



T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA

SINIFLARINDAKİ DENEYİMLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜLSER KUTLUAY

DANIŞMAN

PROF. DR. MUHAMMED SARI

AKSARAY 2023

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
SINIFLARINDAKİ DENEYİMLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜLSER KUTLUAY

DANIŞMANLAR

PROF. DR. MUHAMMED SARI

(2. Danışman) DOÇ. DR. GÜLİSTAN YALÇIN

AKSARAY 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Gülser

Soyadı: KUTLUAY

Bölümü: Sosyal Bilgiler Eğitimi

İmza:

Teslim tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Sınıflarındaki Deneyimleri

İngilizce Adı: Experiences Of Social Studies Teachers In Inclusion Classes

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Adı Soyadı: Gülser KUTLUAY

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Gülser KUTLUAY tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Sınıflarındaki Deneyimleri” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Muhammed SARI

İmza

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Aksaray Üniversitesi)

.....

İkinci Danışman: Doç. Dr. Gülistan YALÇIN

(Görme Engelliler Eğitimi, Aksaray Üniversitesi)

.....

Üye: Doç. Dr. Muhammet AVAROĞULLARI

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Fatma GÜLTEKİN

(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Aksaray Üniversitesi)

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Onur Emre KOCAÖZ

(Zihin Engelliler Eğitimi, Aksaray Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 23/06/2023

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

İmza

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmam boyunca desteklerini esirgemeyen ve bu süreçte bana yol gösterici olan sayın danışman hocalarım Prof. Dr. Muhammed SARI ve Doç. Dr. Gülistan YALÇIN'a, çalışmama katkı sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. Muhammet AVAROĞULLARI'na, Dr. Öğr. Üyesi Fatma GÜLTEKİN'e, Dr. Öğr. Üyesi Onur KOCAÖZ'e ve ellerimi hiçbir zaman bırakmayan annem ve babama teşekkür ederim.

Gülser KUTLUAY

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KAYNAŞTIRMA
SINIFLARINDAKİ DENEYİMLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Gülser KUTLUAY, Aksaray 2023

ÖZET

Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma sınıflarındaki deneyimlerinin incelenmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına göre gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Aksaray İl Merkezinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan ve kaynaştırma sınıflarında ders veren 12 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı kişisel/mesleki bilgi formu ve sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Araştırmada öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen veriler yazılı hale getirilerek içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda kaynaştırma sınıflarında ders veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendilerini kaynaştırma eğitiminde yetersiz hissettikleri, öğretmenlerin BEP hazırlama, ders anlatım ve öğrenciyi değerlendirme sürecinde, kaynaştırma öğrencilerinin özel gereksinimleri doğrultusunda onlara nasıl bir yaklaşım sergilemeleri gerektiği konusunda eksikliklerini belirttikleri görülmüştür. Katılımcı öğretmenler kaynaştırma sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin bu eğitim ortamından yeterli seviyede verim alamadıklarını düşünmekte, hem öğrencilerin hem kendilerinin kaynaştırma eğitimi sürecinde yaşanan eksikliklerden ötürü sıkıntılar yaşadıklarını ve bu sürecin sağlıklı bir şekilde işleyemediğini belirterek okul yönetimlerine, bakanlığa, ailelere, meslektaşlarına ve politika yapıcılarına önerilerde bulunmuşlardır.

Bilim Kodu: 11009

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Kaynaştırma Eğitimi, Özel Gereksinimli Öğrenci

Sayfa Adedi: 143

Danışman: Prof. Dr. Muhammed SARI

İkinci Danışman: Doç. Dr. Gülistan YALÇIN

AKSARAY UNIVERSITY
SOCIAL SCIENCES INSTITUTE
EXPERIENCES OF SOCIAL STUDIES TEACHERS IN INCLUSION
CLASSES

(Master's Thesis)

Gülser KUTLUAY, Aksaray 2023

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the experiences of social studies teachers in inclusive classrooms. The research was conducted with the qualitative research method. The study group of the research consists of 12 social studies teachers working in secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in the city center of Aksaray during the 2022-2023 academic year and teaching in inclusive classrooms. The data collection tools in the research are a personal/professional information form and a semi-structured interview form prepared for social studies teachers. After obtaining the necessary permissions for the research, the secondary schools were visited and the guidance counselor were interviewed. Afterwards, one-on-one interviews were conducted by determining the day and time for the one-on-one interview. In the research, the data obtained as a result of the interviews with the teachers were transcribed and analyzed with the content analysis technique. As a result of the research, social studies teachers who teach in inclusive classrooms feel inadequate in inclusive education. In addition, the teachers stated their deficiencies in the process of preparing IEP, instruction and assessing the students regarding the needs of students who are assigned in inclusive classroom. Further, teachers think that students with special needs who are educated in inclusive classrooms do not get enough meaningful education from this educational environment.

Science Code: 11009

Keywords: Social Studies Teacher, Inclusive Education, Student with special need

Page Number: 143

Supervisor: Prof. Dr. Muhammed SARI

Co-supervisor: Doç. Dr. Gülistan YALÇIN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	iii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	iv
JÜRİ ONAY SAYFASI	v
TEŞEKKÜR	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Sayıtlılar (Varsayımlar).....	8
1.5 Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar	9
İKİNCİ BÖLÜM.....	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Özel Eğitim ve Kaynaştırma	10
2.2. Kaynaştırma Eğitiminin Amacı.....	15
2.3. Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri.....	15
2.4. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları	16
2.4.1 Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Yararları.....	16
2.4.2 Olağan Gelişim Gösteren Öğrenciler İçin Yararları	17
2.4.3 Özel Gereksinimli Öğrencinin Ailesine Yararları.....	17
2.4.4. Olağan Gelişim Gösteren Öğrencilerin Ailesine Yararları	18
2.4.5. Öğretmenler İçin Yararları	18

2.4.6. Okul Yönetimi İçin Yararları	18
2.5. Kaynaştırma Eğitiminin Unsurları	18
2.5.1 Öğretmenler.....	18
2.5.2 Okul Yönetimi.....	20
2.5.3 Aileler.....	20
2.5.4 Özel Gereksinimli Öğrenciler	21
2.5.5 Olağan Gelişim Gösteren Öğrenciler	21
2.5.6 Fiziksel Ortam.....	22
2.5.7 BEP.....	22
2.6. Kaynaştırma Eğitiminin Engelleri.....	23
2.8. Sosyal Bilgiler Dersi ve Kaynaştırma Eğitimi	24
2.9. LİTERATÜR TARAMASI.....	25
2.9.1. Uluslararası Alanyazında Yapılan Çalışmalar	25
2.9.2. Ulusal Alanyazında Yapılan Çalışmalar	27
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	30
YÖNTEM.....	30
3.1. Araştırmanın Modeli	30
3.2. Çalışma Grubu.....	30
3.3. Veri Toplama Araçları	32
3.3.1 Kişisel ve Mesleki Bilgi Formu	32
3.3.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	32
3.4. Veri Toplama Süreci	33
3.5. Verilerin Analizi.....	35
3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	35
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	36
BULGULAR ve YORUM.....	36
4.1. Öğretmen ve Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Bulgular	36
4.2. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmene İlişkin Bulgular	38
4.2.1. Bilgi Düzeyi Boyutuna İlişkin Bulgular	38
4.2.2 Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular.....	39
4.3. Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular	41
4.3.1. Müfredat Boyutuna İlişkin Bulgular	41
4.3.2. BEP Boyutuna İlişkin Bulgular.....	43

4.3.3. Destek Eğitim Odası ve BEP Birimi Hizmetlerine İlişkin Bulgular	45
4.4. Düzenlemelere İlişkin Bulgular	48
4.4.1. Ortam Düzenlemeleri Boyutuna İlişkin Bulgular	49
4.4.2. Materyal Düzenlemelerine İlişkin Bulgular	51
4.4.3. Sınav Düzenlemelerine İlişkin Bulgular	54
4.4.3.1. Sınav Evrakında Yapılan Düzenlemeler	54
4.4.3.2. Sınav Anında Gerçekleştirilen Düzenlemeler	57
4.4.3.3. Sınav Değerlendirme Süreci İlişkin Bulgular	60
4.4.4. Ödev Düzenlemelerine İlişkin Bulgular.....	61
4.4.5. Öğretimsel Düzenlemelere İlişkin Bulgular.....	64
4.5.İş Birliğine İlişkin Bulgular.....	66
4.5.1. Aileler ile İş Birliği Boyutuna İlişkin Bulgular.....	68
4.5.2. Diğer Öğretmenler ile İş Birliği Boyutuna İlişkin Bulgular	68
4.5.3. Rehberlik Servisi ile İş Birliği Boyutuna İlişkin Bulgular.....	68
4.5.4. Okul Yönetimi ile İş Birliği Boyutuna İlişkin Bulgular.....	69
4.5.5. RAM ile İş Birliği Boyutuna İlişkin Bulgular.....	69
4.6.Öneriler ve Beklentilere İlişkin Bulgular	70
4.6.1. Ailelere Yönelik Öneri ve Beklentilere İlişkin Bulgular	70
4.6.2. Öğretmenlere Yönelik Öneri ve Beklentilere İlişkin Bulgular	71
4.6.3. Okul Yönetimine Yönelik Öneri ve Beklentilere İlişkin Bulgular	72
4.6.4. Millî Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneri ve Beklentilere İlişkin Bulgular.....	73
4.6.5. Politika Yapıcılara Yönelik Öneri ve Beklentilere İlişkin Bulgular	74
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	76
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	76
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	76
5.2. Öneriler	95
KAYNAKÇA	98
EKLER.....	120
Aksaray Üniversitesi Tez Değerlendirme Formu.....	127

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Uluslararası Alanyazında Yapılan Çalışmalar.....	25
Tablo 2: Ulusal Alanyazında Yapılan Çalışmalar	27
Tablo 3: Katılımcı Öğretmenlerin Cinsiyet, Eğitim ve Mesleki Kıdem Durumları	31
Tablo 4: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarına Dair Eğitim Durumları..	31
Tablo 5: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Ders Verdiği Öğrenci Mevcudu	37
Tablo 6: Katılımcı Öğretmenlerin Sınıflarındaki Kaynaştırma Öğrencilerinin Yetersizlik Türleri	37
Tablo 7: Katılımcı Öğretmenlerin Sınıflarına Kaynaştırma Öğrencisi Gelmeden Önce Bilgilendirme Durumları.....	37
Tablo 8: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimini Tanımlama Durumu.....	38
Tablo 9: Katılımcı Öğretmenlerin Destek Eğitim Odalarında Hizmet Verme Durumu	39
Tablo 10: Katılımcı Öğretmenlerin Özel Eğitim Alanı ile İlgili Yenilikleri Takip Etme Durumu	39
Tablo 11: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma ile İlgili Eğitim Alma Durumu	39
Tablo 12: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Aldıkları Eğitim Türü .	40
Tablo 13: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma ile İlgili Aldıkları Eğitimden Sağladıkları Fayda Durumu	40
Tablo 14: Katılımcı Öğretmenlerin Almış Oldukları Kaynaştırma ile İlgili Eğitimlerin Kendilerine Sağladığı Katkıları	40
Tablo 15: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencisine Anlatırken Güçlük Yaşadıkları Ders Konuları.....	41
Tablo 16: Katılımcı Öğretmenlerin BEP Hazırlarken Dikkat Ettikleri Unsurlar	43
Tablo 17: Katılımcı Öğretmenlerin BEP Hazırlarken Güçlkle Karşılaşma Durumları	44
Tablo 18: Katılımcı Öğretmenlerin BEP Hazırlarken Karşılaştıkları Güçlükler.....	44
Tablo 19: Katılımcı Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullarda Destek Eğitim Odası ve BEP Birimi Hizmetlerinin Bulunma Durumu	45
Tablo 20: Katılımcı Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullarda Destek Eğitim Odası ve BEP Birimi Hizmetlerinin İşlevselliğine Yönelik Düşünceleri	45
Tablo 21: Katılımcı Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullarda Destek Eğitim Odası ve BEP Birimi Hizmetlerinden Faydalanma Durumları	47
Tablo 22: Katılımcı Öğretmenlerin Destek Eğitim Odası ve BEP Birimi Hizmetlerine Başvuru Sebepleri	48
Tablo 23: Katılımcı Öğretmenlerin Fiziki Ortamda Uyarılama Yapma Durumları	49
Tablo 24: Katılımcı Öğretmenlerin Fiziki Ortamda Yaptıkları Uyarlamalar	49
Tablo 25: Katılımcı Öğretmenlerin Fiziki Ortamda Uyarılama Yaparken Güçlkle Karşılaşma Durumları.....	50
Tablo 26: Katılımcı Öğretmenlerin Fiziki Ortam Uyarlamaları Yaparken Karşılaştıkları Güçlükler.....	50
Tablo 27: Katılımcı Öğretmenlerin Ders Materyalinde Uyarılama Yapma Durumları.....	51

Tablo 28: Katılımcı Öğretmenlerin Ders Materyallerinde Yapmış Oldukları Uyarlamalar	51
Tablo 29: Katılımcı Öğretmenlerin Ders Materyallerinde Yapmış Oldukları Uyarlamalarda Güçlük Yaşama Durumları	52
Tablo 30: Katılımcı Öğretmenlerin Ders Materyallerinde Yapmış Oldukları Uyarlamalarda Yaşadıkları Güçlükler	53
Tablo 31: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerini Değerlendirirken Sınav Evraklarında ve Sorularda Uyarlama Yapma Durumu	54
Tablo 32: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerini Değerlendirirken Sınav Evraklarında ve Sorularda Yapmış Oldukları Uyarlamalar	54
Tablo 33: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerini Değerlendirirken Sınav Evraklarında ve Sorularında Uyarlama Yaparken Güçlük Yaşama Durumu	55
Tablo 34: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerini Değerlendirirken Sınav Evraklarında ve Sorularında Uyarlama Yaparken Karşılaştıkları Güçlükler	56
Tablo 35: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Olarak Sınav Esnasında Uyarlama Yapma Durumları	57
Tablo 36: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Olarak Sınav Esnasında Yapmış Oldukları Uyarlamalar	58
Tablo 37: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Olarak Sınav Esnasında Yapmış Oldukları Uyarlamalarda Güçlkle Karşılaşma Durumları	59
Tablo 38: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınav Kâğıdını Okuma Sürecini Gerçekleştirme Durumları	60
Tablo 39: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Ödevlendirme Yaparken Uyarlama Yapma Durumları	61
Tablo 40: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Ödevlendirmelerde Yapmış Oldukları Uyarlamalar	61
Tablo 41: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Ödevlendirmelerde Yapmış Oldukları Uyarlamalarda Güçlkle Karşılaşma Durumları	62
Tablo 42: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Ödevlendirmelerde Yapmış Oldukları Uyarlamalarda Karşılaştıkları Güçlükler	62
Tablo 43: Katılımcı Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Olarak Kaynaştırma Öğrencisi İçin Özel Öğretim Yöntemi Kullanma Durumları	64
Tablo 44: Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Özel Öğretim Yöntemi Kullanan Katılımcı Öğretmenlerin Kullanmış Oldukları Yöntemler	64
Tablo 45: Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Özel Öğretim Yöntemi Kullanan Katılımcı Öğretmenlerin Güçlkle Karşılaşma Durumları	65
Tablo 46: Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Özel Öğretim Yöntemi Kullanan Katılımcı Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler	65
Tablo 47: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Olarak Kişi ve Kurumlardan Destek Alma Durumları	67
Tablo 48: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Olarak Destek Aldıkları Kişi ve Kurumlar	67
Tablo 49: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Olarak Kişi ve Kurumlardan Destek Aldıkları Konular	67

Tablo 50: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Dair Öneri ve Beklentileri.....	70
Tablo 51: Katılımcı Öğretmenlerin Veli/Ailelere Yönelik Öneri ve Beklentileri	70
Tablo 52: Katılımcı Öğretmenlerin Öğretmenlere Yönelik Öneri ve Beklentileri	71
Tablo 53: Katılımcı Öğretmenlerin Okul Yönetimine Yönelik Öneri ve Beklentileri	72
Tablo 54: Katılımcı Öğretmenlerin MEB’e Yönelik Öneri ve Beklentileri	73
Tablo 55: Katılımcı Öğretmenlerin Politika Yapıcılarına Yönelik Öneri ve Beklentileri ...	74



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Kavramsal Çerçeve.....	10
Şekil 2: Bulgular Ana Temaları	36



KISALTMALAR LİSTESİ

- BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
MEB: Millî Eğitim Bakanlığı
RAM: Rehberlik Araştırma Merkezi
ÖEHY: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma problem durumuna, araştırmanın amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir. Her bir başlık aşağıda ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Özel gereksinimi olan öğrenciler, eğitim öğretim faaliyetlerine ayrı eğitim okullarında, özel sınıflarda ve kaynaştırma sınıflarında devam etmektedirler. Özel eğitim okulları özel gereksinimli öğrencinin farklı eğitim ihtiyaçları doğrultusunda özel olarak tasarlanmış bir çevreye ve bu konuda uzman personellere sahip okullardır (Acarlar, 2017). Özel eğitim sınıfları, okullarda özel gereksinimli öğrencilerin benzer yetersizliklere sahip akranları ile birlikte eğitim gördüğü sınıflardır ve özel gereksinimli öğrenciler bu okullarda ders aralarında olağan gelişim gösteren akranları ile bir araya gelmektedirler (Barut, 2021). Diğer bir eğitim ortamı olan kaynaştırma sınıfları ise özel gereksinimli öğrencilerin olağan gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim aldıkları sınıflardır (Sucuoğlu, 2006). Özellikle ayrı eğitim okullarında hizmet veren pansiyon hizmetlerinin sonlandırılmasıyla birlikte kaynaştırma sınıflarında eğitim öğretime devam eden öğrenci sayılarında her yıl artış yaşandığı bilinmektedir (Yalçın, 2020). Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı Örgün Eğitim Raporları incelendiğinde, ortaokul seviyesinde; 2018-2019 yılında 130.624, 2019-2020 yılında 142.670, 2020-2021 yılında 144.769, 2021-2022 yılında 154.617 öğrencinin kaynaştırma uygulamaları içerisinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2021).

Kaynaştırma eğitimi, gerekli düzenlemelerin yapılarak özel gereksinimli öğrenciler ve olağan gelişim gösteren öğrencilerin genel eğitim sınıflarında birlikte eğitim almaları şeklinde tanımlanabilir (Acarlar, 2017; Sucuoğlu & Kargın, 2010). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (ÖEHY) kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları: “*Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde*

bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitimi” şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2018). Kaynaştırma eğitimi kapsamında öğrencinin olağan gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim alabilmesi için okullara ve Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) yerleştirme kararı ile gönderilen öğrencilere ihtiyaç olup, öğretmene destek eğitim hizmetlerinin sunulması ve öğrencilerin eğitimlerinin bireyselleştirilmesi beklenmektedir. Bu kapsamda kaynaştırma uygulamasına katılacak öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanması gerekmektedir (MEB, 2018).

BEP, özel gereksinime sahip bireylerin zihinsel, duygusal, sosyal, dil ve iletişim konularındaki mevcut kapasitelerini göz önünde bulundurarak, onlara hangi davranışların edindirileceğini ve bu davranışların hangi koşullarda kazandırılacağını içeren, destek eğitim hizmetlerinin ve ailelerin de dâhil olduğu bir ekibin oluşturduğu yazılı bir programı ifade etmektedir (Kargın, 2015). BEP hazırlanırken disiplinler arası bir ekip oluşturulması gerekmektedir (Kargın, 2007). Oluşturulan bu ekipte okul müdürleri, müdür yardımcıları, sınıf öğretmeni, okul rehber öğretmeni, ilgili alan öğretmeni, öğrenci velisi ve gereksinim duyulur ise öğrencinin kendisi bulunabilmektedir (ÖEHY, 2018). Dolayısıyla öğretmenler BEP’in bir parçası olarak yasal bir şekilde BEP’in sorumluluklarını yerine getirmekle ve sınıflarda ihtiyaç duyulan değişiklikleri gerçekleştirmekle yükümlüdürler (Mastropieri & Scruggs, 2010).

Kaynaştırma tanımı içerisinde yer alan ögölelerden birisi de özel eğitim destek hizmetleridir. Özel eğitim destek hizmetleri; destek eğitim odası, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı gibi unsurlardan oluşan ve öğretmenler ile uzmanların iş birliği içerisinde çalışarak özel gereksinimli bireylere yönelik verdiği hizmetlerdir (Batu & Kırcaali-İftar, 2006). Destek eğitim odası eğitimi, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı olarak sınıflandırılan ve başarılı olarak hayata geçirilebilirse kaynaştırmayı kolaylaştıracağı düşünülen özel eğitim destek hizmetleri, öğretmenlerin uzmanlar ile ortak hareket etmesini gerektirmektedir (Batu, 2000). Özel gereksinimli öğrencilerin, devam ettikleri sınıflardan belirli bir süre alınarak eğitim desteği aldıkları yer olarak ifade edilen destek oda eğitiminde, kaynaştırma öğrencileri için tasarlanan bir eğitim planı uygulanarak özel ders materyallerinden faydalanılmaktadır (Yazıcıoğlu, 2020).

Sınıf içi yardım uygulaması ise özel eğitim uzmanının kaynaştırma öğrencisi için sınıfa dâhil olmasıdır. Bu uygulamada özel eğitim uzmanı kaynaştırma öğrencisiyle birlikte çalışma yaparken, sınıf öğretmeni olağan gelişim gösteren öğrenciler ile çalışmaya devam edebilir ya da tam tersi uygulanabilir (Batu & Kırcaali-İftar, 2006). Diğer bir yöntemde ise özel eğitim uzmanı ile sınıf öğretmeni birlikte hareket eder ve ortak bir ders planı hazırlayarak ders işleyebilirler (Batu & Topsakal, 2003).

Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin özel eğitim uzmanlarından kaynaştırma öğrencilerine yönelik aldığı danışma hizmetleri, özel eğitim danışmanlığı olarak ifade edilmektedir (Kırcaali-İftar & Uysal, 1999). Her biri uzmanlar tarafından yürütülerek sorumluluk alanlarına ayrılan eğitim sürecinde özel gereksinimli bir öğrenci, özel eğitim öğretmenlerinin ve destek personelinin sorumluluğu altındadır (Jordan, 1994). Marston (1996), pek çok özel eğitim uzmanının, özel gereksinimli öğrencileri genel sınıf ortamlarından uzaklaştırmak yerine, sınıf öğretmenleriyle iş birliği yaparak eğitim ihtiyaçlarını karşılama sorumluluğunu paylaşmakta ve davranışsal ya da akademik zorluklar yaşayan öğrenciler için çözüm önerileri geliştirmekte olduğunu belirtmiştir (Akt. Denton, Hasbrouck & Sekaquaptewa, 2003). Bu kapsamda öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerinin yaşamış olduğu davranışsal ya da akademik sorunlara yönelik olarak danışman ile iş birliği içerisinde hareket ederler ve danışman tarafından geliştirilen çözüm önerileri doğrultusunda çalışmalar yürütürler (Kırcaali-İftar & Uysal, 1999). Kaynaştırmaya yönelik olarak yapılan pek çok araştırmada, destek eğitim hizmetlerinin sunulmasıyla, özel gereksinimi olan öğrencilerin akademik becerilerinde (Brigharm, Morocco, Clay & Zigmond, 2006; Manset & Semmel, 1997), sosyal etkileşimlerinde (Klingner, Vaughn & Hughes, 2004; Madden & Slavin, 1983; Mills, Cole, Jenkins & Dale, 1998; Özaydın, Tekin-İftar & Kaner 2008), iletişim becerilerinde (Balçık & Tekinarslan, 2012) ve etkinliklere katılma düzeylerinde (McDonnell, Thorson & McQuivey, 2000) artış sağlandığı görülmektedir. Ancak başarılı bir kaynaştırma uygulamasının en önemli unsurlarından olan destek eğitim hizmetlerinin, gerçek ortamlarda sunulması, sürdürülmesi ve takibi ile ilgili sınırlılıklar yaşandığı bilinmektedir. Bununla birlikte öğretmen yeterlikleri gibi pek çok unsur başarılı bir kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan engeller olarak görülmektedir (Deniz, 2020).

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sürecinde özel gereksinimli öğrencilerin sosyal etkileşimlerini destekleyici etkinlikler düzenlemesi, iyi bir rol model olarak öğrencilerinin de benzer davranışlarda bulunmasını sağlaması ve bütün velilerle iş birliği içerisinde hareket etmesi, kaynaştırma eğitimini olumlu yönde etkilemektedir (Arıkan, 2021). Ayrıca öğretmen

tutumlarının da son derece önemli olduğu bilinmektedir. Öğretmenin kaynaştırmayı kabullenen bir tutum içerisinde olması ve özel gereksinimli öğrenciye karşı olumlu bir yaklaşım sergilemesi olağan gelişim gösteren öğrencilerin sınıftaki özel gereksinimli öğrenciye yönelik tutumlarını etkilemesi açısından önemlidir (Batu & Kırcaali-İftar, 2006). Dolayısıyla kaynaştırma sürecinin başarıya ulaşmasının en önemli unsurlarından biri olan öğretmenlerin (Sucuoğlu, 2006), kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgi ve beceriyi kazanmaları gerekmektedir (Yaylacı & Aksoy, 2016). Ancak alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik yeterliklerinin zayıf olduğu, bu konuda yeterli eğitimi almadıkları ve bu uygulamaların okullarda tam olarak etkin bir şekilde yürütülmediği görülmektedir (Babaoğlu & Yılmaz, 2010; Erişkin, Kırac & Ertuğrul, 2012; Sart, Ala, Yazlık & Yılmaz, 2004; Orel, Zerey & Töret, 2004; Öztürk & Akdal, 2021). Ayrıntılı olarak ele alındığında öğretmenlerin, BEP hazırlamada kendilerini yeterli görmedikleri ve uzman desteğine ihtiyaç duydukları (İlk & Açıkalın, 2018; Akay & Gürgür, 2018), öğrenci değerlendirme kapsamında yöntem, teknik ve araç hazırlama konusunda öğretmenlerin yeterince bilgi ve deneyime sahip olmadığı (Saraç & Çorak, 2012) görülmektedir. Yine öğretmenler, kaynaştırma uygulamalarına yönelik olarak fiziksel alt yapı yetersizliklerinden rahatsız olduklarını, destek hizmetlerden verimli bir şekilde faydalanamadıklarını, kaynaştırma sınıflarının kalabalık olduğunu, kaynaştırma öğrencisinin aileleriyle ve RAM'ın işleyişine dair sorunlar yaşadıklarından bahsetmişlerdir (Akkaya & Güçlü, 2018; Gök & Erbaş, 2011). Öte yandan öğretmenler kendi sınıflarında kaynaştırma eğitimine gereksinim potansiyeli olan öğrencileri saptayabilme becerisine sahip olmayı ve kaynaştırma öğrencilerini akademik ve sosyal açıdan sınıf ortamına dâhil edebilecek bir donanımına sahip olma ihtiyacında olduklarını ifade etmektedirler (Sart & vd., 2004).

Kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin bu sorunları yaşanmasındaki etkenler arasında lisans eğitimleri boyunca özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi konusunda tam bir yeterlik sağlayamadan mezun olmalarının da söz konusu olduğu söylenebilir. Kaynaştırmada öğretmen eğitiminin kaliteli öğretmen adayları hazırlamak, güçlü okul-üniversite ortaklıkları kurmak ve öğretmen uygulamalarını ve öğrenci öğrenimini geliştirmek için iş birliğine dayalı araştırmalara katılmakta önemli bir rolü bulunmaktadır (Maheady, Hashey, Hill & Garas-York, 2022). Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programına bakıldığında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 8. yarıyıllarında meslek bilgisi dersleri kapsamında 2 krediye sahip “*Özel Eğitim ve Kaynaştırma*” dersi aldıkları görülmektedir.

Programda “Özel eğitim ve Kaynaştırma” dersinin içeriğinden “Özel eğitimle ilgili temel kavramlar; özel eğitimin ilkeleri ve tarihsel gelişimi; özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler; özel eğitimde tanı ve değerlendirme; öğretimin bireyselleştirilmesi; kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri; ailenin eğitime katılımı ve aileyle işbirliği; farklı yetersizlik ve yetenek gruplarının özellikleri; farklı gruplara yönelik eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri; sınıf yönetiminde etkili stratejiler ve davranış yönetimi” (YÖK, 2018) ifadeleri ile bahsedilmektedir. Ayrıca MEB sosyal bilgiler öğretmenliği özel alan yeterlikleri kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinden “Özel gereksinimli ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilmek” yeterlik alanı doğrultusunda A1, A2 ve A3 düzeylerinde toplamda 7 adet performans beklemiştir. Bu performanslara aşağıda yer verilmiştir:

A1 Düzeyinde;

- Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin özel öğrenme alanındaki düzeyini, hızını ve türünü belirlemek için ailelerle, özel eğitimi öğretmeni ve ilgili uzmanlarla iş birliği yapar.
- Özel gereksinimli ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin sosyal gelişimlerini sağlamaya yönelik planlamalar yapar.

A2 Düzeyinde;

- Öğretim sürecindeki etkinlikleri, öğretim yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlar.
- Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik görsel materyallerle desteklenmiş, zengin öğretim ortamları oluşturur.
- Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin öğretim sürecindeki sosyal ve iletişim becerilerini izleyerek kayıt altına alır.

A3 Düzeyinde;

- Öğretim araçlarını, öğretim yöntem ve tekniklerini, etkinliklerini ve eğitim ortamını özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlamadaki bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.
- Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin gelişimleri doğrultusunda ailelerle, özel eğitim öğretmeniyle ve ilgili uzmanlarla sürekli iş birliği yaparak yeni öğrenme hedefleri belirler (MEB, 2017b).

Alanyazın incelendiğinde, başarılı bir kaynaştırma uygulaması için öğretmen yeterliklerinin artırılması gerekmektedir. Bu bağlamda üniversitelerde özel eğitim bölümlerinin çoğaltılması, diğer öğretmenlik programlarında kaynaştırma ve özel eğitim derslerinin yoğunlaştırılmasının faydalı olacağı öngörülmektedir (Deniz, 2020).

Sosyal bilgiler öğretmenlerinden lisans düzeyinde aldıkları özel eğitim ve kaynaştırma dersi sonucunda yukarıdaki performansları karşılamaları beklenmektedir. Bu kapsamda ilgili alan yazında sosyal bilgiler dersi ve kaynaştırma uygulamalarını birlikte inceleyen çalışmaların (İlk & Açıkalın, 2018) sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Oysaki çeşitli araştırmalarla

kaynaştırma sınıflarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimlerinin ortaya konulması hem var olan problemlerin ortaya çıkmasında hem de nitelikli uygulamaların çoğalmasında etkili olacaktır.

Alanyazın incelendiğinde farklı branş öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik deneyimlerini inceleyen çalışmalara rastlanılmaktadır. Örneğin sınıf öğretmenleri ile ilgili kaynaştırma uygulamaları sürecinde görüş ve önerilerinin incelendiği, kaynaştırma uygulamalarındaki yeterliklerinin tespit edildiği, kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelendiği, öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitime ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırıldığı, kaynaştırma eğitime yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerinin incelendiği çalışmalara rastlanmıştır (Babaoğlu & Yılmaz, 2010; Berkant & Atılman, 2017; Camadan, 2012; Demir & Açar, 2011; Erdağı, 2019; Nizamoğlu, 2006; Niyazibeyoğlu, 2015; Saraç & Çolak, 2012). Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili görüşlerinin, önerilerinin ve yeterliklerinin incelendiği çalışmalara (Akman, Uzun & Yazıcı, 2018; Aküzüm & Altunhan, 2017; Doğaroğlu & Dümenci, 2015; Gök & Erbaş, 2011; Özaydın & Çolak, 2011; Özdemir, 2010) ve fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik görüş, öneri ve yeterliklerinin incelendiği (Ayvaci, Bakırcı & Yıldız, 2014; Balbağ, Çemrek & Hilal, 2021; Devecioğlu, Zorluoğlu & Doğru, 2022; Mertoğlu, Sarı, Pasmaz & Balçın, 2020; Uzunoğlu & Denizli, 2017) çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür.

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma sınıflarındaki deneyimlerinin çok yönlü ve derinlemesine ele alınması amaçlanmıştır. Bu araştırma sonucunda elde edilen verilerin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileri ile çalışırken karşılaştıkları sorunlar, yaptıkları uyarlamalar ve kaynaştırma eğitime yönelik önerilerinin diğer araştırmalar için önemli bir bilgi kaynağı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları sürecinde yaşadıkları deneyimleri ve karşılaştıkları sorunları incelemek, özel eğitim konusunda aldıkları eğitimin niteliğini arttırma ve kaynaştırma uygulamalarında hedeflenen sonuçlara ulaşmada imkân sağlanmasına katkı sunacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma sınıflarındaki deneyimlerinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Kaynaştırma sınıflarında ders veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin bilgi düzeyleri ve eğitim durumları nedir?
2. Kaynaştırma sınıflarında ders veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim sürecine ilişkin deneyimleri nelerdir?
3. Kaynaştırma sınıflarında ders veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uyarlamalarına ilişkin deneyimleri nelerdir?
4. Kaynaştırma sınıflarında ders veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik olarak işbirliği içinde bulunma deneyimleri nedir?
5. Kaynaştırma sınıflarında ders veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin öneri ve beklentileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumsal gerçeğe ispatlamaya dayanan bir ilişkilendirme süreci ve bu sürecin sonunda ulaşılan derin bilgiler olarak tanımlanabilecek olan sosyal bilgiler dersi etkili vatandaş yetiştirme programlarının önemli bir parçasıdır. Neredeyse her sosyal bilgiler öğretmeni, sosyal bilgiler dersinin demokratik ve iyi vatandaş yetiştirmek gibi çağdaş hedefleri konusunda ve bu vatandaşta bulunması gerekli olan temel değer ve yetenekler hususunda aynı düşünceleri taşımaktadır. Özel gereksinime sahip öğrenciler arasından zihinsel yetersizliği olan öğrenciler dışında bütün öğrencilerin vatandaşlık hak ve sorumluluklarını öğrenme konusunda sosyal bilgiler dersi bir araçtır (Akbaşlı, 2014; Ata, 2014; Tay, 2011; Kurnaz, 2019). Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinin kaynaştırma öğrencilerinin toplum ile bütünleşmesinde bir köprü görevi görebilecek bir ders olduğu düşünülürse, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları sürecinde üzerine düşen görev ve sorumlulukları tam anlamıyla yerine getirebilecek düzeyde yeterliğe sahip olmalarının bu sürecin başarılı bir şekilde yürütülebilmesinde önem taşıdığı düşünülmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde sosyal bilgiler dersi ve kaynaştırma uygulamalarını bir bütün olarak inceleyen çalışma sayısının az olduğu görülmektedir (İlk & Açıkalın, 2018; Kartallıoğlu, 2021; Yıldırım, 2019). Alanyazında sosyal bilgiler öğretmenlerinin

kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliklerinin incelendiği, kaynaştırma eğitime yönelik görüş ve deneyimlerinin incelendiği, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik öz yeterlik inançlarının incelendiği ve özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde sosyal bilgiler dersinin yeri ve öneminin incelendiği çalışmalara rastlanılmaktadır (Ateş, 2018; Ayvaz Öztürk, 2020; Fidan, 2022; İlk, 2014; Kanat, 2015; Kartallıoğlu, 2021; Sarılarhamamı & Demirkaya, 2021; Oğuz Haçat, Topal & Bulut, 2022; Öztürk & Akdal, 2021; Receptoğlu & İbret, 2020; Topbaş, 2023; Topçu & Katılmış, 2013; Yaylacı & Aksoy, 2016; Yıldırım, 2019). Sosyal bilgiler eğitiminde kaynaştırmaya ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik eğitim düzeylerinin incelendiği, özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak sosyal bilgiler dersi kapsamında yapmış oldukları fiziki ortam, ders materyalleri, öğretim yöntemleri, BEP hazırlama ve değerlendirme sürecinde yapmış oldukları uyarlamaların incelendiği, bu uyarlamaları yaparken güçlük yaşadıkları noktaların tespit edildiği, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili olarak çeşitli kişi ve kurumlara önerileri ve bu kişi ve kurumlardan beklentilerinin neler olduğunun tespit edilmesi hususunda, kaynaştırma eğitimini sosyal bilgiler öğretmenleri açısından bir bütün olarak ele alan bir çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri, deneyimleri, bununla birlikte sorunları ve önerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda sosyal bilgiler eğitimcilerine yönelik hem hizmet öncesi eğitimin hem de hizmet içi eğitim programların düzenlenmesinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

Bu araştırmanın bazı varsayımları bulunmaktadır. Bu varsayımlar aşağıda sıralanmıştır.

- Katılımcıların görüşme boyunca içten ve samimi cevaplarda bulunduğu,
- Katılımcıların araştırma sürecinde hiçbir dış etkenden etkilenmediği varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu sınırlılıklar aşağıda sıralanmıştır.

- Bu araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Aksaray ilindeki resmi ortaokullarda görev yapan sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan sosyal bilgiler öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kaynaştırma Eğitimi: Özel gereksinime sahip bireylerin eğitimlerine akranlarının gittiği okullarda ve akranlarıyla aynı sınıflarda devam etmesidir (Sucuoğlu & Kargın, 2010).

Sosyal Bilgiler Dersi: “Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla tarih, coğrafya, ekonomi, hukuk, siyaset bilimi, felsefe, sosyoloji, antropoloji ve psikoloji gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve doğal çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.” (MEB, 2005).

BEP: “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programını” ifade etmektedir (MEB, 2018).

