

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
LİKÖRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLERİ BİLİM DALI

ÖZEL VE DEVLET LİKÖKULLARINDAKİ
BİRİNCİ SINIF KAYNAK TIRMA ÖĞRENCİLERİNİN
AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİNLİK ÖĞRETMEN GÖRÜMLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşegül GÜNDÜZ

ÇANAKKALE
EKİM, 2015

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimler Enstitüsü
İkinci Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Özel ve Devlet İlkokullarındaki
Birinci Sınıf Kaynaklı Öğrencilerinin
Akademik Başarılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Ayşe Gül GÜNDÜZ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Mesut TABUK

Çanakkale, 2015

Taahhütname

Yüksek Lisans Bitirme Tezi olarak sunduğum “**Özel ve Devlet Okullarındaki Birinci Sınıf Kaynaştırma Öğrencilerinin Akademik Başarılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri**” adlı çalışmamın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

19/10/2015

Aytegin GÜNDÜZ

mza

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimler Enstitüsü

Onay

Ay egül GÜNDÜZ tarafından hazırlanan çalışması, 19/10/2015 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No:

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Yrd. Doç. Dr.	Mesut TABUK
Üye	Doç. Dr.	Çavuş AH N
Üye	Doç. Dr.	brahim CO KUN

Tarih:

İmza:

Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Ara tırmanın ba ından sonuna kadar her a amasında göstermi oldu u rehberlik, anlayı ve yardımlarından dolayı ilk danı manım Doç. Dr. Mustafa Yunus Eryaman, ikinci de erli danı manım Yrd. Doç. Dr. Barı Çetin ve u anki danı manım Yrd. Doç. Dr. Mesut Tabuk' a ve de erli hocam Doç. Dr. Çavuş ahin'e en derin saygı ve ükranlarımı sunuyorum. Çalı malarım sırasında uzakta olmasına ra men hep imdadıma yeti en de erli hocam Doç. Dr. brahim Co kun'a te ekkürü bir borç bilirim. Ara tırmam boyunca deste ini hiç esirgemeyen, ba ından beri yorulmadan, sabırla bu çalı manın bitmesini bekleyen, maddi manevi desteklerini esirgemeyen babama ve çalı manın bitti ini göremeyen rahmetli anneme, ara tırma süresince çalı manın uygulama esnasındaki yardımları ve manevi deste ini esirgemeyen sevgili e im Alaeddin Gündüz'e ve ara tırmaya katılarak bana yardımcı olan tüm yönetici, veli ve ö retmenlere sonsuz minnet borçluyum.

Çanakkale, 2015

Ay egül GÜNDÜZ

Özet

Özel ve Devlet İlkokullarındaki Birinci Sınıf Kaynaştırma Öğrencilerinin Akademik

Ba arılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu araştırmanın amacı; özel ve devlet ilkokullarındaki birinci sınıf kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrencilerin eğitimleri ile ilgili olarak ders başarısına yönelik yapılan çalışmalarda, uygulayıcı durumunda bulunan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurarak, var olan durumu ve sorunları tespit etmek ve çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Bu temel amaç doğrultusunda, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin bilgi düzeyleri, eğitim durumları, yaşları, sosyo-politik durumları, cinsiyetleri ve kıdem durumlarının kaynaştırma eğitimi üzerindeki etkileri de belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca kaynaştırma öğrenci velilerinin, kaynaştırmaya ilişkin görüşleri alınmış ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi durumları gözlemlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yapılmış ve verilerin analizinde betimsel veri analizi kullanılmıştır.

Araştırma, İstanbul ili özel ve devlet ilkokullarındaki on altı tane birinci sınıf öğretmeni, dört tane birinci sınıf kaynaştırma öğrencisi ve bu öğrencilerin velileri ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak; öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerini tespit etmek için yapılandırılmış görüşme soruları, öğrenciler ve veliler için ise yapılandırılmamış görüşme soruları, öğretmen ve ebeveynlerin kişisel bilgilerini öğrenmek için ise “kişisel bilgi formu” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmanın temel amacı olan kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içindeki durumlarını görmek amacıyla yapılandırılmamış gözlem uygulanmış, video kayıtları yapılmış, sınıf içi öğrenci durumları ile ilgili bilgi sahibi olmak ve yorum yapabilmek amacıyla araştırmacı günlük üyü aracılığıyla da veriler toplanmıştır. Betimsel veri analizi yapılarak, ortaya nitel bir çalışma konmuştur. Bulgular özellikle deneyimli öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi konusunda olumsuz görüşe sahip olduklarını,

deneyimsiz ö retmenlerin ise kayna tırma e itimi konusunda çok daha olumlu görüş e sahip oldu unu ortaya koymaktadır. Sınıf ö retmenleri kayna tırma uygulamaları, kaynak oda, hizmet içi e itim ve uzman deste i konularında yetersiz olduklarını ve velilerin çocuklarının farklı oldu unu kabul etmemelerinin kayna tırma uygulamasındaki en büyük sorunlardan birisi oldu unu, gereken deste in sa lanması durumunda ise kayna tırma e itimi uygulamalarında da çok daha ba arılı olacaklarını belirtmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kayna tırma, Akademik Ba arı, Ö retmen Görüş leri.

Abstract

Teacher Opinions on Academic Successes of the First Grade Mainstreamed Students in the Private and State Primary Schools

The aim of this research is to take the views of the implementing primary school teachers the development, implementation, monitoring and evaluation of the individualized education program regarding the education of the students that are subject to coalescence education in grades first of private and public primary school education; course success to determine the existing state and the problems and to bring the suggestions for a solution. This research show private and public primary schools in the central province of Istanbul 16 class teacher, 4 students and one first grade mainstreaming with parents of these students.

In this research, data collection tools; teacher of semi-structured interviews to determine whether the differences in their views and opinions on the subject, the non-structured interview questions used to students and parents. Also, the basic aim of the research applied to which is non-structured observation with mainstreamed students in the classroom in order to see the video records made, class students to have knowledge about the situation and make comments on the objective of which is collected through log data with researchers. Descriptive performing data analysis, qualitative research are set forth.

Results characteristics of experienced teachers, they have negative views about inclusive education, while a much more positive view of inexperienced teachers in mainstream education it reveals that they are more and more successful. Primary school teachers could not be adequately equipped in mainstream applications, resource room, in-service training and professional support that is inadequate. Parents do not accept that children are different states which is the biggest problem in mainstreaming. Primary school teachers, have the adequate equipment and when they receive the support needed to say they

would be more successful in mainstream education, so in-service training and absolute individual training program suggest the preparation.

Key Words: Mainstreaming, Academic Achievement, the Views of Teachers.

Ç İNDEK İLER

Onay	i
Önsöz.....	ii
Özet	iii
Abstract	v
çindekiiler.....	vii
Tablolar Dizini	xii
Kısaltmalar	xiv
BÖLÜM I: G R	1
Problem Durumu	1
Problem cümlesi.....	2
Ara tırmanın Amacı	4
Ara tırmanın Önemi.....	5
Ara tırmanın Sınırlılıkları	7
Ara tırmanın Sayılıtları	7
Tanımlar.....	8
BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Türkiye’de Kayna tırmanın Tarihçesi	9
2.1.1. Kayna tırma e itimi ile ilgili mevzuat hükümleri.....	12
2.1.2. Kayna tırmanın faydaları	14

2.1.3. Kayna tırma uygulaması yapan ö retmenlerde bulunması gereken yetenekler ve sorumluluklar	16
2.2. İgili Literatür	18
2.2.1. Yurt içinde yapılan ara tırmalar	18
2.2.2. Yurt dı ında yapılan ara tırmalar	28
BÖLÜM III: YÖNTEM	36
3.1. Ara tırmanın Modeli	36
3.2. Çalı ma Grubu.....	38
3.2.1. Ara tırmaya katılan ö retmenlere ili kin ki isel bilgiler	38
3.2.2. Ara tırmaya katılan velilere ili kin ki isel bilgiler	41
3.2.3. Ara tırmaya katılan ö rencilere ili kin ki isel bilgiler	43
3.3. Veri Toplama Araçları	43
3.3.1. Yapılandırılmamı gözlem	44
3.3.2. Video kayıtları.....	44
3.3.3. Yarı yapılandırılmı görü meler.....	44
3.3.4. Ara tırmacı günlü ü.....	45
3.4. Veri Toplama Süreci	45
3.4.1. Görü me lkeleri.....	46
3.5. Verilerin Analizi.....	47
3.5.1. Yarı yapılandırılmı görü melerin analizi.....	47
3.5.2. Video kayıtlarının analizi	48

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik	49
3.6.1. İç geçerlik	50
3.6.2. Dış geçerlik	50
3.6.3. İç güvenirlik	50
3.6.4. Dış güvenirlik	51
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM	52
4.1. Öğretmenler ile Yapılan Görüşmeler	52
4.1.1. Öğretmenlerin sınıfında kaynaştırma öğrencisi olma durumu	52
4.1.2. Kaynaştırma öğrencileri için verilen ve olmayan dersler	53
4.1.3. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik uygulamaları	54
4.1.4. Normal akranlar ve kaynaştırma öğrencilerin uyumuna ilişkin öğretmen görüşleri	56
4.1.5. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin ebeveynlerine ilişkin görüşleri	57
4.1.6. Öğretmenin kaynaştırma ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı'ndan beklentileri	58
4.1.7. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde tercih ettikleri hizmet türü	59
4.1.8. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulaması ile ilgili karşılaştıkları sorunlar	61
4.1.9. Öğretmen görüşlerine göre hangi öğrenciler kaynaştırılmalı, hangileri kaynaştırılmamalı?	62
4.1.10. Öğretmen görüşlerine göre kaynaştırma uygulamasındaki başarısızlık sebepleri	63
4.1.11. Kaynaştırma öğrencisi ve sınıf düzenine ilişkin öğretmen görüşleri	65

4.1.12. Kayna tırma uygulamasında rehberlik yardımı	66
4.2. Ara tırmaya Katılan Ö retmenlerden Kıdem Yılı Olarak Deneyimli Olan ve Deneyimi Olmayan Ö retmenlerin Kayna tırma ile ilgili Dü ünçe Ve Davranı ları	68
4.3. Ö renciler ile Yapılan Görü meler	72
4.4. Ailelerinin Kayna tırmaya li kin Dü ünçe ve Davranı ları.....	76
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTI MA VE ÖNERİLER	78
5.1.Sonuç.....	79
5.1.1. Ö retmenlerin kayna tırma ile ilgili tutumlarına ili kin sonuçlar	79
5.1.2. Ö retmene verilen destek hizmetlerine ili kin sonuçlar	81
5.1.3. Ö retmenlerin kayna tırma konusundaki yeterliliklerine ili kin sonuçlar	82
5.1.4. Ö retmenlerin engelli çocuklarla çalı ma durumuna ili kin sonuçlar	84
5.1.5. Ö retmenlerin sınıf içi durumları ve ders programlarına ili kin sonuçlar	85
5.1.6. Velilerin kayna tırmaya ile ilgili görü lerine ili kin sonuçlar	87
5.1.7. Rehberlik yardımı ile ilgili sonuçlar.....	89
5.1.8. Ö rencilere ili kin sonuçlar	90
5.1.9.Kayna tırma ö rencilerine uygun olan ve olmayan derslere ili kin sonuçlar.....	92
5.1.10.Kayna tırma ile ilgili sorunların sebebine ili kin sonuçlar	92
5.1.11. Sınıf içi gözlem notlarına ili kin sonuçlar.....	93
5.2.Öneriler.....	100
KAYNAKÇA.....	103
EKLER	125

Ek 1. Ö retmenlerle Yapılan Görü me Soruları 125

Ek 2. Ö retmenlere li kin Ki isel Bilgi Formu 126

Ek 3. Ebeveynlere li kin Ki isel Bilgi Formu 127

Tablolar Dizini

Tablo Numarası	Ba lık	Sayfa
1	Ö retmenlerin Ya larına Göre Da ılımı	38
2	Ö retmenlerin Cinsiyetlerine Göre Da ılımı	39
3	Ö retmenlerin E itim Durumlarına Göre Da ılımı	39
4	Ö retmenlerin Kıdemlerine Göre Da ılımı.....	40
5	Ö retmenlerin Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Da ılımı	40
6	Ö retmenlerin E itim Programı Hakkında (Kayna tırma E itimi) Yeterli Bilgiye Sahip Olup Olmadıklarına li kin Görü lerinin Da ılımı.....	41
7	Ara tırmaya Katılan Anne ve Babaların Ö renim Durumlarına Göre Da ılımları.....	42
8	Ara tırmaya Katılan Annelerin Çalı ma Durumlarına Göre Da ılımları.....	42
9	Ö retmen Görü me Takvimi	47
10	Sınıfta Kayna tırma Ö rencisi Olan ve Olmayan Ö retmenlerin Da ılımı .	53
11	Ö retmenlerin Kayna tırma Ö rencileri için Uygun Oldu unu ve Olmadı ını Dü ündükleri Derslerin Da ılımı	54
12	Ö retmenlerin Kayna tırma Ö rencilerine Yönelik Yaptıkları Uygulamalara li kin Da ılımı.....	55
13	Ö retmenlerin Normal Akranlar ve Kayna tırma Ö rencilerinin Uyumuyla İlgili Görü lerine li kin Da ılımı	57

14	Ö retmenlere Göre Ebeveynlerin Çocu unu Kabullenme Durumuna Göre Da ılımı.....	58
15	Ö retmenlerin MEB'den Beklentilerine li kin Da ılımı.....	59
16	Ö retmenlerin Kayna tırma E itiminde Tercih Ettikleri Hizmet Türüne li kin Da ılımı.....	60
17	Ö retmenlerin Kayna tırma Uygulaması le lgili Kar ıla tıkları Sorunlara li kin Da ılımı.....	61
18	Ö retmenlerin Hangi Ö rencilerin Kayna tırılıp Kayna tırılmaması le lgili Görü lerine li kin Da ılımı.....	63
19	Ö retmen Görü lerine Göre Kayna tırma Uygulamasındaki Ba arısızlı ın Sebeplerine li kin Da ılımı.....	64
20	Kayna tırma Ö rencileri ve Sınıf Düzenleri le lgili Ö retmen Görü lerine li kin Da ılımı.....	66
21	Ö retmenlerin Kayna tırma Uygulamasındaki Rehberlik Yardımı le lgili Görü lerine li kin Da ılımı.....	67

Kısaltmalar

Akt:	Aktaran
BEP:	Bireyselle tirilmi E itim Programı
MEB:	Milli E itim Bakanlı 1

BÖLÜM I: G R

Problem Durumu

E itim tüm bireylerin sahip oldu u kazanımlı bir haktır. Birey do du u gün bu hak kendisine tanınmı olmaktadır. Birey hangi durumda olursa olsun kendi durumuna uygun bir e itim programı uygulayabilmelidir. Kayna tırma e itimine bu tarafından bakıldı ında özel e itim; "Ortalama ö renci özelliklerinden önemli ölçüde farklıla an ö rencilere sa lanan, bireysel olarak planlanmı ve bireyin ba ımsız ya ama olasılı ını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen e itim hizmetlerinin bütünü" ekinde tanımlanmı tır (Kırcaali- ftar,1998). Özel e itim hizmetleri yönetmeli ine göre, özel e itim gerektiren bireyler, kendilerini kısıtlamayan ortamlarda e itim alma hakkına sahiptirler (Salend,1998).

Kayna tırma uygulamalarının ba arılı olabilmesi için öncelikle velinin çocu unun durumunu kabul etmesi kayna tırma e itiminin en önemli kısmını olu turmaktadır. Ebeveynin, çocu unun özel oldu unu kabul etmesi ve özel e itim alması gerekti i konusunda çocu una ve ö retmenlere destek olması durumunda, kayna tırma e itim sürecinin daha düzenli, sorunsuz ve verimli ilerleyece i dü ünülmektedir. Ö retmen, veli ve okul yönetimi birlikte hareket etmedi i sürece kayna tırma e itiminin ba arılı bir ekinde yürütülmesi konusunda yeterlilik sa layamamaktadır. Literatürde kayna tırma ile ilgili çok farklı tanımlar yapılmı tır. Sucuo lu ve Kargın (2006, s.4), kayna tırma e itimini, "her çocu un ya adı ı çevrede en nitelikli e itimi almasını savunan, özel gereksinimli olan ve olmayan tüm çocukların akademik ve sosyal ba arılar kazanarak, toplumun bir bireyi olma fırsatını sa layan bir e itim yakla ımı" olarak tanımlamı tır. Phillips (2008) ise; kayna tırma e itiminin, bütün ö rencilerin, yetenekleri ne olursa olsun okullarda bir arada e itilmesine dayanan felsefi bir inanç oldu unu söylemi tir.

Sosyal kabul görmek bireyin hayatında önemli ve vazgeçilmez bir yere sahiptir. Öğretmenin öğrenciye olan tutumu çocuğun sosyal kabul görme isteğini ve kabullenilmesini doğrudan etkilemektedir. Kaynaştırma öğrencisinin sosyal hayata kabulü ile ilgili yapılması gerekenlerden öğretmen ne kadar sorumlu ise, toplum ve bu toplumu oluşturan her bir birey de bu sorumluluğa ortaktır.

Problem cümlesi

Ülkemizde kaynaştırma eğitimi verilen kurumlarda çalışan öğretmenlerin, davranış sorunlarını çözümlenmeyi ve öğrenci katılımını artırmak amacıyla kaynaştırma konusunda yapılan çalışmalar ne kadar katıldıkları ve bu çalışmalar ne dereceye kadar uyguladıkları cevaplanması gereken sorulardır. Kaynaştırma eğitiminde, tüm öğrenciler kendilerinde sınıf etkinliklerine, derslere ve sınıf atmosferine katkıda bulunma hakkını görebilir ve böyle bir sınıf ortamında herkes tüm katkılara saygı gösterir. Özel gereksinimli öğrenciler, yerleştirildikleri sınıfların gerçek bir parçası olarak kendilerini görebiliyorlarsa, bu durum öğretmenler tarafından kabul ediliyorsa ve sınıf arkadaşları tarafından da sosyal kabul görüyorsa, bu öğrencilerin gerçekte “kaynaştırıldıklarından” söz edilebilir (Batu, 2008).

Kaynaştırma eğitiminde katkı ortaktır. Eğitimcinin özel gereksinimli çocuklara karşı kabul eder tutum içinde olması, hem kendisi, hem normal gelişim gösteren çocuklar, hem de özel gereksinimi olan çocuklar açısından büyük önem taşımaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2005; Sucuoğlu ve Kargın, 2006; Temel, 2000). Özel gereksinimli öğrencilerin genellikle az arkadaşları vardır ve kaynaştırma ortamlarında normal akranlarına göre daha düşük sosyal statüye sahiptirler (Ciechalski, 1995). Araştırmalar, özel gereksinimli çocuklara yönelik öğretmen tutumlarının olumsuz olduğunu (Sargın, 2002) ve öğretmenlerin çocuğun sınıfına kaynaştırma öğrencisinin yerleştirilmesini istemediklerini (Diken ve Sucuoğlu, 1999) ortaya koymuştur.

Bunun yanında sınıf öğretmenlerinin kayna tırma e itiminde yeterli donanıma sahip olmadığı (zci, 2005; Temel, 2000), kayna tırmaya yönelik bilgi eksikliğinin, öğretmenlerin kayna tırmaya yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkilediği (Gözün ve Yıkmı , 2004) ve öğretmenlik e itiminde özel e itim ile ilgili dersleri almaları gerektiği (zci, 2005) sonuçlarına ula ılmıştır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin gerek birlikte e itim ortamında gerekse e itim ortamlarında bireyselle tirilmi e itim programının hazırlanması gerekmektedir (Braynt, Smith ve Braynt, 2008).Kayna tırma çocuklarının sosyal becerilerinin yetersiz olması ve/veya öğrendikleri sosyal becerileri uygun olarak kullanamamaları, kar ıla tıkları çe itli sosyal problemlerin nedeni olarak kabul edilmektedir (Gresham, 1986). Çünkü sosyal beceriler bireyin akranları, öğretmenleri, ailesi ve di erleriyle olumlu sosyal ili kiler kurması, bu ili kileri sürdürmesi için gereklidir (Sucuo lu, 2004) ve bu beceriler akran kabulü ile sosyal uyumu kolaylaştırır, çevrenin sosyal beklentileri ile ba etmeyi sağlar (Gresham, Sugai ve Horner, 2001).

Yapılan çalı ma süresince incelenen ve aktarılan ara tırmaların sonuçları, öğretmenlerin kayna tırma öğrencisine pek sıcak bakmadığı ve sınıfında kayna tırma öğrencisi olmasını istemedi ini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin ço unlu u kayna tırma öğrencisi ile neler yapacakları konusunda yetersiz oldukları için bu konuda daha da çekimser davranmaktadır. Normal akranlar ile çalı mak, kayna tırma konusunda yeterli ya da yetersiz öğretmenler için çokta fazla problem yaratmamaktadır. Asıl problem kayna tırma öğrencileri söz konusu oldu unda öğretmenlerin yeterliliklerinin sorgulanmasıdır. Öğretmenler yetersizliklerinin büyük kısmını milli e itimin bu konuda kendilerini desteklememesine ba lamaktadırlar. Fakat bu konuda her öğretmenin kendini geli tirmek adına çok fazla ey yapabilece i, sadece milli e itimden beklenti içerisinde olunmaması gerektiği, e itimin her alanda ilerlemesi için bilinmesi gereken bir gerçektir.

Kayna tırma programının uygulanmasında, ortaya çıkabilecek sorunlarla baş etmek için, uygulamanın her aşamasında aile katılımına ihtiyaç vardır. Bu da ailenin, kayna tırmanın gereğine inanmasıyla ilgilidir. Öğretmen, özel gereksinimli birey hakkında, aileden aldığı bilgi ile sınıf içerisindeki çalışmalarına yön verebilir. Öğretmen-aile arasında yapılan işbirliği ile sınıfta uygulanan çalışmalar aile evde uygular ve çocuğunun akademik yönden başarısını sağlar. Bu durum da kayna tırma öğrencisinin akranları arasında kabul edilme olasılığını artırır (Batu ve Kırcalıoğlu, 2005; Batu, Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Bir öğretmen için birey yetiştirmek, hayata kazandırmak en özel ve en önemli görevlerden birisidir. İnsan yaşamı boyunca, hayatta kalmak, sosyal kabul görmek, kendi ihtiyaçlarını kendisi görebilmek vs. gibi değerler ilkeleri ile yaşamaktadır. Bu değerler sadece normal insanlar için var olan değerlerdir. Bireyin farklı özelliklere sahip olması kendisine verilmiş olan hakları deşirmemektedir.

Ara tırmanın Amacı

Bu ara tırmanın amacı; özel ve devlet ilkokullarındaki birinci sınıf kayna tırma öğrencilerinin ders içindeki akademik başarıya etkilerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek aynı zamanda, normal akranlar ile aynı sınıfta bulunan kayna tırma öğrencilerinin, sınıfın akademik başarısında etkili olup olmadığını görebilmektir. Çalışmanın katılımcılarını, ara tırmaya dahil olan kayna tırma öğrencileri, sınıf öğretmenleri ve bu öğrenci velileri oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğretmenlerin derslerinde kayna tırma öğrencilerine yönelik yaptıkları çalışmalar nelerdir?
- Anne ve babaların kayna tırma ile ilgili görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin kayna tırma eğitimini ile ilgili sorunlara dair görüşleri nelerdir?

- Kayna tırma e itimindeki sorunlardan kaynaklanan ba arısızlı ın en önemli sebepleri nelerdir?
- Kayna tırma ö rencisinin varlı ının sınıftaki normal akranların akademik ba arılarına etkisine ili kin ö retmen görü leri nasıldır?

Ara tırmanın Önemi

İlgili literatür incelendi inde kayna tırmaya yönelik ö retmen tutumlarına ve yeterliklerine ili kin ara tırmalara rastlanmasına ra men, özel e itim ö retmeni olmayan normal sınıf ö retmenlerinin kayna tırma sınıflarında yerine getirmeleri gereken becerilerine ili kin görü leri içeren ve sınıfta ö retmenin yetersizli inden kaynaklanan, kayna tırma ö rencisinin, sınıf içerisindeki performansı dü ürüp dü ürmedi i ve otorite sorununa yol açıp açmadı ı ile ilgili ara tırmaların sınırlı sayıda olması böyle bir ara tırmanın yapılması gere ini ve bu ara tırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Ülkemizde kayna tırma ile ilgili yapılan ara tırmaların sayısının az oldu u ve sınırlı sayıda ki iye uygulandı ı, var olan ara tırmaların ise kayna tırma uygulamasındaki sorunların çözümüne yönelik de il, daha çok kayna tırma uygulamalarındaki sorunları belirlemeye yönelik oldu u görülmü tür. Bu konuyla ilgili, özellikle de kayna tırma e itimindeki sorunların çözümleri ile ilgili çok daha fazla ara tırmaya gereksinim duyulmaktadır. Co kun, Dündar ve Parlak (2013), yılında “Türkiye’de özel e itim alanında yapılmı lisansüstü tezlerin çe itli de i kenler açısından incelenmesi” çalı malarının sonucuna göre; yapılan çalı maların yetersiz oldu u, özel e itim alanında yapılan lisansüstü tezlerin ise engel guruplarına göre incelendi inde en çok zihin engelli alanında çalı ıldı ı görülmü tür. E itim ve e itim ile ilgili problemlerin birer toplum sorunu oldu u ve bu sorunların bütün bireyleri kapsadı ını söylemek mümkündür. Kayna tırma e itimi ülkemizde ve dünyada çok büyük bir

öneme sahiptir. Normal insanların sahip olduğu tüm yaşama ve eğitim haklarına kaynaklı öğrencilerinin de sahip olması gerekmektedir.

Kaynaklı eğitiminde amaç; öğrencinin girdiği her ortama uyum sağlayabilmesini ve eğitim düzeyinin normal öğrenciler seviyesine en yakın şekilde verilmesini sağlamak, seviye farkını olabildiğince ortadan kaldırmak olmalıdır. Özel gereksinimli öğrencilerde, normal gelişim gösteren akranları gibi toplumda aynı haklara, ilgiye, eğitim ve öğretim hakkına sahiptir. Bu araştırmada, yapılan görüşmeler ve gözlemlerde, mevcut eğitim-öğretim müfredatının özel gereksinimli öğrenciler düşünülerek yapılmadığı, özel gereksinimli öğrencilerin normal öğrencilerle aynı ortamda eğitim ve öğretim yaparken zorlandıkları görülmüştür, okuma yazma konusunda ve genel müfredatın gerisinde kaldıkları, bu nedenle de sınıf içerisinde uyum sorunu yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu sorunlarında hem kişisel hem de sosyal uyum problemini beraberinde getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayanarak, yaşanan eksiklikleri gidermek ve öğretmenlerin kaynaklı eğitiminde daha başarılı sonuçlara ulaşmasını sağlamak için milli eğitimin daha detaylı bireysel eğitim programları hazırlanması ve hizmet içi eğitim ile kaynaklı uygulamalarını desteklemesi gerekmektedir.

Ülkemizde kaynaklı uygulamalarına ilişkin alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmaların genellikle kaynaklı kavramı, kaynaklı uygulamalarının ilkeleri, sonuçları ve kaynaklı hakkında genel bilgiler, engelli öğrenciler ve kaynaklıya yönelik tutum, görüş, bilgi ve bakış açıları, engelli çocukların özellikleri gelişimleri ve kaynaklıyla ilgili diğer konular üzerine odaklanmıştır (Sücuolu, 2004). Araştırmanın en önemli kısmı bu çalışmadan çıkacak sonuçların ülkemizde ve dünyada yapılan araştırma sonuçları ile birlikte değerlendirilerek kaynaklı öğrencilerinin normal akranları ile aynı ortamda

olmalarının kayna tırma ö rencisi ve normal akranlar için akademik başarılarına yansıtacak olumlu ve olumsuz etkilerini görebilmektir.

Bunun yanı sıra öğretmenlerin kayna tırma konusundaki eksiklerinin öğrenciye nasıl yansıtıldığını, velilerin çocuklarına daha fazla destek olabilmek için kendilerini nasıl geliştirebileceklerini de görmek ve bu konuda yapılacak çalışmalarına da katkı sağlamak amacıyla gözlem, gözlem sırasında alınan ara tırmacı notları ve görüşme yöntemiyle, nitel bir çalışma yapılmış olması bakımından önem taşımaktadır. Toplumda çok fazla yer bulamayan, özel gereksinimli çocukların, sosyal ortamlarda daha rahat yer bulabilmesi, kendilerini daha özgür ifade edebilmeleri ve bu özgürlükün sınıf içerisindeki özgüveni de artırabilmesi için, taraflara çok fazla görev düşmektedir. Bu ara tırmanın, eksik kalan yanların tamamlanmasına, öğretmenlerin kendilerini bu konuda geliştirmek için imkan yaratmalarına ve bu konuda yapılacak olan farklı ara tırmalara da katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Ara tırmanın Sınırlılıkları

Bu ara tırma;

- Belirtilen amaç doğrultusunda ara tırmanın verileri, İstanbul il merkezinde bulunan 4 özel, 3 devlet ilkokulu olmak üzere 7 okulda görev yapan 16 tane birinci sınıf öğretmeni, 4 tane kayna tırma öğrencisi ve bu öğrenci velilerinin görüşleri ile sınırlıdır. Aynı zamanda öğretmenlere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri cevaplar, velilere ve öğrencilere yönelik uygulanan yapılandırılmamış görüşme sorularına verilen cevaplar ve ara tırmacı günlüğü de ara tırmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır.

Ara tırmanın Sayıtları

- Öğretmenlere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları öğretmenlerin kayna tırma ile ilgili düşünceleri ve yeterliklerini ortaya koyar nitelikte olduğu

- Ö retmenlerin yarı yapılandırılmış soruları içtenlikle cevapladı 1,
- Velilerle ve ö rencilerle yapılan görüşmelerde sorulan yapılandırılmamış sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

Tanımlar

Kaynaştırma: Özel olarak yetiştirilmemiş elemanların hem sınıf öğretmenine hem de engelli çocuğa destek olarak özel eğitim hizmetleri sağlayarak engelli çocukların normal sınıflarda eğitimlerinin sürdürülmesidir (Altunay,1998).

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

Kaynaştırma Eğitimi: Engelli çocukların normal eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren akranlarıyla, sosyal ve eğitimsel açıdan birlikteliklerinin sağlanmasıdır (Lewis ve Doorlag, 1987).

BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Türkiye’de Kayna tırmanın Tarihçesi

Ülkemizde özel e itim gerektiren çocukların e itimine 1889 yılında stanbul Ticaret Mektebi bünyesinde i itme engelli çocuklara e itim veren bir okulun açılması ile ba lanmıştır. 1921 yılında Özel zmir Sa ırlar-Körler Okulu açılmış , 1924 yılından1950 yılına kadar Sa lık ve Sosyal Yardım Bakanlığı ına ba lı olarak özel e itim hizmetlerini sürdürdükten sonra ise Millî E itim Bakanlığı ına devredilmiştir. 1950’den 1980’e kadar Özel E itim Hizmetleri, İlkö retim Genel Müdürlü ü bünyesindeki ube müdürlü ü tarafından yürütülmü tür. Amerikalı uzmanların e itimimizdeki çe itli geli me ve yenile me faaliyetleri sırasında, e itimde ve özellikle rehberlikte kullanılacak ölçme araçlarını geli tirmek üzere 1955 yılında, Talim ve Terbiye Kurulu Ba kanlı ına ba lı bir Test-Ara tırma Bürosu kurulmu tür (MEB, 2010).

1962 Anayasası’nda ilkö retim yasasına özel e itim ile ilgili hükümler konularak, ilk kez bir özel e itim yönetmeli i çıkarılmıştır. Özel gereksinimli çocuk ve gençlere e itimde fırsat e itli inin sa lanması, topluma uyum sa lamalarıyla ilgili esasları düzenlemek amacıyla birçok yasa hazırlanmıştır. Bunlardan ilki ve en önemlisi 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı " Özel E itime Muhtaç Çocuklar Kanunu" olmu tür (Akçamete, 1998). 30 Nisan 1992’de Özel E itim Rehberlik ve Danı ma Hizmetleri Genel Müdürlü ü kurulmu tür.

30.05.1997 Tarihinde çıkan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile özel gereksinimli bireylere yönelik kapsamlı yasal düzenlemeler yapılmı ve özel e itim, Türk Millî E itiminin genel amaç ve temel ilkeleri do rultusunda, özel e itime ihtiyacı olan bireylerin; a) Toplum içindeki rollerini gerçekle tiren, ba kaları ile iyi ili kiler kuran, i birli i içinde çalı abilen, çevresine uyum sa layabilen, üretici ve mutlu bir vatanda olarak yeti melerini, b) Toplum içinde ba ımsız ya amaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma

gelmelerine yönelik temel ya am becerilerini geli tirmelerini, c) Uygun e itim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; e itim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri do rultusunda üst ö renime, i ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını amaçlar.

Yönetmelik 2006'da yayınlanmı tır (“Özel E itim Hizmetleri Yönetmeli i”, 2006) ve a a ıda yapılan kuramsal çalı mada kayna tırma ile ilgili yapılan tanımlar ve bu alanda yapılan bazı çalı malara yer verilmi tir. Kayna tırma, özel gereksinimli ö rencinin gerekli özel e itim destek hizmetleri sa lanarak tam ya da yarı zamanlı olarak kendisi için en az kısıtlayıcı ortam olan, genel e itim sınıflarında e itime dâhil edilmesi ekinde tanımlanmaktadır (Batu, 2000, s. 3). Ba ka bir tanım da; “Engelli ö rencilerin, engel dercesine göre ortaya çıkan ihtiyaçları, okullarında veya sınıflarında kar ılanmak üzere ailesinin de görü leri alınmak suretiyle normal okullarda akranlarıyla birlikte e itilmesidir”. ekinde tanımlanmı tır (Sarı, 2002, s. 5).

