

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI



TÜRKİYE'DE BÜTÜNLEŞTİRMENİN
UYGULANABİLİRLİĞİ İLE İLGİLİ OKUL
İDARECİLERİNİN GÖRÜŞLERİ (DÜZCE İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HALİL İBRAHİM COŞKUN

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ

BOLU, TEMMUZ - 2023

KABUL VE ONAY SAYFASI

Halil İbrahim COŞKUN tarafından hazırlanan “Türkiye’de Bütünleştirmenin Uygulanabilirliği ile İlgili Okul İdarecilerinin Görüşleri (Düzce İli Örneği)” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Özel Eğitim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir. 14/06/2023

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Tuğba SİVRİKAYA

.....

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe. Sena SEZGİN

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin .../.../2023 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %11 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Sosyal Bilimlerde İnsanlı Araştırmalar Etik Kurulundan 2022/543 sayısı ile etik izin alınmıştır.

.....
HALİL İBRAHİM COŞKUN

ÖZET

TÜRKİYE’DE BÜTÜNLEŞTİRMENİN UYGULANABİLİRLİĞİ İLE İLGİLİ OKUL İDARECİLERİNİN GÖRÜŞLERİ (DÜZCE İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HALİL İBRAHİM COŞKUN

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİMANABİLİM DALI

(TEZ DANIŞMANI: DOÇ. DR. AHMET YIKMIŞ)

BOLU, HAZİRAN- 2023

xii + 166 SAYFA

Bu araştırmanın amacı, yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarına yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu amaca yönelik olarak devlete bağlı 20 devlet okulunda görev yapan 20 yönetici ile görüşülmüştür. Çalışmaya katılan yöneticilerin mesleki deneyimleri 6 ile 21 yıl arasında değişiklik göstermektedir. Görüşmeler 13 ile 32 dakika aralığındaki sürelerde gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel tasarıma göre planlanmış ve fenomenoloji desenine uygun düzenlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ile ulaşılan veriler tümevarım tekniğine ile çözümlenmiştir. Araştırma bulguları 17 ana tema ve 148 alt temaya bölünmüştür. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre yöneticilerin büyük bir çoğunluğu bütünleştirmenin günümüz okullarını göz önünde bulundurduğumuzda uygulanamadığını ve okulların uygulanabilecek koşullara da sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bütünleştirme uygulamalarına yönelik okullarda birçok çalışmanın yapıldığı ancak bu çalışmaların bir sisteme ve plana dayanmadıkları katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bütünleştirme uygulamasının başarılı şekilde okullarımızda uygulanabilmesini engelleyen öğrenci sayılarının fazla olması, akademik başarıyı merkeze alan okullarımızın sayısının fazla olması ve öğretmenlerin bu alanda yeterli bilgi ve donanımına sahip olmamaları gibi sorunların olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Yöneticileri ile gerçekleştirilen görüşmelerde bütünleştirme uygulamalarının başarılı şekilde uygulanabilmesi halinde normal gelişim gösteren öğrencilerin empati kurabilme, farklılıklara saygı duyabilme, toplumsal uyumlarının kolaylaşması durumlarında gelişim gösterecekleri ulaşılan bulgulardır. Bütünleştirme uygulaması sayesinde özel gereksinimli öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesi, model olarak öğrenmelerinin hızlanması, sosyal uyumlarının kolaylaşması ve davranış problemlerinin azalması katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Araştırmada bütünleştirme uygulamalarının başarılı olabilmesi için okulların fiziksel alanlarının genişletilmesi, okul sosyal alanlarının niceliksel ve niteliksel olarak artırılması gerektiği, okul ve sınıflarda her sene uzmanlar tarafından gerekli denetimlerin yapılarak öğrenci sağlığı ve güvenliği için uyguna hale getirilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Okulların fiziksel, donanımsal anlamdaki eksikliklerinin giderilmesinin başarılı bir bütünleştirme süreci için tek başına yeterli olmayacağı yöneticiler tarafından belirtilmiştir.

ANAHTAR KELİMELER: Bütünleştirme, Özel Eğitim, Öğretmen

ABSTRACT

OPINIONS OF SCHOOL ADMINISTRATIVES ON THE APPLICABILITY OF INTEGRATION IN TURKEY (DÜZCE PROVINCE EXAMPLE)

MASTER'S THESIS

HALİL İBRAHİM COŞKUN

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

GRADUATE EDUCATION INSTITUTE

DEPARTMENT OF SPECIAL EDUCATION

(THESIS ADVISOR: ASSOC. DR. AHMET YIKMIŞ)

BOLU, JUNE - 2023

xii + 166 PAGES

The purpose of this research is to determine the opinions of school administrators on integration practices. For this purpose, 20 school administrators working in 20 state public schools were interviewed. The professional experience of the administrators participating in the study varies between 6 and 21 years. Interviews were held between 13 and 32 minutes. The research was planned according to the qualitative design and was organized in accordance with the phenomenology pattern. The data obtained through semi-structured interviews were analyzed using the tumouruum technique. Research findings are divided into 17 main themes and 148 sub-themes. According to the findings obtained as a result of the research, most of the administrators stated that integrating cannot be applied when we consider today's schools and schools do not have the conditions to be applied. It was stated by the participants that many studies were carried out in schools for integrating practices, but these studies were not based on a system and plan. It has been stated by the participants that there are problems such as the high number of students that prevent the successful implementation of the integration application in our schools, the high number of schools that center academic success, and the teachers' lack of sufficient knowledge and equipment in this field. In the interviews with the school administrators, it was found that if the integration practices are successfully implemented, the students with normal development will show improvement in the case of empathy, respect for differences and facilitating their social adaptation. The participants stated that thanks to the integration application, the development of communication skills of students with special needs, the acceleration of their learning by modelling, the facilitation of their social adaptation and the reduction of behavioral problems. In the research, it was concluded that in order for the integration practices to be successful, the physical areas of the schools should be expanded, the school social areas should be increased quantitatively and qualitatively, and the schools and classrooms should be made suitable for student health and safety by making the necessary inspections by experts every year. It was stated by the administrators that eliminating the physical and equipment deficiencies of the schools alone would not be sufficient for a successful integration process.

KEYWORDS: Integration, Special Education, Teacher

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYAN	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
TEŞEKKÜR.....	xii
1. GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Amaç.....	7
Önem	7
Sınırlılıklar	8
Sayıtlar.....	8
Tanımlar.....	8
2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
Kuramsal Temeller.....	10
2.1.1. Özel Gereksinimli Bireyler.....	10
2.1.2. Özel Eğitim	13
2.1.3. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Eğitim Ortamları	16
2.1.3.1. Ev/ Hastane Okulu.....	16
2.1.3.2. Yatılı Özel Eğitim Okul ve Kurumları	17
2.1.3.3. Gündüzlü Özel Eğitim Kurumları	17
2.1.4. Özel Eğitim Sınıfı	17
2.1.5. Kaynaştırma	17
2.1.6. Bütünleştirme	19
2.1.6.1. Bütünleştirmenin Tarihçesi ve Yasal Dayanakları	20
2.1.6.2. Bütünleştirme Uygulamasının Bileşenleri	25
2.1.6.3. Bütünleştirme Uygulamasının Katkıları	25
2.1.6.4. Bütünleştirme Uygulamalarına Yönelik Tutumlar	27
2.1.7. Bütünleştirme Eğitimin İlkeleri.....	28
İlgili Araştırmalar.....	29
2.1.8. Bütünleştirme ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	30
2.1.9. Bütünleştirme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	32
3. YÖNTEM.....	38

Araştırmanın Deseni	38
Araştırmanın Katılımcıları	38
3.1.1. Katılımcıların belirlenmesi	38
3.1.2. Katılımcıların özellikleri.....	39
Araştırmacı.....	40
Veri Toplama Teknikleri.....	40
3.1.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler	40
3.1.3.1. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının hazırlanması.....	40
3.1.3.2. Pilot görüşmeler.....	41
3.1.3.3. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları	41
3.1.3.4. Görüşmelerin gerçekleştirilmesi.....	42
3.1.3.5. Görüşmenin gerçekleştirildiği ortamlar	43
Katılımcı Bilgi Formu	43
Verilerin Analizi.....	43
3.1.4. Verilerin dökümü	44
Bulguların tanımlanması.....	44
Bulguların yorumlanması.....	45
İnandırıcılık Çalışmaları	45
Araştırma Etiği.....	46
4. BULGULAR.....	47
4.1. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri.....	47
4.2. Yöneticilerin Bütünleştirme Uygulamalarının Türkiye’deki Okullarda Uygulanabilirliğine İlişkin Beklenti ve Önerileri	50
4.3. Yöneticilerin Bütünleştirme Uygulamalarının Kendi Okullarında Uygulanabilirliğine İlişkin Görüş ve Önerileri	55
4.4. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Kapsamında Okullarda Yapılan Faaliyetlere İlişkin Görüş ve Önerileri	60
4.5. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamaları Kapsamında Okullarda Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri.....	65
4.6. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Kapsamında Okullarda Yaşanan Sorunların Nedenlerine İlişkin Görüş ve Önerileri	73
4.7. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Kapsamında Okullarda Yaşanan Sorunların Yönelik Çözümlere ilişkin Görüş ve Önerileri.....	78
4.8. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamalarının Özel Gereksinimli Öğrencilere Etkilerine İlişkin Görüş ve Önerileri	84

4.9. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamalarının Tipik Gelişim Gösteren Öğrencilere Etkilerine İlişkin Görüş ve Önerileri	89
4.10. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Kapsamında Okullarında Sundukları Destek Hizmetlere İlişkin Görüş ve Önerileri.....	93
4.11. Okul İdarecilerinin Etkili Bir Bütünleştirme Uygulaması İçin Okulların Ortamında Yapılması Gereken Düzenlemelere İlişkin Görüş ve Önerileri	96
4.12. Okul İdarecilerinin Etkili Bir Bütünleştirme Uygulaması İçin Sınıf Ortamında Yapılması Gereken Düzenlemelere İlişkin Görüş ve Önerileri.	106
4.13. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin Öğretmenlerden Beklentilerine İlişkin Görüş ve Önerileri	113
4.14. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin İdarecilerden Beklentilerine İlişkin Görüş ve Önerileri	117
4.15. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin Velilerden Beklentilerine İlişkin Görüş ve Önerileri	121
4.16. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin Öğretmenlere Önerilerine İlişkin Görüş ve Önerileri	124
4.17. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin İdarecilere Önerilerine İlişkin Görüş ve Önerileri	128
4.18. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin Ailelere Önerilerine İlişkin Görüş ve Önerileri	132
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	136
5.1. Tartışma	136
5.2. Sonuç.....	151
5.3. Öneriler	153
5.3.1. Bütünleştirme uygulamasına yönelik öneriler.....	154
5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler	154
KAYNAKÇA.....	155
EKLER	162
Ek-1. Katılımcı Bilgilendirme Formu	162
Ek-2. Demografik Bilgi Formu	164
Ek-3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	165
Ek-4. Etik Kurul İzin Belgesi	167