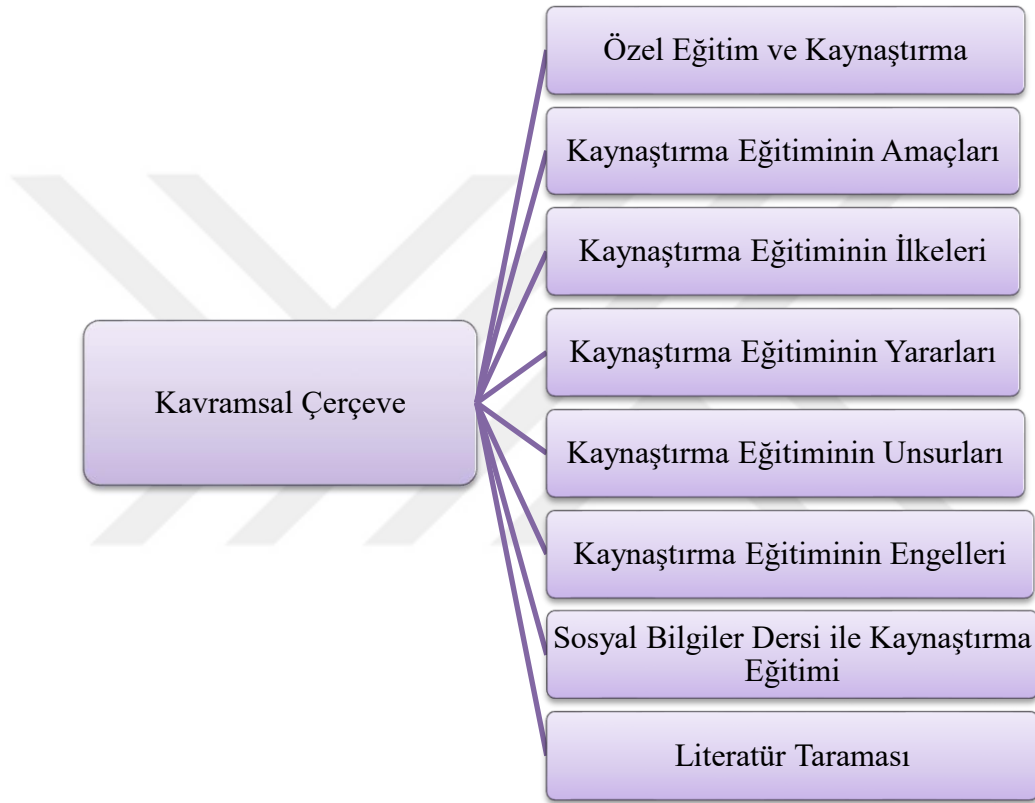
Destek Özel Eğitim Hizmetleri: Kaynak oda eğitimi, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı gibi unsurlardan oluşan ve özel gereksinimli bireylere yönelik olarak yapılan, öğretmenler ile uzmanların iş birliği içerisinde çalışarak verdiği hizmetlerdir (Batu & Kırcaali-İftar, 2006).

Özel Eğitim: “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir” (MEB, 2018).

Özel Gereksinimli Birey: Fiziksel özellikleri veya öğrenme becerileri olağan durumdan oldukça uzak olan bireylerdir (Akçamete, 2018).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE



Şekil 1: Kavramsal Çerçeve

Araştırmanın kavramsal çerçevesinde, Şekil 1’de görüldüğü üzere özel eğitim ve kaynaştırmaya, kaynaştırma eğitiminin amaçlarına, ilkelerine, yararlarına, kaynaştırma eğitiminin unsurlarına, kaynaştırma eğitiminin engellerine, sosyal bilgiler dersi ile kaynaştırma eğitime ve literatür taramasına yer verilmiştir.

2.1. Özel Eğitim ve Kaynaştırma

“Özel eğitim”, özel gereksinimli çocuklar için mevcut olan eğitim sistemini tanımlamak amacıyla kullanılan geniş bir terimdir (Siegel, 2005). Özel eğitim, özel gereksinimli bir öğrencinin farklı ihtiyaçlarını karşılayan, özel öğretim tekniklerini veya öğretim

materyallerini içerebilen, özel olarak tasarlanmış bir eğitim anlamına gelmektedir (Hallahan, Kauffman & Pullen, 2014). Özel eğitim, eğitim ihtiyaçları kişisel bir şekilde planlanmış ve programı özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçlarına göre belirlenen bir eğitimidir (Eripek, 2002). MEB, özel eğitimi “*Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim*” ifadesiyle tanımlamaktadır (MEB, 2018). Özel gereksinimli çocuklar kimlerdir sorusunu cevaplandırmak için ise özel gereksinimli öğrencilerin toplam sayısını, bu öğrencilerin cinsiyetini, üstün yetenekliler eğitiminin sağlanmasını ya da yetersizlik türleri gibi unsurları tanımlamak gereklidir (Turnbull, A., Turnbull, R., Wehmeyer & Shogren, 2012).

Tanımlaması özel gereksinime sahip çocuklar olarak yapılan bu bireyler, fiziksel özellikleri veya öğrenme yetenekleri ortalamadan oldukça farklılık gösteren öğrencilerdir. Özel eğitim alan bireyler için engelli/özürlü çocuklar gibi ifadelerin kullanıldığı görülmekteyken 2006 yılında yayımlanan özel eğitim hizmetlerinde ayrıştırıcı tabirler azaltılarak, özel eğitime ihtiyacı olan bireyler olarak ifade edilmiştir. Bu tanıma öğrenme güçlüğü çeken çocuklar kadar üstün performans gösteren çocuklar da dâhil olmaktadır. Özel gereksinimli çocuklar ifadesi, öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar kadar potansiyellerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak için müfredatta ve öğretimde değişiklik yapılması gereken, performansı çok ileri düzeyde olan çocukları da kapsamaktadır. Bu nedenle, öğrenme ve/veya davranış sorunları olan çocukları, fiziksel engelleri veya duyuşsal bozuklukları olan çocukları ve üstün zihinsel yetenekleri ve/veya özel yetenekleri olan çocukları ifade eden kapsayıcı bir terimdir. Zihinsel yetersizliği, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, ortopedik yetersizliği, sinir sisteminin zedelenmesi ile ortaya çıkan yetersizliği olan, dil ve konuşma güçlüğüne sahip, özel öğrenme güçlüğü çeken, birden fazla yetersizliği olan, duygusal uyum güçlüğü çeken, süreğen hastalığı olan, otizmli, sosyal uyum güçlüğü çeken, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu yaşayan, üstün veya özel yeteneklere sahip bu bireylerin; bireyselleştirilmiş eğitim programları, verilen destek hizmetler ve okul uygulamalarında farklılıklara gidilmesiyle eğitimden faydalanabilmeleri ve ihtiyaçlarının karşılanması mümkündür (Akçamete, 2018; Heward, 2013; MEB, 2006).

Özel eğitimin altında yatan felsefe, tüm insanların eşit değere sahip olduğu ve her çocuğun uygun ve ilgili bir eğitim alması gerektiği ilkesine dayanmaktadır (Winzer, 2000). 1948 yılında İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ile birlikte eğitim ayrıcalık olarak değil, bir hak

olarak görülmüştür. Bu beyannamede altı çizilen eşitlik kavramı pek çok açıdan değerlendirilebilmekte ve eğitim alanında da kendisini göstermektedir. Bireysel farklılıklar ve türlü engeller bireylerin eğitim hizmetlerinden eşit miktarda yararlanmasını etkileyen ayırt edici bir faktördür. Genel eğitimin özelleştirilmesiyle birlikte her bireye hizmet sağlanması, eğitimde eşitliğin bir göstergesi sayılabilmektedir (Altınışik & Barut, 2021). Eğitim, fiziksel veya başka türlü herhangi bir engele bakılmaksızın herkesin insani gelişiminde bir kolaylaştırıcı olarak görülmelidir ve bu nedenle herhangi bir türdeki engellilik (fiziksel, sosyal ve/veya duygusal) ayırt edici olmamalıdır (UNESCO, 2005).

Özel gereksinimlere sahip bireyleri eğitim aracılığı ile topluma kazandırmak, istihdam edilmelerini sağlamak ve bu konuda türlü biçimlerde yardımcı olmak, genel ve özel eğitim sisteminin amaç ve görevleri içerisinde ilk sıralarda yer almaktadır. Bu doğrultuda özel gereksinime sahip bireylerin tespit edilerek uygun hizmetlerin sağlanması gerekmektedir (Cavkaytar, 2015). Özel gereksinimli bireyler de normal gelişim göstermekte olan bireyler kadar eğitimde fırsat eşitliğinden faydalanma hakkına sahiptir. Bu bireylerin hayatlarını toplumun bir ferdi olarak sürdürebilmeleri böylelikle mümkün olabilecektir (Batu & Kırcaali- İftar, 2006).

1948'de zorunlu eğitim insan hakkı ilan edilene kadar engelli çocukları eğitmek geniş çapta ele alınmamıştır. Bu tarihten önce, engelli öğrenciler için yalnızca sınırlı hizmetler mevcut olmuştur ve bu nedenle engelli öğrencilerin çoğu, beklenen başarı düzeyini karşılayabildikleri sürece halk ile birlikte eğitim görmüştür. II. Dünya Savaşı'ndan 1970'lere kadar özel gereksinimli öğrencileri ayrı sınıflarda ve okullarda, ayrılmış programlar ile eğitime uygulamaları gerçekleşmiştir. Bu süre zarfında verilen minimum hizmetler, öğrencilerin sadece yetenek seviyelerinde çalışmalarına izin verecek kadar değiştirilmiş bir müfredattan oluşmuştur (Rios & Foster, 2006).

21. yüzyıl başlarında özel eğitim yasalarının çıkmasıyla, özel eğitim dünya çapında ilgi duyulan bir alan haline gelmiştir. Yaygınlık göstermeye ise 1970'li yıllarda başlamıştır. 1975'te Amerika'da "Tüm Özel Gereksinimli Çocukların Eğitimi" yasası çıkartılmış ve böylece özel gereksinimli bireylere yönelik olarak eğitim programları uygulamak zorunlu hale getirilmiştir. Sıfır reddetme, adil değerlendirme, BEP, en az kısıtlayıcı ortam, adil yargılama hakkı ve anne-baba ve öğrenci katılımı bu yasanın 6 temel ilkesini oluşturmuştur (Akçamete, 2018; Deniz & Çıkılı, 2020).

Özel gereksinimli bireyler 1900'li yılların başından itibaren özel eğitim okulları ve özel eğitim sınıflarında akranlarından ayrı bir şekilde eğitim görmekteyken, 1950'lerden sonra alandaki araştırmacıların, velilerin ve sivil toplum örgütlerinin çabası ile “en az kısıtlayıcı ortam” kavramı ortaya çıkmıştır. Böylelikle özel gereksinime sahip bireylerin akranlarıyla normal eğitim kurumlarında eğitim görmeleri mümkün olmuştur. Ardından kaynaştırma ve bütünleştirme modelleri ile birlikte özel gereksinime sahip bireylerin akranlarıyla kaliteli bir şekilde eğitim görmeleri ve toplumda etkin bir birey olarak yer almaları amaçlanmıştır (Sucuoğlu, 2006). En az kısıtlayıcı ortam terimi genellikle özel gereksinimli öğrencilerin olağan gelişim gösteren akranlarıyla en iyi etkileşime sahip olabilecekleri ortamlara yerleştirilmesini ifade etmektedir (Winzer, 2000). Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı, onların yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte normal sınıflarda eğitim aldıkları kaynaştırma sınıfıdır (MEB, 2010). En az kısıtlayıcı eğitim ortamından en fazla kısıtlayıcı eğitim ortamına doğru sıralama tam zamanlı kaynaştırma, kaynak oda destekli kaynaştırma, yarım zamanlı kaynaştırma, özel sınıf, gündüzlü özel eğitim okulu ve yatılı özel eğitim okulu şeklindedir (Batu & Kırcaali İftar, 2006).

Tam zamanlı kaynaştırmada özel gereksinimli öğrenci normal sınıfa kayıtlıdır ve eğitimi tam gün bu sınıfta gerçekleşmektedir. Kaynaştırma öğrencisi için BEP uygulanır ve fiziksel ortam düzenlemelerinde bulunulur. Yarı zamanlı kaynaştırma ise özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma sınıflarında etkinliklere dâhil olabilmesi ve kaynak oda gibi destek eğitim hizmetlerinden faydalanabilmesi için gerekli düzenlemelerin hayata geçirilerek uygulandığı yarı zamanlı bir eğitim faaliyetidir. Ayrıca özel gereksinimli öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır ve öğrenci sadece başarı gösterebileceği derslerde eğitimini kaynaştırma sınıfında almaktadır (Mastropieri & Scruggs, 2010; MEB, 2011; MEB, 2013).

İstatistiksel olarak kaynaştırma sınıflarında eğitim gören öğrencilerin yüzdesi artmakta ve kaynaştırma günümüzde genel eğitim sınıflarında devamlı olarak karşılaştığımız bir kavram haline gelmektedir (Kuzu, 2011; Martin, 2004). Kaynaştırma, genel eğitim sınıflarında gerekli destek hizmetler sağlanarak özel gereksinimli öğrencilerin bu sınıflarda eğitim almalarıdır (Batu, 2000).

Kaynaştırma eğitimiyle birlikte özel gereksinimli öğrenciler ve olağan gelişim gösteren öğrenciler arasında sosyal etkileşimin artacağı beklenilmektedir (Sacks, 2009). Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocuklar ile akranları arasında dayanışma oluşturma'nın etkili yollarından biridir. Gerekli düzenlemelerin yapılmasının ardından özel gereksinimli

bireylerin olağan gelişim gösteren öğrencilerle birlikte eğitim almaları sağlanmalıdır (UNESCO, 1994).

Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma sınıflarına yerleştirilmesi için öğrencinin kendisinin, ailesinin ve öğretmenlerin yoğun gayreti gerekmektedir (Eripek, 1990). Profesyonellerin, velilerin, öğrencilerin ve toplumun iş birliği halinde çalışmasını içeren ortak bir sorumluluk taşımak, başarılı bir kaynaştırma sınıfı oluşturma noktasında önemlidir (Martin, 2004). Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi, ailelerin ve uzmanların ortak görevidir. Okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler arasında işbirlikçi, destekleyici bir ortaklık geliştirilmelidir (UNESCO, 1994). Başarılı bir kaynaştırma eğitimi; genel eğitim öğretmenleri, özel eğitim öğretmenleri, özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin aileleri ve öğrencilerin kendilerine yönelik çeşitli planlamaları kapsamaktadır (Mastropieri & Scruggs, 2010).

Kaynaştırma eğitiminin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesine yönelik olarak MEB (2011), kaynaştırma eğitiminde dikkat edilecek hususları maddeler halinde belirtmiştir. Bu unsurlardan bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

- Öğrencinin yetersiz yönleri kadar yeterli yönleri de bilinmelidir.
- Eğitim okulda olduğu kadar okul dışı ortamlarda da devam ettirilmeye çalışılmalıdır.
- Çocuklara başarabilecekleri görevler verilmeli, başarılar ödüllendirilmelidir.
- Çocuğun güvenini, kişiliğini, ilgisini sarsacak sözlerden kaçınılmalıdır.
- Çocuğu normal hale getirmek değil de yeteneklerini en iyi şekilde kullanmalarını sağlamak en önemli hedef olmalıdır.
- Sosyal, kültürel, iş ve meslek eğitimi çalışmalarına ağırlık verilmelidir.
- Her aşamada çocuklar güdülenmeli ve teşvik edilmelidir.
- Yetersizlik ne olursa olsun bireyi olduğu gibi kabul etmek esas alınmalıdır.
- Çalışmalarda aile ve yakın çevresinin desteği alınmalıdır.
- Her kaynaştırma öğrencisi için ayrı bir B.E.P hazırlanmalıdır.
- En iyi öğretim bireyselleştirmeden toplumsallaştırmaya, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa doğru giden yoldur. Öğretmenlerin öğrenciye sunacakları bilgi alanlarını bu eğitim ilkelerine göre düzenlemeleri yararlı olacaktır.
- Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve olgunluk düzeyleri ve bazı özellikleri dikkate alınarak en uygun pekiştiriciler seçilmeli ve bunlar başarıyı ödüllendirici olarak kullanılmalıdır.
- Olumsuz davranışlardan çok olumlu davranışların, yetersizliklerden çok çocuğun yeterli yönlerinin görülüp pekiştirilmesi daha uygun bir yöntemdir.

2.2. Kaynaştırma Eğitiminin Amacı

Kaynaştırma eğitimi, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu yönünde bütün tür ve kademelerde eğitimlerine devam etmelerine olanak sağlamaktadır (MEB, 2018). Bu kapsamda kaynaştırmanın amacı çocuğu normal hale getirmeye çalışmak değil, özel gereksinimli öğrencinin ilgi ve becerilerini en üst seviyede kullanmasını sağlamak ve sosyal yaşamda var olmasını kolaylaştırmaktır (MEB, 2011; Topçu & Katılmış, 2013).

Kaynaştırma eğitiminin amacı özel gereksinimli öğrencilerin;

- Kendi gerçeğini benimsemesini sağlamak,
- Onun ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanmasını sağlamak ve toplum içinde yaşayabilmesini kolaylaştırmak,
- Okul düzenini ve okuldaki uygun davranış biçimlerini tanımlarını sağlamaktır.
- Normal gelişim gösteren diğer çocuklarla nasıl iletişim kurabileceklerini öğrenmeleri ve yaşlılarına uyum sağlayabilmelerini gerçekleştirmek,
- Normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli yaşlılarına karşı daha olumlu tutumlar geliştirmelerine yardım etmek,
- Anne-babaların, diğer çocuklar içinde çocuklarının başarılı yönlerini görmelerine, onun sınırlı yeteneklerini daha gerçekçi olarak değerlendirmelerine ve buna göre tavır takınmalarına yardımcı olmaktır (MEB, 2013).

2.3. Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri

MEB (2011), Özel Eğitimde Temel İlkeler’de kaynaştırma eğitiminin ilkelerini şu şekilde sıralamıştır:

- Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin akranlarıyla aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır.
- Kaynaştırma, özel ve genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır.
- Hizmetler yetersizliğe göre değil, eğitim ihtiyaçlarına göre planlanır.
- Karar verme süreci aile-okul-eğitsel tanılama sürecine göre gerçekleşir.
- Kaynaştırmaya erken başlamak esastır.
- Kaynaştırmada bireysel farklılıklar esastır.
- Duyu kalıntısından yararlanmak esastır.
- Gönüllülük, sevgi, sabır, gayret gerekmektedir.
- Eğitim normal insanlarla ve doğal ortamlar da verilmelidir.

- Eğitim bireyi toplumun bir parçası haline getirmeyi amaçlar.

Sucuoğlu ve Kargın (2010) ise başarılı bir kaynaştırmanın ilkelerini aşağıdaki maddeler ile açıklamıştır:

- Öncelikle başta okul müdürü olmak üzere tüm okul çalışanları, özel gereksinimli öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici tutumlar sergilemelidirler.
- Sınıf öğretmenlerinin tutumları, kaynaştırmanın başarısında ikinci önemli öge olarak karşımıza çıkmaktadır.
- Genel eğitim sınıfları tüm öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak, öğrenmelerini kolaylaştıracak biçimde düzenlenmelidir.
- Genel eğitim sınıflarında tüm öğrenciler, birlikte öğrenme, oynama, eğitimsel ve sosyal etkinliklere katılma fırsatlarına sahip olmalıdırlar.
- Kaynaştırma sınıfındaki diğer öğrenciler özel gereksinimli öğrenci hakkında bilgilendirilmelidirler.
- Kaynaştırma eğitiminin başarıyla uygulanabilmesi için genel eğitim sınıfındaki özel gereksinimli öğrenciye ve öğretmene, gereksinimlerine yönelik destekleyici özel eğitim hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir.
- Sınıftaki tüm öğrenci velileriyle iş birliği sağlanmalıdır.

2.4. Kaynaştırma Eğitiminin Yararları

Kaynaştırma eğitiminin yararları özel gereksinimli öğrenciler için, olağan gelişim gösteren öğrenciler için, özel gereksinimli öğrencinin ailesi için, olağan gelişim gösteren öğrencilerin ailesi için, öğretmenler için ve okul yönetimi için faydaları olmak üzere alt başlıklar kapsamında incelenmiştir.

2.4.1 Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Yararları

- Özel gereksinimli öğrenci kaynaştırma sınıflarında akranlarıyla iletişim becerilerini geliştirmekte ve empati yeteneği kazanmaktadır. Bu durum kaynaştırma öğrencisinin sosyal yaşam becerisi kazanmasını sağlamaktadır (Arıkan, 2018; Vural, 2021).
- Özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma sınıflarında daha sağlıklı bir şekilde öz benliğini oluşturabilme fırsatı bulabilmekte, dengeli bir özgüvene, girişimci özelliklere, sorumluluk bilincine sahip bir birey olma ve kendi kendine yetebilme gibi beceriler kazanmaktadır (Arıkan, 2018).
- Genel eğitim sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrenciler, olağan gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta eğitim alırken onlarla etkileşim içerisinde ve

iletişim halinde olmayı, arkadaşlık geliştirmeyi, ortak çalışmayı, gl ve zayıf oldukları noktalarda birbirlerini tamamlamayı renmektedirler (Batu & Kırcaali-İftar, 2006; Turhan, 2007).

- Özel gereksinimli ğrenci destek eēitim ile zayıf yönlerini kısa bir süre içerisinde yeterli düzeye ulaştırabilmektedir (MEB, 2010).
- Özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma sınıflarında motor, sosyal, bilişsel ve dil becerisi daha yüksek akranlarını izlenim ve taklit etme fırsatı bularak yeni beceriler kazanmaktadırlar (Acarlar, 2017).

2.4.2 Olaēan Gelişim Gösteren ğrenciler İçin Yararları

- Olaēan gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma eēitimi ile bireysel farklılıkları doēal karşılamayı ve saygı göstermeyi öğrenmektedirler (MEB, 2010).
- Olaēan gelişim gösteren öğrenciler güçlükler karşısında dahi başarı sergileyen kişileri tanıma imkânı bulmaktadırlar (Acarlar, 2017).
- Olaēan gelişim gösteren öğrenciler, kaynaştırma eēitimi aracılığıyla özel gereksinimli kişilere yönelik daha gerçekçi bir bakış açısına sahip olmaktadırlar (Sucuoēlu & Kargın, 2006).
- Olaēan gelişim gösteren öğrenciler kaynaştırma eēitimi ile empati yapmayı ve başkalarını anlamayı öğrenmektedirler (Acarlar, 2017; Vural, 2021).

2.4.3 Özel Gereksinimli ğrencinin Ailesine Yararları

- Özel gereksinimli öğrencinin ailesi, kaynaştırma eēitimi aracılığıyla çocuklarına nasıl yardımcı olabileceklerine dair yeni yöntemler öğrenmektedirler (MEB, 2010).
- Kaynaştırma eēitimi, özel gereksinimli öğrencinin ailesinde uyum, yardımlaşma ve kabullenme düşünceleri oluşturabilmektedir (Arıkan, 2018).
- Kaynaştırma eēitimindeki hedeflenen kazanımlar ile birlikte özel gereksinimli öğrencilerin ailelerinin azalan endişe, güvensizlik ve korkularının yerini yükselişe geçen yaşam kalitesinin alması beklenmektedir (Arıkan, 2018).
- Özel gereksinimli öğrencilerin aileleri kaynaştırma eēitimi aracılığıyla kendilerini sosyal yaşamdan daha az dışlanmış hissetmektedirler (Acarlar, 2017; Turhan, 2007).

2.4.4. Olağan Gelişim Gösteren Öğrencilerin Ailesine Yararları

- Çocukları için bireysel farklılıkları ve bu farklılıklara saygı göstermeyi öğretme imkânını bulmaktadırlar (Sucuoğlu & Kargın, 2006).
- Özel gereksinimli öğrencilerin aileleri ile etkileşim halinde olma ve onlara destek sağlama fırsatı elde etmektedirler (Vural, 2021).
- Çocuklarına kişisel farklılıkları ve bu farklılıklara saygı göstermeyi öğretme imkânı bulmaktadırlar (Acarlar, 2017).

2.4.5. Öğretmenler İçin Yararları

- Öğretmenler BEP hazırlama ve uygulamada başarı gösterirler (MEB, 2010).
- Öğretmenler meslektaşları ile iletişim kurma ve ortak çalışma becerisi kazanırlar (Sucuoğlu & Kargın, 2006).
- Öğretmenler sınıflarındaki öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda öğretim programı ve sınıf ortamı düzenleme yeteneği geliştirirler (Sucuoğlu & Kargın, 2006).

2.4.6. Okul Yönetimi İçin Yararları

- Kaynaştırma ve özel gereksinimli öğrencilere karşı okulda pozitif bir tutum oluşmasında rol oynamaktadırlar (Sucuoğlu, 2006).

2.5. Kaynaştırma Eğitiminin Unsurları

Bu başlık altında kaynaştırma eğitiminin unsurlarına yer verilmiştir.

2.5.1 Öğretmenler

Öğrendiğinin bilincinde oluşu, insanoğlunu diğer canlılardan ayırt eden en önemli özelliklerden birisidir. İnsanlık tarihi süresince öğretmenlik mesleği, toplumsal değerlerin aktarıcısı konumunda olmuştur ve bilgi ile bilgiye ulaşmak isteyen kişi arasında köprü vazifesinde olduğu için en itibarlı meslekler içerisinde yer almıştır (MEB, 2017a). Böylece öğretmenler yeni sorumluluklar yüklenmişlerdir. Bu sorumlulukların yerine getirilmesinde ise öğretmenlerin birçok yeterlik taşıması mesleki yönden bir zorunluluk haline gelmiştir

(Tosuntaş, 2020). Bununla birlikte öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler kaynaştırma eğitimi noktasında da kendisini göstermektedir.

Kaynaştırma eğitiminin kilit noktası öğretmenlerdir. Öğretmenin kaynaştırma öğrencisine sınıf içerisinde benimseyici bir tutumla yaklaşması ve bu konuda istekli olmaları kaynaştırma eğitiminin başarısını büyük oranda etkilemektedir (İlk, 2014). Öğretmenler kaynaştırma eğitiminde belirli özellikleri taşıyorlarsa, bu eğitimin başarıya ulaşmasındaki en önemli etmen tamamlanmış demektir (Batu & Kırcaali-İftar, 2006). Kaynaştırma eğitiminin bir parçası olan öğretmenlerin iş birliği halinde çalışma, BEP hazırlama ve sürecin takip edilmesine dair becerilere sahip olması gereklidir (OECD, 1999). Tüm öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde farkındalıktan daha fazlasına ihtiyacı vardır çünkü normal eğitim veren öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin bir kısmı için onlara destek sağlamada tek kaynak olmaktadır (Hackney & Postlethwaite, 1988).

MEB (2011), kaynaştırma eğitiminde görev alan personellerin yeniliklere ve değişmeye açık, insanları ön yargısız bir şekilde kabul edici, tarafsız, sabırlı, sakin, sevgi dolu, tutarlı, kararlı, dengeli bir kişilik yapısına ve empatik bir anlayışa sahip, iş birliğini seviyor olma gibi özellikler taşımaları gerektiğini belirtmiştir. Kaynaştırma eğitiminin gidişatından ve değerlendirilmesinden sorumlu olan öğretmenler, özel gereksinimli öğrencinin kabul edilmesinde gerekli ortamı hazırlamaktadırlar (Sucuoğlu, 2006). Öğretmenler kaynaştırma eğitiminde etkili olabilmek adına yaratıcı pekiştireçler kullanabilir, ders içeriğinde mümkün olduğunca öğrencilerin duyu organlarına hitap edecek materyal kullanımına özen gösterebilir ve beden dili kullanımına dikkat edebilirler (Arıkan, 2018). Bu kapsamda Rouse & Florian (1996) kaynaştırma eğitime yönelik olarak personel gelişimini sağlamak için, kaynaştırma eğitiminin gerektirdiği özel ihtiyaçlara cevap verme, özel gereksinimli çocuklar için farkındalık oluşturma ve onların kabulüne yönelik faaliyetlerde bulunma, personel gelişiminde iş birliği becerilerine önem verme gibi hususların personel eğitiminde üzerinde durulması gereken noktalar olduğunu belirtmiştir.

Özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarına kabulü noktasında sorumluluk sahibi olan öğretmenler, bu zorluğa en az hazırlıklı olan kişiler olmuştur. Normal eğitim öğretmenlerinin, bireysel farklılıklar ve özel gereksinimli öğrenciler için geliştirilen özel öğretim süreçleriyle başa çıkma konusunda yeterli eğitime sahip olmadığı görülmektedir (Sacks, 2009).

Öğretmenlerin çoğunluğu kaynaştırma sınıflarında verimli bir eğitim sağlayabilmek adına yeterli süreye ve eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedirler. Bu desteklerin sağlandığı durumlarda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarında olumlu etkiler görülmektedir (Mastropieri & Scruggs, 2010). Bu bağlamda süreklilik sağlayan hizmet içi eğitim fırsatları, kaynaştırma eğitiminde iyi uygulamaların uzun vadede sürdürüldüğü ülkelerin bir özelliği olmaktadır (OECD, 1999).

2.5.2 Okul Yönetimi

Özel gereksinimli öğrencileri desteklemek, yalnızca bireysel olarak öğretmenler için değil, tüm okul personelinin görev ve sorumlulukları arasındadır (OECD, 1999). 1982'de Edmonds, etkili okulları karakterize eden beş faktörü bildirirken müdürün liderliği ve öğretimin kalitesine olan ilgisinin de üzerinde durmuştur (Rouse & Florian, 1996). Okul yönetimi kaynaştırma eğitimi sırasında ortaya çıkan problemleri çözüme ulaştırmakta ve okulda kaynaştırmaya yönelik olumlu bir havanın oluşmasında rol oynamaktadır (Sucuoğlu, 2006). Okul yönetiminin kaynaştırma eğitime olan ilgisi ve olumlu tavrı, okuldaki diğer bütün unsurların kaynaştırmaya olan tutumunu olumlu yönde etkileyecektir. Okul yönetiminin kaynaştırma eğitime olan ihtiyaca inanmasıyla birlikte, okulda fiziksel koşulların sağlanmasından, personellerin iş birliği içerisinde hareket etmesine kadar her noktada olumlu etkinin görülmesi mümkün olacaktır (Batu & Kırcaali-İftar, 2006).

Okul müdürü, kaynaştırma eğitimi açısından okulun gidişatını belirlemektedir ve bu eğitimi destekleyen çalışmalarda bulunmaktadır. Özel ve normal sınıf öğretmenleri ile müfredat değişiklikleri yapmak, iş birliği konusunda çalışmalar için zaman ayırmak, kaynaştırma eğitiminde öğretmenleri desteklemek, fiziksel uyarlamalar gerektiğinde sınıf mevcudunu da dikkate almak bu çalışmalardan bazılarına örnektir (Rouse & Florian, 1996). Okul yönetimi kaynaştırma eğitime dair planlamada ve müfredatta gerekli olan değişiklikleri yerine getirmelidir (MEB, 2013). Müdürler ve okul yönetimi okulun işleyişinden, kültürel yapısından ve öğretmenleri tüm çocuklar için çalışmaya motive etmekten sorumlu olduğu için yeniliklere daha yakından dâhil olmaları gerekmektedir (OECD, 1999).

2.5.3 Aileler

Aileler, çocuklarının fiziksel büyümelerinden başlayarak önemli bilişsel, dil ve duygusal alanlardaki gelişimlerini teşvik etmeye kadar birçok noktada sorumluluk sahibidirler. Aile

katılımı özel eğitimde önem taşımaktadır. Çocuklarının ihtiyaçlarını, güçlü ve zayıf yanlarını anladıkları için özel gereksinimli çocukların ailelerinden kendi çocuklarının sadece bakımlarını üstlenmeleri değil, aynı zamanda haklarının koruyucusu olmaları da beklenmektedir. Ek olarak, ailelerin okullarla iş birliği içinde çalışmaları, okullara çocukları hakkında gerekli arka plan bilgilerini sağlamaları, çocuklarının eğitim programlarının geliştirilmesine aktif olarak katılmaları ve özel eğitim politikalarının yapımında önemli bir ortak olmaları beklenmektedir (Lo, 2014; Manz, 2006).

Aileler kaynaştırma eğitiminin planlanmasında, karar aşamalarında ve sorunları giderme hususunda ekibin ana unsurlarındandır. Ailelerin kaynaştırma eğitimini destekliyor olması, öğretmenlerin ailenin yardımını alma ve kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde seyri noktasında etkilidir. Aileler ile belirli aralıklarda toplantı düzenlemek, aileleri kaynaştırma eğitimi hakkında bilgilendirici etkinlikler yapmak, aileyi bütün aşamalara dâhil etmek ve çocuklarıyla ilgili gelişmeler hakkında aileleri bilgilendirmek kaynaştırmanın etkili olarak uygulanmasını sağlayacaktır (Batu & Kırcaali-İftar, 2006; Sucuoğlu, 2006).

2.5.4 Özel Gereksinimli Öğrenciler

Özel gereksinimli öğrencinin kaynaştırma eğitimine hazırlanmış olması, kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanmasında önemlidir. Normal eğitim ortamları, özel eğitim ortamlarının taşıdığı özellikler bakımından farklılıklar barındırmaktadır ve kaynaştırma öğrencisinin bu duruma sağlıklı bir şekilde uyum sağlamasının gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Batu & Kırcaali-İftar, 2006).

Bazı durumlarda öğrencilerin ihtiyaçları, bunun açıkça ayırt edilebildiği durumlarda bile anlaşılır olmamaktadır. Örneğin, kısmi işitmesi olan iki öğrencinin çok farklı ihtiyaçları olabilmektedir. Bir öğrenci iyi bir işitme cihazından başka bir şeye ihtiyaç duymazken diğer öğrenci okulun ilk aşamalarında güven kaybına uğramış durumda olduğu için işitme cihazından ziyade yaşamış olduğu güven kaybını aşmaya yönelik ihtiyacının giderilmesi gerekebilmektedir. Bu bağlamda her öğrencinin gereksinimlerinin bireysel olarak dikkatli bir şekilde değerlendirilmesi önem taşımaktadır (Hackney & Postlethwaite, 1988).

2.5.5 Olağan Gelişim Gösteren Öğrenciler

Özel gereksinimli olmayan öğrenciler başarılı bir kaynaştırma eğitimi için oldukça etkili bir unsur olma özelliği taşımaktadır çünkü çocuklar okulda sadece öğretmen-öğrenci etkileşimiyle değil, öğrenci-öğrenci etkileşimiyle de birçok şey öğrenmektedir. Kaynaştırma eğitiminin amaçlarından birisinin de olağan gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabulü ve etkili iletişimi olduğu düşünüldüğünde kaynaştırma öğrencisi sınıfa gelmeden özel gereksinime sahip öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özellikleri ile ilgili bilgilendirme yapılması önem taşımaktadır (Batu & Kırcaali-İftar, 2006; Vural, 2021). Olağan gelişim gösteren öğrencilerin bu bilgilendirmeleri içselleştirmesi kaynaştırma eğitiminin başarısında etkili olacaktır (Gümüş & Tan, 2015).

2.5.6 Fiziksel Ortam

Kaynaştırma eğitiminde fiziksel ortamı oluşturan unsurlar sınıf ve sınıfta bulunan eşyalardır. Kaynaştırma sınıfları kalabalık olmamalı, sınıf düzeni kaynaştırma öğrencisinin özel gereksinimleri doğrultusunda planlanmalı ve oturma düzenine dikkat edilmelidir (Batu & Kırcaali-İftar, 2006).

2.5.7 BEP

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP), özel eğitim sürecinin en önemli parçasıdır ve bu eğitimin kalbi olarak ifade edilmektedir (Ruppar & Gaffney, 2011; Siegel, 2005). BEP, her bir özel gereksinimli öğrenci için detaylı değerlendirme bilgileri göz önünde bulundurularak onların eğitim ihtiyaçlarına yönelik hazırlanan resmi bir belgedir (Sucuoğlu & Kargın, 2006; Valentin, 2006). Özel eğitimin temel ilkelerine bakıldığında BEP ile ilgili “*Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için BEP geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması*” maddesinin yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018).

BEP, özel gereksinimli çocuklar ve gençler için yeterli eğitim fırsatları sağlamak amacıyla, insanlığın eşitlikçi görüşlerine dayalı bireyselleştirilmiş eğitimi desteklemektedir. Bu nedenle, BEP’in çocukların eğitimi için önemi göz ardı edilemezdir (Smith, 1990). BEP süreci bazı temel amaçlara hizmet etmektedir. Bu amaçların başında bireyin hem sosyal hem de akademik alanlardaki performans düzeyinin sürekli izlenmesinin sağlanması vardır. İkincisi, öğrencinin uzun ve kısa vadeli eğitim hedefleri ile ilgili olgusal bir veri kaynağı oluşturulmasıdır. Ayrıca BEP süreci, eğitimcileri bireysel ilerlemeyi değerlendirmek

amacıyla değerlendirme listeleri oluşturmak gibi yöntemler kullanmaya teşvik etmektedir (Valentin, 2006). BEP ile öğretmenler kaynaştırma öğrencisi için yapılacak olan bütün çalışmaları ve uyarlamaları, öğretimi, davranışları kontrol etme tekniklerini ve öğrenciye yönelik verilecek olan destekleri yeni eğitim-öğretim yılının başında kararlaştırmış olmaktadır (Sucuoğlu, 2006).