Özel e itim, normal diye adlandırılan bireylerden bazı geli im ve özellikleri nedeni ile ayrılık gösteren çocukların e itim ve ö retim i lerini kapsayan çalı malardır (Özsoy, 1971). Bu tanım en yaygın tanım olarak görölmektedir. Kayna tırma e itimi, 1983 yılında çıkarılan 2916 Sayılı yasa, 1997’ de çıkarılan 573 Sayılı kararname ve buna dayalı olarak 2000 yılında yürürlü e giren Özel E itim Hizmetleri yönetmeli i ile yaygın olarak uygulanmaya ba lanmı tır (zci, 2005). Özel gereksinimli bireylerin, toplumsal ya am içerisinde daha ba ımsız ya ayabilmesi içinde yapılması gerekenler iki grupta toplanabilir (Kırcaali- ftar, 1998):

- Ya adı ımız çevreyi özel gereksinimli bireylerin kullanabilecekleri hale getirmek.
- Özel e itim aracılı ı ile özel gereksinimli bireylere bilgi ve beceri kazandırmak.

Özel e itime verilen önemin son yıllarda artmasıyla birlikte özel gereksinimi olan çocukların di er çocuklarla bir arada kayna tırılması konusu önem kazanmı tır. Özel e itime muhtaç çocukların özel e itim sınıfı ya da özel okullarda e itim alması dü üncesi yava yava önemini kaybetmekte, özel gereksinimi olan ö rencilerin ayrı bir sınıfta ders almasının, ö rencinin sosyalle mesini ve topluma uyum sa lamasını zorla tırdı ı dü üncesi yaygınla maktadır. Okul öncesi dönemden itibaren özel gereksinimi olan ö renciler normal geli im gösteren di er çocuklarla kayna tırma programları içinde bulunmaları, bu ö rencilerin topluma uyumlarını kolayla tıracak, sosyalle melerinin gerçekleşmesini sa lamı olacaktır (Metin, 1997, s. 10). Böylelikle özel gereksinimi olan ö rencilerin toplumsal sorunlarının en aza indirgenmesi sa lanmaya çalı ılmı tır.

Toplumun özel gereksinimli bireyelerine kar ı takındı ı tutum özel e itime gereksinimi olan ö rencilere verilen hizmetin alt yapısını olu turmaktadır. Özel gereksinimi olan bireyeler için olu turulan ortamlarda her açıdan ba arıyı yakalayabilmek için e itimcilerin, toplumun ve sınıftaki çocukların kayna tırma gayretlerine ve gereksinimi olan bireyelerle kar ı olumlu bakı ve tutuma sahip olmaları beklenmektedir (Metin ve Güleç, 1999, s. 60). Kayna tırma; bireyin e itiminde nihai amaç olan sosyal bütünle menin olu abilmesi için tüm bireyelerin e itim hakkı oldu u dü üncesinin olu turulması prensibiyle özel ilgi ve e itim gerektiren bireyelerin akranlarıyla aynı sınıf içinde belirli sürelerle çe itli sosyal etkinliklerle, ya ıtları ve toplumla birlikte olmalarının sa lanması gibi farklı düzenleme biçimleri olan bir özel e itim planlama tekni didir (MEB, 1997, s. 2). Özel gereksinimi olan ö rencilerin ailesinin de görü leri alınarak, bu ö rencilerin ihtiyaç derecesine göre ortaya çıkan gereksinimleri okullarında veya sınıflarında normal okullarda akranlarıyla birlikte e itilmesidir (Sarı, 2002, s. 5).

Özürlü tüm çocukların kayna tırmaya uygun olmasının yanı sıra çocu un özürünün türü ve a ırlık derecesi önemlidir. Bu konudaki uzmanların özür grubuna dâhil olan çocuklar için bireyselle tirilmi e itim programı olu turması ve bu programın uygulanması konusunda ö retmenlere destek sa lanması, bireysel programın uygulama sürecinin de takip edilmesi kayna tırmanın ba arısına daha fazla katkı sa layacaktır (Uysal, 1995). Özel gereksinimli ö rencilere ve/veya ö retmenlere destek hizmet sa layacak yeterli personelin olmadı nı, kayna tırma uygulamaları için fiziki ortamın ve araç-gerecin bulunmadı nı belirtmi tir. Normal sınıflarda uygulanan programların kayna tırma uygulamaları için uygun olmadı ı gibi, engelli çocuk ailelerinin ve ö retmenlerin kayna tırma hakkında yeterliliklerinin de olmadı nı ve bu konuda denetimin yeteri kadar yapılmadı nı da belli ba lı sorunlar olarak belirtmi tir.

Ö retmenler ve yöneticiler kayna tırma e itimi konusunda ciddi bilgi eksikli ine sahiptirler. Kayna tırmayı kavram olarak birço u bilmemektedirler. Sınıf ö retmenlerine kayna tırma e itimi ile ilgili teknikler, yöntemler, uygun materyalin seçilmesi ve kullanılması hakkında bilgi verilmedi i de görölmektedir (Kayao lu,1999). “Kayna tırmanın ba arıyla uygulanabilmesi için gerekli olan unsurlar ö retmenler, normal ö renciler, kayna tırma ö rencileri, aileler, okul idaresi ve fiziksel ortamdır.” (Kırcaali- ftar, 1998).

2.1.1.Kayna tırma e itimi ile ilgili mevzuat hükümleri

1982 Anayasası'nın 42. Maddesi'nde; “kimse e itim ve ö retim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, özel e itime ihtiyaç duyan özel gereksinimli bireyler için topluma faydalı olmaları hususunda gerekli önlem ve tedbirleri alır ” hükümleri yer alır. 1739 Sayılı Milli E itim Temel Kanunu'nun 8. Maddesi'nde ise; “özel e itime muhtaç çocukları yeti tirmek için tedbirler alınır ” hükmü ile 1739 Sayılı Milli E itim Temel Kanunu'nun 222 sayılı maddesinde, özel e itim hizmetleri yönetmeli inde bu bireylerin e itim haklarına vurgu

yapılmaktadır. Özel gereksinimli çocuklara ve yeti kinlere e itimde tam bir fırsat e itli inin sa lanması amacı ile Türk e itim sistemini düzenleyen genel esaslar do rultusunda e itilmeleri, i ve meslek edinmeleri, çevre ve topluma uyum sa lamalarıyla ilgili esasları düzenlemek amacıyla birçok yasa, yönetmelik, tüzük ve genelgeler hazırlanmı tır.

Bunlardan ilki 1983 yılında çıkarılan 2916 Sayılı “Özel E itime Muhtaç Çocuklar Kanunu” olmu tur. Bu Kanun ve kanuna ait yönetmelikler o dönem yapılan uygulama çalı malarına yol gösterici olmu tur.” Rehberlik hizmetleri Yönetmeli i”, “Özel Okullar Yönetmeli i”, “E itilebilir Çocuklar Okulu Yönetmeli i” gibi yönetmelikler yayımlanmı tır (Akçamete, 1998). 1962 Anayasası’nda özel gereksinimli bireylerin üretken hale getirilmesi ve özel e itime ili kin maddeler açıkça yer alırken ilkö retim yasasına özel e itim ile ilgili hükümler konulmu ve ilk kez özel e itim yönetmeli i çıkarılmı tır (ahin, 2003). Türko lu (2007, s. 2) özel e itimin amacını; “özel gereksinimli bireylerin her birinin, toplum içerisinde sosyal, kendi kendilerine yetebilen, üst ö renime ve hayata hazır bireyler olarak yeti tirilmeleridir.” olarak ifade etmi tir. Özel e itim hizmetleri sadece bireyleri bir araya getirip e itmeye çalı manın ötesinde, toplumla etkile im ve kar ılıklı uyum sa lama sürecini kapsayacak ekilde planlanmalıdır. Bu, özel e itim hizmetlerinde var olan hizmetlerin bir parçası de il, sunulan hizmetlerin kendisi oldu u anlamına gelmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2007).

Özel gereksinimli ö rencilerin tam zamanlı kayna tırma programına tabi tutuldu u durumlarda, bu ö rencinin asıl ö retmeni sınıf ö retmenidir. Ancak, bu durumda hem ö retmenin hem de özel gereksinimli ö rencinin özel e itim ö retmeninden destek hizmeti alması, özel e itim ö retmeninin, sınıf ö retmenine rehberlik etmesi, çocu un ö retimsel ve davranı sal problemlerine çözüm önerileri ettirmesi, ö retmene e itsel uyarlamalar yapması, BEP hazırlaması için yardımcı olması önemlidir (Meyen ve Bui, 2007).

2.1.2. Kayna tırmanın faydaları

Ö retmenin olumlu tutum sergilemesi ve uygun e itim ile güven kazanan kayna tırma e itimindeki çocuklar, aynı zamanda uygun beceriler de geli tirirler. Özel gereksinimli çocukların normal çocuklarla bir arada olması, birlikte oyun oynamaları, farklı ortamlarda payla ımda bulunmaları, çocuklarda daha büyük özgüven uyandırır. Normal geli im gösteren çocuklardan soyutlanmayan engelli çocukların, duygusal ve sosyal geli imleri olumlu olarak etkilenmekle birlikte dil ve zihin geli imlerine de katkı sa lamaktadır. Normal çocuklar, özel olan arkada ları ile zaman geçirdikçe, onları oldu u gibi kabul etmeyi ve daha iyi geçinmeyi ö renirler.

Ara tırmada yapılan gözlemler sonucu, engelli çocukla birlikte zaman geçiren normal akranların, engelli olan arkada ına kar ı tutum ve davranı larında olumlu yönde geli meler oldu u gözlemlenmi tir. Ö rencinin kendine güven, takdir edilme, sorumluluk, cesaret, bir i e yarama duygusu gibi sosyal de erleri destek e itimi sayesinde geli ir ve ö renci zayıf yönlerini kısa sürede yeterli hale getirebilir. Bu tür kayna tırma ortamlarında olum davranı gösterme frekansları olumsuz davranı gösterme frekanslarına göre daha fazladır. birli i, ileti im, kabullenme, ortak ya am becerileri edinmekle birlikte model olma ve özde im kurmaları da kolayla ır (Çevik ve Göksu, 2004, s. 86). Özel gereksinimi olan bireylerin normal geli im gösteren bireylerle aynı ortamda bulunması, daha geli mi davranı modellerinin ve daha karma ık çevre düzeninin sunulması gibi güdüleyici ve uyarıcı etmenlerin olması özel gereksinimli bireylerin geli imini hızlandırır.

Aynı zamanda da sosyalle melerine yardımcı olur. Yani normal çocu un davranı nı gözlemleyen, model olarak alan ve iyi planlanmı kayna tırma ortamında bulunan özel gereksinimli çocuk toplumca benimsenen davranı biçimlerini geli tirmekte ve geni letmektedir (Metin, 1992). Normal çocuklar, kayna tırma ortamlarında bireysel

farklılıkları daha kolay fark edip anlayabileceklerdir. Özel gereksinimli olan çocukları önceden tanımaları ve anlamaları ileriki yaşlarında normal çocuklara katkı sağlayacaktır (Eripek, 1986, s. 34).

Öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrenciler ile yürüttükleri çalışmalar, öğretmenlik bilgilerine ve becerilerine katkı sağlar. Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin diğer personelle iletişim ve işbirliği içinde olması kaynaştırma eğitiminin daha sağlıklı yürütülmesinin sağlar. Uygulamanın daha sağlıklı yürütülebilmesi için ilk adım tüm çalışanların birbirine destek olmasıyla başlamaktadır. Bütün çocuklar öğrenme hızı, biçimi ve oranı açısından birbirlerinden farklılıklar gösterirler. Bu durum o sınıfın öğretmenin, özel gereksinimi olan öğrenciyle sınıftaki diğer normal öğrencilere olan sorumluluklarını etkiler. Ortamda, yöntemde ya da müfredatta yapılacak değişiklikler hem özel gereksinimi olan çocuklar için hem de diğer çocuklar için faydalı olacaktır. Normal sınıflarda yer alan özel gereksinimli öğrencilere de, müfredatta veya ortamda yapılan değişiklikler özel eğitim sayesinde sağlanabilir. Çocuğun BEP’de bu düzenlemeler yer alıyorsa, bu düzenlemeleri yapma sorumluluğu özel eğitimcilerindir. Kaynaştırma eğitime dâhil olmayan normal akranların eğitimcileri ise, özel gereksinimi olan öğrencinin programının yürütülmesine yardımcı olmakla ve sınıf hâkimiyetini sağlamakla sorumlu olmaktadır (Akçamete, 1998).

Öğretmen bir sınıfın en önemli parçasıdır. Kişisel özelliklerini hesaba katmadan, sayıları 20 ile 30 arasında değişen çocuklara veya gençlere eğitim sağlamak tartışmaya müsait bir konudur. Bir sınıfa diğer öğrencilere göre farklı özellikleri olan bir öğrenci geldiğinde, sınıftaki diğer öğrencilerden farklı davranışlar veya özellikler gösterebilir. Öğretmen aynı zamanda rehber olmak gibi önemli bir role sahiptir. Uygulama açısından da bakıldığında diğer okul personelinin de destekleyici olması öğretmene bağlıdır. Öğretmen tarafından özel gereksinimi olan öğrenci başkasının sorumluluğu olarak görülmesi halinde öğrenci sosyal

ve akademik açıdan normal bir sınıf ortamında kendini yalnız hissedecektir (Batu, 2000; Giangreco, 1993, s. 259).

Kayna tırma sınıflarındaki ö retmenlerin görevleri, sınıftaki ö rencilerin gereksinimlerini kar ılamak, sınıfta sa lıklı sosyal etkile imlerin kurulmasını ve sürdürülmesini, özel gereksinimli ö rencilerin sınıfa, okula ve topluma sosyal kabulünü sa lamaktır. Ö retmen ve ö retmenin tutumu, bu bakı açısıyla bakıldı ında, kayna tırma e itiminde ö rencilerin ö renmesine etki edebilecek ilkelerin en önemlisidir. Normal çocukların yanı sıra kayna tırma çocuklarının da ö renmesini kolayla tıran etken, ö retmenlerin tutum ve davranı larıdır (Akçamete ve Kargın, 1994, s. 13). Özel e itime muhtaç çocukların e itim zamanlarının büyük bir kısmında sınıf ö retmeninin denetiminde ve gereksinimleri ölçüsünde özel e itim alarak normal sınıfta bulunmaları kayna tırma için önemlidir (Özçelik, 1987).

2.1.3. Kayna tırma uygulaması yapan ö retmenlerde bulunması gereken yetenekler ve sorumluluklar

yi bir kayna tırma uygulamasının olabilmesi için, öncelikle genel ve özel e itim ö retmenlerinin ayrı bir takım yeteneklere sahip olmaları gerekmektedir. Bunların ba ında; Ö retmenin, ö rencilerin sınıfa ve okul ortamına uyum sa layabilmesine yardımcı olmak ve ö renciler arasında hiçbir ayırım yapmadan her ö renci için uygun beklentiler olu turmak, en ba ta sahip olması gereken yeteneklerdendir. Ö rencide engelli olmasının hiçbir eyi de i tirmeyece i dü ünülerek, çocukta var olan bir yetene i ortaya çıkarabilme becerisine sahip olmalıdır.

Ayrıca tüm çocukların kendi içlerinde birer insan olarak de erli varlıklar oldu unu di er çocuklara anlatarak olumlu bir model davranı sergileyebilirler (Sarı, 2002). Grup çalı malarını destekleyici ortamlar yaratmalı, her bir ö rencinin yaptı ı i lere, ortaya çıkardı ı

çalı malara ve yeteneklerine saygı duymalı ve yeteneklerini sergileyebilecekleri ortamlar olu turmalıdır. Özel gereksinimli ö rencilerin ihtiyaçlarına uygun ekilde e itim ortamı olu turularak akademik olarak ba arıları arttırılabilir (Morce, 1996). Ö retmenin her ö rencisinin özgüvenini tamamlaması ve kendini tam anlamı ile ifade edebilmesini sa laması gerekmektedir. Bununla birlikte, bir sınıf ö retmeninin sorumlulukları içinde unları söyleyebiliriz; ö retmenin çocu a ula mak ve daha verimli olabilmek için ihtiyacı olan her eyi anne ve baba ile payla malıdır.

Her bir ö rencisinin geli imini tam anlamı ile incelemeli, takip etmeli ve bütün ö rencileri için birer portfolyo (ki isel geli im) dosyası olu turarak, gözlemlerini ö renci için olu turdu u bu geli im dosyalarına yazmalıdır. Özel e itimin gereklili i ve nasıl uygulanaca ı konularıyla ilgili bilgi toplamalı bu konudaki eksik yanlarını tamamlamalıdır. Aralıklı periyodlarla, özel e itim okullarındaki ö retmenlerle ve rehberlik ara tırma merkezlerindeki danı manlarla ileti im kurmalı ve mutlaka bir bireysel e itim programı olu turarak olu turdu u programı uygulaması gerekmektedir. Ö retmenlerle düzenli toplantılar yapmak, ö retmenlere ihtiyaç oldu unu belirtmek, ö retmenlere yalnız olmadıklarını belirtmek, engel türleri ve özellikleri konusunda bilgi vermek, davranı ve sınıf kontrolü konusunda bilgi vermek gibi etkinlikler düzenlenebilir (Batu, 2000).

Sınıfta sürekli grup çalı maları yaptırarak, çocukların beyin fırtınası yapmasını sa lamalı, özel e itim çocuklarının, grup deste i ile pratik dü ünme ve hızlı hareket edebilme yeteneklerini güçlendirmelidir. Ö rencilerini mutlaka sevmeli, onları sevdi ini hissettirmeli ve beden dilini çok iyi kullanabilmelidir. Tüm çocuklarla, yapılacak grup çalı malarının çok daha verimli olması için proje tabanlı çalı malıdır. Salend'e göre (1984), özürlü ö rencinin kayna tırma uygulamasına hazırlanması ve kayna tırmanın ba arılı bir ekilde yürütülmesi çok önemli unsurlardandır.

Normal e itim ve özel e itim ortamları, ö retim düzeni, ders programları, ö retim yöntemleri, davranı sal beklentiler, fiziksel ortam ve ö renci sosyalle mesi bakımından birbirlerinden farklılıklar sergilemektedir. Bu nedenle, e er özel e itim ortamından normal e itim ortamına ba arılı bir geçi olması bekleniyorsa, kayna tırılan ö renci, normal sınıfın davranı sal ve akademik gereklerine tam anlamıyla hazırlanmalıdır. Normal sınıflardaki kayna tırma e itimi, yalnızca belli bölgelerdeki birkaç ö renciye uygulanan bir süreç olmaktan çıkıp genel olarak her yerde uygulanabilen mevcut bir sisteme dönü türülmelidir. Bu da her seviyedeki ö rencinin bireysel yetenekleriyle ili kili olup, uygun e itim sistemi ve e itim fırsatlarını geli tirmek için gerekli bilgiyi toplamak amacıyla yapılacak ara tırmalarla sa lanmalıdır. Bu ara tırmalar sadece kayna tırma çocuklarının normal akranları ile aynı sınıf ortamında kayna tırılıp kayna tırılmamasıyla ilgili ara tırmalar de illerdir (Giangreco, 1993).

2.2. İgili Literatür

Bu bölümde konu ile ilgili yurt dı ı ve yurt içi çalı malara yer verilmi tir.

2.2.1. Yurt içinde yapılan ara tırmalar

Özel e itim alanında yapılan yasal düzenlemeler özel e itim gerektiren bireylerin de özel e itim hakkı oldu unu göstermektedir. Normal sınıflarda öz güven, saygı ve ilgi problemi ya ayan çocuklar her ne kadar bu problemi ya ıyor olsa da bu konuda uzman ö retmenlerinde önemi çok büyüktür. Bundan dolayı da sınırlı sınıf olanakları ve özel e itimin zorlukları ile ba etmek için ya da di er bir deyi le kayna tırma programının ba arısı için ö retmen yeti tirme ve hizmet içi e itim çalı maları ciddi bir eilde ele alınmalıdır (Metin ve Güleç, 1999, s. 61).

Sınıf ö retmeni, sınıftaki tüm çocuklardan sorumlu oldu unun farkında olmalı ve bu hassasiyetle hareket etmelidir. Sınıfa, özel gereksinimli bir ö renci yerle tirildi inde ya da özel gereksinimli bir ö rencinin sınıfta bulundu u fark edildi inde, ö retmenin bu sorunun

üstesinden gelemeyece ini dü ünmemesi gerekir. Normal bir sınıfta uygulanacak olan program normal programdır. Bunun çocu un gereksinimlerine göre düzenlenmesi (yalıtılması, zenginle tirilmesi uyarlamalarının yapılması) gerekmektedir (Ataman, 2002, s.18).

Ö retmenlerin kayna tırmaya yönelik tutumlarını etkileyebilecek pek çok etmen bulunmaktadır. Bu etmenlerin belli ba lıları; ö retmenin ya ı, ö retim yapılan sınıfın düzeyi, özel gereksinimli çocu un özür durumu, özrü n derecesi ve ö retmenin okul yönetiminden ve destek hizmeti personelinden almı oldu u destek düzeyi olarak sayılabilir. Sınıf ö retmenlerinin özel gereksinimli bireyler ve kayna tırma konularında bilgilendirilmeleri ve hizmet içi e itim programlarından yararlanmaları, ö retmenlerin kayna tırmaya ili kin görü lerinde olumlu yönde de i ikliklere neden olmaktadır. Böylelikle ö retmenler sınıflarına ö renciye ve ona yardımcı olabileceklerine ili kin bilgi sahibi olacaklardır (Batu ve ftar, 2005, s. 25). Sınıf düzeyinde ö retmen tutumların e itim faaliyetlerini ve ö rencileri do rudan etkiler.

Ara tırmalara göre ö retmen tutumlarının hem ö rencilere yönelik beklentileri hem de ö rencilere yönelik davranı ları etkiledi ini göstermektedir. Bu tutumlar, beklentiler ve davranı lar, ö rencilerin benlik imajlarını ve ö retmenlerin akademik performanslarını etkilemektedir. Engelli ö renciye kar ı sergilenen olumsuz ö retmen tutumları kayna tırma sınıfındaki engelli ö renciye zarar vermektedir (Kuz, 2001, s. 35).

Atay (1995), 1992-1993 e itim-ö retim yılında Ankara il merkezinde yaptı ı ara tırmasını kayna tırma e itimi alan ö rencilerin devam etti i okullarda görev yapan 96 ö retmenin katılımıyla yapmı tır. Atay (1995), yaptı ı çalı mada, özel gereksinimli çocukların akranlarıyla bir arada e itim aldı ı kayna tırma programlarına kar ı ö retmen tutumlarını ve bu tutumlara etki edebilecek faktörleri belirlemeyi amaçlamı tır. Ö retmenlerin

kayna tırma e itim programlarına karşı tutumlarını belirlemek için “Entegrasyona Karşı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ara tırma sonuçlarına göre örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin % 84,4’ünün meslek hayatı boyunca engelli çocuklarla karşılaşmaları ve % 95,8’inin özürli çocukların e itim aldıklarında topluma yararlı olacakları inancını taşıdıkları görülmü tür.

Ahbaz’ın (2007), sınıf öğretmenlerinin engelli öğrencilerin normal e itim ortamlarına kayna tırılması ile ilgili tutumlarının değiştirilmesinde farklı bilgilendirme yöntemlerinin etkililiğini karşı tırmak için ön test-son test uygulamalı deneysel bir çalış ma gerçekle tirmi tir. Bolu ilinde çalışan ilkokul öğretmenleri arasından seçilen 80 öğretmene “Kayna tırmaya İliş kin Görüş ler Ölçeği” uygulanmıştır. Deneysel uygulama öncesinde oluşturulan 4 grup arasında herhangi bir fark olup olmadığı ön testle kontrol edilmiş , grupların kayna tırma e itimi hakkındaki tutumları arasında fark bulunamamıştır. Daha sonra deney gruplarına deneysel uygulama yapılmıştır. Deneysel uygulamanın öğretmen tutumlarını değiştirip deği tirmedikini belirlemek amacıyla uygulanan son test sonuçları, farklı bilgilendirme uygulaması yapılan öğretmen gruplarının farklılaş ma dığını göstermiştir.

Kayaolu (1999), bilgilendirme programlarının sınıf öğretmenlerinin kayna tırma ortamındaki e itme engelli çocuklara yönelik tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla öğretmenlere yönelik bir bilgilendirme programı gerçekle tirmi tir. Yapılan analizler sonucunda bilgilendirme programının sınıf öğretmenlerinin e itme engelli çocuklara yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Diken ve Sucuo lu (1999), yaptıkları çalış mada, sınıfında zihin engelli çocuk bulunan sınıf öğretmenleri ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kayna tırılmasına yönelik tutumlarının karşı tırılması ve bu tutumlarla ilişkili öğretmen ve öğrenci özelliklerinin belirlenmesi amacıyla, betimsel ve ba ntısal olarak düzenlenmiştir. Bu

çalı manın sonucunda, sınıf ö retmenlerinin zihin engelli çocukların bulunduğu sınıflarda çalı maya karşı olumsuz tutum içinde oldukları ve tutumlarının olumlu yönde de i tirilmesine yönelik ön hazırlık çalı malarının yapılması gerekti i ortaya çıkmı tır.

Temel (2000), tarafından yapılan çalı ma, anaokulu ö retmenlerinin kayna tırma e itimi hakkındaki görü lerinin belirlenmesi amacıyla yapılmı tır. Bu ara tırmanın örneklemini lisans tamamlama programına katılan 118 ö retmen olu turmu tur. Veriler ara tırmacı tarafından hazırlanan 41 sorudan olu an anket yoluyla toplanmı tır. Çalı mada özel e itim dersi alan ve almayan ö retmenlerde kayna tırmaya yönelik genel görü ve kabulde farklılık olmamakla birlikte, uygulama açısından entegrasyon süreci ile ilgili yeterliklerini daha farklı algıladıkları ve özel e itim dersi alan ö retmenlerin, kendilerini daha yeterli buldukları, özel e itim ile ilgili ders almayan ö retmenlerin kayna tırma e itimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları, engelli çocukla daha önce çalı mı ö retmenlerin, çalı mayanlara göre kendilerini daha yeterli algıladıkları belirlenmi tır.

Kuz (2001), kayna tırma e itimi uygulaması içinde yer alan engelli ve normal geli im gösteren ö renciler ve bu ö rencilerin ebeveynleri ile ö retmenlerinin kayna tırmaya yönelik tutumlarını belirlemek amacı ile bu çalı mayı yapmı tır. Ara tırma sonucunda, kayna tırma e itiminin engelli ö rencilere sa layaca ı yararlar genel olarak kabul edilse de, okul yöneticilerinin ve sınıf ö retmenlerinin kayna tırmaya ili kin hem olumlu hem de olumsuz tutumlarının oldu u ortaya çıkmı tır. Var olan olumsuz tutumların, ö retmenlerin kayna tırma e itimi hakkındaki eksik bilgilerinden ve destek hizmetler konusunda yetersizliklerinden kaynaklandı ı ifade edilmektedir. Kayna tırma e itiminin engelli olmayan ö renciler üzerinde olumsuz etkileri oldu una dair kesin kanıt bulunamamakla beraber engelli olmayan ö renciler ve ebeveynlerinin hem olumlu hem de olumsuz tutumlara sahip olduklarına dair çeli kili bulgulara rastlanılmı tır. Kayna tırma uygulamasına yönelik bazı

çekimsiz tavırları olmasına karşın en olumlu tutuma sahip olan tarafın engelli öğrencilerin ebeveynlerinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Sargın (2002), ana sınıfı öğretmenlerinin, okul öncesi eğitim döneminde uygulanan kaynaştırma eğitime ve bu eğitim programı içerisinde yer alan engelli çocuklara yönelik tutumlarını belirlemeye çalışmışlardır. Katılımcı öğretmenlere “Kaynaştırmaya Karşı Tutum Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anket uygulanmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda katılımcıların genel olarak kaynaştırma eğitime karşı tutumlarının olumlu oldukları görülmüştür, fakat engelli çocuklara yönelik tutumların engel türlerine göre farklılık gösterdiği, engel düzeyiyle birlikte olumsuz tutum içine girdikleri belirlenmiştir.

Başal ve Batu (2002), yaptıkları çalışmaları ile zihin engelli öğrencilere okuma yazma öğretimi konusunda ders veren özel alt sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini almayı amaçlamışlardır. Araştırma nitel bir çalışma olup, özel alt sınıflarda görevli yedi öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular, öğretmenlerin okuma yazma öğretimine yönelik amaçları belirlemede farklı yollar izlediklerini, okuma yazma öğretiminde genellikle cümle yöntemini kullandıklarını, aile desteği olmadan öğretimin zor olduğunu, araç-gereç ve kaynak sıkıntısı yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Sucuoğlu ve Kargın (2006), öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi konulu araştırmada, kaynaştırma uygulamalarına ilişkin mevcut durumu saptayabilmek amacıyla 2566 kişiden veri toplanmıştır. Bu kişilerin 907’si sınıf öğretmeni, 519’u okul yöneticisi ve 1140’ı ise engelli çocukları olan ve normal sınıfa devam eden anne ve babalardır. Araştırma sonucunda, okulların ve sınıfların fiziksel yapısının, öğretim materyalleri ve destek servislerinin sınırlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Akçamete, Gürgür ve Kı (2003), tarafından hazırlanan kayna tırma programlarına yerle tirilmi özel gereksinimli ö rencilerin okuma yazma becerilerine ili kin ö retmen görü leri konulu ara tırmada 111 ö retmenin görü ü alınmı tır. Bu ara tırmanın sonucuna göre de kayna tırılmı ö rencilerin okuma yazma becerilerinin geli iminde engel türünün, sınıf düzeyinin ve destek hizmet alanlarının en önemli sebepler oldu u ortaya çıkmı tır. Bunun yanında, ö retmenlerin engelli ö renciler ile çalı ma tecrübelerinin de okuma yazma becerilerinin ilerlemesinde ve geli imi konusunda etkili oldu u ortaya çıkmı tır.

Artan ve Uyanık-Balat (2003), özel ve resmi kurumlarda çalı maktaki olan okul öncesi 87 ö retmen üzerinde yaptı ı “okul öncesi ö retmenlerinin entegrasyona ili kin bilgi ve dü üncelerinin incelenmesi” isimli ara tırmasında, ö retmenlerin sınıflarına engelli bir çocuk isteyip istememelerinin e itim düzeyine göre da ılımlarını inceledi inde; kız meslek lisesi mezunu olan ö retmenlerin %63.0 ve üniversite mezunu olan ö retmenlerin % 75.0 oranında engelli bir çocu un sınıflarına entegre edilmesini istedikleri görülmü tür.

Orel vd. (2004), sınıf ö retmeni adaylarının kayna tırmaya ili kin tutumlarını incelemi lerdir. Ara tırma da engelli çocukların toplumla bütünle meleri ve ba ımsız ya am becerilerini kazanmalarında kayna tırma programlarının ba arıyla yürütülmesinin önemli oldu u ve sınıf ö retmenlerinin kayna tırmaya yönelik tutumlarının bunu etkiledi ini ortaya çıkmı tır. Sınıf ö retmeni adaylarının kayna tırmaya yönelik tutumları, kayna tırma dersi alıp almamama de i kenine göre incelenmi tir. Ara tırma sonucunda, kayna tırma dersi almanın sınıf ö retmeni adaylarının kayna tırmaya ili in tutumları üzerinde olumlu yönde de i ikli e yol açtı ı ortaya çıkmı tır.

Avcıo lu, Eldeniz-Çetin ve Özbey (2005), tarafından yapılan çalı mada ise; sınıfında kayna tırma ö rencisi bulunan sınıf ö retmenleri ve bran ö retmenlerinin kayna tırmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmı tir. Çalı ma grubunda bulunan 12 ö retmene

görümler yoluyla 19 soru yöneltilmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma uygulamalarında yer alacak sınıf öğretmenlerinin bu konuda yoğun bir eğitim almalarının gerekli olduğunu, sınıfta özel gereksinimli bir çocuğun bulunmasının, sınıftaki normal öğrenciler açısından yararlı olacağını, öğrenciler arası farklılıkların anlaşılmasını ve kabul edilmesini kolaylaştıracağını ifade eden sonuçlara varmışlardır.

Uysal (2004), tarafından yapılan “Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri” başlıklı araştırmasında; öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve düşüncelerini belirlemek amacıyla çalışmaya 41 öğretmen dâhil edilmiştir. Çalışma sonucunda, kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin yarısından fazlasının kaynaştırmanın yararlı olmadığını ve tamamlanması gereken pek çok eksik olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin sadece %10'unun kaynaştırma konusunda olumlu yanıt verdiği, diğer katılımcıların kaynaştırma uygulamalarının işleri zorlaştırıcı etkisinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Yiğiter (2005), çalışmada sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlü üne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlü ü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, özel öğrenme güçlü ü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının, özel öğrenme güçlü ü olan bir yakını bulunup bulunmama ve özel öğrenme güçlü ü konusunda bilgilerinin yeterli olup olmama düzeylerine göre farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin özel öğrenme güçlü üne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlü ü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Dumansever (2007), “Kaynaştırmaya Yönelik Öğretmen Destek Programının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Gelişim Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi” konulu araştırmasında eğitimcilerle sorulan “Sınıfınızda kaynaştırma öğrencisi olmasını istiyor

musunuz?” sorusuna e itimcilerin %92’sinin olumsuz yanıt verdikleri, belirtilmi tir. Di er önemli bir sonuçta, e itimcilerin %89’unun kayna tırma ile ilgili e itim almak istediklerini belirtmi olmalarıdır.