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 4.1. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarına ilişkin beklenti ve önerileri	47
Şekil 4.2. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarının Türkiye'deki okullarda uygulanabilirliğine ilişkin görüş ve önerileri	51
Şekil 4.3. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarının kendi okullarında uygulanabilirliğine ilişkin görüş ve önerileri	56
Şekil 4.4. Yöneticilerin okullardaki bütünleştirme uygulamalarına ilişkin görüşleri	60
Şekil 4.5. Yöneticilerin bütünleştirme kapsamında okullarda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri	66
Şekil 4.6. Yöneticilerin bütünleştirme kapsamında okullarda karşılaştıkları sorunların nedenlerine ilişkin görüş ve önerileri	74
Şekil 4.7. Yöneticilerin bütünleştirme kapsamında okullarda karşılaştıkları sorunlara yönelik çözümlere ilişkin görüş ve önerileri.....	79
Şekil 4.8. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarının özel gereksinimli öğrencilere etkisine ilişkin görüş ve önerileri	84
Şekil 4.9. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarının tipik gelişim gösteren öğrencilere etkisine ilişkin görüş ve önerileri.....	89
Şekil 4.10. Yöneticilerin görev yaptıkları okullarda bütünleştirme kapsamında sundukları destek eğitim hizmetlerine ilişkin görüş ve önerileri	93
Şekil 4.11. Yöneticilerin etkili bir bütünleştirme uygulaması için okulların ortamında yapılması gereken düzenlemelere ilişkin görüş ve önerileri....	97
Şekil 4.12. Yöneticilerin etkili bir bütünleştirme uygulaması için sınıfların ortamında yapılması gereken düzenlemelere ilişkin görüş ve önerileri...	107
Şekil 4.13. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlardan beklentilerine ilişkin görüş ve önerileri .	114
Şekil 4.14. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlardan beklentilerine ilişkin görüş ve önerileri .	118
Şekil 4.15. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlardan beklentilerine ilişkin görüş ve önerileri .	121
Şekil 4.16. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlara önerilerine ilişkin görüş ve önerileri	125
Şekil 4.17. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlara önerilerine ilişkin görüş ve önerileri	129
Şekil 4.18. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlara önerilerine ilişkin görüş ve önerileri	133

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Yöneticilerin demografik özellikleri	39
--	-----------



TEŞEKKÜR

Bu çalışmaya başladığım ilk günden son ana kadar desteğini ve bilgi birikimini hiç bir zaman esirgemedi, tez sürecimin tamamında yanımda olan kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ'a,

Yüksek lisans eğitim sürecimde bilgileriyle yoluma ışık tutan kıymetli hocalarıma,

Tez jürimde bulunarak değerli görüşleriyle çalışmama katkıda bulunan Dr. Öğrt. Üyesi Tuğba SİVRİKAYA ve Dr. Öğrt. Üyesi Ayşe. Sena SEZGİN'e,

Lisans ve Yüksek lisans eğitimlerinde bilgi ve tecrübelerinden daima istifade etme şansım olan Doç. Dr. Fahri KILIÇ'a,

Hayatımdaki her adımda, her başarımda arkamda olan, sevgisini ve desteğini hiç bir zaman esirgemeyen canım eşim Zeynep COŞKUN'a ve varlıklarından daima güç aldığım kızım Elif Yaren ile oğlum Mihrali Ömer'e,

Bana destek olan değerli arkadaşlarım; Dr. Çağrı DEMİRTAŞ ve

Doç. Dr. Önder ERYILMAZ'a,

Özel eğitim öğretmeni olarak görev yaptığım okulda ve tez sürecimde daima yanımda olup bana destek olan kıymetli okul müdürüm ve dostum Talha AYDOĞAN'a, tez yazımda desteklerini esirgemeyen Atakan ARSLAN, Şükriye KANDEMİR BOZ ve Gülser AKBULUT hocalarıma,

Yaşamımın tamamında yanımda olarak varlıklarına her an şükür ettiğim, eğitim hayatımın tamamında büyük fedakarlıklarla beni motive edip destekleyen canım babam, annem, kardeşim ve hayatıma eşim ile birlikte girip iyiki varlar dediğim kayınpederim ve kayınvalideme sonsuz teşekkür ederim.

Büyük Babam Mihrali COŞKUN'a...

1. GİRİŞ

Bu bölüm araştırmanın problem durumu, araştırmanın amaçları, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın sayıltıları ve araştırmada kullanılan tanımlar kısmından oluşmaktadır.

Problem Durumu

Engelli ve engelsiz tüm bireylerin fiziksel, duygusal, ahlaki, sosyal ve zihinsel gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla eğitim ve öğretimin planlı, amaçlı, sistematik olarak hayata geçirilmesinde yönetimlere görevler düşmektedir. Modern devlet çocuğun gelişimsel tüm özelliklerini başka bir deyişle çocuğun yüksek yararını gözetmek, çocukla ilgili bütün paydaşları desteklemek ve denetleme görevini yerine getirmek durumundadır (Akyüz, 2018). Bu amaçlara hizmet eden okulların öncelikli görevi, çocuğun bütün gelişim boyutları ile bir bütün olarak korunması ve bütünlüğüne karşı gerçekleştirilen olumsuz durumların farkında olmaktır (Elmacı ve Beyhan, 2015; Koçtürk, 2018).

Okul, toplumdaki her bireyin eğitime eşit şartlarda ulaşabilmesini sağlamak için bireylere eşit değer vermeli ve fırsat eşitliği ilkesini hayata geçirmelidir. Bunun için farklılıklara karşı tarafsız olmalı ve herkes için eğitimin en temel birimleri olan okuma, yazma, dört işlem gibi becerileri kazandırmalıdır (Pehlivan ve Acar, 2009).

2000’li yıllara kadar özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde, kaynaştırma eğitimi en çok kabul gören eğitim uygulaması iken, son yıllarda özel eğitim alanındaki gelişmeler paralelinde ortaya çıkan bütünleştirme eğitimi tercih edilmeye başlanmıştır. Kaynaştırma eğitimi de bütünleştirme eğitimi de özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber genel sınıf ortamlarında eğitimden faydalanmasını savunur. Eğitimdeki bu uygulamalar eğitim felsefeleri bakımından farklılıklar sergilemektedir.

Eğitim ortamlarının özel gereksinimli öğrenciler için uygun hale getirilmesi sürecinde bütünleştirmenin paydaşları vardır. Bu paydaşlar, özel gereksinimli öğrencilerin; sınıflarında daha nitelikli eğitim almalarını sağlayan ve kontrol eden sınıf öğretmenleri, okul kurallarına ve normal gelişim gösteren öğrencilerle kaynaşmalarını sağlayan rehber öğretmen ve okul içerisindeki bütün paydaşların etkileşimini sağlayan, öğrencilerin ihtiyaç duydukları donanımları

temin eden ve gerekli yönlendirmeler ile paydaşlara liderlik yapan kurum müdürleridir. Öğrencilerin eğitim sürecini etkileyen sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler ve okul müdürlerinin kaynaştırma ve bütünleştirme kavramları ile ilgili görüşleri, bu uygulamaların ne seviyede uygulandığının tespiti ve ilerleyen yıllarda hangi seviyede olabileceğiyle ilgili bilgiler sunmaları beklenmektedir (MEB, 2007; Ataman, 2003, s.143).

Özel gereksinimi olan bireyler Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006);çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olanlar, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olanlar, dil ve konuşma güçlüğü olanlar, duygusal ve davranış bozukluğu olanlar, görme yetersizliği olanlar, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olanlar, işitme yetersizliği olanlar, orta düzeyde zihinsel yetersizliği olanlar, ortopedik yetersizliği olanlar, otistikler, özel öğrenme güçlüğü olanlar, serebral palsililer, süregen hastalığı olanlar üstün yetenekli olanlar olarak sınıflandırılmaktadır. Cavkaytar ise (2018) özel gereksinimi olan bireylerin iki farklı grupta incelenmesi gerektiğini vurgulamaktadır; birinci grupta yetersizlikten etkilenmiş bireyler, ikinci grupta ise üstün zekâlı ve özel yetenekli bireyler yer almaktadır. Bu bağlamda “özel gereksinimi olan çocuklar” kavramının bütünleştirici bir kavram olarak incelenmesi gerekmektedir (Kargın, 2009).

Bireysel farklılıkları ne olursa olsun özel gereksinimli bireylerin en temel ihtiyaçlarından biri de eğitimidir (Yılmaz ve Batu, 2016). Çocukların bireysel farklılıklarının olması, onların yaşam haklarından faydalanmalarını, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte genel eğitim sınıflarında eğitim alma haklarını hiçbir şekilde engellemez (Metin, 2012). Genel anlamda tanımlar ele alındığında özel gereksinimi olan öğrencilerin nitelikli bir eğitim almasının yolunun genel eğitim sınıflarında akranlarından ayırıştırılmadan olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu ihtiyaçlar özel eğitim ile karşılanabilmektedir. Özel eğitim; özel gereksinimi olan bireylere sunulan, üstün özellikleri olan bireylerin yetenekleri doğrultusunda seviyelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliğin engele dönüşmesini önleyen, engelli bireyi kendi kendisine yetecek hale getirerek toplumla bütünleşmesini ve bu bireylerin bağımsız olarak üretici bireyler olmasını destekleyecek beceriler ile donatan eğitimidir (Ataman, 2003).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018) ise “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde

farklılık gösteren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” şeklinde tanımlanmıştır.

Özel eğitim ile ilgili farklı tanımlar yapılmış olsa da tanımların geneline baktığımızda bu tanımların ortak noktaları olduğu görülmektedir. Özel eğitim, normal gelişim sergileyen yaşlılarından herhangi bir gelişim alanında farklılık sergileyen çocuklara özel olarak hazırlanmış materyaller ile bu alanda uzman eğitimciler tarafından, gelişimsel gerilik gösteren çocuklar için özel olarak planlanmış ortamlarda, çocukların ihtiyaçlarına yönelik olarak verilen eğitimi kapsamaktadır.

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim uygulamalarında akranlarından ayrıştırılmış veya normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim uygulamalarının olduğu görülmektedir. Ayrıştırılmış eğitim, özel gereksinimi olan öğrencilerin tanılarına ve tanılarındaki derecelere göre özel eğitim alanında eğitim almış öğretmenler tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programları kapsamında sunulan eğitimi; birleştirilmiş eğitim ise, genel eğitim sınıflarında özel gereksinimi olan öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin eğitim fakültelerinin ilgili bölümlerinden mezun öğretmenler tarafından aldıkları eğitimi ifade etmektedir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010).

Özel gereksinimi olan öğrencilerin eğitim ortamları; ev / hastane okulu, yatılı özel eğitim okul ve kurumları, gündüzlü özel eğitim kurumları, özel eğitim sınıfı, yarı zamanlı kaynaştırma, tam zamanlı kaynaştırma ortamları olarak en kısıtlayıcı eğitim ortamından en az kısıtlayıcı eğitim ortamına doğru sıralamaktadır. (Ataman, 2003; Cavkaytar, 2018; Çolak, 2019; Melekoğlu, 2018; Salend, 2008; Odluyurt, 2019; ÖEHY, 2018).

Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde alan yazında en az kısıtlayıcı eğitim ortamı önerilmektedir (Melekoğlu, 2018; Salend, 2008). En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, bireyin normal gelişim gösteren akranlarıyla ve aile bireyleri ile en çok zaman geçirebileceği ve eğitim ihtiyaçlarının maksimum seviyede karşılanabileceği eğitim ortamını ifade etmektedir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007). Benjamin (2020) ise en az kısıtlayıcı eğitim ortamını özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilerle birlikte aynı eğitim ortamına dahil edildiği sınıf ortamı olarak tanımlamıştır. En az kısıtlayıcı eğitim ortamında özel gereksinimli bireyin normal gelişim gösteren bireylerle birlikte

bulunarak gereksinimlerinin en üst düzeyde karşılanmasını hedeflemektedir (Salend, 2008).

Özel gereksinimi olan bireylerin eğitim gereksinimlerinin giderilmesi durumunda en önemli eğitim uygulamalarından birisi de kaynaştırma eğitimidir. (Batu, Çolak ve Odluyurt, 2012; Cavkaytar ve Tekin Ersan, 2018; Ergenekon, 2019; Salend, 2008; Sucuoğlu ve Kargın,2006; Yılmaz ve Batu,2016). Kaynaştırma eğitime yönelik olarak ulusal ve uluslararası alanda birçok tanım yapılmıştır. Yapılan tanımlardan birisinde kaynaştırma; genel eğitim sınıflarında destek özel eğitim hizmetlerinin sunulması yoluyla oluşturulan eğitim uygulamasıdır (Vaughn, Bos ve Schumm,2000). Diğer bir tanımda ise öğretmenine ve/veya özel gereksinimli öğrenciye destek eğitim hizmetleri de sunularak özel gereksinimli bireyin normal gelişim gösteren akranları ile beraber genel eğitim ortamında eğitim görmesidir (Gözün ve Yıkılmış, 2004; Kırcaali İftar,1992). Bir diğer tanımda ise ihtiyaç duyulan uygulamalarda sınıf öğretmenine veya özel gereksinimli öğrenciye genel eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte verilen ve ihtiyaç durumunda destek eğitim hizmetleriyle özel gereksinimi olan öğrenciye bireysel destek sunulan eğitim uygulamasıdır (Gözün ve Yıkılmış, 2004; Kırcaali İftar, 1992; Salend,2001).

