalar
7. Yazma çalışmaları için yapmış olduğu uyarlamalar
8. Matematik çalışmaları için yapmış olduğu uyarlamalar
9. Akademik konuların dışında ne tip konulara yer verdiği
10. Uyarlamalar için aldıkları destek türleri
11. Ne tür destek hizmetlerden yararlandıkları

4.1. Öğretmenlerin Kaynaştırma Hakkındaki Görüşleri

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler kaynaştırma uygulamaları hakkında düşünceleri konusunda farklı görüşler bildirmişlerdir. Bu görüşler şu şekilde sıralanmıştır.

1. Engelli öğrenciler için yararlı bir uygulama
2. Kaynaştırma hakkında yeterli bilgim yok
3. Kaynaştırma uygulamaları yetersiz yapıyor
4. Sınıfın düzenlenmesi ve materyal gerekir
5. Öğrenci sayısı kaynaştırmaya etki ediyor
6. Kaynaştırma normal öğrencileri olumsuz etkiliyor
7. Kaynaştırma uygulamaları yetersizdir
8. Kaynaştırma öğrencilerin bireysel eğitim alması gerekir
9. Kaynaştırma uygulamalarını özel eğitim öğretmenin yapması gerekir.
10. Ailenin desteği şart

Bu konuya ilişkin öğretmenler tarafından verilen bilgilere ilişkin frekans dağılımı aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo-2 Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Düşünceler

Madde	f	%
Engelli öğrenciler için yararlı bir uygulama	10	34.48
Kaynaştırma hakkında yeterli bilgim yok	10	34.48
Kaynaştırma uygulamaları yetersiz yapıyor	7	24
Sınıfın düzenlenmesi ve materyal gerekir	7	24
Öğrenci sayısı kaynaştırmaya etki ediyor	6	20.6
Kaynaştırma normal öğrencileri olumsuz etkiliyor	6	20.6
Kaynaştırma uygulamaları yetersizdir	6	20.6
Kaynaştırma öğrencilerin bireysel eğitim alması gerekir	3	10.3
Kaynaştırma uygulamalarını özel eğitim öğretmenin yapması gerekir.	3	10.3
Toplam	60	100

Çalışma gurubundaki öğretmenlerle yaptığımız görüşmede, kaynaştırma uygulamaları hakkında düşünceleriniz nelerdir? sorusu için 10 öğretmen “kaynaştırma uygulamaları engelli öğrenciler için yararlı bir uygulamadır.” İfadesini kullanmışlardır. Remziye öğretmen “aslında kaynaştırma öğrencisi için çok gerekli, öğrencinin sosyalleşmesini artırır” (st.2.3) ifadesiyle kaynaştırma uygulamalarının öğrencinin sosyalleşmesini artırdığını belirtirken, Kenan öğretmen “kaynaştırma yararlı bir uygulamadır, diğer çocukların empati becerilerinin geliştiriyor. Çocuğun kendine güveni geliyor, diğer arkadaşları yardımcı olduğunda işler daha basit hale geliyor. Arkadaşları onunla ilgileniyor” (st.2.3.4.5) diyerek kaynaştırma uygulamasının öğrencinin etkileşimini artırdığını ve normal öğrencilerin empati becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir.

Kaynaştırma uygulamaları hakkında 10 öğretmen yeterli bilgilerinin olmadığını belirtmişlerdir. Önder öğretmen “ kaynaştırma ile ilgili herhangi bir bilğim yoktu, öğrenci benim sınıfıma geldiğinde öğrendim, onun için pek bir şey diyemeyeceğim” (st.2.3.4) ifadesi ile kaynaştırma öğrencisinin kendi sınıfına yerleştirilmesine kadar, kaynaştırma uygulamaları hakkında herhangi bir bilgisinin olmadığını belirtmiştir. Erkan öğretmen “kaynaştırma uygulamaları hakkında öğretmenler için yeterli bilgi verici kaynak yok, o yüzden yetersiz kalınıyor” (st.4.5) ifadesi ile kaynaştırma uygulamaları hakkında yeterli kaynak olmadığını ve bu yüzden yetersiz kalındığını dile getirmiştir.

Öğretmenlerden yedisi kaynaştırma uygulamalarının yetersiz yapıldığını belirtirken, Banu öğretmen “yetersiz yapılıyor, kaynaştırmanın ne olduğunu, nasıl uygulandığını gerekli malzemenin neler olduğunu bilmeden direk işe koyuyorlar” (st.2.3.4) derken, Duygu öğretmen “aslında kaynaştırma uygulamaları yararlı ama bu şartlarda tam anlamıyla uygulanamıyor, sınıf kalabalık, diğer öğrencilerle ilgilenmek zorunda kalıyorum, gerekli malzeme ve bilğimiz yok, aslında öğrenci hakkında yeterli bilğimiz yok” (st. 2.3.4.5) ifadeleri ile kaynaştırma uygulamalarının tam anlamıyla uygulanamadığını belirtmişlerdir. Bu konuya paralel olarak, Dilek öğretmen “kaynaştırma eğitimi yeterince yapılamıyor, hem normal çocuk ailesinden hem de kaynaştırma öğrencisinin ailesinden şikâyet geliyor” (st.2.3.4) ifadesi ile

kaynaştırma uygulamalarının tam anlamıyla yapılamadığını ve aileleri memnun edemediklerini belirtmiştir.

Kaynaştırma uygulamaları hakkındaki öğretmen görüşlerinden yedisi sınıfın düzenlenmesi ve gerekli materyalin bulundurulması hakkındadır. Aylin öğretmen “sınıf düzenlendiği sürece kaynaştırma çalışmaları uygun” (st.2) diyerek kaynaştırma uygulamaları için sınıfın düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Fatih öğretmen “kaynaştırma ortamlarının, gerekli malzeme ve ortamlar oluşturulursa, başarılı olacağına inanıyorum” (st. 2.3) derken, dikkati kaynaştırma ortamına ve gerekli materyallere çekmiştir. Seyit öğretmen ise “kaynaştırma için öğretmene yeterli destek sağlanırsa, materyaller ve gerekli malzemeler temin edilirse ve çocuk özelliklerine uygun bir ortama konulursa yararlı olur” (st.2.3.4.5) ifadesiyle kaynaştırma ortamlarına ve gerekli materyallere olan ihtiyacı dile getirmiştir. Züleyha öğretmen bu konuya anaokulu öğretmeni olarak “ özellikle tuvaletlerin ana sınıfı içinde bulunması gerek, zengin uyarıcı öğretim materyallerinin bulunması gerekir, özellikle görsel anlamda materyaller gerek” (st.2.3.4) diyerek sınıf içi uyarlamların olması gerektiğini belirtmiştir.

Çalışma gurubundaki öğretmenlerden altısı kaynaştırma uygulamalarına öğrenci sayısı etki ediyor, diye ifadede bulunmuşlardır. Seher öğretmen “kaynaştırma öğrencisi kalabalık sınıfta olmaz” (st.2.3) diyerek, kesin bir ifadeyle kaynaştırma öğrencisinin kalabalık sınıfta başarılı olamayacağını belirtmiştir. Eda öğretmen “kaynaştırma amaçlı gelen öğrencilerin eşit oranlarla sınıflara dağıtılması gerekir” (st. 2.3) ifadesiyle, konuyu başka bir yöne çekip kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara oranlı olarak dağıtılması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden altısı “kaynaştırma uygulamaları normal öğrencileri olumsuz etkiliyor” ifadeleriyle kaynaştırma öğrencilerinin normal okul sınıflarında olmamaları gerektiğini belirtmişlerdir. Gül öğretmen “kaynaştırma uygulamaları negatif bir etki yaratıyor, sınıfın seviyesini düşürüyor, çünkü öğrenci hem derse katılmıyor hem de sınıfın huzurunu ve öğrenmeleri bozuyor. Engelli öğrenci için yararlı olabilir ama normal sınıftaki öğrenciler için huzur bozuyor. Olmaması

gerekıyor” (st. 2.3.4.5.6) ifadesiyle kaynaştırma öğrencisinin sınıfta eğitimi ve öğretimi bozduğunu belirtmiştir. Bu konuda, Selma öğretmen “çocuklar arasında uyum sorunu oluyor” (st.2) diyerek, kaynaştırma ve normal öğrencilerin uyum zorluğu çektiklerini ifade etmişlerdir. Suzan öğretmen ise “kaynaştırma öğrencisinin sınıfta durmaması daha iyi olur, çünkü diğer arkadaşlarının öğrenmelerini geciktirip olumsuz davranışlara sebep oluyor, hareketleri bile arkadaşlarına kötü örnek oluyor” (st.2.3.4.5) ifadesi ile kaynaştırma öğrencisinin sınıfta bulunmamasının normal öğrenciler için daha yararlı olacağını belirtmiştir.

Kaynaştırma uygulamaları hakkında düşünceleriniz nelerdir sorusuna altı öğretmen “kaynaştırma uygulamaları yarırsızdır” diye ifadede bulunmuşlardır. Fadime öğretmen “pek bir işe yaramıyor, pek ilgilenmiyorum, ben öğrenciyle uğraşırken diğerlerini aksatıyorum, zaten özel eğitim hakkında pek bilgim yok, sınıf oldukça kalabalık tek başıma idare edemiyorum, kaynaştırma gereksiz, özel alt sınıf daha uygun olur.” (st. 2.3.4.5.6) ifadesiyle kaynaştırma uygulamalarını gereksiz olarak gördüğünü belirtmiştir. Bu konuyla ilgili olarak, Kaya öğretmen “sınıf ortamı hazırlanırsa evet aksi takdirde başarılı olmayacağına inanıyorum, diğer öğrenciler çok tepki gösteriyor, yararlı değildir” (st.2.3.4.5) diyerek kaynaştırma uygulamalarının yararlı olmadığını belirtmiştir.

Çalışma gurubundaki öğretmenlerden üçü “kaynaştırma öğrencisinin bireysel eğitim alması gerekir” ifadesini kullanmışlardır. Ebru öğretmen “özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların bireysel eğitim alması gerekir” (st. 2.3) derken, Oğuzhan öğretmen “kaynaştırma uygulamaları çok olumlu olur, öğrencilerin yanlış olan düşünce ve davranışları kesinlikle değişir ama şu anki sınıfımda bu mümkün değil başarıya ulaşamaz. Öğrenci ile bireysel olarak ilgilenmek gerekir.” (st.2.3.4.5) ifadesini kullanarak kaynaştırma öğrencisiyle bireysel olarak ilgilenilirse daha yararlı olunacağını belirtmiştir.

Görüşme yaptığımız üç öğretmen sınıfta özel eğitimcinin olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Nilgün öğretmen “kaynaştırma özel eğitim öğretmenleri tarafından yapılmalı, kaynaştırma öğrencisinin kendisine ve arkadaşlarına bir faydası

olmuyor. Diğer öğrencilerin öğrenmelerini engelliyor. Herhangi bir faydasını göremiyorum.” (st.2.3.4.5) diyerek kaynaştırma uygulamalarının yararlı olmadığını ve bu uygulamayı özel eğitim öğretmenlerinin yapması gerektiğini belirtmiştir. Sevda öğretmen ise “kaynaştırma uygulamaları çok yararlı bir uygulamadır ama biz bu iş için yeterli değiliz. Kaynaştırma uygulamaları yapılacaksa özel eğitim öğretmenlerinin yapması gerekir.” (st.2.3.4.5) ifadesiyle kaynaştırma uygulamalarını özel eğitim öğretmenlerinin yapması gerektiğini belirtmiştir.

4.2. Kaynaştırma Öğrencisini Sınıfa Yerleştirmeden Önce Ne Tür Bilgi Topladıkları

Öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencisini sınıfa yerleştirmeden önce onun hakkında ne tür bilgi topladınız? Sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

1. Aile ile görüşüldü
2. Herhangi bir bilgi toplamadım
3. Ram’dan alınan belgeleri inceledim
4. Okuldaki diğer öğretmenlerden bilgi aldım
5. Öğrencinin engelliliğini sonradan öğrendim

Bu cevaplara ait frekans dağılımı aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo-3 Kaynaştırma Öğrencisini Sınıfa Yerleştirmeden Önce Toplanan Bilgi

Madde	f	%
Aile ile görüşüldü	16	55
Herhangi bir bilgi toplamadım	9	31
Ram’dan alınan belgeleri inceledim	7	24
Okuldaki diğer öğretmenlerden bilgi aldım	4	13.7
Öğrencinin engelliliğini sonradan öğrendim	2	6.9
Toplam	38	100

Kaynaştırma öğrencisini sınıfa yerleştirmeden önce onun hakkında ne tür bilgi topladınız? Sorusuna çalışma gurubundaki 16 öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin aileleri ile görüştiklerini belirtmişlerdir.

Çalışma gurubundaki dokuz öğretmen kaynaştırma öğrencileri hakkında herhangi bir bilgi toplamadıklarını ifade ederken, Fadime öğretmen “hayır, sadece müdür öğrencinin geleceğini söyledi, bende pek bilgi sahibi değildim, ayrıca öğrencilerin velileri tepki gösterdi, baskı altında olduğum için aldım.” (st.9.10.11.12) ifadesiyle öğrenci hakkında bilgi toplamadığını, yöneticiden gelen istek üzerine öğrenciyi sınıfa aldığını belirtmiştir.

Çalışma gurubundaki yedi öğretmen, kaynaştırma öğrencilerinin rehberlik ve araştırma merkezinden alınan belgelerini incelediklerini söylemişlerdir.

Dört öğretmen okuldaki diğer öğretmenlerden kaynaştırma öğrencisi hakkında bilgi aldıklarını belirtmişlerdir.