Turhan (2007), kayna tırma uygulaması yapılan ilkö retim okuluna devam eden normal geli im gösteren ö rencilerin kayna tırma uygulamasına ili kin görü lerine yönelik yaptı ı ara tırmasın da, normal geli im gösteren ö rencilerin kayna tırma uygulamasına olumlu bakmadıkları ve kayna tırma ö rencilerinin normal sınıflarda bilgi ve becerileri tam olarak edinemeyeceklerini dü ündüklerini belirtilmi tir. Bunun yanında normal geli im gösteren çocuklar kayna tırma ö rencilerinin dersin akı nı bozdu unu, dikkatlerini da ittiklarını ve sınıfın ba arı düzeyini dü ürdüklerini, bunları dikkat çekmek ya da engelinden kaynaklanan davranı bozuklu u nedeniyle sergilediklerini bunların çözümüne yönelik olarak aynı sınıfta e itim görmek istemediklerini belirtmi lerdir.

Ertunç (2008), yaptı ı “Kayna tırma E itimi Uygulanan İlkö retim kinci Kademedeki Görev Alan Beden E itimi Ö retmenlerinin Kayna tırma E itimi Hakkındaki Bilgi Düzeylerinin ve Sınıflarındaki Engelli Ö rencilere Bakı Açılarının De erlendirilmesi” ba lıklı çalı mada; genç ya ta ve mesleki kıdemleri daha az olan e itimcilerin ö renmeye daha açık oldukları, daha yenilikçi, ara tırmacı ve istekli oldukları, meslekte kıdemli ve ileri ya taki e itimcilere göre kayna tırma uygulamasına daha olumlu baktıkları belirtilmi tir.

Sanır (2009), yaptı ı ara tırmada kayna tırma e itimine devam eden ö rencilerin akademik ö renme ile ilgili kar ıla tıkları güçlüklerin ö retmen ve aile görü lerine göre de erlendirmi tir. Ara tırmaya katılan ö retmenlerin sınıflarında bulunan kayna tırma ö rencilerinin engel türleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmü tür. Ö retmenler, kayna tırma ö rencilerinin akademik becerileri yapabilmeleri için bazı önko ul becerileri kazandıktan normal e itim sınıfında e itim görmeleri gerekti ini, aksi takdirde bu

ö rencilerin özel e itim ö retmeni tarafından özel e itim kurumlarında e itim görmeleri gerekti ini vurgulamı lardır.

Babao lan ve Yılmaz (2010), tarafından yapılan "Sınıf Ö retmenlerinin Kayna tırma E itimindeki Yeterlikleri" ba lıklı ara tırmada, ilkö retim okullarında çalı an sınıf ö retmenlerinin kayna tırma e itiminde yeterli bilgi ve donanıma sahip olup olmadı ı ara tırılmaktadır. Çalı ma grubunu Burdur il merkezindeki ilkö retim okullarında çalı an 40 sınıf ö retmeni olu turmaktadır. Ara tırma tarama modelindedir. Ara tırma verileri, ö retmen görü lerinin ortaya çıkarılması amacıyla nitel ara tırma veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmı görü me yoluyla toplanmı tır. Görü me formunda, yarı yapılandırılmı ve açık uçlu olmak üzere toplam 7 soru bulunmaktadır. Veriler içerik analizi ile analiz edilmi , çalı ma sonucunda ise, sınıf ö retmenlerinin ço unun kayna tırma ile ilgili herhangi bir e itim almadı ı ve kayna tırma e itimi konusunda kendilerini yetersiz gördü ü sonucuna ula ılmı tır.

Orhan'ın (2010), ara tırmasında, özel gereksinimli ö rencilerle normal geli im gösteren ö rencilerin sosyal beceri ve problem davranı ları arasında anlamlı derecede fark oldu u; ayrıca kayna tırma sınıf ö retmenlerinin kayna tırmaya ili kin olumsuz görü e sahip olmalarında ö rencilerin dı salla tırılmı problem davranı larının etkili oldu u belirlenmi tir.

Güner (2011), tarafından yapılan "Kayna tırma Sınıflarında Çalı an Sınıf Ö retmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin ncelenmesi" ba lıklı ara tırmada, kayna tırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalı an sınıf ö retmenlerinin sınıf yönetimine ili kin bilgi düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmı tır. Sınıf ö retmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerini ölçmek için ara tırmacı tarafından çoktan seçmeli bir Sınıf Yönetimi Bilgi Testi hazırlanmı tır. Sınıf Yönetimi Bilgi Testi (SYBT), 4 ilde toplam 481 sınıf ö retmenine uygulanmı tır. SYBT ile birlikte verilen demografik bilgi formunu tam olarak dolduran 379

sınıf öğretmenlerinin cevap kâğıtları öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi düzeylerini betimlemek amacıyla analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin bilgi düzeylerinin birbirine benzer ve sınırlı olduğu; öğretmenlerin yaş, deneyim ve mezun olunan bölüm gibi demografik özelliklerinin öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgileri ile ilişkili, ancak cinsiyetin ilişkisi bulunmadığı belirlenmiştir.

Demir ve Açar (2011), tarafından yapılan “Kaynaştırma Eğitiminde Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri” başlıklı araştırmada öğretmenlerin meslek hayatı boyunca en az bir kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin bu konudaki tecrübelerini yansıtmak ve görüşlerini almak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla Çanakkale ilinde ulaşılabilen ve kaynaştırma öğrencisi olan 151 sınıf öğretmeni içerisinde öğretmenlik hayatı boyunca en az bir kaynaştırma öğrencisine öğretmenlik yapmış olan 45 sınıf öğretmenin tamamıyla görüşme yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, veri toplama tekniği olarak da yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda sınıf öğretmenlerine kaynaştırma uygulamasını destekleyip desteklemedikleri, bu durumun nedenleri, yaşadıkları sorunların neler olduğu ve önerileri sorulmuştur. Araştırma sonucunda görüşme yapılan 45 sınıf öğretmenin 31’i kaynaştırma eğitimini desteklemediğini ifade etmiştir.

Erol (2012), kaynaştırma uygulamasındaki eksiklikleri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, kaynaştırma öğrencilerini doğal ortamda gözlemlemiştir, verilerini sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yaparak desteklemiştir. Çalışmaya farklı yetersizlik gruplarında bulunan; özgül öğrenme, otizm, bedensel ve zihinsel yetersizliği olan dört öğrenciyi dâhil etmiştir. Araştırmacı, yetersizliği olan bireylerin normal akranlarıyla aynı ortamda bulunmaktan keyif aldıklarını belirtmiştir. Aynı şekilde normal gelişim gösteren akranlarının da, yetersizliği olan

bireyleri kabullenmelerinde sıkıntı yaşamadığını, onlara yardımcı olduklarını belirtmiştir. Normal akranların yetersizliği olan öğrencilere karşı geliştirdikleri olumlu tutumların, yetersizliği olan bireylerin hem sosyal hem akademik anlamda gelişmesinde yardımcı olduğunu söylemiştir. Ancak kaynakta eğitiminde okulda yaşanan bir takım sorunların, kaynakta eğitim uygulamalarındaki bilgi eksiklikleri, derslik ve materyal sağlamadaki eksiklikler, sınıf öğretmenin kaynakta öğrencisine vakit ayırmakta yaşadığı eksiklikler, sınıf mevcudunun fazla olması gibi durumların da kaynakta eğitimini olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

Yıldız ve Pınar-Sazak (2012), tarafından yapılan “Examining Teachers’ Behavior Related to Students with Special Needs Inclusive Classrooms” başlıklı çalışmalarında ilköğretim birinci kademedeki kaynakta uygulamaları yapılan sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere ilişkin davranışlarını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilindeki 3 devlet ilköğretim okulunda görev yapan ve sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan 45 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Sucuoğlu, Akalın ve Sazak-Pınar (2007) tarafından geliştirilen “Önleyici Sınıf Yönetimi Gözlem Formu”nun (ÖSYGF) özel gereksinimli öğrencilerle ilgili olan 15 maddesi kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizine göre, toplam 15 puan alınabilecek gözlem formunun ilgili bölümünden, öğretmenlerin ortalama 4,09 puan aldıkları; öğretmenlere ait yaş, cinsiyet, deneyim ve mezun olunan bölümdeki kenlerine göre alınan puanların değişmediği; ancak okula devam eden çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyinin alınan puanlarda anlamlı fark yarattığı belirlenmiştir.

2.2.2.Yurtdışında yapılan araştırmalar

Shotel, Iona ve McGettigan (1972), ilkokullardaki kaynakta sınıflarında, özel eğitim gerektiren çocuklara karşı öğretmen tutumları üzerine bir araştırma yapmışlardır.

Ö retmenlerin normal programlarda yapılan kayna tırmaya kar ı tutumlarında, özürlü çocukların potansiyelleri, sosyal yetenekleri ve bu çocuklarla çalı an ö retmenlerin yeterlilikleri, özel e itim yöntemleri ve materyallerini göz önünde bulundurarak bir anket düzenlemi lerdir. Bu ankette, iki farklı ö retmen grubunu ele alınımı lardır. Bir grup ö retmen, kayna tırmaya yönelik kaynak odası olan bir okulda çalı mı , di er grup ö retmen ise, özel sınıfı olan bir okulda görev yapmı tır. Kaynak oda seklinde kayna tırma programına sahip okulda görev yapan ö retmenlerin di er gruptaki ö retmenlere göre daha olumlu bir tutum içinde oldukları sonucuna varılmı tır.

Harasymiw ve Marcia (1976), ö retmenlerin kayna tırma e itimine karşı tutum ve dü üncelerinde, hizmet içi e itim programlarının etkilerini incelemi tirlir. Ara tırmanın sonucunda; hizmet içi e itim programlarının ö retmenleri olumlu yönde etkiledi ini ve ö retmenlerin kayna tırma çocuklarıyla çalı maları sırasında daha az kaygı duydukları ortaya çıkmı tır.

Stephens ve Braun (1980), normal okullardaki sınıf ö retmenlerin e itilebilir düzeydeki, zihinsel, fiziksel ve duygusal özürlü bulunan çocukları kendi sınıflarına kabul etme isteklili ini ara tırmı lardır. Bu ara tırmanın sonucunu, yaptıkları bir anket çalı masından çıkan sonuçlara göre bulmaya çalı mı lardır. Çalı ma, okullardaki 1034 ö retmen ile yapılmı tır. Ö retmenlerin % 61'i özürlü çocuklarla çalı maya istekli olduklarını belirtirlerken, %39'u istekli olmadıklarını dile getirmi lerdir. Ayrıca, özel e itim dersleri almı ö retmenlerin engelli çocukları kabul etme konusunda istekli oldukları da görülmü tür. Sınıf ö retmenlerinin ilkö retim 7 ve 8. sınıf ö retmenlerine göre kayna tırmaya daha istekli oldu u ortaya çıkmı tır.

Center ve Ward (1987), tarafından Avustralya'da yapılan ara tırmada, özel gereksinimli çocuklara kar ı devlet ve özel okullardaki ö retmenlerin tutumlarını

incelemilerdir. Araştırma sonucuna göre, kaynaştırma ortamında bulunan özel gereksinimli çocuklara karşı öğretmen tutumlarının yansıtıcı olumsuzluğu, etkili bir öğretim becerisi ve destek personelin sağladığı yardımla giderilebildiğini ortaya koymaktadır.

Myles ve Simpson (1989), araştırmalarında, normal gelişim gösteren öğrencilerin olduğu sınıfın öğretmenlerinin, engelli çocukları sınıflarına kabul etme konusunda istekli olmadıklarını ve kaynaştırma uygulamasına kesinlikle karşı çıktıklarını ortaya çıkarmıştır.

Buyse ve Bailey (1993), kaynaştırma uygulamalarının sonuçlarını içeren 22 tane çalışmayı incelemişler. Bu çalışmalarda kaynaştırmanın özellikle engelli öğrencilerin akademik becerileri ve sosyal kabulleri üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, akranları ile aynı sınıfta okuyan engelli öğrencilerin akademik başarılarının arttığı ve bu öğrencilerin matematik ve okuma becerileri derslerinde, ayrı sınıflarda okuyan engelli akranlarınınkinden göre, normal gelişim gösteren akranlarının becerilerine daha fazla yaklaştığı vurgulanmıştır. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yurtdışı ve yurt içinde yapılan çalışmalara bakıldığında zaman zaman, genel olarak kaynaştırma ile ilgili hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin dışında kalan öğretmen grubunun özür derecesi hafif düzeyde olan öğrenciler dışında, özür derecesi ağır olan öğrencilerle aynı sınıfta olmak istemedikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Dev ve Belfiore (1996), kaynaştırmanın başarısında öğretmenlerin rolünü ve kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretmen tutumlarını incelemişlerdir. Bu araştırma için Hindistan, Yeni Delhi'de 4 özel ilköğretim okulundaki sınıf öğretmenlerine anket çalışması uygulanmıştır. Bu araştırma sonuçları, zihinsel engelli, öğrenme engelli ve fiziksel engelli olmak üzere üç tip öğrenci yetiştirme konusunda öğretmenlerin tutumları bakımından tartışılabilir. Katılımcıların % 78'den fazlası sınıflarında engelli öğrencileri eğitmek için istekli olduklarını belirtmiştir. Bunun yanında, öğretmenlerin % 60'ını engelli öğrenciler için

ayrı sınıf olmasının en iyisi oldu unu savunmu tur. Ö retmenlerin tamamı bir özel e itim danı manının yanı sıra engelli ö rencilere daha fazla sabır ve ilgi ile ö retim yapılmasının gerekli oldu u görüşünü belirtmi lerdir.

Scruggs ve Margo (1996), ö retmen tutumlarına (ilkokul ve ortaokul) yönelik kapsamlı bir çalı ma yapmı lardır. Bu çalı mada, ö retmenlerin büyük ço unlu unun kayna tırma e itimine olumlu baktıklarını fakat sınıflarında özel gereksinimli ö renci olması konusunda isteksiz olduklarını belirlemi lerdir. Ö retmenlerin büyük ço unlu u, özel gereksinimli ö rencilerin sınıfın düzenini olumsuz yönde etkileyece i ve bu ö rencilerin daha fazla ilgiye ihtiyaç duyacaklarını ifade etmi lerdir. Ara tırmadaki bir grup ö retmen, özel gereksinimli ö rencilerin e itiminde yönetici deste i, yeterli zaman ve e itim araç-gereçleri ile destek e itim hizmetlerinin yeterli olması ve engelliler için özel ö retim yöntemlerinin uygulanması halinde kayna tırmanın ba arıyla uygulanaca nı belirtmi lerdir. Ayrıca ö retmenler özel gereksinimli ö rencilerin engel türlerinin hafif ve orta düzeyde olmasını tercih ettiklerini belirtmi lerdir.

Kasari, Freeman, Bauminger ve Akin (1999), genelde yapılan ara tırmaların sınıf ö retmenlerinin mevcut ayrı tırılmı e itim sisteminden oldukça memnun olduklarını ve tam kayna tırmaya karşı olabildi ince temkinli oldukları sonucuna varmı lardır. Ara tırma, ö retmenlerin kayna tırmaya olumlu bakmadıklarını ortaya çıkarmı tır.

Holahan (2000), tarafından yılında yapılan ara tırma ile okul öncesi e itim döneminde kayna tırma e itimine tabi olan özel gereksinimli çocukların sosyal geli imlerinin etkilenme düzeyi ara tırılmı tır. Aynı ya , cinsiyet ve benzer geçmi ya antıya sahip 15 çift çocuk örneklem grubunu olu turmaktadır. Kayna tırma e itiminin sosyal geli ime olumlu etki etti i saptanmı tır. Ara tırma sonucunda okula devam süresi de göz önüne alındı nda tam gün okula giden çocukların yarım gün gidenlerden daha fazla geli im gösterdikleri belirlenmi tır.

Avramidis, Bayliss ve Burden (2000), devlet ve özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, hizmet içi eğitim öncesi ve sonrasındaki tutumlarını incelemiştir. Araştırma sonucuna göre; kaynaştırma eğitimi ile ilgili eğitim almış, kaynaştırma konusunda deneyimli olan öğretmenlerin, eğitim almamış öğretmenlere göre kaynaştırmaya yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Cook (2001), engelli öğrencilere yönelik tutumların engelin türüne göre farklılaşarak farklılaşmış olduğunu incelemiştir. 70 tane sınıf öğretmenin kaynaştırmaya yönelik ilgi, endişe, kayıtsızlık ve reddetme tutumları araştırılmış ve araştırmanın sonucu; öğretmen tutumlarının öğrencilerin engel türünün düzeyine ve beklentilerine göre değiştiğini ortaya koymuştur.

Richard ve Roger (2001), genel eğitim ve özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili tutumlarına yönelik bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada özel eğitim ve genel eğitim öğretmenlerinin özel eğitime gereksinim duyan çocukların özel eğitimle ilgili tutumları ve davranışları incelenmiştir. Psikolojik ve hafif derecede yetersizliği olan çocukların genel eğitim sınıflarında 30 yıldan beri eğitim yararlandırıldığını ifade edilmiştir. Bu çalışmanın kapsamını devlet okullarının genel eğitim sınıflarında bulunan %80 oranındaki öğrenciler olmuştur. Yetersizliği olan öğrencilerin %68'i genel eğitimdeki sınıflarda eğitim görmüş ve yaşları da 6 ile 21 yaş arasındaki yetersizliği olan çocuklardan olmuştur. Araştırma analizi güvenilir yöntemlerle, Alpha 0,5 testi kullanılarak yapılmıştır. Ve testin sonucunda toplamda güvenilir sonuçlara ulaşılmıştır. İstatistik sonuçları diğer testlere göre, daha sağlıklı ve önemli sonuçlar vermiştir.

Mrsnik (2003), yapılan çalışmalar, uygulamaya dayalı eğitimlerin, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterliklerini artırdığını göstermektedir. Öğretmenler bu tür eğitimlerin, kendilerinin öğretimi uyarlama, sınıf ve davranış yönetimi becerilerini

arttırdı nı, dolayısıyla, sınıflarında bulunan özel gereksinimli ö rencilerin gereksinimlerini kar ılamak konusunda kendilerini daha yeterli gördüklerini ifade etmi lerdir.

Lindsay (2007), kayna tırma veya bütünle tirme e itiminin e itsel psikolojisi ve etkileri üzerine yapmı oldu u ara tırmada, bütünle tirme ve kayna tırma e itimini iki temele dayandırmı tır. Bu ara tırma, bütünle tirmenin olumlu sonuçları oldu unu kesin bir ekilde ispatlamamı tır; çünkü uygun çalı malarda kesin kanıtların olmadı ı, mevcut kanıtların ise dengeyi bozdu u ve olumsuz sonuçlar do urdu unu belirtmi tir. Önemli olan konunun, özel e itime ihtiyacı olan, engelli çocuklar için en uygun e itimin, bu çalı maları destekleyen yöneticilerin yapmı oldukları kanıt temelli yakla mı ların, daha kapsamlı ara tırılması gerekti inin önemini belirtmi tir.

Leatherman (2007), tarafından yapılan çalı mada, kayna tırma e itimi yapan ö retmenlerin konuyla ilgili hizmet içi e itimlere veya çalı tay gibi çalı malara gereksinim duydukları belirlenmi tir.

Tracie (2009), normal e itim sınıflarındaki a ır derecede engelli ö rencilerin kayna tırılmalarına yönelik ö retmen tutumlarını belirlemeyi amaçlamı tır. Bu çalı mada kullanılan anket, engelli ö rencilere yönelik ö retmen tutumlarını, ö renci engelinin a ırlı na, ö retmen tipine ve ö retmenin a ır engelli ö rencilerle çalı mı olma durumuna göre de i ip de i medi ini sorgulamı tır. Ara tırma 113 ö retmen ile yürütölmü ve ara tırmada veri toplama aracı olarak “Engelli Bireylere Yönelik Ö retmen Tutumları” ölçe i uygulanmı tır. Ara tırma sonucunda, ö retmen tutumlarının ö rencinin engel türünün düzeyine göre önemli bir ekilde farklıla tı ı, ayrıca özel e itim ö retmenleri ile sınıf ö retmenleri arasında da tutumların sınıf ö retmenleri lehine anlamlı olarak farklıla tı ı ortaya çıkmı tır.

Rakap ve Kaczmarek (2010), Türkiye’de ilkö retim okullarında çalı an ö retmenlerin sınıflarında kayna tırma ö rencisi olmasına ili kin tutumlarını inceledikleri ara tırmalarında ö retmenlerin oldukça dü ük düzeyde olumsuz tutuma sahip olduklarını ortaya çıkarmı ve bunun nedenini kayna tırma e itiminin Türkiye’de okullarda yeni uygulamaya ba lamasına ba lamı lardır. Ara tırmada kayna tırma ö rencilerine kar ı nasıl davranaca ını bilen ve aileyle i birli i içinde olan ö retmenlerin kayna tırma e itimine kar ı daha olumlu bir tutuma sahip oldu u da ortaya çıkan bir di er sonuçtur.

Thorpe ve Azam (2010), ngiltere’de yaptıkları bir çalı mada okul yöneticilerinin yasa ve yönetmelikler tarafından yeterince yönlendirilmediklerini dü ündükleri, yasa ve yönetmelikler hazırlanırken okulların mevcut durumlarının ve sorunlarının dikkate alınmaması ve konuyla ilgili pilot çalı maların yapılmamasının kayna tırma uygulamalarında sorunlar ya anmasının nedeni olarak gördükleri sonucuna ula ılmı tır.

Gal, Schreur ve Engel-Yeger (2010), yetersizli i olan çocukların kayna tırma e itimi ile çevreye uyumları için ö retmenlerin tutumları ve mesleki donanım gereklilikleri konusunu ele almı lardır. Çalı mada 62 okul öncesi ö retmeni srail Haifa Üniversitesinde bir çalı taya katılmı lardır. Çalı tay belediyenin e itim departmanı öncülü ünde yapılmı ve katılım zorunlu kılınmı tır. Çalı tayın amacı ö retmenlerin özel ihtiyaçları olan çocuklara kar ı farkındalıklarını artırmak ve onları ve ailelerinin faydalanabilecekleri hizmetleri tanıtmaktır. Çalı ma sonucunda ö retmenlerin, mesleki gereksinimleri ile deneyim, ya , e itim gibi özellikleri arasında bir ili ki vardır. Ö retmenlerin yetersizli i olan çocukla uyum sa lama için gereksinimlerinin çalı ma ko ullarıyla da ili kili oldu u görülmü tür. Ö retmenlerin özellikle potansiyel davranı problemi olan çocuklarla uyum konusunda kaygılı oldukları görülmü tür.

Cosier ve Causton-Theoharis (2011), ara tırmalarında 129 okul bölgesindeki engelli ö rencilerin kayna tırma düzeyleri ile ekonomik ve demografik belirleyicileri incelenmiştir. Ara tırma sonucunda, engelli ö rencilerin genel e itim sınıflarında kayna tırıldıkları zaman miktarı ile genel ve özel e itim harcamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Emam ve Mohamed (2011), Mısır'da okul öncesi ve ilkökul ö retmenlerinin kayna tırma e itimine karşı tutumlarını ve bu konuda tecrübe ve kişisel yeterliliğin etkisini ara tırdıkları bir çalışmada bulunmuşlardır. Çalışmaya 71 okul öncesi ve 95 ilkökul ö retmeni dâhil edilmiştir. Ö retmenlere 25 soruluk 6'lı Likert tipi bir anket uygulanmıştır. Yapılan çalışmanın amacı: ö retmenlerin kişisel yeterlilikleriyle kayna tırma çocuklarına karşı tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bununla ilgili olarak bir başka amaç ise ö retmenlerin tecrübelerinin tutumlarında bir etkisi olup olmadığını tespit etmektir. Çalışma sonucunda daha tecrübeli ö retmenlerin daha az tecrübeli ö retmenlere nazaran kayna tırma ö rencilerine karşı daha olumlu tutumları olduğu görülmüştür. Kişisel yeterliliği yüksek olan ö retmenlerin kişisel yeterliliği düşük ö retmenlere kıyasla kayna tırma ö rencilerine karşı daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür.

Naraian (2011), kırsal alandaki çoklu öğrenme bozukluğu bulunan birinci sınıf öğrencileriyle yaptığı etnografik çalışmada, eğitim geleneği göz önünde bulundurularak kayna tırma çalışmaları içerisinde, sosyo-kültürel bağlamda, ö retmenlerin öğrencilere gösterdikleri etkinlikleri incelemiştir. Çalışma neticesinde elde edilen verilerde, prosedür haline getirilen ö retmen davranışlarının etkisi, öğrenciye olan ilgi ve duyarlılık anlamında sınıftaki genel etkinlikleri zayıflattığını göstermiştir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde ara tırmanın modeli, verilerin toplanması, çalı ma grubu ve verilerin analizi ilgili çalı malar yer almaktadır.

3.1. Ara tırmanın Modeli

Özel ve devlet ilkokullarında bulunan birinci sınıf kayna tırma ö rencilerinin sınıf içi akademik ba arılarına etkilerine ili kin ö retmen görü lerini belirlemek amacı ile yapılan bu ara tırma nitel ara tırma yöntemlerinden biri olan, durum çalı ması (case study) tekni ine göre hazırlanmı tır. Ara tırmacı durum çalı masının uygulamasını yapaca ı okulları belirledikten sonra görü me için seçilen 16 ö retmenden, sınıfında kayna tırma ö rencisi olan 4 ö retmenin sınıfında yapılandırılmamı gözlemler, ö retmenler ile yapılandırılmı görü meler, ö rencilerle ve velilerle ise yapılandırılmamı görü meler yapmı ve ara tırma sürecine ili kin ara tırmacı günlü ü tutmu tur. Ö retmen ve velilerin ki isel bilgilerini ö renmek için "ki isel bilgi formu" kullanılmı tır.

Durum çalı ması bir fenomenin bir ya da birkaç örne inin derinlemesine çalı ıldı ı ara tırma yakla ımıdır. Modern sosyal bilimlerin ba langıcında baskın bir yöntemken 2. Dünya Sava ından sonra nicel metotlar, en azından metodolojistler arasında baskın hale geldi (Given, 2008). Ayrıca biyografiler ve di er tarihsel ara tırma yakla ımlarından farklı olarak durum çalı maları güncel durumları aydınlanma ve anlama amacıyla ara tırır (Hays, 2004, s. 218).

Durum çalı masının dizaynında ara tırma deseninin 5 önemli ö esini öyle sıralamı tır (Tellis, 1997):

- Çalı manın soruları,
- E er varsa önermeleri,
- Analiz birimleri,

- Verileri önermeye ba layan mantık ve
- Bulguları yorumlamada kriterler.

Her ara tırma deseni en azından u be soruyu hedef alır:

- Çalı ılacak (ara tırılacak) sorular nelerdir?
- Hangi tür veriler bu sorularla ilgilidir?
- Toplanacak veri ne olmalıdır?
- Sonuçlar nasıl analiz edilecektir?
- Sonuçların inandırıcılı ı, bilimsel ara tırmanın en önemli ölçülerinden biri olarak kabul edilir. Geçerlik ve güvenilirlik bu açıdan ara tırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür (Yıldırım ve im ek, 2006).

Veriler, görü me tekniklerinden biri olan bireysel görü me tekni i ile toplanmı tır. Yarı-yapılandırılmı görü me tekni iyle toplanan veriler betimsel analiz yoluyla ve tümevarım yöntemi kullanılarak analiz edilmi tir. Nitel ara tırma, bir alanda derinlemesine veri toplanmasını içeren bir ara tırma biçimidir. Nitel ara tırma kısaca, ilgilenilen belli bir olay ya da olgunun daha iyi anla ılması için kapsamlı bir ekilde yazılı ve görsel verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanmasıdır.

Yarı-yapılandırılmı görü melerde, ara tırmacı tarafından önceden belirlenen sorular görü ülen ki iye aynı sırayla sorulur ve görü ülen ki inin soruları istedi i genilikte yanıtlamasına fırsat verilir (Gay, Mills ve Airasian, 2006). Özel ve devlet ilkokullarındaki birinci sınıf kayna tırma ö rencilerinin sınıf içi ders ba arısına etkilerini belirlemek amacı ile ö retmen görü lerine ba vurulmu ve yarı yapılandırılmı görü me tekni ine uygun ekilde görü me soruları hazırlanmı tır.

Durum çalı malarında ele tiri konusu olan, geçerlik ve güvenilirlik konularında alınabilecek bazı önlemler vardır. Bunlardan ilki, ara tırmacının çalı tı ı durum da kalma

süresini uzatmasıdır. Bu yolla ara tırmacı gözlemlerini genişletebilir ve böylece verilerin doyum noktasına ulaşmasını sağlayabilir. İkinci olarak, ara tırmacı verisini toplarken farklı veri çeşitlendirmesi yöntemlerini kullanabilir. Veri çeşitlendirmesi, ara tırma verilerinin toplanmasında birden fazla veri toplama yönteminin kullanılması ve toplanan verilerin birbirlerini destekleyici ve teyit edici biçimde sunulması olarak tanımlanabilir. Yani amaç; durumu olabildiğince doğru ve yansız betimleme olmalıdır.

Son olarak, ara tırmacı ulaştığı sonuçların ne kadar isabetli olduğu konusunda, aynı alanda çalışan diğer ara tırmacıların görüşlerine başvurabilir. Bu durum, hem bulunan sonuçların desteklenmesi, hem de varılan sonuçlara ilişkin varsa alternatif açıklamaların getirilmesini sağlayabilir (Ekim ve Yıldırım, 2006).

3.2. Çalışma Grubu

Bu ara tırmanın çalışma grubunu İstanbul'daki Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 4 özel 3 devlet okulunda çalışmakta olan 16 tane birinci sınıf öğretmeni, 4 tane kaynaştırma öğretmeni ve bu öğretmenlerin velileri oluşturmaktadır.

3.2.1. Ara tırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler

Bu bölümde ara tırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, eğitim durumu, sosyo-ekonomik durumları ve hizmet-içi eğitim alma düzeyleri ve bu düzeye göre kaynaştırma ile ilgili görüşlerinde bir fark olup olmadığını yer almaktadır.

Tablo 1

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı

	F
20-35 yaş arası	7
35-45 yaş arası	1
45-55 yaş arası	5
55 yaş ve üzeri	3
TOPLAM	16

Bu da ılıma göre ö retmenlerin 7 'si 20-35 ya ında, 6'sı 45 ya ve üzeridir. Ö retmenlerle yapılan görü meler sonrası 45 ya ve üzeri ö retmenlerin kayna tırma uygulamasına daha olumsuz baktı ı sonucuna ula ılmı tır.

Tablo 2

Ö retmenlerin Cinsiyetlerine Göre Da ılımları

	F
Kadın	10
Erkek	6
TOPLAM	16

Tablo 2'ye göre yapılan ara tırmada ö retmenlerle yapılan görü meler sonrasında elde edilen sonuçlara göre; cinsiyetlerinin kayna tırmaya ili kin dü üncelerini etkilemedi i ortaya çıkmı tır.

Tablo 3

Ö retmenlerin E itim Durumlarına Göre Da ılımları

	F
E itim Fakültesi (alan)	8
Ö retmen Okulu (enstitü)	6
Fen-Edebiyat (alan dı ı)	2
TOPLAM	16

Tablo 3'e göre Ö retmenlerin e itim durumları ve mezuniyetleri ile ilgili ara tırma sonuçlarına göre ise; ö retmenlerden 8'inin alan içi, sınıf ö retmenli i mezunu, 6'sının e itim enstitüleri yani ö retmen okullarından mezun oldu u, 2'sinin alan dı ı fen-edebiyat fakültesi matematik ve tarih bölümlerinden mezun oldukları ortaya çıkmı tır.

Tablo 4

Ö retmenlerin Kıdemlerine Göre Da ılımı

	F
1-10 yıl	7
11-20 yıl	0
21 yıl ve üstü	9
TOPLAM	16

Tablo 4’te ara tırmaya katılan ö retmenlerin 7’sinin kıdem yılı 1-10 yıl, 9’unun kıdem yılı ise 21 yıl ve üstü’dür. Ö retmen görüşleri ve yapılan gözlemler sonucu kıdem yılı 11 ve altı ö retmenlerin kayna tırma uygulamaları ile ilgili olumu görüşüne sahip oldukları, 11-20 arası kıdeme sahip ö retmenlerin, ö rencilerin özür derecelerinin a ırlı na göre görüşlerinin farklılığı, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip ö retmenlerin ise kayna tırma konusunda olumsuz görüşüne sahip oldukları sonucuna ula ılmıştır.

Tablo 5

Ö retmenlerin Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre Da ılımı

	F
Alt sed (0-1600TL)	3
Orta sed (1601TL-1800TL)	4
Üst sed (1801TL ve üzeri)	9
TOPLAM	16

Tablo 5’e göre ö retmenlerin sosyo-ekonomik durumları ile ilgili yapılan ara tırma sonucu, ö retmenlerin 3’ü ortalama sosyo-ekonomik durumun altında kaldığı 4’ünün orta düzeyde olduğu ve 9’unun ise ortalamanın üstünde olduğu ortaya çıkmıştır. Ö retmenlerin sosyo-ekonomik durumunun kayna tırma ile ilgili görüşlerini etkilemediği fakat yapılan

görü melerde kayna tırma ile ilgili yapılan e itimlerin birço una ekonomik nedenlerden dolayı katılamadıkları sonucuna ula ılmı tır.

Tablo 6

Ö retmenlerin E itim Programı Hakkında (Kayna tırma E itimi) Yeterli Bilgiye Sahip Olup Olmadıklarına li kin Görü lerinin Da ılımı

	F
Evet	3
Kısmen	0
Hayır	13
TOPLAM	16

Tablo 6'ya göre ö retmenlerin kayna tırma uygulamasına ili kin yeterlilikleri hakkındaki ara tırma sonucu; 3 ö retmenin bu konuda bilgi sahibi oldukları, 13 ö retmenin ise bu konuda tamamen yetersiz olduklarını göstermi tir. Ö retmenlerle yapılan görüş meler sonucunda, kayna tırma konusunda yeterlili i olmayan ö retmenlerin kayna tırma uygulamaları hakkında olumsuz dü ündükleri, yeterlili i olan ö retmenlerin ise kayna tırmaya daha olumlu baktıkları ortaya çıkmı tır.