Kaynaştırma uygulamasının etkili şekilde yürütülmesi için okul ortamında uyarlamalar yapmak gereklidir. Yapılması planlanan uyarlamalarda özel gereksinimli öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinin iyi tespit edilerek uyarlama sürecinde bu yönlerinin dikkate alınması gereklidir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim ve değerlendirme sistem ve süreçlerinde uyarlamalar yaparken, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate almaları, sınıflarında eğitim gören bütün öğrencilerin uygulamadaki müfredattan maksimum seviyede faydalanmalarını amaçlamaları gereklidir (Diken ve Batu, 2015). Saraç ve Çolak (2012), kaynaştırma eğitiminin istenilen hedeflere ulaşabilmesi için özel gereksinimi olan öğrencilerin destek eğitim hizmetlerinden ve diğer eğitim hizmetlerinden yeterli seviyede faydalanmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Vural ve Yıkılmış (2008) kaynaştırma eğitiminin hedeflenen başarıya ulaşabilmesinin, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimi olan öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak gerekli sınıf uyarlamalarını yapmasının, bu süreci olumlu etkileyeceğini vurgulamışlardır. Bu uyarlama sürecinin bireylerin güçlü ve zayıf yönlerinin dikkate alınarak yapılması

gerekmektedir. Eğitim süreci kadar değerlendirme süreçlerinin de dikkatli uyarlamalar içermesi gerektiği ve bu süreçte öğretmenlerin duyarlı olmalarının ve geri dönütlerini dikkatli vermesinin önemli olduğu vurgulanmıştır. Ders öğretmenleri, sorumlu oldukları müfredatlarını tamamlama süreçlerinde özel gereksinimi olan ve olmayan bütün öğrencileri göz önünde bulundurarak eğitim içeriklerinden bütün öğrencilerin faydalanabilmeleri için gerekli tedbirleri alır (Diken ve Batu,2015).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise (2018) “kaynaştırma ve bütünleştirme” yoluyla eğitim uygulamaları başlığı altında “özel eğitim ihtiyaçları olan bireylerin her tür ve kademedede normal gelişim gösteren 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 verilen eğitim” şeklinde ifade edilmiştir. Bakanlık tarafından yapılan tanımlarda kaynaştırma sürecinden bütünleştirme sürecine doğru kademeli bir geçiş sürecinden bahsedildiği görülmektedir.

Walker (1995) tarafından kaynaştırma ve bütünleştirme uygulamaları arasındaki farklar şu şekilde belirtilmiştir; kaynaştırma uygulamaları özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyaçlarına odaklanırken, bütünleştirme uygulamaları okul içerisinde bulunan özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren tüm öğrencilerin eğitimine odaklanmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarında öğrencilerin okula uyum sağlamaları planlanırken, bütünleştirme uygulamalarında okul tüm imkanlarıyla özel gereksinimi olan öğrenciler ve normal gelişim gösteren öğrencileri dikkate alarak planlanacaktır. Kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve bu öğrencilerin faydaları gözetilirken, bütünleştirme uygulamalarında eğitimden yararlanan bütün öğrencilerin faydası göz önünde bulundurulmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarında profesyonel uzmanlar ile formal bir eğitim sunulurken, bütünleştirme uygulamalarında kaynaştırma öğretmenleri ile informal olarak da desteklerle eğitim sunulmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarında özel gereksinimi olan öğrenciler için özel eğitim ve terapiler kullanılırken, bütünleştirme uygulamalarında okul içerisindeki bütün öğrencileri kapsayan iyi bir eğitim savunulmaktadır (Akt. Thomas, Walker ve Webb, 2001). Bütünleştirme kavramı; bütün özel gereksinimli çocuklar için en iyi eğitim

ortamının normal sınıf olduğunu ve gereksinim duydukları desteğin sınıf içinde akranlarından ayrılmadan almaları gerektiğini savunan bir eğitim modelidir (Sucuoğlu, 2006; Nichols ve Sheffield, 2014; Solis, Vaughn, Swanson ve McCulley, 2012).

Bütünleştirmede, bütün okullar kaynaştırma okuludur ve okullar farklı tür ve düzeyde özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar için gerekli düzenlemeleri yaparlar. Öğrencinin okula değil, okulun öğrenciye uyum sağlaması beklenmektedir. Herkes için kaliteli eğitim anlayışıyla giderek yaygınlaşan bütünleştirme ile her çocuğa akranlarıyla birlikte eşit koşullarda eğitim verilmesi ve onların yaşadıkları toplumun sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik yaşamına etkin bir şekilde katılımları amaçlanır (Corbett, 2002; Feuser, 2002; Sarı ve Pürsün, 2016; Stojik, 2009; Thomas, Walker ve Webb, 2001). Bütünleştirme ortamlarında hem özel gereksinimi olan hem de normal gelişim gösteren öğrencilerin öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bütün öğrencilerin aynı sınıfta heterojen olarak tam zamanlı eğitim görmeleri şeklinde sürdürülmektedir (Idol, 1997; akt. Idol, 2006; Royster, Reglin ve Losike-Sedimo, 2014).

Bu tanımlamalardan hareketle bütünleştirme uygulamalarında gerekli uyarlamalar yapılarak; özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarından ayrılmadan aynı eğitim ortamından faydalanmaları, bireysel farklılıkları ne olursa olsun sağlanan hizmetlerden tüm bireylerin eşit düzeyde yararlanma hakkının savunulması, özel gereksinimli bireyler için gerekli desteğin sağlandığı ve önlemlerin alındığı durumlarda en az kısıtlayıcı eğitim ortamının bütünleştirme uygulamasının yapıldığı eğitim ortamları olduğu, önemli noktalardır.

Alan yazın incelendiğinde kaynaştırma çalışmalarına ilişkin birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Güner (2019) yaptığı tarama sonucunda kaynaştırma ile ilgili 78 yüksek lisans tezi, 9 doktora tezi ve 55 makale olmak üzere toplam 142 çalışmaya ulaşmıştır. Kaynaştırma konusunda ilk okulda yapılan tezleri inceleyen Sönmez ve Özcan (2020) ise kaynaştırma ile ilgili 109 teze ulaşmışlardır. Kaynaştırma ile ilgili çok fazla çalışmaya ulaşılmasına rağmen bütünleştirme konusunda yapılan çalışma sayısı sınırlı kalmaktadır. Alan yazında bütünleştirme uygulamalarına ilişkin yönetici görüşlerinin incelendiği hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca bütünleştirme ortamlarında ne tür eğitsel ve fiziksel düzenlemelerin yapılması gerektiği, destek eğitim

hizmetlerinin neler olduğu ve ne şekilde verilmesi gerektiği, karar vericilerden beklentilerin neler olduğu, kaynaştırma ve bütünleştirme kavramlarının farkları, yasal düzenlemelere ilişkin görüşler gibi konuların netleştirilmesine gereksinim duyulmaktadır.

Problem cümlesi “Türkiye’de Bütünleştirmenin Uygulanabilirliği İle İlgili Okul İdarecilerinin Görüşleri (Düzce İli rneği) nelerdir?” sorusu ile belirlenmiştir.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, Türkiye’de eğitim veren okullarda görev yapan yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarına ilişkin görüş ve önerilerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan soruların cevaplarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Yöneticilerin;

- 1) Bütünleştirme uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2) Bütünleştirmenin Türkiye’deki okullarda uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 3) Okullarında bütünleştirme uygulamaları kapsamında yapılan faaliyetlere ilişkin görüşleri nelerdir?
- 4) Bütünleştirme uygulamaları sırasında karşılaşılan sorunlar, bu sorunların nedenleri ve çözümlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 5) Bütünleştirme uygulamalarının tipik gelişim gösteren öğrencilere ve özel eğitim öğrencilerine etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 6) Okullarında bütünleştirme uygulamaları kapsamında yürütülen destek eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 7) Etkili bütünleştirme uygulamaları için okulların ve sınıfların ortamında yapılması gereken düzenlemelere ilişkin görüşleri nelerdir?
- 8) Bütünleştirme uygulamalarının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için öğretmenler, idareciler ve velilerden beklentileri nelerdir?
- 9) Bütünleştirme uygulamalarının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için öğretmenlere, idarecilere ve velilere nerileri nelerdir?

nem

Bu araştırma, yöneticilerin bütünleştirme eğitiminin ülkemizde uygulanıp uygulanamayacağına ilişkin görüş ve önerilerinin betimlenmesine yönelik bir çalışmadır.

Bütünleştirme eğitiminin koordine ve yönlendirme sürecinde aktif rol alan yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarına yönelik görüş ve önerilerinin bütünleştirme uygulamaları alanında alan yazına katkıda bulunacağı düşüncesinden dolayı önem arz etmektedir. Türkiye’de yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarına yönelik olarak görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesine yönelik herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu araştırmanın yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarına yönelik; bilgi düzeylerini, ülkemizdeki okullarda uygulanabilirlik durumunu, okullarda bütünleştirme uygulamalarına yönelik yapılan faaliyetleri, bütünleştirme uygulamaları sırasında karşılaşılan sorunları, bu sorunların nedenlerini ve sorunlara yönelik çözüm önerilerini, bütünleştirme uygulamalarının tipik gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocuklara etkilerini, okulların genel ortamında yapılması gereken düzenlemeleri, eğitim paydaşlarından beklentileri ve paydaşlara önerileri ortaya koyması açısından bütünleştirme uygulamalarına yönelik yeni yapılacak çalışmalara öncülük edeceği düşünülmektedir. Yapılan alan taramasında Türkiye’de bütünleştirmenin uygulanabilirliğiyle ilgili okul idarecilerinin görüşlerinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Sınırlılıklar

- 1- Bu araştırma Düzce ilinde, Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi okullarda görev yapan 20 yöneticinin verdiği cevaplarla sınırlıdır.
- 2- Araştırma sonucunda ulaşılabilecek veriler ve ulaşılabilecek bulgular, çalışmada kullanılacak veri toplama aracı ile sınırlıdır.

Sayıtlar

Yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarının ülkemizde uygulanabilirliği ile ilgili yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerdeki görüşme sorularına samimi ve objektif cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

Tanımlar

Kaynaştırma: Özel eğitim, bireylerin öğrenme güçlükleri, fiziksel veya zihinsel engelleri, otizm spektrum bozukluğu veya duygusal davranış bozuklukları gibi özel ihtiyaçları olan öğrencilere sunulan eğitim programlarını içeren bir alandır (Naset, 2023).

Bütünleştirme: Farklılıkları ve seviyeleri her ne olursa olsun tüm bireylerin eğitim, yaşam, kültür, sosyal fırsat ve aktivitelerden eşit şekilde

yararlanabilmelerini destekleyen çok boyutlu bir üst kavramdır (Şahsuvaroğlu, 2020).

Özel eğitim: Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik tasarlanmış eğitim hizmetlerini içeren bir alan olduğu ifade edilebilir. Özel eğitim, zihinsel, fiziksel, duygusal, davranışsal veya öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin ihtiyaçlarına yönelik özelleştirilmiş bir eğitim yaklaşımı ifade eder (Heward, 2006).

Özel gereksinimli birey: Akranlarına göre eğitsel beklentileri karşılamayan ve normal gelişim gösteren akranlarının gereksinim duyduklarından farklı hizmetler ve kaynaklara gereksinim duyan birey (Sucuoğlu, Diken, Demir, Ünlü ve Şen; 2010).