İki öğretmen öğrencinin özrünü sonradan öğrendiklerini belirtmişlerdir. Aylin öğretmen “aile ile görüşüldü, fazla bilgi alamadım, aile çocuğun yetersizliğini gizledi, sonradan öğrendim.” (st.6.7). Gonca öğretmen “veli toplantısında bilgi almak istedim ama aile etiketlemeden korktuğu için bana bilgi vermedi, öğrencinin epilepsi olduğunu kendi çabalarımla öğrendim, aile çocuğun rahatsızlığı yok dedi.” (st.8.9.10.11).

4.3. Kaynaştırma Öğrencisi Sınıfa Yerleştirilmeden Önce, Diğer Öğrencilere Kaynaştırma Öğrencisinin Özellikleri Hakkında Verilen Bilgi

Kaynaştırma öğrencisini sınıfa yerleştirmeden önce, diğer öğrencilere kaynaştırma öğrencisinin özellikleri hakkında ne tür bilgi verdiniz? sorusuna öğretmenlerden aldığımız cevaplar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

1. Herhangi bir bilgi vermedim
2. Öğrencinin özellikleri ve davranışları hakkında bilgi verildi
3. Evet, bilgi verdim
4. Öğrenciye yardım etmeleri gerektiği hakkında bilgi verdim.

Tablo-4 Kaynaştırma Öğrencisini Hakkında Diğer Öğrencilere Verilen Bilgiler

Madde	f	%
Herhangi bir bilgi vermedim	13	45
Öğrencinin özellikleri ve davranışları hakkında bilgi verildi	13	45
Evet, bilgi verdim	6	20.7
Öğrenciye yardım etmeleri gerektiği hakkında bilgi verdim.	1	3.4
Toplam	33	100

Kaynaştırma öğrencisini sınıfa yerleştirmeden önce, diğer öğrencilere kaynaştırma öğrencisinin özellikleri hakkında ne tür bilgi verdiniz? sorusuna çalışma gurubundaki 13 öğretmen herhangi bir bilgi vermediklerini belirtirken, Seyit öğretmen “öyle bir imkânım olmadı, çünkü ben geldiğimde çocuk zaten sınıfa yerleşmişti, daha sonra gerek duymadım.” (st.12.13.14) ifadesiyle herhangi bir bilgi vermediğini belirtmiştir.

“Öğrencinin davranışları ve özellikleri hakkında bilgi verdim” diyen 13 öğretmenden, Gonca öğretmen “ben öğrendikten sonra, öğrenci sınıfta olmadığı zamanlarda çocuk hakkında bilgi verdim, onun özellikleri ve onu kabullenmeleri için ikna çalışmalarına başladım” (st14.15.16.17) derken, Oğuzhan öğretmen “evet, özellikleri yapıp yapamadığı ve olumsuz davranışları ile ilgili konuştum. O sınıfta yokken de arkadaşlarını ona karşı davranışlarından dolayı uyarıyorum.” (st.14.15.16.17) ifadeleri ile kaynaştırma öğrencileri ile ilgili ne tür bilgi verdiklerini belirtmişlerdir. Funda öğretmen “verdim, onun problemlili olduğunu sınıf içindeki

davranışlarında ve akademik olarak onlardan farklı olduğunu anlattım” (st.11.12.13) ifadesiyle öğrenci hakkında ne tür bilgi verdiğini belirtmiştir.

Çalışma gurubundaki altı öğretmen “öğrenci hakkında, evet, bilgi verdim” ifadesiyle yetinmişlerdir.

Çalışma gurubundaki Funda öğretmen de normal öğrencilerine kaynaştırma öğrencisine yardım etmeleri gerektiğini söylediğini belirtmiştir. (st.15.16.17)

4.4. Kaynaştırma Öğrencisi Hakkındaki Görüşleri

Öğretmenler kaynaştırma öğrencileri için farklı görüşlerde bulunmuşlardır. Bu görüşler:

1. Kaynaştırma uygulamaları yararlı olmuyor
2. Gelişme kaydettik
3. Özel eğitim alması gerekir
4. Uygun eğitimle öğrenci daha başarılı olur
5. Güven sorunu var
6. Aile ilgisiz

Bu konuya ilişkin görüşlerin kaç öğretmen tarafından verildiğine ilişkin frekans dağılımı aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo–5 Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencileri Hakkındaki Görüşleri

Madde	f	%
Kaynaştırma uygulamaları yararlı olmuyor	10	34.5
Gelişme kaydettik	10	34.5
Özel eğitim alması gerekir	6	20.7
Uygun eğitimle öğrenci daha başarılı olur	3	10.3
Güven sorunu var	2	6.9
Aile ilgisiz	1	3.45
Toplam	32	100

Çalışma gurubundaki öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri hakkındaki düşünceleri konusunda, 10 öğretmen kaynaştırma uygulamalarının yararlı olmadığını belirtmişlerdir. Önder öğretmen “sesiz, sakın bir çocuk verilen hiçbir görevi yerine getirmiyor, sadece sınıfta bulunuyor, ders yapma veya dinleme olayı yok, zaten onun için yararlı olduğumuzu da düşünmüyorum.” (st.14.15.16.17) ifadesiyle kaynaştırma uygulamalarının yararlı olmadığını dile getirmiştir. Seyit öğretmen “öğrenmeye geçmeye başlayacağını pek sanmıyorum, çünkü sınıf çok kalabalık ve öğrencinin kendisinde öğrenmeye yönelik bir çaba yok” (st. 16.17.18) diyerek, uygulamanın yararlı olmadığını belirtmiştir. Nilgün öğretmen bu konuda “öğrenci çok isteksiz olduğundan ne kadar ilgilenirsem ilgileneyim hiçbir şeye cevap vermiyor, konuşmuyor, hiçbir etkinliğe katılmıyor.” (st.14.15.16) ifadesiyle kaynaştırma uygulamalarının kaynaştırma öğrencisi için yararlı olmadığını belirtmiştir. Aynı konuyla ilgili olarak Duygu öğretmen “sınıf içinde bazen dersi aksatıyor, verdiğim derslerde pek yararlı olamıyorum. Bugün öğrettiğimi yarın sorduğumda cevap vermiyor, unutma olayı var.” (st.16.17.18) ifadesiyle verdiği eğitimin kaynaştırma öğrencisi için yararlı olmadığını düşünmektedir. Oğuzhan öğretmen “çocuğun daha iyi gelişebilmesi için olumsuzlukların giderilmesi gerekir. Çocuk bu sınıfta başarıya ulaşamaz, çünkü diğer öğrencilerin problem davranışlarını örnek alıyor ve diğer öğrenciler tarafından kullanılıyor.” (st.20.21.22.23.24) diyerek kaynaştırma uygulamalarının yararlı olmadığını düşündüğünü belirtmiştir.

Çalışma gurubundaki öğretmenlerden 10’u kaynaştırma öğrencilerin de gelişme kaydettiklerini belirtmişlerdir. Aylin öğretmen “ilk geldiği güne göre daha aktif, isteklerini dile getirebiliyor.” (st.13.14) derken, Banu öğretmen “davranışları düzeldi, sakinleşti” (st.13) ifadesiyle gelişme kaydettiklerini belirtmişlerdir. Ebru öğretmen “yemek yemeyi öğrendi, arkadaşlarıyla kaynaştı, ince kas becerilerinde ilerleme kaydettik” (st.13.14). Leyla öğretmen “ilk geldiği güne göre gelişme var, ağlama nöbetleri bitti. Arkadaşlarına şiddet uygulaması bitti. Öğrenme anlamında gelişme var” (st.12.13) ifadeleriyle öğrencilerinde gelişmelerin olduğunu belirtmişlerdir.

Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciniz hakkında neler söyleyebilirsiniz? sorusuna “özel eğitim alması gerekir” diyen öğretmenlerden Funda öğretmen

“derslerde çok geri, okula ve derslere karşı çok isteksiz, özel ilgi gerekiyor ayrıca özel eğitim alması gerekir.” (16.17.18) diyerek kaynaştırma öğrencisinin özel eğitim almasının daha yararlı olacağını düşünmektedir.

Gül öğretmen “bu eğitim öğrenci için uygun değil, çünkü kendini sınıfa ait hissetmiyor, bu öğrenci aynı özelliklere sahip ortamlarda bulunursa daha iyi olur. Bu öğrenci normal öğrenciler arasında özgüvenini kaybetmiştir.” (st.16.17.18.19.20) ifadesiyle, öğrencinin özel eğitim okullarında daha başarılı olacağına işaret etmiştir. Erkan öğretmen “öğrenciye bu sınıfta yararlı olacağımızı düşünmüyorum. Bu çocuk için okuma yazmayı öğdığımız takdirde başarılı olacağımıza inanıyorum, çocuk için özel eğitim daha yararlı olur diye düşünüyorum çünkü sınıflar çok kalabalık ve yeterince özel eğitim hakkında bilgimiz yok” (st.22.23.24.25.26) diyerek düşüncelerini dile getirmiştir.

Öğretmenlerden üçü öğrenci “uygun eğitimle daha başarılı olur” ifadesini kullanmışlardır. Gonca öğretmen “çok saf bir çocuk, sevgi beklentisi var, ilgiye ihtiyacı var, uygun eğitim ve öğretim çalışmaları yerine getirilirse, çocuğun başarılı olacağına inanıyorum.” (st.20.21.22.23) ifadesiyle, kaynaştırma öğrencisinin uygun eğitim ve öğretimle daha başarılı olacağını düşünmektedir. Fadime öğretmen “eğitimi için gidebileceği daha uygun yerler olabilir, bu sınıf onun için uygun değil, zaman kaybı gibi geliyor, çocuk için daha uzman bir çevrede öğretimine devam edilirse daha iyi olur” (st. 20.21.22.23), Fatih öğretmen “uygun ortamlarda ve öğretmenin özverisiyle çocuk en azından kendi ihtiyaçlarını karşılayabilir, normal okul sınıflarında pek yararlı olacağını düşünmüyorum çünkü çocuğun engeli ve özellikleri hakkında yeterli bilgimiz yok.” (st.15.16.17.18.19) ifadeleriyle öğrenci için uygun ortamların daha yararlı olacağını belirtmişlerdir.

Çalışma gurubundaki iki öğretmen öğrencilerinin güven sorunları olduğunu belirtirken, bir öğretmen de ailenin ilgisiz olduğunu ifade etmiştir.

4.5. Kaynaştırma Öğrencisi İçin Sınıfta Yapılan Uyarlamalar

Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencileri için yapmış oldukları uyarlamalar aşağıda sıralanmıştır.

- 1.Uyarlama yapmadım
2. Görsel materyallere yer verdim
3. Derste çeşitli aktivitelere yer verdim
4. Öğrenciyi cesaretlendirip ödül verdim
5. Öğrenciye daha esnek davrandım
6. Derslerde planlamalar yaptım
7. Öğrenciyi ön sıraya oturttum
8. Öğrenciye sorumluluklar verdim
9. Arkadaşlarıyla oturtup çalıştırıyorum
10. Öğrenciye zarar verebilecek malzemeleri kaldırdım
11. Bireysel olarak çalıştım

Bu konuya ilişkin öğretmenlerin görüşlerine ilişkin frekans dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo-6 Kaynaştırma Öğrencisi İçin Sınıfta Yapılan Uyarlama Türleri

Madde	f	%
Uyarlama yapmadım	17	58.6
Görsel materyallere yer verdim	4	13.8
Derste çeşitli aktivitelere yer verdim	4	13.8
Öğrenciyi cesaretlendirip ödül verdim	4	13.8
Öğrenciye daha esnek davrandım	3	10.3
Derslerde planlamalar yaptım	3	10.3
Öğrenciyi ön sıraya oturttum	2	6.9
Öğrenciye sorumluluklar verdim	3	10.3
Arkadaşlarıyla oturtup çalıştırıyorum	2	6.9
Öğrenciye zarar verebilecek malzemeleri kaldırdım	1	3.45
Bireysel olarak çalıştım	1	3.45
Toplam	44	100

Kaynaştırma öğrencisi için sınıfta ne tür uyarlama yaptınız? sorusuna, çalışma gurubundaki 17 öğretmen herhangi bir uyarlama yapmadıklarını belirtmişlerdir. Önder öğretmen “herhangi bir şey yapmadım, zaten görünürde bir engelli yok” (st.20.21) ifadesiyle herhangi bir uyarlama yapmadığını belirtmiştir.

Çalışma gurubundaki dört öğretmen kaynaştırma öğrencileri için görsel materyallere yer verdiğini belirtmiştir.

Çeşitli aktivitelere yer verdiğini belirten dört öğretmenden Gonca öğretmen “çocuğu daha fazla sıkılamaya çalıştım, parmak kasları için çalışmalar yaptık, kalemi uygun şekilde tutması için ince kas becerilerine yönelik çalışmalar yaptım, çocuğu ön sıraya oturttum ve onun için daha farklı etkinlikler yaptırđım.” (st.25.26.27.28.29) ifadesiyle derslerde kaynaştırma öğrencisi için yapmış olduğu etkinlikleri belirtmiştir.

Çalışma gurubundaki dört öğretmen öğrencilerini cesaretlendirip, ödöl verdiklerini ifade etmişlerdir.

Çalışma gurubundaki üç öğretmen kaynaştırma öğrencilerine daha esnek davrandıklarını belirtmişlerdir.