3.2.2. Ara tırmaya katılan velilere ili kin ki sel bilgiler

A a ıda velilerle görüş me sonrası verdikleri yanıtların tabloları bulunmaktadır. Tablo 7'de ara tırmaya katılan kayna tırma ö rencilerinin anne ve babalarının ö renim durumlarına göre da ılımları verilmi tir.

Tablo 7

Ara tırmaya Katılan Anne ve Babaların Ö renim Durumlarına Göre Da ılımları

	Annenin Ö renim Durumu	Babanın Ö renim Durumu
	F	F
İkokul Mezunu	-	-
Ortaokul Mezunu	-	-
Lise Mezunu	2	1
Üniversite Mezunu	2	3
Belirtmeyen	-	-
TOPLAM	4	4

Ara tırmaya katılan annelerin ö renim düzeyi incelendi inde 2 annenin lise, 2 annenin üniversite mezunu oldu u, babaların ö renim düzeylerine bakıldı nda ise; 1'inin lise 3'ünün üniversite mezunu oldu u görülmü tür.

A a ıda verilen tablo 8'de kayna tırma ö rencilerinin anne ve babalarının çalı ma durumlarına ili kin da ılımları verilmi tir.

Tablo 8

Ara tırmaya Katılan Annelerin Çalı ma Durumlarına Göre Da ılımları

	Annenin Çalı ma Durumu	Babanın Çalı ma Durumu
	F	F
Çalı ıyor	3	4
Çalı mıyor	1	-
Belirtmeyen	-	-
TOPLAM	4	4

Tablo 8'e göre; yaptığımız ara tırmada anne ve babalarla yapılan görüşme sonunda, annelerin 3'ünün çalıştığı, 1'inin çalışmadığı, babaların ise hepsinin çalışıyor olduğu belirlenmiştir.

3.2.3. Ara tırmaya katılan öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler

Ara tırma yapılan 4 özel 3 devlet ilkokulu olmak üzere toplam 7 okuldaki 16 öğretmenin bulunduğu sınıflardaki toplam dört kayna tırma öğrencisi ile ailelerinin ve sınıf öğretmenlerinin izni ile görüşme yapılabildi. Rehberlik ara tırma merkezinin öğrencilere etilebilirlik durumuna göre verdiği raporlardaki engel durumları; 1 öğrencinin Otistik, 2 öğrencinin yüzde 50 Down-sendromlu, 1 öğrencinin ise yüzde 25 Down-Sendromlu olduğu elde edilen bilgiler arasındadır. Bu öğrencilerden, otistik olan 1 öğrenci ile yüzde 50 Down-Sendromlu olan 2 öğrencinin anne ve babalarının ayrı olduğu, parçalanmış aile çocukları olmalarının durumlarını daha da zorlaştırdığı ve bu çocukların ya büyük annelerinde ya da bakıcılarda kaldığı da yapılan görüşmeler sonucu ortaya çıkmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Ara tırma verilerinin toplanması, nitel veri toplama teknikleri ile yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme soruları, sınıf içi gözlem ve gözleme ilişkin ara tırmacı günlüğü kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Her gün sınıf öğretmenin herhangi bir ders saati, kayna tırma öğrencilerinin sınıf içindeki davranışları, bütün sınıfın derse olan dikkati, sınıf öğretmeni ve arkadaşları ile iletişimleri gözlemlenmiş ve gözlem sonuçları günlüğe işlenmiştir. Bu ara tırmanın temel veri toplama tekniği yapılandırılmış ve yapılandırılmamış gözlem olarak belirlenmiş, video kayıtları ve ara tırmacı günlüğü aracılığıyla da ara tırma verileri toplanmıştır. Ara tırmada kullanılan veri toplama araçları aşağıda ekilmiştir:

3.3.1. Yapılandırılmamı gözlem

Ara tırmacı 4 kayna tırma ö rencisinden yapılandırılmamı gözlem yoluyla veri toplamı tır. Bu noktada kayna tırma e itimi, ö retmen ve ö renci, ö rencilerin birbirleri arasındaki etkile imden kaynaklanan di er bir deyi le sınıfta uygulanan program yoluyla gerçekte tirilen kayna tırma e itimi ile ilgili neler yapıldı na ili kin notlar tutmu tur.

3.3.2. Video kayıtları

Ara tırmacı süreçte yapılandırılmamı gözlem yapma ve bu süreçteki notları tutma gereksiniminden dolayı video çekimlerini yapmak üzere bir yüksek lisans ö rencisi olan ö retmenden yardım istemi tir. Ara tırma sürecinde ara tırmacı, çekimlerin yapılmasına destek olacak ö retmen ile bir araya gelerek video kameranın kullanımı ve çekimlerde nelere dikkat edilmesi gerekti i konusunda görü mü lerdir. Daha sonra dersinde kayna tırma ö rencilerinin ve dersin sürecini izleme amacıyla video çekimlerinin yapılaca ı sınıfta ö retmenden izin alınarak farklı derslerde toplam 80 dakikalık deneme çekimi yapılmı tır.

3.3.3. Yarı yapılandırılmı görü meler

Ara tırma kapsamında 16 sınıf ö retmeninden, yarı-yapılandırılmı görü me soruları ile veri toplanmı tır. Görü melerde görü me formunda yer alan sorular sırasıyla katılımcılara yöneltilmi tir. Görü meler sırasında katılımcılara "hocam" ekinde hitap edilmi , analiz ve raporla tırma sürecinde her katılımcıya bir kod isim verilmi tir. Yarı yapılandırılmı görü melerde dijital ses kayıt cihazı kullanılmı , her bir katılımcı ile yapılan görü me ayrı bir ses dosyası olarak kaydedilmi tir. Daha sonra bu dosyalar bilgisayar ortamına aktarılmı tır.

3.3.4. Ara tırmacı günlü ü

Gözleme dayalı durum çalı masında ara tırmacı temel veri kayna ı durumundadır. Bu nedenle ara tırmacı, derslerin öncesinde ve sonrasında, yarı yapılandırılmı görü melerden önce ve sonra sürecin tüm boyutlarını kapsayan yansıtıcı günlükler tutmu tur.

3.4. Veri Toplama Süreci

Görü melerden önce görü mecilerin talepleri üzerine görü me yapılacak ki ilerle bir araya gelerek sorular gösterilmi konu ile bilgi sahibi olmaları sa lanmı tır. Görü meler kayıt altına alınmı ve görü meler yakla ık 7-20 dk. arası sürmü tür. Daha sonra görü me kayıtları dinlenerek sorulara verilen yanıtların dökümü yapılmı tır. Sorulara verilen yanıtların güvenilirli inden ve içtenlikle cevaplandı ndan emin olmak için görü me sorularına benzer sorularla gün içerisinde çalı malar yapılarak, koridorda ya da nöbet esnasında ayaküstü yapılan görü melerde küçük notlar alınarak, görü me sırasında verdikleri cevaplarla kar ıla tırılmı tır.

Ö rencilere verilerin toplanması sürecinde yapılandırılmamı görü me soruları uygulanmı tır. O an ö rencinin nasıl cevaplar verece ini tahmin edilemedi i için ve sıkıldıkları zaman bulundu u ortamı terk etme davranı ı gösterdikleri için bahçede oynarken ya da etkinlik yaparken kısa görü meler yaparak o sürece uygun sorular yöneltilmi ve sorulan sorular bazen farklılık göstermi tir. Genel olarak sorular aynı olmasa da çocukların ifade edebilme durumlarına göre cevapları farklı olabilen ama aynı anlama gelen sorular farklıla tırılarak, kelimelerin yerleri de i tirilerek sorulmu tur. Sınıf içerisinde ortamı rahatsız etmeden ve hiçbir eye müdahalede bulunmadan video çekimleri yapılmı ve sınıf içi notlar tutulmu tur.

Ara tırmacı, görüşme yapacağı öğretmenlerden aldığı randevu sonrası, öğretmenlerin belirlediği tarihlerde görüşmelerini yapmıştır. Öğretmenlerle görüşmeler 05.12.2011 tarihi ile 19.03.2012 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmen görüşme takvimi Tablo 1’de verilmiştir. Ara tırmacı, görüşme yapacağı her öğretmenle görüşeceği yeri belirlemek, sessizliğin sağlanması ve uygun ortamın hazırlanmasına dikkat etmiştir. Görüşmeler çoğunlukla okulda, öğretmenler odasında veya müdür yardımcısı odasında gerçekleştirilmiştir, bir kısmı da öğretmenlerin evlerinde ziyaret edilerek gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde 10 öğretmenle buldukları okulun öğretmenler odasında, 3 öğretmenle müdür yardımcısı odasında, 3 öğretmenle de evlerinde görüşülmüştür. Her görüşme öncesi ara tırmacı tarafından, görüşme yapacağı öğretmene yapılacak görüşmenin amacı tekrarlanmıştır.

3.4.1. Görüşme İlkeleri

- Bazı soruların cevabı başka bir soruya da karşılık geliyorsa eğer aynı sorular ikinci kez sorulmamıştır.
- Sorulan soruların anlaşılabilirliği ile ilgili problem yaşadığında, sorular tekrar sorularak, görüşülen kişiye yönlendirilmeden sorularla ilgili açıklamalar yapılmıştır.
- Net ve tatmin edici cevaplar almak için soruya verilen cevaptan sonra ”bu konu ile ilgili başka söylemek istediğiniz bir şey var mı?” diye tekrar sorularak yeterli yanıtın alınması sağlanmıştır.
- Yönlendirme yapılmadan, soruların nesnel bir şekilde sorulmuştur.
- Görüşme sorularında sorular belli bir sıraya konulmuş ve sorular belli bir sırada devam etmiştir. Yapılan görüşmeler sırasında da kendi isimleri kullanılmamıştır. Daha sonrada görüşülen kişilerin etik kurallar gereği harflerle kodlanması ve böyle aktarılmasıdır.

Tablo 9'da öğretmen görüşme takvimi, ilgili hususlar dikkate alınarak oluşturulmuştur.

Tablo 9

Öğretmen Görüşme Takvimi

Görüşme No	Kod Ad	Görüşme süresi	Görüşme Tarihi
1	Ayşe	19:00	05.12.2011
2	Beril	12:00	06.12.2011
3	Ceyda	19:00	07.12.2011
4	Demir	12:00	15.12.2011
5	Ersin	10:00	16.12.2011
6	Fatma	12:00	20.12.2011
7	Galip	10:00	21.12.2011
8	Hatice	10:00	08.02.2012
9	nci	15:00	08.02.2012
10	Jale	11:00	12.02.2012
11	Kemal	09:00	03.01.2012
12	Leman	12:00	03.01.2012
13	Mustafa	17:00	07.03.2012
14	Nesrin	10:00	16.03.2012
15	Ömer	20:00	17.03.2012
16	Pervin	10:00	19.03.2012

etkilemediği ve başarıya tam anlamıyla olumsuz etkisi olup olmadığını sorulmuş ve bu soruya verdikleri cevaplar da görüşme kayıtlarına eklenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

3.5.1. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi

Yapılan görüşmeler tamamlandıktan sonra kayıtların yazıya dökümü işlemi gerçekleştirilmiştir. Kayıtların dökümü sırasında bütün konular kelimesi kelimesine aynen duyuldu ve ekliyle hiçbir düzeltme yapılmadan yazılmıştır. Döküm işlemi bittikten

sonra veriler bilgisayar ortamında düzenlemiştir. Veriler aktarılırken yeniden kayıtlar kontrol edilmiş ve hata payı olmamasına dikkat edilerek karıştırmadan verilerin tam olduğu görülmüştür. Analiz için her sayfa ve satıra numara verilmiştir. Bu işlemin yapılma nedeni aynı sayfada aynı satır numarasını farklı yerlerde de kullanmamaktır.

Yapılan analiz sonuçlarına göre toplam 34 sayfa veri elde edilmiştir. Yapılan numaralandırma işleminin ardından bütün verilerin bir bütün olarak görülmesi ve tekrar kontrol edilmesi sağlanmıştır. Toplanan veriler verilen yanıtlara göre kodlanmış ve bu kodlara göre betimlenmiş, okuyucunun anlayabileceği bir dille tanımlanmış ve açıklanmıştır. Elde edilen bulgular arasındaki ilişkiler ve sonuçlar çıkarılmıştır. Görülen notları tırnak içerisinde verilmiş daha sonra da parantez içinde hangi katılımcının kaçınca sayfa ve satırlar arasında olduğu belirtilmiştir. Çözümlenen veriler araştırmacının alt problemleri doğrultusunda tablo haline getirilerek bulgular kısmında sunulmuştur.

3.5.2. Video kayıtlarının analizi

Araştırma kapsamında video kayıtlarının analizinden önce yapılandırılmamış gözlem notlarının analizi yapılmış, bu amaçla gözlem notları bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmacı araştırmacı soruları ve gözlem notlarında kayıtları öğrencinin sınıf içindeki akademik başarıyı nasıl etkilediği ile ilgili belirlediği bölümleri isimlendirmiş olduğu bir dille kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Türkçe eğitim konusunda bir uzmandan gözlem notlarını incelemesi ve kodlama yapılması istenmiş, araştırmacı ve uzmanlar tarafından oluşturulan kodlama anahtarları karıştırılmıştır.

Araştırmada gözlem yapılan 110 ders saatinde toplam 440 dakikalık video kaydı yapılmıştır. Video kayıtları bilgisayar ortamına video dosyaları biçiminde aktarılmıştır. Video dosyaları araştırmacı tarafından tek tek izlenerek her bir video kaydının içerikler

sayfası olu turulmu tur. çindekiler sayfası olu turulan video dosyalarının belirli bölümleri ara tırmacı ve bir uzman ve bir yüksek lisan ö rencisi ö retmen tarafından izlenmi tir. Video dosyalarının dökümü ara tırmacı tarafından yapılmı video kaydı kodlama anahtarı hazırlanmı tir. Alan uzmanı tarafından incelenen anahtara son biçimi verilmi tir. Ara tırmacı ve biri uzman olmak üzere üç ki i tarafından ayrı ayrı incelenen video kayıtları, kodlama anahtarı kullanılarak yorumlanmı , daha sonra yapılan kar ıla tırmalar sonucunda görü birli i ve görü ayrılı ı olan konular tartı ılarak gerekli düzenlemeler yapılmı tir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Ara tırmada geçerlik çalı ması için, ara tırma bulguları, verilerin elde edildi i ortam dikkate alındı ında anlamlı bulunmu ve ortama ba lı olarak tanımlanmı tir. Ortaya çıkan kavramların anlamlı bir bütün olu turması sa lanmı ve elde edilen bulguların daha önce olu turulan kavramsal çerçeveye uyumlu olup olmadı ı gözlenmi tir. Ara tırma da güvenirlilik çalı ması için, ö retmenlerle yapılan görü me sonrası, her ö retmenin ayrı ayrı kullanılan 16 ses kaydı arasından tesadüfen seçilen 5 tane kayıt seçilmi tir. Bu kayıtlar için sınıf ö retmenli i yüksek lisans programında ö renci olan iki ö retmenden yardım alınmı tir. Yazılar bu ö retmenler tarafından dinlenerek yazıya geçirilmi ve ara tırmacının yaptı ı çözümlerle kar ıla tırılmı tir. Bütün kayıtlarda bu üç ki i arasında tutarlık sa lanmı tir.

Tüm bu i lemler gerçekte tirildikten sonraki a ama, elde edilen kodlama dosyalarından temalar olu turmak olmu tur. Temalar, ara tırmacının verilerinden ortaya çıkarttı ı kavramlardır (Bogdan ve Biklen 1992). Ara tırmada elde edilen ba lıklar temaları olu turmaktadır ve bu temalara ili kin ö retmen görü lerinden örnekler verilmi tir. Nitel ara tırmaya temel olu turan ilkelerden birisi, gerçeklerin bireylere ve içinde bulunulan ortama göre sürekli bir de i me içinde oldu u ve ara tırmanın benzer gruplarda

tekrarlanmasının aynı sonuçlara ulaşmayı mümkün kılmadığını en baştan kabul etmektir. Bu nedenle güvenilirlik nitel araştırmalarda farklı bir anlam kazanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla yapılan çalışmalara aşağıda verilmiştir.

3.6.1. İç geçerlik

Araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak amacıyla araştırmacı günlük ünlü olmaktadır, ilgili literatürün incelemesi sonucu konuları içeren bir kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Konu ile ilgili temalar ve bu temalardan oluşturulan alt temaların kendi aralarındaki ilişkisi ile her temanın derinliği ilişkisi kontrol edilerek bir bütünlük sağlanmıştır.

3.6.2. Dış geçerlik

Araştırmanın dış geçerliliğini sağlamak amacıyla ise araştırma süreci ve bu süreçte yapılan çalışmalar ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, çalışmaya grubu araştırmanın modeli, veri toplama süreci, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır.

3.6.3. İç güvenilirlik

Araştırmanın iç güvenilirliğini sağlamak amacıyla bulguların tamamı yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Ayrıca, tüm görüşme verileri bilgisayara yüklendikten sonra araştırmacı dışında yüksek lisans öğrencisi olan 2 öğretim tarafından rastgele seçilen beş ses kaydı dinlenerek dökümlerin doğruluğu kontrol edilmiş ve dökümlerin tamamına karar verildikten sonra verilerin analizine geçilmiştir. Görüşmede elde edilen veriler, araştırmacı ve iki yüksek lisans öğrencisi öğretim olmak üzere toplam üç kişi tarafından kodlamalar yapılarak ve yapılan kodlamalar karşılaştırılarak tutarlılığı kontrol edilmiştir.

3.6.4. Dı güvenirlık

Ara tırmanın dı güvenirlı ini sa lamak amacıyla ara tırmacı, süreçte yapılanları ayrıntılı bir biçimde tanımlamı tır. Ara tırma süresince elde edilen tüm veriler, kodlamalar, ara tırmacı notları ara tırmacı tarafından saklanmaktadır ve ara tırmacıların incelemesine açıktır. Talep edildi i takdirde bunlar ara tırmacı tarafından talep eden ki ilere gönderilecektir.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ara tırmada ula ılan verilerin analiz edilmesi ve kar ıla tırılması sonucunda elde edilen bulgulara ve bulgulara ili kin yorumlara yer verilmi tir.

Özel ve devlet ilkokullarındaki birinci sınıf kayna tırma ö rencilerin sınıf ç i akademik ba arıya etkilerini görmek için yapılan ara tırma kapsamında birinci sınıf ö retmenleri ile yapılan görü me ve görü me yaptı ımız 16 sınıf ö retmeninden 4 ö retmenin sınıfında bulunan 4 kayna tırma ö rencisi ve bu ö rencilerin velileri ile yapılan görü meler ile ara tırmacı notları, yer almaktadır. Ö retmenlerle yapılan görü mede 12 ana temadan olu an soruların yanıtları, ö retmenlerle yapılan görü meler sonucu verilen cevaplardan alıntılar yapılarak bulguları zenginle tirece i dü ünülmü ve alıntılar ö retmenlere verilen kodlar ile oldu u gibi aktarılmı tir.

4.1. Ö retmenler ile Yapılan Görü meler

4.1.1. Ö retmenlerin sınıfında kayna tırma ö rencisi olma durumu

Ö retmenlere “Sınıfınızda zihin özürlü kayna tırma ö rencileri var mı?” sorusuna, ö retmenlerimizin verdikleri yanıtlar öyle olmu tur; A. Ö retmen; “*Evet var.2.dönem geldi, ikiz karde ler ikisi de zihin özürlü*”, B. Ö retmen “*Benim bu yıl kayna tırma ö rencim yok*”, C. Ö retmen. “*Bu sene yok*” cevabını vermi tir. F. Ö retmen “*Var hocam olmaz mı, benden hiç eksik olmaz*” açıklamasını yapmı ; G. Ö retmen; “*Var hocam hem de birden fazla*” demi . . Ö retmen ise; “*Var hocam bir ö rencim*”. J. Ö retmen “*Var evet*” cevabı ile K. Ö retmen “*Var hocam, tanısı henüz konulamadı, okuyamıyor ve gördü ü her eyi tersten yazıyor*”. N. Ö retmen; “*Evet sınıfımda var bir tane, bana anaokulundan geldi*” cevabını. O. Ö retmen ise “*Ben 36 yıllık meslek hayatım boyunca hiç kayna tırma ö rencisi okutmadım*” H. Ö retmen “*Bendeki Down-sendromlu ve kanser tedavisi görmü*

bir çocuk” açıklamasını yapmıştır. A a ıdaki tabloda ö retmenin kayna tırma ö rencisi olma durumuna ilişkin dağılımı verilmiştir.

Tablo 10

Sınıfında Kayna tırma Ö rencisi Olan ve Olmayan Ö retmenlerin Da ılımı

	F
Evet	6
Hayır	10
TOPLAM	16

Tablo 10’a göre, görüşme yapılan 16 ö retmenin verdiği bu cevapların sonucuna göre; 6 ö retmenin sınıfında kayna tırma ö rencisi bulunmakta, buda yapılan görüşmeler sırasında, kayna tırma ö rencisine sahip ö retmeler olarak verdikleri yanıtlarda samimi olduklarını ortaya çıkarmıştır.

4.1.2. Kayna tırma ö rencileri için elverişli olan ve olmayan dersler

Yarı yapılandırılmış görüşme sırasında ö retmenlere “Kayna tırma ö rencileri için elverişli olan ve olmayan dersler hangileridir?” sorusuna ö retmenlerin verdikleri yanıtlar; E. Ö retmen “*Görsel dersler elverişli ama zihinsel dersler elverişsiz olabilir diye düşünüyorum.*”, F. Ö retmen, “*Burada sayısal dersler kesinlikle uygun değil, ancak sosyal beceri geliştiren dersler öğretilmeli. Resim ve müzik dersi onlar için bulunmaz nimet çünkü onlar o derslerde çok mutlu*”, G. Ö retmen “*Bu çocuklarla resim, müzik gibi sosyal içerikli dersler daha verimli geçiyor fakat tam tersi de olabiliyor. Her çocuğun algısı farklı çünkü bazı kayna tırma çocukları matematik hesabını farklı şekillerde buldular, benzerlik kurup anlattınızda herkesten çabuk öğreniyor ama sözel dersleri aklında tutamıyor. Balık kuracakları bir şey gerekiyor, örneğin atari oyunları ile rakamları çok rahat öğreniyorlar. Kısacası destek ve çözüm önerileri üretmek her şeyin üstesinden gelebiliyorsunuz*”, H. Ö retmen “*Bu çocuklarla*

bol etkinlikli, görselli in a ırlıklı oldu u dersler i lenmeli, çünkü dikkatlerini çeken eylere direk odaklanıyorlar ve çok zor sıkılıyorlar, yani dikkat süreleri uzun sürebiliyor”, J. Ö retmen “Ö renciden ö renciye de i iyor bu durum, hepsi aynı olmuyor. Bazı çocuk sayısal dersleri kavrayabiliyor, bazıısı imkânsız yani mümkün de il, çünkü hepsinin istekleri aynı de il yani bu yüzden bunun için size daha net bir cevap veremem” cevabını vermişlerdir.

A a ıdaki tablo 11’de, ö retmenlerin kayna tırma ö rencileri için uygun olan ve olmayan derslerle ilgili bildirdikleri görü lerin da ılımı bulunmaktadır.

Tablo 11

Ö retmenlerin Kayna tırma Ö rencileri için Uygun Oldu unu ve Olmadı ını Dü ündükleri Derslerin Da ılımı

	F
Sayısal dersler	4
Sözel dersler	3
Görsel ve güzel sanatlar	9
TOPLAM	16

Kayna tırma e itimi sürecinde görsel sanatlar ve güzel sanatlar derslerinde çocukların daha fazla ba arılı oldu u, sayısal ve sözel derslerde bazı çocuklar kavrayabilse de, genel olarak bir ba arısızlı ın söz konusu oldu u görülmü tür. Kayna tırma e itiminde sınıf içinde görsele dayalı e itimin çocukların ö renmesinde daha etkili oldu u, ö renilecek her eyi nesnelere ba da tırarak akıllarında daha fazla tutabildikleri, sınıf içinde yapılan gözlemler ve ö retmenlerle yapılan görü meler sonucu ortaya çıkmı tır.

4.1.3. Ö retmenlerin kayna tırma ö rencilerine yönelik uygulamaları

Ö retmenlere, “Dersinizde kayna tırma ö rencilerine yönelik yaptı ınız çalı malar nelerdir?” sorusu sorulmu tur. Ö retmenlerin verdikleri yanıtlar; G. Ö retmen, “Onu

yormadan, sıkmadan ve di erlerinden farklı oldu unu hissettirmeden yürütmeye çalı ıyorum. Geriden gidiyoruz tabi ama etütlerle bir ekilde yürüyor. Güzel sanatlar ve görsel sanatlar ö retmenim bu konuda destekçim bu i i birlikte yürütüyoruz. Sanırım her ey önce inanmakla ba lıyor”; J. Ö retmen, “Daha fazla ilgileniyorum, daha çok konu turup, aktif olarak derse katılmasını sa lıyorum, Bir ortasını bulmaya çalı ıyorum çünkü ilgi çok üzerinde olunca da rahatsız oluyor.” açıklamasını yapmı , K. Ö retmen “Ö rencinin dikkatini sürekli çekmek için tahtaya ve ö retmen masasına yakın oturtuyorum. Derste farklı etkinlikler yaparak, di erlerinin dikkatini da utmaması için yazı kalıpları hazırlayıp önüne koyuyorum, sürekli me gul etmedi iniz zaman kontrol sa layamıyorsunuz.” diyerek görü bildirmi , L. Ö retmen, “Zaman zaman özel çalı ma saatleri ayırıp, ayrıca çalı ıyorum.” ve Ö. Ö retmen “ Bu çocuklar kendi aralarında de i iyor, gördü üm kadarıyla hepsinin algı alanı, düzeyi, sayısal ve sözel algısı de i ik, ben olsam en alt ve en üst anlayaca ı gibi anlatım ve açıklama yaparım.” açıklamasını yapmı tır. A. Ö retmen ise; “Ona göre planlar hazırlayıp, grup çalı maları ve sadece onun geli im alanlarına özel program hazırlıyorum.” açıklamasını yapmı , F. Ö retmen bu soruya, “Sınıftan farklı ve geriden gelen çalı malar yapıyor, tabi bu da belli bir müfredat olmamasından kaynaklanıyor.” demi tir.

Tablo 12

Ö retmenlerin Kayna tırma Ö rencilerine Yönelik Yaptıkları Uygulamalara li kin Da ılımı

	F
BEP	1
Özel Çalı ma	6
Normal akranlarla aynı program	9
TOPLAM	16

Bu sonuçlara göre; ö retmenlerin kayna tırma için ayrı bir bireysel e itim programı hazırlamadı ı, kendi yöntemleri ile sınıf içi düzeni sa lamaya çalı arak kayna tırma

ö rencilerini kontrol altında tutmaya çalışmaları ve kayna tırma e itimini programsız bir şekilde i ledikleri görülmü tür. Her ö retmen kendine göre bir yöntem geli tirmi tir, uygulanan bu programların kontrol edilip edilmedi i ya da uygulanabilirli i konusunda emin olmamakla birlikte, bu şekilde kayna tırma e itiminin tam anlamıyla amacına ulaşmaya ı yapılan görüşmeler sonucu ortaya çıkmı tır.

4.1.4. Normal akranlar ve kayna tırma ö rencilerin uyumuna ili kin ö retmen görüşleri

Özel gereksinimli çocu un normal akranları ile iletişim sorunu ya ayıp ya amadı ı, uyum sorunu olup olmadığı ve etkinliklere katılıp katılmadığını anlamak amacıyla ile “özel gereksinimli çocuk di erleri ile iletişim sorunu ya ıyor mu? Etkinliklere katılıyor mu? sorusu sorulmu tur. Bu sorulara verilen yanıtlar ise öyledir: M. Ö retmen bu soruya; *“Aslına bakarsanız bu çocuklar bir araya geldi inde uyum sağlayamaz diye düşünüyordum, ama gördüğüm genelde uyum içinde oldukları.”*; K. Ö retmen ise, *“Kesinlikle uyum sorunu ya ıyor, uyum bu çocuklarda sorun değil, tamamen uyum problemi var.”* açıklamasını yapmıştır. . Ö retmen bu soruya, *“Bendeki uyum sağlıyor, genelini bilemiyorum ama uyum sorunu yok, akademik zayıflık benimki.”* demiştir. N. Ö retmen bu soruya, *“Bir kere sınıf ortamı bu uygulama için uygun değil, çocuk tabii ki iletişim sorunu ya ıyor, tam olarak konuşmuyor.”* demiştir. A. Ö retmen. *“Konuşmuyor, kendini anlatamıyor, hiçbir şey anlamıyor, 6 yaşında ve hala bezleniyor.”* demiştir. G. Ö retmen ise; *“Akademik anlamda tamamen zorluk çekiliyor, bir uyum ya da birlikte paylaşım yok fakat sosyal anlamda kabullenene kadar güçlük çekiliyor, sonra paylaşım başlıyor, hatta biraz fazla korumacı hareket ediyor diğer çocuklar.”* demiştir.

Bu açıklamalara bakıldığında, genel olarak kayna tırma ö rencilerinin normal okullarda, sınıf içi uyum sorunu ya adığı sonucuna varılmıştır. Akranları ile yaşadığı sorun, özür derecesinin farklılığına göre de farklılık göstermektedir. Bunun yanında özür derecesinin

hafif ya da ağır olması da kayna tırma öğrencilerinin sınıf içindeki sosyal kabulünün zorluğunu deşirmemektedir.

Tablo 13

Öğretmenlerin Normal Akranlar ve Kayna tırma Öğrencilerinin Uyumuyla İlgili Görüşlerine İlişkin Dağılımı

	F
Akran uyumu var	5
Akran uyumu yok	11
TOPLAM	16

Tablo 13'e bakıldığında öğretmenlerin kayna tırma öğrencilerinin akranları ile uyum sorunu yaşadığı ve sınıf içerisinde normal akranlar tarafından çok fazla kabullenilmedikleri görülmektedir.

4.1.5. Öğretmenlerin kayna tırma öğrencilerinin ebeveynlerine ilişkin görüşleri

Öğretmenlere anne ve babalarla ilgili "Kayna tırma öğrencilerinin ailelerinin kayna tırmaya ilişkin duygu, düşünce ve katkılarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğretmenlerimizin yanıtları şöyle olmuştur; A. Öğretmen "Aileler çocukları çok zaman kabullenmiyor, bunun için biraz zaman gerekiyor." B. Öğretmen, "Babalarından savmaya çalışıyorlar, bu iki iki daha dört" demiştir. G. Öğretmen, "Ailelerin %90'ı bunu kabullenmek istemiyor hiçbir katkısı da olmuyor tabii ki, anlatabiliyor muyum yani, ana-baba çocuğun durumunu görmüyor ki ne bekleyebilirsiniz? Görse belki çocuk için çok daha fazlası yapılabilir." cevabını vermiştir.

Tablo 14

Ö retmenlere Göre Ebeveynlerin Çocu unu Kabullenme Durumuna Göre Da ılımı

	F
Kabullenen	1
Kabullenmeyen	3
TOPLAM	4

Kayna tırma e itiminin önceli inin, bu konuda bilinçlenmek ve bu bilinçle hareket etmek oldu unun bilinmesi, ebeveynlerin çocuklarının özel oldu unu kabullenmeleri ve bununla ya ayabilmeyi ö renmeleri gerekmektedir. Kayna tırma ile ilgili anne-babanın ne yapabilecekleri konusunda kendilerini geli tirmeleri ve var olan durumu kabullenmelerinin kayna tırma e itimine verilecek en büyük destek olaca ı dü ünülmektedir.

4.1.6. Ö retmenin kayna tırma ile ilgili milli e itim bakanlı ından beklentileri

Ö retmenlerimize “Kayna tırma ile ilgili olarak MEB’den beklentileriniz nelerdir?”sorusu sorulmu tur. Bu soruya ö retmenlerimiz u yanıtları vermi tir. A. Ö retmen bu soruya; *“Bu çocuklar okula belli günlerde gelmeli, bakanlık böyle bir düzenleme yapmalı, normal okullarda her gün kayna tırma uygulaması olmamalı çünkü özel e itim art bu çocuklar için”* cevabını vermi tir. B. Ö retmen, *“ Tabi ki hizmet içi e itim art”* demi tir. D. Ö retmen ise; *“Kaynak ö retmen art”* olarak cevaplamı tır. F. Ö retmen, *“Bu çocuklar için daha fazla okul açılmalı ki do ru olanda bu diye dü ünüyorum”* açıklamasını yapmı tır. G. Ö retmen, *“Bu çok özel bir i , yani yapılanmakta çocuklar gibi özel bir çaba gerektiriyor. Bir kere bunlar için özel bir program hazırlanması gerekiyor ve her duruma kar ı yani, benim böyle ö rencilerim olmaz deme lüksünüz yok. Kendi çabamız da art tabi, ama ö retmenlerimizin e itime çok ihtiyacı var.”* demi tir. J. Ö retmen ise; *“Bakanlı ın bir kere her okula özel-alt sınıf açması ve kayna tırma ö rencileri, donanımlı ö retmenle bu sınıfta*

derse sokması gerekiyor. Yani bu kadar görmezden gelinmemeli artık, bu çocukların hali, inanın üzülüyorum.” açıklamasını yapmıştır. K. Ö öğretmen “Hocam bu özel bir konu, bence bu tür e itim veren okulların yaygınlaşması için çalı malar yapılabilir. Normal çocuklar burada olmuyor çünkü.” demiştir. N. Ö öğretmen ise; “Kayna tırma olan çocuklar, kendisi gibi e itim alan çocuklarla birlikte olmalı bence, di er türlü farklı olduklarını hissedince ki, mutlaka hissediyorlar, buda onları hırçınla tırıyor.” H. Ö retmende “ Bir beklentim yok, ne olsun, yeti mi uzman eleman vermiyor, ö retmene e itimde vermiyor, onlar görmüyor mu bunları, ne bekleyeyim hocam.” cevabını vermiştir.