BEP dosyaları öğrencinin kişisel bilgilerine yer verilen bölüm, tüm hizmet planının bulunduğu bölüm ve BEP olmak üzere genellikle üç bölümden oluşmaktadır (Metin, 2021). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (MEB, 2018) Eğitimin Programları kısmında bireyselleştirilmiş eğitim programında yer alması gereken unsurlara yer verilmiştir. Bu unsurlar:

- a) Eğitim planında yer alan yıllık amaçlara ve kısa dönemli amaçlara,
- b) Sunulacak destek eğitim hizmetinin türüne, süresine ve hizmetin kimler tarafından nasıl sağlanacağına,
- c) Öğretim ve değerlendirmede kullanılacak yöntem ve teknikler ile öğretim materyallerine,
- ç) Eğitim ortamına ilişkin düzenlemelere,
- d) Davranış problemlerini önlemeye ya da azaltmaya yönelik tedbirler ile olumlu davranış kazandırmaya yönelik uygulanacak yöntem ve tekniklere,
- e) Öğrencinin kişisel bilgilerine yer vermek olarak belirtilmiştir.

BEP hazırlanmasında en önemli nokta öğretmenlerdir (Sucuoğlu, 2006). BEP süreci özel gereksinimli olarak belirlenen her çocuk için takip edilmelidir. Bu süreç yönlendirme, değerlendirme, uygunluğun tespiti, BEP'in geliştirilmesi, BEP'in uygulanması ve yıllık gözden geçirme olarak işlemektedir (Valentin, 2006). BEP'in hazırlanmasında BEP geliştirme birimi ile iş birliği yapmak, BEP'i uygulamak ve değerlendirmek öğretmenlerin görev ve sorumlulukları arasında yer almaktadır (MEB, 2018).

2.6. Kaynaştırma Eğitiminin Engelleri

Kaynaştırma eğitiminin giderek benimsenmiş olmasına karşın uygulamalarda çeşitli engellerle karşılaşıldığından bahsetmek mümkündür. Öğretmenlerin olumsuz bir tutum sergilemesi, uygun personel ve destek servisi eksikliği, genel ve özel eğitimin algılanışında farklılıklar yaşanması ve fiziksel ortamlardaki eksiklikler kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan engellerden başlıcalarıdır (MEB, 2013).

Ayrıca orta düzey başarıyı hedefleyen öğretim yöntemleri, ayrımcılığı sürdüren düzenlemeler, kaynaştırma hakkında farklı algılar, yönetimin uzun vadeli aktif bir destek sergilememesi, yapılmak istenen fiziksel uyarlamaların maliyetli olacağı eski binalar, nitelikli öğretmen yetersizliği, planlı ve uzun vadeli mesleki gelişim desteğinin eksikliği, roller ve sorumluluklar hakkında kafa karışıklığı kaynaştırma okullarının gelişimindeki bazı engellerdendir (Rouse & Florian, 1996).

2.8. Sosyal Bilgiler Dersi ve Kaynaştırma Eğitimi

Sosyal bilgiler dersinin insanlığın yetiştirilmesindeki yeri ve önemi büyüktür (Bektaş, 2019). Sosyal bilgiler, dünya ile ilgili olayları açıklayan, bu olayların meydana gelme sebeplerini izah eden, vatandaş olmanın hak ve görevlerini ifade eden bilgiler bütünüdür (Akbaşlı, 2014). Küreselleşen dünyada toplumsal hayata dâhil olmanın altı çizilmektedir (Ersoy, 2019). Sosyal bilgiler dersi; *“bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.”* (MEB, 2005). Disiplinler arası bir yaklaşımla ele alındığı da göz önünde bulundurulduğunda sosyal bilgiler dersi kişinin yaşamını sürdürdüğü toplum ile arasındaki uyumu yükselten, bireyin yakın çevresini ve dünyayı tarihsel bir açıdan tanımasını sağlayan bir disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır (Kalkan, 2019). Sosyal bilgiler dersi alan öğrenciler etraflarında gerçekleşen toplumsal olayları disiplinler arası bir yaklaşım ile değerlendirebilmelidir (Ata, 2014).

Sosyalleşme ve vatandaşlık alanı sosyal bilgilerin eğitim ve öğretim uygulamalarındaki iki ana yönünü oluşturur (Bektaş, 2019). Sosyal bilgiler, etkili vatandaş yetiştirmeyi amaç edinen ve içeriğinde öğrenciye yurttaş olma yeterliklerini kazandırabilecek bilgi ve faaliyetler barındıran, öğrencilerin sosyal çevresine dair bilimsel bilgi, değer ve beceriler edinmesini sağlayan derslerden biri olma özelliği taşımaktadır (Kurtdele-Fidan, 2019; Ersoy, 2019).

Kaynaştırma eğitiminin temelinde bireyin toplumsallaşmasını sağlamak yer almaktadır (Yıldırım, 2019). Başarılı bir kaynaştırmanın planlanması, geleneksel konuların öğretilmesinin ötesine geçmeli ve gelişimin sosyal ve duygusal yönüne eşit derecede ağırlık

verilmelidir (OECD, 1999). Sosyal bilgiler öğretimi, özel gereksinimli bireylerin bulunduğu topluma uyum sağlamaları, yakın çevrelerini tanıma ve dünyanın farkında bireyler olmalarını sağlayan bir ders olma noktasında önem taşımaktadır (Kalkan, 2019; Kurnaz, 2019).

Sosyal bilgiler dersinin temel amaçları incelendiğinde (2018, MEB), “yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri”, “toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri”, “özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması” gibi bireyin toplumsal farkındalığa erişmesini ve vatandaş olarak sorumluluklarının bilincinde olmasını sağlamaya yönelik maddelerin yer aldığı görülmektedir. Yeterli düzeyde vatandaşlık bilgisine sahip olmayan bireyler yönetime katılım ve kişisel haklarını kullanma konusunda sorun yaşamaktadırlar (Ersoy, 2019). Vatandaşlık bilgisi dersleri, öğrenciye salt bilgi yükleme amacından çok onların davranışsal ve fikri açıdan belirli kazanımları edinmesini hedef alan, belirli hukuk veya ahlak kurallarını ezberlemesinden ziyade insani ilişkilerde hakkaniyetli olmasını ve dürüst bir tavır sergilemesini temel almaktadır (Akbaşlı, 2014). Bu amaçlar kaynaştırma eğitiminin amaçları ile benzerlik göstermektedir. Özel eğitim ve kaynaştırma eğitiminin ulaşmayı amaçladığı neticenin başlangıç aşamaları, sosyal bilgiler dersinin hedef kazanımları ile örtüşmektedir (Sarılarhamamı & Demirkaya, 2021). Bu bağlamda kaynaştırma sınıflarında eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin sosyal bilgiler dersi aracılığı ile sosyal yaşama adapte olması ve kendisini toplumun bir bireyi olarak görme hususunda farkındalık kazanması mümkündür.

2.9. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde ulusal ve uluslararası alanyazında sosyal bilgileri öğretmenleriyle kaynaştırma konusunda yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.9.1. Uluslararası Alanyazında Yapılan Çalışmalar

Tablo 1: Uluslararası Alanyazında Yapılan Çalışmalar

Yazar(lar)	Yıl	Çalışmanın Adı
Howard Drucker & Bobbi C. Hansen	1982	Grading the Mainstreamed Handicapped: Issues and Suggestions for the Regular

		Social Studies Classroom Teacher
Richard Hamilton & Michael P. Brady	1991	Individual and Classwide Patterns of Teachers' Questioning in Mainstreamed Social Studies and Science Classes
Michael P. Brady, Paul R. Swank, Ronald D. Ta Ylor & Jerome Freiberg	1992	Teacher Interactions in Mainstream Social Studies and Science Classes
Burga Jung	1998	Mainstreaming and Fixing Things: Secondary Teachers and Inclusion
Jacqueline Mcfarland	1998	Instructional Ideas for Social Studies Teachers of Inclusion Students
Jeffrey M. Lederer	2000	Reciprocal Teaching of Social Studies in Inclusive Elementary Classrooms
Michelle Yvonne Szpara & Iftikhar Ahmad	2006	Making Social Studies Meaningful for ELL Students: Content and Pedagogy in Mainstream Secondary School Classrooms
Yan Wang, Joyce Many & Larry Krumenaker	2008	Understanding the Experiences and Needs of Mainstream Teachers of ESL Students: Reflections from a Secondary Social Studies Teacher
Hui Niu & Jan Van Aalst	2009	Participation in Knowledge-Building Discourse: An Analysis of Online Discussions in Mainstream and Honours Social Studies Courses
Lisa Marshak, Margo A. Mastropieri & Thomas E. Scruggs	2011	Curriculum Enhancements in Inclusive Secondary Social Studies Classrooms
Thomas E. Scruggs, Margo A. Mastropieri & Lisa Marshak	2012	Peer-Mediated Instruction in Inclusive Secondary Social Studies Learning: Direct and Indirect Learning Effects
Pamela J. Kennard	2017	Social Studies Teachers' Perceptions Of English Language Learners in The Mainstream Classroom

Patricia A. Lin	2018	The Thread That Binds: Building on the Stories of Adolescent English Language Learners in Mainstream Social Studies Classrooms
-----------------	------	--

Tablo 1’de sosyal bilgiler dersi ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili alan yazında ulaşılan uluslararası çalışmalara yer verilmiştir. Ulaşılan 13 çalışmadan 4’ü kaynaştırma sınıflarında bulunan ve anadili İngilizce olmayan öğrenciler ile ilgili olup diğer çalışmaların ise sosyal bilgiler dersi kapsamında kaynaştırma eğitimi sürecinin işleyişini ve öğretimsel boyutlarını ele alan çalışmalardan oluştuğu görülmektedir.

2.9.2. Ulusal Alanyazında Yapılan Çalışmalar

Tablo 2: Ulusal Alanyazında Yapılan Çalışmalar

Yazar(lar)	Yıl	Çalışmanın Adı
Ersin TOPÇU & Ahmet KATILMIŞ	2013	Yarı Zamanlı Kaynaştırma Eğitimi Alan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Düşünceleri
Mehtap KOT, Serdar SÖNMEZ, Ahmet YIKMIŞ & İlknur ÇİFCİ TEKİNARSLAN	2015	İlkokul 4. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Zihinsel Yetersizliği Olan Kaynaştırma Öğrencisine Yönelik Uygulamaları
Hüseyin KANAT	2015	Kaynaştırma Öğrencisi Olan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaptıkları Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Görüş Ve Önerileri
Erhan GÖRMEZ	2016	Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Performans Düzeyleri
Serpil DEMİREZEN & Nadire Emel AKHAN	2016	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri
Zeynep YAYLACI & Bülent AKSOY	2016	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlilikleri

Gülnur İLK & Mehmet 2018 AÇIKALIN	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin Ve Deneyimlerinin İncelenmesi
Rahime Canan ATEŞ 2018	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi
Kübra ARSLAN 2019	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi
Serkan YILDIRIM 2019	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri: Samsun İli Örneği
Saide AYVAZ ÖZTÜRK 2020	Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Sosyal Bilgiler Alanında Yapılan Çalışmaların İncelenmesi
Serpil DEMİREZEN & Fatma Beyza AÇIL 2020	Ortaokul Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Hakkındaki Görüşleri
AYLİN KARTALLIOĞLU 2021	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi
Hülya SARILARHAMAMI & Hilmi DEMİRKAYA 2021	Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitiminde Sosyal Bilgiler Dersinin Yeri ve Önemi
Durdane ÖZTÜRK & Deniz AKDAL 2022	Sınıflarında Özel Gereksinimli Öğrencileri Olan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bütünleştirme Ortamlarında Sosyal Bilgiler Öğretimine İlişkin Görüşleri
Elif FİDAN 2022	Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin

		Kaynaştırma Eğitimine Ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlamasına Yönelik Özyeterliliklerinin İncelenmesi
Nurdan ÜSTÜNOL, Ceren UTKUGÜN & Ahmet Ali GAZEL	2022	Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler İçin Yapılan Öğretimsel Uyarlamalara Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri
Sibel OğUZ HAÇAT, Mehmet TOPAL & Efe BULUT	2022	Sosyal Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşleri
Selin Gül TOPBAş	2023	Sosyal Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencileriyle Yürüttükleri Derslere Yönelik Deneyimlerinin İncelenmesi

Tablo 2’de sosyal bilgiler ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili ulusal alanyazında ulaşılan çalışmalara yer verilmiştir. Toplamda 19 çalışmaya ulaşılmıştır. Ulaşılan 19 çalışmadan 9’unun kaynaştırma sınıflarında ders veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyim, görüş, uygulama ve önerilerinin incelendiği, 4’ünün sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yeterliklerinin incelendiği, 3’ünün kaynaştırma öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik düşüncelerinin ve performans düzeylerinin incelendiği, 1’inin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelendiği, 1’inin sosyal bilgiler alanında kaynaştırma eğitimine ilişkin yapılmış olan çalışmaların incelendiği ve 1’inin ise özel gereksinimli öğrencilerin eğitim hayatında sosyal bilgiler dersinin yeri ve öneminin incelendiği çalışmalardan oluştuğu görölmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölüm araştırmanın yöntemsel kısmını içermektedir. Araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, güvenilirlik ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma olma özelliği taşıyan çalışmanın deseni durum çalışmasıdır. Durum çalışması nitel araştırma çalışmalarında sıklıkla kullanılan bir yaklaşım olma özelliği taşımaktadır. Durum çalışmalarında hedef, belirli bir duruma dair neticeleri meydana çıkartmaktır. Bir veya birkaç durumun derinlemesine araştırılması nitel durum çalışmasının en karakteristik özelliğidir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Durum çalışmaları, alan bilgisine yönelik bir temel geliştirilmesinde önemli bir unsurdur. Ayrıca durum çalışmaları sosyal hizmetler, sağlık, yöneticilik ve eğitim gibi uygulamalı alanlarda oldukça rağbet gören bir desen olma özelliği taşımaktadır. Özellikle eğitimdeki yenilikler, değerlendirme programları ve bilgilendirme politikaları konularındaki çalışmalarda yararı ispatlanmıştır (Merriam, 2009). Bogdan & Biklen (2007) durum çalışmalarında araştırmacıların zaman yönetimini nasıl yapacaklarına, kiminle röportaj yapacaklarına ve neyi derinlemesine keşfedeceklerine karar verdiklerini izah ederek zamanla ortamın, konunun veya veri kaynağının hangi yönünü inceleyeceklerine dair bir saptama yaptıktan sonra çalışmalarında bir odak geliştirdiklerini belirtmekte ve onların geniş keşif başlangıçlarından daha yönlendirilmiş veri toplama ve analizine geçtiğini ifade etmektedir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu kaynaştırma sınıflarında ders veren sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun tercih edilmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin temelinde

araştırmacı tarafından saptanabilen ve birtakım kriterlere uyum sağlayan tüm durumların çalışılması yer almaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Örneklem ölçütü olarak çalışmaya dâhil edilen öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretmenliği branşından olması ve kaynaştırma sınıflarında ders veren öğretmenlerden oluşması belirlenmiştir. Çalışma bu ölçütü karşılayan ve ortaokul kademesinde dersleri yürüten 12 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır.

Araştırmaya dâhil olan katılımcı öğretmenlerin özelliklerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 3: Katılımcı Öğretmenlerin Cinsiyet, Eğitim ve Mesleki Kıdem Durumları

Katılımcı öğretmenlerin cinsiyet durumu		f	%
	Kadın	6	%50
	Erkek	6	%50
	Toplam	12	%100
Katılımcı öğretmenlerin eğitim düzeyi durumları	Lisans	12	%100
	Yüksek Lisans	-	-
	Doktora	-	-
	Toplam	12	%100
Katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdem yılları	1-4	-	-
	5-9	-	-
	10-14	5	41.67
	15-20	2	16.67
	21+	5	41.67
	Toplam	12	%100

Tablo 3’de katılımcı öğretmenlerin cinsiyet oranlarının eşit olduğu ve eğitim düzeylerine bakıldığında hepsinin lisans mezunu oluşu görülmektedir. Mesleki kıdem yıllarına bakıldığında ise katılımcı öğretmenlerin 5’inin 10-14 yıl, 2’sinin 15-20 yıl ve diğer 5’inin ise 21 seneyi aşkın bir kıdemde olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarına Dair Eğitim Durumları

Katılımcı öğretmenlerin lisans eğitimlerinde özel eğitime dair herhangi bir ders alma durumları	f	%	
	Evet	4	33.33
	Hayır	8	66.67
	Toplam	12	%100
Katılımcı öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konularında hizmet içi eğitim kursuna katılma durumları	Evet	6	50.00
	Hayır	6	50.00
	Toplam	12	%100

Tablo 4’te katılımcı öğretmenlerin 4’ünün lisans eğitiminde kaynaştırma uygulamalarına dair ders aldığı görülürken 8’inin bu konuda herhangi bir eğitim almadığı belirtilmiştir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin 6’sının özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konularında hizmet içi eğitim kursuna katıldığı görülmekteyken 6’sının ise bu konuya yönelik bir eğitime

katılmadıkları görülmektedir. Ayrıca konuyla alakalı eğitim alan öğretmenler, kaynaştırmanın tanımını, içeriğini ve kaynaştırmanın yararlarını öğrendiklerini, diğer öğretmenlerin bu konudaki tecrübelerinden hareketle aldıkları eğitimin bakış açılarını değiştirdiğini ve empati yapmalarını sağladığını, kaynaştırma öğrencilerine olan önyargılarını yıkmalarına yardımcı olduğunu dile getirmişlerdir. Aldıkları eğitimin bir faydası olmadığını ifade eden öğretmenler ise bu eğitimlerin sadece teorik olmasından ve eğitimini aldığı yetersizlik türüne sahip olan bir öğrencisi olmadığı için kendilerine bir katkı sunmadığını açıklamıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kişisel ve mesleki bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu olmak üzere iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel ve Mesleki Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel ve mesleki bilgi formu çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim düzeyleri, mesleki kıdem yılları, daha önce kaynaştırma sınıflarında ders verip vermedikleri, lisans eğitiminde özel eğitime dair herhangi bir ders alıp almadıkları gibi konularda bilgilerini içeren ve araştırmaya katılan olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları ile alakalı mevcut tecrübelerine dair kişisel ve mesleki bilgilerin edinileceği bir veri toplama aracını oluşturmaktadır.

3.3.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Durum çalışmalarında araştırmacı, birincil veri toplama ve analiz aracı olma rolünü üstlenmektedir (Merriam, 2009). Araştırmacı nitel mülakatlarda telefonda veya yüz yüze görüşmeler yapmaktadır ve bu görüşmeler genellikle açık uçlu sorular ile katılımcıların görüş ve düşüncelerinin meydana çıkartıldığı bir süreci kapsamaktadır (Creswell, 2009). Bu nitel veri toplama yaklaşımında yarı yapılandırılmış mülakatlar gerçekleştirme ve mülakatın ses kaydını alarak çözümleme yer almaktadır (Creswell, 2007).

Yarı yapılandırılmış görüşmeler, önceden hazırlanmış bir dizi görüşmeci sorusuna sahip olacak şekilde tasarlanmıştır, ancak bu tür hazırlanmış sorular, görüşmecinin sonraki sorularının önceden planlanamayacağı, fakat dikkatli ve teorik bir şekilde doğaçlama yapılması gerektiği için yeterince açık olacak şekilde tasarlanmaktadır (Wengraf, 2001).

Nitel araştırmalarda görüşmeler katılımcıların kendi ifadeleri ile tanımlayıcı veriler elde etmek için yapılmakta ve böylece katılımcıların dünyadan bir parçayı nasıl yorumladıklarına dair iç görüler geliştirilebilmektedir. Görüşmelerde en önemli nokta ise araştırmacının katılımcıyı dikkatli bir şekilde dinlemesidir (Bogdan & Biklen, 2007). Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış olup, görüşme formunun geliştirilme sürecine aşağıda yer verilmiştir.

1. İlk olarak ilgili alan yazın taranmış ve ilgili çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları incelenmiştir.
2. Bu incelemelerin ardından oluşturulan çerçeve doğrultusunda görüşme formuna dâhil edilecek ve katılımcılara yöneltilecek sorular hazırlanmıştır.
3. Yazılan soruların kapsam geçerliliği doktorasını tamamlamış olan üç akademisyen tarafından kontrol edilmiştir.
4. Uzman görüş formu hazırlanarak akademisyenlerden oluşturulan soruları değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşü alınan akademisyenlerin ikisi özel eğitim, birisi ise sosyal bilgiler eğitimi alanında görev yapmaktadır.
5. Sorular görüş alınan uzmanlar tarafından “soru uygun”, “soru uygun değil” ve “soruya dair notlar” kısımlarından oluşan form dâhilinde değerlendirilmiştir.
6. Araştırmacı, uzman görüşü tarafından yapılan düzenleme ve değerlendirmeler neticesinde düzeltmelerde bulunarak veri toplama aracı olarak kullanılacak olan yarı yapılandırılmış görüşme formunda güncellemeler gerçekleştirmiş ve ardından görüşme formu geliştirilme sürecini tamamlayarak nihai halini almıştır.

Bu aşamalar sonucunda geliştirilen ve verilerin toplanmasında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu 15 açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için öncelikle Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurul’undan 25.10.2022 tarihli 22/07-38 numaralı etik kurul onayı ve Aksaray Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izin belgesi alınmıştır.

Gerekli makamlardan alınan izinler neticesinde ortaokullara gidilmiş ve rehber öğretmenlerinden görev yaptıkları okulda kaynaştırma öğrencilerinin bulunup bulunmadığına dair bilgiye ulaşılmıştır. Ardından kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfların tespiti yapıldıktan sonra bu sınıflarda ders veren sosyal bilgiler öğretmenlerine ulaşılarak araştırma hakkında ön bilgilendirme yapılmıştır. Gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul eden sosyal bilgiler öğretmenlerine, ön görüşmeler yapılarak görüşmelerden elde edilecek sonuçların araştırma haricinde başka bir yerde kullanılmayacağı, herhangi bir ismin açık olarak verilmeyeceği, görüşmelerin sadece bilimsel amaçla değerlendirileceği ve talep etmeleri halinde ulaşılan bulguların paylaşılabileceği bilgisi aktarılmıştır. Ardından çalışmanın gerçekleştirileceği tarih ve saat belirlenmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan bir öğretmenle pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşme 25 dakika sürmüştür ve öğretmen her soruyu yanıtlamıştır. Öğretmene sorularla ilgili önerilerinin olup olmadığı sorulmuş ve öğretmen herhangi bir öneride bulunmamıştır.

Pilot görüşmenin ardından çalışmaya gönüllü olarak katılan 12 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşmeler araştırmacı tarafından birebir olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce, görüşmelerin veri kaybını önlemek amacıyla ses kaydına alınacağı ve bu kayıtların sadece araştırma dâhilinde kullanılacağı bilgisi verilmiştir.

Çalışmaya gönüllü olarak dâhil olan katılımcı öğretmenlerden öncelikle “Kişisel ve Mesleki Bilgi Formu” nu doldurmaları istenmiştir. Böylece çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem yılı, lisans eğitimlerinde kaynaştırma eğitimi alıp almadıkları, özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konusunda daha önce hizmet içi eğitim kursuna katılma durumları, derslerine girdikleri kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfların ve kaynaştırma öğrencilerinin mevcudu, kaynaştırma öğrencilerinin yetersizlik türleri, kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarına gelmeden önce taraflarına bir bilgi verilme durumları, özel eğitim alanı ile ilgili gelişmeleri ve MEB’in özel eğitim alanı ile ilgili yayınladığı yönetmelikleri güncel olarak takip edip etmedikleri ve daha önce bir destek eğitim odasında hizmet verip vermediklerine dair bilgiler elde edilmiştir. Ardından araştırmacı tarafından katılımcı öğretmene görüşme formunda bulunan 15 soru sırasıyla yöneltilmiştir. Görüşmelerin yedisi müdür odasında, beşi öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir.

Katılımcının da onayı dâhilinde görüşmeye yönelik olarak araştırmacı tarafından ses kayıt cihazı aracılığıyla kayıt altına alınan görüşmeler 15-45 dakika arası sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada, çalışmaya katılımcı olarak dâhil olan sosyal bilgiler öğretmenleri ile görüşmeler yapılmış ve bu yapılan görüşmeler ses kaydı ile kayıt altına alınmıştır. Ardından ses kayıtları yazılı metin haline getirilmiştir. Verilerin analizinde nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi; yazılı, görsel veya sözlü olarak insan iletişimi için bir araç görevi gören metnin içeriğini toplamak ve analiz etmek için kullanılan bir tekniktir. Bu içerik kelimelere, fikirlere, temalara veya iletilebilen herhangi bir mesaja atıfta bulunmaktadır (Neuman, 2014). İçerik analizinde amaç, elde edilen verileri açıklayabilecek kavram ve bağlantıları tespit etmektir. Bu kapsamda tümevarımcı analiz, kodlama, kavram ve kategori aşamalarına yer verilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

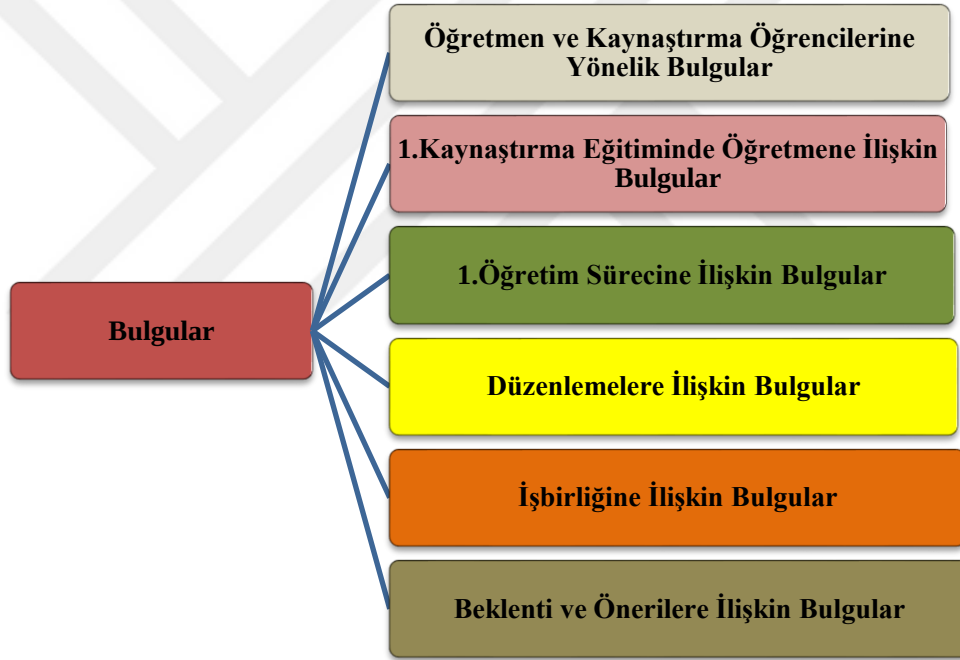
3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Analiz sürecinde yazar ve özel eğitim alanından bir doçent dr. tarafından kodlayıcılar arası ve kodlayıcı içi analiz tekrarı yöntemi kullanılarak araştırmanın güvenirlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Tematik kodlama gerçekleştirilen çalışmada, kod grubu ve temaların doğru oluşturulması oldukça önemlidir. Bu bağlamda araştırmacı ilk analizi gerçekleştirdikten 20 gün sonra analizi tekrarlanmış ve ilk analiz kod grubu ve kategorilerine göre kodlayıcı içi güvenirlik katsayısı belirlenmiştir. Bununla beraber araştırmaya dâhil edilen çalışmaların %10'u bir başka alan uzmanı tarafından önceden belirlenen kategorilere göre kodlanmış ve kodlayıcılar arası güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arası ve içi güvenirlik katsayıları hesaplanırken Cohen Kappa katsayısı kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde sosyal bilgiler öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen verilere yer verilmiştir. Elde edilen veriler beş ana temada toplanmıştır. Bu ana temalara aşağıdaki şekilde yer verilmiştir.



Şekil 2: Bulgular Ana Temaları

4.1. Öğretmen ve Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Bulgular

Araştırmada öğretmen ve kaynaştırma öğrencilerine yönelik bulgular; katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma sınıfında ders verdiği öğrenci mevcudu, katılımcı öğretmenlerin sınıflarındaki kaynaştırma öğrencilerinin yetersizlik türleri, katılımcı öğretmenlerin sınıflarına kaynaştırma öğrencisi gelmeden önce bilgilendirme durumları şeklinde gruplandırılmıştır.

Tablo 5: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Sınıfında Ders Verdiği Öğrenci Mevcudu

		f	%
Sınıf Mevcudu	10-20	3	25.00
	21-30	1	8.33
	31-40	8	66.67
	41+	-	-
Toplam		12	%100
Kaynaştırma Öğrencisi Mevcudu	1	3	25.00
	2	7	58.33
	Diğer	2	16.67
Toplam		12	%100

Tablo 5'te katılımcı öğretmenlerin 3'ünün ders verdikleri kaynaştırma sınıflarının mevcudunun 10-20 öğrenci arasında olduğu görülürken, 1 tanesinin 21-30 öğrenci arasında olduğu görülmektedir. Diğer 8 katılımcı öğretmenin ise ders verdikleri kaynaştırma sınıflarının mevcudunun 31-40 öğrenci arasında olduğu belirtilmektedir. 41 ve daha fazla mevcudu olan bir kaynaştırma sınıfında ders veren katılımcı öğretmen yoktur.

Tablo 6: Katılımcı Öğretmenlerin Sınıflarındaki Kaynaştırma Öğrencilerinin Yetersizlik Türleri

	f	%
Öğrenme Güçlüğü	8	25.81
Zihinsel Yetersizlik	7	22.58
Görme Yetersizliği	4	12.90
Otizm	3	9.68
Fiziksel Yetersizlik	2	6.45
Dil ve Konuşma Bozukluğu	2	6.45
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	2	6.45
Down Sendromu	1	3.23
İşitme Yetersizliği	1	3.23
Özel Yetenekli	1	3.23
Toplam	31	%100

Tablo 6'da katılımcı öğretmenlerin sınıflarındaki kaynaştırma öğrencilerinin yetersizlik türlerine bakıldığında karşılaşılan en sık yetersizlik türünün öğrenme güçlüğü olduğu belirtilmiştir. Ardından öğrenme güçlüğüne sırasıyla zihinsel yetersizlik, görme yetersizliği, otizm, fiziksel yetersizlik, dil ve konuşma bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, down sendromu, işitme yetersizliği ve özel yetenekli öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Tablo 7: Katılımcı Öğretmenlerin Sınıflarına Kaynaştırma Öğrencisi Gelmeden Önce Bilgilendirme Durumları

	f	%
Evet	8	66.67
Hayır	4	33.33

Toplam	12	%100
--------	----	------

Tablo 7’de katılımcı öğretmenlerden 8’inin sınıflarına kaynaştırma öğrencisi gelmeden önce bilgilendirilirken 4’ünün ise bilgilendirilmediği belirtilmiştir.

4.2. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmene İlişkin Bulgular

Elde edilen bulgular doğrultusunda kaynaştırma eğitiminde öğretmen teması bilgi düzeyi ve eğitim durumu olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır.

4.2.1. Bilgi Düzeyi Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu boyutta katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimini nasıl tanımladıkları ve bu eğitime olan bakış açılarına dair bulgular yer almaktadır.

Tablo 8: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimini Tanımlama Durumu

			f	%
Kaynaştırmayı tanımlayabilen öğretmenler	katılımcı	12	100	
Kaynaştırmayı tanımlayamayan öğretmenler	katılımcı	0	-	
Toplam		12	%100	

Tablo 8’de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin hepsi kaynaştırma eğitimini tanımlayabilmişlerdir.

Katılımcı öğretmenler kaynaştırma eğitimini genel olarak özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla birlikte normal sınıflarda eğitim almaları olarak tanımlamışlardır. Katılımcı öğretmenlerin ifadelerinden bazı örnekler aşağıdaki gibidir.

Ö1: “(...) Diğer normal arkadaşlarıyla kendisini dışlanmamış hissederek aynı ortamda eğitim görmesidir.”

Ö3: “Kaynaştırma çocuğun diğer akranlarıyla birlikte minimum düzeyde kazanım sağlamasını elde etmek için yapılan çalışma. (...)”

Ö6: “(...) Diğer akranlarıyla birlikte aynı sınıfta, onlarla etkileşime girerek eğitim alması. Ben öyle düşünüyorum. Bir farklılık yok, kendini onlar gibi düşünüp öyle görebilir. Onlarla arkadaş olabilir ya da onlarla öğrenmeye çalışabilir. Kaynaştırma bana diğerleriyle bir bütünleştirme gibi geliyor.”

Ö9: “Aynı yaş düzeyindeki akranların aynı ortamda, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde beraber olmalarıdır.”

Ö11: “Farklı olan öğrenciyi sistemin içerisinde normalleştirmek gibi geliyor bana. Diğerlerinden farklı hissetmesin ya da normal hayata ayak uydursun diye diğer öğrencilerle birlikte eğitim almasıdır.”

Tablo 9: Katılımcı Öğretmenlerin Destek Eğitim Odalarında Hizmet Verme Durumu

	f	%
Evet	7	58.33
Hayır	5	41.67
Toplam	12	%100

Tablo 9’da katılımcı öğretmenlerin 7’sinin daha önce destek eğitim odasında hizmette bulundukları görülmektedirken 5 tanesinin ise destek eğitim odasında bir hizmet vermediği görülmektedir.

Tablo 10: Katılımcı Öğretmenlerin Özel Eğitim Alanı ile İlgili Yenilikleri Takip Etme Durumu

	Evet		Hayır	
	f	%	f	%
Özel eğitim alanı ile ilgili gelişmeleri düzenli olarak takip etme durumu	4	33.33	8	66.67
MEB’in yayınladığı özel eğitim alanı ile ilgili yönetmelikleri güncel olarak takip etme durumu	8	66.67	4	33.33
Toplam	12	%100	12	%100

Tablo 10’da katılımcı öğretmenlerden 4’ünün özel eğitim alanı ile ilgili gelişmeleri düzenli olarak takip ettiği görülmektedirken 8’inin bu gelişmeleri düzenli olarak takip etmediğini belirttiği görülmektedir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerden 8’inin MEB’in yayınladığı özel eğitim alanı ile ilgili yönetmelikleri güncel olarak takip ettiği anlaşılrken, 4’ünün bu yönetmelikleri düzenli olarak takip etmediği görülmektedir.

4.2.2 Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular

Bu boyut kapsamında katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik olarak herhangi bir eğitim (seminer, kurs vb.) alıp almadıkları incelenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin yarısı eğitim aldıklarını belirtirken diğer yarısı da bir eğitim almadıklarını dile getirmiştir. Eğitim alan katılımcı öğretmenler ise genellikle online eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 11: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma ile İlgili Eğitim Alma Durumu

	f	%
Aldım	6	50
Almadım	6	50

Toplam	12	%100
--------	----	------

Tablo 11’de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin 6’sı kaynaştırma ile ilgili eğitim almışken, 6’sı ise kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almamıştır.

Tablo 12: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Aldıkları Eğitim Türü

	f	%
Özel gereksinimli öğrenciler	2	33.33
Zihinsel engelliler	2	33.33
Kaynaştırma Eğitimi	1	16.67
Otizm	1	16.67
Toplam	6	%100

Tablo 12’de görüldüğü üzere kaynaştırma ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin 2’si özel gereksinimli öğrencilere yönelik genel bir eğitim almıştır, 2 katılımcı öğretmen zihinsel engelliler türünde, bir katılımcı öğretmen kaynaştırma eğitimine yönelik genel bir eğitim almıştır, 1 öğretmen ise otizm ile ilgili bir eğitim almıştır.

Tablo 13: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma ile İlgili Aldıkları Eğitimden Sağladıkları Fayda Durumu

	f	%
Faydası oldu	4	66.67
Faydası olmadı	2	33.33
Toplam	6	%100

Tablo 13’de görüldüğü üzere kaynaştırma ile ilgili eğitim alan 6 katılımcı öğretmenden 4’ü bu eğitimin faydalı olduğunu belirtmiş, 2’si ise bir fayda sağlayamadıklarını ifade etmiştir.

Tablo 14: Katılımcı Öğretmenlerin Almış Oldukları Kaynaştırma ile İlgili Eğitimlerin Kendilerine Sağladığı Katkıları

	f	%
Özel gereksinimli öğrencilere doğru bir yaklaşım	2	50
Empati	1	25
Önyargı yıkımı	1	25
Toplam	4	%100

Tablo 14’te görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin 2’si kaynaştırma ile ilgili almış olduğu eğitimin özel gereksinimli öğrencilere yönelik doğru yaklaşımlar sergileme konusunda kendisine katkı sağladığını, bir katılımcı öğretmen empati yeteneğini güçlendirdiğini, bir katılımcı öğretmen önyargılarının yıkılmasını sağladığını belirtmiştir. Aşağıda bazı katılımcıların ifadelerine yer verilmiştir.

Ö6: “Gittim. Şimdi hangi tür engel demeyim de, direkt kaynaştırma olarak gittim ben ona. Kaynaştırmada o çocuğu tanımak, o çocuğun bilişsel/duyuşsal ilgi alanlarını öğrenmek. O açıdan, kaynaştırma eğitiminin faydaları. Onları öğrendim ben bu eğitimde.”

Ö7: “Uzaktan eğitim bir tane almıştım. Zihinsel engellilere yönelik bir eğitimdi daha çok. Orada insanlar tecrübelerini paylaşmıştı. Bakış açımızı değiştirmişti. Daha çok empati yaptım.”

Ö8: “Daha çok uzman öğretmenlik döneminde aldığımız videolar vardı. Onunla ilgili durumlarda oradan öğrendim daha çok.”

Ö9: “Ne kadar eğitimci olursak olalım biz engel dediğimiz zaman sadece zihinsel engeli ele alarak gerisini yok sayıyoruz. Ben zihinsel engelli olanlar çapında izledim. Önyargılarımı gerçekten yıktı. Öğrenemez dediğimiz, toplum gözüyle etiketlediğimiz “geri zekâlı” etiketini kendimde yok ettim. Çünkü öğrenemeyen birey yok. Sadece algı olarak çok yüksek veya düşük düzeyde olanlar var. (...)”