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Kuramsal Temeller

Bu kısımda özel eğitim gereksinimi duyan bireyler, özel eğitim, özel eğitim alanları, kaynaştırma ve bütünleştirme kavramlarının tanımı, bütünleştirmenin tarihsel gelişimi, etkili bütünleştirmenin paydaşları, bütünleştirmenin faydaları, bütünleştirme faaliyetleriyle ilgili ulusal ve uluslararası alanda yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Özel Gereksinimli Bireyler

Yaşam alanlarımızda karşılaştığımız çocuklar birbirinden farklı özelliklerle dünyaya gelmektedirler. Bu özelliklere bağlı olarak bir kısım çocuk normal gelişim gösteren birey, bir kısım çocuk ise özel gereksinimli birey olarak gruplandırılmıştır. Normal gelişim gösteren çocuklarda zihinsel ve duyuşsal gelişim özelliklerinin benzer olduğu gözlenmiştir. Genel olarak bakıldığında gelişimi normal gelişim olarak seyreden çocukların gelişim alanlarında büyük farklılıklar gözlenmemektedir. Normal gelişim gösteren çocuklar olarak ifade edilen bu çocukların genel eğitim hizmetlerinden çok önemli problemlerle karşılaşmadan hedeflenen doğrultuda yararlandıkları bilinmektedir. Bu çocukların yanı sıra, bir kısım çocuğusa bedensel özellikler veya öğrenme kabiliyetleri açısından diğer çocuklardan ayrıldıkları görülmektedir. Bu çocuklar, genel gelişim alanlarında ön planda tutulan özellikler açısından normal gelişim sergileyen çocuklara göre daha üst veya alt seviyede bulunabilirler. Özel eğitim gerektiren veya özel gereksinimli çocuklar olarak adlandırılan bu çocukların genel eğitim hizmetlerinden hedeflenen seviyede yararlanamadıkları, eğitimlerinde bireyselleştirilmiş eğitim programlarına gereksinim duydukları görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde, özel gereksinim duyan çocuklar “özel eğitim ihtiyacı olan bireyler” olarak belirtilmektedir. Yapılan tanımlara bakıldığında bu çocuklar “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından belirgin düzeyde farklılık gösteren birey” şeklinde tanımlanmaktadırlar (Eripek, 2007).

Toplumsal hayatta sosyal yaşam alanları incelendiği zaman görme kaybı olan, işitme kaybı olan, yürüyemeyen veya tekerlekli sandalyeyle hayatını idame ettirebilen, konuşurken kekeleyen, bir kısım akademik derslerin öğrenim sürecinde zorluklar yaşayan, normal gelişim gösteren bireylere göre ilgi alanları

çok farklı olan ve buna bağlı olarak çok fazla soru soran veya çok küçük yaşlarda her hangi bir örgün veya yaygın eğitim olmadan kendi kendine okuma yazma öğrenen, matematik gibi derslerde ileri seviyede olan kişiler görülebilir. Bu bireyler birçok özellik bakımından normal gelişim gösteren bireylerden farklı özellikler göstermektedirler ve standart programlardan, öğretim yöntemlerinden normal gelişim gösteren bireyler gibi fayda sağlayamazlar (Ataman,2017). Ancak belirtilen farklılıklar ne olursa olsun bireyin yaşam işlevlerini yerine getirebilmesini, genel eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren akranlarıyla eğitim almasını engelleyemez (Metin,2012). Bireylerin yaşam alanlarına ve eğitimlerine engel olmayan bu farklılıklar bazı durumlarda bireylerin hayat aktivitelerini yavaşlatacak, bu aktivitelerini yerine getirirken zorluklar çekmelerine neden olabilecek seviyede olabilmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2012). 2018 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel eğitim ihtiyacı olan birey "Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey" şeklinde tanımlanmıştır. Ataman (2017) özel gereksinimli olma kavramını ayrıntılı bir terim olarak ele almaktadır. Fiziksel, davranışsal veya bilişsel performansı açısından ortalamanın üstünde ya da altında olan farklılığı kapsamakla birlikte özel gereksinimli bireyler kavramının üstün yetenekli ve üstün zekâlı çocukları kapsadığını belirtmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın Özel Eğitim ile ilgili 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamesinde özel eğitim gereksinimi olan birey "farklı sebeplerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından normal gelişim gösteren akranlarından hedeflenen seviyede anlamlı farklılıklar sergileyen birey" olarak ifade edilmektedir (Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 1997).

Özel gereksinim ifadesi yetersizlik veya engel türüne göre farklılık gösterebilmektedir. Özel gereksinim grupları aşağıda sıralanmıştır:

Özel Gereksinim Grupları

- 1 Duygusal ve Davranışsal Sorunlar
- 2 Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite (DEHB)
- 3 Yaygın Gelişimsel Bozukluklar – Otizm
- 4 Dil ve Konuşma Bozuklukları
- 5 Görme Yetersizliği

- 6 İşitme Yetersizliği
- 7 Ortopedik (Fiziksel) Sorunlar
- 8 Zihinsel Yetersizlik
- 9 Özel Öğrenme Güçlüğü
- 10 Süregelen Hastalıklar
- 11 Çoklu Yetersizlik
- 12 Üstün ve Özel Yeteneklilik

Kaynak: Baykoç Dönmez, N., ve Şahin, S. (2011). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim (s. 20). Ankara: Eğiten Kitap.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel gereksinim grupları; (2018) ağır düzeyde otizmi olan birey, ağır düzeyde zihinsel engelli birey, bedensel engelli birey, çok ağır düzeyde zihinsel engelli birey, görme engelli birey, hafif düzeyde otizmi olan birey, hafif düzeyde zihinsel engelli birey, işitme engelli birey, orta düzeyde otizmi olan birey, orta düzeyde zihinsel engelli birey, özel yetenekli birey olarak gruplandırılmıştır. Gruplamalardaki her bir alt gereksinim türüne bakıldığında bu bireylerin özelliklerinin ve gereksinimlerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların bir kısmı tek bir tanı içerisinde bulunurken bir kısmı da birden fazla tanı alabilmektedir. Tanılarında yer alan özelliklere göre özel gereksinimli bireylerin görme, işitme ve psikomotor fonksiyonları normal gelişim gösteren akranlarına göre daha sınırlıdır. Özel gereksinimli bireylerin büyük bir çoğunluğu örgün eğitim faaliyetleri içerisinde yer alan genel eğitim hizmetlerinden akranları gibi yararlanamamakta, almış oldukları tanılara uygun eğitim veren okul türlerinde eğitimlerine devam etmektedirler.

Kavramsal olarak hangi kavramla ifade edilirse edilsin, farklılığı ne olursa olsun unutulmamalıdır ki eğitim hakkı her birey için Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. Maddesinde bulunan “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz” ibaresiyle güvence altına alınmıştır. Ayrıca toplumsal entegrasyonu sağlamak ve toplum içerisinde yer alan her bireyden asgari düzeyde fayda sağlayabilmek için devletler; farklılıkları, gelişimleri ne olursa olsun sınırları içerisinde yer alan her bireyi kapsayan gerekli tedbirleri almaktadır.

2.1.2. Özel Eğitim

Özel gereksinimli bireylerin eğitim ihtiyaçlarından birçoğu özel eğitim ile karşılanabilmektedir. Alan yazında özel eğitimle ilgili birçok tanıma rastlamak mümkündür. Bir tanıma göre özel eğitim; fiziksel, zihinsel, iletişimsel, sosyal ve duygusal gelişim bakımından normal gelişim gösterenlere göre farklılık gösteren ve normal gelişim gösteren bireylerin yararlandıkları eğitim-öğretimden yararlanamayan veya kısmen yararlanan ya da yararlansa bile destek özel eğitim programları ile eğitimlerini sürdüren bireylere yönelik özel yetiştirilmiş personellerle, ekip anlayışıyla sunulan özel yöntem ve araçlarla, özel fiziki ortamlarda özel gereksinimli gruplar için geliştirilmiş programlara verilen isimdir (Yıkılmış ve İnce, 2020: 335).

Özel eğitim, özel gereksinime sahip kişilere sunulan, üstün özelliklere sahip olan kişilerin yetenekleri göz önünde bulundurularak kapasitelerinin en üst seviyesine çıkmalarını sağlayan, yetersizliğin engelle dönüşmesini önleyen, engelli bireyi kendisine yetecek seviyeye ulaştırarak toplumla bütünleşmesini ve bağımsız olarak üretici bireyler olmalarını destekleyecek beceriler ile donatan eğitimidir (Ataman, 2003). Zıgmond ve Kloo (2017) özel eğitimi, bireysel farklılıkları olan özel gereksinimli bireyler için özel olarak planlanmış içeriğin, özel olarak tasarlanan materyallerle, özel öğretim tekniği ile özel ortamlarda verilen eğitim olarak ifade etmiştir. Rumrill, Cook ve Stevenson'a (2020) göre özel eğitim kapsayıcı özellikleri olan, çeşitlilik gösteren bir sunum şeklidir. Sarı'ya (2012) göre de "özel eğitim"; çoğunluk olarak ifade edilen normal gelişim gösteren bireylerden farklı olan ve özel eğitim programlarının uygulanmasını bir zorunluluk haline getiren öğrencilere sunulan, yeteneklerine göre üstün yetenekli olan öğrencilerin kabiliyetlerine göre eğitim görmelerini ve bu kabiliyetlerinden en üst seviyede faydalanmalarını sağlayan, bireylerin yetersizlik gösterdikleri alanların engelle dönüştürülmesinin önüne geçen, engelli bireylerin kendi kendilerine yetecek seviyeye ulaşmaları hedefiyle, başkalarına ihtiyaç duymadan yaşamlarını idame ettirebilmelerini ve ülke nüfusu içerisinde bağımlı nüfus içerisinde değil de üretici nüfus içerisinde olmalarını destekleyecek beceriler kazanmalarını sağlayan eğitimidir.

Alan yazındaki tanımlara bakıldığında birbirinden farklılık gösteren özel eğitim tanımlarıyla karşılaşmak mümkündür. Her bir tanımın değindiği noktaların ve kapsayıcılıklarının farklı olması da doğaldır. Ancak özel eğitim

tanımı her ne kadar farklılık gösterse de tanımlar içerisinde ortak öğelere, durumlara rastlanmaktadır.

Genel olarak alan yazında yer alan tanımlarına bakıldığında özel eğitim; yetersizlik türüne bağlı olarak akranları arasında almış olduğu tanıya göre farklı özellikler sergileyen çocuklarla çalışmayı, farklılık gösteren çocuklara göre tasarlanmış eğitim-öğretim ortamlarını, yetersizlik tanılarına ve özelliklerine uygun akademik eğitim almış alan uzmanları tarafından ekip çalışması şeklinde sunulan eğitimi ve her bir özel gereksinimli birey için ayrı ayrı planlanmış eğitim içeriklerini kapsamaktadır.

Özel eğitimin temel ilkeleri 1997 tarihli 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin 4. Maddesinde aşağıdaki gibi sıralanmıştır;

- 1) Özel eğitime gereksinimi olan bütün bireyler, ilgi, istek, yeterlilik ve kabiliyetleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden faydalandırılır.
- 2) Özel eğitim hizmetlerinden faydalanmaya erken yaşta başlamak esastır.
- 3) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gereksinimi olan bireyleri sosyal ve fiziksel yaşam alanlarından minimum düzeyde ayırarak planlanır ve yürütülür.
- 4) Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin, eğitsel performansları göz önünde bulundurularak, amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar gerçekleştirilerek normal gelişim gösteren bireylerle beraber eğitilmelerine öncelik verilir.
- 5) Özel eğitim gerektiren bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için her türlü rehabilitasyonlarını sağlayacak kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılır.
- 6) Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması esastır.
- 7) Ailelerin, özel eğitim sürecinin tamamına aktif olarak katılım sağlaması esastır.
- 8) Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, özel eğitim gerektiren bireylerin örgütlerinin görüşlerine önem verilir.

- 9) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gerektiren bireylerin toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır (mevzuat.gov.tr).

Özel eğitim bireylerinin yetersizlikleri farklılık gösterebilmekle beraber, bu yetersizliklerin tanınması, yetersizliklere yönelik eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmesi, eğitim programlarının tespit edilen ihtiyaçlar doğrultusunda hazırlanması ve planlanması açısından özel eğitim sınıflandırılmaktadır (Cavkaytar ve Diken, 2007).