Tablo 15

Ö öğretmenlerin MEB’den Beklentilerine İlişkin Dağılımı

	F
Hizmet içi e itim	9
BEP	4
Yaygın özel-alt sınıf	3
TOPLAM	16

Sorulara verilen yanıtlara bakıldığında, özel e itim konusunda öğretmenlerin yetersizliği, kayna tırma konusundaki tedirginliklerini ve isteksizliklerini açıklar niteliktedir. Yapılan ara tırmanın geneline ve öğretmenlerin kendi yeterlilikleri ile ilgili verdikleri yanıtlara bakıldığında, 16 öğretmen 9’u hizmet içi e itim talep etmiş ve yeterli e itim verilmediği sürece kayna tırma çocuklarının, özel e itim veren kurumlara gitmeleri gerektiğini, normal okullarda olmamaları gerektiğini belirtmişlerdir.

4.1.7. Öğretmenlerin kayna tırma e itiminde tercih ettikleri hizmet türü

Katılımcı öğretmenlere “Sizce kayna tırma öğrencisinin gereksinim duyduğu derslerde a) Özel e itim uzmanından destek alacağı kaynak oda b) özel e itim uzmanından

dersinizde sınıf içi destek c) size uygun zamanlarda, meydana gelen sorunları çözmek amacı ile özel eğitim uzmanından sınıf dışı destek türlerinden hangisini tercih edersiniz?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar şöyle olmuştur; A. Öğretmen, “Sınıfta 25 tane çocuk varken bununla uğraşıyorsunuz yardımcı öğretmen art bir kere”; E. Öğretmen “ Sınıf içi yardımın kaynaştırmanın misyonuna daha uygun olacaktır” demiştir. G. Öğretmen ise; “Her kaynaştırma çocuğu birbirinden farklı, yani uzman desteği tabii ki arttır ama sınıf içi destek asla, orası benim mahremim diye düşünüyorum. Kimse öğrencim ile benim aramdaki iletişime müdahale edemez ya da doğurumu, yanlışını yargılayamaz, buna müsaade etmem.” açıklamasını yapmıştır. H. Öğretmen “Öğrenci, diğer öğrencilerden yalıtılmı bir sınıfta olmalı, aynı sınıfta bulunmaması öğrencinin kaynaştırmasını sağlar. En azından ben böyle düşünüyorum” demiştir. L. Öğretmen, “Ben bir uzman desteği isterdim ama sınıfa değil, sınıf dışı bir odada uzman desteği isterdim. Bu eminim rehberliğin ini de, öğretmenin ini de kolaylaştıracaktır” cevabını vermiştir. F. Öğretmen ise; “Burada kesinlikle destek olması açısından, belli zamanlarda sınıf dışında bir uzman danışmanı arttır” demiştir. K. Öğretmen bu soruya, “Benim için kaynak oda önemli, çünkü sınıflar yani mevcutlar böyle öğrenciler için zaman yaratmamda problem yaratıyor.” açıklamasını yapmıştır.

Tablo 16

Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitiminde Tercih Ettikleri Hizmet Türüne İlişkin Dağılımı

	F
Kaynak oda	6
Sınıf içi destek	3
Sınıf dışı destek	7
TOPLAM	16

Bu açıklamalara do rultusunda, ö retmenlerin her zaman için uzman deste ine ihtiyaç duydu u, bu deste in en önemlisinin, sınıf dı ı uzman yardımı ya da kaynak oda oldu u, bu deste inde tam olarak sa lanmadı ı ortaya çıkmı tır.

4.1.8. Ö retmenlerin kayna tırma uygulaması ile ilgili kar ıla tıkları sorunlar

Ö retmenlerin, “Kayna tırma uygulamasındaki en önemli sorunlar nelerdir ?” sorusuna verdikleri yanıtlar öyledir: A. Ö retmen “*Tamamen di er çocuklarla ya anan zorluklar, ba ka bir sorun yok yani çözümü olmayan sorun yok.*” D. Ö retmen; “*Akademik e itsizlik tamamen*” demi tir. E. ö retmen; “*Di er ö rencilerin yabancıla ması ve dı laması olabilir diye dü ünüyorum.*” cevabını vermi tir. F. Ö retmen ise “*Ö rencilerin sınıf ba arısı ve akademik ilerlemeye engel te kil etmesi demi tir.*” G. Ö retmen ise; “*Bir kere aile bunu kabullenmiyor, çocu un aileyi dü ündü ü kadar aile çocu u dü ünüyor. Rehberlik zaten anne-baba ne der diye ‘aman kızma, aman yapma’ diyor. Çocuk üzerinde bir otorite olmazsa çocuk do ruyu yanlış ı ö renemez. Sorun her yerde yani bir tek yerde de il.*” demi tir. . Ö retmen “*Tabi ki sınıftaki kabullenilmeme*” cevabını vermi tir. J. Ö retmen; “*Bu çocuklar daha küçük ya ta özel e itime ba lamalı, hocam bakın durumu gerçekten içler acısı çocuklar var. Anne baba kabullenmiyor, özel e itime gerek duymuyor. Çocu u bu ekilde kazandıklarını sanıyorlar ama kaybediyorlar.*” ekinde görü bildirmi tir.

Tablo 17

Ö retmenlerin Kayna tırma Uygulaması ile ilgili Kar ıla tıkları Sorunlara li kin Da ılımı

	F
Sosyal kabul sorunu	9
Ebeveyn kabulü sorunu	7
TOPLAM	16

Kayna tırma sorunlarıyla ilgili yapılan ara tırmada, en önemli sorunun, normal akranların kayna tırma ö rencilerini dı lamaları ve kayna tırma ö rencilerinin aileleri oldu u tespit edilmi tir. Bu do rultudaki ö retmen görü lerde, kayna tırma ö rencilerinin ve di er ö rencilerin ya adıkları sorunların sınıf içi akademik ba arıyı olumsuz yönde etkiledi i belirlenmi tir.

4.1.9. Ö retmen görü lerine göre hangi ö renciler kayna tırılmalı, hangileri kayna tırılmamalı?

Ö retmenlere sorulan, “Sizce hangi çocuklar kayna tırılmalı, hangileri kayna tırılmamalı?” sorusuna ö retmenlerin verdi i cevaplar öyledir: G. Ö retmen; *“E itilebilir, algılayabilen yani zayıf da olsa normal okullarda olabilir ama di erleri yani e itilemeyen çocukların özel e itime gitmesi gerekiyor, benim sınıfımda e itilemeyen var mesela hala okuyamıyor. Buda hem benim için hem çocuk için üzüntü veriyor ve mutlaka çocuk da di er arkada larının okuyor olmasından olumsuz etkileniyor.”* demi , E. Ö retmen, *“Sosyal açıdan kayna tırılabilir durumda olan ö renciler bu programa dâhil edilmeli diye dü ünüyorum.”* demi tir. D. Ö retmen ise; *“E itilebilir zihinsel engelli ö renciler kayna tırılmalı, a ır seviyedekiler kayna tırılmamalı”* cevabını verdi tir. C. Ö retmen; *“Geli tirilebilir zekâ özür lü ler kayna tırılmalıdır.”* demi tir. B. Ö retmenimiz ise; *“Sosyal anlamda geli im sürecine bir katkı sa layacaksa kayna tırılmalı, akademik boyutta farklıla tırılmalı e itim programına uygun ortam olu turulmu sa kayna tırılmalı”* demi , A. Ö retmen de; *“Davranı ları ya ıtlarıninkine biraz yakın olan, ileri derece problemi olmayan çocuklar kayna tırılmalı diye dü ünüyorum.”* açıklamasını yaptı tir. . Ö retmen; *“Bence ifade yetene i geli mi , iddet e ilimi olmayan çocuklar kayna tırılmalı, daha farklı olabilece ini sanmıyorum.”* demi tir. K. Ö retmeni ise; *“Hocam, böyle ö rencilerin sosyalle meleri gerekli, ailenin bu durumu öncelikle kabullenip, akademik beklentilerini fazla*

yüksek tutmaması lazım, beklentileri çok anlatabiliyor muyum?” demi , M. Ö retmen ise; “Bence, bir standarda ba lamak gerekirse, down-sendromlu, otistik ve hiperaktif çocuklar kayna tırılmalı” demi , O. Ö retmen ise; “Zihinsel engelli olanlara ayrı bir e itim verilmeli.” cevabını vermi tir.

Tablo 18

Ö retmenlerin Hangi Ö rencilerin Kayna tırılıp Kayna tırılmaması le ilgili Görü lerine li kin Da ılımı

	F
Özür derecesi a ır olan ö renciler	3
Özür derecesi hafif olan ö renciler	13
TOPLAM	16

13 ö retmenin verdikleri yanıtlar, zihinsel engelli ö rencilerin kayna tırma uygulamasına alınmasının çok uygun olmadı nı, özür derecelerine göre de ayrılmalarına dikkat edilip sınıflara buna göre yerle tirilmeleri gerekti ini göstermektedir. 3 ö retmen ise özür grubu a ır olan ö renci için gerekli artlar ve ortam sa landı ı zaman kayna tırılabilce ini, sonuç olarak ise; Tablo 15’e göre ö retmenlerin ço unlu u özür derecesi a ır olan ö rencilerin kayna tırılmasını uygun bulmadıklarını belirtmi lerdir.

4.1.10. Ö retmen görü lerine göre kayna tırma uygulamasındaki ba arısızlık sebepleri

Ö retmenlere, “Kayna tırma uygulamasındaki sorunlardan kaynaklanan ba arısızlı ın en önemli etkenleri nelerdir?” sorusu sorulmu tur. Ö retmeler bu soruya u yanıtları vermi tir. O. Ö retmen, “Bence her çocuk kendi ba ına de erlendirilmeli, burada ba arının da, sorunun da kayna ı aile” demi tir. M. Ö retmen, “Zaten burada çocu un durumunu kabullenemeyen veliler var, sınıflar zaten e itim açısından yetersiz, çocukların ço u

kayna tırmaya hazır de il ve ö retmenlerimizin ço u bu konuda yetersiz ve en kötüsü de rehberli in bu konu ile ilgili ayrı bir deste i yok” demi tir. E. Ö retmen; “Di er ö rencilerin di laması” demi , D. Ö retmen; “E itim sisteminin yetersizli i ve ö retmenlerin bu konuda bilinçsiz olmaları” cevabını vermi tir. C. Ö retmen; “Di er ö rencilerle görü me yapılmaması, ö rencinin ve ö retmenin kabullenmemesi sorun yaratır.” demi , F. Ö retmen; “ Ö rencilerin sınıf ba arısı ve akademik ilerlemeye engel te kil etmesi” demi tir. G. Ö retmen ise; “ lgisiz ya da kabullenmemi aile ve yetersiz ö retmen, hocam bunlar çok önemli, bunlar yoksa çocukta yok, ruh gibi zaten” demi tir. . Ö retmen; “Ö retmen-aile-ö renci yakla ımları tabi ki çok önemli” demi , J. Ö retmen, “Buradaki en önemli sorun kayna tırma ö rencisinin sınıfın dikkatini da ıtarak, dersi olumsuz etkilemesi. Bunlar 1. sınıf motive etmek ve motivasyonu uzun süre tutmak zaten zor, eee...sınıfta böyle bir çocuk olunca da problem ya anıyor tabi, yani dersin gidi atını ciddi anlamda etkiliyor.” açıklamasını yapmı tir. K. Ö retmen ise; “Hocam veli ile her gün kavga ediyoruz, en büyük sorun ve ba arısızlık sebebi aile, olmayanı yaratamazsınız, mucize bekliyorlar.” demi tir.

Tablo 19

Ö retmen Görü lerine Göre Kayna tırma Uygulamasındaki Ba arısızlı ın Sebeplerine li kin Da ılımı

	F
Sosyal kabul sorunu	6
Ailenin çocu u kabullenme durumu	7
Rehberlik ve destek hizmetleri sorunu	3
TOPLAM	16

Ö retmenlerin yaptı ı bu açıklamalar, kayna tırma ö rencilerinin öncelikli sorununun ve ba arısızlık sebebinin aileleri, bir di erinin ise sınıf içi problemler oldu u, yani sorunun çocu un durumunu kabullenemeyen aileler ve sınıf içi düzenin bozulması ve dersin aksaması

gibi nedenler oldu unu ortaya çıkarmı tır. Ö retmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, kayna tırma ö rencilerinin, di er ö rencilerle sınıf içinde ciddi problemler ya adı ı tespit edilmi tir. Bu durum kayna tırma ö rencisinin sınıf içindeki uyum probleminden kaynaklanabilir. Kayna tırma ö rencisinin uyum sa layamaması ya da di er ö rencilerin kayna tırma ö rencisini dı lamaları sınıf içi düzeni de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Kayna tırma ö rencisinin sınıf içindeki genel durumu ders ba arısını olumsuz yönde etkiledi i gibi, di er ö rencilerinde ders ba arılarını olumsuz yönde etkileyebilir.

4.1.11. Kayna tırma ö rencisi ve sınıf düzenine ili kin ö retmen görüşleri

Ö retmenlere, "Sizce kayna tırma ö rencisi dersin i leyi ini, sınıf içi düzeni olumsuz etkiliyor mu?" sorusu sorulmu tur. Ö retmenlerimiz bu soruya u yanıtları vermi tir. Ö retmen; *"Bu çocuk di erlerinin arasında inanılmaz sivriliyor, do ru düriüst konu ma yok algı yok, kurallara uymak yok, olumsuz ne ararsanız var. Yaptı ı anlamsız hareketlerle, di er çocuklarında dikkatini da ıtıyor, söyledi iniz her kelimedede avazı çıktı ı kadar ba ırıp a lıyor susturamıyorsunuz. Bu arada ders bitiyor tabi, anlatabildim mi?"* diyor iken; B. Ö retmen; *"Dikkat süresi çok kısıtlı, yapması gerekeni yaptıktan sonra, di er çocukların yazıp yazmaması umurunda de il, konu maya ba lıyor, onları konu turuyor, ya da hiç yazmıyor onları me gul ediyor."* demektedir. C. Ö retmen bu soruya; *"Kayna tırma ö rencileri, di erleri ile aynı müfredata tabi oldu u sürece ö renme gerçekleşiyor ve gerçekleşle meyecektir, di er çocuklarda bundan etkileniyor ve ö renme yava lıyor."* ekinde açıklama getirmektedir. F. Ö retmen ise; *"Bu çocuklarda soyut dü ünme a masına geçi yok, özgüven eksikli i ona keza, sınıf içinde kontrol sa layamadı nız için, ders sürekli bölünüyor, bazen tamamlanamıyor, yani bu çocukların büyük ço unlu u ilerlemeye engel te kil ediyor."* demi ve H. Ö retmen; *"Dikte yapamıyor, sesli harfleri yazamıyor, 3-4 ya geriden geliyor. Benim ve ö rencilerin motivasyonunu olumsuz etkiliyor burada olmamalı, alt*

sınıflar kendi aralarında rekabet etmeli bence” açıklamasını yapmış ; J. Ö retmen; *“Dikkati çabuk da alıyor ve hiç yerinde durmuyor, yani dersin gidi atını ciddi anlamda etkiliyor”* demiştir. K. Ö retmen ise; *“Sınıf düzenini etkiliyor, dikkati da alıyor, çünkü davranışları normal değil”* cevabını vermiştir. P. Ö retmen, *“Bendekinin varlığı yokluğu bir kendi halinde bazen sorduklarınıza bile cevap vermiyor.”* demiştir.

Tablo 20

Kayna tırma Ö rencileri ve Sınıf Düzenleri ile İlgili Ö retmen Görüşlerine İlişkin Dağılımı

	F
Olumsuz etkileme durumu	12
Olumlu etkileme durumu	1
Etkilememe Durumu	3
TOPLAM	16

Yapılan açıklamalara göre ö retmenlerin kayna tırma ö rencilerinin sınıf içi düzeni bozdukları, ö retmenlerin kontrol sağlamakta güçlük çektikleri, dersin akışı ve içeriği ile ilgili tam ve düzenli çalışmalar yapamadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Sınıf içi düzenin sağlanamaması, diğer ö rencilerinde ders başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Görülen yapılan ö retmenler, özel gereksinimli çocukların sınıfla uyum içerisinde olmadığı konusunda hem fikirdir. Görüşmeler ve bu görüşmeler sonucunda yapılan açıklamalardan, özel gereksinimli ö rencilerin kendilerinde diğer ö rencileri de olumsuz yönde etkilemekte olduğu ve ders başarısını düşürdükleri tespit edilmiştir.

4.1.12. Kayna tırma uygulamasında rehberlik yardımı

“Ö retmenlere sorulan, “Gereksinim duyduunuz rehberliği alabiliyor musunuz?” sorusuna ö retmenlerimizden şu yanıtları aldık: A. Ö retmen; *“Bazen fakat ciddi bir yardıma ihtiyaç var.”* demiş, F. Ö retmen; *“Hayır, rehberlik dünyadan bihaber, tek tabanca savaşıyoruz hocam.”* demiştir. G. Ö retmen ise; *“Çok fazla değil çünkü rehberlik ailelerin*

sıkbo az etmesinden bıkmı , ilgisiz ve uzak durumda, hocam herkes her eyi biliyor, bir bırakında herkes i ini yapsın de il mi? Herkesin her konuda fikri var” açıklamasını yapmı , . Ö retmen; “Kısmen evet, her zaman olmayabiliyor. Rehberlik aslında ö retmen-ö renci-veli üçgeninde biraz zayıf, ço u sadece ö renciye artlanıyor ama bu çok yanlı , ö retmen olarak ben olmadan ö rencinin ilerleme ansı çok zayıf, öncelikle ö retmenle ileti im diye dü ünüyorum.” açıklamasını yapmı tır. J. Ö retmen; “Hocam kısacası aile çok önemli ve çevre aileden daha duyarlı, rehberli in deste ine çok fazla ihtiyaç var. Bu sorun ancak el ele verilerek çözülebilir.” demi , K. Ö retmen, “ Onlar elinden geleni yapıyor ama okul kayıt yaparken rehberlik ile çocu un durumunu konu madan yapılması gereken testlerin yapılmasına fırsat vermedi i için rehberlik bir yerde yetersiz kalıyor, burada metropoliten testleri çocuk alındıktan sonra yapılıyor bu olmaz.” M. Ö retmen ise; Rehberli in bu konu ile ilgili ayrı bir deste i yok.” demi tir.

Tablo 21

Ö retmenlerin Kayna tırma Uygulamasındaki Rehberlik Yardımı ile ilgili Görü lerine li kin Da ılımı

	F
Rehberlik deste i alınıyor	6
Rehberlik deste i alınmıyor	10
TOPLAM	16

Tablo 21’de ö retmenlerin rehberlik yardımı ile ilgili görü lerine ili kin da ılımları yer almaktadır. Bu da ılımda ö retmenlerle yapılan görü melerden sonra alınan sonuçlara göre; ö retmenlerimizin rehberlik servisinden yeterince destek almadı 1, var olan deste in de do rudan ö renci odaklı oldu u, veli ve ö retmen i birli i odaklı çalı malar yapılmadı 1 ve rehberli in kayna tırma çocuklarına destek olma konusunda yetersiz kaldı 1 görülmü tür.

4.2. Ara tırmaya Katılan Ö retmenlerden Kıdem Yılı Olarak Deneyimli Olan ve Deneyimi Olmayan Ö retmenlerin Kayna tırma ile ilgili Dü ünçe Ve Davranı ları

Farklı okullarda karşılaştıkları görü me yapılan 16 ö retmenin hepsinin farklı özelliklere sahip oldu u, özellikle deneyimli ve deneyimsiz ö retmenlerin arasında kayna tırma ile ilgili dü ünceleri arasında büyük farklılıklar oldu u tespit edilmiştir. Özellikle hiç devlet okulunda çalışmadan ilk görevlerine özel okullarda başlayan deneyimsiz ö retmenler, kayna tırma öğrencilerinin özel okullarda daha fazla problem olarak görüldü ünü belirtmişlerdir. Buna rağmen kıdem yılı fazla olan deneyimli ö retmenlere göre kayna tırma eğitimcinin başarılı olmasına daha fazla inandıkları, daha umutlu ve istekli oldukları da yapılan görü me ve gözlemlerde elde edilen sonuçlar arasındadır.

Özel okulda görev yapan ve deneyimi az olan H., J., M. ve E. ö retmenler görevlerinde, kayna tırma çocukları ile karşılaştıklarını bütün çocuklar özeli gibi düşünerek diğerlerinden ayırmadıklarını dile getirmişlerdir. Görü me yapılan devlet okullarındaki ö retmenler arasında deneyimsiz ö retmen ile karşılaştırmıştır. Yapılan gözlemler sırasında, özel okullardaki deneyimsiz ö retmenlerin, daha sabırlı oldu u, yapılan değişikliklere ve yeniliklere daha açık oldukları, teknolojiye sonuna kadar faydalandıkları, sorunların görmezden gelinerek çözülmeyece i dü ünçesinde oldukları görülmü . Buna rağmen özel okuldaki deneyimli ve devlet okulu tecrübesi olan ö retmenlerin daha sabırsız ve kayna tırma uygulamasının kesinlikle uygun olmadığı dü ünçesi ta dıkları görülmü tür.

Özel okulda stajyer olarak görev yapan H. ö retmen in sınıfında gözlem yapıldığı sırada alınan notlar arasında “*en büyük sorunum veliler*” demi ve problemin büyü ünün onlardan kaynaklandığını, kayna tırma olmayan öğrenci velilerinin birbirlerini sürekli tahrik ederek, imza toplayarak, kendi çocuklarının bulunduğu sınıftaki kayna tırma öğrencisini okuldan attırmak için çaba gösterdiklerini söylemiştir. Ö retmen H. bu konudaki azmi ile

velilerine gereken cevabı vermi ve velileri ile yaptığı telefon görüşmesinde bütün velilerine, “*bu çocuk ben burada oldu um sürece burada kalacak ve ba aracak sizde bunu göreceksiniz*” ifadesini kullanmıştır. Bu konu ma ö retmen veli görüşmesi yaparken alınan notla arasındadır.

Devlet okulunda emekli olmu ve özel okulda ö retmenlikte devam eden bir di er ö retmen F. ise; sınıfında yapılan gözlemler sırasında, sınıfa bakıcısı (e itmeni) ile gelen bir kayna tırma ö rencisine söyledi i bizi çok a ırtmıştır. Ö retmenin sordu u soruya bakıcısının iste i üzerine cevap vermek için parma nı kaldırdı nda sınıf ö retmeni C. “*indir parma nı imdi seninle u ra amam*” diyerek bakıcısına dönüp, “*indirsin parma nı vakit kaybediyoruz*” demi tir. Yine devlet okulundan emekli olup özel okulda çalı amaya devam eden A. Ö retmen, sınıfında ki kayna tırma ö rencisini kendi ö retmen masasının arkasına çekti i bir sırada oturtmakta, ö renci dersi burada görmekte, ara sıra da arka taraflarda arkadaş ları ile birlikte oturarak bu ekilde kayna tırmaya çalı maktadır.

Devlet okulundan emekli olup özel okula gelmi bir di eri . Ö retmen ise; sınıfındaki yüzde yirmi be Down-sendromlu olan ö renci için; “*kesinlikle burada olmamalı*” diyor. Ö retmen ö renciye olabildi ince sabırlı ve ilgili davranıyor, okuma yazma konusunda ö renci için elinde geleni yapıyor olmasına ra men, sene ba ndan beri yapılan gözlemler sonucunda, yılsonu gelmi olmasına ra men ö rencinin hala okuyamadı ı görülmü tür.

Devlet okulunda görev yapan K. Ö retmenin sınıfında bulunan kayna tırma ö rencisine de yüzde yirmi otistik te hisi konmu tur. Fakat ailenin bunu kabul etmedi i sadece çocu unun hiperaktif oldu unu, doktorun te hisinin de yanlı oldu unu dü ünen bir velisi oldu u görülmü tür. Bu sınıftaki kayna tırma ö rencisinin en ilginç olan tarafı ise sigara içmeyen anne ve babası olmasına ra men sürekli sigara içmek istemesi ve bunun yanlı oldu unu söyleyen herkese saldırgan davranı lar sergilemesi yaptığı mız gözlemler

arasındadır. Ö retmen K. babanın evde çocu uyla ba edemedi ini ve sigarayı çocu una kendisinin aldı nı itiraf etti ini belirtmi tir. Bu durumda bile ailenin çocu unun rahatsızlı nı kabul etmemesine sınıf ö retmeni K. ise; *“Aslında hasta olan çocuk de il aile inanın”* açıklamasında bulunmu tur.

Devlet okulunda görev yapan di er ö retmen N.’nin, yüzde elli otistik te hisi konmu bir kayna tırma ö rencisi bulunmaktadır. Sınıfında yapılan gözlem sırasında alınan notlar arasında N. ö retmen ders sırasında bize dönerek u cümleyi telaffuz etmi tir; *“Tecrübelerimiz, yedi imiz kazıklara e ittir hocam, ben daha önceki kar ıla tı m kayna tırma ö rencilerimde yaptı m hataları biraz geç fark ettim, kendimi hep kandırılmı kazık yemi gibi hissettim, aslında hep kendimi kandırmı m”* ifadesini kullanmı tir.

Yapılan gözlemler sırasında, ö retmenin kayna tırma ö rencisini istememesinin nedenlerinden birinin kayna tırma çocuklarının ebeveynleri oldu u gözlemlenmi tir. Kıdemli ve kayna tırma konusunda deneyimli ö retmenlerin, mesleki deneyimlerinden dolayı kar ıla tıkları kayna tırma ö rencisine nerede nasıl davranmaları gerekti ini, deneyimsiz ö retmenlere göre daha iyi bilseler de, deneyimsiz ö retmenlerin, deneyimli ö retmenlere göre ö rencinin akademik anlamda ilerlemesi konusunda daha ba arılı oldu u elde etti imiz sonuçlar arasındadır.

Deneyimsiz ö retmenlerin sınıflarında yapılan gözlemler ile deneyimli ö retmenlerin sınıflarında yapılan gözlemler ve alınan notların sonuçlarına göre; dönem ba ından, yılsonuna kadarki süreçte, deneyimli ö retmenlerin ö rencilerindeki özellikle okuma-yazma, toplama-çıkarma i lemlerindeki ilerlemenin, deneyimsiz ö retmenlerinkine göre daha dü ük oldu u ortaya çıkmı tir. Wait ve Warren (2001), tarafından yapılan ara tırmada, geleneksel dört yıllık lisans e itimi alan ö retmenler ile etkili sınıf yönetimi stratejilerini içeren yeni bir e itim programında e itim alan ö retmenlerin, sınıf yönetimi ve ö retim stratejileri

kar ıla tırılmı tır. Buna sonuca göre; yeni e itim programına katıldıktan sonra mesle e ba layan ö retmenlerin sınıfı yönetmekte daha ba arılı oldukları, bu nedenle de ö retmenlerin ilk yıllarda mesle i bırakma olasılıklarının daha dü ük oldu u bulunmu tur. Sınıf içi gözlemler ve ara tırmacı günlü ünde bulunan notlarda, deneyimli ö retmenlerin ço unun özellikle matematik dersinde rakamları tanıma, ezberleme ve ritmik sayma i lemlerinin ardından toplama i lemini gerçekle tirirken belli kalıplarla anlattı ı, sınıftaki kayna tırma olmayan çocukların bile anlamakta güçlük çekti i dersi, kayna tırma ö rencisinin hiçbir ekilde anlamadı ı görülmü tür.

Toplama ya da çıkarma i lemi yapılırken, farklı materyallerle çocu a anlatılarak sonuca ö rencinin gitmesine yardımcı olmak için fazladan bir ey yapılmamaktadır. Gözlem yapılan H., J. ve M. ö retmenin, konu anlatırken ya da i lem yaparken, bazı animasyon filmlerden faydalandı ını, hatta J. Ö retmenin “Caillo” isimli çizgi filmi, Çanakkale geçilmez isimli animasyon filmi ve benzeri oyunları kullanarak dersi i ledi i yapılan gözlemler ve alınan notlar arasındadır. Kis-Glavas (1996), Hırvatistan'ın bir ehri olan Zagreb ve çevresindeki alanda zihinsel engelli ve farklı engelleri olan çocukların kayna tırılması ile ilgili 17 ilkö retim okulunda bulunan 194 ö retmenin tutumlarını incelemi lerdir. Yapılan ara tırma sonucunda, kayna tırmaya yönelik olumsuz ö retmen tutumlarının nedenlerinin geli im güçlü ü olan çocuklar için normal okulların yeterlili ine yönelik tutumlar, kayna tırmanın di er ö renciler üzerindeki etkileri, özel gereksinimli ö rencilerin ihtiyaçları ve özellikleri arasında benzerlik ili kisi gibi faktörlerin oldu u tespit edilmi tir.

Ayrıca, en az 5 yıllık tecrübeye sahip 36 ya altı bayan ö retmenlerin en olumlu tutuma, 15 yıldan fazla tecrübeye sahip 36 ya üstü erkek ö retmenlerin ise en olumsuz tutuma sahip oldu u ortaya çıkmı tır. Sonuç olarak deneyimsiz, stajyer olan H. ö retmen, meslekte henüz 5. yılını tamamlamamı olan J. M. ve E. ö retmenlerin daha ba arılı olma

sebebinin, çok daha fazla çabalarla çalışabilmek için, deneyimli öğretmenlere göre 2 kat fazla çalıştıkları, kendilerine göre başarıyı arttırıcı farklı yöntemler ve uygulamalar geliştirdikleri ve kaynaştırma konusunda yeterliliklerini kendi çabalarıyla tamamlamaya çalıştıkları görülmüştür, kıdem yılı daha fazla olan kaynaştırma tecrübesi olan F., O., A. gibi öğretmenlere göre kendilerini daha fazla ispatlama çabasında oldukları görüşüne varılmıştır. Hung ve Hsu'nun (2007), yaptıkları araştırmada orta yaş ve ileriki yaşlarındaki öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan ve genç öğretmenlere göre bilim teknolojilerini eğitime entegre etme konusunda daha fazla eğitime sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum öğretmenlerin teknolojiyi kullanarak mevcut eksikliklerini tamamladıkları gerçeğini desteklemektedir.

Teknolojiyi kullanan öğretmenlerde kıdem yılına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Orhan (2010), araştırmada; yaş, mesleki deneyim, kaynaştırma uygulamalarına ilişkin deneyim, kaynaştırma uygulamalarına ilişkin ders alma durumu, mezun olunan okul/bölüm ve özel gereksinimli öğrencilerin engel türünün öğretmenlerin görüşlerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

4.3. Öğrencilerle Yapılan Görüşmeler

Dört kaynaştırma öğrencisi ile yapılan görüşmeler ile onlara yöneltilen sorular ve aldığımız cevaplar aşağıda yer almaktadır. “E. burada arkadaşlarınla mutlu musun”? Sorusuna; E. “*Beni hep itiyorlar*” cevabını, “Öğretmenin seninle ilgileniyor mu”? Sorusuna; E. “*O beni sevmiyor, hep sus, konuşmuyor*” cevabını verdi. “

Annen ve babanla iyi vakit geçiriyor musun?” sorusuna E. “*Annem yok gitti, babamla kalıyorum oda beni hiç sevmiyor, gezmeye götürmüyor, anneme de götürmüyor*” cevabını vermiştir. “En çok hangi dersini seviyorsun?” sorusuna; E. “*En çok resim yapmayı seviyorum, hayvanları da seviyorum hepsini rengârenk boyuyorum, benim dinazorlarımı gördün mü sen*” cevabını veriyor. Biz görmek istediğimizi söylüyoruz, E'nin bütün resimlerinde farklı

hayvanlar oldu unu ama en çok dinazorlar oldu unu ve hepsinin de rengârenk boyanmış oldu u gözleniyor.

Bir di er ö renci M. ile yaptı ımız görü mede ise; bahçede hazırlanan bir rond (arkılı oyun) ile arkının sözleriyimi gibi soruların sorulup aynı ekilde M.'nin cevaplaması isteniyor. M. bu ekilde soruları sıkılmadan cevaplayabiliyor. Yapılan görü mede ilk olarak M.' ye; "Ho geldiniz M. Hanım nasılsın?" Sorusu yöneltiliyor. M., gülüyor ve "iyiyim" diyor. Okul nasıl gidiyor, burada mutlu musun" diye soruluyor? M. , "Ö retmenimi çok seviyorum ama arkadaş larım bana salak diyor, hep ö retmenim yokken söylüyorlar, kızıyorum "ben ama" diyor ve kelimenin sonunu getirmiyor. "Kızmanı anlıyoruz peki sonra ne oluyor" diye soruyoruz, omuzlarını kaldırıp kollarını ba lıyor ve cevap vermiyor. Annen ve babanla vakit geçiriyor musun, gezmeye gidiyor musun? Sorusuna; "Hep gidiyoruz parka, stanbul'a gittik, Ankara'ya gittik, anneanneler de geldi, top oynadık, sonrada yurtdı na gittik." diyor ve susuyor, ö retmeni onunla görü ürken uzaktan bizi dinledi i için sonradan M.'nin, bahsetti i yerlere hiç gitmediklerini söylüyor. Nedeni çok fazla anla ılamasa da gitmemesine ra men sürekli farklı ehirlere gitti ini, oralarda kaldı ını ve o mekanlarda ya amı gibi sürekli orada yaptıklarını anlatıyor, ailesi ile yapılan telefon görü mesinde, M'nin bahsetti i ço u ehri gerçekten de hiç görmemi oldu u ortaya çıkıyor. Aile, M.'nin kendine ait bir dünyası oldu unu kendi anlattıklarına gerçekten inandı ını söylüyor. M.'ye en çok hangi dersi sevdi i soruluyor? M. "yazmayı seviyorum, ben hep yazıyorum, bak gördün mü, hep yazıyorum, hep yazıyorum, sen de yazacak mısın?" diye soruyor. "Biz, uan yazmayalım ba ka bir gün geldi imizde birlikte yazarız olur mu? "diye soruyoruz. Kafasını sallayarak "olur" diyor ve arkasından da "hadi gidin o zaman" diyor. M. son derece sakin, içine kapanık, çok fazla konu mayan fakat sorulan her soruya olabildi ince verecek cevabı olan bir ö renci olup bazen sorulan soru ile hiç alakası olmayan cevaplar veriyor. Mesela

ö retmeninin yanında “*tahtadakileri yazdın mı M.*” sorusuna, “*ne zaman mısır yiyece iz*” ekinde cevap veriyor. Ders ile pek ilgilenmiyor ö retmeninin söylediklerini ya da yazdıklarını da yazmıyor, o an canı ne isterse onu yazıyor.