Ö11: “En son MEB bir tane uzaktan eğitim yayınladı. Mecbur tuttu zaten. Bir yıllık bir süreç. Ben onu geçen hafta tamamladım. BEP’liler vardı, görme engelliler vardı. Hepsi vardı, aldım. Çok katkı sundu mu, sunmadı. Çünkü teorikti. Bizim zaten bildiğimiz şeyler, bana ekstra bir şey katmadı eğitim. (...)”

Ö12: “Otizmle ilgili bir seminere katılmıştım ama uzun bir süre önceydi, 3 ya da 4 yıl önceki bir süreçti. Onunla ilgili okulda herhangi bir çalışma yapılmadı, otizmli bir öğrencim de olmadığı için okulda bir faydasını görmedim.”

4.3. Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular

Verilerin analizi sonucunda, öğretim süreci teması kapsamında müfredat, destek eğitim odası ve BEP olmak üzere 3 alt boyut ortaya çıkmıştır.

4.3.1. Müfredat Boyutuna İlişkin Bulgular

Müfredat Boyutu başlığı altında katılımcı öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi öğretim programı kapsamında ne tür konuları kaynaştırma öğrencilerine aktarmakta güçlük çektikleri incelenerek bu güçlüğüün sebepleri üzerinde durulmuştur.

Tablo 15: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencisine Anlatırken Güçlük Yaşadıkları Ders Konuları

	f	%
Tarih ile ilgili soyut anlatıma dayalı konular	12	80.00
Coğrafi koordinat sistemi	3	20.00
Toplam	15	%100

Tablo 15’de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin tümü kaynaştırma öğrencilerine tarih ile ilgili somut anlatıma dayalı konuları anlatırken zorlandıklarını ifade ederken, 3 katılımcı öğretmen ise coğrafi koordinat sistem konusunda güçlük çektiklerini açıklamıştır. Sadece kaynaştırma öğrencilerinin değil olağan gelişim gösteren öğrencilerin de programda yer alan tarih konularını öğrenmekte güçlük çektiklerini dile getiren öğretmenler, bunun sebepleri arasında programdaki konuların çok sıkışık olmasını, tarih konularının soyut olmasını ve bu konuların ister istemez ezbere dayanmasını göstermişlerdir. Ayrıca öğretmenler gündelik hayatın içerisinde yer alan konuları kaynaştırma öğrencilerinin daha rahat bir şekilde öğrenebildiklerini, ders esnasında söz alarak daha etkin bir duruş sergilediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler coğrafya konularını ise materyallerle destekleyerek daha somut bir halde anlatma imkânı buldukları için bu noktada çok zorlanmadıklarını ifade ederken 3 öğretmen coğrafi koordinat sistemini anlatırken güçlük çektiğini açıklamıştır.

Katılımcı öğretmenlerin tarih konularını öğretmekte ve kaynaştırma öğrencilerinin ise anlamakta güçlük çektiğine dair ifadelerinden örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö1: *“Sosyal bilgilerde biraz soyut kavramlar, tarih özellikle. Tarihte çocuk onu algılayamıyor. Fatih döneminde bir savaş, efendim devletin kurucusu, yıkılışı vs. O soyutlardan anlamıyor ama coğrafya dersiyle alakalı işte dünyanın şekli şudur budur o somut göstereceğim şeylerde çocuk akıllı tahtadan mesela Google Earth’ten açıyorum çocuk gözünde canlandırabiliyor. Ama tarih konularında çocuk kopuyor, anlamıyor. Normal öğrenci bile çoğu noktada ezberlemek zorunda kalıyor çoğu bilgiyi. Hele kaynaştırma öğrencisinin onu anlaması çok zor.”*

Ö2: *“Tarih konuları. Mesela İlkçağ Tarihi daha önce 6. Sınıftaydı onlar 5. Sınıfı alındı. Normal öğrenciler bile çok zorlandı o konuda, yani kaynaştırma öğrencileri çok daha zorlanıyor. 6. Sınıfta yine mesela İlk Müslüman Türk Devletleri, Selçuklular falan Anadolu’ya göç akınları bunlar biraz ağır geçiyor. 7. Sınıfta Osmanlı Tarihi hakeza aynı şekilde. Ve anlatılırken Osmanlı Tarihi özellikle çok sıkış tepiş anlatılmış. Kronolojiye pek uyulduğunu söyleyemem (...)”*

Ö9: *“6. sınıfta ben bunu normal öğrencime anlatırken bile çok zorlanıyorum da, gerçi daha önceki senelere göre son zamanlarda iyice hafiflettiler. Coğrafi koordinat sistemi, enlem, paralel, boylam. Normal dediğim öğrencime bile o konuyu anlatırken çok zorlanıyorum ki, o öğrencimde de çok zorlandım.”*

Ö11: “Öğrenme güçlüğü olanların genelde aslında soyut bir ders olduğu için tarih dersleri bölümüne geçtiğinde daha zor oluyor. Çünkü geçmişi hatırlamaları ya da öğrenmeleri, ezberlemeleri daha güç oluyor. Mesela coğrafyayı haritada gösteriyorsun. Biraz daha iyi ama tarihe geçtiğinde, özellikle uzak tarihte çok zorlanıyorlar. Çok öğrenebildiklerini düşünmüyorum. Bir de ezber gerekiyor. Zaten öğrenme problemleri de olduğu için ezberi hiç yapamıyorlar.”

Ö12: “Beşinci sınıfta Anadolu, Mezopotamya tarihi öğretirken ya da altıncı sınıfta dünyanın hareketleri, meridyen, paralel konularını öğretirken zorlanıyorum.”

4.3.2. BEP Boyutuna İlişkin Bulgular

BEP boyutu kapsamında katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri için BEP hazırlarken nelere dikkat ettikleri, hangi noktalarda güçlük çektikleri ve buna dair çözüm önerileri yer almaktadır.

Tablo 16: Katılımcı Öğretmenlerin BEP Hazırlarken Dikkat Ettikleri Unsurlar

	f	%
Öğrencinin seviyesi	9	60.00
Öğrencinin yetersizlik türü	3	20.00
Basit ve kısa dönemli hedefler	1	6.67
Programda güncel hayata yer verme	1	6.67
Kişisel gelişime katkı	1	6.67
Toplam	15	%100

Tablo 16’da görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin 9’u BEP hazırlarken kaynaştırma öğrencisinin seviyesine, 3’ü yetersizlik türüne, 1’i basit ve kısa dönemli hedefle belirlemeye, 1’i programda güncel hayata yer vermeye, 1’i ise kaynaştırma öğrencisinin kişisel gelişimine katkı sunmaya dikkat etmektedir.

Ayrıca katılımcı öğretmenler BEP hazırlama sürecinde internetteki kaynaklardan ve rehberlik servisinden faydalandıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda bu ifadelerden örnekler yer almaktadır.

Ö2: “Çocuğun durumuna dikkat ediyorum. Öğrenme düzeyi nasıl, öğrenebiliyor mu, kolay mı öğreniyor, geç mi öğreniyor. Ona göre kazanımları belirleyip çocuğun anlayabileceği hafif düzeyde kazanımları ekleyerek o şekilde BEP hazırlıyorum.”

Ö4: “Çocuğun durumuna dikkat ediyorum. Zihinsel engelli mi, bedensel engelli mi yoksa özel eğitim mi gerekiyor. Çocuğun düzeyine ve yetersizlik durumuna bakıyorum.”

Ö11: “Öğrencimin kaynaştırmasıyla uyumlu mu diye, ona hazırladığım BEP ile onun yetersizlik düzeyi aynı mı diye bakıyorum. Onun dışında da değiştirilmesi gerekenleri zaten internetten indiriyorum.”

Ö12: “Özelikle öğrencinin yetersiz olduğu alana dikkat ediyoruz. Zihinsel yetersizliği varsa planlamamızı o şekilde yapıyoruz, sosyal bilgiler dersi olduğu için çok da zorlanmıyoruz. Çocukları 1 ay geçtikten sonra tanıyoruz, öğrenebileceklerine inandığım sosyal bilgiler kazanımlarını vermeye çalışıyorum.”

Tablo 17: Katılımcı Öğretmenlerin BEP Hazırlarken Güçlkle Karşılaşma Durumları

	f	%
Karşılaşıyorum	9	75
Karşılaşmıyorum	3	25
Toplam	12	%100

Tablo 17’de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerden 9’u BEP hazırlarken güçlüklerle karşılaşmakta, 3’ü herhangi bir zorluk çekmemektedir.

Katılımcı öğretmenlerden 3’ü (Ö1, Ö3, Ö6) BEP hazırlarken herhangi bir güçlük yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Ö3. “İşin özü internette hazır programlar var, biz onları alıyoruz mümkün olduğu kadar üzerlerine tamamlamaya çalışıyoruz. Aslında plan hazırlarken çok bir sorunla karşılaşmıyoruz. Zaten çok fazla insan bu işle uğraştığı için illaki kendimize uygun veya öğrenciye uygun bir program buluyoruz ve eklemeler çıkartmalar yapıyoruz. Rehberlik servisi de bize bu konularda yardımcı oluyor, hakkını yememek lazım.”

Tablo 18: Katılımcı Öğretmenlerin BEP Hazırlarken Karşılaştıkları Güçlükler

	f	%
Bilgi eksikliği	6	35.29
Planı uygulamada zamanlama sorunu	4	23.53
Müfredata bağlı kalma	3	17.65
Elverişsiz sınıf ortamı	2	11.76
Planı uygulamada zorlanma	2	11.76
Toplam	17	%100

Tablo 18’de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerden 6’sı BEP hazırlarken bilgi eksikliği çekmekte, 4’ü planı uygulamada zaman sorunu yaşamakta, 3’ü müfredata bağlı kalmaya çalışırken BEP uygulamada zorlanmakta, 2’si elverişsiz sınıf ortamı sebebiyle BEP hazırlarken güçlük çekmektedir.

Aşağıda katılımcı öğretmenlerin ifadelerinden örnekler yer almaktadır:

Ö2: “Açıkçası bu konuda üniversiteden bizim bir eğitimimiz olmadı. Doğru düzgün bir şekilde bu çocuklar için BEP nasıl hazırlanır ne yapılır bu konuda ciddi bir eğitim almadık. BEP nasıl hazırlanır bu konuda yardıma ihtiyacımız var.”

Ö9: “En büyük zorlayıcı bizim için müfredat. Çocukta algı yoksa müfredat çok bağlayıcı oluyor. Dolayısıyla zor ama yapılacak bir şey yok.”

Ö10: “Planı hazırlarken zorlanmıyoruz da, uygularken zorlanıyoruz. Müfredatı yetiştirmek istiyorsunuz, diğer çocukların da ağır basması ve kalabalık olmasıyla o çocuklara zaman kalmıyor. Çünkü ayrı bir zaman ayırmak gerekiyor. Çocuğun ayrı bir zaman ayrılmasına ihtiyacı var ama sınıf ortamında çok da mümkün olmuyor.”

4.3.3. Destek Eğitim Odası ve BEP Birimi Hizmetlerine İlişkin Bulgular

Bu boyut kapsamında katılımcı öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda destek eğitim odası ve BEP birimi hizmetlerinin varlığı, işlevselliği ve öğretmenlerin bu hizmetlerden faydalanma durumları incelenmiştir.

Tablo 19: Katılımcı Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullarda Destek Eğitim Odası ve BEP Birimi Hizmetlerinin Bulunma Durumu

	f	%
Var	12	100
Yok	-	-
Toplam	12	%100

Tablo 19’da görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin görev yaptıkları okulların hepsinde destek eğitim odası ve BEP birimi hizmetleri mevcuttur.

Katılımcı öğretmenlerin tümü görev yaptıkları okullarda destek eğitim odası hizmetinin verildiğini belirtmişlerdir. 2 katılımcı öğretmen (Ö9, Ö11) destek eğitim odasına gerekli özenin gösterilmediğini ifade etmiştir:

Ö9: “Memur odamız vardı, okulumuzdaki memurun tayini çıktıktan sonra o odayı verdiler. Burası destek eğitim odası dediler.”

Ö11: “Destek eğitim odası oda olarak değil, sene başında bir oda ayarlanacaktı ama ayarlanmadı. Öğretmenler odasında.”

Tablo 20: Katılımcı Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullarda Destek Eğitim Odası ve BEP Birimi Hizmetlerinin İşlevselliğine Yönelik Düşünceleri

	f	%
Düşünüyorum	10	83.33

Düşünmüyorum	2	16.67
Toplam	12	%100

Tablo 20’de görüldüğü üzere 10 Katılımcı öğretmen görev yaptıkları okulda destek eğitim odası ve BEP birimi hizmetlerinin işlevsel olduğunu, 2 öğretmen bu hizmetlerin işlevsel olmadığını düşünmektedir.

Ö4, Ö5, Ö6, Ö7 ve Ö12 bu hizmetleri işlevsel bulduğunu ve bu birimlerin aktif bir şekilde çalıştığını açıklamıştır. Aşağıda bu ifadelerden örneklere yer verilmiştir.

Ö4: *“Evet. BEP biriminin etkin bir şekilde çalıştığını düşünüyorum. Baya bir ilgililer.”*

Ö5: *“Evet. Bu konuda gönüllü arkadaşlar var, yardımcı oluyorlar.”*

Ö7: *“Evet, birinci dönem vermiyorduk ama şu an veriyoruz. Bence işlevsel hale de getirildi rehberlik servisi takip ediyor.”*

Ö12: *“Evet bu sene birçok çocuğumuz, birçok öğretmenimiz tarafından bu eğitimi alıyor. Sonucunun iyi olacağını düşünüyorum, sene sonunda değerlendiririz.”*

Katılımcı öğretmenlerden Ö3, Ö8 ve Ö11 destek eğitim odasındaki hizmetlerin işlevselliği üzerinde durmuşlardır. Öğretmenler destek eğitim odalarının birebir eğitim verilmesi sebebiyle kaynaştırma öğrencileri için önemli bir gelişim fırsatı olduğunu, öğrenciyi daha yakından tanıma ve ilgilenme imkânı bulduklarını belirtmişlerdir. Ö8 ise bu hizmetin işleyişinde bazı problemler olduğunu ifade etmiştir:

Ö3: *“Düşünüyorum. Öğretmenlerimiz özel olarak bu çocukları alıyorlar, odalarda sınıf ortamından ziyade birebir şekilde ders veriyorlar.”*

Ö8: *“Çocukla birebir olduğu için daha farklı. Çocuğu alıyorsunuz birebir eğitim veriyorsunuz. Çocuğa birebir eğitim verdiğiniz zaman çocuğun nerde eksiği olduğunu daha rahat görüyorsunuz. Tabi çocuk için daha faydalı. Ama dediğim gibi daha basitleştirerek, indirgeyerek. Çocuğa bakıyorsunuz, aldıkça üzerine inşa etmeye çalışıyorsunuz. Ama bunda şöyle bir sıkıntı var. Dersten alıyorsunuz. Çocuğu dersten aldığınız zaman o dersi kaynamış oluyor. O derse girememiş oluyor. Genellikle şöyle yapıyoruz: Büyük okullarda bunu denk getirme şansımız yok. Benim boş saatim olacak, ben o çocuğu alacağım. E benim boş saatimde atıyorum matematik dersi oluyor. Bu sefer çocuk matematik dersini kaçırmış oluyor. Bunun da böyle bir saçmalığı var. Aslında okul dışında olması daha faydalı olur.”*

Katılımcı öğretmenlerden Ö1, Ö2 ve Ö10 görev yaptıkları okullarda bu hizmetlerin verildiğini fakat sosyal bilgiler branşının bu hizmetlerin dahilinde olmadığını ifade etmişlerdir:

Ö1: “Bu birimler çalışıyor. Bizim branşımızda yok ama diğer arkadaşlarımız çalışıyor, bir sıkıntı yok şu an.”

Ö2: “İşin açığı çok fazla bir bilğim yok. Arkadaşlar ne yapıyorlar ne ediyorlar bu konuda bir bilğim yok. Sanırım diğer zümrelerim de destek eğitim odasında görev almıyorlar diye biliyorum. Ama Türkçe’den fenden bu konuda görev alan arkadaşlar var.”

Ö10: “(...) Ders bitiminden sonra arkadaşlar o konuda çalışıyor ama bizim branşımızda şu an yok.”

Tablo 21: Katılımcı Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullarda Destek Eğitim Odası ve BEP Birimi Hizmetlerinden Faydalanma Durumları

	f	%
Faydalaniyorum	6	50.00
Faydalanmıyorum	6	50.00
Toplam	12	%100

Tablo 21’de görüldüğü üzere 6 katılımcı öğretmen görev yaptıkları okulda destek eğitim odası ve BEP birimi hizmetlerinden faydalanmakta, 6 katılımcı öğretmen ise bu hizmetlerden faydalanmamaktadır.

Ö1 ve Ö2 bu hizmetlerden yararlanırken rehberlik servisinin katkılarını ifade etmiştir:

Ö1: “Faydalaniyorum. Ders planı aşamasında plan hakkında danışmışım. Yazılılarda nasıl bir yol izleyeceğimi, bu konu ile ilgili neler yapılması gerektiğine dair her hususta Rehberlik servisi, BEP birimi yardımcı oluyor.”

Ö2: “BEP birimi bildiğim kadarıyla okulumuzda yok. Ama dediğim gibi rehber öğretmenlerimiz var iki tane. Onlar sağ olsunlar bu konuda ihtiyaç duyduğumuzda yardımcı oluyorlar.”

Ö3, Ö4, Ö5 ve Ö7 aktif olarak faydalanmadıklarını fakat herhangi bir ihtiyaç durumunda bu hizmetlerden yararlanabildiklerini belirtmiştir:

Ö3: “Ben şu an ders vermiyorum ama danıştığım çok oluyor. Genellikle sorun yaşadığım zaman danışıyorum ama ben bugüne kadar bireysel eğitim kapsamında olan öğrenciler ile bir sorun yaşamadım. Sorun yaşamak lazım ki destek ihtiyacımız olsun. Ben sorun yaşamadım.”

Ö4: “İstersem faydalanabilirim. BEP birimi hizmetinden faydalanmıyorum ama destek eğitim odasından öğretmenle diyalog halinde olup çocuğun gelişimiyle ilgili, dersin gelişimiyle ilgili karşılıklı olarak birbirimize bilgi aktarımı yapıyoruz.”

Ö7: “Evet. Rehberlik servisi ile görüşebiliyoruz bir problem olduğunda. Ya da onlar bizi yönlendiriyorlar. Biraz bizim talep etmemize bağlı. İdare de bizi yönlendiriyor ama hani idare ne yapamaz, bireysel anlamda kurs senin isteğine bağlı, biraz kendini geliştirme adına.”

Tablo 22: Katılımcı Öğretmenlerin Destek Eğitim Odası ve BEP Birimi Hizmetlerine Başvuru Sebepleri

	f	%
Kaynaştırma öğrencisinin durum değerlendirmesi	2	33.33
Kaynaştırma eğitiminde ders planlaması	1	16.67
Kaynaştırma öğrencisinin davranış problemlerine yönelik	1	16.67
Kaynaştırma öğrencisini değerlendirme süreci	1	16.67
BEP ile ilgili	1	16.67
Toplam	6	%100

Tablo 22’de görüldüğü üzere 2 katılımcı öğretmen destek eğitim odası ve BEP birimi hizmetlerine kaynaştırma öğrencisinin durum değerlendirmesi sebebiyle, 1 öğretmen kaynaştırma eğitiminde ders planlaması, 1 öğretmen kaynaştırma öğrencisinin davranış problemlerine yönelik olarak, 1 öğretmen kaynaştırma öğrencisini değerlendirme süreci ile ilgili ve 1 öğretmen BEP ile ilgili başvurmuştur.

Katılımcı öğretmenlerden Ö1 öğretim süreci aşamasında bu hizmetlerden faydalandığını ifade ederken Ö6 ise kaynaştırma öğrencilerinin davranış problemi yaşadığı noktalarda bu hizmetlere başvurduğunu açıklamıştır:

Ö1: “Faydalaniyorum. Ders planı aşamasında plan hakkında danışmıştım. Yazılılarda nasıl bir yol izleyeceğimi, bu konu ile ilgili neler yapılması gerektiğine dair her hususta rehberlik servisi, BEP birimi yardımcı oluyor.”

Ö6: “Faydalaniyorum. Kafama takılan en küçük bir durumda direkt gidip görüşüyorum. Fikirlerini soruyorum. Fikir alışverişi yapabiliyorum. Genelde davranış problemleriyle alakalı konularda faydalaniyorum.”

4.4. Düzenlemelere İlişkin Bulgular

Uyarlamalar/Düzenlemeler teması ortam düzenlemeleri, materyal düzenlemeleri, sınavlara ilişkin düzenlemeler, ödevlendirmelere ilişkin düzenlemeler ve öğretimsel düzenlemeler olarak beş alt boyuttan oluşmaktadır.

4.4.1. Ortam Düzenlemeleri Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu boyut kapsamında katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda herhangi bir fiziki düzenleme yapıp yapmadıklarına dair açıklamalarına yer verilerek düzenleme yapan katılımcı öğretmenlerin ne gibi güçlüklerle karşılaştıkları incelenmiştir.

Tablo 23: Katılımcı Öğretmenlerin Fiziki Ortamda Uyarlama Yapma Durumları

	f	%
Yapıyorum	7	58.33
Yapmıyorum	5	41.67
Toplam	12	%100

Tablo 23’de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin 7’si kaynaştırma eğitimine yönelik olarak fiziki ortamda uyarlamalar yapmakta, 5’i herhangi bir uyarlamada bulunmamaktadır.

Katılımcı öğretmenlerden 5’i fiziki ortam düzenlemesi yapmadığını belirtmiş ve Ö3 buna sebep olarak sınıfların kalabalık olmasını işaret etmiştir:

Ö3: “Yapmıyorum. Sınıfta öğrenci sayısı biraz az olsa planlamalar yapılır, onlara yönelik biraz daha somut adımlar atılır ama sınıflar o kadar kalabalık ki, olmuyor yani. Fiziki ortamda BEP’li öğrencilerden ziyade diğer öğrenciler için bile fazla uyarlama yapamıyoruz aslında.”

Tablo 24: Katılımcı Öğretmenlerin Fiziki Ortamda Yaptıkları Uyarlamalar

	f	%
Oturma planında yapılan düzenlemeler	7	100
Toplam	7	%100

Tablo 24’te görüldüğü üzere fiziki ortam düzenlemeleri konusunda uyarlamalarda bulunan katılımcı öğretmenlerin tümü sadece oturma planında düzenlemeler yapmaktadır.

Katılımcı öğretmenlerden 7’si fiziki ortam düzenlemesi yaptığını belirtmiştir. Öğretmenlerin yaptıkları bu düzenlemelerin kaynaştırma öğrencilerini ön sıraya oturtmakla sınırlı kaldığı görülmektedir. Katılımcı öğretmenler bu düzenlemenin kaynaştırma öğrencileriyle daha iyi bir iletişim içerisinde olmalarını sağladığını, onları böylece kendilerine daha yakın tuttuklarını ve kaynaştırma öğrencisinin dersi daha sağlıklı takip edebilmesine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler görme güçlüğü çeken öğrencilerin dersi daha

rahat takip edebilmeleri için, olası bir durumda direkt müdahalede bulunabilmek için, bazı kaynaştırma öğrencileri sessiz olduğu ve arka sıraya oturtulduğunda dersten iyice silinip gitmelerinin kaygısını taşıdıkları için bu düzenlemeyi yaptıklarını ifade etmiştir. Ayrıca olağan gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisiyle yan yana oturmak istemediklerini, kaynaştırma öğrencileri sürekli ön sıraya oturduğu için tepki gösterdiklerini ve bu sebeple kaynaştırma öğrencisini dışladıklarını, kalabalık sınıflarda kaynaştırma sisteminin işlemediğini açıklayan öğretmenler olmuştur.

Ö2: “Mesela görme bozukluğu veya anlama güçlüğü olduğu zaman o öğrencileri biraz daha ön tarafa alıyorum.”

Ö4: “Onların en önde oturması tercihim. Her konuda müdahale edebilmek için. En azından iletişimi daha çok arttırmış oluyorsun.”

Ö5: “Görmesi zayıf olan çocuk en önde oturuyor ve akıllı tahtaya da baya yaklaştırdım. Öğretmen masasının bile önüne geçiyor. Yanında merceğini getiriyor.”

Ö6: “Derse girdiğimiz zaman, yanına ona rehberlik edebilecek bir öğrenci oturtuyorum. Yakınıma oturtuyorum. Anlatırken onunla direkt göz teması kuruyorum. Onu daha teşvik edici şekilde anlatmaya çalışıyorum.”

Ö7: “Mesela görme ise öne oturtuyorum, görmeyle alakalıysa yazılı kâğıdının puntosuna dikkat ediyorum. Biraz daha böyle uyumsuzsa konuşup anlaşabileceği öğrencilerle oturtmaya dikkat ediyorum.”

Ö12: “Fiziki şartları şu anki okulunda değiştiremiyorum ama kaynaştırma öğrencilerimizi ön sıralara almaya çalışıyoruz.”

Tablo 25: Katılımcı Öğretmenlerin Fiziki Ortamda Uyarlama Yaparken Güçlkle Karşılaşma Durumları

	f	%
Karşılaşıyorum	4	57.14
Karşılaşmıyorum	3	42.86
Toplam	7	%100

Tablo 25’den anlaşılacağı üzere fiziksel ortam düzenlemeleri yapan katılımcı öğretmenlerin 4’ü bir güçlkle karşılaşmaktayken, 3’ü herhangi bir güçlük çekmemektedir.

Tablo 26: Katılımcı Öğretmenlerin Fiziki Ortam Uyarlamaları Yaparken Karşılaştıkları Güçlükler

	f	%
Oturma planında yaşanan memnuniyetsizlikler	4	100

Toplam	4	%100
--------	---	------

Tablo 26’da görüldüğü üzere fiziki ortam düzenlemesi yaparken güçlük çektiğini belirten katılımcı öğretmenlerin hepsi sınıfta oturma düzeni yaparken diğer öğrencilerin bu konuda memnuniyetsizlik yaşaması konusunda güçlük yaşamaktadır. Aşağıda bazı katılımcı öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

Ö2: “Bazen öğrenciler mırın kırın edebiliyor ben onunla oturmak istemiyorum diyorlar.”

Ö4: “Sınıfta bazı öğretmenler sırayla tek tek kaydırma yapıyorlar. Sıra geldiği zaman öğrenci oturamıyor öne, bu da sınıfta onların dışlanmalarına sebep oluyor.”

Ö5: “Biz sırayı değiştiriyoruz öne çekiyoruz, hizmetlimiz onları geri arkaya itiyor ve söyleniyor niye bunları bu kadar öne çekiyorsunuz diye.”

4.4.2. Materyal Düzenlemelerine İlişkin Bulgular

Bu boyut kapsamında katılımcı öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinin kazanımlarına yönelik olarak hazırladıkları materyallerde kaynaştırma öğrencileri için herhangi bir uyarlama yapıp yapmadıklarına, yapıyorlarsa bu uyarlamalara dair örneklerine ve bu uyarlamaları yaparken bir güçlüklerle karşılaşp karşılaşmadıklarına dair açıklamalarına yer verilmiştir.

Tablo 27: Katılımcı Öğretmenlerin Ders Materyalinde Uyarlama Yapma Durumları

	f	%
Yapıyorum	6	50
Yapmıyorum	6	50
Toplam	12	%100

Tablo 27’de görüldüğü üzere 6 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisine yönelik ders materyallerinde uyarlama yapmakta, 6 katılımcı öğretmen ise herhangi bir uyarlama yapmamaktadır.

Tablo 28: Katılımcı Öğretmenlerin Ders Materyallerinde Yapmış Oldukları Uyarlamalar

	f	%
Akıllı tahta üzerinden konuları görselleştirme/somutlaştırma	2	33.33
Yapılan çizimler ile konuları görselleştirme/somutlaştırma	2	33.33
Oyun hamuru gibi materyaller ile konuları görselleştirme/somutlaştırma	1	16.67
Ders etkinliklerinde görsel kullanımı	1	16.67
Toplam	6	%100

Tablo 28’de görüldüğü üzere ders materyalinde uyarlama yapan 2 katılımcı öğretmen akıllı tahta üzerinden konuları görselleştirmekte, 2 katılımcı öğretmen yapılan çizimler ile konuları

görselleştirmekte, 1 katılımcı öğretmen oyun hamuru gibi materyaller ile konuları somutlaştırmakta ve bir katılımcı öğretmen yapılan etkinliklerde görsel kullanımına dikkat etmektedir. Öğretmenler bakanlığın kitabından başka kaynak kullanmanın yasak olmasından ve bu noktada materyal olarak akıllı tahtadan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenme güçlüğü yaşadığı için akıllı tahtadaki animasyonları kavramakta zorlanan öğrencilerine kendi çizimleriyle ders materyali hazırladığını, fiziksel yetersizlik yaşayan öğrencilerinin yetersizliği yönünde düzenlemeler yaptığını, ders materyalini öğrencilerin hazırladığı noktalarda ise kaynaştırma öğrencisinin seviyesine uygun olması için onun düzeyine göre görevlendirmeler yaptığını açıklayan katılımcı öğretmenler olmuştur. Aşağıda bazı katılımcı öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

Ö2: “Materyal olarak MEB’in ders kitaplarını kullanıyorum, bunun dışında bir materyal kullanmamız yasak. Onun dışında hem o tip öğrenciler için hem de diğerleri için akıllı tahtayı daha çok kullanıyoruz, slaytlar videolar ile dersi daha fazla zenginleştirmeye çalışıyorum.”

Ö3: “Bizim şu an en önemli ders materyalimiz akıllı tahta. Orada mümkün olduğu kadar görsellerle sunmaya çalışıyoruz dersleri. O görseller içerisinde illaki diğer öğrenciler belki görsellerdeki detay yazıları fark ediyorlar grafikleri falan yorumluyorlar ama BEP seviyesinde olan öğrenciler en azından görsellerden bir şeyler alıyor. Materyal akıllı tahtadan başka kullanamıyoruz, elimizin altındaki en büyük materyalimiz o.”

Ö12: “Görme engeli varsa ona göre yapıyorum, anlama engeli varsa ona göre yapıyorum. Mesela haritada, Mezopotamya ve Anadolu medeniyetlerinin etkinliğini verirken ben orada harita çizimi veriyorum. O çocuğa da hazır çizilmiş harita veriyorum. Sen sadece üzerine bildiğin devletlerin isimlerini yaz diyorum. Bölgeler veya iklim haritasında diğer çocuklara iklim özelliklerini üzerine yazdırıyoruz, bunlara da sadece iklimin ismini ya da bitki örtüsünün adını yazdırıyorum.”

Tablo 29: Katılımcı Öğretmenlerin Ders Materyallerinde Yapmış Oldukları Uyarlamalarda Güçlük Yaşama Durumları

	f	%
Güçlük yaşıyorum	4	66.67
Güçlük yaşamıyorum	2	33.33
Toplam	6	%100

Tablo 29’da görüldüğü üzere 4 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisine yönelik ders materyallerinde uyarlamalar yaparken güçlük yaşamakta, 2 katılımcı öğretmen herhangi bir güçlük yaşamamaktadır.

Tablo 30: Katılımcı Öğretmenlerin Ders Materyallerinde Yapmış Oldukları Uyarlamalarda Yaşadıkları Güçlükler

	f	%
Öğrenci seviyesinin yetersizliği	2	50
Materyal İhtiyacı	1	25
Yeterli aile desteği olmaması	1	25
Toplam	4	%100

Tablo 30’da görüldüğü üzere 2 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisinin seviyesinin yetersiz olmasından, 1 katılımcı öğretmen materyal yetersizliğinden, 1 katılımcı öğretmen ise kaynaştırma öğrencisinin ailesinden yeterli destek görmemesinden ötürü ders materyallerinde uyarlamalar yaparken güçlük yaşamaktadır. Öğretmenler aile eğitimi planlaması yapılarak, EBA’ya kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak konu anlatım videoları ve değerlendirme testleri yüklenerek ve akran desteği ile yaşanan problemlerin çözüme ulaşabileceğini açıklamıştır. Aşağıda bazı katılımcı öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

Ö4: “Materyal ihtiyaçlarında tabi ki, herhangi bir düzenek hazırlama ihtiyaçlarında aileden yardım gerekiyor. Aileleriyle iletişim halinde olmak lazım, ailelerin bilinçlendirilmesi lazım. Çocuğa ben diyorum ki şunları şunları hazırla gel. Aileler o kadar duyarlı olmuyor kaynaştırma eğitiminde. Zaten gelir grubu da alt düzeyde oluyor. Aynı zamanda eğitim düzeyi de alt düzeyde oluyor. Veliler eksik kalıyor. Kaynaştırma eğitimindeki çocukların ailesi de sorunlu oluyor.”

Ö5: “Güçlük sadece onların anlamaması. Anlamada çok problem olabiliyor. Mesela görme engelli olan kızımızın anlamaya düzeyi yüksek, o dinlediği zaman anlıyor ama diğerlerinin anlama düzeyi çok düşük. Karşılaştığımız zorluk onların anlama, kavrama düzeyinin düşük olması. Mesela dersimizin kazanımları onlara çok ağır kaçabiliyor. Artık bizim de elimizde değil, onların da değil. Basitleştiriyorum ama.”

Ö6: “Yapmıyorum. Zaten ben en alt seviyedeki öğrenciyi düşünerek dersi planlıyorum. Benim sınıftaki kaynaştırma öğrencisi diğerlerinden daha iyi, teşekkür belgesi alıyor. Gerçi BEP yazılısı hazırlıyoruz onlara, biraz kolay oluyor.”

Ö9: “Hayır. Bilmediğim bir şeyi uyguladım dersem yalan söylemiş olurum.”

Ö10: “Yapmıyoruz. Kısa dönemli hedefleri belirledikten sonra öğrenme alanlarına göre amaçlarımızı belirliyoruz, o süre içerisinde uygulamaya çalışıyoruz.”

4.4.3. Sınav Düzenlemelerine İlişkin Bulgular

Bu boyut kapsamında katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak uyguladıkları sınavlara ilişkin düzenlemeler yer almaktadır. Sınavlara ilişkin düzenlemeler boyutu, sınav evrakı, sınav anı ve sınav değerlendirme süreci olarak 3 başlık altında incelenmeye tabi tutulacaktır.

4.4.3.1. Sınav Evrakında Yapılan Düzenlemeler

Bu başlık altında katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerini değerlendirirken sınav evrakı/sınav sorularında yaptıkları uyarlamalar, bu uyarlamaları yaparken bir güçlükle karşılaşp karşılaşmadıkları ve karşılaştıkları takdirde buna dair geliştirdikleri çözüm önerileri incelenmiştir.

Tablo 31: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerini Değerlendirirken Sınav Evraklarında ve Sorularda Uyarlama Yapma Durumu

	f	%
Yapıyorum	12	100
Yapmıyorum	-	-
Toplam	12	%100

Tablo 31’de görüldüğü üzere 12 katılımcı öğretmenin tümü kaynaştırma öğrencilerini değerlendirirken sınav evraklarında ve sorularda uyarlama yapmaktadır.

Tablo 32: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerini Değerlendirirken Sınav Evraklarında ve Sorularda Yapmış Oldukları Uyarlamalar

	f	%
Sınav kağıdını hazırlarken kaynaştırma öğrencisinin seviyesine dikkat etme	12	50
Sınav kağıdını hazırlarken kaynaştırma öğrencisine uygun soru tipleri kullanma	6	25
Sınav kağıdında görsel kullanımına dikkat etme	6	25
Toplam	24	%100

Tablo 32’de görüldüğü üzere 12 katılımcı öğretmen sınav kâğıdını hazırlarken kaynaştırma öğrencisinin seviyesine dikkat etmekte, 6 katılımcı öğretmen sınav kâğıdını hazırlarken

kaynaştırma öğrencisine uygun soru tipleri kullanmakta ve 6 katılımcı öğretmen ise sınav kâğıdında görsel kullanımına dikkat etmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin açıklamaları doğrultusunda kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak sınav evrakı/sınav sorularında yaptıkları düzenlemeler kapsamında daha basit düzeyde sorular sormak, soruları hazırlarken kısa, net ve anlaşılır ifadeler kullanmaya dikkat etmek, soru sayısını azaltmak, sınav sorularında görsel kullanımlarına özen göstermek, kullanılan soru tiplerinde değişikliklere gitmek (test sorusu ise cevapları iki şıkka indirmek) ve yoruma dayalı cevaplardan ziyade kısa cevaplı sorular sormayı tercih ettikleri görülmekteyken kaynaştırma öğrencisinin geçer not almasını sağlayacak sorular sormaya dikkat ettikleri anlaşılmaktadır.

Aşağıda bu uyarlamalara yönelik olarak katılımcı öğretmenlerin ifadelerinden örneklere yer verilmiştir:

Ö1: “Onlara bir tık daha biraz hafif ve daha basit sorular araya konuluyor. Zaten onların dersten kalma gibi bir durumları yok. Ne çok yüksek ne çok düşük olmayacak şekilde orta düzeyde ona göre sorular hazırlanıyor açıkçası. Uzun paragraf içeren sorular sormuyoruz, kısa net bilgiler soruyoruz. Doğru-yanlış soru tipinde soruyorum. Uzun metni çocuğun okuması sıkıntı, algılaması sıkıntı. Yorum gerektiren sorularda zorlanıyorlar. Basite indirgiyorum. Soru sayısı diğer öğrencilerle aynı oluyor. Sınav süresi 40 dakika yetiyor.”