Öğrencilere yönelik hazırlanan özel eğitim programları, oluşturulan içerikler bakımından veya özel eğitime gereksinim duyan çocuklara hangi içeriklerin öğretilmesi gerektiğinin bireylere özgü olarak tespit edilmesi açısından normal gelişim sergileyen bireylere sunulan genel eğitim programlarından farklılık göstermektedir. Özel eğitim gerektiren çocukların öğrenme seviyelerindeki farklılıklar göz önüne alındığında öğrenme seviyelerinin ve şekillerinin akranlarına göre farklılık göstermesi, onlara sunulacak eğitimin şeklini ve yoğunluğunu da değiştirmektedir. Örneğin; normal gelişim gösteren çocuklar günlük yaşam becerilerini taklit yoluyla öğrenebilirken, özel eğitim gereksinimi olan çocukların bu becerileri öğrenebilmeleri, belirtilen becerilerin yetersizlik alanlarına özgü eğitim programlarıyla onlara öğretilmesi ile mümkündür. Özel eğitim bu yönüyle ele alındığında normal gelişim gösteren çocuklara sunulan genel eğitim programlarında eğitim içerikleri, çocukların biyolojik yaşlarına uygun olarak genel olarak oluşturulmaktayken, özel gereksinimli çocuklara sunulan özel eğitim içerikleri her bir özel eğitim öğrencisinin ihtiyacına göre oluşturulmaktadır (Diken, 2008).

2.1.2. Özel Eğitim Hizmetleri

Özel gereksinimi olan bireylerin eğitimdeki ihtiyaçlarının karşılanarak nitelikli bir eğitim almalarını sağlayabilmek için tamamlayıcı hizmetlere ihtiyaçları vardır. Aşağıda belirtilen hizmetlerin özel gereksinimli bireylere sunulması, onlara verilecek eğitimin kalitesini ve etkililiğini artıracaktır. Kalitesi ve etkililiği artan eğitimde öğrenmeler daha kolay olacaktır. Bayhan'a göre bu hizmetler; özel eğitim, dil konuşma hizmetleri, ulaşım hizmetleri, sosyal çalışma hizmetleri, psikolojik hizmetler, fiziksel terapi, iş terapisi, beslenme hizmetleri, hemşirelik hizmeti, tıbbi hizmetler, sağlık hizmetleri, aile eğitimi, danışmanlığı,

ev ziyaretleri, odyoloji, yardımcı teknolojiler, çocuk gelişim hizmetleri ve hizmetlerin koordinasyonu hizmetleridir (Bayhan, 2012).

2.1.3. Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Eğitim Ortamları

Özel gereksinime sahip bireyler açısından eğitim ortamları 2 gruba ayrılır. Bunlardan birincisi normal gelişim gösteren akranlarına göre farklılık gösteren bireyler için genel eğitim ortamlarından farklı olarak oluşturulmuş olan, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için tasarlanan özel eğitim sınıfları ve özel eğitim okullarıdır. Eğitim ortamlarından ikincisi ise biyolojik yaşına uygun gelişim gösteren bireylerin eğitim-öğretimlerini sürdürdükleri genel eğitim okullarıdır (Özyürek, 2009). Özel gereksinime sahip bireylerin eğitim ortamlarından bahsedilirken farklı durumlara değinildiği görülmektedir. Fakat özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarına değinilirken sıklıkla bahsedilen kavram; en az kısıtlayıcı eğitim ortamı kavramıdır.

En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarıyla ilgili olarak, sıklıkla vurgulanan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, öğrencilerin akranları ve ailesi ile en çok zaman geçirebileceği ve eğitim ihtiyaçlarına maksimum seviyede ulaşabileceği eğitim ortamı anlamına gelmektedir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2007).

Özel gereksinimli bireylerin öğrenim gördükleri eğitim ortamları Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (ÖEHY, 2018) ve alan yazında (Ataman, 2003; Cavkaytar, 2018; Çolak, 2019; Kargın, 2010; Melekoğlu, 2018; Odluyurt, 2019) en kısıtlayıcı olan eğitim ortamlarından en az kısıtlayıcı olan eğitim ortamlarına doğru sıralanmaktadır.

2.1.3.1. Ev/ Hastane Okulu

Fizyolojik yaşı itibariyle zorunlu eğitim çağında bulunan özel eğitim tanısı bulunan bireylerin yaşadıkları sağlık problemleri sebebiyle örgün eğitim kademelerinden her hangi birisinden faydalanamayan bireylerin velilerinin yazılı talepleri ve sağlık durumuyla ilgilenen hekimin yazılı onayıyla sağlık kuruluşları içerisinde yatarak tedavi gören öğrencilerin eğitimlerini hastane içerisinde görmeleri veya sağlık problemleri nedeniyle yine aile talebi ve hekim onayıyla eğitimlerini ev ortamında sürdürmeleridir.

Mecburi eğitim çağına gelmiş özel gereksinimli bireylerin yaşadıkları sağlık problemlerine bağlı olarak örgün eğitim kademelerinden herhangi birisinden ya da özel eğitim programlarının herhangi birisinden örgün eğitim

yoluyla doğrudan faydalanamayan bireylerin evde eğitim görmesi veya yatak tedavisi ya da süregelen hastalığı nedeniyle hastanede özel eğitim hizmetlerinden faydalandığı eğitim ortamlarıdır (MEB, 2018).

2.1.3.2. Yatılı Özel Eğitim Okul ve Kurumları

Özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için mimari düzenlemeler, araç, gereç, diğer uyarlamalar ve hizmetler, özel eğitim, güvenlik ve barınma-bakım hizmetlerini de kapsayacak şekilde düzenlenen eğitim ortamlarıdır (Özyürek, 2009).

2.1.3.3. Gündüzlü Özel Eğitim Kurumları

Öğrencilerin okulda geçirdikleri zamanın %60'ından fazlasında özel gereksinimli akranları ile beraber tipik gelişim gösteren akranlarından farklı olarak gündüzlü özel eğitim okullarında eğitim aldıkları ortamlardır. Özel gereksinimli bu öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber olabilmeleri sadece okul saatleri dışındaki saatlerde mümkündür (Ataman, 2003).

2.1.4. Özel Eğitim Sınıfı

Özel gereksinimi olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarının eğitim aldığı genel eğitim okullarında, akranlarıyla beraber aynı okul ortamında olmalarına rağmen özel eğitim sınıfı olarak isimlendirilen sınıflarda özel eğitim öğretmenlerinden eğitim aldıkları ortamlardır. Özel eğitim sınıfları içerisinde verilen derslerden branş dersleri ve özel yetenek gerektiren dersler dışındaki diğer dersler özel eğitim alan öğretmenleri tarafından okutulmaktadır. Alan öğretmenlerinin sorumluluğunda olan branş derslerine özel eğitim öğretmenleri de eşlik etmektedir (MEB, 2018).

2.1.5. Kaynaştırma

Özel eğitime gereksinim duyan kişilerin eğitimlerini, normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte resmi ve özel; tüm örgün eğitim kademelerinde ve yaygın eğitim okul ve kurumlarında devam ettirmeleri olarak ifade edilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Madde – 23). Kaynaştırma sürecinde destek eğitime devam edilmesi ve özel gereksinimi olan öğrenciler için en az kısıtlayıcı ortamların oluşturulması önem arz etmektedir (Batu ve Kırcaali İftar, 2007:7). Kaynaştırma yoluyla eğitim, özel gereksinimi olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarının eğitim aldıkları sınıflara destek eğitim hizmetleri olmadan yerleştirilmesi değildir. Özel gereksinimi olan öğrenciye normal

gelişim gösteren akranlarının eğitim aldıkları genel eğitim sınıflarında verilecek eğitimin destek eğitim hizmetleriyle birlikte sunulmasıdır (Kargın ve Sucuoğlu, 2006: 29)

Kaynaştırma süreci incelendiğinde alan yazında iki tür kaynaştırma sürecinden söz edildiği görülmektedir (Ataman, 2003; Cavkaytar, 2018; Çolak, 2019; Kargın, 2006; Melekoğlu, 2018; Odluyurt, 2019).

Yarı Zamanlı Kaynaştırma; özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için sunulan destek eğitim hizmetlerinin yanı sıra bazı derslerin özel eğitim sınıflarında bazı derslerin ise normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber genel eğitim sınıflarında öğrencilere sunulduğu eğitim uygulaması demektir.

Yarı zamanlı kaynaştırmada destek eğitim hizmetinden yararlanan öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır ve öğrencinin kaynaştırma sürecinde eğitim aldığı sınıftaki tüm ihtiyaçlarını karşılamaktan birinci derece sorumlu olan özel eğitim öğretmenidir (ERG, 2011; Kırcaali-İftar ve Batu, 2020).

Tam Zamanlı Kaynaştırma; özel gereksinimli bireylerin okulda bulunduğu zaman dilimini normal gelişim gösteren akranlarının eğitim aldığı genel eğitim sınıflarında geçirdiği ve bu eğitim süreciyle beraber destek eğitim hizmetlerinden faydalandığı kaynaştırma türüdür.

Tam zamanlı kaynaştırmada özel gereksinimli bireyin kaydı genel eğitim sınıfındadır ve eğitim veren öğretmen özel eğitim öğretmeni değildir. Özel gereksinimli öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına destek olmak sınıf öğretmenin sorumluluğudur (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2011; Kırcaali-İftar ve Batu, 2020). Tam zamanlı kaynaştırma uygulaması ülkemizde okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarının tamamında gerçekleştirilmektedir (Kırcaali- İftar ve Batu, 2020).

Özel gereksinimli bireylere sunulan özel eğitim hizmetleri bu hizmetler içerisinde bulunan uzmanlar tarafından ekip ruhuyla verilir ve eğitim alan bireylerin özelliklerine göre farklılıklar göstermektedir. Yapılan eğitsel değerlendirmenin sonrasında özel gereksinimli bireylerin en az sınırlandırılmış eğitim ortamlarına yerleştirilmesi amaçlanmaktadır (Melekoğlu, 2018). Benjamin (2020) ise en az kısıtlayıcı eğitim ortamını özel eğitim ihtiyaçları olan öğrencilerle özel gereksinimi olmayan öğrencilerin birlikte eğitim ortamında bulunduğu genel bir sınıf ortamı olarak tanımlamıştır.

Kaynaştırma, özel gereksinimi olan öğrencinin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamda eğitim gördükleri, ihtiyaç duydukları durumlarda kendilerine ve derslerine giren sınıf öğretmenlerine destek özel eğitim hizmetlerinin sağlandığı eğitim uygulaması demektir (Gözün ve Yıkmış, 2004; Kırcaali İftar, 1992; Salend, 2001; Sazak, 2003).

Başarılı bir kaynaştırma uygulaması için, özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların, normal gelişim gösteren akranlarının aldığı genel eğitim hizmetlerini ve kendilerine sağlanan özel eğitim hizmetlerini yeterli seviyede almaları gerekmektedir (Saraç ve Çolak, 2012). Kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin, sınıflarında bulunan özel eğitim öğrencilerinin özelliklerine ve gereksinimlere göre ihtiyaç duyulan değişiklikleri yapması, kaynaştırma eğitimini olumlu yönde etkilemektedir (Vural ve Yıkmış, 2008). Akademik ve sosyal düzeyde başarılı bir kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilerin sosyal ve iletişimsel becerilerinin olumlu yönde güçlendirilebilmesi için normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli akranlarını kabulü önemlidir (Çolak, Vuran ve Uzuner, 2013).

Kaynaştırma eğitimi; özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin herhangi bir tanı almamış, normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber aynı eğitim ortamında bulunarak sahip oldukları özelliklerini avantaja çevirebilmelerine fırsat veren etkinliklere beraber katılma ve akranlarını model alarak öğrenmelerine imkân sağlar. Yapılan araştırmalar özellikle akademik becerilerin öğretilmesi sürecinde genel eğitim sınıflarının diğer eğitim ortamlarından daha etkili olduğunu göstermektedir (Güzel-Özmen, 2011). Kaynaştırma eğitiminden çoğunlukla okula daha kolay uyum sağlama olasılığı olan hafif düzeydeki engelli çocuklar faydalanır (MEB, 2013).