Kaynaştırma öğrencileri için derslerde planlamalar yaptıklarını belirten üç öğretmenden Nilgün öğretmen “sadece ders etkinliklerine onunda katılması için derslerde ona göre planlamalar ve etkinlikler yaptık” (st.19.20) diyerek kaynaştırma öğrencisi için yapmış olduğu uyarlamaları belirtmiştir. Eda öğretmen “günlük planlarda daha esnek davranıldı” (st.179 ifadesi ile günlük planlarda öğrencisi için uyarlama yaptığını dile getirmiştir.

Çalışma gurubundaki öğretmenlerden iki tanesi öğrenciyi ön sıraya oturttuklarını belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden üç tanesi öğrencilerine sorumluluk verdiklerini ifade etmişlerdir.

Kaynaştırma öğrencisi için sınıfta yapılan uyarlamalar konusunda iki öğretmen, kaynaştırma öğrencilerini normal arkadaşlarıyla oturtup çalıştırdıklarını belirtmişlerdir. Kenan öğretmen “arkadaşlarıyla eğitim veriyorum, ben ders işlerken bir arkadaşı onunla ilgileniyor, yani arkadaş aracılığıyla eğitim veriyorum. Bazen guruplar oluşturuyorum, onu guruplara sokuyorum, basit konuları ona anlattırıyorum.” (st.19.20.21.22) ifadesiyle sınıf içinde yapmış olduğu uyarlamaları belirtmiştir.

Çalışma gurubundaki öğretmenlerden Banu, öğrenci için zararlı olabilecek malzemeleri ortadan kaldırdığını belirtmiştir.

Görüşme yapılan çalışma gurubundaki bir öğretme ise kaynaştırma öğrencisi ile bireysel olarak çalıştığını belirtmiştir. Erkan öğretmen “bireysel olarak okuma yazma çalıştım, arkadaş edinmesi için ona yardımcı oldum, matematik çalıştırdım.” (st. 28.29.30) diyerek sınıfta kaynaştırma öğrencisi için yapmış olduğu uyarlamaları dile getirmiştir.

4.6. Okuma Çalışmaları İçin Uyarlamalar

Okuma çalışmaları için yapılan uyarlamalar beş alt temada incelenmiştir. Bu alt temalar şu şekilde sıralanmaktadır.

1. Okuma çalışmaları için ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediniz?
2. Öğretimin içeriğinde basitleştirme yaptınız mı?
3. Öğretimin içeriğinde farklılaştırma yaptınız mı?
4. Öğretim girdisinde uyarlama yaptınız mı?
5. Öğretim çıktısında uyarlama yaptınız mı?

4.6.1. Ek Öğretim Amaçlarını Belirleme

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin okuma çalışmaları için ek öğretim amaçlarını aşağıdaki şekilde belirlemişlerdir:

1. Daha basit konulara yer verildi
2. Uygun materyaller seçildi
3. Ek öğretim amacı belirlemedim
4. Öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda belirledim
5. Okuma yazma çalıştık
6. Tekrarlara yer verdim.

Öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilerinin okuma çalışmaları için ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediklerine ilişkin frekans dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo-7 Öğretmenlerin Ek Öğretim Amaçlarını Nasıl Belirlediklerine ilişkin Cevapları

Madde	f	%
Daha basit konulara yer verildi	13	45
Uygun materyaller seçildi	7	24
Ek öğretim amacı belirlemedim	5	17
Öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda belirledim	4	13.8
Okuma yazma çalıştık	4	13.8
Tekrarlara yer verdim	2	6.9
Toplam	35	100

Okuma çalışmaları için ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediniz? sorusuna çalışma gurubundaki 13 öğretmen, daha basit konulara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Gonca öğretmen “okul öncesi etkinliklere yer verdim çünkü çocuk sınıfın oldukça gerisindeydi.” (st. 32.33), Önder öğretmen “öğrencinin okuması yok, o yüzden sadece harf çalışmaları için biraz vakit ayırdı.” (st. 24.25) ifadeleriyle kaynaştırma öğrencileri için sınıfın seviyesinin altında basit konulara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Fadime öğretmen “şu an 2. sınıfı okutuyorum, ama çocuk birinci sınıf seviyesinde bu yüzden fişlerden başlıyoruz.” (st.28.29) diyerek, öğrencisi için daha basit düzeyde konulara yer verdiğini dile getirmiştir.

Çalışma gurubundaki yedi öğretmen uygun materyaller seçtiklerini belirtmişlerdir. Aylin öğretmen “kitapçılarla görüşüldü, uygun olanlar alındı.” (st.20) ifadesiyle öğrencisi için uygun materyalleri temin ettiğini belirtmiştir.

Ek öğretim amacı belirlemedim diyen beş öğretmenden Nilgün öğretmen “okuma yazma öğrenemedi, konuşmadığı ve isteksiz olduğu için her hangi bir şey yapmadım.” (st. 24.25) diyerek, öğrenci isteksiz olduğu için herhangi bir şey yapmadığını belirtmiştir.

Çalışma gurubundaki dört öğretmen öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda ek öğretim amaçlarını belirlediklerini ifade etmişlerdir. Kenan öğretmen “öğrencinin eksik olduğu alanları saptadıktan sonra elimden geldiğince yardımcı olmaya çalıştım.” (st. 25.26) ifadesiyle, kaynaştırma öğrencisinin eksik olduğu alanlara yoğunlaştığını belirtmiştir.

Çalışma gurubundaki dört öğretmen fırsat buldukça okuma yazma çalıştıklarını belirtirken, iki öğretmen tekrarlara yer verdiklerini belirtmişlerdir.

4.6.2. Öğretimin İçeriğini Basitleştirme

Görüşme yapılan öğretmenlerin okuma çalışmaları ile ilgili öğretimin içeriğini basitleştirdiniz mi? Sorusuna 27 öğretmen evet derken, iki öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo-8 Öğretimin İçeriğini Basitleştirmeye İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	27	93
Hayır	2	7
Toplam	29	100

4.6.3. Öğretimin İçeriğini Farklılaştırma

Görüşme yapılan öğretmenlerin okuma çalışmaları ile ilgili öğretimin içeriğini farklılaştırdınız mı? Sorusuna 25 öğretmen evet derken, dört öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo–9 Öğretimin İçeriğini farklılaştırmaya İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	25	86
Hayır	4	14
Toplam	29	100

4.6.4. Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarılama

Görüşme yapılan öğretmenlerin okuma çalışmaları ile ilgili öğretimin girdisinde uyarılama yaptınız mı? sorusuna 23 öğretmen evet derken, altı öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo–10 Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarlamalara İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	23	79
Hayır	6	21
Toplam	29	100

4.6.5. Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlama

Görüşme yapılan öğretmenlerin okuma çalışmaları ile ilgili öğretimin çıktısında uyarlama yaptınız mı? Sorusuna 24 öğretmen evet derken, beş öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo–11 Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlamalara İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	24	83
Hayır	5	17
Toplam	29	100

4.7. Yazma Çalışmaları İçin Uyarlamalar

Yazma çalışmaları için yapılan uyarlamalar beş alt temada incelenmiştir. Bu alt temalar şu şekilde sıralanmaktadır.

1. Yazma çalışmaları için ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediniz?
2. Öğretimin içeriğinde basitleştirme yaptınız mı?
3. Öğretimin içeriğinde farklılaştırma yaptınız mı?
4. Öğretim girdisinde uyarlama yaptınız mı?
5. Öğretim çıktısında uyarlama yaptınız mı?

4.7.1. Ek Öğretim Amaçlarını Belirleme

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerinin yazma çalışmaları için ek öğretim amaçlarını aşağıdaki şekilde belirlemişlerdir:

1. Daha basit konulara yer verdim
2. Öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda belirledim

3. Ek öğretim amacı belirlemedim
4. Uygun materyaller seçtim
5. Testler uyguladım
6. Diğer öğrenciler için seçtiğim amaçları aldım
7. Ailenin katılımını sağladım

Öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilerinin okuma çalışmaları için ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediklerine ilişkin frekans dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo-12 Öğretmenlerin Ek Öğretim Amaçlarını Nasıl Belirlediklerine İlişkin Cevapları

Madde	f	%
Daha basit konulara yer verildi	25	86
Öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda belirledim	4	13.8
Ek öğretim amacı belirlemedim	4	13.8
Uygun materyaller seçtim	2	6.9
Testler uyguladım	3	10.3
Diğer öğrenciler için seçtiğim amaçları aldım	2	6.9
Ailenin katılımını sağladım	2	6.9
Toplam	42	100

Yazma çalışmaları için ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediniz? Sorusuna 25 öğretmen daha basit konulara yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Gonca öğretmen “daha basit düzeyde, kalem tutma, çizgi çizme, boyama yaptırma gibi yazmaya hazırlık becerileri, ayrıca kum havuzunda çalışmalar yaptırdım.” (st. 13.14.15). Fadime öğretmen “şu an el yazısıyla öğretim yapıyoruz, ama çocuk için düz yazıyla başladım.” (st. 11.12) derken, Fatih öğretmen “parmak kasları kuvvetsiz olduğu için ilk başta onunla kalem tutma, çizgi çalışmaları yaptık.” (st.11.12) ifadeleri ile öğrencileri için daha basit düzeyde çalışmalara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Kenan öğretmen bu konuda “yine eksik olduğu konularda yardımcı oldum. Sınıfta noktalama işaretlerini çalışırken onunla hece yazma çalışmalarına veya hece bulma

çalışmalarına geçtik.” (st.11.12.13)ifadesiyle öğrencisi için daha basit düzeyde çalışmalar yaptığını ifade etmiştir.

Çalışma gurubundaki dört öğretmen, ek öğretim amaçlarını, öğrencilerinin ihtiyaçları doğrultusunda seçtiklerini belirtirken, dört öğretmen ek öğretim amaçları belirlemediklerini, 2 öğretmen uygun materyaller seçtiklerini, üç öğretmen testler uyguladıklarını belirtirken, iki öğretmen diğer öğrencilerle aynı amaçları aldıklarını, iki öğretmende ailenin katılımını sağladıklarını ifade etmişlerdir.

4.7.2. Öğretimin İçeriğini Basitleştirme

Görüşme yapılan öğretmenlerin yazma çalışmaları ile ilgili öğretimin içeriğini basitleştirdiniz mi? Sorusuna 27 öğretmen evet derken, iki öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo–13 Öğretimin İçeriğini Basitleştirmeye İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	27	93
Hayır	2	7
Toplam	29	100

4.7.3. Öğretimin İçeriğini Farklılaştırma

Görüşme yapılan öğretmenlerin yazma çalışmaları ile ilgili öğretimin içeriğini farklılaştırdınız mı? Sorusuna 25 öğretmen evet derken, dört öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo–14 Öğretimin İçeriğini farklılaştırmaya İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	25	86
Hayır	4	14
Toplam	29	100

4.7.4. Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarlama

Görüşme yapılan öğretmenlerin yazma çalışmaları ile ilgili öğretimin girdisinde uyarlama yaptınız mı? Sorusuna 25 öğretmen evet derken, dört öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo–15 Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarlamalara İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	25	86
Hayır	4	14
Toplam	29	100

4.7.5. Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlama

Görüşme yapılan öğretmenlerin yazma çalışmaları ile ilgili öğretimin çıktısında uyarlama yaptınız mı? Sorusuna 25 öğretmen evet derken, dört öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo–16 Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlamalara İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	25	86
Hayır	4	14
Toplam	29	100

4.8. Matematik Ders Çalışmaları İçin Uyarlamalar

Matematik ders çalışmaları için yapılan uyarlamalar beş alt temada incelenmiştir. Bu alt temalar şu şekilde sıralanmaktadır.

1. matematik çalışmaları için ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediniz?
2. Öğretimin içeriğinde basitleştirme yaptınız mı?
3. Öğretimin içeriğinde farklılaştırma yaptınız mı?
4. Öğretim girdisinde uyarlama yaptınız mı?
5. öğretim çıktısında uyarlama yaptınız mı?

4.8.1. Ek Öğretim Amaçlarını Belirleme

Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerinin matematik çalışmaları için ek öğretim amaçlarını aşağıdaki şekilde belirlemişlerdir:

1. Daha basit konulara yer verildi.
2. Ritmik saymalar çalışıldı.
3. Çeşitli materyallere yer verildi.
4. Öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda belirledim.
5. Ek öğretim amacı belirlemedim.
6. Oyun ve drama yöntemi kullandım.

Öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilerinin matematik çalışmaları için ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediklerine ilişkin frekans dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo–17 Öğretmenlerin Ek Öğretim Amaçlarını Nasıl Belirlediklerine İlişkin Cevapları

Madde	f	%
Daha basit konulara yer verildi	11	38
Ritmik saymalar çalışıldı	11	38
Çeşitli materyallere yer verildi	9	31
Öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda belirledim	6	20.7
Ek öğretim amacı belirlemedim	3	10.3
Oyun ve drama yöntemi kullandım	2	6.9
Toplam	42	100

Çalışma gurubundaki öğretmenlere “matematik dersi için ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediniz?” sorusuna 11 öğretmen daha basit konulara yer verdiklerini, 11 öğretmen ritmik saymalar çalıştıklarını, dokuz öğretmen çeşitli materyallere yer verdiklerini, iki öğretmen oyun ve drama tekniğinden yararlandıklarını belirtirken, üç öğretmen matematik dersi için ek öğretim amaçları belirlemediklerini ifade etmişlerdir.