Ö2: “Tabi onlar için biraz daha görsel ağırlıklı sınavlar yapıyoruz. Basite indirgenmiş sorular soruyoruz.”

Ö4: “Onlar için ayrı bir sınav yapıyoruz müfredata, plana uygun. Kendi seviyesine uygun. Her şeyden önce soru sayısı çok az oluyor onların. Görsel ağırlıklı oluyor. Kısa cevaplı oluyor.”

Ö7: “Onun seviyesine uygun yazılı kâğıt hazırlıyorum. Soru sayısını azaltıyorum. Düzeyine uygun, daha basit sorular soruyorum. Çoğunlukla doğru yanlış, boşluk doldurma, fotoğraf eşleştirme soruyorum. Yoruma dayalı falan değil de biraz daha bilgi sorusu.”

Ö10: “Soruları kolay, ağırlıklı olarak görsele dayalı ve soru sayısını az tutuyoruz. Sınav süresi aynı oluyor.”

Tablo 33: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerini Değerlendirirken Sınav Evraklarında ve Sorularında Uyarlama Yaparken Güçlük Yaşama Durumu

f	%
---	---

Güçlük yaşıyorum	5	41.67
Güçlük yaşamıyorum	7	58.33
Toplam	12	%100

Tablo 33’de görüldüğü üzere 5 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencilerini değerlendirirken sınav evraklarında ve sorularında uyarlama yaparken güçlük çekmekte, 7 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencilerini değerlendirirken sınav evraklarında ve sorularında uyarlama yaparken güçlük çekmemektedir. Aşağıda bazı katılımcı öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

Ö2: “(...) Kaldı ki artık şu an teknoloji gelişti, WhatsApp grupları, Facebook gruplarıyla Türkiye’nin her yerinden öğretmenlere danışma durumu olduğunda her an iletişim halindeyiz. O konuda çok zorlanmıyoruz.”

Ö3: “Hayır. Artık internette her şeyi bulabiliyoruz.”

Ö7: “Karşılaşıyorum. internette bir sürü örnek var zaten.”

Tablo 34: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerini Değerlendirirken Sınav Evraklarında ve Sorularında Uyarlama Yaparken Karşılaştıkları Güçlükler

	f	%
Öğrencinin seviyesine uygun soru hazırlama	1	20
Sınav yoluyla bütün kazanımların öğrenciye kazandırılmasını ölçememe	1	20
İnternette indirilen kaynakların kaynaştırma öğrencisine uygun bir şekilde uyarlamada yaşanan güçlükler	1	20
Sınav sorusu hazırlamakta yaşanan güçlükler	1	20
Sınav kâğıdı hazırlamada yaşanan teknik aksaklıklar	1	20
Toplam	5	%100

Tablo 34’te görüldüğü üzere 1 katılımcı öğretmen, öğrencinin seviyesine uygun soru hazırlamada, 1 katılımcı öğretmen sınav yoluyla bütün kazanımların öğrenciye kazandırılmasını ölçememe hususunda, 1 katılımcı öğretmen internette indirilen kaynakların kaynaştırma öğrencisine uygun bir şekilde uyarlamada, 1 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisine yönelik uygun sınav sorusu hazırlamakta ve 1 katılımcı öğretmen ise sınav kâğıdını hazırlarken yaşadığı teknik aksaklıklardan ötürü güçlük yaşamaktadır. Aşağıda bazı katılımcı öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

Ö5: “Tabi düşünüyorum bunu yapabilirler mi yapamazlar mı diye. Ona göre bir eleme yaptığım oluyor. Çok bir güçlükle karşılaştığım olmuyor ama kafa yoruyorum. Yapabilecekleri şekilde olsun diye.”

Ö6: “Biraz zaman alıyor sadece. Çözebilir mi, çözemez mi, onun seviyesine nasıl indirgeyebilirim diye düşünüyorum.”

Ö8: “Soru bulmak sıkıntı oluyor. O çocuğa ne tür bir soru soracağım? Çocuklarla ders işliyoruz onları yapıyoruz ama ne soracağız çocuğa ne vereceğiz ne kadarını aldı? Bunları aslında çocuklara ara değerlendirme yapmadığımız için çocukların ne kadar ne aldığını görmüyoruz. Göremediğimiz için de sadece daha çok sınıf içerisindeki durumuna göre sorular soruyoruz. Ama genellikle 60’ın üzerinde not alıyorlar. 60-70-80-90 böyle alıyorlar.”

Ö9: “Türkiye’nin iklimini soracağım diyelim, çocuk öncelikle normalde biz fotokopi çıkarttığımızda siyah-beyaz çıkıyor ya, görselini verirken şurası yeşil olacaktı, pembe olacaktı, sarısı nerede diye soruyor. Çektiğimiz makina siyah-beyaz olunca çocuk sınav kâğıdında o rengi arıyor. Materyal yetersizliği diyelim biz buna.”

Ö10: “İçeriğin belki bütün kazanımlarını tamamen ölçemeyebiliyoruz.”

4.4.3.2. Sınav Anında Gerçekleştirilen Düzenlemeler

Bu başlık altında katılımcı öğretmenlerin sınav esnasında kaynaştırma öğrencileri için herhangi bir uyarlamada bulunup bulunmadıkları, eğer uyarlama gerçekleştiriyorlarsa bu uyarlamaları yaparken bir güçlüklerle karşılaşp karşılaşmadıkları ve karşılaştıkları takdirde buna dair geliştirdikleri çözüm önerileri incelenmiştir.

Tablo 35: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Olarak Sınav Esnasında Uyarlama Yapma Durumları

	f	%
Yapıyorum	3	25.00
Yapmıyorum	9	75.00
Toplam	12	%100

Tablo 35’de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerden 9’u (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11) sınav esnasında kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak herhangi bir uyarlama yapmadığını belirtirken 3’ü (Ö5, Ö6, Ö12) birtakım düzenlemeler yaptığını ifade etmiştir. Sınav esnasında herhangi bir düzenleme yapmadığını belirten öğretmenler ise kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla birlikte kendi sınıflarında ve kendi sıralarında, diğer öğrenciler ile aynı sürede sınav olduklarını açıklamıştır. Bir katılımcı öğretmen sınav esnasında kaynaştırma öğrencisinin sınav kâğıdını diğer öğrencilere göstermek bile istemediğini,

öğrencilerin onun sınav kâğıdının neden farklı olduğunu ve neden daha basit sorulardan oluştuğunu kabullenene kadar tepki gösterdiklerini belirtmiştir.

Tablo 36: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Olarak Sınav Esnasında Yapmış Oldukları Uyarlamalar

	f	%
Öğrencinin anlayabileceği seviyede sınav yönergelerini açıklamak	1	33.33
Kaynaştırma öğrencisine anlamadığı soruyu detaylı açıklamak	2	66.67
Toplam	3	%100

Tablo 36’da görüldüğü üzere 1 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak sınav esnasında öğrencinin anlayabileceği seviyede sınav yönergelerini açıklamakta, 2 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisine anlamadığı soruyu detaylı açıklamaktadır. Düzenleme yaptıklarını belirten öğretmenlerin açıklamaları incelendiğinde ise sınav esnasında kaynaştırma öğrencisinin talebi üzerine anlamadıkları soruları sesli okudukları, daha basite indirgeyerek sorunun öğrenciden ne istediğini açıkladıkları, öğrenciyi soruyu yapabilmesi adına cesaretlendirmek için dersten örnekler verdikleri tespit edilmiştir. Bir katılımcı öğretmen ise sınav esnasında kaynaştırma öğrencisine yardımcı olabilmek için onunla iletişim kurarken sınıftaki diğer öğrencilerin rahatsızlık duyduğunu, dikkatlerinin dağıldığı konusunda birtakım serzenişlerde bulunduklarını ve bu yüzden kaynaştırma öğrencisinin sınav esnasında yardıma ihtiyaç duymaması için sınav kâğıdını onun anlayabileceği düzeyden daha da basite indirgemeye çalışarak hazırladığını ifade etmiştir.

Sınav esnasında düzenleme yaptığını ifade eden öğretmenlerin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö5: “Mesela soruyu okuyor çocuk, ben bunu anlamıyorum diyor. Gidiyorum yanına sesli okuyorum, açıklama yapıyorum. Hocam yine anlamadım diyor. Ben de onu iyice basitleştirip senden şunu istiyor diyorum. Ama bunu her soru için yapmıyorum. Sadece orada ona bir iki tane soruda cesaret versin diye yapıyorum. Hadi bunları da sen yap diyorum. Çocuğa bir cesaret gelsin, yapabilirim düşüncesi gelsin diye onun yardım isteğini geri çevirmiyorum.”

Ö6: “Öne oturtuyorum. Gözümün görebileceği şekilde. Düşündüğü bir soruyu hatırlatmaya çalışıyorum dersten bir örnek vererek. Bir şeyler uyanır mı kafasında diye onun için çabalıyorum.”

Ö12: “Mesela o görme engelli çocuk göremiyor, okuyamıyor. Biliyorum zorlanıyor. Tamam dedim otur ben okuyayım sen cevapla. Direkt birebir kendim okuyorum. Öbür çocuklar anlayamıyor ya, çiziyorum, anlamasını sağlıyorum.”

Tablo 37: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Olarak Sınav Esnasında Yapmış Oldukları Uyarlamalarda Güçlülük Karşılaşma Durumları

	f	%
Karşılaşıyorum	1	33.33
Karşılaşmıyorum	2	66.67
Toplam	3	%100

Tablo 37’de görüldüğü üzere 1 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak sınav esnasında yapmış oldukları uyarlamalarda güçlülük yaşamakta, 2 katılımcı öğretmen ise herhangi bir güçlülükle karşılaşmamaktadır.

Katılımcı öğretmenler arasında sadece bir öğretmen (Ö5) sınav esnasında güçlülük yaşadığını açıklamıştır:

Ö5: “Kaynaştırma öğrencisi konuşturmuş oluyor ya beni, ortamdaki diğer öğrenciler kafamız karışıyor diyor. Hocam sessiz olun diyorlar. Bazı çocuklar çok anlayışlı ama bazıları da sınavdayız ya, konuşmamızı istemiyor. Dediğim gibi yazılıyı basit tutuyorum ki, bu manzara çok yaşanmasın diye. Çocuk kendi anlasın diye uğraşıyorum ama çocukta illaki bir şey soruyor. O sorduğu soruyu da cevaplıyorum. 10 tane soru soruyorum mesela, belki her soru için çağırmak isteyecek ilgi isteyecek, ama ben ilk iki soruda yapıyorum açıklamayı diğer kısımlar sana ait diyorum. Veya şöyle oluyor, bir yanlış yaptığını görüyorum ya doğru mu yapıyorum yanlış mı yapıyorum o vicdanlara bırakılır, diyorum bu soruyu tekrar bir düşün.”

Ö1: “Yapmıyorum, kendi sırasında diğer akranlarıyla birlikte sınav oluyor.”

Ö3: “Sınav esnasında herhangi bir farklılık olmuyor. Her zaman girdiği sınıf, her zaman oturduğu arkadaşlarıyla oturuyorlar.”

Ö4: “Diğer öğrencilerle birlikte giriyorlar sınavlara. Hatta diğer öğrencilere onun sınavının farklı olduğunu bile göstermek istemiyorum. Bazen çünkü çocuklar o zorlanmadı, kolay oldu diye kabullenene kadar tepki gösterebiliyorlar.”

Ö7: “Yapmıyorum. Sadece ona uygun sınav kâğıdı veriyorum.”

Ö11: “Yapmıyorum. Onlar da diğerlerinin arasında sınavlarını oluyorlar.”

4.4.3.3. Sınav Değerlendirme Süreci İlişkin Bulgular

Bu başlık altında katılımcı öğretmenlerin sınav kâğıdını değerlendirme süreci sırasında kaynaştırma öğrencileri için herhangi bir uyarlamada bulunup bulunmadıkları, eğer uyarlama gerçekleştiriyorlarsa bu uyarlamaları yaparken bir güçlükle karşılaşp karşılaşmadıkları ve karşılaştıkları takdirde buna yönelik olarak geliştirdikleri çözüm önerileri incelenmiştir.

Tablo 38: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınav Kâğıdını Okuma Sürecini Gerçekleştirme Durumları

	f	%
Olağan gelişim gösteren öğrencilerin sınav kâğıtları ile aynı şekilde	5	41.67
Oluşturulan cevap kâğıdı doğrultusunda	7	58.33
Toplam	12	%100

Tablo 38’de görüldüğü üzere 5 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin sınav kâğıdını olağan gelişim gösteren öğrencilerin sınav kâğıtları ile aynı şekilde okumakta, 7 katılımcı öğretmen ise oluşturulan cevap kâğıdı doğrultusunda okumaktadır. Sınav değerlendirme sürecine yönelik olarak öğretmenler yaptıkları düzenlemeler hakkında kaynaştırma öğrencilerinin sınav kâğıtları için ayrı bir cevap anahtarı oluşturduklarını ve bu cevap anahtarı doğrultusunda puanlama yaptıklarını, kaynaştırma öğrencilerinin sınav kâğıtlarını diğer öğrencilerinkiler ile aynı anda okuduklarını ifade etmiştir. Hiçbir katılımcı öğretmen bu süreçte zorluk yaşadığını açıklamamıştır. Ayrıca kaynaştırma öğrencilerinin sınav kâğıtları daha az sorudan oluştuğu için puanlama yapmasının daha kolay olduğunu, onların kâğıtlarını daha kısa sürede okuduklarını ifade eden öğretmenler olmuştur.

Aşağıda katılımcı öğretmenlerin ifadelerinden örneklere yer verilmiştir.

Ö1: “Normal bir şekilde diğer öğrencilerin kâğıtları gibi okuyorum. Hatta kaynaştırma öğrencilerinininki daha kolay oluyor. Diğerlerinde test oluyor, boşluk doldurma, doğru yanlış soruları oluyor biraz daha okuması zaman alıyor fakat kaynaştırma öğrencilerinininki daha kısa oluyor.”

Ö4: “Onların ayrı cevap anahtarı oluyor. Ona göre okuyorum.”

Ö5: “Diğerlerinin kâğıdını okurken onlarınki de arada geliyor. Tıkır tıkır okuyorum, sıkıntı olmuyor. Öbürlerinin kâğıdının arasında oluyor. Cevap kâğıdı da hazırlıyorum. Puanlaması da basit oluyor çok fazla soru olmadığı için.”

Ö6: “Diğer öğrencilerin kâğıdını okuduğum şekilde okuyorum.”

Ö7: “Normal öğrencileriminkini okurken onlarınkini de okuyorum.”

Ö11: “Onun kâğıdına da cevap anahtarı çıkartıyorum. Gerekli olduğu için, istiyorlar çünkü müfettişler. Onun dışında herkesle bir okuyorum onun kâğıdını da. Sonra ya da öncesinde değil.”

Ö12: “Hazırladığım puan yönergesine göre notumu veriyorum. Pek bir farkı yok diğerleriyle.”

4.4.4. Ödev Düzenlemelerine İlişkin Bulgular

Bu kapsamda katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak ödevlendirme yaparken herhangi bir düzenleme yapıp yapmadıkları, yapıyorlarsa bu düzenlemelerin içeriğine dair bilgiler ve bu süreçte bir güçlükle karşılaşma durumları incelenmiştir.

Tablo 39: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Ödevlendirme Yaparken Uyarlama Yapma Durumları

	f	%
Uyarlama Yapıyorum	7	58.33
Uyarlama Yapmıyorum	5	41.67
Toplam	12	%100

Tablo 39’da görüldüğü üzere 7 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencilerine yönelik ödevlendirme yaparken uyarlama yapmakta, 5 katılımcı öğretmen herhangi bir uyarlama yapmamaktadır. Ödevlendirme yaparken herhangi bir uyarlamada bulunmadıklarını belirten katılımcı öğretmenlerin ise verdikleri ödevlerin seviyesinin kaynaştırma öğrencileri için de uygun olduğu, kendilerini ayırmış hissetmesinler diye onlara özel bir ödevlendirme yapmadıkları ve sınıflarındaki akranları kaynaştırma öğrencisine farklı ödevler verilmesine tepki gösterdiği için bu konuda bir düzenleme yapmadıkları tespit edilmiştir.

Tablo 40: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Ödevlendirmelerde Yapmış Oldukları Uyarlamalar

	f	%
Ödevlendirme yaparken ödevi kaynaştırma öğrencisinin seviyesine indirgeme	6	85.71
Kaynaştırma öğrencisine ayrı olarak ödev kâğıtları hazırlama	1	14.29
Toplam	7	%100

Tablo 40'ta görüldüğü üzere 6 katılımcı öğretmen ödevlendirme yaparken ödevi kaynaştırma öğrencisinin seviyesine indirgemekte, 1 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisine ayrı olarak ödev kâğıtları hazırlamaktadır.

Aşağıda katılımcı öğretmenlerin ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

Ö4: “Mesela ertesi günkü konum neyse, atıyorum tarihle ilgili veya Atatürk’ün ilkeleriyle ilgili, öbür çocuk milliyetçilik akımını ezberlerken ben ona Atatürk’ün ilkelerinin adını ezberletiyorum bir hafta boyunca. Diğer çocuklar hafta boyunca geniş bir şekilde içerik öğrenirken o sadece başlıkları öğrenmiş oluyor.”

Ö6: “Ona da ödev veriyorum ama ona diyorum ki, sen buraların hepsini yapmak zorunda değilsin. Ona en can alıcı noktaları belirtiyorum, bütün bilgileri değil de en öğrenebileceği yerleri ödev veriyorum. Çünkü biraz aşar onu.”

Ö7: “Onun seviyesine uygun, basit ödevler veriyorum.”

Ö9: “Aynı test ödevlerini verdiğim de oluyordu ama baş kısmını ben yazıpta gerisini nokta nokta diye boşluk bırakıp en çok hikâye tamamlatmayı yaptırıyordum. Diyordum o çocuğa, yazamasan da konu bu, önümüzdeki dersimizde bana bunu ifade edeceksin veya anlatacaksın diyordum. O şekilde özel kendi elimde hazırladığım kâğıtlarım oluyordu.”

Ö10: “Onların seviyesine göre ödev miktarını azaltıyorum.”

Tablo 41: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Ödevlendirmelerde Yapmış Oldukları Uyarlamalarda Güçlkle Karşılaşma Durumları

	f	%
Güçlkle karşılaşıyorum	5	71.43
Güçlkle karşılaşıyorum	2	28.57
Toplam	7	%100

Tablo 41’de görüldüğü üzere 5 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencilerine yönelik ödevlendirmelerde yapmış oldukları uyarlamalarda güçlkle karşılaşmakta, 2 katılımcı öğretmen karşılaşmamaktadır.

Tablo 42: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Ödevlendirmelerde Yapmış Oldukları Uyarlamalarda Karşılaştıkları Güçlükler

	f	%
Yetersiz aile desteği	3	50.00
Kaynaştırma öğrencisinin verilen ödevi yapmaması	1	16.67
Ders materyallerindeki ödevlerin kaynaştırma öğrencisinin seviyesine uygun olmaması	1	16.67

Kaynaştırma öğrencisinin seviyesine uygun ders 1 materyallerinin yetersizliği	16.67
Toplam	6 %100

Tablo 42’de görüldüğü üzere 3 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencilerine yönelik ödevlendirmelerde yapmış oldukları uyarlamalarda yetersiz aile desteğinden ötürü, 1 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisinin verilen ödevi yapmamasından kaynaklı, 1 katılımcı öğretmen ders materyallerindeki ödevlerin kaynaştırma öğrencisinin seviyesine uygun olmamasından dolayı ve 1 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisinin seviyesine uygun ders materyallerinin yetersizliği sebebiyle güçlük yaşamaktadır. Aşağıda bazı katılımcı öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir.

Ö4. “Ödevler genelde yapılmamış ve öğrenilmemiş olarak okula geliniyor. Çünkü aileden de bir destek yok.”

Ö5. “Mesela çalışma soruları, beceri temelli sorular var. Bu beceri temelli sorular, yani yeni nesil sorular onlara çok ağır kaçan sorular. Onları yapamıyorlar. O beceri temelli sorular biraz üst düzey dikkat istiyor.”

Ö10 “Destek olan olmazsa yapamıyorlar zaten. Aile desteği olursa işimiz daha kolay olur ama destek yoksa biraz daha zorlanıyoruz.”

Ö1: “Yapmıyorum. Bizim zaten kitabımızdaki etkinlikler kaynaştırma öğrencilerinin düzeyine de yönelik açıkcası çok zorlayıcı değil. Diğer öğrenciler ne yapıyorsa o ödevle ilgili o öğrenci de onu yapıyor. Mesela harita çizimi vermiştim, çok kolay yapmış gelmiş, açıkcası sıkıntı yok. Çok fazla o çocuğa kaynaştırma öğrencisi olduğunu hissettirmemeye çalışıyorum ben. Diğerlerinden farklı olduğunu, kaynaştırma eğitimi aldığını. O çocuğun onu unutması lazım, arkadaşlarının haberi bile olmaması lazım ki daha rahat kaynaşabilsin o çocuk.”

Ö8: “Ben ayırım yapmıyorum. Çocuk kaynaştırma öğrencisi diye ayrı ödev verdiğiniz zaman öbür taraftaki çocuk diyor ki, ya bunun özelliği ne ki? O yüzden kime ne ödev veriyorsam ona da aynısını veriyorum. Okunacak bir metin varsa o da okuyacak öbürü de okuyacak. Yapılacak bir etkinlik varsa o da yapacak öbürü de yapacak. Ne kadar yapabiliyorsa yani illa hepsini 4/4’lük yapmasını beklemiyoruz. Ekstra bir ödev vermiyorum. Normal öğrencilerin ödevi neyse onların ödevi de aynı oluyor. Ayırtmıyorum yani.”

4.4.5. Öğretimsel Düzenlemelere İlişkin Bulgular

Öğretimsel düzenlemeler boyutu kapsamında katılımcı öğretmenlerin derslerini işlerken kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma durumları incelenmiştir. Kullanan öğretmenlerin hangi yöntemleri kullandığı, kullandıkları yöntemi uygularken hangi sorunlarla karşılaştıkları ve buna dair çözüm önerilerine ait açıklamalarına yer verilmiştir.

Tablo 43: Katılımcı Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Olarak Kaynaştırma Öğrencisi İçin Özel Öğretim Yöntemi Kullanma Durumları

	f	%
Kullanıyorum	7	58.33
Kullanmıyorum	5	41.67
Toplam	12	%100

Tablo 43’de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerden 7’si (Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12) ders esnasında kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak özel öğretim yöntemleri kullandıklarını ifade ederken, 5’i (Ö1, Ö3, Ö7, Ö8, Ö11) kullanmadıklarını belirtmiştir.

Tablo 44: Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Özel Öğretim Yöntemi Kullanan Katılımcı Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemler

	f	%
Drama	4	40
Kaynaştırma öğrencisinin seviyesine dikkat etme	2	20
Balık kılıcı	1	10
Soru cevap	1	10
Gösterip yaptırma	1	10
Kavram haritası	1	10
Toplam	10	100

Tablo 44’de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerden 4’ü drama, 2’si kaynaştırma öğrencisinin seviyesine uygun ders anlatma, 1’i balık kılıcı, 1’i soru cevap, 1’i gösterip yaptırma ve bir katılımcı öğretmen kavram haritası kullanmaktadır.

Özel öğretim yöntemleri kullanan öğretmenlerin açıklamalarından hareketle soru-cevap, drama gibi yöntem ve tekniklerden faydalandıkları görülmektedir. Ayrıca katılımcı öğretmenler ders anlatırken kaynaştırma öğrencilerinin seviyesine inmeye çalıştıklarını, konuları görseller ile desteklemeye özen gösterdiklerini ve kaynaştırma öğrencilerinin derse aktif katılımlarını sağlamaya dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerin ifadelerinden örnekler aşağıda yer almaktadır.

Ö2: “Konuyu biraz daha basitleştirmeye çalışıyoruz, yapabildiğimiz şey bu maalesef. Akıllı tahtalar ile daha görselleştirmeye çalışıyoruz. Konu ile alakalı slaytlar, videolar açıyorum.”

Ö5: “Aslında bizim kitaplarımızdaki etkinlikler ona yönelik gibi. Mesela balık kılçığı. Bazen bakıyorsun etkinlikte karşına çıkıyor. Soru-cevap zaten devamlı yapıyoruz. Gösterip yaptırma, anlatıp açıklayıp yaptırma, harita çizerken mesela işte şöyle şöyle yapılacak diye örnek gösterip çizimleri için yol gösterme yapıyorum veya kavram eşleştirmesi oluyor. Doğru-yanlışları iyi yapıyorlar. Çoktan seçmeli sorulardan çok bir cümle doğru mu yanlış mı onu iyi yapabiliyorlar. Dört seçenekli değil de iki seçenekli sorular olunca iyi yapabiliyorlar. Dört seçenek olduğunda biraz zorlanıyorlar.”

Ö6: “Yapılandırmacı şekilde ders anlatmaya çalışıyorum. Öğrenciyi etkin tutmaya çalışıyorum genelde. Ben sadece sınıfta bir rehber oluyorum. Daha çok onlara buldurmaya çalışıyorum, ödev verdiğim zaman yazma-çizme değil de materyal tarzında yaptırıyorum. Bazen dersi resimleştiriyorum onlara. Drama yaptırıyorum. BEP’li öğrencim seviyor dramalarda oynamayı. Şarkı ile öğretiyorum bazı konuları onlara.”

Ö9: “İnkılap Tarihi dersinde, Millî Mücadele’de Doğu Cephesi’ni anlatırken, Şahin Bey’in anlatılan bir hikâyesi vardır. Ben onu anlattım, çocuklara sen olsan ne yapardın? Şeklinde bir metin tamamlatma, hikâye tamamlatma gibi etkinlikler yapıyorum. Yazmaktan ziyade sözlü olarak kendini ifade edebilen bir çocuktur. Genellikle onu uyguluyorum.”

Ö10: “Zaman zaman drama yapabiliyoruz.”

Tablo 45: Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Özel Öğretim Yöntemi Kullanan Katılımcı Öğretmenlerin Güçlkle Karşılaşma Durumları

	f	%
Karşılaşıyorum	2	40
Karşılaşmıyorum	3	60
Toplam	5	%100

Tablo 45’de görüldüğü üzere kaynaştırma eğitimine yönelik özel öğretim yöntemi kullanan katılımcı öğretmenlerin 2’si güçlkle karşılaşmakta, 3 katılımcı öğretmen herhangi bir güçlük yaşamamaktadır.

Tablo 46: Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Özel Öğretim Yöntemi Kullanan Katılımcı Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler

	f	%
Destek eğitim odası eksikliği	1	20
Öğrencinin seviyesinin yeterli düzeyde olmaması	1	20

Öğrencinin okuma-yazma bilmemesi	1	20
Mesleki yetersizlik	1	20
Materyal eksikliği	1	20
Toplam	5	100

Tablo 46’da görüldüğü üzere kaynaştırma eğitime yönelik özel öğretim yöntemi kullanırken bir katılımcı öğretmen destek eğitim odası eksikliğinden, bir katılımcı öğretmen öğrencinin seviyesinin yeterli düzeyde olmamasından, bir katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisinin okuma-yazma bilmemesinden, bir katılımcı öğretmen mesleki yetersizlikten, bir katılımcı öğretmen ise materyal eksikliği sebebiyle güçlük yaşamaktadır.

Katılımcı öğretmenlerin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö4: “Eğer okuma-yazma bilmiyorsa ve okulda destek eğitim odası açılmadıysa çok zor oluyor.”

Ö5: “Bazı etkinliklerde zorlanıyorlar. Kavram haritası etkinliklerinde zorlanıyorlar. Onların seviyesine göre üst düzey kalıyor. Normal öğrenciler bile zorlanıyor onda. Kavram haritası biraz karmaşık. Diyor ki mesela depremin sebepleri. Atıyorum oraya bir tane sebep buluyor ama iki tane bulamıyor. Biraz böyle kavram haritalarında oklar çıkıyor ya, bir taneyi yazabiliyor. Aklına gelmiyor.”

Ö9: “Eğitimi almamız lazım. Öncelikle kendimden başlamak istiyorum. Çünkü bilmediğin bir eğitime, işte atıyorum 10 metrekairelik bir odaya girip çocukla baş başa kalıyorsun. Bireyselleştirilmiş eğitim bu değil (...)”

Ö12: “Çocuğun anlama kapasitesine uygun materyal bulmakta zorlanıyorum. Kendi dersimle ilgili birçok kaynak buluyorum ama özel eğitim ile ilgili kaynağa ulaşmak konusunda sıkıntım var. Bu seneki gönderilen kitaptaki etkinlikleri yapmaya çalışıyorum şu an.”

4.5.İş Birliğine İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili iş birliğine yönelik deneyimlerinin incelendiği bu tema altında ailelerle iş birliği, diğer öğretmenler ile iş birliği, rehberlik servisi ile iş birliği, okul yönetimi ile iş birliği ve RAM ile iş birliği alt boyutları yer almaktadır. Bu tema kapsamında katılımcı öğretmenlerin destek aldıkları ve daha çok desteğinden faydalanmak istediklerine dair açıklamalarda bulundukları kişi ve kurumlar incelenmiştir.

Tablo 47: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Olarak Kişi ve Kurumlardan Destek Alma Durumları

	f	%
Destek alıyorum	10	83.33
Destek almıyorum	2	16.67
Toplam	12	%100

Tablo 47’de görüldüğü üzere 10 katılımcı öğretmen kaynaştırma eğitimine yönelik olarak kişi ve kurumlardan destek almaktayken 2 katılımcı öğretmen herhangi bir kişiden ve kurumdan destek almamaktadır.

Tablo 48: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Olarak Destek Aldıkları Kişi ve Kurumlar

	f	%
Rehberlik Servisi	9	69.23
Öğretmenler	2	15.38
RAM	1	7.69
Okul Yönetimi	1	7.69
Toplam	13	%100

Tablo 48’de görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik olarak 9’u rehberlik servisinden, 2’si öğretmen arkadaşlarından, 1’i RAM’den ve 1’i ise okul yönetiminden destek almaktadır.

Tablo 49: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Olarak Kişi ve Kurumlardan Destek Aldıkları Konular

	f	%
Kaynaştırma eğitime yönelik bilgi eksikliğini gidermeye yönelik	3	30.00
Kaynaştırma öğrencisinin davranış problemini çözmeye yönelik	3	30.00
Kaynaştırma eğitiminin planlanmasına yönelik	3	30.00
Kaynaştırma öğrencisinin duygusal duygu durumuna yönelik	1	10.00
Toplam	10	%100

Tablo 49’da katılımcı öğretmenlerin aileler, diğer öğretmenler, rehberlik servisi, okul yönetimi ve RAM’den destek aldıkları konular belirtilmiştir. Görüldüğü üzere 3 katılımcı öğretmen kaynaştırma eğitime yönelik bilgi eksikliğini gidermeye yönelik, 3 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisinin davranış problemini çözmeye yönelik, 3 katılımcı öğretmen kaynaştırma eğitiminin planlanmasına yönelik ve 1 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisinin duygusal duygu durumuna yönelik olarak destek almaktadır.

4.5.1. Aileler ile İş Birliği Boyutuna İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerden Ö3 kaynaştırma öğrencisinin özel bir durumu hususunda aile ile iş birliği içerisinde olduklarını ifade etmekteyken Ö8 bu süreçte kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin duyarsızlığı konusunda açıklamada bulunmuştur:

Ö3: “(...) Mesela bir tane öğrencim var sakinleştirici ilaç kullanıyor. O ilacı içmediği zaman çok agresif oluyor, yani etrafa zarar veriyor. Sınıfı, dersi sabote ettiği zamanlar oluyor. Kendince sesler çıkarttığı zamanlar oluyor, onları duymazdan geliyorum. Ama iş gelip de yanındaki arkadaşına fiziksel olarak zarar vermeye döndüğü zaman alıyoruz rehberlik servisine götürüyoruz. Aileyi çağırıyoruz, aile bugün ilacını içmediğini belirtiyor.”

Ö8: “(...) Ailesi oluyor bir de. Zaten genellikle bunların aileleri de normal veliler gibi, hiçbir farkları yok. Diğer veliler okula uğramıyor, onlar da uğramıyor.”

4.5.2. Diğer Öğretmenler ile İş Birliği Boyutuna İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerden Ö2 meslektaşlarıyla internet ortamından bir iş birliği içerisinde olduklarını ifade etmekteyken Ö7 kaynaştırma öğrencilerinin durumu hakkında diğer öğretmenler ile iş birliği içerisinde bir iletişimde olduğunu açıklamıştır.

Ö2: “(...) WhatsApp, Facebook gruplarında bizden daha tecrübeli bu konularda bizden daha bilgili arkadaşlarımız var sağ olsunlar onlardan yardım alıyoruz. Yani bir şekilde gerek resmi gerek gayri resmi bir şekilde gerekli yardımları alıyorum.”

Ö7: “Destek eğitim veren arkadaşlarla zaman zaman konuşuyoruz, öğrencinin düzeyleri hakkında bilgi alıyoruz. (...) Öğrenme güçlüklerini gidermek için, ailesiyle bir problem var mı, maddi sorunu var mı konularında.”

4.5.3. Rehberlik Servisi ile İş Birliği Boyutuna İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerin iş birliği yaptığı kişi ve kurumlar incelendiğinde en çok iş birliğini rehberlik servisi ile yaptıkları görülmüştür. Rehberlik servisi ile iş birliği içerisinde çalıştıklarını ifade eden katılımcı öğretmenler ihtiyaç duydukları durumlarda bu servise başvurdıklarını, davranış problemleri ile alakalı durumlarda bu servisten faydalandıklarını ve kendilerine bilgilendirmeler yapıldığını açıklamışlardır:

Ö1: “Rehberlik servisinin ihtiyaç durumunda desteğini alıyorum. İlk bu destek eğitimi vereceğim dönemde nasıl olacağını, hangi ders saatlerinde yapılacağını, planın nasıl yapılması sınavların nasıl hazırlanması gerektiği konularında destek aldım.”

Ö2: “Okulun rehberlik servisi var. Gerek duyduğumuzda onlardan yardım alıyorum (...)”

Ö4: “Rehberlik servisi. Dersle ilgili, davranışlarla ilgili. Ya çok agresif oluyorlar ya da çok içine kapanık oluyorlar. Davranış bozukluğu varsa, derse motive olamıyorsa onlardan çözüm önerisi alıyorum.”

Ö5: “(...) Rehberlik öğretmenlerimiz yardımcı oluyor.”

Ö6: “Rehber öğretmenlerimiz sağ olsunlar sürekli bilgilendiriyorlar (...)”

Ö8: “Bizim rehber öğretmenimiz var. Çocukla ilgili durumları daha çok rehber öğretmene soruyoruz. Çocuğun özel bir durumu varsa onu söylüyor. Bizim bilmemiz gereken bilgiler varsa onları söylüyor, çocuğa ona göre davranıyoruz (...)”

4.5.4. Okul Yönetimi ile İş Birliği Boyutuna İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerden okul yönetimi ile iş birliği içerisinde çalıştığını belirten Ö5 okul yönetiminin kendilerine destek olduğunu ifade etmiştir:

Ö5: “İdareimiz destek oluyor. Okul idareimiz bize yol gösteriyor ne yapacağımızla ilgili (...)”

4.5.5. RAM ile İş Birliği Boyutuna İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerden Ö10 rehberlik araştırma merkezinden faydalandığını belirtirken Ö5 bu merkez ile daha aktif bir şekilde iş birliği içerisinde olmak istediğini ifade etmiştir. Ö7 ise rehberlik araştırma merkezi ile iş birliği yapmadığını ve daha çok diğer öğretmenler ve rehberlik servisi ile ortak çalıştıklarını açıklamıştır:

Ö5: “(...) RAM’den geliyorlarsa, bilmiyorum ben hiç karşılaşmadım ama gelmelerini isterim.”

Ö7: “(...) RAM’den pek bilgi almadım daha çok meslektaşlarım ve rehberlik servisinden destek alıyorum (...)”

Ö10: “Okul rehberlik hizmetleri, il rehberlik hizmetleri RAM dediğimiz. Başka da yok şu anda. Çocukların tanımlamadaki detaylarını sorabiliyoruz. Gelen raporları okuyoruz en

azından. Rehberlikten de çok fazla yardım aldığımız söylenemez aslında. İhtiyaç duyarsak gideceğiz.”

Ö9: “Destek almadım.”

Ö12: “Yok onunla ilgili hiçbir yardım alacağım kurum olduğunu düşünmüyorum.”

4.6.Öneriler ve Beklentilere İlişkin Bulgular

Öneri ve Beklentiler Teması; veli/aile, öğretmen, okul yönetimi, MEB ve politika yapıcılara öneriler olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu tema kapsamında katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile alakalı çeşitli kurum ve kuruluşlardan öneri ve beklentileri incelenmiştir.

Tablo 50: Katılımcı Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimine Dair Öneri ve Beklentileri

	f	%
Aile	10	33.33
Öğretmen	5	16.67
Okul Yönetimi	2	6.67
MEB	6	20.00
Politika Yapıcılara Öneriler	7	23.33
Toplam	30	%100

Tablo 50’de katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine dair hangi kişi ve kurumlardan öneri ve beklentilerinin olduğu yer almaktadır. Ö12 hariç tüm katılımcı öğretmenlerin veli/ailelere yönelik öneri ve beklentilerinin olduğu görülmektedir. 7 katılımcı öğretmenin politika yapıcılarına (Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12), 6 katılımcı öğretmenin MEB’e (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö10), 5 katılımcı öğretmenin diğer öğretmenlere (Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12), ve 2 katılımcı öğretmenin (Ö8, Ö11) ise okul yönetimine dair önerilerinin olduğu ve beklentilerini ifade ettikleri anlaşılmaktadır.