2.1.6. Bütünleştirme

Bütünleştirme, genel eğitim sınıflarında ihtiyaç duyulan düzenlemelerin yapılarak özel gereksinimli öğrencilerin, normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber öğrenim görmelerine fırsat sunan eğitim programı olarak tanımlanmıştır (Nichols ve Sheffield, 2014) Diğer bir tanımda ise bütünleştirme özel gereksinimli çocukların genel eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim ve öğretim hizmetlerinden faydalanmaları ve eğitim gördükleri sınıfların, okul ve çevresinin özel gereksinimi olan öğrenciler için uygun hale getirilmesi şeklinde tanımlanmıştır (Gümüşkaya, 2018).

Bütünleştirmede standart okul sisteminin, farklı tanılarda ve seviyelerde özel eğitim ihtiyacı olan çocuklara göre uyarlanmasına imkân sunan bir bakış açısı olmakla beraber bütünleştirme uygulamalarında öncelik okulun özel gereksinimli çocuğa göre uyarlanmasıdır (Ataman,2017).

Bütünleştirme; özel gereksinimli çocuklara fayda sağlayabilecek en iyi eğitim ortamının genel eğitim sınıfları olduğunu ve özel eğitim öğrencilerinin ihtiyaç duydukları her tür destekten akranlarının bulunduğu genel eğitim sınıflarından çıkarılmadan faydalanmaları temeline dayalı bir modeldir (Sucuoğlu, 2006; Nichols ve Sheffield, 2014; Solis, Vaughn, Swan,son ve McCulley, 2012) Başka bir tanımda bütünleştirme ortamlarında özel gereksinimi olan öğrenciler ile beraber tipik gelişim gösteren öğrencilerin öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla aynı sınıfta heterojen olarak tam zamanlı eğitim görme2leri olarak ifade edilmektedir (Idol, 1997; akt. Idol, 2006; Reglin, Royster ve Losike–Sedimo, 2014).

Bütünleştirme öğrencinin engel türü ve seviyesi fark etmeksizin öğrencinin kendisini geliştirebileceği eğitim ortamında bulunmasını desteklemektir. Bütünleştirme uygulamaları özel gereksinimi olan öğrencinin sadece akademik becerilerini geliştirmeyi hedeflemez. Bütünleştirme uygulamaları özel gereksinimli öğrencilerin akademik becerileriyle beraber sosyal becerilerini ve sosyal kabullerini de artırmayı amaçlamaktadır (Salend, 2011). Tanımlar incelendiğinde bütünleştirme uygulamalarında temel noktanın özel gereksinimli çocukların ve normal gelişim gösteren öğrencilerin aynı eğitim ortamından faydalanmaları olduğunu söyleyebiliriz. Bütünleştirme uygulamalarındaki diğer bir ortak nokta ise öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınarak sunulan eğitim hizmetlerinden bütün öğrencilerin eşit oranda faydalanma hakkının olduğunu savunmasıdır. Bütünleştirme uygulamaları en az kısıtlayıcı eğitim ortamlarını savunan bir eğitim modelidir.

2.1.6.1. Bütünleştirmenin Tarihçesi ve Yasal Dayanakları

Özellikle 1960'lı yıllarda insan hakları önem kazanmıştır. Bu yıllardan itibaren normal gelişim gösteren bireylerin hakları ve ihtiyaçlarının yanında özel gereksinimli bireylerin hakları ve ihtiyaçları da ön planda tutulmaya başlanmıştır (Özyürek, 2009). Diğer insanların dikkatini çekmeyi başaran ve daha fazla önemsenmeye başlanan bu insan hakları hareketleri, 1975 yılında ABD'de çıkan

Tüm Engelliler için Eğitim Yasası ile eğitim programlarının engellilerin tamamını kapsayacak şekilde genişletilmesini mecburi kılmıştır.

Özel gereksinimli bireyler için değerlendirme, eğitim yöntem ve stratejileri, ailelerin ve öğretmenlerin katılımı gibi eğitim programlarının uygulanabilir seviyeye ulaştırılması da böylece yasa haline gelmiştir (Cavkaytar ve Diken, 2005).

1990'larda çocukların tamamını kapsayarak bu çocukların eğitim süreçlerine katılımlarını sağlayacak bir eğitim programı düşüncesi ile bütünleştirme eğitimi popülerlik kazanmıştır (Thomas, Walker ve Webb, 2001). Bireysel farklılıklarına bakılmaksızın, tüm bireylerin eğitim haklarını güvence altına alabilmek amacıyla, 1990 yılında Herkes için Eğitim Dünya Konferansında kararlar alınmış ve alınan kararlar İspanya'da 92 ülkeden katılım sağlayan temsilcilerin onayladığı Özel Eğitim Dünya Konferansı yapılmıştır. Toplanan konferansta bütünleştirme kavramı geliştirilerek özel gereksinimi olan çocuklar öncelikli olmak üzere, bütün çocuklara eğitim hizmeti verilebilmesi amacıyla politik adımların atılması sağlanmak istenmiştir. Konferansın sonunda özel eğitimin ilkeleri, politikaları, uygulama ve faaliyetleri çerçevesinde Salamanca Bildirisi kabul edilmiştir (Dede, 1996; UNESCO, 1994).

1990'da UNESCO tarafından başlatılan Herkes için Eğitim (EFA) kapsamında 2000 yılında on yıllık sürede yapılanları değerlendirmek için Senegal-Dakar'da Dünya Eğitim Formu yapılmıştır. İstenilen hedeflere ulaşamadığı tespit edilen forumda Dakar Eylem Çerçevesi kabul edilmiş ve hükümetler 2015 yılına kadar bütün insanlar için daha nitelikli eğitim hizmetleri sunmakla sorumlu kılınmıştır. Herkes için Eğitim hareketinin özel gereksinimli çocukları yeterli düzeyde kapsamadığı fikriyle UNESCO tarafından 2004 yılında "*Engelli Bireyler için Eğitim Hakkı: Bütünleştirmeye Doğru*" adlı bir kılavuz hazırlanmıştır. Bu kılavuz UNESCO'nun programlarına resmi bir şekilde katılmadığı için ve maddi kaynakla desteklenmediğinden program başarılı olamamıştır (UNESCO, 2004; ERG, 2011).

2006 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda kabul edilen Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme'nin (EHİS) 24.maddesi ile özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almalarını savunan bütünleştirme eğitimi, uluslararası hukukta

koruma altına alınmıştır. Ülkemiz tarafından da imzalanan sözleşme 2008 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından onaylanmıştır.

Ülkemizin de imzaladığı sözleşme 2008'de TBMM tarafından onaylanmıştır.

EHİS 24. Madde;

- “a) Engeli olan bireyler engelleri sebebiyle normal gelişim gösteren öğrencilerin eğitim gördükleri ortamlardan dışlanmamalı ve engelli çocuklar engelleri nedeniyle parasız ve zorunlu olan ilk ve ortaöğretim imkânlarının dışında bırakılmamalıdır.
- b) Engeli olan bireyler, yaşadıkları çevrede bütünleştirici, kaliteli ve parasız ilk ve ortaöğretime diğer bireyler ile eşit imkânlarda erişebilmelidir.
- c) Tüm bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda makul ve çeşitli düzenlemeler yapılmalıdır.
- d) Genel eğitimden etkili bir şekilde yararlanabilmeleri amacıyla engeli olan bireyler, genel eğitim sistemi içinde gereksinim duydukları desteği almalıdır.
- e) Engelli bireylere yönelik olarak bireyselleştirilmiş destekleyici tedbirler, engelli bireylerin tam katılımı amacına uygun olarak, akademik ve sosyal gelişimini artırıcı ortamlarda sağlanmalıdır”.

EHİS ile bütünleştirme eğitimi yalnızca bir hak olarak tanımakla kalmamış bu hakları bütünleştirme ile eğitim sistemlerinin amaçlarını kapsayan bir çerçevede sunmuştur. Sözleşme, hükümetlere ve uluslararası kuruluşlara özel gereksinimli bütün bireyler için kaliteli bir bütünleşmenin sağlanması için birtakım sorumluluklar getirmiştir (ERG,2011).

UNESCO 2008 yılında düzenlenen ve bütünleştirme eğitime odaklanan Uluslararası Eğitim Konferansı'nın ardından bütünleştirme uygulamalarına daha fazla öncelik vermeye başlamıştır. UNESCO ayrıca 2009 yılında “*Bütünleştirme için Politika Önerileri*” adlı raporu yayımlamıştır. UNESCO'nun 2019 yılında Paris'te düzenlediği 40. Genel konferanslarının Eğitim Komisyonu Raporu'nda “Kapsayıcı ve eşit kaliteli eğitimi sağlamak ve herkes için hayat boyu öğrenme imkânları geliştirmek” stratejik hedefleri arasında yer almaktadır. Süreç ele alındığında özel gereksinimli bireylerin eğitim haklarına öncelik verilerek, bu bireylerin bütünleştirme uygulamalarıyla

akranlarıyla beraber aynı eğitim ortamlarında eğitim almaları uluslararası sözleşmeler ile koruma altına alınmıştır.

Türkiye’de uygulanan bütünleştirme uygulamalarıyla ilgili kanun, kanun hükmünde kararname, yönetmelik ve genelgeler ile düzenlenen yasal düzenlemeler bulunmaktadır. Bunlar; 5378 Sayılı Engelliler Hakkındaki Kanun (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı [ASP], 2005), 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (MEB, 1997), Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (MEB, 2006), Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (MEB, 2001), Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları Genelgesi (MEB, 2008), Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Eğitimini Yaygınlaştırılması Projesi Genelgesi (MEB, 2009), Destek Eğitim Odası Açılması Genelgesi ‘dir (MEB, 2015).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasasında 42. Maddesinde bulunan “almış oldukları tanılara bağlı olarak özel eğitim almaya muhtaç çocukları, topluma yararlı kılacak önlemleri alır” ibaresi yapılan ve yapılması planlanan bütünleştirme uygulamalarına temel oluşturur. Tipik gelişim göstermeyen bireylerle ilgili uygulanan eğitim faaliyetlerinin temeli anayasada yer alan bu maddedir. Fakat direk bütünleştirme uygulamaları konusundan yasal olarak ilk kez, 2916 sayılı özel eğitime muhtaç çocuklar kanunu ile bahsedilmiştir. Sonraki yasal düzenleme, 1986 yılında hazırlanan ve 6/6/1997 tarihinde 573 sayılı kanun hükmünde kararnamedir. 573 sayılı kanun hükmünde kararname ile bütünleştirme eğitime ilişkin detaylardan ilk kez bahsedilmiştir. Bu kararnamenin 16. Maddesinde bulunan “özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitimleri, oluşturulan bireysel eğitim planları doğrultusunda normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber her tür ve kademedeki okul ve kurumlara uygun metot ve teknikler uygulanarak devam ettirilir.” ibaresi bütünleştirme eğitimi için ihtiyaç duyulan düzenlemeleri yapabilmek adına büyük kolaylık sağlamıştır. 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname’nin 7. Maddesi ile fizyolojik yaşlarına göre okul öncesi eğitim çağındaki olan çocukların özel eğitim hizmetlerinden faydalanması kolaylaştırılmıştır.

2000 yılında çıkarılan özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, 2006 yılında tekrar düzenlenmiş ve bu düzenlemeyle toplumsal hizmetler çocuk esirgeme kurumuna bağlı olan özel eğitim kurumları Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlanmıştır (Akçamete, 2009)

Ülkemizde de yasal düzenlemeler yapılarak özel gereksinimi bulunan bireylerin bütünleştirme uygulamalarıyla toplumsal entegrasyonunu sağlayabilmek adına gerekli adımlar atılmıştır. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 4. Maddesinde "Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayrımını gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz." Yine aynı kanunun 17. Maddesinde "Milli eğitimin amaçları yalnız resmi ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede, iş yerlerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır" ifadeleri bulunmaktadır. Belirtilen maddelerle eğitim sürecinin herkes için eşit olduğu vurgulanmıştır.