Bir ba ka ö renci B., bu ö renci her hafta pedagoğdan yardım alıyor, rutin kontrolleri var, ilaç kullanıyor ve ilaç almadı ı zamanlar kontrolü imkansızla ıyor, ilacını aldı ı zamanda sabit bir noktaya bakakalıyor, tepkisiz kalıyor ve sorulan sorulara net cevaplar veremiyor. Kendisi ile ilacını almadı ı bir günde, sınıfta konu mayı denedik. B.’ye, “B. Nasılsın?” sorusu yöneltildi. B. “*yyim sana ne niye geldiniz?*” dedi. Ö retmenin, *senin çok akıllı ve ba arılı bir çocuk oldu unu anlattı, seni tanımak istedik*” dedik ve B., anlamlandırılması zor bir cümle kurarak “*Ömrümü yedi o kadın benden uzak dursun o defolup gitsin*” cevabını verdi. “*Ama ö retmenin seni çok sevdi ini söylüyor*”, B. “*Ben onu sevmiyorum, beni tahtaya kaldırıyor, istemiyorum diyorum anlamıyor, yazmak istemiyorum diyorum zorla yazdırıyor, istemiyorum anlamıyor musunuz?*” diyor ve sınıftaki dolabına do ru yönelip bize arkasını dönüyor. “Peki hangi dersini çok seviyorsun sorusu yöneltiliyor” ve B. “*hiçbirisini hepsinden nefret ediyorum, ben sadece davul çalmak istiyorum*” diyor. Zor da olsa konu maya devam edebilmek ve evde anne-babası ile neler yaptı ını, birlikte vakit geçirip geçirmedi ini ö renmek için, “Anne ve babanla vakit geçiriyor musun?, neler yapıyorsunuz?” sorusuna B. “*Onları ne yapayım ben, zaten hep dövüyor beni, odaya kapatıyor, dı arı çıkınca da onun istedi i yere götürüyor, hiç benim istedi im olmuyor bende gitmiyorum*” diyor. Toros (2002), bedensel ve/veya zihinsel engelli çocuklara sahip ebeveynlerin evlilik uyumları dü tü ünde depresyon ve anksiyetelerinin arttı ını bulmu tur. B. daha sonra aniden dolabının kapa ını çarpıyor ve ko arak sınıftan ayrılıyor. Annesi ile kısa bir görü me yapma imkânı bulunuyor. Anne bize unu söylüyor; “*Hocam eti sizin kemi i benim nasıl istiyorsanız öyle yapın, ben çocu umu biliyorum ve tanıyorum, yaptı ı hiç bir*

eye, bunu B. mi yaptı demem, gerekiyorsa döviün”, açıklamasını yapıyor. Çocu un bakımı için gerekli olan fazla zaman, para, enerji gereksinimi ve bunların beraberinde getirdi i duygusal sıkıntılar anne ve babanın stres ya amasına neden olmaktadır (Küçüker, 2001, s. 2). Ekonomik zorluklar, bilgi eksikli i, aile üyelerinin de i en rolleri, evlilik ili kilerinde ortaya çıkan gerginlik, sosyal aktivitelere katılımı azalma, zihinsel engelli bireye kar ı toplumun tutumu gibi de i kenler ailelerin hissettikleri stresi arttırmaktadır (Bilal ve Da , 2005; Küçüker, 2001).

Görü me yaptı ımız son ö rencimiz, S. görme özürlü bir ö renci olup okula geldi i günden itibaren ö retmeni ile yıldızları barı mamı , sürekli ö retmeninin vücuduna dokunarak çorapları, giydikleri ve konu maları ile yorumlar yaparak ö retmenine hakaret etti ini, ö retmeni öncesinde yapılan görü meler sırasında bahsetmi ti. S. okuldaki görü me odasına ö retmeni ile alınıyor ve S.’ye soruluyor,“S.’cim nasılsın, okul nasıl gidiyor?” S. *“iyiyim, okulda iyi ama bu kadın kötü bir kadın, baksana bana hep ba ırıyor”*, dedi ve aya a kalkarak ö retmenine do ru yürüdü, sonra e ilip bacaklarına dokunarak *“bak yine ince giymi , açık bacakları kötü kadın”* diye ba ırdı. Derslerin nasıl peki, okulundan memnun musun diye sorduk; *“Hayır burada olmak istemiyorum, annem de zaten çok bahtsız bir kadın”* dedi. *“S. annen neden bahtsız?” sorusuna, S. “anneannem öyle söylüyor ben yaramazlık yapınca evde ba ırıp vay benim bahtsız kızım vay benim kadersiz kızım diye a lıyor”* dedi. Evde konu ulanların S.’yi ne kadar etkiledi i, ya anan olumsuzlukların çocukları ne kadar olumsuz etkiledi i yapılan görü melerde ortaya çıkmı tır. *“S. annen ve babanla vakit geçiriyor musun?” sorusuna, S. “hayır bize hep misafir geliyor, biz hiç gitmiyoruz, hep bahçe hep bahçe”* diyor ve ba ka eylerle ilgilenmeye ba lıyor. Ba ka eylerle ilgilenirken S. kendi kendine konu maya ba lıyor ve cümleleri u ekilde devam ediyor. *“Yaz kızım, bu adam suçlu, suçunu itiraf etti ama olsun en a ır cezayı verin, ben*

veriyorum bu cezayı”, sonra bize dönerek “*Var mı itirazınız?*” diyor. Herhangi bir yorum yapılmadı ı için sonra tekrar önüne dönüyor ve “*getirin ka utları imzalayaca im*” diyor. S’den biraz bizimle ilgilenmesini ve küçük birkaç soruya cevap vermesini rica ediyoruz. S. “*sorun bakalım*” diyor. “En çok hangi dersini seviyorsun acaba?” sorusuna. S. “*Müzik dersini seviyorum, orası çok e lenceli, ö retmenim istedi im her eyi yapıyor, istedi im eyi çalıyorum, yazıda yazmıyorum, (ö retmenine dönerek) ama bu kötü kadın bana zorla ders yaptırıyor*” diyerek küfürlü birkaç kelime kullanıyor. Ö retmeni biraz üzülüyor, bizde daha fazla sıkmak istemiyoruz. Anneye ula maya çalı ıyoruz ama anne telefonları açmıyor. Okul yönetiminden aile ile görü mek için yardım istiyoruz, çocu u okula yazdırdıkları günden beri anne ve babanın okula u ramadı ını ve onların telefonlarına da cevap verilmedi ini söylüyorlar. Okul yönetimi S.’nin durumundan çok rahatsız olduklarını, olumlu ya da olumsuz hiç bir konu için aileye ula amamanın onları ve ö retmeni çok yıprattı ını dile getiriyor. Birkaç gün sonra S’nin ailesine uzun aramalar sonucu ula ılabildi ve ara tırmacı ile görü meyi kabul ettiler.

Görü me yapılamayan fakat kısa bir süre izleme fırsatı bulunan, yüzde on otistik tanısı konmu bir ö renci olan N. ise dönem sonu gelmesine ra men hala okuyamamakta, yazılı herhangi bir eye bakarak sadece gördü ünü yazıya aktarabilmekte, söylenen cümleleri kendi ba ına yani destek almadan anlamlandırıp deftere yazı olarak aktaramamaktadır. Uzun süre yapılan gözlemler sonucunda okula ba ladı ı zamanlarda ö rendi i bütün harfleri büyük harfle yazarken, dönem sonuna do ru ba harfleri büyük di erlerini küçük yazmayı ö renmi oldu u da yapılan gözlemler arasındadır.

4.4. Ailelerinin Kayna tırmaya li kin Dü ünçe ve Davranı ları

Ailelerle yapılan görü meler sonucunda; rehberlik servisinin, ailelerle sorunların payla ılmadan ve birlikte hareket edilmeden ortadan kaldırılamayaca ını, sürekli anlatmasına

ra men ailelerin çocuklarının durumunu çok fazla kabullenmedikleri görülmü tür. Bazı aileler rehberlik servisi ile sürekli ileti imde bulunarak, olumlu ya da olumsuz her türlü konuyu payla arak artları daha uygun hale getirmeye çalı ırken, bazı ailelerin çocu u ile ilgili aktarılan olumsuz görü lere tepki gösterdi i ve bu olumsuzlu un sebebi olarak rehberlik servisini sorumlu tuttu u görülmü tür. Çocukta ilerleme kaydedilmemesinin mesuliyetini rehberlik servisinde arayan veli, ö retmenlerin sınıf içindeki performansları ile ilgilide yorumlar yaparak, özellikle okuma yazma konusunda problem ya andı ı için ö retmenlere sürekli çocukları ile ilgilenilmedi ini, onlara di er çocuklar kadar vakit ayrılmadı ını dile getirmi lerdir.

Fakat bunun yanı sıra kayna tırma olmayan çocukların velileri de, kayna tırma ö rencisine ayrılan her dakikanın kendi çocuklarından çalındı ını dü ünerek, kayna tırma çocuklarının kendi çocukları ile aynı ortamda olmamaları gerekti ini söyleyerek “*Bu çocukların yeri burası de il*” tarzında cümleler ile ö retmeni, kayna tırma ö rencisini ve bu ö rencilerin ailelerini rahatsız etmektedirler. Yapılan gözlemler arasında, devlet okulundaki kayna tırma ö rencisi velilerinin daha ılımlı, rehberlik servisi ve ö retmenle sürekli diyalog halinde oldu u, çocu un sınıf içi geli imi ile ilgili konularda ö retmene daha fazla destek oldu u, dersleri ve sosyal aktiviteleri ile daha fazla ilgilendikleri görülmü tür.

Çocukları devlet okulunda okuyan veliler ile yapılan görü meler sonucunda; veliler, çok fazla beklenti içinde olmadıklarını, e itim adına devletin verebilece i her eyin belli sınırlar içinde oldu unu, rehberlik servisi ile ö retmenin aktardı ı her eyin do ru oldu una inandıklarını belirtmi lerdir. Ö retmenlere destek olmak için ellerinden geleni yaptıklarını, çocuklarının imkânlar do rultusunda bir özel okulda okuması durumunda çok daha ba arılı olaca ına inandıklarını ve var olan bu durumu ko ulsuz kabullendiklerini ifade etmi lerdir.

Özel okullarda yapılan gözlem sonuçlarında ise bu durumun neredeyse içinden çıkılmaz bir hal aldığı görülmüştür. Çocuğunun hastalığının teşhisi ve ağırlık derecesi tespit edilmiş olmasına rağmen bu durumu kesinlikle kabullenmeyen E'nin annesinin; “*Benim çocuğum hiperaktif, çok hareketli, bakada bir şey yok hocam, biz buraya para veriyoruz*” gibi ifadeler kullandığı görülmüştür. Özel okuldaki kaynaştırma öğrencisi velilerinin okul dışında çocukları ile çok fazla vakit geçirmedikleri, dersleri ile bireysel olarak ilgilenmedikleri, bu işi bakıcıya da eğitim koçuna bıraktıkları ve çocuklarına her türlü desteği dışarıdan sağladıkları yapılan görüşme ve gözlemler sonucu ortaya çıkmıştır.

Bunların yanı sıra bir devlet okulu velisi olan M'nin annesi *Çocuğum özel okulda daha iyi eğitim alacaktır fakat maddi imkânsızlıklardan dolayı yollayamıyorum*” diyerek mağdur olduğunu dile getirmiştir. Özel okulda kaynaştırma öğrencisi olan S'nin velisi ise; “*çocuğumla yeteri kadar ilgilenmiyorlar, okula çok büyük paralar ödememe rağmen gereken ilgi gösterilmiyor*” diyerek mevcut durumdan ne kadar rahatsız olduklarını dile getirmiştir. Ebeveynlerin, çocuklukla da özel okuldaki ebeveynlerin verdikleri cevaplar çocuklarının özel olma durumunu kabul etmez niteliktedir.

Özel okullarda ve devlet okullarında bulunan kaynaştırma öğrencisi velileri, çocuğu için ayrı bir ilgi ve özen istemektedir. Devlet okulunda bulunan veli, çocuğunun özel okulda çok daha iyi eğitilebileceğini daha iyi bir eğitim alabileceğini düşünmekte iken; özel okul velileri ise özel okula ödedikleri yüksek okul ücretlerine rağmen yeteri kadar ilgi göremediklerini belirtmişlerdir. Yapılan araştırmada; Kaynaştırma eğitimi ile ilgili olarak, kararsız ve karamsar velilerin, çocuğu için neyin iyi olduğunu konusunda henüz karar verememi ve bütün kaynaştırma eğitiminin okulda sağlanabileceğinden üncesi taşıyan veliler ile kaynaştırma eğitiminin bu şekilde sağlıklı bir süreçte yürüyemeyeceği sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTI MA VE ÖNER LER

5.1. Sonuç

Bu ara tırmanın genel amacı; özel ve devlet ilkokullarındaki birinci sınıf kayna tırma ö rencilerinin sınıf içi akademik ba arıya etkilerine ili kin ö retmen görü lerini incelemektir. Bu bölümde, ara tırmada ortaya çıkan bulgulara dayalı olarak elde edilen genel sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

5.1.1. Ö retmenlerin kayna tırma ile ilgili tutumlarına ili kin sonuçlar

Ara tırma sonucuna göre; ö retmenlerin kayna tırma konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, sınıflarında kayna tırma ö rencisi olması konusunda olumsuz görü te oldukları, kayna tırma e itimi alan ö retmenlerin ise bu konuda daha olumlu görü e sahip oldukları ve farklı faktörlerin kayna tırmaya olan görü lerini etkiledi i tespit edilmi tir. Ö retmenlerin kayna tırma e itimine yönelik tutumları üzerine yapılan ara tırmalarda (Diken ve Sucuo lu, 1999; Kaya, 2007; Kuz, 2001), bu ö retmenlerin tutumlarının genellikle olumsuz yönde oldu u belirtilmektedir. Avramidis ve Norich (2002), ö retmenlerin kayna tırmaya ili kin tutumlarını kaynak taraması yoluyla belirlemeye çalı mı lardır. Ara tırma sonucunda, ö retmenlerin kayna tırma felsefesine yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları fakat “tam kayna tırma” yakla ımını benimsemedikleri ortaya çıkmı tır. Ö retmenlerin özel gereksinimli ö rencilerin, gereksinimleri do rultusunda okullara yerle tirilmeleri konusunda farklı tutumlara sahip oldukları belirlenmi tir.

Ö retmenlerin sosyo-ekonomik durumlarının kayna tırma e itiminde olumsuz etkileri bulunmaktadır. Ö retmenler aldıkları maa la, ücretli olan kayna tırma e itimlerine katılmakta güçlük çektiklerini ifade etmi lerdir. Sınıf ö retmenlerinin ülkemizdeki kayna tırma uygulamaları ile ilgili görü leri de erlendirildi inde, sınıf ö retmenlerinin büyük ço unlu unun çe itli nedenlerle kayna tırma e itimi ile ilgili olumsuz görü bildirdikleri

görülmektedir. Yaptığımız ara tırma sonuçları Uysal (2004), ve Çelik (2006), tarafından yapılan çalışmalarıyla da benzerlik göstermektedir. Uysal (2004), yaptığı çalışmada görüş bildiren katılımcıların büyük çoğunluğu kayna tırmanın yararlı olmadığını, işleri zorla tırmasını ve tamamlanması gereken pek çok işinin olduğunu belirtmişler. Çelik (2006), yaptığı çalışmada ise kayna tırma sınıfı öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun kayna tırma eğitimine karşı oldukları ve kendilerinin bu konuda yetersiz kaldıklarını düşündüklerini belirttikleri belirlenmiştir.

Kıdem yılı ve yaşı fazla olan öğretmenlerin kayna tırma konusunda deneyimsiz ve göreve yeni başlayan öğretmenlere göre daha olumsuz görüşlere sahip oldukları da ara tırmanın sonuçları arasındadır. Bilen (2007) ve Özdemir (2008), yaptıkları ara tırmadan çıkan sonuçlara göre; mesleğe yeni başlayan öğretmenler ile yıllardır çalışan öğretmenlerin tutumları arasında bir farklılık bulamamışlardır. Bilen ve Özdemir'in çalışmaları, yaptığımız çalışmaları ile örtüşmektedir.

Ara tırmanın bir diğer sonucu da, öğretmenlerin, kayna tırma öğrencilerinden, hafif derecede yetersizliği olan, bedensel veya duyuşsal yetersizliği olanların kayna tırılmasını, davranış problemleri ve çeşitli öğrenme problemleri olan öğrencilerin kayna tırılmasına oranla daha fazla destekledikleri de ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kayna tırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olma durumları ile kayna tırmaya yönelik tutumları arasındaki fark, yapılan görüşmeler ve öğretmenlerin verdiği yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Özdemir (2008), de yaptığı çalışmada; özel eğitim ile ilgili eğitim alan sınıf öğretmenlerinin, bu konuda eğitilmeyen sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu tutum sergilediklerini belirlemiştir. Erak'ın (2009), çalışmasında, daha önce kayna tırma eğitimi alanında eğitim alan öğretmenlerin tutumları, davranış boyutu alt ölçeğinde anlamlı farklılık olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Benzer şekilde öğretmenlerin kayna tırma e itimine yönelik tutumlarını etkileyen de i kenlerin belirlenmesi için yapılan ara tırmalarda, kayna tırma uygulaması yapılan sınıfın mevcudunun (Cook vd.2001; Mandell, Colleen ve Phillip, 1978), kayna tırma ö rencisinin ö rencinin engel türünün ve derecesinin (Atay, 1995; Avramidis, Bayliss ve Burden, 1999; Cook, 2001; Tracie, 2009), ö retmenlerin kayna tırma e itimi hakkında sahip oldukları bilgi düzeyi ve aldıkları destek hizmetlerinin de (Gözün ve Yıkmı , 2004; Kaya, 2007; Kuz, 2001; Myles ve Simpson, 1989;Orel, vd., 2004; Temel, 2000), ö retmen tutumları üzerinde etkileri oldu u görülmü tür. Bu çalı maların ortaya koydu u sonuçlar da bu çalı manın bulgularını destekler niteliktedir.

5.1.2. Ö retmene verilen destek hizmetlerine ili kin sonuçlar

Özel E itim Hizmetleri Yönetmeli i'ne göre; kayna tırma ö rencisinin bulundu u sınıfta, mevcut ö renci sayısının en fazla 20 ki i olabilece i ekinde düzenleme yapılmı tır. Ara tırma sonuçları ile yapılan yasal düzenlemeler birbiri ile uyumamaktadır. Ara tırma bulgularından çıkan sonuca göre; kayna tırma ö rencisi olan ö retmenin sınıf içerisinde kontrol sa lamakta ve sa lıklı ders i leme ortamı yaratmakta güçlük ya adı ı görülmü tür. Kayna tırma ö rencilerinin her zaman sınıfta bir yardımcı ö retmen ya da ya am koçu ile birlikte derse girmelerinin sınıf kontrolüne ve akademik performansa katkı sa layaca ı yapılan görü meler ve gözlemler sonucu ortaya çıkmı tır.

Aydın ve ahin (2002), yaptıkları ara tırmada, kayna tırma sınıflarının mevcudunun çok fazla oldu u ortaya çıkmı tır. E itimciler ve aday ö retmenlerle yapılan ba ka çalı malarda, özel gereksinimli bir çocu un kayna tırıldı ı sınıftaki çocuk sayısının azaltılması ve ö retmene ihtiyaç duydu u zamanda destek personelin sa lanması gerekti i sonucuna varılmı tır (Metin ve Çakmak-Güleç, 1999; zci, 2005).

Özel eğitim danışmanlığı, kaynaştırma öğrencisinin davranış ve öğrenme sorunlarının çözümünün, sınıf öğretmenin kendisi tarafından gerçekleştirilmesini sağlar. Dolayısıyla, sınıf öğretmenin öğretimlik bilgi ve becerilerinin gelişmesine yol açar. Böylece, öğretmenin benzer sorunlarla ileride de karşılaşması durumunda, bu sorunları kendi başına çözme olasılığı artmış olur (Kırcaali-İftar ve Uysal, 1999). Ayrıca Bal ve Avcı (1999), kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu sınıftaki çocuk sayısı ile ilgili planlamaların düzenli yapılması gerektiğini vurgulamışlardır. Salend ve Garrick-Duhaney'in (1999), yaptıkları çalışmada ile öğretmenlere öğretimsel ve fiziksel kaynaklar, farklı stratejiler kullanma, zaman ve öğretim planı hazırlama, uygulama ve değerlendirilmede işbirliği yönünde destek verilmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Mcleskey ve Waldron'un (2002), yaptıkları çalışmada da buna benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Kaynaştırma uygulamasının yürütüldüğü sınıfta, gerekli olduğu zaman özel eğitim öğretmeni ya da yardımcı öğretmenden sınıf-içi yardım alınabilir. Sınıf-içi yardım, kaynaştırma öğrencisine yönelik olduğunda sınıf öğretmeni sınıfın geri kalanıyla öğretim yaparken yardımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisiyle bireysel olarak çalışabilir. Bunun tersi de olabilir. Örneğin matematik dersinde tüm sınıfla problem çözme üzerinde çalışırken, kaynaştırma öğrencisiyle sayı kavramı üzerinde çalışılabilir (Aslan, 2008, s. 26).

5.1.3. Öğretmenlerin kaynaştırma konusundaki yeterliliklerine ilişkin sonuçlar

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma konusunda yetersiz oldukları, özel eğitim ile ilgili 16 öğretmenden sadece 3 öğretmenin kaynaştırma eğitimi aldıkları iddialerinin özel eğitim ile ilgili yeterliliği olmadığı görüşleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Battal'ın (2007), yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerinin genel olarak kaynaştırma eğitimine ilişkin ilkeleri bildiği sonucuna ulaşmıştır. Yapılan başka bir araştırmada ise;

ö retmenlerin büyük ço unlu u kayna tırmayla ilgili e itim almadıklarını, e itim alanlar ise süre ve içerik açısından yeterli olmayan kurslara katıldıklarını belirtmişlerdir (Bilen, 2007).

Sınıf ö retmeninin nasıl bir program hazırlaması gerektiğini bilmesi, bu programı uygulaması ve e itim ortamına uyarlaması, kayna tırmayla ilgili bilgi ve beceri sahibi olmalarını gerektirir. Kayna tırma hakkında bilgi ve beceri sahibi olma, bu uygulamanın başarılı bir şekilde yürütülmesini sağlayan en önemli faktörlerden biridir. Başka bir çalışmada elde edilen sonuçların aksine, Battal'ın (2007), yaptığı ara tırmada, sınıf ö retmenlerinin genel olarak kayna tırma e itimine ilişkin ilkeleri bildiği sonucuna ulaşmıştır. Harvey ve Greenway (1984), ö retmenlerin çeşitli kurslardan sonra kayna tırmayla ilgili yeterliliklerinin ve kendilerine güvenin arttığını, daha olumlu yaklaşımları benimsediklerini belirtmişlerdir.

Kayna tırma konusunda yeterliliği olmayan ö retmenlerin kayna tırma e itimine başarılı şekilde destek veremeyeceği ara tırmanın sonuçları arasındadır. Battal (2007), yaptığı ara tırmada, bütün ö retmenlerin kayna tırma ile ilgili ilkeleri biliyor olması sonucu da, bu ö retmenlerin bilinen ilkeleri uygulayabilecekleri anlamına gelmemektedir. Daane, Beirne-Smith ve Latham (2001), yaptıkları çalışmaya göre; idareciler, sınıf ö retmenleri ve özel e itim ö retmenleri, sınıf ö retmenlerinin engelli öğrencilerle başa çıkma konusunda beceri sahibi olmadıklarını ve bu konuda e itilmeleri gerektiğini dile getirmişlerdir. Özdemir (2008), çalışmasında, özel e itim ile ilgili e itim alan sınıf ö retmenlerinin, bu konuda e itim almayan sınıf ö retmenlerine göre daha olumlu tutum içerisinde olduğunu belirlemiştir. Arsal (2005), ilkö retim okullarında görevli ö retmenlerin özel e itimde hizmet içi e itim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, ö retmenlerin özel e itimle ilgili temel kavramlar, ilkeler ve özel e itim alanındaki davranışlara yeterli düzeyde sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır (Kandır, 2001). Ö retmen, çocukların yaratıcı güçlerini destekleyerek,

rahat hareket edebilecekleri ve kendilerini ifade etme imkânı bulabilecekleri bir ortamda e itim vermelidir.

Ö retmen, alanı ile ilgili yeterli bilgiye ve anlayı a sahip olmalı, özellikle de çok iyi gözlemci olmalıdır. Bu ekilde çocukları daha iyi tanır, davranı ya da ba ka problemleri varsa önceden tespit edebilir. Böylece aile ve bir uzmandan yardım alınarak i birli i içinde çocu un problemi geli im özellikleri dikkate alınarak çözümlenebilir. Babao lan ve Yılmaz (2010), tarafından yapılan çalı manın bulgularıyla örtü mektedir. Adı geçen ara tırmacılar tarafından yapılan çalı mada ara tırmaya katılan sınıf ö retmenlerinin ço u, kayna tırma e itimi ile ilgili herhangi bir e itim almadıklarını ve kayna tırma e itimi konusunda kendilerini yetersiz gördüklerini belirtmi lerdir. Sonuç olarak; ö retmenlerin kayna tırma e itimi ile ilgili pratikte bilgi sahibi oldukları fakat uygulama konusunda yetersiz oldukları ortaya çıkmı tır.

5.1.4. Ö retmenlerin engelli çocuklarla çalı ma durumuna ili kin sonuçlar

Ara tırmaya dâhil olan ve görü me yapılan ö retmenlerin büyük ço unlu unun bugüne kadar engelli çocuklarla çalı mamı oldu u sonucuna varılmı tır. Ayrıca, uan kayna tırma ö rencisi olmayan fakat önceki yıllarda kayna tırma e itimi veren ö retmenlerin tamamına yakınının, 1 yıl ve üzeri kayna tırma ö rencilerine e itim verdi i görülmü tür. Çalı madan elde edilen bu sonucun tam tersi olarak, yapılan bazı çalı malarda e itimcilerin büyük ço unlu unun engelli bir bireyle deneyiminin olmadı ı sonucuna varılmı tır (mrak, 2009; Metin ve Çakmak-Güleç, 1999; Temel, 2000).

Ara tırmaya katılan ö retmenler, hizmet içi e itim programlarının olmadı nı, kayna tırma ile ilgili bilgilendirme ya da uygulama yapılmadı nı, bu e itim programındaki uygulamalara dâhil olunmadı ı sürece de kayna tırma ile ilgili bilinen e ylerin bir anlam ifade etmeyece ini ve bu çalı maların ba arıya ula mayaca nı belirtmi lerdir. Özel e itim

deneyimine sahip olan öğretmenlerin tutumu, deneyimi olmayan öğretmenlere göre daha olumludur (Jobe, Rust ve Brissie, 1996; Stoler, 1992).

5.1.5. Öğretmenlerin sınıf içi durumları ve ders programlarına ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerden kaynaklı öğrencileri için sınıf içinde nasıl ders verdiklerine ve nasıl bir program uyguladıklarına dair görüşleri istendiğinde programı kendilerinin hazırladıklarını, bazı aralıklarda rehberlik biriminden destek aldıklarını belirtmişlerdir. Daane vd. (2001), sınıf öğretmenleri, yöneticiler ve özel eğitim öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, her üç grupta da BEP'i birlikteliğinde hazırlama ve uygulama konusunda ortak görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu, kaynaklı öğrencisinin sınıfta sosyal kabulünü sağlamak için uygulamalar yaptığını belirtmiştir. Öğretmenler, kaynaklı öğrencisinin normal akranları tarafından kabulünü sağlamak için; kaynaklı öğrencisine sorumluluk verme, grup çalışmalarını yaptırmama, derste yapabileceği etkinlik verme gibi uygulamalar yapmakta, diğer öğrencilere ise; kaynaklı öğrencisinin engeli ile ilgili açıklama yapma, empati kurdurma, drama yolu ile çocuğun durumunu karşı tarafa anlatma, kaynaklı öğrencisi ile normal öğrenciyi beraber oturtma ve daha yakın arkadaş olmalarını sağlamak, iletişimlerini kuvvetlendirme gibi uygulamalar yaptırmaktadır.

Diker, Tosun ve Macarolu (2009), sınıf öğretmenlerinin kaynaklı eğitime yönelik materyal kullanma ve geliştirme stillerini inceledikleri çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun okullarında kaynaklı eğitime yönelik materyallerin hiç bulunmadığını, bu tür materyallere hiç ulaşamadıklarını ve kaynaklı eğitime yönelik materyalleri hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Aynı çalışmada öğretmenler, özel gereksinimli öğrencileriyle bire bir eğitim yapabilecekleri ayrı bir odanın bulunmadığını ifade etmişlerdir. Söz konusu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin psikolog ya da özel eğitim uzmanları tarafından sağlanacak profesyonel bir desteğe ihtiyaç duyduklarını, öğretmenlerin bilgi

yetersizli ini, kalabalık sınıflar ve i yükü fazlalı ı gibi nedenlerle BEP hazırlamakta kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade ettikleri belirtilmi tir.

Ö retmenler, sınıftaki normal akranların kayna tırma ö rencisini kabul etmeleri için kayna tırma ö rencisine sürekli geri dönüt kullanarak ve dü ük not vermeyerek, di er çocuklara kendi davranı larıyla örnek olma gibi uygulamalar yapmaktadırlar. Sucuo lu ve Kargın (2006), özel gereksinimli bireyin sosyal kabulünün artırılması için, özel gereksinimli bireye sınıf i leyi inin ve kurallarının ö retilmesi, akademik becerilerinin desteklenmesi, sosyal becerilerin ö retilmesi gibi konuların gere ini vurgulamı lardır. Ayrıca akranların sosyal kabulünü arttırmak için, akranlara bireysel farklılıklar hakkında bilgi verme, benze im etkinlikleri planlama ve sınıfa engelli konuklar davet etme gibi çalı maların yapılması gerekmektedir. Sınıf ö retmenlerinin büyük kısmı BEP'i bazen uyguladı ını belirtmi tir.

Nizamo lu (2006), yaptı ı çalı ma, yaptı ımız bu çalı ma ile benzerlik göstermektedir. Sınıf ö retmenleri BEP'i yeterince uygulamadıklarını belirtmi lerdir. Çuhadar'ın (2006), yaptı ı çalı mada, BEP geli tirme birimi bulunmayan ve BEP hazırlanmayan okullarda, kayna tırma e itimi ve BEP ile ilgili çalı maların gere i gibi yapılmadı ı ortaya çıkmaktadır. Yapılan gözlem ve görü meler sonucunda; sınıf ö retmenlerinin kayna tırma ö rencilerinin sınıfın düzenini bozma durumları ile kayna tırmaya yönelik sergiledikleri tutumlarda da farklılık oldu u görülmü tür. Daane vd. (2001), yaptıkları çalı mayaya göre, sınıf ö retmenleri ve özel e itim ö retmenleri engelli ö rencilerin normal sınıflarda, sınıf idaresinin zorla tı ını belirtmekte, idareciler ise bunun aksini söylemekte bu ekilde olmadı ını dü ünmektedirler.

Özdemir (2008), yaptı ı ara tırmada, özel e itim ile ilgili herhangi bir yeterlili i olmayan sınıf ö retmenlerinin, yeterli olan ö retmenlere göre kayna tırma ö rencilerinin sınıf disiplinini bozdu u ve di er ö renciler üzerinde olumsuz etki yarattı ı dü ünçesinde oldukları

ve kayna tırma ö rencilerinin normal sınıf yerine özel sınıflarda e itim almaları gerekti i dü ünçesinde oldukları sonucuna ula mı tır. Bu çalı malarda bizim yaptı ımız çalı mayı destekler niteliktedir. Ara tırma sonucu; sınıf ö retmenlerinin kayna tırma ö rencileri için sınıfta BEP uygulamadıkları ve bu ö rencilere geli imlerinin tamamlanmasına yardımcı olmak için ayrı bir zaman ayırmadıkları sürece, bugün ya anan sorunların aynen devam edece i, kayna tırma ö rencisinin sınıf içi ders düzenini bozaca ı ve kontrol sa lamakta güçlük ya anaca ını ortaya çıkarmı tır.