4.8.2. Öğretimin İçeriğini Basitleştirme

Görüşme yapılan öğretmenlerin matematik çalışmaları ile ilgili öğretimin içeriğini basitleştirdiniz mi? Sorusuna 27 öğretmen evet derken, iki öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo–18 Öğretimin İçeriğini Basitleştirmeye İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	27	93
Hayır	2	7
Toplam	29	100

4.8.3. öğretimin içeriğini farklılaştırma

Görüşme yapılan öğretmenlerin matematik çalışmaları ile ilgili öğretimin içeriğini farklılaştırdınız mı? sorusuna 25 öğretmen evet derken, dört öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo–19 Öğretimin İçeriğini farklılaştırmaya İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	25	86
Hayır	4	14
Toplam	29	100

4.8.4. Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarılama

Görüşme yapılan öğretmenlerin matematik çalışmaları ile ilgili öğretimin girdisinde uyarılama yaptınız mı? Sorusuna 24 öğretmen evet derken, beş öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo–20 Öğretimin Girdisinde Yapılan Uyarlamalara İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	24	83
Hayır	5	7
Toplam	29	100

4.8.5. Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlama

Görüşme yapılan öğretmenlerin matematik çalışmaları ile ilgili öğretimin çıktısında uyarlama yaptınız mı? Sorusuna 26 öğretmen evet derken, üç öğretmen hayır cevabını vermiştir.

Aşağıdaki tabloda bu sorulara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların frekans dağılımı gösterilmektedir.

Tablo–21 Öğretimin Çıktısında Yapılan Uyarlamalara İlişkin Verilen Cevaplar

Madde	f	%
Evet	26	89.6
Hayır	3	10.4
Toplam	29	100

4.9. Akademik Konuların Dışında, Kaynaştırma Öğrencisi İçin İşlevsel Yaşam Becerileri Gibi Konulara Yer Verme

Görüşme yapılan öğretmenler, özel gereksinimli öğrencileri için akademik konuların dışında aşağıda sıralanan konulara da yer verdiklerini belirtmişlerdir.

1. Temizlik alışkanlığı ile ilgili konulara yer verdim.
2. Görgü kurallarına yer verdim.
3. Arkadaşlarıyla nasıl iletişime girebileceği gibi konulara yer verdim.
4. Günlük becerilere yer verdim.
5. Okul ve sınıf kurallarına yer verdim.
6. Toplum kuralları konularına yer verdim.

Bu konuya ilişkin cevapların kaç öğretmen tarafından verildiğine ilişkin frekans dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo–22 Akademik Konuların Dışında, Kaynaştırma Öğrencisi İçin Seçilen Konular

Madde	f	%
Temizlik alışkanlığı ile ilgili konulara yer verdim	9	31
Görgü kurallarına yer verdim	9	31
Arkadaşlarıyla nasıl iletişime girebileceği gibi konulara	8	27.5
Günlük becerilere yer verdim	6	20.7
Okul ve sınıf kurallarına yer verdim	6	20.7
Toplum kuralları konularına	6	20.7
Toplam	44	100

Akademik konuların dışında, kaynaştırma öğrencisi için işlevsel yaşam becerileri gibi konulara da yer veriyor musunuz? sorusuna, çalışma gurubundaki 29 öğretmen, evet cevabını vermiştir. Öğretmenler genelde temizlik alışkanlığı ile ilgili konulara, görgü kurallarına, arkadaşlarla nasıl iletişime geçilebileceği konularına, günlük beceriler, okul ve sınıf kurallarına ayrıca toplumsa kurallara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Ebru öğretmen “evet, okulda ve sınıfta nasıl hareket edeceği, nasıl konuşacağı ve günlük becerilere yer verdik.” (st.3.4.5) ifadesiyle, akademik konuların dışında kaynaştırma öğrencisi için hangi konulara yer verdiğini belirtmiştir. Gonca öğretmen “öz bakım becerilerinde, toplumsal kuralların öğretiminde, temizlik alışkanlıkları hakkındaki konulara yer verdim” (st. 4.5.6) demiştir. Önder öğretmen “evet, genelde okulda uyulması gereken konulara, görgü kuralları, temizlik, iletişim konularına yer veriyoruz.” (st. 4.5.6) derken, Fatih öğretmen “evet, çocuğun yemek yeme becerisinde, sosyal beceriler konusuna, arkadaş ortamına katılma, temizlik konularına, basit trafik bilgileri konularına yer verdim.” (st. 4.5.6.7) ifadesini kullanmıştır. Sevdâ öğretmen “evet, yemek yeme kuralları, temizlik gibi konulara, el becerilerine yönelik çalışmalara, nezaket kurallarına, eşyalarını düzenli tutma, bağımsız yaşam gibi konulara yer verdim.” (st.4.5.6.7) ifadesiyle, diğer öğretmenlere paralel konulara yer verdiği görülmüştür.

Bunların dışında, Duygu öğretmen “öğrencinin akademik becerilerinin dışında akranlarından herhangi bir eksiği yok. Nasıl hareket edeceğini, nasıl

konuşacağını biliyor. Yinede diğer öğrencilere olduğu gibi ona da sınıf kuralları, trafik, toplumsal yaşamla ilgili konulara yer verdim.” (st.4.5.6.7.8). Oğuzhan öğretmen “evet, bu konuda çocuğun zaten sıkıntısı yok sadece akademik becerilerde yetersiz.” (st.4.5) ifadeleri ile öğrencilerinin akademik becerileri dışında başka konuda sıkıntılarının olmadığını belirtmişlerdir.

Tülin öğretmen “aile ile etkileşim içindeyiz, okulda uygulanan etkinliklerin evde de yapılması sağlandı.” (st.4.5) ifadesi ile okulda yapılan etkinliklerin evde de devam ettirilmesini sağladıklarını belirtmişlerdir.

4.10. Öğretmenlerin Uyarlamalar İçin Aldıkları Destek

Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin 28’i yaptığımız görüşmede uyarlamalar için destek almadıklarını belirtirken, sadece bir öğretmen uyarlamalar için destek aldığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin uyarlamalar için destek alıp almama durumuna ilişkin frekans dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo-23 Öğretmenlerin Uyarlamalar İçin Aldıkları Destek

Madde	f	%
Evet	1	3.4
Hayır	28	96.6
Toplam	29	100

Çalışma grubundaki 29 öğretmenden 28’i uyarlamalar için destek almadıklarını ifade ederken, bir öğretmen uyarlamalar için “ manevi destek alındı.” (st.7, Aylin öğretmen) ifadesini kullanmıştır.

4.11. Öğretmenlerin Yararlandıkları Destek Türleri

Görüşme yapılan öğretmenlerin ne tür destek hizmetlerden yararlandıkları aşağıda sıralanmıştır.

1. Hiç birinden
2. Özel eğitim danışmanlığı
3. Sınıf içi yardım
4. Kaynak oda
5. Diğer

Öğretmenlerin ne tür destek hizmetlerden yararlandıklarına ilişkin frekans dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo-24 Öğretmenlerin Destek Hizmetlerden Yararlanmasına İlişkin Verdikleri Cevaplar

Madde	f	%
Hiç birinden	21	72.4
Özel eğitim danışmanlığı	3	10.3
Sınıf içi yardım	2	6.9
Kaynak oda	1	3.4
Diğer	2	6.9
Toplam	29	100

Çalışma gurubundaki öğretmenlerden 21 tanesi hiçbir destek hizmetten yararlanmadıklarını belirtmişlerdir. Aylin öğretmen “özel eğitim danışmanlığından haber bekliyorum.” (st.10) ifadesiyle, herhangi bir destek hizmetten yararlanmadığını ama özel eğitim danışmanlığından haber beklediğini belirtmiştir. Gonca öğretmen “hayır, sadece rama gittim oradan da yeterli bilgi ve destek alamadım” (st.10.11) ifadesiyle, hiçbir destek hizmetten yararlanmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Banu, Yeşim ve Nur özel eğitim danışmanlığından yararlandıklarını belirtmişlerdir.

Çalışma gurubundaki iki öğretmen sınıf içi yardım hizmetlerinden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Canan öğretmen “sınıf içi yardımdan faydalanılıyor.” (st.9), Ebru öğretmen “sınıf içi yardım.” (st.10) ifadeleri ile sınıf içi yardım hizmetlerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Eda öğretmen “kaynak oda eğitimi ve rehberlikten faydalanıldı.”(st. 10) ifadesiyle kaynak oda destek hizmetinden faydalandığını belirtmiştir.

Sevda öğretmen “çocuk özel eğitim rehabilitasyon kurumuna devam ediyordu, bazen onlar bizi yönlendiriyordu.” (12.13) derken, Züleyha öğretmen “rehber öğretmenden yardım aldım” (st.9) ifadeleriyle, destek gördükleri diğer kaynakları belirtmişlerdir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, bulgulardaki tema ve alt temaların tartışması ve literatürle karşılaştırılmaları yer almaktadır.

Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri farklılık göstermektedir. Çalışma gurubundaki 10 öğretmen (%16.6) kaynaştırma uygulamalarının engelli öğrenci için yararlı bir uygulama olduğunu belirtirken 10 öğretmen (%16.6) kaynaştırma uygulamaları hakkında yeterli bilgilerinin olmadığını belirtirken, 7 öğretmen (%11.6) kaynaştırma uygulamalarının yetersiz yapıldığını, yedi öğretmen (%11.6) sınıfın düzenlenmesi gerektiğini ve materyal gerektiğini belirtmişlerdir. Öte taraftan altı öğretmen (%10) öğrenci sayısının kaynaştırmaya etki ettiğini belirtirken, altı öğretmen (%10) kaynaştırmanın normal öğrenciyi olumsuz etkilediğini belirtmiş, altı öğretmen de (%10) kaynaştırma uygulamalarının yararsız olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak üç öğretmen (%5) kaynaştırma öğrencilerinin bireysel eğitim alması gerektiğini belirtirken, üç öğretmen (%5) kaynaştırma uygulamalarının özel eğitim öğretmeni tarafından yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Görüşme yapılan iki öğretmen (%3,3) ise kaynaştırma uygulamalarında ailenin desteğinin şart olduğunu belirtmişlerdir.

Bu kapsamda görüşme yapılan öğretmenlerin 10'u (%16,6) kaynaştırma uygulamalarının, özel gereksinimli öğrenci için yararlı bir uygulama olduğunu belirtmişlerdir. Özel gereksinimli bireylerin içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamaları ancak bu toplumun içinde yaşamalarıyla mümkündür. Bu nedenle de akranlarıyla birlikte eğitim gören özel gereksinimli bireyin sosyal ve akademik olarak gelişimleri özel eğitim okullarında ya da sınıflarında eğitim gören öğrencilere göre daha hızlı olacağı beklenmektedir.

Uysal,(2003) kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri çalışmasında, kaynaştırma uygulamalarındaki sorunlara ilişkin öğretmen düşünce ve görüşlerinin araştırıldığı çalışmaların sonuçlarına göre, öğretmenlerin yaklaşık %10'u kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olumlu görüş bildirmekte, yarıdan fazlası kaynaştırmanın yararlı olmadığını ve tamamlanması gereken çok eksikler bulunduğunu ifade etmektedirler. Uysalın çalışma bulguları araştırmamızın bulgularını kısmen destekler niteliktedir.

Kaynaştırma öğretmenleri ile yapılan görüşmede, 10 öğretmen (%16,6) kaynaştırma hakkında yeterli bilgilerinin olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkında bilgilerinin olmaması, sınıflarındaki kaynaştırma öğrencileri için gerekli olan uyarlamaları ve düzenlemeleri yapamaması ve bu öğrencilerin özür ve özelliklerine uygun olarak sınıf içinde alabilecekleri tedbirleri alamaması açısından önemlidir.

Scruggs ve Mastropieri (1996) yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma hakkında bilgilerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu, kaynaştırma eğitime inandıklarını, ancak engelli çocukları eğitmek için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını da ifade etmektedirler. Scruggs ve Mastropieri nin araştırma bulguları yaptığımız araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Conway ve Gow (1988) çalışmasında öğretmenler, engelli çocukların, tıbbi ve fiziksel özelliklerinden kaynaklanan sorunlarla ilgilenmekten huzursuz olduklarını ve sınıflarda meydana gelen olağanüstü durumlarda ne yapacaklarını ve nasıl üstesinden geleceklerini bilmedikleri için sıkıntı yaşadıklarını da belirtmişlerdir. Conway ve Gow'un çalışması da araştırmamızın bulgularını desteklemektedir.

Bazı sınıf öğretmenleri de, engelli çocukların akademik ihtiyaçlarını karşılamaktan dolayı, diğer çocukların akademik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kaldıklarını ifade etmişlerdir (Atay 1995, Werts ve arkadaşları, 1996).

Kaynaştırma öğretmenlerinin yedisi (%11,6) kaynaştırma uygulamaları hakkında, kaynaştırma uygulamalarının yetersiz yapıldığını, sınıfın düzenlenmesi ve materyal gerekliliğini ayrıca öğrenci sayısı kaynaştırmaya etki ettiğini belirtmişlerdir. Kaynaştırmayı başarıya ulaştıran etmenlerin başında gelen sınıfın kaynaştırma öğrencisi için düzenlenmesi, özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verebilecek öğretimsel materyaller ve sınıf içindeki öğrenci sayısı kaynaştırmanın niteliğine etki etmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin görüşleri alanda yapılan araştırmalarla tutarlılık göstermektedir. Bu çalışmalardan, Choate, 2000; Lewis ve Doorlag, 1999) göre, öğrenme fiziksel bir çevre içinde gerçekleştirilir ve fiziksel çevrenin özelliklerinden etkilenir. Sınıfın ısı, ışık miktarı, rengi, gürültü düzeyi, büyüklüğü, oturma düzeni, uyaran miktarı, öğrenci sayısı ve kullanılan öğretimsel materyaller öğrencilerin öğrenmelerini doğrudan etkileyen özelliklerdir. Choate, Lewis ve Doorlagun araştırma bulguları, araştırmamızı destekler niteliktedir.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan öğretmenlerden altısı (%10) kaynaştırma uygulamalarının, normal öğrenciyi olumsuz etkilediğini belirtmeleri ve kaynaştırma uygulamalarını yararsız görmeleri düşündürücüdür. Öğretmenlerin bu görüşleri kaynaştırma uygulamaları hakkında yeterli bilgi sahibi olmamalarından veya olumsuz öğrenci tutumlarından kaynaklanabilir.