1997 tarih ve 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin 12. Maddesinde "Özel Eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri, hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür" ifadesiyle özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber aynı eğitim ortamı içerisinde eğitim almaları gerektiği vurgulanmıştır.

2005 yılında yayımlanan 5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun ile "Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim alması engellenemez. Engelliler, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak yaşadıkları çevrede bütünleştirilmiş ortamlarda, eşitlik temelinde, hayat boyu eğitim imkânından ayrımcılık yapılmaksızın yararlandırılır. Genel eğitim sistemi içinde engellilerin her seviyede eğitim almasını sağlayacak bütünleştirici planlamalara yer verilir." ifadesiyle normal gelişim gösteren bireylerin eğitim haklarının engellenemeyeceği gibi özel gereksinimli bireylerinde eğitim haklarının engellenemeyeceğine değinilmiş ve normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamlarda eğitim alma haklarına vurgu yapılmıştır. 2017 yılında güncellenen Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi'nde "Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin amacı; özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamaktır" ifadesiyle bütünleştirme eğitimine değinilmiş ve bütünleştirmenin amacına vurgu yapılmıştır. Ayrıca On Birinci Kalkınma Planı'nın hedefleri içerisinde "Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin özel eğitim hizmetlerinden faydalanabilmelerini sağlayabilmek amacıyla beşerî ve fiziki imkânlar

güçlendirilerek özel gereksinimli bireylere sunulacaktır.” ve “Öğrenme çevrelerinin fiziki altyapısı, öğretim programı ve materyal çeşitliliği, öz bakım becerileri, bütünleştirme uygulamaları ve rehberlik hizmetlerinin standartları yükseltilecektir.” ifadeleri bulunmaktadır. Ülkemizdeki kanunlar, yönetmelikler ve kanunun hükmünde kararname ile bütünleştirme eğitimi güvenceye alınmıştır.

2.1.6.2. Bütünleştirme Uygulamasının Bileşenleri

Başarılı bütünleştirme uygulamaları için Bütünleştirme Eğitimi Araştırmaları Merkezi (CSIE, 1996) toplumsal temelli olma, engelsiz olma, eşitliği destekleme ve iş birliğini teşvik etme kriterlerinin eğitim ortamlarında olması gerektiğini belirtmektedir. Okullar toplum içerisinde birleştirici özellikte olmalı, toplumdaki tüm bireyler için eğitim sürecine dahil olma, eğitimden faydalanma ve eğitim sürecindeki bireyleri iş birliğine teşvik etmelidir. Hammeken (2000) bütünleştirmeyi devamlılık arz eden bir sistem olarak ifade etmektedir. Bütünleştirme uygulamaları gerek özel gereksinimli gerekse de normal gelişim gösteren bireylere fayda sağlamaktadır. Bireyler arasında işbirliğini güçlendirmekte, bireylerin birbirlerinin farklılıklarına karşı hoş görülme olmalarına ve birbirlerine saygı duymalarına katkı sağlamaktadır. Normal gelişim gösteren çocukların aileleri çocuklarının özel gereksinimli çocuklarla aynı ortamda eğitim almalarının onların kişisel gelişimlerine olumlu yönde etki edeceğini bilmektedirler. Özel gereksinimli çocukların aileleri de çocuklarının mutlu ve empati duygusunun yoğun olduğu ortamlarda eğitim aldıklarını bilirler (Porter, 2014).

2.1.6.3. Bütünleştirme Uygulamasının Katkıları

Hammeken (2000) bütünleştirme eğitiminin faydalarını şu şekilde sıralamaktadır;

1. Bütünleştirme, okullarda verilen eğitimi güçlendirebilir. Bütünleştirme süreci normal gelişim gösteren ve herhangi bir yetersizlik alanında tanı almış olan öğrenciler üzerinde değişiklik ve uyum sürecini geliştirir
2. Bütünleştirme eğitimi bireylerin diğer kişilere karşı empati duygularını geliştirir. Öğrencilerin farklı olanı kabul etme duygularını kuvvetlendirir.

3. Bütünleştirme bireyler arasında iş birliğini teşvik eder. Özel gereksinimli öğrenciler ve normal gelişim gösteren öğrencilerin birlikte çalışma ve bilgiyi paylaşma becerileri gelişir.
4. Bütünleştirme uygulamaları sayesinde tecrübe ve bilgiyi birleştirerek okul personelleri ve aileler arasında ortaklık oluşturmak gelişmiş bir eğitim sisteminin oluşmasını sağlayacaktır.

Genel eğitim sınıflarında uygulanan bütünleştirmenin özel gereksinimli öğrencilere yararları aşağıda yer aldığı şekilde genellenebilir;

1. Hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programlarıyla, öğrencilerin yeteneklerine ve öğrenme hızlarına göre eğitim almaları sağlanır.
2. Öğrencilerin seviyelerine göre okullarda uyarlamalar yapıldığı için, sınıf ortamına adaptasyon, başarı ve kendilerine olan güvenlerinin artmasını sağlar.
3. Kendilerine verilecek olan destek eğitim uygulamalarıyla zayıf veya eksik yönlerinin kısa zamanda tamamlanmasını sağlar.
4. Öğrencinin sosyal değerlerini geliştirerek öğrencilerin toplumsallaşmalarını sağlar.
5. Bütünleştirme uygulamalarıyla model alınan olumlu davranışların sergilenme olasılığını artırır. Öğrencilerin paylaşma becerileri gelişir.
6. İletişim becerileriyle birlikte ortak yaşam kurabilmelerine yönelik kazanımlar edinir.
7. Akademik becerilerin yanı sıra ailelere verilen eğitimler, sosyal etkinlikler ve serbest zaman etkinlikleri desteklenir (Salend, 2011).

Başarılı bir bütünleştirme için birden fazla değişken bir araya gelmelidir. Bütünleştirme sürecinde iş birliği içerisinde olması gereken ortaklar vardır. Bu ortaklar; sınıf öğretmenleri, okul idaresi, rehber öğretmen, özel eğitim öğretmeni, aile bireyleri, özel eğitim alan öğretmenleri, normal gelişim gösteren akranları ve diğer uzmanlardır (Gümüşkaya, 2018). Eğitim sürecine katılım sağlayacak paydaşların düşünceleri ve yaklaşımları önem arz etmektedir. Bütünleştirme uygulamalarıyla ilgili yapılan ve yapılması planlanan fiziksel, eğitsel ve sosyal düzenlemeler ile ilgili paydaşların yaklaşımları ve istekli olma durumları önemlidir.

2.1.6.4. Bütünleştirme Uygulamalarına Yönelik Tutumlar

Hammeken (2000)'e göre, eğitimcilerin büyük bir çoğunluğu özel gereksinimi olan öğrencilerin akranlarıyla eşit eğitim haklarının olduğunu savunmaktadır. Bütünleştirme eğitiminin, yeniliklere açık olma ve özel gereksinimli veya normal gelişim gösteren tüm öğrenciler için en uygun eğitim uygulaması olduğuna alan uzmanlarının inandıkları ve bu doğrultuda faaliyetlerde bulundukları eğitim uygulamasıdır.

Özel gereksinimli öğrencilerin tanı durumları ve seviyeleri öğretmenler tarafından genel kabul görme düzeylerini etkilemektedir. Özellikle hafif düzeyde gereksinimi olan öğrenciler öğretmenler tarafından daha kolay kabul görürlerken, orta ve ağır düzeyde gereksinimi olan öğrencilerin öğretmenler tarafından kabul görme oranları daha da düşüktür (Saloviita,2020).

Öğretmenlerin mesleklerindeki geçmişleri incelendiğinde genel eğitim sınıflarında görev yapmadan önce özel eğitim sınıflarında görev yapmış olan öğretmenlerin bütünleştirme uygulamalarına karşı daha olumlu bir tutum sergiledikleri görülmektedir (Desombre, Lamotte ve Jury, 2019; Hernandez,Hueck ve Charley, 2016).

Özel eğitim sınıflarında görevli olan öğretmenler ile genel eğitim sınıflarında görevli öğretmenlerin iş birliği içerisinde olmaları bütünleştirme konusunda olumlu yönde tutum değişikliği oluşturmaktadır. Bu iş birliğinin oluşturulması ve devamlılığında yöneticiler önemli rollere sahiptir (Robinson, 2017). Bütünleştirme uygulamaları farklı açılardan incelendiğinde bütün paydaşlar için yararlı bir uygulamadır. Ancak bütünleştirme eğitiminin istenen hedeflere ulaşabilmesi amacıyla birçok ön hazırlık yapılması gereklidir. Ön hazırlıklar yapılmadan ve ülkenin imkanları, çevresel koşullar, bireylerin yetersizlik seviyeleri dikkate alınmadan gerçekleştirilmek istenen bütünleştirme uygulamaları faydadan çok zarar getirecektir (Civelek,1991).

2.2.1 Kaynaştırma ve Bütünleştirme Eğitimi Arasındaki Farklar

Türkiye’de son yıllarda eğitimde yaşanan gelişmelere bakıldığında ülkemizde uygulanan kaynaştırma uygulamaları kadar bütünleştirme eğitiminden de sıkça söz edildiği görülmektedir. Kaynaştırma eğitimi ve bütünleştirme eğitimi içerikleri açısından ele alındığında birbirinden farklı uygulamalar olduğu ortaya çıkmaktadır. Temelde bu iki kavramın ortak özelliği

her ikisi de herhangi bir tanı grubunda rapor almış olan öğrenciler için uygulanan eğitim tanımlarıdır (Sarı ve Pürsün, 2016).

Kaynaştırma eğitimi, özel eğitim alanında sıklıkla değinilen tanımıyla, özel gereksinimi olan öğrencilere ya da bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlere sunulan destek özel eğitim hizmetleriyle, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerine normal gelişim gösteren akranlarının eğitim aldığı genel eğitim sınıflarında devam etmesidir (Kırcaali İftar, 1992: 45). Kaynaştırma eğitimi, kaynağını öğrencilere fırsat eşitliği sunma ve normalleştirme ilkelerinden alır. Farklı engel gruplarından tanı almış ve normal gelişim gösteren çocukların sosyal ve eğitsel alanlarda birlikte eğitim alması şeklinde tanımlanmaktadır (Ertunç, 2008).

Bütünleştirme, özel gereksinimi bulunan öğrencilerin okul içerisindeki ve sınıf içerisindeki etkinliklerin tamamına dahil edilmesi demektir. Bütünleştirme kavramı 2916 sayılı Özel Eğitim ile ilgili Kanunla beraber her ne kadar engellilik durumu ile bağlantılı gibi algılansa da bu kavram okul nüfusunun tamamını kapsamaktadır (Sarı ve Pürsün, 2016).

Kaynaştırma ve bütünleştirme kavramları arasında belirgin farklar olmasına rağmen, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde “kaynaştırma” (destek eğitim hizmetlerinin yalnızca özel gereksinimli öğrencilere verilmesi) ve “bütünleştirme” (özel gereksinimi olan ve normal gelişim gösteren bütün çocuklara eğitim hizmeti verilmesi) kelimeleri beraber kullanılmaktadır (Bakkaloğlu, 2020).

2.1.7. Bütünleştirme Eğitimin İlkeleri

Özel gereksinimi olan bireylerin toplumda yaşamlarını hiç kimseye ihtiyaç duymadan gereksinimlerini karşılayabilmelerini sağlayacak en önemli etken kaliteli bir eğitim almalarıdır. Bu eğitim süreci kaynaştırma ve bütünleştirme eğitimlerinden geçmektedir.

Bütünleştirme eğitime ait ilkeler 573 sayılı kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinde şu şekilde belirtilmiştir;

1. Özel gereksinimi olan birey normal gelişim gösteren akran gruplarıyla beraber aynı genel eğitim sınıfında, eğitim görme hakkına sahiptir.
2. Özel gereksinimli bireyin eğitim süreci, almış olduğu tanıya göre değil bireysel eğitim ihtiyaçlarına göre planlanır.
3. Bütünleştirme eğitime erken yaşlarda başlamak esastır.