4.6.1. Ailelere Yönelik Öneri ve Beklentilere İlişkin Bulgular

Tablo 51: Katılımcı Öğretmenlerin Veli/Ailelere Yönelik Öneri ve Beklentileri

	f	%
Kaynaştırma öğrencisinin ailesinin öğretmenler ile daha fazla iş birliği halinde olması	4	33.33
Kaynaştırma öğrencisinin ailesinin çocuklarının durumlarını kabullenmeleri	3	25.00
Kaynaştırma eğitimi konusunda ailelerin daha fazla bilinçlendirilmesi	3	25.00

Ailelerin çocuklarının durumu hakkında daha az hassasiyet (alınanlık) göstermeleri	2	16.67
Toplam	12	%100

Tablo 51’de görüldüğü üzere kaynaştırma eğitime yönelik olarak 4 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisinin ailesinin öğretmenler ile daha fazla iş birliği halinde olması noktasında, 3 öğretmen kaynaştırma öğrencisinin ailesinin çocuklarının durumlarını kabullenmeleri konusunda, 3 öğretmen kaynaştırma eğitimi konusunda ailelerin daha fazla bilinçlendirilmesi ve 2 öğretmen ailelerin çocuklarının durumu hakkında daha az hassasiyet (alınanlık) göstermeleri hususunda öneri ve beklenti içerisinde olduklarını ifade etmiştir.

Ö1: “Aileler bazen bu durumu kabullenmekte zorluk yaşayabiliyor. Onlar kabullenmediği için o çocuk eğitim hayatı boyunca hep eksik ve geri kalıyor açıkçası, doğru teşhis konulamadığı için. Bize gelinceye kadar maalesef çok şey kaybedilmiş olabilir. Bu nedenle ailelere eğitimler verilmeli (...)”

Ö2: “Aileye önerim bu çocuklar biraz daha ilgi isteyen çocuklar. Onlara biraz daha ailenin ekstra ilgi göstermesi lazım. Ödevlerinde yardımcı olması lazım hani öğretmen ödev vermiş al otur yap değil de bizzat onlarla oturup yapmaları lazım. Okul idaresi sağ olsun o konuda gerekli hassasiyeti, yardımı gösteriyor. Bunun dışında işin çoğu biraz da ailede bitiyor. Onlar destek olurlarsa biz de daha kolay yol alırız.”

Ö3: “... Hâlbuki kendi çocuklarına kötülük yapıyorlar. O şekilde okula gönderiyorlar ve çocuğun geleceğiyle ilgili çok kötü bir karar almış oluyorlar bence. Aile biliyor çocuğunun durumunu ama kesinlikle kabullenmek istemiyor...”

Ö4: “Veliler ile iş birliği, eğitim almaları, çocuklarını tanımalarını öneriyorum. Onlar da bilinçsiz çünkü (...) Dönem dönem aile bilgilendirilmesi yapılması lazım. Çünkü veliler diyorum ya, hem bilgi olarak hem ekonomik olarak çok alt seviyede. Onların bilgilendirilmesi lazım ve okulla iş birliği içinde çalışmaları lazım.”

Ö11: “Bence okul, aile eve MEB sağlıklı bir şekilde iletişim kuramıyor diye düşünüyorum. Çünkü kaynaştırma öğrencilerinin aileleri de normal ailelerden daha duygusal oluyor. Bu konuda çalışmalar yapılmalı (...)”

4.6.2. Öğretmenlere Yönelik Öneri ve Beklentilere İlişkin Bulgular

Tablo 52: Katılımcı Öğretmenlerin Öğretmenlere Yönelik Öneri ve Beklentileri

	f	%
--	---	---

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik daha duyarlı olması	3	42.86
Kaynaştırma eğitiminde Rehber öğretmenlerin aktif olması	2	28.57
Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde daha fazla iş birliği halinde olmaları	1	14.29
Kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin gerekli mesleki yeterlik seviyesine ulaşmaları	1	14.29
Toplam	7	%100

Tablo 52’de görüldüğü üzere kaynaştırma eğitimi sürecinde 3 katılımcı öğretmen öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik daha duyarlı olması, 2 katılımcı öğretmen kaynaştırma eğitiminde rehber öğretmenlerin aktif olması, 1 katılımcı öğretmen öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde daha fazla iş birliği halinde olmaları ve 1 katılımcı öğretmen ise kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin gerekli mesleki yeterlik seviyesine ulaşmaları noktasında öneri ve beklenti içerisindedir. Aşağıda bazı katılımcı öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

Ö6: “Bir de insanları görüyorum, öğretmenlik tecrübelerime dayanarak, her öğretmenin umurunda olmuyor. Adam dersine girip çıkıyor, kaynaştırmaymış BEP’miş umurunda olmuyor.”

Ö7: “Öğretmenlerin birbirleriyle iş birliği içerisinde olması gerekiyor.”

Ö10: “Kaynaştırma eğitimine tüm eğitim kurumlarında aslında biraz daha önem verilmeli, farkındalık oluşturulmalı. Her öğretmen arkadaşın da hizmet içi eğitimlere yönlendirilmeli diye düşünüyorum. Öğretmenlerimiz bence daha yeterli hale gelmeli.”

Ö11: “(...) Birde rehberlik servisinin daha iyi rehberlik yapması lazım. Öğretmenlere, öğrencilere, velilere o dengeyi sağlayabilecek tek kurum onlar.”

4.6.3. Okul Yönetimine Yönelik Öneri ve Beklentilere İlişkin Bulgular

Tablo 53: Katılımcı Öğretmenlerin Okul Yönetimine Yönelik Öneri ve Beklentileri

	f	%
Kaynaştırma eğitimi sürecinde okul yönetiminin daha aktif bir rol oynaması	2	
Toplam	2	%100

Tablo 53’de görüldüğü üzere 2 katılımcı öğretmen kaynaştırma eğitimi sürecinde okul yönetiminin daha aktif bir rol oynaması konusunda bir beklenti içerisindedir.

Ö8 ve Ö11 kaynaştırma eğitiminde okul yönetimlerinin arka planda kaldığını ve daha çok bilinçlendirilmelerinin gerektiğini vurgulamışlardır:

Ö8: “Okul idaresi kurallara bağlı. Milli Eğitim ne yazmışsa onu yapıyor. Onun dışında ekstrasdan yapan idareci ben pek görmedim. Atıyorum BEP’li öğrenciler için ekstra çalışım diyen daha şimdiye kadar bir müdür görmedim. Hiçbir müdür olacağını da sanmıyorum. Niye? Çünkü bu çocuklar itilmiş olarak görülüyorlar. Bunlardan çok büyük bir beklenti, daha doğrusu hiçbir beklenti olmadığı için onlarda aslında bir nevi görmezden geliyorlar.”

Ö11: “(...) İdareciler de maalesef çok bilinçli değil bu konuda (...)”

4.6.4. Millî Eğitim Bakanlığı’na Yönelik Öneri ve Beklentilere İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin durumunun tespiti aşamasında bakanlığın takibinin önemine, destek eğitim odalarına, sınıf mevcuduna ve eğitim planlamalarına dair beklenti ve önerilerinin olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 54: Katılımcı Öğretmenlerin MEB’e Yönelik Öneri ve Beklentileri

	f	%
Kaynaştırma sınıflarında sınıf mevcudunun düşürülmesi	2	33.33
Kaynaştırma öğrencilerinin eğitim planlamalarının daha özenli bir şekilde yapılması	2	33.33
Kaynaştırma öğrencilerinin raporlandırılmasında daha dikkatli olunması	1	16.67
Kaynaştırma öğrencilerinin ders materyali ihtiyaçlarının giderilmesi	1	16.67
Toplam	6	%100

Tablo 54’de görüldüğü üzere 2 katılımcı öğretmen kaynaştırma sınıflarında sınıf mevcudunun düşürülmesi, 2 öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin eğitim planlamalarının daha özenli bir şekilde yapılması, 1 öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin raporlandırılmasında daha dikkatli olunması ve 1 öğretmen ise kaynaştırma öğrencilerinin ders materyali ihtiyaçlarının giderilmesi yönünde MEB’e öneri ve beklentilerini sunmuştur.

Ö2: “(...) Sınıf sayıları bu konuda bizim en büyük dezavantajımız. Sınıf sayıları azaltılabilirse bu tip öğrencilere çok daha fazla ayırabileceğimiz vakit olur, bizim için de onlar için de daha iyi olur (...)”

Ö3: “Ben kişisel olarak kaynaştırma öğrencilerinin, hele ki bizim okulumuz gibi kalabalık bir okulda, kalabalık sınıflarda olmaması gerektiğini düşünüyorum kesinlikle. Onların çok daha öğrenci sayısının az olduğu ve birebir ilgilenme imkânının olduğu eğitim kurumlarında eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum.”

Ö4: “Eğer gerçekten kaynaştırma yapılacaksa, sonuç alınacaksa sınıf mevcudu az olan okullarda kaynaştırma yapılması gerekiyor.”

Ö10: “Okul ortamlarında yeterli şey yok hani diğer öğrencilerden farklı bir ortam oluşturulabilir. Bakanlık da bu konuda herhâlde müfredatları kendileri hazırlayabilir. Kategori olarak. Tanımlamalarda hangi zayıf yönü varsa çocuğun, planlamasını artı materyalini, yani ders kitabı olabilir, fasikül şeklinde olabilir. Çocukların seviyesine uygun ders araç-gereçleri hazırlanabilir bakanlık tarafından.”

4.6.5. Politika Yapıcılara Yönelik Öneri ve Beklentilere İlişkin Bulgular

Tablo 55: Katılımcı Öğretmenlerin Politika Yapıcılarına Yönelik Öneri ve Beklentileri

	f	%
Kaynaştırma eğitiminde planlamaya dikkat edilmesi	4	40
Kaynaştırma eğitimi için uygun şartların sağlanması	2	20
Fiziki ortam düzenlemeleri	2	20
Kaynaştırma sınıflarında derse giren öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin sağlanması	1	10
Kaynaştırma eğitiminin devamlılığının gerekliliği	1	10
Toplam	10	%100

Tablo 55’te görüldüğü üzere 4 katılımcı öğretmen kaynaştırma eğitiminde planlamaya dikkat edilmesi, 2 öğretmen kaynaştırma eğitimi için uygun şartların sağlanması, 1 öğretmen kaynaştırma sınıflarında derse giren öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin sağlanması ve 1 öğretmen ise kaynaştırma eğitiminin devamlılığının gerekliliği yönünde öneri ve beklenti içerisindedir.

Katılımcı öğretmenlerden Ö2 öğretmenin kaynaştırma eğitiminde yetiştirilmesi gerekliliğini ifade etmiştir:

Ö2: “Dediğim gibi bu konuda öğretmen eğitimleri biraz daha arttırılmalı. Bu hizmet içi eğitim şeklinde değil de üniversitede alan eğitimi yerine daha çok meslek eğitimi, özel öğretim yöntemleri bu konularda genç arkadaşların biraz daha iyi eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum naçizane (...)”

Ö7: “Kaynaştırma uygulamaları olmalı kesinlikle. Çünkü o çocuk diğerlerinin yanında sosyalleştiriliyor. Yıllar önce hep ötekileştirilmişti, hiç evin bir odasından hiç çıkmazdı. Onlarda toplumun bir bireyi, biz de hepimiz engelli bir birey olabiliriz. Ya da bir çocuğum olsa belki o da engelli olabilir, onlar bizim bir parçamız.”

Ö12: “Tabii ki bunları ayrı kurumlara yönlendirmeyelim, bu çocukların içerisinde eğitim alsınlar ama ne sınıflar uygun ne bizim zamanımız uygun ne de materyaller uygun. Fiziki şartların ve materyallerin düzenlenmesi lazım diye düşünüyorum.”

Ö11: “(...) Ben mesela kaynaştırma konusunda çok düşünüyorum. Gerekli mi, sağlıklı mı değil mi? Bizim gibi toplumlarda çok da sağlıklı değil. Çocuk kendi içerisinde normalleştirse bile anne-baba yapamıyor. Diğer çocuğun ailesi mesela çocuğunu almaya geldiğinde gözünü dikip bakıyor. Çok zor, çok kötü. O nedenle biraz toplum olarak bilinçlendirilmemiz lazım. Bu konuların çok incelenmesi, irdelenmesi lazım (...).”

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma sınıflarındaki deneyimlerini incelemeyi amaçlayan araştırmanın bu bölümünde araştırmanın sonucuna yer verilmiş ve elde edilen bulgular alan yazın çerçevesinde tartışılmıştır.

5.1.1. Sonuç

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma sınıflarındaki deneyimlerinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Kaynaştırma eğitiminde öğretmen teması kapsamında 12 katılımcı öğretmenin hepsinin kaynaştırma eğitimi tanımlayabildikleri, 6'sının kaynaştırma ile ilgili bir eğitim aldığı ve 4'ünün aldıkları bu eğitimin kendilerine bir katkı sağladığı tespit edilmiştir.
- Öğretim süreci teması kapsamında ve müfredat alt boyutunda 12 katılımcı öğretmenin hepsinin kaynaştırma sınıflarında en çok tarih konularını işlerken zorlandıkları tespit edilmiştir. 3 katılımcı öğretmen ise coğrafi koordinat sistemlerini işlerken de aynı zorluğu yaşadıklarını belirtmiştir. BEP alt boyutunda bütün katılımcı öğretmenlerin BEP hazırladıkları (f=12) ve BEP hazırlarken en fazla öğrencinin seviyesine (f=9) dikkat ettikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin genel olarak BEP hazırlarken bir güçlükle karşılaştığı (f=9), güçlükle karşılaşan öğretmenlerin ise çoğunlukla bilgi eksikliği (f=6) ve planı uygulamada zamanlama sorunu (f=4) yaşadıkları görülmüştür. Destek eğitim odası ve BEP birimi hizmetleri boyutunda

bütün katılımcı öğretmenlerin (f=12) görev yaptığı okullarda bu hizmetlerin var olduğu tespit edilmiş ve öğretmenlerin çoğunlukla (f=10) bu hizmetlerin işlevsel olduğunu düşündükleri ancak yarısının (f=6) bu hizmetlerden faydalandığı anlaşılmıştır.

- Uyarlamalar/düzenlemeler teması kapsamında öğretmenlerin çoğunlukla fiziki ortam düzenlemesi yaptıkları (f=7) fakat bu düzenlemelerin sadece oturma planında değişikliklerle sınıflı kaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sadece yarısının (f=6) ders materyallerinde uyarlama yaptıkları ve bu uyarlamaların genellikle akıllı tahta (f=2) ve çizimler (f=2) ile konuları görselleştirerek somut hale getirme üzerinde durularak yapıldığı tespit edilmiştir. Bu konuda güçlük yaşadığını belirten öğretmenlerin (f=4) genellikle (f=2) öğrencinin seviyesinin yetersiz olmasından ötürü güçlük yaşadıkları görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerin hepsinin (f=12) kaynaştırma öğrencisini değerlendirme sürecinde sınav evraklarında düzenlemeler yaptığı ve bu düzenlemeler yaparken hepsinin (f=12) en fazla kaynaştırma öğrencisinin seviyesine dikkat ettikleri tespit edilmiştir. Sınav anında uyarlamalar yaptığını belirten (f=3) öğretmenlerin çoğu (f=2) bu uyarlamanın kaynaştırma öğrencisine anlamadığı soruyu detaylı açıklamak şeklinde olduğunu ifade etmiştir. Sınav değerlendirme süreci boyutunda ise katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin sınav kâğıdını oluşturulan cevap kâğıdı doğrultusunda (f=7) ve olağan gelişim gösteren öğrencilerin sınav kâğıtları ile aynı şekilde (f=5) okudukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunun ödev verirken uyarlama yaptığı (f=7) tespit edilmiş ve bu uyarlamaların en fazla ödevlendirme yaparken ödevi kaynaştırma öğrencisinin seviyesine indirgeme (f=6) yönünde olduğu görülmüştür. Ödevlendirme yaparken güçlüklerle karşılaştığını belirten öğretmenler (f=5) en fazla yetersiz aile desteği sebebiyle (f=3) güçlük yaşadıklarını belirtmiştir. Öğretimsel düzenlemeler boyutunda katılımcı öğretmenlerin çoğunun (f=7) sosyal bilgiler dersine yönelik olarak kaynaştırma öğrencisi için özel öğretim yöntemleri kullandığı tespit edilmiş ve en fazla drama yöntemine (f=4) başvurdukları görülmüştür.
- İş birliği teması kapsamında katılımcı öğretmenlerin çoğunun (f=10) kaynaştırma eğitimine yönelik olarak kişi ve kurumlardan destek aldıkları, en fazla destek aldıkları kişi ve kurumların rehberlik servisi (f=9) ve diğer meslektaşları (f=2) olduğu tespit edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin genellikle kaynaştırma eğitime yönelik bilgi eksikliğini gidermeye (f=3), kaynaştırma öğrencisinin davranış

problemini çözmeye (f=3) ve kaynaştırma eğitiminin planlanmasına (f=3) yönelik olarak destek aldıkları tespit edilmiştir.

- Öneriler ve beklentiler temasında katılımcı öğretmenlerin çoğunlukla (f=10) kaynaştırma öğrencilerinin ailelerine ve politika yapıcılarına (f=7) yönelik olarak öneride bulunma ve beklenti içerisinde olma durumunda bulundukları tespit edilmiştir. Katılımcı öğretmenler ailelere yönelik öneri ve beklentilerinde en fazla (f=4) kaynaştırma öğrencisinin ailesinin öğretmenler ile daha fazla iş birliği halinde olması üzerinde durmuşlardır. Öğretmenlere Yönelik Öneri ve Beklentilerini ifade eden katılımcı öğretmenler (f=5), Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik daha duyarlı olması (f=3) ve kaynaştırma eğitiminde rehber öğretmenlerin aktif olması gerekliliğini (f=2) vurgulamışlardır. Katılımcı öğretmenlerin MEB'e yönelik öneri ve beklentilerinde (f=6) kaynaştırma sınıflarında sınıf mevcudunun düşürülmesi (f=2) ve kaynaştırma öğrencilerinin eğitim planlamalarının daha özenli bir şekilde yapılması (f=2) düşüncesinin ön planda olduğu görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerin politika yapıcılarına önerileri ve bu yöndeki beklentilerinin (f=7) genellikle kaynaştırma eğitiminde planlamaya dikkat edilmesi (f=4), kaynaştırma eğitimi için uygun şartların sağlanması (f=2) ve fiziki ortam düzenlemelerinin daha uygun hale getirilmesi (f=2) yönünde olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2. Tartışma

Kaynaştırma eğitiminde öğretmen teması kapsamında katılımcı öğretmenlerin tümünün kaynaştırma eğitimini özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla birlikte normal sınıflarda eğitim almaları olarak tanımladıkları görülmüştür. Kaynaştırmanın genel bir ifadeyle özel gereksinimli çocukların akranları ile aynı eğitim ortamına dâhil edilmesi olarak tanımlandığı (Sucuoğlu, 2006) göz önünde tutulduğunda ve katılımcı öğretmenlerin açıklamaları doğrultusunda tümünün kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi sahibi olduğu ve bir farkındalık taşıdığı anlaşılmaktadır. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde de katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik olarak benzer tanımlar yaptığı görülmektedir (Akman, Mercan Uzun & Yazıcı, 2018; Esmer, Yılmaz, Güneş, Tarım & Delican, 2017; Haçat, Topal & Bulut, 2022; Stoiber, Gettinger & Goetz, 1998; Szypula, 2009). Gün Şahin & Gürbüz (2016) ise yaptıkları çalışma kapsamında katılımcı öğretmenlerin kaynaştırmanın tanımını yapmakta zorlandığı, eksik ve hatalı tanımlar yaptıklarını aktarmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin ders verdikleri sınıfların mevcudu incelendiğinde öğretmenlerin ders verdikleri sınıfların çoğunlukla 31-40 öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenler kaynaştırma eğitimini açıklarken sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu ve bu durumun kaynaştırma eğitimini sağlıklı bir şekilde yürütmeleri konusunda problem yarattığını ifade etmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin yetersizlikleri üzerinde durulması ve özel ilgi verilmesi gerektiği düşüncesinde olan öğretmenler bu öğrencilerin kalabalık sınıflarda topluma kazandırılmayacağını, kalabalık sınıflarda müfredatı bile yetiştirmekte zorlanırken kaynaştırma öğrencisinin yetersizlik türüne ve seviyesine göre ona özel olarak hazırlanan eğitim programlarını uygulama noktasında aksaklıklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sürecinde en fazla problem yaşadıkları konunun sınıfların kalabalık olmasından dolayı kaynaştırma öğrencilerine yeterli zaman ayıramamalarından kaynaklandığı görülmektedir (EARGED, 2010). Yigen (2008), kalabalık sınıflarda öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine zaman ayıramadıklarını ve sınıf mevcudunun fazla olmasının öğrencilerin ihtiyacı olan ilgi ve desteği onlara vermelerinde engel olduğunu belirtmiştir. Kalabalık sınıf mevcudunun kaynaştırma eğitimine olan olumsuz etkisini dile getiren öğretmenler (Cankaya, 2010; Battal, 2007; Berkant & Atılgan, 2017; Bilen, 2007; Boitumelo, Kuyini & Major, 2020; Bolat & Ata, 2017; Demir & Açar, 2011; Demirezen & Akhan, 2015; Deniz & Çoban, 2019; Dikici Sığırtmaç, Güzel, 2014; Hoş & Abbak 2011; İlk & Açıkalın, 2018; Lawrence, 2008; Saraç & Çolak, 2012; Ünal & İflazoğlu Saban, 2014; Yaylacı & Aksoy, 2016; Yavuz, 2005; Sparks, 2009; Yıkmış & Vural, 2008; Yılmaz & Batu, 2016) tarafından yapılan çalışmalarda da tespit edilmiştir. Bu durum sınıfın büyüklüğü arttıkça öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadıkları zorluklardan kaynaklanıyor olabilir ve öğretmenler daha büyük sınıflarda, normal eğitim öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılarken, özel ihtiyaçları olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için zamana sahip olmayabilir (Hoffman, 2006).

Alan yazındaki araştırmalardan elde edilen kaynaştırma sınıflarının sınıf mevcuduna dair bulguların Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 5. Bölümünde yer alan 24. Maddesinde *“Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan özel eğitim okullarında sınıf mevcutları 5'i özel eğitim ihtiyacı olan birey olmak üzere okul öncesi eğitimde en fazla 14; diğer kademelerde 15 öğrenci olacak şekilde oluşturulur.”* (MEB, 2018) İfadesi ile uyum sağlamadığı tespit edilmiştir.

Eğitim durumu kapsamında katılımcı öğretmenlerin yarısı kaynaştırma ile ilgili bir eğitim aldıklarını belirtirken diğer yarısı da eğitim almadıklarını açıklamıştır. Kişisel ve mesleki bilgi formu kapsamında katılımcı öğretmenlerin 4'ünün lisans eğitimlerinde kaynaştırma ve özel eğitimle ilgili ders aldığı, 8'inin ise bu alanda herhangi bir ders almadığı görülmektedir. Singh (2006), araştırmasında özel eğitim derslerinin alan deneyimiyle birleştirilmesinin öğretmen adaylarını kaynaştırma eğitimine hazırladığı sonucuna ulaştığını ve öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrenciler ile çalışmasının onlar hakkında çok şey öğrenmelerine katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konularında hizmet içi eğitim kursuna katılma durumları incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin yarısının bu kurslara katıldığı anlaşılmaktayken diğer yarısının ise katılmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama başarısında hizmet öncesi eğitim ve hizmet içi eğitimin çok önemli olduğu literatürde yer almaktadır (Lawrence, 2008). Dikici Sığırtmaç, Hoş & Abbak'ın (2011) yaptıkları araştırmada katılımcı öğretmenlerin teorik bilgiden ziyade özel eğitime ilişkin uygulamalı eğitim almaya ihtiyaç duyduklarını açıkladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitiminde özel gereksinimli bireylerle tecrübe kazanmalarını sağlamak için onlarla etkileşim kurma fırsatı sağlanmalıdır (Elhoweris & Alsheikh, 2006). Öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitiminde bireysel öğrenci farklılıklarını ele alan bilgi ve örnekler sunulmalı ve ardından teorik bilgiyi pratiğe geçirmeye yönelik fırsatlar teşvik edilmelidir (Shade & Stewart, 2001). Öğretmenlik becerilerini geliştirmek için kaynaştırma sınıflarındaki yeni öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve halen kaynaştırma sınıflarında öğretmenlik yapanlara yönelik düzenli olarak personel gelişimi sağlanmalıdır (Bourke, 2014; Carroll, 2014; Martin, 2004; Szypula, 2009). Düzgün bir şekilde eğitilmiş öğretim kadrosu ve ön hazırlığı olmayan okul ve öğretmen gibi unsurlarla kaynaştırma eğitiminin mümkün olamayacağı açıktır (Slavica, 2010). Başarılı bir kaynaştırma eğitimi için eğitmenler, öğretmen adayırken ve sonra da bir öğretmen olarak görev süreleri boyunca farklı öğrencilerle çalışma yöntemleri konusunda eğitim almalıdır (Brown & Babo, 2017). Böylece öğretmenler kaynaştırma sınıflarındaki güçlüklerle karşı daha hazırlıklı olabilirler (Bruce, 2010).

Öğretim süreci teması kapsamında müfredat, destek eğitim odası ve BEP alt boyutları oluşturularak katılımcı öğretmenlerin bu yöndeki deneyimlerini içeren verilere ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler dersi öğretim programı kapsamında ne tür konuları kaynaştırma öğrencilerine aktarmakta güçlük çektiklerinin incelendiği ve bu güçlüğün sebepleri üzerinde durulduğu

müfredat alt boyutunda katılımcı öğretmenler, kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak en çok tarih konularının öğretiminde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Sarılarhamamı & Demirkaya (2021) da özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde sosyal bilgiler dersinin yeri ve önemini incelediği çalışmasında özel gereksinimli öğrencilerin soyut kavramları kavrama konusunda ciddi sıkıntılar yaşadığını belirtmiştir.

BEP alt boyutu kapsamında tüm katılımcı öğretmenlerin BEP hazırlarken kaynaştırma öğrencisinin en fazla yetersizlik türüne ve düzeyine dikkat ettiği görülmektedir. Ayrıca öğretmenler BEP hazırlama sürecinde internetteki kaynaklardan ve rehberlik servisinden faydalandıklarını ifade etmişlerdir. İnternetteki kaynaklardan yararlanan öğretmenler internetten hazır programlara ulaştıklarını ve ulaştıkları hazır programların üzerinde dersine girdiği kaynaştırma öğrencisinin yetersizlik türü ve seviyesine bağlı olarak değişiklikler yaptıklarını, bunun çok fazla zamanlarını almadığını açıklamıştır. Ayrıca öğretmenler BEP hazırlarken planı daha kısa ve net tuttuklarını, kazanımları plana öğrencinin anlama düzeyine göre basite indirgeyerek eklediklerini, akademik hedeflerin yanı sıra güncel hayatlarında fayda sağlayacak hedefler de belirlemeye dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Kaynaştırma öğrencilerine sosyal bilgiler dersi kazanımları aracılığıyla gündelik bilgilerin öğretilmesi, onların günlük yaşama katılımlarını kolaylaştırması yönünde başarı sağlayacağı düşünülmektedir (Sarılarhamamı & Demirkaya, 2021). Öztürk & Akdal'ın (2022) çalışmasında yer alan öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde öğrendiği bilgileri hayatta kullanabilmelerini esas aldıklarını belirtmişlerdir. Benzer bir sonuca Demirezen & Akhan'ın (2015) sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmada ve Topbaş'ın (2023) sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileriyle yürüttükleri derslere yönelik deneyimlerini incelediği çalışmalarda da ulaşılmıştır. Çopur (2019), sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulaması ile ilgili inanç ve pratiklerini incelediği çalışmasında katılımcı öğretmenin sosyal bilgiler dersi esnasında kaynaştırma öğrencisine yönelik sorduğu soruları olabildiğince somutlaştırarak ve günlük yaşam ile ilişkilendirmeye dikkat ederek sorduğunu gözlemlediğini belirtmiştir. Önder'in (2007) çalışmasında da katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri için akademik bilginin yanında işlevsel yaşam becerilerini geliştirmelerine de önem verdiği görülmektedir.

Lisans döneminde özel eğitim ve kaynaştırmaya yönelik bir eğitim almadığını ifade eden öğretmenler nasıl kaliteli bir BEP hazırlanacağını bilmediklerini ifade etmiştir. Ayrıca hazırladıkları planı uygulama noktasında problem yaşadıklarını, kalabalık sınıflarda

müfredatı yetiştirme telaşına girmişken kaynaştırma öğrencisinin eğitim planını takip etmede zorlandıklarını belirterek zamanlama konusunda ciddi güçlük çektiklerini açıklamışlardır. Demirbilek & Levent'in (2020) yaptığı çalışma kapsamında da öğretmenlerin özel gereksinimli bütün öğrenciler için BEP hazırladıkları fakat bu planların genellikle internet ortamından elde edildiği ve öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda yetersiz kaldığı görülmektedir. BEP'in uygulanmasını zorlaştıran faktörler arasında öğretmenlerin BEP hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması da yer almaktadır (Berkant & Atılgan, 2017; Boitumelo, Kuyini & Major, 2020; Buell, Hallam & Gamel McCormick, 1999; Ersoy, Sancar & Şener, 2021; Güzel, 2014; Karaca, 2018; Kuyumcu, 2011; Öztürk & Eratay, 2010; Şahin & Gürler, 2018). Sınıflarında özel gereksinimli öğrencileri olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin bütünleştirme ortamlarında sosyal bilgiler öğretimine ilişkin görüşlerin incelendiği çalışmada da sosyal bilgiler öğretmenlerinin BEP hazırlama konusunda yeterli bilgi ve zamana sahip olmadıkları, öğrencinin seviyesine uygun bir plan hazırlayamadıkları görülmektedir (Öztürk & Akdal, 2022). Kesler (2019) ise çalışmasında katılımcı öğretmenlerin BEP hakkında bilgi sahibi olduklarını ve öğrencilerin bu planları üzerinde uyarlamalar ve değişiklikler yapabildiğini belirtmiştir.

Katılımcı öğretmenler yaşadıkları güçlüklerle yönelik olarak özel eğitime gereksinim duyan öğrenci sayısının giderek arttığını ve lisans programlarının bu kapsamda yeniden düzenlenmesi gerektiğini, alan bilgisinden ziyade saha tecrübesi edinmenin daha çok fayda sağlayacağını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma sınıflarından tam olarak verim alınabilmesini sağlayacak bilgi ve becerileri geliştirmesi gereklidir (Coady, Harper & De Jong, 2016). Hargrove (2010), araştırmasında birçok eğitim uzmanının özel gereksinimli öğrencilerin sınıflarda daha yaygın hale gelmesine rağmen, genel eğitimde eğitilen yeni öğretmenlerin, özel gereksinimli öğrencilerle çalışma konusunda genellikle çok az deneyim veya akademik bilgi ile üniversiteden mezun olduğu fikrini taşıdıklarını açıklamıştır. Araştırmalar, öğretmen tutumunun, özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında nasıl karşılanacağı ve muamele göreceği konusunda önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Boucier, 2003). Öğretmenlerin bu rolü başarılı bir şekilde yerine getirebilmelerinde ise almış oldukları ve ileride alacakları eğitimler belirleyici bir etmendir (Yıldırım, 2019). Öğretmen eğitiminde öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik olumlu tutumlarını teşvik etmeye odaklanmak gereklidir (Elhoweris & Alsheikh, 2006). Üniversite eğitiminde daha fazla özel eğitim dersi alan öğretmenler kaynaştırma konusunda daha olumlu bir görüşe sahip olacaklardır (Hoffman, 2006). Kaynaştırmaya yönelik daha olumlu

bir tutum sergileyen öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama potansiyellerinin daha yüksek olduğunu gösteren araştırmalardan hareketle, eğitim programlarının başlarında öğretmen adaylarına özel gereksinimli öğrencileri gözlemleme fırsatları sağlamanın özel eğitim hizmetlerinin gelişmesinde katkı sağlayabilir (Swain, Nordness & Leader-Janssen, 2012).

Destek eğitim odalarının aktif bir şekilde hizmet veriyor olmasının BEP uygulama hususunda etkili olabileceğini belirten öğretmenler olmuştur. Araştırmada özel eğitime gereksinim duyan öğrenci sayısının giderek arttığının ifade edilmesine istinaden, Yazıcıoğlu (2019) çalışmasında özel gereksinimli öğrencilerin sayısının fazla olması BEP biriminin daha etkili ve verimli çalışmasını sağlayacak önlemler alınmasında bir etmen olabileceğini belirtmiştir.

Destek eğitim odası ve BEP alt boyutları kapsamında katılımcı öğretmenlerin tümü görev yaptıkları okullarda destek eğitim odası hizmetinin verildiğini açıklarken 2 katılımcı öğretmen destek eğitim odasına gerekli özenin gösterilmediğini, öğretmenler odasının ve memur odasının destek eğitim odası olarak kullanıldığını ifade etmişlerdir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (MEB, 2018) yer alan *“Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim yapılan okullarda özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için uygun ortam düzenlemeleri yapılır ve destek eğitim odası açılır.”* ifadesinden hareketle öğretmenler odasının ve memur odasının kaynaştırma öğrencileri için uygun bir ortam sağlayamayacağı düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde destek eğitim odalarının fiziki koşullarının iyileştirilmesi ve daha donanımlı hale getirilmesi gerekliliği tespit edilmiştir (Talas, Kaya, Yıldırım, Yazıcı, Nural, Çelebi, Keskin, Söylemez & Nugay, 2016; Talas, Türkoğlu & Seçil-Karamuklu, 2022; Yazıcıoğlu, 2020).

Katılımcı öğretmenlerin çoğu destek eğitim odası ve BEP birimi hizmetlerinin işlevselliğinden söz ederek destek eğitim odalarında birebir eğitim verilmesi sebebiyle kaynaştırma öğrencilerine önemli bir gelişim fırsatı sunduğunu, öğrenciyi daha yakından tanıma ve ilgilenme imkânı bulduklarını ve rehberlik servisinin bu hizmetleri takip ettiklerini açıklamışlardır. Elde edilen bu bulgular Yazıcıoğlu'nun (2020) destek eğitim odasında hizmet veren öğretmenlerin destek eğitim odalarının işleyişine yönelik görüşlerini incelediği araştırmasındaki katılımcı öğretmenlerin bu hizmeti yararlı ve ihtiyaç dâhilinde bulduğu, bu düşüncede olmalarının sebebinin bu odalarda kaynaştırma öğrencilerinin birebir eğitim alma imkânı elde etmesinden kaynaklı olabileceği ve destek eğitim odalarında özel gereksinime

sahip öğrenciler ile yakından ilgilenildiği ve onların gelişimine katkı sunulduğuna dair veriler ile tutarlılık göstermektedir. Kaynaştırma sınıflarında özel eğitim gereksinimi olan öğrencilere eğitim vermenin kendi sorumlulukları olduğuna inanan öğretmenler özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerle bireysel olarak çalışma konusunda daha etkili olmaktadır (Jordan, Schwartz & McGhie-Richmond, 2009).

Uyarlamalar/Düzenlemeler teması kapsamında katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak ortam düzenlemeleri, materyal düzenlemeleri, sınavlara ilişkin düzenlemeler, ödevlendirmelere ilişkin düzenlemeler ve öğretimsel düzenlemeler alanlarında hangi uyarlamaları yaptıkları ve bu konudaki deneyimleri incelenmiştir. Bir kaynaştırma sınıfında başarının anahtarı, öğrencilerin ihtiyaçlarına, kişisel öğrenme stillerine ve ilgi alanlarına göre bireyselleştirilmesi gereken öğretim ve diğer sınıf etkinliklerinde uygun uyarlamalar, düzenlemeler ve değişiklikler yapılmasında yatmaktadır (Parker, 2009).

Ortam düzenlemeleri boyutu kapsamında 12 katılımcı öğretmenden 7'si fiziki ortam düzenlemesi yaptığını belirtmiş fakat bu düzenlemelerin neredeyse sadece kaynaştırma öğrencilerini ön sıraya oturtmakla sınırlı kaldığı görülmüştür. Benzer sonuçlara Kartallıoğlu (2021), Vural (2008) ve Saraç & Çolak'ın (2012) çalışmalarında da ulaşıldığı görülmektedir.

Materyal düzenlemeleri boyutu kapsamında katılımcı öğretmenlerin yarısı sosyal bilgiler dersinin kazanımlarına yönelik olarak hazırladıkları materyallerde kaynaştırma öğrencileri için uyarlamalarda bulunmaya çalıştıklarını açıklarken yarısı da herhangi bir düzenleme yapmadığını ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak materyal düzenlemelerinde öğrencinin yetersizlik türüne göre akıllı tahta üzerinden çeşitli uyarlamalar yaptıkları, kaynaştırma öğrencilerinin seviyesine uygun olacak şekilde materyal kullanmaya çalıştıkları ve etkinlikler yaptıkları, görsele hitap eden ders materyallerini daha fazla kullanmayı tercih ettikleri görülmektedir. Kartallıoğlu'nun (2021) sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelediği araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Ders materyali uyarlama konusunda güçlük çektiğini belirten öğretmenler, öğrenme güçlüğü yaşayan kaynaştırma öğrencileri için materyal uyarlamakta zorlandıklarını ve bu noktada aile desteğinin eksik kaldığını ifade etmişlerdir. Deniz & Çoban'ın (2019) araştırmasında da katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik öğretim araç-gereçleri ve materyal desteği sıkıntısı çektiklerini, uzman yardımı ile materyallerin geliştirilmesi ve temin edilmesi

gerektiğini açıkladıkları görülmektedir. Diker, Coşkun & Macaroğlu (2009) çalışmalarında öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri için öğretim materyallerinin önemini farkında olduklarını fakat materyallere ulaşma konusunda beklenen desteği göremediklerini ve bu durumun öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissetmesine yol açabileceğini ifade etmiştir. Yavuz'un (2005) araştırmasında da öğretmenler eğitim ortamının kaynaştırma eğitimi için uygun olmadığına dair gerekçelerinde materyal eksikliğinden de bahsetmiştir. Dikici Sığırtmaç, Hoş & Abbak (2011) araştırmalarında öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde materyal yetersizliğinin karşılaştıkları sorunların başında geldiği yönünde ifadelerde bulunduğunu belirtmiştir. Kaynaştırma eğitimi ile ilgili yapılan diğer araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (İlk & Açıkalın, 2018; Brown, 2017; Öztürk & Akdal, 2022; Sarılarhamamı & Demirkaya, 2021; Smith, 2014).