Salend (2001) yapmış olduğu çalışmada, kaynaştırmaya ilişkin olumsuz görüşlere sahip olan öğretmenler, bu sistemin engelli olmayan çocukların gelişimini olumsuz olarak etkileyeceğini ve özel gereksinimli öğrencinin akademik ve sosyal yönden yararlanamayacaklarını ifade etmiştir. Yapılan bu çalışma, yapmış olduğumuz araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Yapılan birçok araştırma kaynaştırmanın hem özel gereksinimli öğrenciye hem de normal öğrenciye yarar sağladığı ve kaynaştırmanın yararlı bir uygulama olması yönündedir.

Bu araştırmalarla ilgili olarak, Fryxell ve Kennedy (1995); Salend (1998), yapmış oldukları çalışmada, kaynaştırmanın özel gereksinimli olmayan öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini olumsuz olarak etkilemediği, tam tersine sosyal

becerilerinin, problem çözme becerilerinin ve kendine güvenin daha olumlu yönde geliştiğini ifade etmektedirler.

Salend, (1998) Sınıfta özel gereksinimli öğrencinin olması durumunda, öğretmenin bazı uyarlamalara gittiği, etkili öğretim yöntemlerini kullanmak durumunda kaldığı, öğretim materyallerini çeşitlendirdiği ve bu durumun diğer öğrencilerin gelişimini olumlu yönde etkilediğini ifade edilmektedir

Fryxell ve Kennedy'in, ayrıca Salend'in çalışma bulguları, yapmış olduğumuz araştırma bulgularıyla çelişmektedir. Öğretmenlerin görüşleri yapılan araştırmalarla bir tutarlılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin üçü (%5) kaynaştırma uygulamalarının özel eğitim öğretmenleri tarafından yapılması ve kaynaştırma öğrencilerinin bireysel eğitim alması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir, bu görüşler sonucunda öğretmenlerin öğrencileri sınıfta istemedikleri ve özel eğitim okullarına gitmeleri gerektiğini düşündürebilir.

Baker ve Zigmond, (1995) yapılan araştırmaların çoğunda genel eğitim ve özel eğitim arasında, eğitim programını planlama ve uygulama bakımından büyük farklılıklar olmamasına karşın öğretmenler kendilerini özel gereksinimli öğrenci karşısında yetersiz, hazırlıksız ve işbirliği için de çok az zamanlarının olduğunu belirtmişlerdir. Baker ve Zigmond'un çalışma bulguları, yapmış olduğumuz araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerle yaptığımız görüşmede, öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciyi sınıfa yerleştirmeden önce onlar hakkında topladıkları bilgiler farklılık göstermektedir, 16 öğretmen (%42) öğrencinin ailesinden bilgi topladıklarını belirtirken yedi öğretmen (%18,4) öğrencilerinin rehberlik ve araştırma merkezinden aldıkları belgeleri incelediklerini, dört öğretmen (%10,5) ise okuldaki diğer öğretmenlerden bilgi aldıklarını belirtmişlerdir. dokuz öğretmen (%23,6) hiçbir

bilgi toplamadıklarını belirtirken iki öğretmen (%5,3) ise öğrencinin engelliliğini sonradan öğrendiklerini söylemeleri düşündürücüdür.

Alanda yapılan birçok çalışma ailenin öğrenci hakkında vermiş olduğu bilginin çok önemli olduğunu göstermiştir.

Bu çalışmalardan Duhaney ve Salend, (2000) aileler çocuklarının eğitiminde ve gelişiminde bilgi verici ve destekleyici bir rol oynarlar. Özel gereksinimli öğrenci aileleri bir yandan çocukları hakkındaki bilgilerini öğretmenlerle paylaşarak kaynaştırmanın başarısını artırır.

Fisher, Pumpian ve Sax (1998)' a göre, özel gereksinimli çocuk aileleri çocuklarının değerlendirilmesinde, yerleştirilmesinde, eğitim programlarının oluşturulmasında, öğretimde ve sağlanan birçok hizmetin denetiminde karar verici bir role sahiptirler. Öğretmenlerin ailelerden ve diğer öğretmenlerden bilgi almaları, öğrencilerinin almış oldukları belgeleri incelemeleri kaynaştırmanın başarısı üzerinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Duhaney ve Salend, Fisher, Pumpian ve Sax'ın çalışma bulguları, araştırmamızın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Kaynaştırma öğrencisini sınıfa yerleştirmeden önce, diğer öğrencilere kaynaştırma öğrencisinin özellikleri hakkında ne tür bilgi verdiniz? sorusuna öğretmenlerden aldığımız cevaplar birbirinden farklıdır. Öğretmenlerin 13'ü (%39,3) özel gereksinimli öğrenci hakkında herhangi bir bilgi vermediklerini belirtmişlerdir.

Kargın, (2004) a göre, sınıftaki diğer öğrenciler özel gereksinimli öğrencinin duygusal, davranışsal ve bilişsel özelliklerine ilişkin bilgilendirilmelidir. Eğer öğrencinin engeli onun fiziksel görünümünde de farklılığa yol açmışsa, öğretmen bu durumun nedenini diğer öğrencilere anlatmalıdır. Özel gereksinimli öğrenci işitme cihazı ya da herhangi bir protez kullanıyorsa, kullanmış olduğu bu yardımcı cihazın ne işe yaradığı diğer öğrencilere açıklanmalıdır. Öğrencilere yapılacak açıklamalar onların gelişim düzeyine uygun ve doğru olmalıdır. Sınıf içinde özel gereksinimli öğrenci için herhangi bir uyarlama yapılacaksa bu konu hakkında yine diğer

öğrencilere bilgi verilmelidir. Yapılacak uyarlama çalışmaları fiziksel çevrenin düzenlemesinde olabileceği gibi (ön sıralarda oturma vb.) eğitim programının uyarlanması ve değerlendirmede de olabilir. Öğretmenin sınıftaki öğrencilere bu tür uyarlamalara ilişkin önceden bilgi vermesi onların özel gereksinimli arkadaşlarını kabulünü kolaylaştıracaktır. Bu yönüyle düşünüldüğünde özel gereksinimli bireylerin özellikleri hakkında sınıftaki diğer öğrencilere bilgi vermek, özel gereksinimli bireyin sınıfa kabulünü kolaylaştıracak gibi akademik ve sosyal gelişimi açısından da oldukça önemlidir. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri hakkında normal öğrencilere herhangi bir bilgi vermemeleri kaynaştırma uygulamalarının başarısını sekteye uğratabilecektir.

13 öğretmen (%39,3) özel gereksinimli bireylerin özellikleri ve davranışları hakkında, normal öğrencilere vermiş oldukları bilgiler alanda yapılan araştırmalarla tutarlılık göstermektedir.

Bu konuyla ilgili olarak Lewis ve Doorlag (1999), diğer çocuklara, özel gereksinimli akranları sınıfa gelmeden önce, onların özellikleri ve gereksinimleri, nasıl etkileşim kurabilecekleri, birbirlerine nasıl yardım edebilecekleri gibi konularda bilgi verildiği zaman, özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabullerini artırmaktadır.

Görüşme yapılan öğretmenler, özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri hakkındaki görüşleri birbirinden farklıdır. 10 Öğretmen (%31,25) kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimli öğrenciye yararlı olmadığını belirtmişlerdir.

Uysal (2003), kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri çalışmasında, kaynaştırma uygulamalarındaki sorunlara ilişkin öğretmen düşünce ve görüşlerinin araştırıldığı çalışmaların sonuçlarına göre, öğretmenlerin yaklaşık %10'u kaynaştırma uygulamalarına ilişkin olumlu görüş bildirmekte, yarıdan fazlası kaynaştırmanın yararlı olmadığını ve tamamlanması gereken çok eksikler bulunduğunu ifade etmektedirler. Uysal'ın çalışma bulguları araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir.

Power-de Fur ve Orelove (1997; Swift, White ve Harman (1992) a göre: engelli öğrencileri genel eğitim sınıflarına katarak onların daha geniş bir algı çevresi oluşturmaları, gerçek hayat uygulamaları sayesinde bilgilerin kalıcılığı ve daha yüksek standartlarda eğitim almaları sağlanmış olunur. Power-de Fur ve Orelove ayrıca White ve Harman'ın görüşleri araştırmamızın bulgularıyla çelişmektedir.

Birçok çalışma, öğretmenleri ve normal akranları tarafından kabul edilip desteklenen zihin engelli öğrencilerin önemli sosyal becerileri edinmeleri, iletişim becerilerini geliştirdikleri ve akademik becerileri kazanmaya hazır olduklarını gösterir. Bu öğrenciler arkadaşlıklarını geliştirir, bağımsız hareket etmeye başlarlar ve ait olma duygusuyla birlikte kendilerine olan güven ve saygıları artar (Baker, 1994; Grider, 1995; Staub ve Peck, 1994). Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarını yararsız görmeleri ve engelli öğrenciye yararlı olmadığını ifade etmeleri kaynaştırma uygulamalarının başarısı açısından düşündürücü olup, araştırma bulgularımız Baker, Grider; Staub ve Peck'in çalışma bulgularıyla çelişmektedir.

Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerin 10'u (%31.25) özel gereksinimli öğrencilerinin kaynaştırma sınıflarında gelişme kaydettiklerini belirtmişlerdir.

Baker, (1994) kaynaştırma eğitimi engelli çocuğa, okul ve günlük hayat becerilerine katılması için izin verir. Engelli öğrencilerin normal sınıfta aldıkları kaynaştırma eğitim ile ulaştıkları sosyal becerileri ve akademik başarıları, kaynaştırma eğitime tabi tutulmayan diğer engelli öğrencilerin başarılarıyla karşılaştırıldığında kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin daha iyi bir seviyede oldukları görülmüştür. Baker'in çalışma bulguları araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir.

Bazı kaynaştırma öğretmenleri yapılan görüşmelerde, özel gereksinimli öğrencileri için yeterli olmadıklarını ve bu öğrencilerin özel eğitim alması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise özel gereksinimli öğrencilerinin uygun eğitimle

daha başarılı olacaklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin bu ifadelerinden yola çıkarak, öğretmenlerin kendilerini özel gereksinimli öğrenci için yeterli görmediklerine ve onlara verdikleri eğitimde yararlı olmadıkları sonucuna varabiliriz.

Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu (2005)' nun öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi adlı çalışmalarında, öğretmen ve yöneticilerin engelli öğrenci ve kaynaştırma hakkında bilgilerinin sınırlı veya olmadığına, öğretmenlerin kaynaştırma öncesinde hazırlık yapmadıklarına ve en çok öğretim yöntemleri ile ilgili bilgi gereksinimi duyduklarını ifade etmektedirler. Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu'nun çalışma bulguları, araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir.

Görüşme yapılan öğretmenlere, özel gereksinimli öğrencileri için sınıfta ne tür uyarlamalar yaptıkları sorulduğunda, 17 öğretmen (%38,6) ki bu çalışma grubunun yarısından fazlasını oluşturuyor, özel gereksinimli öğrenci için sınıfta herhangi bir uyarlama yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Kargın (2004)'a göre, genel eğitim sınıfları, tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak, öğrenmelerini kolaylaştıracak biçimde düzenlenmelidir. Sınıf ortamı yalnızca normal gelişim gösteren öğrenciler için değil, aynı zamanda özel gereksinimli öğrencilerin de öğrenmelerini kolaylaştıracak, sınıfa ve etkinliklere katılımını artıracak biçimde düzenlenmelidir. Bu nedenle sınıf öğretmeni, yalnızca olumlu tutumlara sahip olma açısından değil, aynı zamanda sınıfın fiziksel çevresini, programı ve öğretim yöntemlerini farklı gereksinimlere göre uyarlama ve etkili sınıf yönetimi tekniklerini kullanma açısından gerekli bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Kargın'ın bu görüşleri araştırma bulgularımızla çelişmektedir.

Friend ve Bursuck (2002) a göre, sınıftaki tüm öğrencilerin gelişimini hedefleyen bir öğretmen, öğrencilerinin gereksinimlerine göre sınıfın fiziksel çevresini, işleyişini, öğretimsel materyalleri değerlendiren ve uygun uyarlamaları

yapan öğretmendir. Friend ve Bursuck'un bu görüşleri de araştırma bulgularımızla çelişmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlasının özel gereksinimli öğrenci için sınıfta uyarlamalar yapmaması düşündürücüdür çünkü sınıf içinde yapılacak uyarlamaların temel amacı, öğrencilerin sınıf etkinliklerine en üst düzeyde katılımlarını sağlamaktır. Buna göre öğretimde uyarlama, akranlarından farklı eğitim gereksinimi olan öğrencilerin sınıf içinde gerçekleştirilen etkinliklere katılımını artırmak için çeşitli uyarlamaların yapılması sürecidir. Bu değişiklikler, sınıfın düzenlenmesinde, öğrenci gruplarının oluşturulmasında. Öğretim materyalleri ve yöntemlerinde yapılan değişiklikler olması nedeniyle önemlidir (Friend ve Bursuck, 2002).