5.1.6. Velilerin kayna tırmaya ile ilgili görü lerine ili kin sonuçlar

Yapılan ara tırma sonucuna göre; veli kayna tırma konusunda olumsuz görü e sahip ve çocu unun hastalı ını kabul etmemektedir. Kabullenmeme davranı ının yanlı oldu unu dü ünen ö retmen, rehberlik ve yönetim ile görü mekten kaçınmaktadır. Kayna tırma konusunda velinin de yeterli bilgiye sahip olmaması, çocu unu nasıl yönlendirece i ve e itim ö retim sürecinde nasıl destek olaca ını bilmemesi de kayna tırma e itim sürecini olumsuz etkilemektedir. Metin (1997), kayna tırma uygulamalarında ortaya çıkabilecek güçlüklerle ba edebilmek ve programın ba arıya ula ması için e itimcilerle ailelerin birbirini sürekli desteklemeleri gerekti ini vurgulamı tır.

Bu çalı manın sonuçlarıyla paralel olarak ba ka bir çalı mada, e itimcilerin, aile ile ö retmen arasında çok iyi bir ileti im kurulması gerekti i görü ünü savunmu lardır (Metin ve Çakmak-Güleç, 1999), ara tırmaya katılan ö retmenlerin ço u, engelli çocu un kısmen de olsa sınıf düzenini bozdu unu belirtmi tir. Bir kısmı kayna tırma ö rencisinin sınıfında olmasını istemedi ini belitmi , kayna tırma ile ilgili e itim alan ö retmenler ise özür derecesi çok a ır olmadıkça sınıfında kayna tırma ö rencisi bulunmasında bir sakınca olmadı ını belirtmi tir.

Leyser ve Kirk (2004), tarafından yapılan çalı mada, özel gereksinimli ö rencilerin ailelerinin kayna tırma kavramını yasal ve felsefi açıdan güçlü bir ekilde destekledikleri, bu uygulamanın sosyal ve duygusal yararları oldu unu dü ündükleri belirlenmi tir. (Peck, Staub, Gallucci ve Schwartz, 2004), yaptıkları ve kayna tırma e itiminin normal geli im gösteren çocuklar üzerindeki etkisi ile ilgili ailelerin görü lerinin incelendi i çalı mada, aileler genel olarak çocuklarının bu süreçten olumlu etkilendi ini belirtmi lerdir. Ara tırmaya katılan ailelerin küçük bir kısmının süreçle ilgili olumsuz görü lere sahip oldu u görülmü tür. Bu ailelerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar incelenmi ve ailelerin çocuklarının davranı larının bozulmasından ve sınıf ö retmeninin çocuklarına ayıraca ı zamanın azalmasından endi elendikleri belirlenmi tir. Ailelerin çocuklarının dı lanmasından, olumsuz tutumlar sergilemesinden, ö retimin kalitesinden, ö retmen deste i ve di er ailelerin deste i ile ilgili konularda kaygılar ya adıkları belirlenmi tir. Sınıf ö retmeninin ö rencilerinin aileleriyle olumlu ileti im kurması, ö rencinin e itiminde ö retmene pek çok yarar sa lamaktadır. Bunun önemli nedenlerinden biri, özel gereksinimli ö rencinin zayıf ve güçlü yanlarını anne ve babanın daha iyi bilmesidir. Böylece anne babalar, sınıf ö retmeninin çocuklarını tanımasına, ev içindeki, okul dı ndaki etkile imleri, ö rencinin ö renme stilleri hakkında bilgi sahibi olmasına ve ö retmenin ona göre ö retimde uyarlamalar yapmasına yardımcı olurlar (Barut, 2009; Terrill, Scruggs ve Mastropieri, 2004).

Öncül (2003), anne babaların okulla sürekli ileti im içinde olmasının kayna tırma uygulamalarındaki ba arıyı arttırac a ını belirtmi tir. Bennett ve Hay (2007, s. 394), tarafından yapılan çalı mada da aile bireyleri ile kurulan sa lıklı ili kilerin, özellikle yüksek düzeydeki aile katılımının ö rencilerin sosyal becerileri kazanmasına olumlu katkısı oldu u belirlenmi tir.

Akçamete ve Kargın (1996), tarafından yapılan çalışmada ise iletişim kurabilmek, çocuğun engeli ve çocuğun davranışlarını kontrol edebilme ile ilgili bilgi edinmeye gereksinim duydukları belirlenmiştir. Bilgi eksikliği ve öncesinde engelli öğrenci ile çalışma deneyiminin olmamasının öğretmen tutumlarını olumsuz şekilde etkilediği söylenebilir. Bunun yanı sıra, problem davranışların sadece engelli çocuklara özgü olmadığını, normal akranlarda da böyle davranışlar görülebileceği bilinmektedir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin kayna tırmaya ilişkin olumsuz görüşlerinin ve tutumlarının sebebi, öğretmenlerin sınıf yönetimi ve kayna tırma konusunda bilgi ve becerilerinin eksikliği olarak gösterilebilir.

Sucuo lu (1996), yaptığı çalışmada, kayna tırma programları ve özel sınıflara devam eden çocukların anne babalarının katılımlarını karşılaştırmıştır. Ara tırma sonucunda; her iki grupta yer alan anne-babaların da özür hakkında bilgi yayma alanlarında katılımlarının yok denecek kadar az olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmadaki sonuçlar ile yaptığımız çalışmadaki sonuçlar benzerlik göstermektedir.

5.1.7. Rehberlik yardımı ile ilgili sonuçlar

Okullarda bulunan kayna tırma öğrencilerinin rehberlik bölümü tarafından sıkı takip edilmediği, okuldaki bazı kayna tırma öğrencilerinden rehberlik biriminin haberinin olmadığını da rehberlik birimi kayıtları ve okul kayıtları karşılaştırıldığında ortaya çıkmıştır. Rehberlik desteği olmadan kayna tırma eğitimi çok sağlıklı yürümekte, okul, öğretmen ve veli üçgeninde en büyük görev rehberlik birimine düşmektedir. Bu konu ile ilgili, Nizamolu (2006), yaptığı çalışmada, öğretmenlerin özel gereksinimli bireyin eğitimel gereksinim ve düzeyini belirlemeye yönelik sınırlı çalışmalar yaptığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenler genellikle gözlem yaptıklarını, Rehberlik Ara tırma Merkezi'nin yönlendirmelerini dikkate aldıklarını, ders kitapları topladıklarını, özel kurum öğretmenleri ile birlikte çalıştıklarını, ilgili programları izlediklerini, müfettişlere danıştıklarını, tanıma fişleri kullandıklarını,

önceki yıldan kalma fotokopi ve fi ler kullandıklarını, internetten ara tırdıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar, yaptığımız çalışmaya sonuçları ile ters düşmektedir.

Scheurich, (1995), kayna tırmada iletişim kurmak için gerekli zaman, anlayış ve ortak amacın olması gerektiğini savunmuştur. Özengi (2009, s. 133), tarafından yapılan çalışmada rehber öğretmenlerin kayna tırmaya yönelik çalışmaları yaptıkları, ancak bu çalışmaların ne aileler ne de özel gereksinimli öğrencinin sorunlarını çözme konusunda yeterli olmadığı, bu nedenle kendilerini yetersiz hissettikleri belirlenmiştir. Öğretmenler rehberlik servisinden yardım almadıklarını, bu konuda destek göremediklerini belirtmişlerdir. Rehberlik servisinin, okulunda bulunan bütün kayna tırma öğrencileri ile ilgili bilgi sahibi olması gerektiği, bu konuda öğretmenleri ve okul yönetimini desteklemesi ve yapılması gereken çalışmaların nasıl uygulanması gerektiği hususunda bütün yetkilileri bilgilendirerek, her türlü yardımda bulunması gerekmektedir.

5.1.8. Öğrencilere ilişkin sonuçlar

Ara tırmaya katılan kayna tırma öğrencileri ile yapılan görüşmelerde, öğrenciler normal akranları ile birlikte olmaktan mutlu olduklarını söylemişler, fakat çoğunlukla arkadaşlıklarını ve istenmediklerini düşündüklerini belirtmişlerdir. Arkadaşlarının grup çalışmalarında kendilerine yardımcı olmadıklarını, öğretmenin de kendilerini sınıfta istemediğini, sürekli bağırdığını ve söz hakkı tanımadığını belirtmişlerdir. Eripek (1993) kayna tırma öğrencilerinin okumayı geç öğrenmelerinden dolayı okuduğunu anlamada yetersiz kaldıkları, öğrencilerin okuma yazma becerilerinin gelişiminde, öğrencinin engel türünün, sınıf düzeyinin ve destek hizmet alanlarının etkili olduğu görülmüştür (Akçamete, 2003).

Kayna tırma denildiği zaman özel eğitime yani bir desteğe ihtiyaç duyulması akla gelen ilk eylemdir. Kayna tırma sınıfı olmayan özel ilkokullarda ve devlet ilkokullarında

kayna tırma ö rencileri için ayrı bir müfredat ya da ayrı bir destek sa lanmamaktadır. Özel kurumlarda en fazla 24 ile 26 ki ilik sınıflarda ders yapılırken kayna tırma ö rencisine biraz daha fazla vakit ayrılabilirdi i fakat devlet okullarının ço undaki 35-40 ki ilik mevcudun buna imkân vermedi i görülmü tür.

Yapılan bu ara tırmada özel ilkokullar ve devlet ilkokulları olmak üzere iki farklı statüde e itim kurumuyla çalı lımı ve elde edilen sonuçlara göre; devlet okullarında özel e itim ile ilgili yapılan çalı malar özel okullarda yapılmamakta, ö rencinin özür derecesinin a ırlı na bakılmaksızın özel okullara alınması da, özel okullarda sınıf içi performansı daha fazla etkilemektedir. Bunu u ekilde açıklamak daha do ru olacaktır. Özel e itim kurumlarında (ara tırma ve gözlem yapılan) kayna tırma ö rencileri için ayrıca sınıf uygulaması yoktur, kayna tırma ö rencileri normal ö rencilerle aynı e itimi almakta fakat devlet okullarının büyük bir kısmında okulların kayna tırma sınıfları bulunmaktadır. Okullarda ayrı bir kayna tırma sınıfının bulunup bulunmamasının ne kadar gerekli oldu u ayrı bir ara tırma konusudur.

Fakat özel okullarda kayna tırma ö rencisinin, normal akranları ile aynı sınıfta olmasına ra men, ço u sınıfta tek ba ına oturtularak sınıftaki di er ö rencilerden ayrı tutulması, çocu a farklı oldu unun hissettirilmesi, kayna tırma ö rencilerinin ayrı bir sınıfta olmasının, çocuk için daha sa lıklı olaca ı dü ünmesini ortaya çıkmı tır. Özel e itim ö retmenlerinden alınacak destek, ö retmenlerin kayna tırma konusundaki yeterlili inin sa lanması ile kayna tırma ö rencilerinin geli me kaydedece i ve geli imine belli bir katkı sa landıktan sonra kayna tırılması kayna tırmanın daha sa lıklı yürütülmesine yardımcı olacaktır.

Literatürde bu konuyla ilgili benzer sonuçlara ula an çalı malar da ara tırmanın bu kısmını destekler niteliktedir. Bu çalı malarda, ebeveynlerin çocuklarının okuma yazma gibi

temel akademik becerileri normal arkadaşlarıyla birlikte öğrenmelerini istedikleri, okulda verilen kayna tırma e itimini önemsedikleri ve bu sürece katılmak istedikleri görülmü tür (Çelik, 2006; Samır, 2009). Batu (1998), ara tırmasında anne-babaların çocuklarıyla ilgilendikleri zaman ve verilen ödevlere yardım ettikleri zaman çocuklarının daha başarılı olduklarını belirlemi tir.

5.1.9. Kayna tırma öğrencilerine uygun olan ve olmayan derslere ilişkin sonuçlar

Ö retmenler, özel eğitim sınıfında bulunan kayna tırma öğrencilerinin kendileri gibi olan kayna tırma öğrencileri ile aynı ortamda daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir.

Fuchs, Lynn ve Pamela (1993), yaptıkları çalışmada, matematik öğretimi için öğrencilerin özel eğitim kaynak odalarından normal sınıf ortamlarına geçişini başarılı bir süreçle uygulamaya geçirmişlerdir. Bu çalışma sonucunda, deney ve kontrol grubu olarak ayrılan öğrencilerin matematik seviyeleri, deney grubu öğrencilerinin kaynak odada daha iyi performans gösterdiği, sınıf ortamında ilerlemelerinin durduğunu görülmü tür. Bu durumun kayna tırma e itimi programına aykırı olduğu, ayrı eğitim ortamlarının öğrencilerin akademik becerileri kazanması açısından normal sınıf ortamındaki kayna tırma uygulamalarına göre çok daha etkili olduğu gözlenmiştir. Kayna tırma öğrencilerine uygun olan ve olmayan derslere ilişkin yapılan gözlem ve görüşme sonrası, kayna tırma öğrencilerinin özür derecesine göre farklılık gösterse de, sayısal derslerin bir kısmında sözel derslerin ise çoğunda başarısız olduklarını, öğrencilerin güzel ve görsel sanatlar dersinde kendilerini daha iyi ifade edebildikleri ortaya çıkmıştır.

5.1.10. Kayna tırma ile ilgili sorunların sebebine ilişkin sonuçlar

Genel olarak bakıldığında 16 sınıf öğretmeninden sadece 3 öğretmen özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili olarak akademik açıdan ilerleme kaydettiklerini belirtmişlerdir. Bu sayının, sınıf öğretmenlerinin kayna tırma e itimi konusunda bilgilendirildikleri ve destek

hizmet aldıkları takdirde daha da artacaktır. Aksi takdirde Timuçin'in de (1998), çalışmada belirttiği gibi kaynaştırma e itimi tam olarak istenilen amaca ulaşamayacaktır ve yapılan çalışmada genel eğitim sınıfına kaynaştırma amacıyla yerleştirilen özel gereksinimli öğrenci ile ilgili okul müdürü, sınıf öğretmeni ve rehberlik servisinin öğrenciyle ilgili olarak etiketlerden hareket ederek, beklenti düzeylerini düşük tuttıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan çalışmada örneklerine bakıldığında zaman zaman öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarının başarısız olma sebeplerini, bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamaları, destek alamadıkları gibi konularda eksik olmalarından kaynaklandıklarını belirtse de sınıf yönetimi konusunda tam yeterli olmamalarının da kaynaştırma öğrencilerinin varlığını kabullenmeme sebepleri arasında olduğunu düşünülmektedir. Yapılan sınıf gözlemleri ve öğretmen görüşleri sonucunda öğretmenlerin yaşadıkları sıkıntıların birçoğunun etkili sınıf yönetimi stratejilerini kullanmamaları nedeniyle olduğu görülmektedir. Kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan öğretmenlerin öğrencilerin problem davranışlarını kontrol edemedikleri, eğitimi bireyselleştiremedikleri görülmektedir (Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu, 2005).

5.1.11. Sınıf içi gözlem notlarına ilişkin sonuçlar

Özel okullarda kaynaştırma öğrencilerine özel alt sınıf açılmaması nedeniyle öğretmenler mesai dışında yaptıkları çalışmalarla bu durumu telafi etmeye çalışmaktadır. Kaynaştırma öğrencileri de kendi içlerinde farklılık gösterdiği için özür derecesi hafif olan kaynaştırma öğrencilerinin normal sınıflarda sınıf düzenine uyum ve müfredatının takibi konusunda çok fazla geride kalmadıkları gözlenmiştir. Kaynaştırma öğrencileri erişilebilir düzeydeki çocukların gerisinde olan, özür derecesi ağır çocukların normal sınıflarda bulunması, sınıf içi disiplin ve dersindeki problemi daha da arttırmaktadır.

Kaya (2007), zihinsel yetersizli i olan kayna tırma ö rencilerinin normal geli im gösteren ö renciler üzerindeki etkilerini saptamak için yaptı ı çalı mada normal ö rencilerden elde etti i verilere dayanarak, kayna tırma ö rencilerinin sosyal ili kiler yönünden normal ö renciler için bir sorun te kil etmediklerini ancak, sınıf içinde ve ders saatlerinde normal geli im gösteren ö rencileri olumsuz etkiledikleri sonucuna ula mı tır.

Ara tırma konumuz olan birinci sınıf ö renci ve ö retmenleri bu konuda daha da büyük bir sıkıntı ya amakta, ö renim güçlü ü çeken ö rencinin okuma yazmaya ba lamakta geride kalması, ö retmenin ve ö rencinin sınıf içi performansını dü ürmekte ve ço u zaman ö renci hırçınla makta, öfke kontrolünü sa layamadı ı için de arkada larına saldırmaktadır. Bu konudaki yetersiz ö retmenlerin durum ile ilgili ne yapması gerekti i konusunda bilgilendirilmemesi, rehberlik ile birlikte fazla hareket edilmemesinin, kontrolü daha da zorla tırdı ı gözlemlerimiz arasındadır.

1997 yılında Milli E itim Bakanlı ı Hizmet-içi E itim Dairesi Ba kanlı ı tarafından düzenlenen 351 no.'lu “Engellilerin Kayna tırma Yoluyla E itimi” konulu kursa katılan kursiyerlerden 26'sı ile yapılan çalı ma sonucuna göre, uygulanan hizmet içi e itim programının ö retmenlerin kayna tırma uygulamalarına yönelik tutumlarını olumlu yönde de i tirdi i belirlenmi tir (Yıkı , ahbaz ve Peker, 1998). Burada ö retmene dü en görev ne kadar çok ise normal akranlara dü en görevde sınıf içerisinde o kadar fazladır. Normal ö rencilerin öncelikle aynı ortamı payla tıkları bu arkada larının durumunu kabul etmeleri, davranı larını ele tirmeden, fikirlerine saygı göstererek, hatalarını onu utandırmadan ya da alaycı bir tavır sergilemeden telafi etmeye çalı mak gibi, kendi üzerlerine dü en görevleri yerine getirme bilincinde olmaları gerekmektedir. Ö rencilerin bu anlayı lı tavrı sergilemesi, bu bilinci alması da tamamen ö retmenleri ve ailelerinin verece i destekle olacaktır.

Gülyüz (2009), kayna tırma e itimine devam eden engelli ö rencilerin akranları ile ili kilerinde kar ıla tıkları sorunları de erlendirmek amacıyla yaptı ı ara tırma sonucunda, kayna tırma e itimine devam eden ö rencilerin akranları ile bazı sorunlar ya adıklarını, arkada lık ili kisi kurmakta zorlandıklarını, kendilerini tam olarak ifade edemediklerini tespit etmi tir. Akran deste inin etkili olması için sınıf ö retmeninin bazı noktalara dikkat etmesi gerekmektedir. Sınıf ö retmeninin, bu deste i sa layacak ö rencileri ö retimi nasıl gerçekle tirecekleri hakkında bilgilendirmesi, yönlendirmesi bununla beraber akran ö retimi sürecinde özel gereksinimli ö rencinin geli imini sürekli olarak izlemesi ve akran ö retimi sürecini düzenli olarak planlaması gerekmektedir (Meyen, Vergason ve Whelan, 1996).

Kayna tırma ö rencilerinin normal ö renciler tarafından iddete ve dı lanmaya maruz kaldı ı, ara tırmadan elde edilen sonuçlar arasındadır. Metin (1992), kayna tırma ö rencilerinin normal geli im gösteren çocuklar tarafından kabul edilmelerini etkileyen en önemli faktörün, bu ö rencilerin di er çocuklara zarar verebilecek saldırganlık gibi problem davranı ları oldu unu belirtmektedir. Birinci sınıfa devam eden ve normal geli im gösteren ö rencilerin genelinin ders ba arıları da aynı oranda devam etmemektedir. Yapılan gözlem sonuçlarında kayna tırma ö rencileri, matematik ve hayat bilgisi derslerinin sosyal içerikli kısımlarını (tarihçe) anlamakta güçlük çekmekte ve bunun için ders sonrası etüde kalmaktadırlar.

Özel okullar, bu konuda biraz hassas davranarak kayna tırma ö renciler ile birlikte normal akranlardan da etüde kalması istenmekte ve bu ö rencilerle sınıfta yapılan derslerin tekrarı yapılarak peki tirme sa lanmaya çalı ılmaktadır. Kayna tırma ö rencilerinin bazıları psikolojik olarak arkada larının kendilerine olan alaycı tavırlarını çok fazla önemsemese de, bazılarının bundan çok etkilenecek ders ba arısını iki kat daha zayıflatmakta oldu u gözlenmi tir. Her ne kadar okula uyum sürecinde bu duruma çok sık rastlansa da ö renciler

birbiri ile kayna ıp, birbirlerini daha iyi tanıdıkça bu durumun azaldı ı hatta normal ö rencilerin kayna tırma e itimi alan arkadaş larına destek oldukları ve eksik kaldıkları, hata yaptıkları noktada yardım ettikleri de yapılan gözlemlerimiz arasındadır. Fiziksel, zihinsel ve duygusal farklılıkların hayatın bir gerçe i oldu unu erken ya ta ö renmek, onların bireysel farklılıkları kabul eden olgun bireyler olarak geli melerini, ba kalarına kar ı daha ho görülü olmalarını ve kendi farklılıklarını kabullenmelerini sa lar (Wood, 2002).

Bu çalı ma için ö retmenlerle yapılan görü meler, aldı ımız notlar ve sınıflardaki gözlemler, ço u ö retmenin kayna tırma ö rencileri ile nasıl ba edece ini bilmedi i, özellikle birinci sınıfta, okuma yazmaya ilk ba landı ı ve çocuk için adaptasyon dönemi olan bu en zor dönemde, ne yapmaları gerekti i konusunda yetersiz kaldıkları aldı ımız ara tırma sonuçları arasındadır. Bu konudaki yetersizliklerini kendileri de açık bir dille ifade etmektedir. Yapılan gözlemlerde özel gereksinimli ö rencilerin, sınıfta okuma-yazma, matematik ve hayat bilgisi dersinin bazı konularında sınıfın gerisinde kaldı ı, bununda sınıf içerisinde ö retmenin fazla ilgilenmesi sonucu azda olsa seviyeyi yakalamaya çalı tı ı, fakat ilgilenilmedi i zaman akranlarından geride kaldı ı görülmü tür.

Fakat görsel sanatlar ve güzel sanatlar alanında kayna tırma çocuklarının di er alanlara hatta di er normal akranlara göre daha ba arılı oldukları da görülmü tür. Burada ö retmen tutumlarının da çok etkisi olmakla birlikte, çocu un ilgi alanının göz ardı edilmesi ya da dikkate alınmaması da çok büyük önem ta maktadır. Özel e itim ö rencilerinin bulundu u okullarda, rehberlik hizmetlerinin yeterli olmaması, ö rencinin beklentisinin ne oldu u, ihtiyaçlarının nasıl kar ılanaca ı ve ö retmeninin nasıl yönlendirilece i de önemli konular arasındadır. Timuçin (1998), yaptı ı ara tırmada RAM'ın bir önemli görevinin de kayna tırma kararı alınan özel gereksinimli ö rencilerle ilgili izleme çalı maları yapmak oldu unu, bu sürecin BEP'in önemli bir ö esi oldu unu belirtmi tir. Çalı ma yapılan okulların

ço unda okulun rehberlik servisinin, okul içerisindeki özel ö renci sayısından pek haberdar olmadığı, bunun getirisi olarak da, ö renci için rehberlik servisinden destek alınmadığı ortaya çıkmaktadır, bu ço unlu u da devlet okulları olu turmaktadır.

Özellikle özel okullarda, okula alınan çocukların durumlarına özen gösterilmemesi, rehber ö retmen ile görü melerin okul kaydı sonrasında kalması, e itimde ticari kaygının çocukların gelece inden, geli im sürecindeki sorumluluklardan daha öne geçti ini göstermektedir. Bazı okullar neredeyse rehabilite edilmesi için getirilmi çocukların çok oldu u bir iyile tirme merkezi haline gelmi durumdadır. Ara tırmaya katılan ö retmenlerin sınıflarında bulunan kayna tırma ö rencilerinin engel türleri hakkında bilgi sahibi oldukları ancak bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmü tür. Görü me yapılan ö retmenlerin geneli kayna tırma ö rencisini sınıfına kendi istekleri ile almadıklarını, idare tarafından sınıfına verildi ini belirtmi ler ve ö rencilerinin özelliklerine uygun ya da normal müfredat programına uygun çalı malar yapamadıklarını sadece görsel ve yazmaya yönelik çalı malar yaptıklarını belirtmi lerdir.

Gözlem sonuçları; kayna tırma e itimine tabi olan ö rencilerin özel e itim vermeyen okullarda, normal akranlarıyla birlikte e itim görmelerinin sosyal ve psikolojik açıdan iyi oldu u dü ünülse de ö retmenin ço u zaman ö renciyi görmezden gelmesi sınıfta olabildi ince gözden uzakta tutmaya çalı ması kayna tırma e itiminin akademik açıdan var olan müfredatla pekte sa lıklı yürümedi i gerçe ini ortaya çıkarmaktadır. Diler (1998), sınıfındaki kayna tırma ö rencisini görmezden gelip, sürekli arkaya oturarak sınıftaki problemi bu ekilde çözmeye çalı tı nı belirten ö retmenler ile ilgili bir çalı ma yapmış ve ara tırmacının yaptığı çalı mada ara tırmaya katılan sınıf ö retmeninin özel gereksinimli ö rencisini en arkaya oturttu u ve ö retmenin ö renciyi sınıf içi etkinliklerde görmezden geldi ini gözlemlemi tir.

Dev ve Belfiore (1996), yaptığı 1 çalı mada sınıf ö retmenlerinin tamamına yakını, engelli ö rencilerin normal e itim ortamlarına kayna tırılmasında, ö retmenlerin daha fazla sabra ihtiyaç duyduklarını belirtmi lerdir. Bu sonuçtan yola çıkarak, ö retmenlerin engelli ö rencilerin normal e itim sınıflarında kayna tırılmasında güçlük ya adıkları sonucunu ortaya çıkmaktadır. Ö retmenlerin özel gereksinimli çocuklara kar ı olumsuz tutumları ve bu çocukların e itiminden kendilerinin de il özel e itim ö retmenlerinin sorumlu olması gerekti ine dair inanı ları, mesle e hazırlandıkları ö rencilik yılları ile meslekteki ilk yıllarında olu maktadır ve de i meye kar ı dirençlidir. Bu nedenle, ö retmen yeti tirme programları olumlu tutum geli tirme ile ilgili kritik öneme sahiptir (Jordan, Schwartz ve McGhie-Richmond, 2009).

Ö retmenler sınıflarında bulunan kayna tırma ö rencisinin akademik ba arısızlı ının, ö rencinin engel türünden kaynaklandı ını, ö rencilerinin akademik olarak ba arılı olmaları için ya da onlara uygun olan e itim yerlerinin normal okullardaki sınıflar de il de özel e itim merkezleri ve özel e itim sınıfları oldu unu, ö rencilerin burada e itim almasının nedenlerini ve eksiklerinin neler oldu unu net olarak belirtmi lerdir. Ö retmenlerin sayısal ve sözel derslerde ö rencilerinin yeterli ba arıyı gösteremediklerini, ö rencilerinin özellikle sayısal derslerde ba arısız olduklarını, neden olarak sayısal derslerin bütünlük arz etti ini ve ö rencilerin engel durumlarından dolayı bu bütünlü ü sa layamadıkları için muhakeme güçlerinin olmadı ını bu yüzdende sayısal derslerde ba arısız olduklarını dile getirmi lerdir.

Ö retmenlerin ço unlu u ö rencilerinin sözel derslerdeki ba arılarının sayısal derslere göre daha iyi oldu unu buna ra men yinede sınıf seviyesinin çok altında oldu u ve sözel derslerdeki ba arının da yetersiz oldu unu belirtmi lerdir. Yapılan ara tırma sonucunda; Ö retmenlerin yeterli derecede kayna tırma e itimi ile ilgili bilgiye sahip olmadıkları, kayna tırma ö rencileri ile ilgili olarak neler yapacakları hakkında fazla fikirleri olmadı ı ve

ö retmenlerin normal çocuklarla kayna tırma ö rencilerine aynı etkinlikleri uygulamakta oldukları gözlemlenmiştir. Normal akranları ile aynı olmasa da kayna tırma ö rencilerinin sınıfta her zamankinden farklı bir davranı sergilemesini, ö retmenin kendisi için bir artı olarak kabul etti i ve bu davranı nın ö retmen tarafından kayna tırma ö rencisinde bir geli me olarak görülmesi de ara tırmada yapılan gözlemler arasında yer almaktadır.

Devlet okulunda halen görev yapan ya da emekli olup uan özel okulda çalı an deneyimli ö retmenler ile devlet okulunda hiç görev almadan ilk görevine özel okullarda ba layan deneyimsiz ö retmenlerinde kayna tırmaya bakı açıları ve bu konu ile ilgili yeterlilikleri konusunda da deneyimsiz ö retmenler lehine farklı sonuçlar ortaya çıkmı tır. Görü me ve gözlem yapılan ö retmenlerin bu konuda kendini geli tirmek için herhangi bir çaba göstermedi i gibi devletinde bu konuda ö retmenler için hizmet içi e itim programı ya da bütün okullarda e zamanlı olarak hizmet içi e itim programları uygulamadı ı da ö retmenlerin belirtti i görü ler arasındadır. Bu durum kayna tırma ö rencilerinin sınıftaki akademik ba arısını etkilemekle birlikte di er ö rencilerinde akademik ba arı durumunu olumsuz yönde etkilemektedir.

Ö retmenlerin sınıftaki kayna tırma ö rencisi için ki isel bilgi formu, sınıf içi geli im raporu ya da süreç içerisinde gösterdi i ilerleme ya da gerileme ile ilgili herhangi bir not tutmadı ı da gözlemlenmiştir. Ara tırma yapılan bütün okullarda kayna tırma ö rencilerinin, di er ö rencilerle aynı statüde tutularak, aynı sorulara, aynı ölçme ve de erlendirmeye tabi tutuldu u görülmektedir. Sınıf ö retmeni, i leri kolayla tırmak ve kayna tırma ö rencisiyle çok vakit kaybetmemek için kendi hazırladıkları kelime kalıplarına bakarak ö rencinin yazma çalı ması yapmasını sa lamaktadır.

Ö retmenler kayna tırma ö rencilerinin sınıf içi düzeni bozdu unu, di er ö rencilerin derse odaklanmalarına engel olduklarını, konuların ilerlemesini a ırla tırdıklarını

belirtmişlerdir. Bu problem sürekli yaşanmasına rağmen öğretmenlerin konuyla ilgili olarak hiçbir şekilde dışarıdan, işin uzmanı kişilerden destek almadıkları, bilgi alıverişinde bulunmadıkları sadece okulun rehberlik servisi ile iletişimde buldukları görülmüştür. Bu sebepten dolayı kaynaştırma öğrencisi sınıf içindeki her türlü problemde rehberlik servisine yönlendirilmektedir. Yapılan araştırmaların sonucuna göre; öğretmenler kaynaştırma birimi ile ilgili hizmet içi eğitimlerinin yetersiz olduğunu belirtmiş olmalarına rağmen, kaynaştırma konusunda, öğrencilerine daha faydalı olabilecek ve kendi bireysel gelişmelerine katkıda bulunacak herhangi bir çalışmada bulunmadıkları ortaya çıkmıştır.

5.2. Öneriler

- Kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşabilmesi için başta sınıf öğretmenleri olmak üzere, rehberlik birimi, okul yönetimi ve ebeveynlere eğitim ve danışmanlık hizmetleri tam anlamıyla verilmelidir.
- Yeterli araç-gereç ve personel desteği sağlanmalıdır. Öğretmenlere periyodik olarak kaynaştırma birimi ile ilgili yapılan çalışmalar anlatılmalı, sınıf içi eğitim ortamını olumlu etkilediği için öğretmenlerin uygulama aşamasında kullanabilecekleri farklı materyaller ve sunumlar verilmelidir.
- Kaynaştırmanın her ne kadar gerekli olduğu biliniyor ve duyuluyor olsa da özür derecesi ağır öğrencilerin normal okullarda kaynaştırılmasının, kaynaştırma biriminin başarıya ulaşmasında sorun teşkil ettiği görülmüştür. Bu yüzden kaynaştırma yapılırken çocukların özür derecelerine göre kaynaştırılmaları ile ilgili bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda da bu konular göz ardı edilmemelidir.
- Rehberlik servisi kaynaştırma konusunda daha donanımlı hale getirilerek, okul içi kaynaştırma programlarını daha yakından takip ederek kontrolsüzlükten ortadan kalkmasını sağlamalı, rehberlik servisi kısa aralıklarla (ayda bir) Milli Eğitim ise uzun

aralıklarla(iki ayda bir) kayna tırma ile ilgili ebeveynleri bilgilendirme programları ve seminerleri düzenlemelidir.

- Kayna tırma ö rencileri ba arılı oldukları derslerde ö retmenleri tarafından yönlendirilip, rehberlik servisi ve ebeveyni tarafından da desteklenerek kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri uygulama alanları geli tirilmelidir.(Bu uygulama alanları resim veya müzik atölyesi, sayısal zekalarını geli tirici lego atölyeleri vs. alanlar olarak düzenlenebilir).
- Okula ba layacak olan kayna tırma ö rencisi ile ilgili e itim ö retim yılı ba nda, sınıf ö retmeni çocukla ilgili bütün bilgileri almalı ve ö renci ile ne yapması, nasıl çalı ması gerekti i konusunda kendisini hazırlamalıdır.
- Kayna tırma ö rencisi okula ba ladı ı günden itibaren gösterdi i geli meler takip edilerek kaydedilmeli ve sınıf ö retmeni tarafından portfolyo dosyaları olu turularak tüm geli im raporları saklanmalıdır.
- Milli E itim Bakanlı ı kendi hazırlayaca ı çalı malar dı nda bu konu ile ilgili yurtiçi ve yurtdı nda yapılan ara tırmalardan elde edilen sonuçlardan ö retmenlerini, okul yöneticilerini ve rehberlik birimini haberdar etmelidir.
- Sınıfında kayna tırma ö rencisi bulunan ö retmenler, rehberlik servisi tarafından kayna tırma konusunda ve sınıfındaki ö rencinin durumu hakkında ayrıntılı olarak bilgilendirilmeli, okul yönetimi ö retmene sınıf içi kaynak ve destek sa lamalıdır.
- Milli e itim, ö retmenlerine hizmet içi e itim kurslarına katılımları ve kursları tamamlamaları konusunda yardımcı olmalıdır. Bu çalı maların kayna tırma ile ilgili sorunların büyük kısmını ortadan kaldıracaca ı dü ünülmektedir.