Kaynaştırma öğrencileri için ders materyali konusunda bir uyarlama yapmadığını belirten katılımcı öğretmenler, derslerini zaten kaynaştırma öğrencisinin seviyesini de düşünerek dersi planladığını, bilgi eksikliği olduğu için materyal düzenlemesi yapmadığını ve kaynaştırma öğrencilerinin daha hassas bir psikolojide olduğu için üzerine gitmeye çekindiğini ifade edenler olmuştur. Haçat, Topal & Bulut (2022) sosyal bilgiler öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin başarısızlık hissi yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu durumun kaynaştırma öğrencilerinin hassas bir psikolojide olma durumunu açıklıyor olabileceği düşünülmektedir. Karaca'nın (2018) kaynaştırma eğitimi programının öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliklerine etkisi konulu çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Sınavlara ilişkin düzenlemeler boyutu kapsamında katılımcı öğretmenlerin sınav evrakı, sınav anı ve değerlendirme sürecine ait uyarlamaları ve bu yöndeki deneyimleri incelenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin yarısı sınav evrakında uyarlamalar yaparken zorlandığını, yarısı ise herhangi bir güçlük çekmediğini ifade etmiştir. Zorlandığını belirten öğretmenler kaynaştırma öğrencisinin seviyesine uygun soru sorma ve hangi tür soruları tercih etmesi gerektiği konusunda bilgi eksikliği yaşadıklarını dile getirmiştir. Yaylacı & Aksoy (2016) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde değerlendirme sürecine yönelik yetersizlikler yaşadığını ifade etmiştir. Öğretmenlere dair benzer bulgulara Saraç & Çolak (2012), Sanır (2009) ve Güven'in (2009) çalışmalarında da rastlanmıştır. Öğretmenler, eğitimdeki değişimin anahtarı olarak kabul edildiğinden, hayal kırıklığı ve yetersizlik duyguları kaynaştırma eğitiminin önündeki olası engeller olarak görülmektedir (Kusuma & Ramadevi, 2013).

Katılımcı öğretmenlerin açıklamalarından hareketle kaynaştırma öğrencisine yönelik olarak eğitim planlamalarında, değerlendirme ve ödevlendirme süreçlerinde gerçekleştirmek istediği uyarlamalar karşısında akranlarının tepkisiyle karşılaştıklarını, bazı öğretmenlerin bu tepkilerden kaçınmak için kaynaştırma öğrencisinin eğitimi konusunda bir çalışmada bulunmadığını, sınıftaki diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisiyle birlikte oturmak istemediğini, kaynaştırma öğrencisinin sınav kâğıdının farklı olmasına ve farklı bir değerlendirmeye tabi tutulmasına, kaynaştırma öğrencilerinin bazı ödevlerden muaf tutulmasına ya da onlara daha hafif görevler verilmesine tepki gösterdikleri, kaynaştırma öğrencisine belli noktalarda zorbalığa ulaşan bir takım davranışlar sergiledikleri ve acımasız oldukları, münazara, drama ya da bilgi yarışması gibi etkinliklerde başarısız olma tedirginliği ile kaynaştırma öğrencileri ile aynı grupta yer almak istemediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Benzer ifadelere Gök & Erbaş'ın (2011) okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüş ve önerilerini incelediği çalışmada da rastlandığı, öğretmenlerin normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerini dışladıkları, onlarla dalga geçtikleri ve etkinliklerde bir araya gelmek istemediklerini ifade ettikleri saptanmıştır. Gün Şahin & Gürbüz'ün (2016) çalışmasında da öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin diğer öğrenciler tarafından dışlandığı ve dalga geçildiği yönünde açıklamalarda bulundukları, bu durumun kaynaştırma öğrencileri için faydadan çok zararı olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Özel gereksinimli öğrencilerin diğer öğrenciler ile kaynaştırılmasında yeterli ölçüde farkındalık oluşturulamadığı ve bu alanda öğrencilerin bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılmasının ihtiyaç olduğu söylenebilir (Engin & vd., 2014). Alan yazındaki kaynaştırma eğitimi ile ilgili birtakım çalışmalarda da kaynaştırma uygulaması yapılan okullarda normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencisine yönelik problemleri davranışlarda bulunduğu tespit edilmiştir (Değirmenci Kurt & Tomul, 2019; Haçat, Topal & Bulut, 2022; Turhan, 2007; Sadioğlu, Batu & Bilgin, 2012).

Kaynaştırma eğitiminin en önemli unsurları arasında kaynaştırma öğrencisinin herhangi bir yetersizlik türüne sahip olmayan akranlarının da olduğu düşünüldüğünde onların kaynaştırma öğrencisi hakkındaki bilgi, düşünce ve tutumlarının kaynaştırma öğrencilerini kabullenme ve iyi ilişkiler kurmalarını etkilediği görülmektedir (Kargin, Acarlar & Sucuoğlu, 2003). Kaynaştırma öğrencileri ile diğer akranları arasında sağlıklı bir iletişim kurulabilmesini ve kaynaştırma öğrencilerinin özel gereksinimlerine yönelik uygun ortamın oluşmasını sağlamada öğretmenlerin yeri büyüktür (Sart & vd., 2004). Uysal (1995) yaptığı araştırmada, katılımcıların sınıftaki olağan gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma

öğrencisine yönelik tutumlarında öğretmenin etkili olabileceği görüşünde olduklarını belirtmiştir. Gök & Erbaş'ın (2011) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada katılımcı öğretmenler başarılı bir kaynaştırma eğitiminin gerçekleşmesinde rol alan unsurların başında öğretmenlerin bulunduğunu, ardından kaynaştırma öğrencilerinin akranlarının, ailelerinin ve özel eğitim merkezlerinin geldiğini ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenler bu noktada öğrencilerin olumlu davranış geliştirmelerini sağlamak için öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissedeceği bir ortam yaratabilir, öğrencilerin kendi davranışlarının farkına varmaları konusunda onlara destek olabilir, problem çözme becerisi geliştirmede katkıda bulunabilir, öğrencilerin davranışları için kişisel sorumluluk geliştirmelerine ve davranışlarının sonuçlarını anlamalarında yardımcı olabilirler (Lock & Hendley, 2007).

Kent-Walsh & Light'ın (2003) çalışmasında ise katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıfların olağan gelişim gösteren öğrenciler üzerindeki olumlu etkisinden söz ettiği görülmekte ve öğretmenlerin bu öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciler konusunda farkındalık kazandıklarını, bu durumun onları daha şefkatli, hoşgörülü ve farklılıkları kabullenen bireyler olmalarını sağladığını açıkladıkları tespit edilmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu (f=7), kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel düzenlemelerde bulunduğunu açıklamıştır. Öğretimsel düzenlemeler yaptığını açıklayan öğretmenler bu düzenlemeler kapsamında derste soru-cevap ve drama gibi uygulamalar gerçekleştirdiklerini, derslerini kaynaştırma öğrencilerinin de anlayabileceği bir seviyede anlatmaya özen gösterdiklerini, konu anlatımını görsel öğelerle zenginleştirerek kaynaştırma öğrencileri için daha çok somutlaştırmaya çalıştıklarını ve kaynaştırma öğrencilerinin derse aktif bir şekilde katılım sağlamasına dikkat ettiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin açıklamaları doğrultusunda kaynaştırma öğrencilerinin dramatizasyondan hoşlandıkları görülmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde sosyal bilgiler dersinin yeri ve öneminin incelendiği Sarılarhamamı & Demirkaya'nın (2021) çalışmasında yer alan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciler için drama etkinliklerinin fayda sağlayacağını savundukları görülmektedir. Öztürk & Akdal'ın (2022) çalışmasında da sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde dramatizasyondan faydalandığı görülmektedir. Deniz & Çoban (2019) kaynaştırma eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışmalarında ve Vural & Yıkmış'ın (2008) kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaları incelediği çalışmalarında da öğretmenlerin sıklıkla drama, düz anlatım ve soru-cevap gibi tekniklerden yararlandığı belirtilmiştir.

Yapılan bazı çalışmalarda öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri pasif bırakma ve etkinliklere dâhil etmeme eğiliminde olduğu (Çopur, 2019; Demirbilek & Levent, 2020) görülmekteyken bu araştırmada öğretmenlerin derslerde kaynaştırma öğrencilerini aktif hale getirebilmek için onları ön sıralara oturtmaya özen gösterdikleri, cevap verememesi halinde motivasyonunun düşmemesi için ders esnasında onların seviyesine uygun sorular sorarak cesaretlendirmeye çalıştıkları, tahtaya kaldırdıklarını, söz almak istediklerinde konuyla birebir alakası olmasa bile onların konuşmalarına zaman ayırmaya çalıştıklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Kaynaştırma öğrencisine yönelik olarak özel öğretim yöntem ve teknikleri uygulamaya çalışırken çeşitli güçlükler yaşadığını ifade eden öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin okuma-yazma bilmemesi, öğretmen eğitiminin yetersiz kalması, kaynaştırma öğrencisine uygun kaynak bulma konusunda zorlanma ve kaynaştırma öğrencisinin seviyesine ulaşma noktalarında problem yaşadıkları tespit edilmiştir. Öztürk & Akdal'ın (2022) araştırmasında yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin de dersin kazanımlarının zor olmasından, ders içeriğinde soyut kavramların fazla olmasından, kaynaştırma eğitime yönelik özel öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarından, materyal ve kaynak sıkıntısı çektiklerinden bahsettikleri görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin yaşadıkları bu problemlerin çözülmesine yönelik beklentileri ise hem kendilerine hem kaynaştırma öğrencileri için rehber niteliği taşıyacak bir kılavuz, özel eğitim uzmanları ile daha fazla iletişim halinde olarak onların yönlendirmelerinden yararlanma imkânına sahip olmak ve kendilerine verilen eğitim hizmetlerinin arttırılmasıdır. Gün'ün (2013) araştırmasında da öğretmenler için kılavuz niteliğinde bir kitaba ihtiyaç duyulduğuna yönelik tespitin yapıldığı görülmektedir. Akalın'ın (2015) çalışmasında yer alan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik öğretimsel uyarlamalar konusunda eğitim almak istedikleri görülmektedir.

Herhangi bir öğretimsel düzenleme yapmadığını ifade eden öğretmenlerin ise sınıf mevcudunun fazla olmasını ve zamanlama problemi yaşadıklarını gerekçe gösterdikleri tespit edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin bu yöndeki ifadeleri incelendiğinde özel öğretim yöntem ve teknikleri uygulayabilmek için ders öncesi ve ders esnasında birtakım hazırlıklar yapmaları gerektiği ve buna zaman ayıramadıkları, herhangi bir öğretimsel düzenleme yapmamış olsalar dahi ders sırasında kaynaştırma öğrencilerine yönelik onların düzeyine uygun sorular sorarak derse olan ilgilerini arttırmaya ve onları motive etmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik

faaliyetleri için zaman ayırma konusunun bir problem olduğu görülmektedir (Berkant & Atılğan, 2017; Deniz & Çoban, 2019; İlk & Açıkalin, 2018; Kanat, 2015; Mackey, 2014; Vural, 2008; Szypula, 2009; Yıldırım, 2019; Zindler, 2009).

Parker (2009), çalışmasında katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri için çeşitli uyarlamalar yapma konusunda isteksiz davrandıklarını ifade etmiştir. Demirbilek & Levent (2020) çalışmalarında rehber öğretmenlerin, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yapacakları faaliyetleri kendilerine bir yük olarak gördüklerini açıkladıklarını belirtmiştir. Bu çalışmada da öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak özel öğretim yöntem ve teknikleri kullanmasının bir hazırlık süreci gerektirdiğinden kendileri için bir yük olarak görme ihtimalinin olduğu söylenebilir.

İş birliği teması kapsamında katılımcı öğretmenlerin aileler, diğer öğretmenler, rehberlik servisi, okul yönetimi ve RAM ile iş birliği sürecindeki deneyimleri incelenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileriyle ilgili en fazla rehberlik servisi ve diğer öğretmenler ile iş birliği halinde oldukları, 2 katılımcı öğretmenin ise hiçbir kurumla iş birliği içerisinde olmadığı tespit edilmiştir. Kaynaştırma eğitiminde istenilen nitelikte sonuçlara ulaşılabilmesi için ailenin, rehberlik servisinin, öğretmenlerin ve uzmanların iş birliği halinde çalışmaları önem taşımaktadır (Bourke, 2014; Değirmenci Kurt & Tomul, 2019; Esmer vd., 2017).

Katılımcı öğretmenlerin iş birliği ve diğer temalar kapsamındaki ifadeleri incelendiğinde ailelerin çoğunlukla kaynaştırma öğrencisinin eğitimi hususunda etkin bir rol oynayamadıkları, ilgisiz ve yetersiz kaldıkları, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin ailesinden destek görmedikleri, öğretmenler ile sağlıklı ve sürekli bir iletişim halinde olmadıkları, çocuklarının durumu hakkında yeterince bilince sahip olmadıkları ve duyarlılığa erişemediklerinden hareketle velilerin eğitilerek bu noktalarda farkındalığa ulaşmasının kaynaştırma öğrencisi için önemli olduğunu dile getirdikleri görülmüştür. Ailelerin kaynaştırma eğitimini konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması, kaynaştırma uygulamalarında etkin bir şekilde rol oynamalarında olumsuz bir etki yaratacaktır (Kargın, Acarlar & Sucuoğlu, 2003). Cankaya (2010), yaptığı araştırmada öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenci ailelerinin kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını ve bu yüzden istenilen düzeyde iş birliği yapılamadığını açıkladıklarını belirtmiştir. Bu sonuç araştırmanın bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Araştırmada kaynaştırma eğitimi alan öğrenci ailelerinin iyi bir eğitim ve yüksek bir ekonomik düzeye

sahip olmadıklarını ifade eden öğretmenler olmuştur. Redmon (2007), düşük sosyoekonomik durumun öğrenme güçlüğü, zekâ geriliği veya dil bozukluğu gibi rahatsızlarla birleştğinde öğrencilerin akademik başarısı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabileceğini ifade etmiştir (akt. Dodd, 2008). Sadioğlu, Batu & Bilgin (2012) çalışmalarında kaynaştırma öğrencisi ailelerinin ilgisiz ve eğitimsiz olduklarını tespit etmiştir. Esmer vd., (2017) gerçekleştirdikleri çalışmada ise öğretmenlerin en fazla aile ile iş birliği içerisinde olduklarını ve kaynaştırma eğitiminde ailelerin desteğini aldıklarını ifade ettiklerini açıklamıştır. Temir (2002), yapmış olduğu araştırmada kaynaştırma öğrencilerinin sahip olduğu ailenin çalışma ve eğitim durumu ve öğrencinin başarısı arasında anlamlı bir fark olduğunu belirtmiştir (akt. Sanır, 2009).

Diğer öğretmenler ile iş birliği noktasında katılımcı öğretmenler Facebook, WhatsApp gibi uygulamalar üzerinden bir platform oluşturarak kaynaştırma eğitimi ile ilgili fikir alışverişinde bulunduklarını ve birbirlerine ihtiyaç duydukları noktalarda yardımcı olduklarını açıklamışlardır. Değirmenci Kurt & Tomul'un (2019) çalışmasında da öğretmenlerin bu süreçte birbirleriyle iş birliği halinde oldukları saptanmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin çoğunlukla kaynaştırma öğrencileriyle ilgili rehberlik servisiyle etkin bir iş birliği içerisinde oldukları ve rehberlik servisinin bu süreçte kendilerine özenle yardımcı oldukları görülmektedir. Katılımcı öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin davranış problemlerini çözme, özel bir durum oluştuğunda nasıl bir yol izleyeceklerine dair bilgi edinme noktalarında ve öğretim sürecine yönelik olarak rehberlik servisine başvurdıkları tespit edilmiştir. Kanat (2015), kaynaştırma öğrencisi olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaptıkları eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında benzer sonuca ulaşmış, öğretmenlerin en fazla rehberlik servisi ile iş birliği içerisinde olduklarını ifade etmiştir. Yıldırım (2019), sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliklerini incelediği araştırmasında da benzer bir sonuca ulaşmış, sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok rehberlik servisi ile iş birliği halinde olduğunu fakat okul yönetimi, diğer öğretmenler ve aileler ile etkileşimlerinin az olduğunu belirtmiştir. Katılımcı öğretmenlerin ifadelerinden kendi branşından öğretmenler ve rehberlik servisiyle iş birliği yapmak konusunda daha aktif oldukları anlaşılmaktayken, özel eğitim öğretmenleri ile iş birliğinde olma ile ilgili açıklamalara rastlanılmadığı dikkat çekmektedir. Topbaş (2023) da sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileriyle yürüttükleri derslere yönelik deneyimlerini incelediği araştırmada benzer bir sonuca ulaşmıştır. Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşması için özel eğitim öğretmenleri ve

diğer öğretmenler arasında bir iş birliği olması önemlidir (Carroll, 2014; Hewitt, 1999; Szypula, 2009). Kapsayıcı bir modeldeki öğretmenlerin, sınıftaki konuşma-dil patologları, eğitim asistanları veya mesleki terapistler gibi diğer eğitim uzmanlarıyla birlikte çalışması muhtemel olduğundan, bu hizmet sağlayıcılarla dürüstçe ve sık sık iletişim kurmalıdırlar. Öğretmenler, hizmetlerin sınıfta nasıl ve ne zaman sağlanacağı konusunda esnek kalmalıdır (Bruneau-Balderrama, 1997).

Alan yazındaki bazı çalışmalarda ise rehberlik servisinin kaynaştırma eğitiminde yeterli niteliğe sahip olmadığı ve iş birliği yapma konusunda aktif olmadıkları tespit edilmiştir (Değirmenci Kurt & Tomul, 2019; Demir & Açar, 2011).

RAM ile iş birliği boyutunda sadece 1 katılımcı öğretmen kaynaştırma öğrencilerinin durumu ile ilgili RAM ile iş birliği içerisinde olduğunu belirtirken, bu konuda RAM ile daha etkin bir şekilde iş birliği halinde olmak istediğini, rehberlik servisi ve diğer öğretmenlerle daha çok diyalog halinde olduğunu ve RAM ile aktif bir şekilde ortak çalışmadığını ifade eden öğretmenler tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalarda RAM'ın iş birliği konusunda yetersiz kaldığı ve katılımcı öğretmenlerin bu merkezlerden gerekli yardımı alamadıkları tespit edilmiştir (Cankaya, 2010; Deniz & Çoban, 2019; Vural, 2008).

Öneriler ve beklentiler teması kapsamında katılımcı öğretmenlerin veli/aile, öğretmen, okul yönetimi, MEB ve politika yapıcılara önerileri ve kaynaştırma eğitimi konusundaki beklentileri incelenmiştir. Katılımcı öğretmenler yoğunluklu olarak aile ve politika yapıcılarına önerileri ve beklentilerini dile getirmişlerdir.

Katılımcı öğretmenler kaynaştırma eğitiminde ailelerin çocuklarının durumunu reddettiğini, kabullenmekte güçlük çektiğini, aile ve kaynaştırma öğrencilerinin psikolojik olarak kendilerini toplum baskısı altında hissettiklerini, yeterince bilinç ve bilgi sahibi olmadıklarını, çoğunlukla duyarsız kaldıklarını ve kaynaştırma öğrencisinin eğitimi konusunda iş birliğinden uzak kaldıklarını, kimi zaman ise oldukça hassas tavırlar sergilediklerini ifade etmiştir. Öğretmenler buna yönelik olarak ailelerin çocuklarının durumu konusunda daha fazla bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi yönündeki beklentilerini dile getirmiştir. Vural (2008) da çalışmasında ailelerin kaynaştırma eğitimi konusunda eğitilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yapılan çalışmalarda ailelerin çocuklarının durumunu reddettiğini ve yeterli bilgiye sahip olmadıkları için iş birliği konusunda problem yaşandığı tespit edilmiştir Deniz & Çoban (2019); Değirmenci Kurt & Tomul (2020); Sadioğlu, Bilgin, Batu

& Oksal (2013). Ailelerin çocuklarının durumunu kabullenmekte problem yaşadığı alan yazındaki diğer çalışmalarda da görülmektedir (Şipal, 2004; Yavuz, 2005)

Öğretmenlere yönelik öneriler ve beklentiler hususunda katılımcı öğretmenler meslektaşlarının ve kendilerinin özel eğitim ve kaynaştırma alanında eğitilmesi gerektiğini, öğretmenlerin bu konuda daha duyarlı ve bilinçli hareket etmesini ve daha fazla iş birliği içerisinde olunması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca bu süreçte okul yönetiminin arka planda kaldığını ve daha etkin olması gerektiğini belirten katılımcı öğretmenler olmuştur. İlgili çalışmalar incelendiğinde müdür ve müdür yardımcılardan kaynaştırma eğitiminde gerekli desteğin görülmediği tespit edilmiştir (Demir & Açar, 2011; Deniz & Çoban, 2019; Erişkin, Kırac & Ertuğrul, 2012; Karaca, 2018; Woolverton, 2021). Öğretmenlerin, okul ortamında olumlu ve istekli bir idari desteğin var olduğunu teyit etmeleri gerekir (Smith, 2014). Okul idaresinin olumlu tutumu okul personeline örnek teşkil ederek özel gereksinimli öğrenciler için olumlu bir öğrenme ortamı sağlayacaktır (Farris, 2011). Çerezci (2015) araştırmasında, okul yönetiminden destek talebinde bulunmadığını ve bunun sebebini bulunsa bile herhangi bir yardım görmeyeceğini düşünen öğretmenlerin olduğunu ifade ederek bu durumun bazı okullarda okul idaresinin kaynaştırma eğitiminde yeterli duyarlılığı göstermediğine işaret edebileceğini açıklamıştır. Lawrence (2008), çalışmasında katılımcı öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle ilgili konularda müdürle nadiren görüşüklerini ve müdürün bu tür konular için zamanının olmadığını veya bu meselelerin yüksek önceliğe sahip olmadığını düşündüklerini açıklamıştır. Üçler & Yıkmış (2021), çalışmalarında öğretmenlerin okul yönetiminden destek aldıklarını açıklamalarına rağmen bunun yeterli seviyede olmadığını ifade etmiştir. Nizamoğlu (2006) çalışmasında okul yöneticilerinin kaynaştırma eğitiminde öğretmenlere ihtiyaç duydukları desteği vermeleri gerektiğini ifade etmiştir. Fakat Kusuma & Ramademi (2013) araştırmalarında okul müdürlerine de en az öğretmenler kadar özel gereksinimli öğrencilerin temel ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik ihtiyaç duyulan çeşitli yardımların yapılmasının gerektiğini ifade etmiştir. Farris (2011), çalışmasının bulgularında okul müdürlerinin kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi yetersizliğinden bahsetmiştir. Devlet okulu ortamında kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi için yöneticilere ve eğitimcilere daha iyi ve daha profesyonel eğitim sağlanmalıdır (Dodd, 2008). Öğretmen hazırlığının yanı sıra müdürün hazırlık programlarının kaynaştırma uygulamalarına ilişkin sınıfları içerecek ve kaynaştırma programlarının ve birlikte öğretimin gerçek hayatta gözlemlenmesine izin verecek şekilde iyileştirilmesi gereklidir (Woolverton, 2021).

Gün Şahin & Gürbüz (2016) ise köy okulunda yapılan görüşmelerde öğretmenlerin okul yönetiminin duyarlılığından ötürü kaynaştırma öğrencilerine daha hassas bir yaklaşım sergilediklerini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin yapılan görüşmeler boyunca meslektaşlarının ve kendilerinin özel eğitim ve kaynaştırma alanında yeterince bilgi sahibi olmadığını ve bu durumun kaynaştırma eğitiminin sağlıklı olarak uygulanması hususunda problem yarattığını ve kaynaştırma öğrencisinin eğitimine gölge düşürdüğü yönünde açıklamalarda bulundukları görülmüştür. Bu açıklamaların mevcut çalışmalar ile (Akalın, 2015; Babaoğlu & Yılmaz, 2010; Boucier, 2003; Brown, 2017; Carroll, 2014; Çopur, 2019; Davis, 2019; Demirbilek & Levent, 2020; Demirezen & Akhan, 2015; Deniz & Çoban, 2019; Dikici Sığırtmacı, Hoş & Abbak, 2011; Gök & Erbaş, 2011; Gün, 2013; Gün Şahin & Gürbüz, 2016; Hargrove, 2010; Kartallıoğlu, 2021; Kesler, 2019; Lawrence, 2008; Marin, 2014; Monje, 2017; Önder, 2007; Öztürk & Akdal, 2022; Parker, 2009; Sart vd., 2004; Segerhammar, 2000; Smith, 2014; Sparks, 2009; Szypula, 2009; Üçler & Yıkılmış, 2021; Ünal & İflazoğlu Saban, 2014; Vural & Yıkılmış, 2008; Yaylacı & Aksoy, 2016; Yazıcıoğlu, 2020; Yıldırım, 2019; Yılmaz & Batu, 2016; Woolverton, 2021) örtüştüğü tespit edilmiştir. Belirtilen akademik çalışmaların tarihlerine bakıldığında 2000 yılında kaynaştırma eğitimiyle ilgili aynı sorun yaşanırken günümüzde de yaşanmaya devam ettiği dikkat çekmektedir. Battal'ın (2007) ve Toy'un (2015) çalışmalarında ise araştırmaya katılan sınıf ve branş öğretmenlerinin kendilerini kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bulduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Boitumelo, Kuyini & Major (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişim fırsatlarının, iş birliğinin, daha düşük sınıf mevcutlarının, idari desteğin ve karşılıklı saygı gibi unsurların kaynaştırmanın başarılı bir şekilde uygulanması için gerekli olan tüm bileşenleri oluşturduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Eğitim politikalarının uygulanmasında öğretmenler çok önemli bir rol oynamak zorundadır ve bu, özel gereksinimli çocukların kaynaştırmaya dâhil edilmesinin ancak öğretmenlere normal bir sınıftaki özel çocukların öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için beceri eğitimi verilmesi durumunda mümkün olduğu anlamına gelmektedir (Kusuma & Ramadevi, 2013).

Katılımcı öğretmenler bakanlığın kaynaştırma öğrencilerinin tespitinde ve takibinde daha ön planda olması gerektiğini, destek eğitim odalarına daha fazla özen gösterilmesini, sınıf mevcutlarının fazla olduğunu ve kalabalık sınıflarda kaynaştırma öğrencilerine yönelik sağlıklı bir eğitim gerçekleştirilemediğini ve eğitim planlamalarının daha sistematik yapılması gerektiği yönünde beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Saraç & Çolak (2012)

yapmış oldukları çalışmada çoğu katılımcı öğretmenin kaynaştırma öğrencilerinin sınıftaki mevcudiyetinden rahatsızlık duymadıklarını belirttiklerini fakat bakanlığa yönelik önerilerinde ise kaynaştırma öğrencilerinin farklı okul ve sınıflarda eğitim almaları gerektiğini savunan öğretmenlerin varlığından bahsetmiştir. Parker (2009) araştırmasının genel bulgularında, araştırmasında yer alan özel ve genel eğitim öğretmenlerinin tüm çocukların ücretsiz ve uygun bir eğitim alma hakkına sahip olduğunu ve tüm çocukların öğrenebileceğini düşündüklerini, ancak genel eğitim sınıflarının bütün özel gereksinimli öğrenciler için uygun bir yerleştirme ortamı olduğuna inanmadıklarını ifade etmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili “*Kaynaştırma diyorlar ya, hakikaten arada kaynıyor bu çocuklar.*” gibi ifadeler kullandıklarını ve sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerinin incelenmiş olduğu bir çalışmada da (Sadioğlu, Bilgin, Batu & Oksal, 2013), katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik olarak “*Kaynaşma diye bi şey yok sınıf kaynatma var*”, “*kaynaştırma öğrencileri kaynayıp gidiyor*” gibi benzer ifadeleri kullandıkları tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin normal okullarda yeterli bir eğitim almadıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılabilir. Bu çalışmada da katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin normal okullarda arka planda kaldığını, özel gereksinimli öğrenciler ile yeterince ilgilenilemediğini, onlara kaliteli bir eğitim verilemediğini ve bu öğrencilerin arada kaynayıp gittiğini, kaynaştırma öğrencileri için normal okulların akademik kazanım yeri olmaktan çok sosyalleşme aracı olduğunu ifade eden öğretmenlerden hareketle benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Parker (2009), çalışmasında yer alan özel eğitim öğretmenleri ve diğer öğretmenlerin kaynaştırmayı özel gereksinimli öğrenciler için daha yüksek düzeyde akademik veya sosyal öğrenmeye götüren bir eğitim olarak görmediklerini ve kaynaştırmanın diğer öğrencilerin performansı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu düşündüklerini açıklamıştır. Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıfına dâhil edilmesine yönelik tutumları, kaynaştırmanın başarısı için kritik bir öneme sahiptir (Elhoweris & Alsheikh, 2006).

İlk & Açıkalın (2018) sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüş ve deneyimlerini inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin sorun olarak gördükleri unsurların aslında kaynaştırma eğitiminin kaliteli ve sağlıklı bir şekilde uygulanması için öğretmenlerin üzerinde kendilerini geliştirmesi gereken noktalar olduğunu ifade etmişlerdir.

Politika yapıcılara öneriler boyutunda katılımcı öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin topluma kazandırılması ve hayatlarını daha bağımsız bir şekilde sürdürebilmeleri için öğrencilerin yetenekli oldukları spor ya da sanat alanları tespit edilerek o alanlara yönlendirilmesinin daha faydalı olabileceğini belirtmişlerdir. Şipal (2004) de eğitimcilerin özel gereksinimli çocukların yetersizliklerine değil yeterli oldukları alanlara odaklanmalarını, kaynaştırma öğrencilerinin yetenekli olduğu alanlarda kendilerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek donanımına sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. Türkiye dâhil birçok ülkedeki eğitim politikalarında özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarına dâhil edilmesinin önemi vurgulansada, bu yaklaşımın hala verimsiz bir uygulamadan ibaret olduğu görülmektedir (Cansız & Cansız, 2018).

Ayrıca öğretmenler normal sınıflarda kaynaştırma öğrencilerinin arka planda kaldıklarını ve hem sistemden hem öğretmenlerden kaynaklı yeterli ilgiyi göremediklerini, normal sınıflarda eğitimden çok sosyal ihtiyaçlarını giderebildiklerini, tam zamanlı kaynaştırmanın çok sağlıklı olduğunu düşünmediklerini, okullarda kaynaştırma öğrencileri için yeterli imkânın sağlanmadığını ve kaynaştırma öğrencilerinin tanılama sürecinde daha bilinçli olunması gerektiğini ve rehberlik araştırma merkezlerinin kolay bir şekilde rapor verdiğini, toplumun yetersizliğe sahip bireylere karşı bilinçlendirilmesi ve farkındalık kazanmasına yönelik olarak çalışmaların yapılması ve bu süreçte iş birliğinin arttırılması yönünde önerilerinin ve beklentilerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bahsi geçen noktalarda iyileştirilmeler yapılmasının kaynaştırma eğitiminde fayda sağlayacağı düşüncesinde oldukları tespit edilmiştir.

5.2.Öneriler

Araştırmanın sonucunda bazı önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler; ileriki araştırmalara yönelik öneriler ve uygulamaya yönelik öneriler olarak sunulmuştur.

5.2.1. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler

Aşağıda ileriki araştırmalara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

- İleriki araştırmalarda sosyal bilgiler öğretmen adaylarını, sosyal bilgiler dersine yönelik kaynaştırma öğrencisini, kaynaştırma öğrencilerinin ailelerini ve okul yönetimi gibi kaynaştırmanın unsurlarını konu alan çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Farklı illerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik deneyimleri araştırılabilir.

5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Aşağıda uygulamaya yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

- Çalışma sonucunda katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sağlıklı bir şekilde yürütebilecek kadar bilgi sahibi olmadıkları tespit edilmiş, öğretmenlerin kendi ifadeleri doğrultusunda da kaynaştırma eğitimi ile ilgili mesleki açıdan kendilerini yeterli görmediklerini ve bu konuda kendilerine daha fazla geliştirebilme imkânı verilmesi taleplerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler BEP hazırlama, öğrenciyi değerlendirme gibi aşamalarda kendilerini yetersiz görmektedir. Görevdeki sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim olanakları artırılabilir. Öğretmenlere yönelik verilen eğitimlerin katılım oranını arttıracak şekilde bir planlama yapılarak daha fazla farkındalık oluşması sağlanabilir.
- Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili derslerin içeriği genişletilebilir, öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulaması yaptıkları okullarda aldıkları özel eğitim dersinin teoriden pratiğe dönüştürebilmeleri için uygulamalı bir şekilde bilgilerinin pekiştirilmesi yönünde faaliyetlerde bulunulabilir, böylece öğretmen adaylarının göreve başladığında kaynaştırma sınıflarında kendilerini nelerin beklediğine karşı daha hazırlıklı olarak ve mesleki açıdan yeterli görerek kaynaştırma sınıflarında olumlu bir atmosfer yaratmaya meyilli bir şekilde mezun olmaları sağlanabilir.
- Bakanlık tarafından öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarında yaşadıkları sorunları ve bu yöndeki talep ve ihtiyaçlarını rahatlıkla dile getirebilecekleri bir platform oluşturulabilir, böylelikle bu süreçte kendilerini yalnız hissettiklerini ifade eden öğretmenlere destek olunabilir.
- Okulların, Özel Eğitim Yönetmeliği'nde kaynaştırma eğitimi ile ilgili belirtilen yükümlülükleri düzgün bir şekilde yerine getirip getirmediği daha sık bir şekilde denetlenebilir, okullarda BEP biriminin, destek eğitim odalarının ve rehberlik servisi gibi destek eğitim hizmetlerinin işleyişleri kontrol edilebilir, böylelikle öğretmenler, olağan gelişim gösteren öğrenciler ve kaynaştırma öğrencileri için kimsenin mağdur olmayacağı ve derslerin daha verimli geçebileceği bir sınıf ortamı oluşturulması konusunda daha tedbirli bir şekilde hareket edilebilir.
- Katılımcı öğretmenler RAM'ın kaynaştırma eğitimi sürecinde pasif kaldığı kaldığını ifade etmiştir. Kaynaştırma eğitiminin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için bütün paydaşların iş birliği halinde çalışması ve birlikte hareket etmesi önem taşımaktadır.

Kaynaştırma eğitiminde sorumluluk taşıyan bütün kişi ve kurumların iş birliği halinde çalışması yönünde teşvik edici bir politika izlenebilir.

- Çalışma sonucunda çoğu zaman ailelerin çocuklarının tanılanması konusunda isteksiz davrandıkları, toplumun kendilerine ve çocuklarına karşı takınacağı tavırdan çekindikleri, ailelerin çocuklarının durumunu kabullenmeyi reddettikleri, ailelerin kaynaştırma konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları ve bu sebeple çocuklarının eğitimlerinde yeterli desteği sağlayamadıkları tespit edilmiştir. Özel gereksinimli bireylere, kendilerini daha fazla geliştirebilecekleri, kendi hayatlarını idame etme becerileri kazanmada desteklenecekleri ve dışlanmak yerine onları kucaklayan, benimseyen ve ihtiyaçlarına saygı duyan bir toplum içerisinde yaşayabilmeleri için toplumsal farkındalık faaliyetlerinde bulunulabilir, böylece sosyal yaşamda birbiriyle bütünleşen bir toplum yaratma yolunda atılan adımlar sıklaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Acarlar, F. (2017). Kaynaştırma Modeli ve Özel Gereksinimli Küçük Çocukların Özellikleri. B. Sucuoğlu & H. Bakkaloğlu (Ed.), *Okul Öncesinde Kaynaştırma* içinde (ss. 21-31). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akalın, S. (2015). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri ve Gereksinimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16 (03), 215-236. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ozelegitimdergisi/issue/17172/179470>
- Akbaşlı, S. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi. R. Turan, A.M. Sünbül & H. Akdağ (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-I* içinde (ss. 43-84). Ankara: Pegem Akademi.
- Akçamete, G. (2018). Özel Gereksinimi Olan Bireyler. Ü. Şahbaz (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* içinde (ss. 2-28). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akkaya, S., & Güçlü, M. (2018). Okul Öncesi Eğitim Dönemi Kaynaştırma Eğitimi Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerilerine Yönelik Çalışmaların İncelenmesi. *Journal Of International Social Research*, 11(61).
- Akman, B., Mercan Uzun, E. & Yazıcı, D. N. (2018). Okul Öncesi Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 96-114. DOI: 10.17860/mersinefd.305108
- Aküzüm, C., & Altunhan, M. (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Kaynaştırma Eğitimi Yeterliklerinin İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 779-802.