Çalışma gurubundaki diğer öğretmenler özel gereksinimli öğrencileri için görsel materyallere yer verdiklerini, derste çeşitli aktivitelere yer verdiklerini, öğrenciyi cesaretlendirip ödül verdiklerini, öğrenciye daha esnek davrandıklarını, derslerde planlamalar yaptıklarını, öğrenciyi ön sıraya oturttuklarını, öğrenciye sorumluluklar verdiklerini, arkadaşlarıyla oturtup çalıştırdıklarını, öğrenciye zarar verebilecek malzemeleri kaldırdıklarını ve bireysel olarak çalıştıklarını belirtmişlerdir. Kaynaştırma sınıfında eğitim veren etkili öğretmen, öğrenciler arasındaki yetenek ve becerileri hesaba katar ve ona göre plan ve uyarlamalar yapar, bundan başka etkili öğretmen iyi öğretim stratejileri ile zamandan tasarruf sağlayıp zamanı etkili kullanır, öğrenciyi derse katar, dersle ilgili pratikler yapıp, geri bildirimlerini iyi yapar. (Mastropieri ve Scruggs, 2004; Westwood, 2003). Alanda yapılan çalışmalar, öğretmenlerin bu uyarlama çalışmalarını desteklemektedir.

Araştırma kapsamında görüşülen 29 öğretmenden 25'i özel gereksinimli öğrencilerinin, okuma, yazma ve matematik gibi akademik becerileri için ek öğretim amaçlarını, daha basit konulara yer vererek, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda, materyallere yer vererek seçtiklerini belirtirken dört öğretmen özel gereksinimli öğrencileri için ek öğretim amaçları seçmediklerini belirtmişlerdir. Çoğu zaman bir

kaynaştırma öğrencisi bir normal sınıfta eğitim almaya başladığında, öğretmenin o öğrencinin özelliklerine göre uyarlamalar yapması söz konusu olmaktadır.

Bu konuyla ilgili olarak Giangreco, Cloninger, ve Iverson, (1998) öğretmenler sınıf için yapmış oldukları özet günlük planlarına engelli öğrencilerin gelişimleri için gerekli olan faaliyetleri yazmalıdır. Engelli öğrenciler sınıf içindeki etkinlikleri hoş karşılayıp bunlara katılmak isteyebilir öğretmenin yapması gereken bu faaliyetlerde öğrencinin öğrenme kazançlarını hesaplaması ve ona göre bir süreç izlemesi gerekir, ayrıca bu etkinliklerin kazançlarını bireyselleştirebilmelidir. Giangreco, Cloninger, Iverson'un görüşleri araştırmamızın bulgularıyla tutarlılık göstermemektedir.

Comfort, 1990; King-Sears,2001;MacMackin ve Elaine, 1997;Reisberg, (1990) e göre öğretmenlerin sadece daha basit konulara yer vermesi veya bazı materyalleri kullanması özel gereksinimli öğrencinin eğitim ihtiyaçlarını karşılamayabilir, özel gereksinimli öğrenciler için müfredat programları şu amaçlarla uyarlanabilir; öğretilmesi hedeflenen bilgiler doğrultusunda kavramsal güçlük çekilen konularda, eğitim hedeflerine ulaşmada, öğretimle ilgili yöntem ve değerlendirmeler amacıyla uyarlamalar yapılır. Müfredatın uyarlanması öğretilecek bilginin içeriği, öğretim metodunun ve öğrencilerin öğrenme sonuçları, müfredat programlarındaki maddelerin değişimi gibi eğitimsel bir dizi birleşenin değiştirilmesi anlamına gelir Comfort, King-Sears, MacMackin & Elaine, Reisberg'in çalışmaları araştırmamızın bulguları ile çelişmektedir; çünkü görüşlerini aldığımız öğretmenlerin 25'i sadece derslerde basit konulara yer verdiklerini belirtmiş, özel gereksinimli öğrencilerin eğitim program müfredatlarında değişikliklere gitmemişlerdir..

Kargın, Acar ve Sucuoğlu (2005) öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi çalışmasında öğretmen ve yöneticilerin engelli öğrenci ve kaynaştırma hakkında bilgileri sınırlıdır / yoktur, öğretmenler kaynaştırma öncesinde hazırlık yapmadığını ve en çok öğretim yöntemleri ile ilgili bilgi gereksinimi olduğunu, öğretmenlerin bilgilerinin sınırlı olmasına karşın, çoğunluğu kaynaştırma uygulamaları hakkında bilgi talep

etmediklerini, %70'i hiç destek almadığını, %80'i bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamıyor, sınıf programını uyarlamadan uyguladıklarını, engelli öğrenciye destek olabilmek için sadece çok tekrar yaptıklarını, teşvik ettiklerini ve ek ev ödevler verdiklerini saptamıştır. Kargın, Acarlar, ve Sucuoğlu' nun bu çalışmadaki bulguları yapmış olduğumuz araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

King-Sears (2001) müfredat programının zorluk derecesini, değişmesi gereken veya uyarlanması gereken maddelerin olup olmadığını, bu müfredat programının uygulanacağı öğrencinin performansı ve öğretim yöntemi belirleyeceğini ifade etmesi, bazı öğretmenlerin, ek öğretim amaçlarını öğrencinin ihtiyacına göre belirlemesi, durumunu desteklemektedir.

Okuma, yazma ve matematik dersleri için öğretimin içeriğini basitleştirme, içeriği farklılaştırma, öğretimin girdisinde ve çıktısında uyarlamalar yapmak, özel gereksinimli bireylerin akademik başarıları üstünde oldukça önemli bir yere sahiptir. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu özel gereksinimli bireylerin öğretiminde işledikleri dersin içeriğini basitleştirdiklerini, içeriği farklılaştırdıklarını, öğretimin girdisinde ve çıktısında uyarlamalar yaptıklarını belirtmişlerdir.

Wehmeyer, Lattin ve Agran (2001) öğretmenler kaynaştırılan öğrencinin farkında olması gerekir “öğrencinin ihtiyaç duyduğu şeyler için uyarlamalar yapması, öğretim programıyla engelli öğrenciyi eşleştirmesi ve yeteneklerinin derecesini belirlemesi gerekir. Ödevlerin içeriğinde değişiklikler yapmak, mesela uzun olan ödevin sadece bir bölümünden öğrenciyi sorumlu tutmak, öğrenciyi değerlendirirken müfredat programı dâhilinde onun özelliklerine göre değerlendirmek gerekir. Planları uygun hale getirmek, uygulamalar, engelli öğrenciye bilgiyi sunmanın değişik yollarını kullanarak eğitimsel sonuçlarını geliştirerek bu zorlu ders içeriklerinden yararlanmalarına izin vermek gerekir. Wehmeyer, Lattin ve Agran'ın çalışma bulguları, yapmış olduğumuz araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Ayrıca görüşme yapılan bazı öğretmenlerin okuma, yazma ve matematik derslerinde her hangi bir uyarlama yapmamaları da dikkat çekici ve kaynaştırma uygulamalarının niteliği açısından düşündürücüdür.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tümü, özel gereksinimli öğrencileri için akademik konuların dışında, işlevsel yaşam becerilerine yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Kırcaali İftar ve Batu (2006) ya göre, öğretimin içeriğinde yapılması gereken uyarlamalar, her şeyden önce, öğretimin içeriğini genişletmeyi gerektirir. Örneğin, tipik bir ilköğretim birinci kademe programında şu alanlar yer alır: temel beceriler okuma, yazma, matematik gibi temel beceriler, konu alanları, sosyal bilgiler ve fen bilgisi gibi konu alanları, sanat (müzik ve güzel sanatlar), beden eğitimi. Özel gereksinimli kaynaştırma öğrencilerinin tümü için uygun bir öğretim programı düşünüldüğünde, yukarıda sıralanan alanlara ek olarak, şu alanların da öğretim programında yer alması gerekecektir: işlevsel yaşam becerileri (günlük yaşam, okul yaşamı, toplumsal yaşam ve iş yaşamı için gerekli işlevsel beceriler gibi), işlevsel akademik beceriler: para kullanımı, saati söyleme vb. beceriler) özel gereksinimli öğrencilerin eğitim programlarında yer almalıdır. Kırcaali İftar ve Batu'nun bu görüşleri, araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırma kapsamında görüşme yapılan kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin 28'i yaptığımız görüşmede uyarlamalar için destek almadıklarını belirtirken, sadece bir öğretmen uyarlamalar için destek aldığını belirtmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi, kaynaştırma yalnızca özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfına yerleştirilmesi demek değildir. Aynı zamanda bazı düzenlemelerin/uyarlamaların yapılması, genel ilkelerin yerine getirilmesi ve temel ölçütlerin karşılanması gerekmektedir. Öncelikle başta okul müdürü olmak üzere tüm okul çalışanları kaynaştırma uygulamalarını desteklemelidir. Okul müdürü, öğretmene yeni bilgileri kazanmada, gereksinim duyduğu materyalleri sağlamada, okul içinde ve dışında gerekli kişilerle işbirliğine girmede yardımcı olmalı ve okul genelinde bir kaynaştırma politikasının oluşturulmasına çalışmalıdır (Kargın, 2004).

Ama görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını uyarlamalar için herhangi bir destek görmediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu ifadeleri yürütülen kaynaştırma uygulamalarının niteliğini ortaya koyması açısından önemlidir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin ne tür destek hizmetlerden yararlandıklarına ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. 24 öğretmen destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanmadıklarını belirtirken, üç öğretmen özel eğitim danışmanlığından, iki öğretmen sınıf içi yardımdan, bir öğretmen ise kaynak oda hizmetinden yararlandığını belirtmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanmıyor olması kaynaştırma uygulamalarından istenen verimin alınamamasına neden olabilir.

Batu, 1998; Baykoç-Dönmez, Avcı ve Aslan, (1997)'a göre öğretmene ve/veya öğrenciye gereksinim duyduğu yardım hizmetinin sağlanmaması durumunda kaynaştırmadan yarar sağlamak mümkün görünmemektedir. Ülkemizde kaynaştırmaya devam eden öğrenci sayısı giderek artmakla birlikte, temelde yaşanan sorun, özel gereksinimli öğrencilere ve öğretmenlere genel eğitim sınıflarında hiçbir özel eğitim desteği sağlanamamasıdır. Böylesi bir yerleştirmeye özel gereksinimli öğrenci ile sınıf öğretmeni karşı karşıya kalmakta ve yaşanan sorunları sınıf öğretmeni tek başına aşamamaktadır. Nitekim alanda yapılan, yukarıdaki araştırmalardan elde edilen bulgularda da öğretmenlerin kaynaştırmayı desteklemelerine karşın, özel eğitim desteğine ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Batu, Baykoç-Dönmez, Avcı ve Aslan'ın araştırma bulguları, araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir.

Sonuç olarak yaptığımız araştırmanın bulgularına göre öğretmenler kaynaştırma uygulamaları kapsamında, özel gereksinimli öğrenci için herhangi bir öğretimsel uyarlama yapmadıkları, özel gereksinimli öğrenci hakkında olumsuz tutumlar içinde oldukları ve kaynaştırma uygulamaları için gerekli bilgi ve donanımdan uzak olmaları sebebiyle, İftar ve Uysal (1999)'ın zihin özürlü öğrencilere özel eğitim danışmanlığı aracılığıyla uygulanan resimli fişlerle okuma-yazma öğretiminin etkililiği ile Baysal (1989) 'ın okulöncesi dönemindeki down

sendromlu ve normal gelişim gösteren çocukların entegrasyonunda sosyal iletişim davranışlarının incelenmesi, araştırmaları bu araştırmayı desteklemektedir. Çünkü, İftar ve Uysal (1999) ve Baysal (1989) un araştırmalarının sonuçlarında uygulanan kaynaştırma modeli ne olursa olsun, kaynaştırma uygulamalarının gerekleri yerine getirildiğinde zihin engelli çocukların akademik ve sosyal gelişimlerinde önemli sonuçlar alınacağı belirtilmektedir.

Bahçeli (1989) birlikte ve ayrı eğitim açısından eğitilebilir geri zekâlı çocukların sosyal gelişimi ve Demirel'in (1997) Kaynaştırma ve özel sınıfa devam eden eğitilebilir zihin engelli öğrencilerin uyumsal davranış özellikleri ve sözcük dağarcığı düzeyleri bakımından karşılaştırılması adlı araştırma bulguları ise bir bakıma bu araştırmaları ve yaptığımız bu araştırmayı doğrulamakta, gerekli koşullar yerine getirilmediğinde zihin engelli öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilmesinin fazla bir anlamı olmadığını göstermektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ

Yapılan bu çalışma ile kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okullarda, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileri için yapmış oldukları öğretimsel uyarlamalar belirlenmiştir.

Çalışmada 29 kaynaştırma sınıf öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Verilerin toplanması, niteliksel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yapılırken öğretmenlere 11 soru sorulmuştur. Tüm veriler okunduktan sonra olası kategoriler çıkartılmıştır. Sonra kodlama dosyalarından temalar oluşturulmuştur. Daha sonra öğretmenlerin belirttiklerinden alıntılar yapılarak veriler düzenlenmiştir. Bu işlem yapılırken elde edilen başlıklar araştırmanın temalarını, alt başlıklar ise alt temalarını oluşturmuştur. Görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedileceği ve kayıtların sadece tez danışmanı tarafından dinleneceği ifade edilmesine rağmen, çalışmaya katılan öğretmenler ses kayıt cihazından rahatsız olacaklarını belirterek kabul etmemişlerdir.