- Kayna tırma e itimi ile ilgili ö retmenlere verilecek hizmet içi e itim, ö retmenlerin kayna tırma uygulamalarına ili kin beklentileri, görü leri ve önerileri dikkate alınarak hazırlanmalıdır.
- Özel alt sınıflarda e itim alan ö renciler ile normal okullarda e itim alan kayna tırma ö rencilerinin ba arıları arasındaki farkın görülebilmesi için kayna tırma ö rencisinin birinci sınıfı bitirdikten sonra üst sınıflarda da ba arısının hangi sınıfta daha iyi gitti i tespit edilmelidir. Buna göre özel alt sınıf e itimine gerçekten ihtiyaç olup olmadığı da tespit edilerek, bu çalı manın kesinlik kazanmasıyla, bundan sonraki süreçte ö retmenlerin kayna tırma e itimlerine daha fazla yer destek verilerek, tam donanımlı ö retmenler yeti tirilmelidir.

KAYNAKÇA

Akçamete, G., ve Kargın, T. (1994). Hizmet içi e itim programının ö retmenlerin i itme özel gereksinimlilere yönelik tutumlarına etkisi. *Özel E itim Dergisi*, 1(4).

Akçamete, G., ve Kargın, T. (1996). itme engelli çocu a sahip annelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi E itim Bilimleri Bölümü Özel E itim Dergisi*, 8(2), 345-354.

Akçamete, G. (1998). Türkiye’de özel e itim. S. Eripek (Ed.), *Özel E itim* (ss. 197-201).Eski ehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Akçamete, G. (2003). itme yetersizli i olan çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel E itime Giri* (ss. 311-358), Ankara: Gündüz E itim ve Yayıncılık

Akçamete, G., Gürgür, H., ve K1 , A. (2003). Kayna tırma programlarına yerle tirilmi özel gereksinimli ö rencilerin okuma yazma becerilerine ili kin ö retmen görü leri. *Özel E itim Dergisi*, 4(2), 10-25.

Altunay, B. (1998). Kayna tırmayla ilgili terimler. *Görme Özürlülerin E itimi Konferansı* içinde, Ankara.

Arsal, Z. (2005). İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin özel eğitim hizmetleri ve eğitim ihtiyaçları. *Özel Eğitimden Yansımalar* içinde, Ankara: Kök Yayıncılık.

Artan, T., ve Uyanık-Balat, G. (2003). Okul öncesi eğitimcilerinin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 65-80.

Aslan, D. (2008). Ankara kız meslek liseleri nakli bölümüne devam eden ve edilebilir özel eğitim gerektiren öğrenciler için uygulanan kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ataman, A. (2002). Kaynaştırmada sınıf öğretmenin rolleri ve yetiştirme sorunları. XI. Uluslararası Özel Eğitim Kongresi Bildirileri içinde, Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Atay, M. (1995). Özürlü çocukların normal yaşatılmaları ile birlikte eğitim aldıkları kaynaştırma programlarına karşı öğretmen tutumları üzerine bir inceleme. (yayımlanmamış doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Avcıoğlu, H., Eldeniz Çetin, M., ve Özbey, F. (2005). Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Özel Eğitimden Yansımalar* içinde (ss. 78-79), Ankara: Kök Yayıncılık.

Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (1999). A survey into mainstream teacher's attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191-211.

Avramidis, E., ve Norich, B. (2002). Teacher's attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education* ,17(2), 129-147.

Aydın, B., ve Şahin, R. (2002). Kaynaştırma programının uygulandığı okullardaki uygulamalarla özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin karşılaştırılması. *11. Özel Eğitim Kongresi*, Konya: Eğitim Kitabevi, 145-152.

Babaoğlu, E., ve Yılmaz, . (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2) 345-354.

Bal, S., ve Avcı, N. (1999). Okul öncesi dönemdeki engelli çocukların normal okulöncesi eğitim kurumlarına entegrasyonu. *Çocuk Gelişimi ve Eğitim Dergisi*, 1(1) 22-27.

Bağcı, M., ve Batu, S. (2002), Zihin engelli öğrencilere okuma yazma öğretme konusunda alt özel sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri, *Özel Eğitim Dergisi*, 3, 85-98.

Battal, . (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi (Ulusal örnek)* .(yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Barut, Y. (2009). Özel gereksinimli çocuk ve ailelerine yönelik psikolojik danışmanlık rehberlik hizmetleri. *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* içinde (ss. 87-104). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Batu, S. (1998). *Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşü ve önerileri*. (yayınlanmamış doktora tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-47.

Batu, S. (2002). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. S.Eripek (Ed), *Özel Eğitim*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

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

Batu, S. (2008). Başarılı bir kaynaştırma uygulaması için öğretmenlerin sınıflarında yapabilecekleri. *İkinci Öğretmen Eğitimci Dergisi*, (18), 26-28.

Bennett, K., & Hay, D. (2007). The role of family in the development of social skills in children with physical disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 54(4), 381-397.

Bilal, E., ve Dağ, S. (2005). Etilerlebilir zihinsel engelli olan ve olmayan çocukların annelerinde stres, stresle başa çıkma ve kontrol duygusunun kararlaştırılması. *Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi*, 12(2), 56-58.

Bilen, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri*. (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research: An introduction to theory and methods*. Needham Height: Allyn & Bacon.

Bryant, D. P., Smith, D. B., & Bryant, R. (2008). *Teaching students with special needs in inclusive classrooms*. USA: Pearson Education.

Buysse, V., & Bailey, D. B. (1993). Behavioral and developmental outcomes in young children with disabilities in integrated and segregated settings a review of comparative studies. *The Journal of Special Education*, 26(4), 434-461.

Cavkaytar, A., ve Diken, H. (2007). *Özel Eğitim Girişimi*, Ankara: Kök Yayıncılık.

Center, Y., & Ward, J. (1987). Teacher's attitudes towards the integration of children into regular schools. *The Exceptional Child*, 34(1), 41-56.

Ciechalski, J. C. (1995). *The teacher and group situations. psychological techniques for teachers*. Washington DC: Taylor ve Francis.

Cook, B. (2001). A comparison of teacher's attitudes toward their included students with mild and severe disabilities. *Journal Special Education*, 34(4), 203-213.

Cosier, M. E., & Causton-Theoharis, J. (2011). Economic and demographic predictors of inclusive education. *Remedial and Special Education, 32*(6), 496-505.

Co kun, ., Dünder, ., ve Parlak, C.(2013). Türkiye’de özel e itim alanında yapılmı lisansüstü tezlerin çe itli de i kenler açısından incelenmesi. *Ege E itim Dergisi, 2*(15),375-396.

Çelik, . (2006). *Kayna tırma sınıfı ve özel sınıf ö retmenlerinin sınıflarındaki zihin engelli ö rencilere yönelik ödül ve ceza uygulamalarının belirlenmesi* .(yayınlanmamı yüksek lisans tezi), Abant zzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Çevik, T., Göksu, ., (2004), *Özel E itime Giri* . Adana.

Çuhadar, Y. (2006). *İlkö retim okulu 1-5. sınıflarda kayna tırma e itimine tabi olan ö renciler için bireyselle tirilmi e itim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve de erlendirilmesi le ilgili olarak sınıf ö retmenleri ve yöneticilerin görü lerinin belirlenmesi*. (yayınlanmamı yüksek lisans tezi). Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Daane, C. J., Beirne-Smith, M.,& Latham, D. (2001). Administrators and teachers perceptions of the collaborative efforts of inclusion in the elementary grades. *Education, 121*(2), 331-338.

Demir, M., ve Açar, S. (2011). Kayna tırma e itimi konusunda tecrübeli sınıf ö retmenlerinin görü leri. *Kastamonu E itim Dergisi, 19*(3),719-732.

Dev, P. C., & Belfiore, P. J. (1996). *Mainstreaming students with disabilities: Teacher Perspectives in India*. ERIC, <http://eric.ed.gov/ERIC>, ED 395427 adresinden 30 Nisan 2015 tarihinde edinilmi tir.

Diken, H. ., ve Sucuo lu, B. (1999). Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf ö retmenlerinin zihin engelli çocukların kayna tırılmasına yönelik tutumlarının kar ıla tırılması, *Özel E itim Dergisi*, 2(3), 25- 39.

Diker, Y., Tosun, Ü., ve Macaro lu, E. (2009). Classroom teachers styles of using and development materials of inclusive education. In *World Conference on Educational Sciences* (pp. 2758-2762). Nicosia, North Cyprus.

Diler, N. (1998). Kayna tırma kavramı, kayna tırma uygulamaları ve etkili kayna tırma için yapılması gerekenler. 8. *Ulusal Özel E itim Kongresi* içinde. Edirne.

Dumansever, F. (2007). *Kayna tırmaya Yönelik Ö retmen Destek Programının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Geli im Düzeylerine Etkilerinin ncelenmesi*. (yayınlanmamı yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, zmir.

Emam, M. M., & Mohamed, A. H. H. (2011). Preschool and primary school teachers' attitudes towards inclusive education in Egypt: The role of experience and self efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29(2011), 976-985.

Eripek, S. (1986). Özel Gereksinimli çocukların normal sınıflara yerleştirilmesi kaynaştırma. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2).

Eripek, S. (1993). *Zihin engelli çocuklar*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Erol, . (2012). *Engellerin Ötesinde: Kaynaştırma öğrencilerinin okul ve sosyal yaşamlarının etnografik analizi*. (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Ertunç, N. (2008). *Kaynaştırma eğitimini uygulanan ilköğretim ikinci kademedeki görev alan beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki bilgi düzeylerinin ve sınıflarındaki engelli öğrencilere bakış açılarının değerlendirilmesi*. (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

Fuchs, D., Lynn S. F., & Pamela F. (1993). A conservative approach to special education Reform: Mainstreaming through transenvironmental programming and curriculum-based measurement. *Education Research Journal*,30(1), 149-177.

Gal, E., Schreur, N.,& Engel-Yeger, B. (2010). Inclusion of children with disabilities: Teachers' attitudes and requirements for environmental accommodations. *International Journal of Special Education*, 25(2), 89-99.

Gay, L., Mills, G., & Airasian, P. (2006). *Educational research competencies for analysis and applications*, New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Giangreco, M. F. (1993). *Choosing options and accommodations for children: A guide to planning inclusive education*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Given L. M. (Ed.) (2008). *The sage encyclopedia of qualitative research methods*, U.S.A: Sage Publication.

Gresham, F. M. (1986). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classifications and training. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 15(1), 3-15.

Gresham, F. M., G. Sugai, R., & Horner, H. (2001). Interpretive outcomes of social skill training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67(3), 331-344.

Gülyüz, . O. (2009). *Kayna tırma e itimine devam eden engelli öğrencilerin akranları ile ilişkilerinde karşılaşılan sorunların değerlendirilmesi*. (yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Selçuk Üniversitesi, Konya.

Güner, N. (2011). Kayna tırma sınıflarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 691-708.

Gözün, Ö. ve Yıkmış, A. (2004). İlköğretim öğretmenlerinin kayna tırma uygulamalarına ilişkin görüşleri ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2) 79-93.

Harvey, D., & Greenway, A. (1984). Children and their non-handicapped siblings, an empirical investigation. *Journal Of Children Psychology And Psychiatry*, 25, 273-284.

Hays P. A. (2004). Case study research. K. Marraais & S. D. Lapan (Ed.), *Foundations for research methods: Of Inquiry in Education and The Social Sciences*.

Harasymiw, S. J., & Marcia, D. H. (1976). Effect on inservice trainig intensityon tecahers attitudes toward mainstreaming. *Exceptional Children*, (48), 34-39.

Holahan, A. (2000). A comparison of developmental gains for preschool children with disabilities in inclusive and self contained classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(4), 224.

Hung, Y. W., & Hsu, Y. S. (2007). Examining teacher's cbt use in the classroom: A study in secondary schools in Taiwan. *Educational Technology and Society*, 223-246.

mrak, Ç. H. (2009). *Okul öncesi dönemde kayna tırma e itimine ili kin ö retmen ve ebeveyn tutumları ile kayna tırma e itimi uygulanan sınıflarda akran ili kilerinin incelenmesi*. (yayınlanmamı yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi, Adana.

zci, E. (2005). Sınıf ö retmeni adaylarının özel e itim konusundaki yeterlilikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14).

Jobe, D., Rust, J. O., & Brissie, J. (1996). Teachers attitudes toward inclusion of students with disabilities into regular classrooms. *Education, 117*(1), 148.

Jordan, A., Schwartz, E., & McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education, 25*(4), 535-542.

Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okulöncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi, (78)*, 151.

Kargın, T. Acarlar, F., ve Sucuo lu, B. (2005). Öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi, 4 (2)*, 55-76.

Kasari, C., Freeman, S. F., Bauminger, N. & Alkin, M. (1999). Parental perspectives on inclusion: Effects of autism and down syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 29*(4).

Kaya, G. (2007). Zeka engelli kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrenciler üzerindeki etkilerinin saptanması (Kocaeli merkez ilköğretim okulları örneği). (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Kayao lu, H. (1999). Bilgilendirme programının normal sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma ortamındaki eğitim engelli çocuklara yönelik tutumlarına etkisi. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.

Kırcaali-ftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. S. Eripek (Ed), *Özel Eğitim* (ss. 3-11), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

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

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

Kis-Glavas, L. (1996). Teacher's attitudes toward the integration of pupils with intellectual disabilities. *ERIC*, <http://eric.ed.gov/ERIC>, ED 408751 adresinden 21 Temmuz 2015 tarihinde edinilmiştir.

Kuz, T. (2001). *Kaynaştırma eğitime ilişkin tutumların incelenmesi*. Ankara: Bakanlık Özürlüler Dairesi Başkanlığı Yayınları.

Küçüker, S. (2001). Erken eğitimin gelişimsel geriliği olan çocukların anne-babalarının stres ve depresyon düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi, *Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 1-11.

Lewis, B. R., & Doorlag, D. H. (1987). *Teaching special students in the main stream*. London: Merrill Publishing Company.

Leatherman, J. (2007). I Just See All Children as Children: Teacher's Perceptions About Inclusion. *The Qualitative Report*, 12(4), 594-611.

Leyser, Y., & Kirk, R. (2004). Evaluating inclusion: An examination of parent views and factors in influencing their perspectives. *International Journal of Disability, Development and Education*, 51(3), 271-285.

Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*.

Mandell, J. Colleen, S., & Phillip, P. S. (1978). An Analysis of Factors Related to The Attitudes of Regular Classroom Teachers Toward Mainstreaming Mildly Handicapped Children. *Contemporary Educational Psychology*, 3, 154-162.

MEB. (1997). 573 Sayılı özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname. *Resmi Gazete*, 23011.

MEB. Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. (2006, 31 Mayıs). *Resmi Gazete*, 26184.

MEB. (2008). Özel eğitim ve rehberlik hizmetleri kılavuzu. http://orgm.meb.gov.tr/duyurular/Ozel_egt_kilavuzu.pdf, 23/09/2012.

MEB. (2010). *Okullarımızda 3N (neden nasıl niçin) kaynaştırma yönetici öğretmen aile kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

McLeskey, J., & Waldron, N. L. (2002). Inclusion and school change: Teacher perceptions regarding curricular and instructional adaptations. *Teacher education and special education*:

The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children, 25(1), 41-54.

Metin, N. (1992). Okul öncesi dönemde özel gereksinimli çocuklar için kaynaştırma programları. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2), 34-36.

Metin, N. (1997). *Özürlü çocuklar için kaynaştırma programları*. Özev, 2 (2).

Metin, N., Güleç, H. Ç. (1999). İlköğretim okullarındaki eğitimcilerin özürlü çocuklarla normal çocukların kaynaştırıldığı programlar hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1).

Meyen, E., Vergason, G., & Whelan, R. (1996). *Strategies for teaching exceptional children in inclusive settings*. Denver: Love Publishing Company.

Meyen, E. L., & Bui, Y. N. (2007). *Exceptional children In today's schools what teachers need to know*. Denver: Love Publishing Company.

Morce, T., L. (1996). *Does mainstreaming positively influence academic achievement and self-concept at the elementary level?*. (unpublished master thesis). Rowan College, Seawell, N.J.

Myles, B.S. & Simpson, R. L. (1989). Regular educators modification preferences for mainstreaming mildly handicapped children. *The Journal of Special Education*, 22(4).

Mrsnik, K. (2003). *A case study of the effects of the interactive change model for inclusion on the development of teacher efficacy and teachers' willingness to implement inclusive practices.*(unpublished thesis in doctor of philosophy). Cleveland State University, Cleveland.

Naraian, S. (2011). Seeking transparency: The production of an inclusive classroom community, *International Journal of Inclusive Education*, 15(9), 955- 973.

Nizamolu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlikleri.* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Orel, A., Töret, G., ve Zerey, Z. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 23-33.

Orhan, M. (2010). *Okul öncesi kaynaştırma öğrencileri ile normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri ve problem davranışlarının düzeyi ile öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Öncül, N. (2003). *Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden zihinsel engelli öğrencinin bulunduğu sınıfta normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri.* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Özengi, S. (2009). *Eski ehir ilinde kayna tırma uygulamalarının yürütüldü ü ilköretim okullarındaki rehber öğretmenlerin kayna tırmaya ilişkin görüşleri*. (yayınlanmamı yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi, Eski ehir.

Özçelik, . (1987). *Özel eğitim alanı ve özürli olma durumu*, Ankara: Fon Matbaası.

Özdemir, N. (2008). *Sınıfta kayna tırma öğrencisi olan ve olmayan ilköretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması*. (yayınlanmamı yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

Özsoy, Y. (1971). *Konu ma özürli çocuklar ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.

Peck, C. A., Staub, D., Gallucci, C., & Schwartz, I. (2004). Parent perception of the impacts of inclusion on their nondisabled child. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 29(2), 135-143.

Phillips, K. (2008). The resource room in special education. *EBSCO Research Starters*, 7.

Rakap, S., & Kaczmarek, L. (2010). Teacher's attitudes towards inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 59 – 75

Richard A. S., & Roger, S. (2001). *General education and special education preservice teachers' attitudes toward inclusion preventing school failure*. Washington: Fall.

Salend, S. J. (1984). Factors contributing to the development of successful mainstreaming programs. *Exceptional Children*, 50(5).

Salend, S. J. (1998). *Effective mainstreaming*. USA: Macmillan Publishing Company.

Salend, S. J. & Garrick-Duhaney, L. M. (1999). The impact of inclusion on students with and without disabilities and their educators. *Remedial and Special Education*, 20(2), 114-126.

Sanır, H. (2009). *Kayna tırma e itimine devam eden ö rencilerin akademik ö renme ile ilgili kar ıla tıkları sorunların ö retmen ve aile görü leri açısından de erlendirilmesi*. (yayınlanmamı yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.

Sargın, N. (2002). Anasınıfında bulunan zihinsel engelli çocuklara yönelik ö retmen tutumlarına ili kin bir çalı ma. *11. Özel E itim Kongresi Bildirileri içinde*. Konya: E itim Kitabevi Yayınları.

Sarı, H. (2002). *Özel e itime muhtaç ö rencilerin e itimleriyle ilgili öneriler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Scheurich, J. J. (1995). A postmodernist critique of research interviewing. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(3), 239-252.

Scruggs, T. E. & Margo, A. M. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming/ inclusion, 1958-1995: A research synthesis. *Exceptional Children*, 63(1).

Shotel, R. J., Iano, P. R., & Mcgettigan, F. J. (1972). Teacher attitudes associated with the integraiton of handicapped children. *Exceptional Children*, 38(9), 677-683.

Stephens, T. M., & Braun, B. L. (1980). Measures of regular classroom teachers' attitudes toward handicapped children. *Exceptional Children*.

Stoler, R. D. (1992). Perceptions of regular education teachers toward inclusion of all handicapped students in their classrooms. *The Clearing House*, 66(1), 60-62.

Sucuo lu, B. (1996). Kayna tırma programlarında anne-baba katılımı. *Özel E itim Dergisi*, 2(2), 25-43.

Sucuo lu, B. (2004). Türkiye'de Kayna tırma Uygulamaları: Yayınlar/Ara tırmalar (1980-2005). *Özel E itim Dergisi*, 5(2), 51-64.

Sucuo lu, B., ve Kargın, T., (2006). *İkō retimde kayna tırma uygulamaları: Yakla ımlar, yöntemler, teknikler*. stanbul: Morpa Kùltür Yayınları.

Sucuo lu, B., Akalın, S., ve Sazak-Pınar, E. (2007). Kayna tırma uygulamalarının yürütüldü ü sınıfların ö retim özellikleri ile ö retmenin sınıf yönetiminin de erlendirilmesi

The Scientific and Technological Research Council of Turkey (STRCT: TÜB TAK) Supported Research Project, 105.

Ahbaz, Ü. (2007). *Ö retmenlerin özürlü çocukların kayna tırılması konusunda bilgilendirilmelerinin kayna tırmaya ili kin tutumlarının de i mesindeki etkilili i.* (yayınlanmamı yüksek lisans tezi), Abant zzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Ahin, K. (2003). İlk ve ortaö retimde co rafya müfredat programlarının geli tirilmesi, *Kastamonu E itim Dergisi*, 81.

Temel, F. Z. (2000). Okulöncesi e itimcilerinin özel gereksinimlilerin kayna tırılmasına ili kin görü leri, *Hacettepe Üniversitesi E itim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, (18), 148-155.

Tellis, W. (1997). Introduction to case study the qualitative report. <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR3-2/tellis1.html>. adresinden 20 Aralık 2010 tarihinde edinilmi tir.

Terrill, M. C., Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A. (2004). SAT Vocabulary instruction for high school students with learning disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 39(5), 288-294.

Thorpe, A., ve Azam, A. (2010). Teachers' perceptions of inclusive education in main stream primary schools in the united kingdom. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 5, 163-172.

Timuçin, E. (1998). Türkiye’de kayna tırma, var olan uygulamaları ve kayna tırmanın gerçeikle tirilebilmesi için yapılması gerekenler. 8. *Ulusal Özel E itim Kongresi* içinde. Edirne.

Toros, F. (2002). Zihinsel ve/veya bedensel engelli çocukların annelerinin anksiyete, depresyon, evlilik uyumunun ve çocu u algılama ekinin de erlendirilmesi, *Türkiye Klinikleri Psikiyatri Dergisi*, 3(2), 45-52.

Tracie, D. (2009). *General and special educators attitudes toward student with severe disabilities included in the regular education classroom*. Tennessee: Walden University Publications.

Turhan, C. (2007). *Kayna tırma uygulaması yapılan ilkö retim okuluna devam eden normal geli im gösteren ö rencilerin kayna tırma uygulamasına ili kin görü leri*. (yayınlanmamı yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi, Eski ehir.

Türko lu, Y. K. (2007). *lkö retim okulu ö retmenleriyle gerçeikle tirilen bilgilendirme çalı malarının öncesi ve sonrasında ö retmenlerin kayna tırmaya ili kin görü lerinin incelenmesi*. (yayınlanmamı yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi, Eski ehir.

Uysal, A. (1995). *Ö retmen ve okul yöneticilerinin zihinsel engelli çocukların kayna tırılmasın da kar ıla ılan sorunlara ili kin görü leri*. (yayınlanmamı yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi, Eski ehir.

Uysal, A. (2004). Kayna tırma uygulaması yapan ö retmenlerin kayna tırmaya ili kin görü leri. *Özel E itimden Yansımalar* içinde, Ankara: Kök Yayıncılık.

Wait, D. B.,& Warren, L. L. (2001). Are professional development school trained teachers beter classroom managers? ERIC, <http://eric.ed.gov/?q=The+Educational+Resources+Information+Center> adresinden 8 Aralık 2009 tarihinde edinilmi tir.

Wood, J. W. (2002). *Adapting instruction to accommodate students in inclusive settings*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Yıkmı , A., ahbaz, Ü. ve Peker, S. (1998). Özel e itim danı manlı ı ve kayna tırma dersinin ö retmen adaylarının kayna tırmaya yönelik tutumlarına etkisi. 8. *Ulusal Özel E itim Kongresi* içinde, Edirne: Trakya Üniversitesi.

Yıldırım, A., ve im ek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel ara tırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, N. G., ve Pınar-Sazak, E. (2012). Examining teachers' behavior related to students with special needs inclusive classrooms. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2),475-488.

Yi iter, S. (2005). *Sınıf ö retmenlerinin özel ö renme güçlü üne ili kin bilgi düzeyleri ile özel ö renme güçlü ü olan çocukların kayna tırılmasına yönelik tutumları arasındaki ili kinin incelenmesi.* (yayınlanmamı yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, stanbul.

EKLER

Ek 1. Ö retmenlerle Yapılan Görüşme Soruları

Yapılan görüşmelerde öğretmenlere aşağıdaki sorular sorulmuştur.

1. Sınıfınızda zihin özürlü kaynaştırma öğrencisi var mı?
2. Kaynaştırma öğrencileri için elverişli olan ve olmayan dersler hangileridir?
3. Dersinizde kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptığınız çalışmalar nelerdir?
4. Özel gereksinimli çocuk normal akranları ile iletişim sorunu yaşıyor mu?
5. Kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin kaynaştırmaya ilgili kin duygu, düşünce ve katkılarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
6. Kaynaştırma ile ilgili olarak MEB'den beklentileriniz nelerdir?
7. Kaynaştırma öğrencisinin gereksinim duyduğu derslerde a) özel eğitim uzmanından destek alacağı kaynak oda b) özel eğitim uzmanından dersinizde sınıf içi destek, c) size uygun zamanlarda, meydana gelen sorunları çözmek amacıyla özel eğitim uzmanından sınıf dışı destek türlerinden hangisini tercih edersiniz?
8. Kaynaştırma uygulamasındaki en önemli sorunlar nelerdir?
9. Sizce hangi çocuklar kaynaştırılmalı, hangileri kaynaştırılmamalı?
10. Kaynaştırma uygulamasındaki sorunlardan kaynaklanan başarısızlığın en önemli etkenleri nelerdir?
11. Sizce kaynaştırma öğrencisi dersini öğrenmeyi, sınıf içi düzeni olumsuz etkiliyor mu?
 12. Öğretmen olarak bu konuda gereksinim duyduğunuz rehberliği alabiliyor musunuz? rehberlik bu konuda ne durumda?

Ek 2. Ö retmenlere li kin Ki isel Bilgi Formu

De erli Ö retmenim,

Bu anket; stanbul'da lkokul 1. sınıfa derse giren, sınıfında zihinsel engelli kayna tırma ö rencisi bulunan ö retmenlere yönelik hazırlanmı tır. Çalı manın amacı, kayna tırma e itimine yönelik görü lerinizi almaktır. Ara tırmada hiçbir ekilde isim kullanılmayacaktır. Çalı maya katıldı ınız için te ekkür ederim.

Ay egül GÜNDÜZ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Sınıf Ö retmenli i A.B.D.Yüksek Lisans Ö r.

Açıklama:Lütfen a a ıdaki ifadeleri okuyup gerekli yerleri doldurunuz ve gerekli yerleri "X" ile i aretleyiniz.

Okulunuzun Adı:.....		
Cinsiyetiniz: () Bay ()Bayan	Ya ınız.....	Aylık net geliriniz:.....
Meslekteki Kıdem Yılıınız:()0-5 ()6-9 ()10-15 ()16-21 ()21 ve üstü		
E itim Düzeyiniz: ()Lise ()Lisans ()Ön Lisans ()Yüksek Lisans ()Y.Lisans Doktora		
Daha önce kayna tırma programı uygulanan bir sınıfta görev yaptınız mı? ()Evet ()Hayır	Evetse ne kadar süre.....	
Kayna tırma e itimi konusunda e itiminiz var mı? () Evet ()Hayır	Evetse ne tür bir e itim aldınız? ()Hizmet içi e itim ()Lisans e itiminde ()Kursa katıldım ()Seminere katıldım () Lisans üstü e itim	

Ek 3. Ebeveynlere İlişkin Kişisel Bilgi Formu

Sayın Veli

Aşağıda, ailelerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik sorular uygun gelen seçeneği işaretleyiniz. Araştırmada hiçbir şekilde isim kullanılmayacaktır.

Araştırmaya sağlayacağımız katkılar için teşekkürler.

Ayşe Gül Gündüz

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Sınıf Öğrt.A.B.D.Yüksek Lisans Öğr.

Yakınlık dereceniz: () Anne	() Baba
Annenin Eğitim Durumu: <input type="checkbox"/> Okur-yazar değil <input type="checkbox"/> Okur-yazar <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu <input type="checkbox"/> Lise mezunu <input type="checkbox"/> Lisans mezunu <input type="checkbox"/> Ön lisans mezunu <input type="checkbox"/> Yüksek lisans-doktora	Babının Eğitim Durumu: <input type="checkbox"/> Okur-yazar değil <input type="checkbox"/> Okur-yazar <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu <input type="checkbox"/> Lise mezunu <input type="checkbox"/> Lisans mezunu <input type="checkbox"/> Ön lisans mezunu <input type="checkbox"/> Yüksek lisans-doktora
Annenin Çalışma Durumu: <input type="checkbox"/> Ev hanımı <input type="checkbox"/> Serbest meslek <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Çi <input type="checkbox"/> Diğer	Babanın Çalışma Durumu: <input type="checkbox"/> Çalışmıyor <input type="checkbox"/> Serbest meslek <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Çi <input type="checkbox"/> Diğer
Özel gereksinimli çocuğunuzun normal gelişim gösteren çocuklarla aynı sınıfta eğitim görmesini nasıl karılıyorsunuz?	<input type="checkbox"/> Sakıncalı buluyorum. <input type="checkbox"/> Sakıncalı bulmuyorum.

T.C.

STANBUL VAL L

1 Milli E itim Müdürlü ü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/140716

21/12/2010

Konu : Anket

Ay egül ÖZÖNCEL.

VAL L K MAKAMINA

İlgi : a) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nin 25/08/2010 tarih ve 8258 sayılı yazısı.

b) Milli E itim Bakanlığı na Ba lı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Ara tırma ve

Ara tırma Deste ine Yönelik zin ve Uygulama Yönergesi.

c) Milli E itim Bakanlığı ı E itim Ara tırma Geli tirme Dairesi Ba kanlı ı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.

d) Milli E itim Müdürlü ü Anket Komisyonu'nun 15/12/2010 tarihli tutana ı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İkö retim Anabilim Dalı Sınıf Ö retmenli i Yüksek Lisans Programı ö rencisi **Ay egül ÖZÖNCEL'in**, limizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Kayna tırma Sınıfı Olmayan Özel ve Devlet İkö retim Okullarında Bulunan Özel Gereksinimli (Kayna tırma) Ö rencilerin İkö retim 1. Sınıf Ders Ba arılarına Etkileri (stanbul li Örne i)**" konulu anket çalı masını yapma istekleri hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlü ümüzce incelenmi tir.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İkö retim Anabilim Dalı Sınıf Ö retmenli i Yüksek Lisans Programı ö rencisi **Ay egül ÖZÖNCEL'in**, limizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Kayna tırma Sınıfı Olmayan Özel ve**

Devlet İkö retim Okullarında Bulunan Özel Gereksinimli (Kayna tırma) Ö rencilerin İkö retim 1. Sınıf Ders Ba arılarına Etkileri (stanbul li Ö rne i)" konulu anket çalı masını yapması, bilimsel amaç dı ında kullanılmaması ko uluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumlulu unda, ilgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlü ümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlü ümüzce uygun görölmektedir.

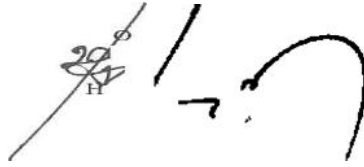
Makamımızca da uygun göröldü ü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ

Milli E itim Müdürü


Dr. Muammer YIL
Milli Eğit

Harun KAYA



Vali a. Vali Yardımcısı

T.C.

STANBUL VALİLİĞİ

İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08AMEM.4.34.00.18.580/141773

23/12/2010

Konu : Anket.

Aytekin ÖZÖNCEL.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART

ÜNİVERSİTESİ ÖĞrencileri Daire Başkanlığına

İlgili : a) 25/08/2010 tarih ve 8258 sayılı yazınız.

b) Valilik Makamının 21/12/2010 tarih ve 140716sayılı Oluru.

c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın

Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Destekine Yönelik izin ve

Uygulama Yönergesi.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Aytekin ÖZÖNCEL**'in, limizde ekte

isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Kaynaştırma Sınıfı Olmayan Özel ve**

Devlet İlköğretim Okullarında Bulunan Özel Gereksinimli (Kaynaştırma) Öğrencilerin

İlköğretim 1. Sınıf Ders Başarılarına Etkileri (İstanbul İli Örneği)" konulu anket

çalışmasını yapma isteği ilgili (b) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgili (b) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi

tarafından yapılmasını, iletim bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüze

Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Mustafa USLU

Müdür a.Müdür/Yardımcısı V.

EKLER:

1-Valilik Oluru.

2- Anket soruları.

İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü (Kültür Bölümü)

Büyük Postahane Sk. No: 70 Sirkeci - Fatih / STANBUL

Tel : (Santral) (0 212) 5192853 - 54 - 55 / 339, 340, 341

Direkt: (0212) 455 06 77

E-Posta: kultur34@meb.gov.tr

Elektronik A : <http://istanbul.meb.gov.tr>