- Altınışık, M.S. & Barut, H.M. (2021). Özel Eğitim ve Temel Kavramlar. Ed. M. Vural & Y. Öksüz (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* içinde (ss. 1-24). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Ata, B. (2014). ‘Sosyal Bilgiler Ünitesi’ Kavramı Üzerine Bazı Düşünceler. R. Turan, A.M. Sünbül, H. Akdağ (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-I* içinde (ss. 25-42). Ankara: Pegem Akademi.
- Ayvacı, H., Bakırcı, H., & Yıldız, M. (2014). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri ve Beklentileri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 357-383.
- Ayvaz Öztürk, S. (2020). Kaynaştırma Eğitime İlişkin Sosyal Bilgiler Alanında Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 3(1), 70-89.
- Babaoğlan, E. & Yılmaz, ř. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 345-354. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49063/626026>
- Balbağ, M. Z., Çemrek, F., & Hilal, İ. N. C. E. (2021). Fen Bilgisi ve Zihin Engelliler Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Uygulamalarındaki Öğretmen Yeterliliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 6(1), 63-77.
- Balçık, B., & Tekinarslan, İ. Ç. (2012). Otizmlili Çocuklara Sosyal Beceri Öğretiminde Sosyal Öykülerin Etkisinin İncelenmesi. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 45(1).
- Batu, S. (2000). "Kaynaştırma Destek Hizmetleri ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri," *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, S. (2000). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Batu, S. (2002). Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim* içinde (ss. 15-28). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Batu, S., Kırcaali İftar, G. (2006). Kaynaştırma. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. & Topsakal, M. (2003). Özel Eğitim Danışmanlığı Süreci ve Bir Danışmanlık Örneği . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* , 4 (01). DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000071
- Berkant, H., G. & Atılgan, G. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Journal of Educational Reflections*, 1(1), 13-25.
- Bilen, E. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla ilgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bogdan, R.C.& Biklen, S.K. (2007). Qualitative Research for Education: An Introduction to Theories and Methods (5th Ed.). Pearson: United States of America.
- Bolat, E. Y., & Ata, N. (2017). Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları Hakkında Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 165-185.
- Boucier, M. A. (2003). *The attitudes of general education teachers regarding the inclusion of students with special needs in the general education classroom*. California State University, Fullerton.
- Bourke, J. (2014). The effects of inclusive professional development on general education teachers (Doctoral dissertation, Capella University).
- Boitumelo, M., Kuyini, A. B., & Major, T. E. (2020). Experiences of General Secondary Education Teachers in Inclusive Classrooms: Implications for Sustaining Inclusive Education in Botswana. *International Journal of Whole Schooling*, 16(1), 1-34.
- Brady, M. P., Swank, P. R., Taylor, R. D., & Freiberg, J. (1992). Teacher interactions in mainstream social studies and science classes. *Exceptional Children*, 58(6), 530-540.

- Brigharm, N., Morocco, C. C., Clay, K., & Zigmond, N. (2006). What makes a high school a good high school for students with disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 21(3), 184-190.
- Brown, H. (2017). *Rethinking the Practice of Inclusion: Challenges Middle School Teachers Encounter in Inclusion Classrooms* (Doctoral dissertation, Northcentral University).
- Brown, J. E., & Babo, G. (2017). The Influence of Placement in an Inclusive Classroom on the Academic Performance of Non-Disabled Eleventh Grade Students in a Suburban New Jersey School District. *Education Leadership Review of Doctoral Research*, 5, 1-15.
- Bruce, J. R. (2010). *Teachers' perceptions of the inclusion of students with disabilities in the general education classroom*. (Doctoral dissertation, Tennessee State University).
- Bruneau-Balderrama, O. (1997). Inclusion: Making it work for teachers, too. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 70(6), 328-330.
- Buell, M. J., Hallam, R., Gamel-Mccormick, M., & Scheer, S. (1999). A Survey of General and Special Education Teachers' Perceptions and Inservice Needs Concerning Inclusion. *International Journal of Disability, Development and Education*, 46(2), 143–156. doi:10.1080/103491299100597
- Camadan, F. (2012). Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Ve Bep Hazırlamaya İlişkin Öz-Yeterliklerinin Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (39) , 128-138. Retrieved From <https://Dergipark.Org.Tr/Tr/Pub/Esosder/İssue/6153/82663>
- Cankaya, Ö. (2010). İlköğretim I. Kademedeki Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Cansız, M. & Cansız, N. (2018). Sentiments, attitudes, and concerns about inclusion: Early years in teacher education programs. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 167-183.

- Carroll, K. A. (2014). *An Investigation of General Education and Special Education Teachers' Beliefs of the Effects of Integrated Co-teaching/inclusion in Secondary Schools* (Doctoral dissertation, St. John's University).
- Coady, M. R., Harper, C., & De Jong, E. J. (2016). Aiming for equity: Preparing mainstream teachers for inclusion or inclusive classrooms?. *Tesol Quarterly*, 50(2), 340-368.
- Coşkun, Y. D., Tosun, Ü., & Macaroğlu, E. (2009). Classroom Teachers Styles of Using and Development Materials of Inclusive Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2758-2762.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2th Ed.). SAGE Publications: United States of America.
- Creswell, J.W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (3th Ed.). SAGE Publications: United States of America.
- Çerezci, Ö. (2015). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Kaynaştırma Kriterleri Açısından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çopur, A. (2019). Beliefs and practices of social studies teachers on inclusion. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(2), 451-490, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2019.015>
- Davis, R. (2019). *Inclusive education: an examination of general education teacher's attitudes on the effectiveness of inclusion practices within general education classrooms: A qualitative case study* (Doctoral dissertation, Northcentral University).
- Dede, Ş. (1996). Özel Eğitim Hakkında Salamanca Bildirisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (02), 91-94. DOI: 10.1501/Ozlegt_00000000035

- Değirmenci Kurt, A. & Tomul, E. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (7), 144-154. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jier/issue/56808/719696>
- Demir, M. K. & Açar, S. (2011). Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (3), 719-732. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49049/625711>
- Demirezen, S. & Akhan, N. E. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 16, (USBES Özel Sayı II), 1206-1223.
- Deniz, E. & Çoban, A. (2019). Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (70), 734-761. DOI: 10.17755/esosder.448379
- Deniz, S. (2020). Kaynaştırma Uygulamaları. E. Koçbeker & Y. Çıkkılı (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* içinde (ss. 23-41). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Denton, C. A., Hasbrouck, J. E., & Sekaquaptewa, S. (2003). The consulting teacher: A descriptive case study in responsive systems consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 14(1), 41-73.
- Devecioğlu, G., Zorluoğlu, S. L., & Doğru, M. (2022). Özel Gereksinimli Öğrencilere Fen Konularının Eğitsel Oyunla Öğretilmesi Hakkında Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 60-71.
- Dikici Sığırtmaç, A., Hoş, G., & Abbak, B. S. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Kullandıkları Çözüm Yolları ve Önerileri. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 12(4).
- Doğaroğlu, T. & Bapoğlu Dümenci, S. (2015). Sınıflarında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Okul Öncesi Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimi ve Erken Müdahale Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi . Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal , 3rd National Congress of Child Development and Education (International

Participations) (Congress Book). Retrieved from
<https://dergipark.org.tr/en/pub/husbfd/issue/7893/103909>

Dodd, M. R. (2008). *The effect of inclusion classrooms on the science achievement of general education students* (Doctoral dissertation, Tennessee State University).

Drucker, H., & Hansen, B. C. (1982). Grading the mainstreamed handicapped: Issues and suggestions for the regular social studies classroom teacher. *The Social Studies*, 73(6), 250-252.

EARGED (Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı) (2010). İlköğretim Okullarındaki Kaynaştırma Uygulamalarının Değerlendirilmesi, https://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_kaynas_eg_uyg_deg.pdf adresinden erişim sağlanmıştır.

Elhoweris, H. & Alsheikh, N. (2006). Teachers' attitudes toward inclusion. *International Journal of Special Education*, 21(1), 115-118.

Engin, A. O., Tösten, R., Kaya, M. D. & Köselioğlu, Y. S. (2014). İlköğretim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasıyla İlgili Tutum ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Kars İli Örneği). *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (13), 27-44. DOI: 10.9775/kausbed.2014.003

Erba, G. G. A. D., E. & Erba, D. (2011). Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3 (1), 66-87. Retrieved from
<https://dergipark.org.tr/en/pub/intjecse/issue/8649/107947>

Erdağı, İ. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

Eripek, S. (1990). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ve Özel Eğitim. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 185-200.

Eripek, S. (2002). Özel Eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Erişkin, A.Y., Kırac, S.Y. & Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 193, 200-212.
- Ersoy, A.F. (2019). Sosyal Bilgiler Dersi ve Vatandaşlık Eğitimi. R. Turan & T. Yıldırım (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri (3. Baskı)* içinde (ss. 153-173). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersoy, A. F., Sancar, E. & Şener, M. (2021). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Okul Sosyal Hizmeti Perspektifinden Değerlendirilmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 7 (4), 337-352. DOI: 10.24289/ijsser.942244
- Esmer, B., Yılmaz, E., Güneş, A. M., Tarım, K. & Delican, B. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerinin Eğitimine İlişkin Deneyimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (4), 1601-1618. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/30766/332532>
- Farris, T. K. (2011). *Texas high school principals' attitudes toward the inclusion of students with disabilities in the general education classroom* (Doctoral dissertation, University of North Texas).
- Gök, G. & Erbaş, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1) 66-87. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjecse/issue/8649/107947>
- Gümüş, M. & Tan, Ç. (2015). İlkokul Ve Ortaokul Çağında Kaynaştırma Eğitimi Gören Öğrencilere Karşı Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Tutumlarının İncelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (4), 90-110. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbid/issue/17333/181006>
- Gün, Z. (2013). Ülkemizdeki Kaynaştırma Eğitiminin Matematik Eğitiminde Yeri ve Önemi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Gün Şahin, Z. & Gürbüz, R. (2016). Kaynaştırma Öğrencilerini Eğiten Ortaokul Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 6 (1), 138-160. DOI: 10.17984/adyuebd.89881
- Güven, D. (2009). İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamalarına Katılan Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Başarılarının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Güzel, N. (2014). Kaynaştırma Öğrencisi Olan İlköğretim Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yaşadıkları Sorunlar (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hallahan, D.P.& Kauffman, J.M.& Pullen, P.C. (2014). *Exceptional Learners An Introduction to Special Education* (12th Ed.). Pearson.
- Hamilton, R., & Brady, M. P. (1991). Individual and classwide patterns of teachers' questioning in mainstreamed social studies and science classes. *Teaching and Teacher Education*, 7(3), 253-262.
- Hargrove, K. D. (2010). The views of general education teachers on teaching in inclusive classrooms (Doctoral dissertation, Walden University).
- Heward, W.L. (2013). *Exceptional Children An Introduction to Special Education* (10th. Ed.). Pearson.
- Hewitt, M. (1999). Inclusion from a general educator's perspective. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 43(3), 133-134.
- Hoffman, K. J. (2006). Inclusion: Secondary teacher attitudes toward inclusion of special needs students into regular classrooms (Doctoral dissertation, Illinois State University).
- İlk, G. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin ve Deneyimlerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- İlk, G. & Açıkalın, M. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin ve Deneyimlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47 (219), 57-88. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/39923/473288>
- Jordan, A., Schwartz, E., & McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and teacher education*, 25(4), 535-542.
- Jung, B. (1998, June). Mainstreaming and fixing things: Secondary teachers and inclusion. In *The Educational Forum*, 62 (2), 131-138.
- Kanat, H. (2015). Kaynaştırma Öğrencisi Olan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaptıkları Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaca, M.A. (2018). Kaynaştırma Eğitimi Programının Öğretmenlerin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Mesleki Yeterliliklerine Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (02). DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000080
- Kargın, T. (2007). Eğitsel Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8 (01) , 1-15 . DOI: 10.1501/Ozlegt_0000000103
- Kargın, T. (2015). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlama ve Öğretimin Bireyselleştirilmesi. İ.H. Diken (Ed.), *Özel Eğitime Gereklinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim (12. Baskı)* içinde (ss. 59-88). Ankara: Pegem Akademi.
- Kargın, T., Acarlar, F., & Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, Yönetici ve Anne Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76. doi: 10.1501/Ozlegt_0000000207

- Kartallıoğlu, A. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Kennard, P. J. (2017). *Social Studies Teachers' Perceptions of English Language Learners in the Mainstream Classroom* (Doctoral Dissertation).
- Kent-Walsh, J., & Light, J. (2003). General education teachers' experiences with inclusion of students who use augmentative and alternative communication. *Augmentative and alternative communication*, 19(2), 104-124.
- Kesler, K. (2019). *Perspectives on inclusion in the general education classroom* (Doctoral dissertation, University of Missouri-Columbia).
- Klingner, J. K., Vaughn, S., Arguelles, M. E., Tejero Hughes, M., & Ahwee Leftwich, S. (2004). Collaborative Strategic Reading: “Real-World” Lessons From Classroom Teachers. *Remedial and special education*, 25(5), 291-302.
- Krumenaker, L., Many, J., & Wang, Y. (2008). Understanding the experiences and needs of mainstream teachers of ESL students: Reflections from a secondary social studies teacher. *TESL Canada Journal*, 25(2), 66-84.
- Kurnaz, A. (2019). Özel Eğitimde Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Önemi. H. Avcıoğlu (Ed.), *Özel Eğitimde Fen ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (ss. 133-171). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kusuma, A., & Ramadevi, K. (2013). Inclusive education-teacher competencies. *Shanlax International Journal of Education*, 1(3), 24-40.
- Kuyumcu, Z. (2011). Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) Geliştirilmesi ve Uygulanması Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzu, S. (2011). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları ve Öz Duyarlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Lawrence, R. R. (2008). *A look inside the classroom: Teacher satisfaction with inclusion at the secondary level*. (Doctoral Dissertation, Indiana State University).
- Lederer, J. M. (2000). Reciprocal Teaching Of Social Studies In Inclusive Elementary Classrooms. *Journal of learning disabilities*, 33(1), 91-106.
- Lin, P. A. (2018). The thread that binds: Building on the stories of adolescent English Language Learners in Mainstream Social Studies Classrooms. *The Social Studies*, 109(6), 324-336.
- Lo, L. (2014). Readability of individualized education programs. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 58(2), 96-102.
- Lock, R. H., & Hendley, S. L. (2007). Use positive behavior support for inclusion in the general education classroom. *Intervention in school and clinic*, 42(4), 225-228.
- Maheady, L., Hashey, A., Hill, P.P. & Garas-York. (2022). The Role of Teacher Education in Effective Inclusive Elementary Schools. In J. McLeskey, F. Spooner, B. Algozzine, & N. L. Waldron (Eds.), *Handbook of Effective Inclusive Elementary Schools: Research and Practice (2th ed.)* (pp. 77-97). Milton: Taylor & Francis Group.
- Marin, E. (2014). Are Today's General Education Teachers Prepared to Face Inclusion in the Classroom?. *Procedia-social and behavioral sciences*, 142, 702-707.
- Martin, M. (2004). *Academic performance of non-disabled students in inclusion and general education classrooms*. Dowling College.
- Marshak, L., Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2011). Curriculum enhancements in inclusive secondary social studies classrooms. *Exceptionality*, 19(2), 61-74.
- Manset, G., & Semmel, M. I. (1997). Are inclusive programs for students with mild disabilities effective? A comparative review of model programs. *The Journal of Special Education*, 31(2), 155-180.

- Manz, P.H. (2006). Family Roles and Rights in Early Intervention. In A.M, Bursztyn (Ed.), *The Praeger Handbook of Special Education* (pp. 164-166). Praeger.
- McDonnell, J., Thorson, N., & McQuivey, C. (2000). Comparison of the instructional contexts of students with severe disabilities and their peers in general education classes. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 25(1), 54-58.
- McFarland, J. (1998). Instructional Ideas For Social Studies Teachers Of Inclusion Students. *The Social Studies*, 89(4), 150-153.
- Mastropieri, M.A. & Scruggs, T.E. (2010). *The Inclusive Classroom* (4th ed.). Pearson.
- MEB (2005). Sosyal Bilgiler 4. Ve 5. Sınıf Programı. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2006). Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği.
- MEB. (2010). Okullarımızda neden niçin nasıl kaynaştırma yönetici, öğretmen ve aile kılavuzu. *Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara*.
- MEB (2011). Özel Eğitimde Temel İlkeler.
- MEB. (2013). Kaynaştırma Eğitimi.
- MEB. (2017a). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2017b). Sosyal Bilgiler Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri.
- MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2018). Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği.
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Mertoğlu, H., Sarı, O. T., Pasmaz, A., & Balçın, M. D. (2020). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Uygulamaları Yeterlikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51(51), 131-154.
- Metin, H. (2021). Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama. M. Vural & Y. Öksüz (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma* içinde (ss. 219-238). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2020). Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2021). Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2022). Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim.
- Mills, P. E., Cole, K. N., Jenkins, J. R., & Dale, P. S. (1998). Effects of differing levels of inclusion on preschoolers with disabilities. *Exceptional Children*, 65(1), 79-90.
- Monje, L. D. (2017). *General education teachers' attitudes about inclusion* (Doctoral dissertation, Western Michigan University).
- Neuman, W.L. (2014). Basic of Social Research: Qualitative and Quantitative Approaches (3th Ed.). Pearson: United States of America.
- Niu, H., & Van Aalst, J. (2009). Participation in knowledge-building discourse: An analysis of online discussions in mainstream and honours social studies courses. *Canadian Journal of Learning and Technology/La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie*, 35(1).
- Niyazibeyoğlu, S. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Nizamoğlu, N. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlikleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Oğuz Haçat, S., Topal, M. & Bulut, E. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (31), 152-175.
- Orel, A., Zerey, Z., & Töret, G. (2004). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5, 23-33.
- Önder, M. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Kaynaştırma Öğrencileri İçin Sınıf İçinde Yaptıkları Öğretimsel Uygulamaların Belirlenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Özaydın, L., & Çolak, A. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine ve Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programına İlişkin Görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- Özaydın, L., Tekin-İftar, E., & Kaner, S. (2008). Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programının Özel Gereksinimi Olan Okulöncesi Çocuklarının Sosyal Etkileşimlerine Etkisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 15-32.
- Özdemir, H. (2010). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Öztürk, C.Ç. & Eratay, E. (2010). Eğitim Uygulama Okuluna Devam Eden Zihinsel Engelli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hakkında Görüşlerinin Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 145-159.
- Öztürk, D. & Akdal, D. (2022). Sınıflarında Özel Gereksinimli Öğrencileri Olan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretimine İlişkin Görüşleri . *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , (61) , 453-484. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/68192/975998>
- Parker, S. (2009). *A comparison of the attitudes of secondary regular and special education teachers toward inclusion of students with mild disabilities in their classrooms.* (Doctoral Dissertation, Regent University).

- Recepoğlu, S. & İbret, B.Ü. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleki Özyeterliklerine İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(1), 125-136. doi:10.24106/kefdergi.3478
- Resmî Gazete, 15.10.1983, no: 18192.
- Resmî Gazete, 06.06.1997, no: 23011.
- Rios, A. & Foster, J. (2006). Transition Services in Special Education. In A.M, Bursztyn (Ed.), *The Praeger Handbook of Special Education* (pp. 153-155). Praeger.
- Ruppar, A. L. & Gaffney, J. S. (2011). Individualized Education Program Team Decisions: A Preliminary Study of Conversations, Negotiations, and Power. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 36(1), 11–22. doi:10.2511/rpsd.36.1-2.11
- Sacks, A. (2009). Special Education: A Reference Book For Policy And Curriculum Development (2th Ed.). Millerton: Grey House Publishing.
- Sadioğlu, Ö., Batu, E. S. & Bilgin, A. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2) , 399-432 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16696/173558>
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S. & Oksal, A. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Sorunları, Beklentileri ve Önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743-1765.
- Sanır, H. (2009). Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Akademik Öğrenme İle İlgili Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Ve Aile Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Saraç, T. & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri. *Mersin*

Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (1), 13-28. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/mersinefd/issue/17379/181509>

Sarılarhamamı, H. & Demirkaya, H. (2021). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitiminde Sosyal Bilgiler Dersinin Yeri ve Önemi. *International Journal of Field Education*, 7 (1), 131-143. DOI: 10.32570/ijofe.946326

Sart, H. Z., Ala, H., Yazlık, Ö. & Yılmaz, F. K. (2004). Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede?: Eğitimciye Öneriler. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildirileri. Malatya.

Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A., & Marshak, L. (2012). Peer-mediated instruction in inclusive secondary social studies learning: Direct and indirect learning effects. *Learning Disabilities Research & Practice*, 27(1), 12-20.

Seğerhammar, S. K. (2000). *Perceptions of general education teachers regarding the inclusion of students with disabilities within the general education classroom*. The University of Alabama.

Shade, R. A. & Stewart, R. (2001). General education and special education preservice teachers' attitudes toward inclusion. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 46(1), 37-41.

Sığırtmaç, A. D., Hoş G. & Abbak, B. S. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Kullandıkları Çözüm Yolları ve Önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 12(4), 205-223.

Siegel, L. M. (2005). *Nolo's IEP guide: Learning disabilities (second edition)*. Nolo.

Singh, D. (November, 2006). Preparing general education teachers for inclusion. Paper presented at the 29th Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children and the second annual Technology and Media Division joint conference. San Diego, CA.

Slavica, P. (2010). Inclusive education: Proclamations or reality (primary school teachers' view). *US-China Education Review*, 7(10), (1548-6613), 62-69.

- Smith, M. (2014). *Inclusion Efficacy in the Regular Education Classroom* (Doctoral dissertation, Lincoln Memorial University).
- Smith, S. W. (1990). Individualized Education Programs (IEPs) in Special Education—From Intent to Acquiescence. *Exceptional Children*, 57(1), 6–14. doi:10.1177/001440299005700102
- Sparks, L. J. (2009). General education teachers resistance to teaching in inclusion classrooms (Doctoral dissertation, University Of Phoenix).
- Stoiber, K. C., Gettinger, M. & Goetz, D. (1998). *Exploring factors influencing parents' and early childhood practitioners' beliefs about inclusion. Early Childhood Research Quarterly*, 13(1), 107–124. doi:10.1016/s0885-2006(99)80028-3
- Sucuoğlu, B. (2006). Etkili Kaynaştırma Uygulamaları. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. & Kargın, T. (2010). İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Szpara, M. Y., & Ahmad, I. (2006). Making social studies meaningful for ELL students: Content and pedagogy in mainstream secondary school classrooms. *Essays in education*, 16(1), 1.
- Szypula, L. (2009). *Teachers' understanding, attitudes towards, and preparedness to teach in the inclusion classroom* (Doctoral dissertation, Walden University).
- Swain, K. D., Nordness, P. D. & Leader-Janssen, E. M. (2012). Changes in preservice teacher attitudes toward inclusion. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 56(2), 75-81.
- Şahin, A. & Gürler, B. (2018). Destek Eğitim Odasında ve Kaynaştırma Ortamlarında Çalışan Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Sürecinde Yaşadıkları Güçlüklerin Belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 594-625. DOI: 10.14520/adyusbd.437206

- Şipal, F. (2004). Kaynaştırma Eğitimi Veren Eğitimcilerin Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlarına Genel Bir Bakış. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, (1), 23-37. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uobild/issue/47069/591929>
- Talas, S., Kaya, F., Yıldırım, N., Yazıcı, L., Nural, H., Çelebi, İ., Keskin, Ş., Söylemez, T. & Nugay, E. (2016). Destek Eğitim Odaları ve Öğretmenler Üzerine Betimsel Bir Çalışma: Tokat İli Örneği, *Journal of European Education*, 6(3), 31-52. doi:10.18656/jee.15436
- Talas, S., Türkoğlu, G. & Seçil Karamuklu, E. (2022). Türkiye’de Destek Eğitim Odası Üzerine Sistemik Bir Derleme. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 11 (3) , 575-586 . DOI: 10.30703/cije.1126957
- Topbaş, S.G. (2023). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencileriyle Yürüttükleri Derslere Yönelik Deneyimlerinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Topçu, E. & Katılmış, A. (2013). Yarı Zamanlı Kaynaştırma Eğitimi Alan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Düşünceleri. *Sakarya University Journal of Education*, 3 (3), 48-81. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/suje/issue/20634/220021>
- Tosuntaş, Ş. B. (2020). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin İncelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 4(1), 53-61. <http://dx.doi.org/10.31805/acjes.746234>
- Toy, S. N. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlikleri İle Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Turhan, C. (2007). Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretim Okuluna Devam Eden Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Turnbull, A., Turnbull, R., Wehmeyer, M.L. & Shogren , K.A. (2012). *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools* (7th Edition). Pearson.
- UNESCO (1994). The Salamanca statement and frame work for action on special needs education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427> adresinden 26.04.2023 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- UNESCO. (2006). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*.
- Uysal, A. (1995). Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Uzoğlu, M., & Denizli, H. (2017). Fen Bilimleri Dersini Alan Kaynaştırma Öğrencilerinin Kaynaştırma Uygulamaları Sürecine İlişkin Görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1271-1283.
- Üçler, A. M. & Yıkılmış, A. (2021). Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uyarlamalarına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1023-1043. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-882708>
- Ünal, F. & İflazoğlu Saban, A. (2014). Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflarda, Öğretmenlerin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumları-I. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (1), 388-405. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/32277/358311>
- Valentin, J. (2006). Individualized Education Programs. In A.M, Bursztyn (Ed.), *The Praeger Handbook of Special Education* (pp. 131-134). Praeger.
- Vural, M. (2008). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Vural, M. (2021). Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamaları. M. Vural & Y. Öksüz (Ed.), *Özel Eğitim ve Kaynaştırma içinde* (ss. 203-216). İstanbul: Lisans Yayıncılık.

- Vural, M. & Yıkımlı, A. (2008). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 141-159.
- Yalçın, G. (2020). Uyarlanmış Çok Ögeli Bilişsel Strateji Öğretiminin Görme Yetersizliği Olan Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama ve Özetleme Becerileri Üzerine Etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yavuz, C. (2005). Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaylacı, Z. & Aksoy, B. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlilikleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2016 (6), 19-40. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/34311/379157>
- Yazıcıoğlu, T. (2019). Rehberlik Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Biriminin İşleyişine İlişkin Görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (5), 223-234. DOI: 10.18506/anemon.520753
- Yazıcıoğlu, T. (2020). Destek Eğitim Odalarında Görev Yapan Öğretmenlerin Gözüyle Destek Eğitim Odaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21 (2), 273-297. DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.584392
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilikleri: Samsun İli Örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

- Yılmaz, E. & Batu, E. S. (2016). Farklı Branştan İlkokul Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, Yasal Düzenlemeler ve Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17 (03), 247-268. DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.267316
- Yigen, S. (2008). Çocuğu İlköğretim Kademesinde Kaynaştırma Uygulamalarına Devam Eden Anne-Babaların Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Beklentileri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) (2018). Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara. Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sosyal_Bilgileri_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf
- Wengraf, T. (2001). Qualitative research interviewing: Biographic narrative and semistructured methods. London: Sage Publications.
- Winzer, M.A. (2000). The Inclusion Movement: Review and Reflections on Reform in Special Education. In M.A. Winzer & K. Mazurek (Eds.), *Special Education in the 21st Century* (pp. 5-26). Gallaudet University Press.
- Woolverton, L. J. (2021). *Teachers' Attitudes and Perceptions of the Inclusive Classroom* (Doctoral dissertation, McKendree University).

EKLER

EK 1: Etik Kurul İzni



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Aksaray Üniversitesi- Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Tarih: 02/11/2022 11:38



E0000773819

Sayı : E-34183927-000-00000773819
Konu : Başvurunuz Hk.

Sayın: Gülser KUTLUAY

“Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Sınıflarındaki Deneyimleri” başlıklı 2022/07-38 protokol numaralı başvuru 25.10.2022 tarihli toplantıda kurulumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesi’nde belirtilen etik ilkelere **uygun olduğuna** toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Necmettin AYGÜN
Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurul
Başkanı

Ek: İnsan Araştırmaları Etik Kurul Kararı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden 20f8f1b4-5d25-4562-b636-6c4464efec9f kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu’nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 20F8F1B4-5D25-4562-B636-6C4464EFEC9F Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/aksaray-universitesi-cbys>

Adres: tarih Bölümü
Telefon No: 2882194 Faks No: 2882125
e-Posta: iletisim@aksaray.edu.tr İnternet Adresi:
<https://www.aksaray.edu.tr/>
KEP Adresi:

Ayrıntılı bilgi için: Necmettin AYGÜN
Profesör
Telefon No: 2882194



EK 2: Araştırma İzni



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-76490249-605.01-73399882
Konu : Veri Toplama ve Anket İzni

30/03/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 2020/2 nolu genelgesi.
b) Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 24.03.2023 tarihli ve E-45333631-300-00000817458 sayılı yazı ve ekleri.

İlgi (b) yazı ile; Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Gülser KUTLUAY'ın, "**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Sınıflarındaki Deneyimleri**" konulu veri toplama ve anket çalışmasını İlimiz resmi Ortaokul öğretmenlerine ölçek uygulamak istemektedir.

Konu ile ilgili belgelerin ve anket sorularının incelenmesi neticesinde; Başvurunun Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu ilgi (a) da kayıtlı genelgede belirtilen usul ve esaslara uygun olarak yapıldığı anlaşılmış olup;

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Gülser KUTLUAY'ın, "**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Sınıflarındaki Deneyimleri**" konulu veri toplama ve anket çalışmasını İlimiz Resmi Ortaokul Öğretmenleri üzerinde yapma isteği; çalışmanın gönüllülük esasına dayandığı gözönünde bulundurularak: ilgi (a) Genelge esasları dahilinde; eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamak, sorumluluk okul/kurum idarecilerinde olmak, çalışmalarda mühürlü ve imzalı materyalleri kullanmak, rapor sonuçlarını çalışmanın bitiminden sonra 30 gün içinde İl Milli Eğitim Müdürlüğümüze vermek ve uygulamanın 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde tamamlanması koşuluyla, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Milli Eğitim Müdürü

EK : İlgi Dilekçe ve Ekleri (19 Sayfa)

OLUR
30/03/2023

Şeyma POLAT BALAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yeni Sanayi Mah. E-90 Bulv. No:47
Valilik Ek Nolu Hizmet Binası
Telefon No : 0 (382) 213 68 40
E-Posta: arge68@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Nurdan ANDAÇ
Unvan : Programcı
Faks:3822136814
İnternet Adresi: <http://aksaray.meh.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden e3c4-2de7-36af-9af2-7f51 kodu ile teyit edilebilir.

EK 3: Katılım Kabul Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Sınıflarındaki Deneyimleri” adıyla, Gülser KUTLUAY tarafından tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Araştırmanın temel hedefi kaynaştırma sınıflarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimlerini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Nedeni: ☐ Bilimsel Araştırma ☐ Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Aksaray Merkez

Araştırma Uygulaması: ☐ Anket

☐ Görüşme

☐ Gözlem

☐

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

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

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

Araştırmacı : Gülser KUTLUAY

İletişim Bilgileri : Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi B Blok Kat 1 Bahçesaray Mah./ Merkez/
Aksaray. Telefon Numarası: 0 382 288 3416

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

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

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK 4: Kişisel ve Mesleki Bilgi Formu

KİŞİSEL VE MESLEKİ BİLGİ FORMU

Aşağıda kişisel bilgilerle ilgili sorulara yer verilmiştir. Lütfen durumunuz uygun seçeneği işaretleyiniz.

1. Eğitim Düzeyiniz?

Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

2. Mesleki Kıdem Yılıınız?

1-4 () 5-9 () 10-14 () 15-20 () 21+ ()

3. Daha önce kaynaştırma öğrencisinin bulunduğu bir sınıfta ders vermiş bulunmakta mısınız?

Evet () Hayır ()

4. Lisan eğitiminizde özel eğitime dair herhangi bir ders aldınız mı?

Evet () Hayır ()

5. Özel Eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konularında hizmet içi eğitim kurslarına katıldınız mı?

Evet () Hayır ()

6. Dersine girdiğiniz sınıfta kaynaştırma öğrencisi mevcudu kaçtır?

1 () 2 () Diğer ()

7. Kaynaştırma öğrencisi bulunan ders verdiğiniz sınıfın mevcudu kaçtır?

10-20 () 21-30 () 31-40 () Diğer ()

8. Ders verdiğiniz sınıflarda kaynaştırma öğrencileri hangi tür yetersizlikler yaşamaktadır?

- Öğrenme Güçlüğü ()
- Görme Yetersizliği ()
- Fiziksel Yetersizlik ()
- İşitme Yetersizliği ()
- Dil ve Konuşma Bozukluğu ()
- Dikkat eksikliği ve Hiperaktivite bozukluğu ()
- Zihinsel Yetersizlik ()
- Otizm ()
- Down Sendromu ()
- Özel yetenekli ()
- Diğer ()

9. Kaynaştırma öğrencisi sınıfınıza gelmeden önce tarafınıza herhangi bir malumat verilmekte midir?

Evet () Hayır ()

10. Özel Eğitim alanı ile ilgili gelişmeleri düzenli olarak takip ediyor musunuz?

Evet () Hayır ()

11. Özel Eğitim alanı ile ilgili MEB'in yayınladığı yönetmenlikleri güncel olarak takip ediyor musunuz?

Evet () Hayır ()

12. Kaynaştırma öğrencileri için açılan destek eğitim odasında daha önce hizmet verdiniz mi?

Evet () Hayır ()



EK 5: Öğretmen Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU SORULARI

1. Kaynaştırma eğitimini nasıl tanımlarsınız? Açıklayınız.
2. Kaynaştırma eğitimine yönelik herhangi bir eğitim (seminer, konferans, kurs vb.) aldınız mı? Aldığınız eğitim hangi engel türüne aitti ve içeriğinde neler vardı? Size sunduğu katkıları paylaşır mısınız?
3. Kaynaştırma öğrencileri için bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlıyor musunuz?
 - Bireyselleştirilmiş eğitim planını hazırlarken nelere dikkat ediyorsunuz?
 - Hangi güçlüklerle karşılaşıyorsunuz?
 - Çözüm önerileriniz neler?
4. Sınıfınızın fiziki ortamında, kaynaştırma öğrencisine yönelik olarak herhangi bir uyarlama yapıyor musunuz?
 - Eğer yapıyorsanız bu uyarlamalar nelerdir?
 - Bu uyarlamaları yaparken hangi güçlüklerle karşılaşıyorsunuz?
 - Çözüm önerileriniz neler?
5. Sosyal Bilgiler dersine yönelik olarak dersinizi işlerken kaynaştırma öğrencisi için özel öğretim yöntemleri kullanıyor musunuz?
 - Eğer kullanıyorsanız bu yöntemler nelerdir?
 - Bu yöntemleri uygularken hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
 - Çözüm önerileriniz nelerdir?
6. Sosyal bilgiler dersindeki kazanımlara yönelik hazırladığınız materyallerde kaynaştırma öğrencisi için uyarlamalar yapıyor musunuz?
 - Eğer yapıyorsanız yaptığınız uyarlamalara örnekler verebilir misiniz?
 - Bu uyarlamaları yaparken hangi güçlüklerle karşılaşıyorsunuz?
 - Çözüm önerileriniz neler?
7. Sosyal Bilgiler dersine ait konulardan hangisi ya da hangilerinin öğretiminin kaynaştırma öğrencileri için zor olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?
8. Sosyal Bilgiler dersinde kaynaştırma öğrencinizi/lerinizi değerlendirirken sınav evraklarında ve sorularda ne gibi uyarlamalar yapıyorsunuz?
 - Bu uyarlamaları yaparken hangi güçlüklerle karşılaşıyorsunuz?
 - Çözüm önerileriniz neler?

9. Sınav sırasında kaynaştırma öğrenciniz için ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?
- Bu uyarlamaları yaparken hangi güçlüklerle karşılaşıyorsunuz?
 - Çözüm önerileriniz neler?
10. Kaynaştırma öğrencinizin sınav kağıdını okuma sürecini nasıl gerçekleştiriyorsunuz?
11. Derslerinizde öğrencileri ödevlendirirken kaynaştırma öğrenciniz için hangi uyarlamaları yapıyorsunuz?
- Bu süreçte karşılaştığınız güçlükler neler?
 - Çözüm önerileriniz neler?
12. Kaynaştırma öğrencisine daha iyi yardımcı olabilmek ve karşılaştığınız güçlükleri çözebilmek için destek aldığınız kişi ya da kurumlar var mı? Varsa ne tür güçlükleri çözmek için kişi ya da kurumlardan yardım aldınız?
13. Kaynaştırma öğrencisine daha iyi yardımcı olabilmek ve karşılaşılan güçlükleri çözebilmek (ailelere, öğretmenlere, müdüre, MEB'e, vs.) için önerileriniz nelerdir?
14. Okulunuzda destek eğitim odası ve BEP birimi hizmetleri var mı?
- Varsa işlevsel olduğunu düşünüyor musunuz?
 - Siz bu birimlerden faydalanabiliyor musunuz? Nasıl açıklayınız?
15. Belirtmek istediğiniz diğer hususları ekleyiniz.

EK 6: Aksaray Üniversitesi Tez Değerlendirme Formu

Aksaray Üniversitesi Tez Değerlendirme Formu		
Öğrencinin Adı Soyadı:		EVET
Kapak		
1	Tez Başlığı tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapaktaki ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, Çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Özet, Abstract, Giriş, Sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve Üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Özet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Özet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı Kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 6 ☐ CMS ☐ İSNAD ☐		
Genel Değerlendirme		
18	Etik Beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşluklar ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, Çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak yazılmış mı?	

Bu tezin tarafımdan “Tez yazım kuralları” okunarak dikkatlice hazırlanmış olduğunu ve doğabilecek her türlü olumsuzluktan sorumlu olacağımı kabul ederim.

Öğrencinin imzası