Elde edilen bulgular, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan çoğu öğretmenin; kaynaştırma konusunda yeterli bilgilerinin olmadığını, sınıflarında özel gereksinimli öğrenci için herhangi bir öğretimsel uyarlama yapmadıklarını ayrıca öğretmenlerin büyük bir bölümünün özel eğitim destek hizmetlerinden yararlanmadıklarını ve öğretmenlerin büyük bir bölümünün, kaynaştırma uygulamalarına ve özel gereksinimli öğrenciye karşı olumsuz tutumlar içinde olduklarını göstermiştir.

Çalışma gurubuna katılan öğretmenlerin “22” tanesi bayan, “yedi” tanesi erkektir. Öğretmenlerin yaşları 23–42 arasında değişmekte, görevdeki hizmet yılları

ise 1–16 yıl arasında değişmektedir. Çalışma gurubundaki öğretmenlerin tümü, özel eğitim ile ilgili herhangi bir kursa katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Çalışma grubunu oluşturan 29 öğrenciden “18 tanesi erkek”, “11 tanesi kız” öğrencidir. Öğrencilerin “13 tanesi” okul öncesi kurumuna, “12 tanesi” ilköğretim 1.kademeye, “4 tanesi” de ilköğretim 2.kademeye devam etmektedir

Araştırmada, kaynaştırma uygulamalarına alınan öğrencilerin engel türleri birbirinden farklılık göstermektedir. Kaynaştırma uygulamalarına alınan çoğu öğrenci hafif derecede zihin engellidir.

Kendileriyle görüşme yapılan öğretmenler kaynaştırma uygulamaları hakkında düşünceleri konusunda farklı görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı kaynaştırma hakkında yeterli bilgilerinin olmadıklarını belirtirken, çoğu öğretmen kaynaştırma uygulamaları hakkında olumsuz görüş belirtmiş, bazı öğretmenler ise kaynaştırma uygulamalarının engelli öğrenciler için yararlı bir uygulama olduğunu dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencisini sınıfa yerleştirmeden önce onun hakkında genelde aileden bilgi aldıklarını belirtirken, çoğu öğretmen öğrenci hakkında herhangi bir bilgi toplamadıklarını belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir kısmı kaynaştırma öğrencisini sınıfa yerleştirmeden önce, diğer öğrencilere kaynaştırma öğrencisinin özellikleri hakkında herhangi bir bilgi vermediklerini belirtmişlerdir.

Görüşülen öğretmenlerin önemli bir bölümü, özel gereksinimli öğrencileri hakkında olumsuz ifadelerde bulunurken, bazı öğretmenler gelişme kaydettiklerini belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir bölümü, sınıf içinde, özel gereksinimli birey için herhangi bir uyarlama yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin büyük bir bölümü, özel gereksinimli öğrencilerin okuma, yazma ve matematik derslerinde ek öğretim amaçlarını, daha basit konulara yer vererek belirlediklerini ifade etmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu, öğrencilerinin okuma, yazma ve matematik ders içeriklerinde, basitleştirme, farklılaştırma, öğretimin girdisinde ve çıktısında uyarlamalar yaptıklarını belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı, özel gereksinimli öğrencileri için akademik konuların dışında işlevsel yaşam becerileri gibi konulara da yer verdiklerini belirtmişlerdir.

Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin 28'i yaptığımız görüşmede uyarlamalar için destek almadıklarını belirtirken, sadece bir öğretmen uyarlamalar için destek aldığını belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin ne tür destek hizmetlerden yararlandıklarına ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanmadıklarını belirtirken, üç öğretmen özel eğitim danışmanlığından, iki öğretmen sınıf içi yardımdan, bir öğretmen ise kaynak oda hizmetinden yararlandığını belirtmiştir.

Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerden ve gözlemler sonucunda elde edilen bilgilerin sonuçlarını özetleyecek olursak;

- Elde edilen bulgular, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan çoğu öğretmenin; kaynaştırma konusunda yeterli bilgilerinin olmadığını,
- Sınıflarında özel gereksinimli öğrenci için herhangi bir öğretimsel uyarlama yapmadıklarını,
- Özel eğitim destek hizmetlerinden yararlanmadıklarını,
- Öğretmenlerin büyük bir bölümünün, kaynaştırma uygulamalarına ve özel gereksinimli öğrenciye karşı olumsuz tutumlar içinde olduklarını göstermiştir.

- Çalışma gurubundaki öğretmenlerin tümü, özel eğitim ile ilgili herhangi bir kursa katılmadıklarını belirtmişlerdir.
- Öğretmenlerin büyük bir kısmı kaynaştırma hakkında yeterli bilgilerinin olmadıklarını belirtirken, çoğu öğretmen kaynaştırma uygulamaları hakkında olumsuz görüş belirtirken, bazı öğretmenler ise kaynaştırma uygulamalarının engelli öğrenciler için yararlı bir uygulama olduğunu dile getirmişlerdir.
- Öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencisini sınıfa yerleştirmeden önce onun hakkında genelde aileden bilgi aldıklarını belirtirken, çoğu öğretmen öğrenci hakkında herhangi bir bilgi toplamadıklarını belirtmişlerdir.
- Öğretmenlerin büyük bir kısmı kaynaştırma öğrencisini sınıfa yerleştirmeden önce, diğer öğrencilere kaynaştırma öğrencisinin özellikleri hakkında herhangi bir bilgi vermediklerini belirtmişlerdir.
- Öğretmenlerin önemli bir bölümü, özel gereksinimli öğrencileri hakkında olumsuz ifadelerde bulunurken, bazı öğretmenler gelişme kaydettiklerini belirtmişlerdir.
- Öğretmenlerin büyük bir bölümü, sınıf içinde, özel gereksinimli birey için herhangi bir uyarlama yapmadıklarını belirtmişlerdir.
- Öğretmenlerin büyük bir bölümü, özel gereksinimli öğrencilerin okuma, yazma ve matematik derslerinde ek öğretim amaçlarını, daha basit konulara yer vererek belirlediklerini ifade etmişlerdir.
- Öğretmenlerin çoğu, öğrencilerinin okuma, yazma ve matematik ders içeriklerinde, basitleştirme, farklılaştırma, öğretimin girdisinde ve çıktısında uyarlamalar yaptıklarını belirtmişlerdir.
- Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı, özel gereksinimli öğrencileri için akademik konuların dışında işlevsel yaşam becerileri gibi konulara da yer verdiklerini belirtmişlerdir.
- Sınıf öğretmenlerinin 28'i uyarlamalar için destek almadıklarını belirtmiştir.
- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanmadıklarını belirtirken, üç öğretmen özel eğitim danışmanlığından, iki öğretmen sınıf içi yardımdan, bir öğretmen ise kaynak oda hizmetinden yararlandığını belirtmiştir.

6.2. ÖNERİLER

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

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Kaynaştırma uygulamalarını yürüten öğretmenlere kaynaştırma uygulamasına yönelik hizmet içi eğitim verilebilir.
2. Kaynaştırma uygulamalarını yürüten öğretmenlere ve yöneticilere kaynaştırma uygulamalarının nasıl yürütüleceğine ve öğretimsel uyarlamaların\düzenlemelerin nasıl yapılması gerektiği konusuna ilişkin cd ve kitapçıklar hazırlanabilir.
3. Kaynaştırma uygulamalarının amacı doğrultusunda ilerleyebilmesi için, kaynaştırma uygulamalarını yürüten sınıf öğretmenlerine ihtiyaç duydukları özel eğitim destek hizmetleri verilebilir.
4. Sınıftaki öğretimsel uyarlamalar ve materyallerin maddi boyutu için Milli Eğitim Bakanlığından bir fon ayrılabilir.

6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Araştırmanın daha genellenebilir olması için çalışma daha fazla ilin yer aldığı okulların kaynaştırma sınıflarında yapılabilir.
2. Özel eğitim kursu görmüş kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde, özel gereksinimli öğrenci için yapmış oldukları öğretimsel uyarlamalar incelenebilir.
3. Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin, öğretimsel uyarlamalar için nelere ihtiyaç duyduklarına yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Association on Mental Retardation and The Arc. **Joint policy statement on education**, 2004.
- Ariel, A. **Education of children and adolescents with learning disabilities**. New York: Merrill, 1992.
- Atay, M. **Özürlü çocukların normal çocuklarla birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programına karşı öğretmen tutumları üzerine bir çalışma. Yayınlanmamış doktora tezi**, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1995.
- Aydın, B., & Şahin, R. Kaynaştırma programının uygulandığı okullardaki uygulamalarla özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin karşılaştırılması. **11. Özel Eğitim Kongresi**. Eğitim Kitabevi, Konya, 2002.
- Babbie, E. **The practice of social research**. Belmont: Wadsworth, 1995.
- Bahçeli, A. Birlikte ve ayrı eğitim açısından eğitilebilir geri zekâlı çocukların sosyal gelişimi. **Yayınlanmamış yüksek lisans tezi**, Uludağ Üniversitesi, Bursa, 1989.
- Baker, E.T., Wang, M.C., Walberg, H.J. **The effects of inclusion on learning. Educational Leadership**, 52, (4), 33-36, 1994.
- Baker, J. M., & Zigmond, N. The meaning and practice of inclusion for students with learning disabilities: **Themes and implications from the five case studies. Journal of Special Education**, 29(2), 163-180. EJ 509 951, 1995

- Banerji, M., & Dailey, R. A Study of the Effective of an Inclusion Model on Students with Specific Learning Disabilities. **Journal of Learning Disabilities** ,28(8), 511-522, 1995
- Batu, E. S. **Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri.** Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 1989.
- Batu, E. S. Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. **Özel Eğitim Dergisi**, 2(4); 35-45, 2000
- Batu, S., Kırcaali-İftar, G., ve Uzuner, Y. **Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri.** *Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 33-50, 2006
- Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, **1. Özürlüler Şurası**, “Çağdaş Toplum Yaşam ve Özürlüler” Komisyon Raporları, Genel Kurul Görüşmeleri, Takav Matb. ve Yay. A.Ş., Ankara: 1999.
- Baykoç-Dönmez, N., Avcı, N., & Aslan, N. İlk ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin engellilere ve kaynaştırmaya ilişkin bilgi ve görüşleri. **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunulmuş bildiri.** Eskişehir, 1997
- Baysal, E. N. **Okulöncesi dönemindeki Down sendromlu ve normal gelişim gösteren çocukların entegrasyonunda sosyal iletişim davranışlarının incelenmesi.** Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1989
- Berg, Bruce L. **Qualitative Research Methods for the Social Sciences.** Üçüncü basım. Boston: Allyn & Bacon, 1998.

- Bogdan, Robert C. ve Sari Knopp Biklen. Qualitative Research for Education: **An Introduction to Theory and Methods**. Üçüncü basım. Boston: Allyn & Bacon, 1998.
- Brophy, E. J., Good, L. T., & Nedler, E. S. **Teacher in the preschool**. New York: Harper and Row Publishers Inc, 1979
- Civelek, A. H. **Eğitilebilir zihinsel özürlü çocukların sosyal kabul görmelerinde normal çocukların bilgilendirilmelerinin ve iki grubun resim-iş ve beden eğitimi derslerinde bütünleştirilmelerinin etkileri**. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 1990.
- Choate, J.S. **Successful inclusive teaching**: Proven ways to detect and correct special needs (3rd edition). Boston: Allyn & Bacon, 2000.
- Chubon, R. **An analysis of research dealing with the attitudes of professional toward dissability**. Journal of Rehabilitation, January, February, March, 25-29, 1982.
- Combs, R. H., & Harper, J. L. Effects of labels on attitudes of educator toward handicapped children. **Exceptional Children**. 33, 399-403, 1967.
- Comfort, R. **On the idea of curriculum modification by teachers**. Academic Therapy, 25(4), 397-405, 1990.
- Conway, R. & Gow, L. **Mainstreaming special class students with mild handicaps through group instruction**. Remedial and Special Education, 9(5), 24-41, 1988.
- Çiftçi, İ., Tabak, Ö. Zihinsel engelli öğrencilerde görülen problem davranışların belirlenmesi. **7. özel Eğitim Kongresi**. Eskişehir, 1997.

Demirel, Ö. Kaynaştırma ve özel sınıfa devam eden eğitilebilir zihin engelli öğrencilerin uyumsal davranış özellikleri ve sözcük dağarcığı düzeyleri bakımından karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, **Anadolu Üniversitesi**, Eskişehir, 1997.

Diken, İ. H. Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü**, Bolu, 1998.

Doorlag, D.H., & Lewis, R.B. (1999). **Teaching special students in general education classrooms** (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill

Duhaney,D., Salend, S. Creating Instructional Rubrics for Inclusive Classrooms. **Council for Exceptional Children**. 34, 2. 8 – 13, 2000.

Eripek, S. **Özel Eğitim**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1018, 1998.

Eripek, S. Türkiye’de zihin engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin olarak yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. **Özel Eğitim Dergisi**, 5(2), 28-34, 2004.

Friend, M., & Bursuck, W. D. **Including students with special needs** (2nd ed.).Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 1999.

Friend, M., & Bursuck, W. D. **Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers** (3rd ed.) Boston, MA: Allyn & Bacon, 2002.

Fryxell, D., & Kennedy, C. H. **Placement along the continuum of services and its impact on students' social relationships**. Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 20, 259–269, 1995.

- Fisher, D., Pumpian, I., & Sax, C. **High school students attitudes about and recommendations for their peers with significant disabilities.** The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 23(3), 272-282, 1998.
- Fisher, M., & Meyer, L. H. **Development and social competence after two years for students enrolled in inclusive and self-contained educational programs.** Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 27, 65-74, 2002.
- Gay, L. R. **Educational research.** Columbus: Merrill Publishing Company, 1987.
- Giangreco, M.F., Cloninger, C., & Iverson, V.S. **Choosing outcomes and accommodations for children:** A guide for educational planning for students with disabilities (2nd edition). Baltimore: Paul H. Brooks, 1998.
- Göksu, İ., Çevik, T. “**Özel Eğitime Giriş**” Adana-2004
(<http://www.zicev.org.tr/bilgiler:kaynastirma:engellilerinkaynastirma>)
- Gözün, Ö., & Yıkılmış, N. İlköğretim müfettişlerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi. **14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi’nde sunulmuş bildiri**, Bolu, 2004.
- Grider, J. **Full inclusion:** A practitioner’s perspective. Focus on Autistic Behavior, 10, (40, 1-12), 1995.
- Horne, M. D. **Attitudes toward handicapped students:** Professional, peer and parent reactions. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 1985.
- Hunt, P., Doering, K., Hirose-Hatae, A., Maier, J., & Goetz, L. **Across-program collaboration to support students with and without disabilities in a general education classroom.** Journal of the Association for Persons with Severe Disabilities, 26, 253-261, 2001.

- Jackson, L., Ryndak, D. L., & Billingsley, F. **Useful practices in inclusive education:** A preliminary view of what experts in moderate to severe disabilities are saying. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 25, 129–141, 2000.
- Jamieson, J. D. **Attitudes of educators toward the handicapped.** In R.L. Jones (Eds.). *Attitudes and attitude change in special education: Theory and practice* (206-222) ERIC: The Council for Exceptional Children, 1986.
- Janney, R. E., Snell, M. E., Beers, M. K., & Raynes, M. **Integrating students with moderate and severe disabilities into general education classes.** *Exceptional Children*, 61(5), 425-439, 1995.
- Janney, R., & Snell, M. How teachers include students with moderate and severe disabilities in elementary classes: **The means and meaning of inclusion.** *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 22, 159–169, 1997.
- Kargın, T. Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. **Özel Eğitim Dergisi**, 5(2), 1-17, 2004.
- Kargın, T., Acarlar, F., & Sucuoğlu, B. Öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. **Özel Eğitim Dergisi**, 4(2), 55-76, 2005.
- Kennedy, C. H., Shukla, S., & Fryxell, D. Comparing the effects of educational placement on the social relationships of intermediate school students with severe disabilities. *Exceptional Children*, 64, 31-47, 1997.
- Kırcaali-İftar, G. **Özel Eğitimde Kaynaştırma.** *Eğitim ve Bilim*, 16,45 50, 1992.

Kırcaali-İftar, G. Özel Eğitim Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim, Anadolu Üniv. Açıköğretim Fak. **İlkokul Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı**, Ünite: 1-2-3, Anadolu Üniv. Yay., No: 1018, Eskişehir: 1998.

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

Kırcaali-İftar, G., Batu, S. **Kaynaştırma**. Ankara, Kök Yayıncılık, 2006.

King-Sears, M. E. Three steps for gaining access to the general education curriculum for learners with disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 37(2), 67-76, 2001.

Kvale, Steinar. Interviews: An **Introduction to Qualitative Research Interviewing**. **California:** Sage Pub., 1996.

Lewis, R. B., & Doorlag, D. H. **Teaching special students in the mainstream** (5th Edition). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1999.

Lewis, R. B., & Doorlag, D. H. **Teaching special students in general education classrooms** (6th Edition). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 2003.

MacMackin, M. C. & Elaine, M. B. A change in focus: Teaching diverse learners within an inclusive elementary school classroom. **Equity & Excellence in Education**, 3 (1), 32-38, 1997.

Mastropieri, M., & Scruggs, T. **The Inclusive Classroom: Strategies for Effective Instruction** (Second Edition ed.). Ohio: Pearson: Merrill Prentice Hall, 2004.

- McCoy, E. M., & Prehm, H. J. **Teaching mainstreamed students.** Methods and techniques. Denver, CO: Love Publishing Company, 1987.
- McLeskey, J., & Waldron, N.L. **Responses to questions teachers and administrators frequently ask about inclusive school programs.** Kappan The Professional Journal for Education, 78 (2), 150, 1996.
- MEB. **“573 Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”** Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara, 2000.
- MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı, **Özel Eğitimle İlgili Mevzuat, Kanun-Yönetmelikler-Genelgeler**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara: 1991.
- Meijer,J.W., Soriano,V. and Watkins,A. **Special Needs Education in Europe.** Brussels: European Agency, 2003.
- Milli Eğitim Bakanlığı, **1. Özel Eğitim Konseyi Raporlar-Görüşmeler-Kararlar**, MEB Yay. No: 2431, Ankara: 1991.
- National Association of State Boards of Education. Winning ways: **Creating inclusive schools, classrooms and communities.** NASBE Publications, 1995.
- Nieswiadomy, R. M. **Foundations of nursing research.** Norwalk: Appleton and Lange, 1998.
- O’Neil, John. Can inclusion work? A conversation with Jim Kauffman and Mara Sapon-Shevin. **Educational Leadership**, 52, 7-11, 1994/1995.
- Osborne, A. G., & DiMattia, P. The IDEA’s least restrictive environment mandate: **Legal implications, Exceptional Children**, 6-1, 6-14, 1994.

Özmen, G. **Kaynaştırma Ortamlarında Öğretimsel Düzenlemeler, Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş**, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2003.

Patton, Micheal Q. **Qualitative Evaluation and Research Methods**. İkinci basım. London: Sage Publications, 1990.

Pınar-Sazak, E., & Yıkılmış, A. İlkokul müdürlerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi. **14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sunulmuş bildiri**, Bolu, 2004.

Power-deFur, L.A., & Orelove, F.P. **Inclusive Education**. Gaithersburg, MD: Apsen, 1997.

Reisberg, L. Curriculum evaluation and modification: An effective teaching perspective. **Intervention in School and Clinic**, 26(2), 99-105, 1990.

Salend, S. J. **Effective Mainstreaming – Creating Inclusive Classrooms** (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, 1998.

Salend, S. J., & Duhaney, L. M. G. The impact of inclusion on students with and without disabilities and their educators. **Remedial and Special Education**, 20, 114-126, 2000.

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

Sands,D.J.,Kozleski,E.B.and French, N.K. **Inclusive Education**. Stamford: Wadsworth, 2000.

- Scruggs, T., Mastropieri, M.A. Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion 1958-1995:A research synthesis. **Exceptional Children**, 63, 59-74, 1996.
- Staub, D & Peck, C.A. What are the outcomes for non-disabled students? **Educational Leadership**, 52 (4), p.36-41, 1994.
- Sucuoğlu B., & Kargın, T. **İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler**. İstanbul: Morpa Yayınları, 2006.
- Swift, H., White, L., Harmon, D.J. **Collaborative teaching model in the elementary classroom**. Unpublished data cited in Hines and Johnston, 1992.
- Thomas, David.R. “**A General Inductive Approach for Qualitative Data Analysis**,” 2003. [<http://www.healthauckland.ac.nz/hrmas>]
- Uysal, A.Kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri. **13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi**. Ankara: Kök Yayınevi, 2003.
- Uysal, A. Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, **Anadolu Üniversitesi**, Eskişehir, 1995.
- Uzuner, Yıldız. “**Eğitimde Niteliksel Araştırma Yöntemleri**.” Yayınlanmamış Doktora Ders Notları. Eskişehir, 1998.
- Vaughn, S., Elbaum, B., & Schumm, J. S. **The Effective of Inclusive on the Social Functioning of Students With Learning Disabilities**. Journal of Learning Disabilities, 29(6), 598-608, 1996.
- Vaughn, S., Elbaum, B., Schumm, J. S., & Hughes, M. T. **Social Outcomes for Students with and Without Learning Disabilities in Inclusive Classroom**. Journal of Learning Disabilities, 31(5), 428-436, 1998.

- Vaughn, S., & Klingner, J. Students' Perceptions of Inclusion and Resource Room Settings. **The Journal of Special Education**, 32(2), 79-88, 1998.
- Vaughn, S., Schumm, J. S., & Kouzekanani, K. What Do Students With Learning Disabilities Think When Their General Education Teachers Make Adaptations? **Journal of Learning Disabilities**, 26 (8), 545 – 555, 1993.
- Vuran, Sezgin “Zekâ Geriliği.” **Özel Eğitim**. (Ed.) Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. 2002.
- Waldron, N.L. **Evaluation Report: Elementary Inclusion Programs For Students with Disabilities**. Bloomington: Department of Counseling and Educational Psychology, Indiana University, 1993–1994.
- Wehmeyer, M.L., Lattin, D., & Agran, M. Promoting access to the general curriculum for students with mental retardation: **A decision-making model**. Educational and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 36, 329-344, 2001.
- Werts et al. Supports and resources associated with inclusive schooling: Perceptions of elementary school teachers about what they need and availability. **Journal of Special Education**, 30 187-203, 1996.
- Westwood, P. **Commonsense methods for children with special needs**. London: Routledge, 1997.
- Westwood, P. Commonsense Methods for Children with Special Education Needs: **Strategies for the Regular Classroom** (Fourth Edition ed.). London: Routledge Flamer, 2003.
- Wiersma, W. **Research methods in education**. Boston: Allyn and Bacon, 1995.

Wood, J. W. **Adapting instruction for mainstreamed and at-risk students** (2nd ed.). New York: Merrill, 1992.

Wood, J. **Adapting Teaching Techniques in Adapting Instruction to accomodate students in inclusive settings** (3rd ed.) Toronto: Prentice-Hall, Inc, 1998.

Wolery, M., & J. Wilbers, eds. **Including children with special needs in early childhood programs**. Washington, DC: NAEYC, 1994.

York, J. et Tundidor, M. Issues Raised in the Name of Inclusion: Perspectives of Educators, Parents and Students. **The Journal of the Association for Persons With Severe Handicaps**, 20(1), 31-44, 1995.

EKLER

EK A. FORMLAR**KAYNAŖTIRMA SINIFI BİLGİ FORMU****Öğrencinin**

Adı- Soyadı:

Yaşı:

Cinsiyeti:

Öğretmenin

Adı- Soyadı:

Yaşı:

Cinsiyeti:

Meslekteki hizmet yılı:

Özel eğitim ile ilgili herhangi bir kursa katıldımı?

1- Sınıfta kaç öğrenci var?

2-Sınıfta kaç kaynaştırma öğrencisi var?

3- Sınıftaki kaynaştırma öğrencilerinin özellikleri nelerdir?

EK-A devam

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

- 1- Kaynaştırma uygulamaları hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- 2- Kaynaştırma öğrencisini sınıfa yerleştirmeden önce, onun hakkında ne tür bilgi topladınız?
- 3- Kaynaştırma öğrencisi sınıfa yerleşmeden önce, diğer öğrencilere kaynaştırma öğrencisinin özellikleri hakkında ne tür bilgi verdiniz?
- 4- Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciniz hakkında neler söyleyebilirsiniz?
- 5- Kaynaştırma öğrencisi için sınıfta ne tür uyarlama yaptınız?

OKUMA ÇALIŞMALARI İÇİN UYARLAMALAR:

- a-Ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediniz:
- b-öğretimin içeriğinde basitleştirme,
- c-öğretimin içeriğini farklılaştırma,
- d-öğretim girdisinde uyarlamalar,
- e-öğretim çıktısında uyarlamalar yaptınız mı?

YAZMA ÇALIŞMALARI İÇİN:

- a-Ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediniz:
- b-öğretimin içeriğinde basitleştirme,
- c-öğretimin içeriğini farklılaştırma,
- d-öğretim girdisinde uyarlamalar,
- e-öğretim çıktısında uyarlamalar yaptınız mı?

EK-A devam**MATEMATİK ÇALIŞMALARI İÇİN:**

- a-Ek öğretim amaçlarını nasıl belirlediniz:
- b-öğretimin içeriğinde basitleştirme,
- c-öğretimin içeriğini farklılaştırma,
- d-öğretim girdisinde uyarlamalar,
- e-öğretim çıktısında uyarlamalar yaptınız mı?

6- Akademik konuların dışında, kaynaştırma öğrencisi için işlevsel yaşam becerileri (günlük yaşam, okul yaşamı, toplumsal yaşam vb.) gibi konulara da yer veriyor musunuz?

7- Uyarlamalar için destek aldınız mı?

8- Ne tür destek hizmetlerden (kaynak oda eğitimi, sınıf içi yardım, özel eğitim danışmanlığı) yararlanıyorsunuz?

ÖZGEÇMİŞ

Adı-soyadı	:Mesut ÖNDER
Sürekli Adresi	:Varlık Mah. H.Reis Sok. Emine Hanım Apt. Kat: 2 No:31 Antalya
Doğum Yeri ve Yılı	:Diyarbakır - 1974
Yabancı Dili	:İngilizce
İlköğretim	:Cumhuriyet İlköğretim Okulu Diyarbakır Lisesi- Orta Bölümü
Ortaöğretim	:Hüseyin Uluğ Lisesi
Lisans	:Abant İzzet Baysal Üniversitesi Özel Eğitim ABD. Zihinsel Engelliler Öğretmenliği 2004
Yüksek Lisans	
Çalışma Hayatı	:2004–2006 yılları arası Antalya, doktor günseli-Bülent Akınsal İ.Ö.ve İş Okulunda zihinsel engelliler sınıf öğretmeni. 2006–2007 öğretmen asker olarak Sivas’ın Hafik ilçesinde Cumhuriyet İlköğretim Okulunda Özel Alt Sınıf öğretmeni. 2007–2008 Antalya, doktor günseli- Bülent Akınsal İ.Ö.ve İş Okulunda zihinsel engelliler sınıf öğretmeni.