4. Bütünleştirme eğitiminde bireysel farklılıklar esastır.
5. Eğitim normal gelişim gösteren bireylerle doğal ortamda yapılır.
6. Eğitimin amacı, bireyi toplumun bir parçası haline getirmektir (Özgür, 2015:4)
7. Ailelerin, eğitimin her aşamasında sürece aktif katılımının sağlanması gereklidir.
8. Eğitim sürecinde kişiler ve kurumlar arasında etkin iş birliği sağlanmalıdır.

Kargın (2004)'e göre genel ilkelerin yerine getirilmesi aşağıdaki ilkelere bağlıdır;

1. Öncelikle okul müdürü olmak üzere bütün okul çalışanlarının, özel gereksinimli öğrencileri kabul eden ve destekleyen tutum sergilemeleri gereklidir.
2. Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere karşı yaklaşımları, bütünleştirme eğitiminin başarılı olmasında etkili olan diğer bir etkidir. Okul içerisinde öğrencilerin eğitim süreçlerinden sorumlu olan bireyler öğretmenlerdir.
3. Örgün eğitim kurumlarında yer alan bütün sınıflar, özel gereksinimi olan ve normal gelişim gösteren bütün öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak, öğrenme süreçlerini kolaylaştıracak şekilde düzenlenmelidir.
4. Genel eğitim sınıflarında bulunan bütün öğrenciler, bir arada öğrenme, eğlenme ve okul etkinliklerine birlikte katılabilme imkânlarına sahip olmalıdırlar.
5. Bütünleştirme sınıfındaki normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıflarındaki raporlu öğrenciler ile ilgili bilgilendirilmesi gereklidir.
6. Bütünleştirme eğitiminin başarıyla yürütülmesi için genel eğitim sınıfındaki paydaşlara yönelik destekleyici özel eğitim hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir.
7. Genel eğitim sınıfında eğitim alan bütün öğrencilerin velileriyle iş birliği gerçekleştirilmelidir.

İlgili Araştırmalar

Bu kısımda bütünleştirme konusunda Türkiye’de ve yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalar iki farklı başlık altında sunulmuştur.

2.1.8. Bütünleştirme ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal (2013) tarafından yürütülen bu araştırmada, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin bütünleştirme uygulamaları ile ilgili görüşleri ve önerileri belirlenmiştir. Betimsel desenle gerçekleştirilen araştırma 16 farklı ilden 23 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme olarak gerçekleştirilerek verilere ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bütünleştirme eğitimi konusunda kendilerini yeterli görmedikleri ve bu alanda uzman olan kişilerin desteğine ihtiyaç duydukları, bütünleştirme uygulamaları konusunda olumlu tutumlarının olmadığı, hizmet içi eğitim olarak verilen desteklerin yeterli seviyede olmadığı, okulların fiziki durumlarının bütünleştirme uygulamalarına uygun olmadığı bulgularına ulaşılmıştır. Bütünleştirme konusunda hizmet içi eğitimler verilebilecek organizasyonların oluşturulması, bütünleştirme eğitiminin yarı zamanlı bütünleştirme olarak verilmesi, materyal desteğinin sağlanması öğretmenlerin bu konudaki önerileridir.

Kış (2013) tarafından Bolu ilinde yapılan araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı çatısı altında bulunan özel eğitim sınıflarının olduğu ilköğretim kademelerinde görev yapan rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmenleri ile özel eğitim sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin destek eğitim odaları ile ilgili düşüncelerinin ve tavsiyelerinin alınması planlanmıştır. Çalışma, özel eğitim sınıfı bulunan ilköğretim kademesinde görev yapan rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmeni ile 10 özel eğitim sınıfında görevli öğretmenin gönüllü katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle gerçekleştirilen araştırma, betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; çalışmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin de rehber öğretmenlerinin de destek eğitim odası çalışmalarını faydalı buldukları, okullarında yaşadıkları problemlerin öğretmenler, müfettişler, öğrenci aileleri ve öğrencilerle ilgili olduğunu ifade etmişlerdir.

Saygın (2015) yaptığı araştırmada likert tipi ölçek kullanarak mesleki eğitimde bütünleştirme uygulamalarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmasında yöneticiler, öğretmenler ve özel gereksinimi olan öğrencilerin aileleriyle çalışmıştır. 7 yönetici, 29 meslek dersi öğretmeni, 34 kültür dersi öğretmeni 18 özel gereksinimli öğrencinin ailesi olmak üzere çalışmaya

toplamda 70 kişi katılmıştır. BEP hazırlandığı fakat destek eğitim hizmetlerinin uygulanmadığı çalışma sonucunda elde edilen bulgulardandır.

Keser ve Düzkantar (2019) bütünleştirme eğitimi kapsamında öğretmenlerin yeterlilikleri konusunda gerçekleştirilen çalışmaları içerik ve yöntem açısından incelemişlerdir. Kısıtlı sayıda araştırma yapıldığı için 6 adet araştırmaya ulaşılabilmiştir. Ulaşılan çalışmaları dergi, yıl, amaç, yöntem, katılımcı sayısı ve bulgular açısından incelemede bulunmuşlardır. Gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğretmenlerin bütünleştirme eğitimi kaynaştırma eğitimi üzerinden tanımladıkları ve bu kavram karışıklığına bağlı olarak da bütünleştirme eğitimi yanlış algıladıkları ulaşılan bulgular arasındadır. Türkiye’de öğretmenlerin yeterliliklerini konu alan araştırmalar arasında, öğretmenlerin bütünleştirme eğitimindeki yeterliliklerini ele alan herhangi bir araştırmayla karşılaşılmaması da ulaşılan bulgular arasındadır. Bütünleştirme eğitiminin ne anlama geldiğinin herkes tarafından anlaşılacak şekilde tanımının yapılması, bütünleştirme eğitiminin daha nitelikli uygulanabilmesi amacıyla bu konudaki yasaların geliştirilmesi, öğretmenlerin bütünleştirme eğitimi konusunda yeterliliklerini araştıran çalışmaların yapılması araştırma sonucunda yer alan önerilerdir.

Gürsoy, Aral, Öz ve Aysu (2019) yaptıkları çalışmalarında ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin bütünleştirme ile ilgili metaforlarını araştırmışlardır. Çalışma nitel olarak yürütölmüş ve veriler yüz yüze görüşölerek toplanmıştır. Çalışmada fenomenolojik desen kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla 30 öğretmenden veriler toplanmıştır. Öğretmenlerle gerçekteştirilen görüşmeler sonucunda ulaşılan veriler MAXODA programı ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bulgular sonucunda öğretmenler, bütünleştirme uygulamalarının yavaş ve çok fazla emek gerektiren, sabır gösterilmesi gereken bir süreç olduğu düşüncesindedirler. Bütünleştirme sürecinde çok fazla problem yaşamalarına rağmen bütünleştirmenin öneminin farkında oldukları da öğretmenlerle yapılan çalışma sonucunda ulaşılan bulgular arasındadır. Ayrıca öğretmenler alanında uzmanlaşmış profesyonellere gereksinim duyduklarını da belirtmişlerdir. Okul idarelerinin özel gereksinimli öğrenciler ve bu öğrencilerin eğitimleri ile ilgili bilgilendirilmeleri, bütünleştirme uygulamalarıyla ilgili farklı yöntemlerin

kullanıldığı kapsamı geniş araştırmaların yapılması araştırmada öğretmenlerden gelen önerilerdir.

2.1.9. Bütünleştirme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Avramidis, Bayliss ve Burden (2000) tarafından yapılan çalışma da Exeter Üniversitesi Eğitim Fakültesinden staj uygulamasını bitirmiş farklı bölümlerden 135 öğretmen adayıyla özel gereksinimi olan bireylerin genel eğitim sınıflarında bütünleştirilmesine yönelik nicel bir araştırma yapılmıştır. Gerçekleştirilen çalışmada özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber eğitim almaları ile ilgili olumlu görüş sergiledikleri görülmüştür. Bu şekilde bir olumlu görüşün ortaya çıkmasında öğretmen adaylarına üniversitede verilen öğretmenlik alan meslek eğitimi derslerinin etkili olduğu açıklanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinde yeteri kadar tecrübeye sahip olmamalarının da öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinde olumsuz düzeyde bir artışa etki ettiği tespit edilmiştir.

Grönlund, Larsson ve Lim (2010) tarafından gelişmekte olan ülkelerde bütünleştirme eğitimi uygulanan sınıflarda teknoloji kullanımının etkilerini incelemek için gerçekleştirilen çalışma; Tanzanya ve Bangladeş ülkelerindeki bütünleştirme eğitimi ile ilgili özel gereksinimi olan bireylerin alacakları eğitim için yardımcı teknolojilerin daha aktif ve kaliteli kullanılması sürecinde karşılaşılan problemlerin karşılaştırmalı olarak değerlendirmesini amaçlamıştır. Araştırma Tanzanya ve Bangladeş'ten 3 uzman ve 18 öğretmen tarafından yürütülmüştür. Çalışmada yetkililer ile farklı uygulamalar (telefon, e-posta ve yüz yüze görüşmeler) gerçekleştirilerek yorumlanabilir bilgiler elde edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular teknolojilerin aktif şekilde kullanılmasının önündeki engeller üç farklı noktada açıklanmıştır: a) Kurumların yönetimi ve organizasyonu b) Hükümetlerin bütünleştirme eğitimi ile ilgili yaklaşımları. c) Eğitim kurumları, aile ve bireyler arasındaki ilişkilerdir. Araştırmanın önerileri kısmında ise; gelişmekte olan devletlerin yardımcı teknoloji ile ilgili gerekli kaynak üretememeleri ve teknolojiyi kullanma yönetimleri, ilgili kurumlar arasında koordinasyonun oluşturulamaması, okul, aile ve eğitim kurumları arasında olumlu tutum yaklaşımlarının kuvvetlendirilmesi ve bütünleştirme eğitimi uygulamada denetleme şeklinde açıklanmıştır.

Boer, Pijl ve Minnaert (2010) ailelerin bütünleştirme eğitimine yönelik tutumları konusunda literatür çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışmada olumlu tutum sergileyen aileleri konu alan 10 araştırma ele alınmıştır. Ailelerin bütünleştirmeye karşı tutumlarının değişiklik göstermesinde eğitim düzeyleri, sosyo-ekonomik düzeyleri, bütünleştirme eğitimine yönelik yaşadıkları deneyimler ve yetersizlik türleri etkili olmaktadır, yaşa ve cinsiyet özelliklerine göre tutumlarında değişiklik sergilenmediği tespit edilmiştir. Ailelerden eğitim seviyelerinin yüksek olduğu ve bütünleştirmeye yönelik yaşantısı olanların bütünleştirme eğitimini kabul seviyelerinin diğer ailelere göre daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ağır seviyede yetersizliğe sahip olan ve davranış problemleri sergileyen öğrencilerin bütünleştirilme eğitimine katılması ile ilgili ailelerin olumsuz tutum sergiledikleri görülmüştür. Özel gereksinimi olan bir çocuğa sahip olan ailelerin bütünleştirme eğitimine karşı tedirginlik gösterdikleri görülmekteyken, normal gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerin bütünleştirme eğitimine karşı daha olumlu tutum sergiledikleri tespit edilmiştir.

De Boer, Pijl ve Minnaert (2011) tarafından öğretmen yaklaşımlarının bütünleştirme uygulamalarının başarılı şekilde uygulanmasında kritik öneme sahip oldukları düşüncesinden yola çıkarak, öğretmenlerin bütünleştirme eğitimine karşı tutumlarını hangi değişkenlerin etkilediğini ve bu değişkenlerin özel gereksinimi olan bireylerin sosyal kabullerine nasıl etki ettiğini incelemek için 26 araştırmayı inceleyen bir literatür taraması gerçekleştirmiştir. Çalışmalar sonucunda elde edilen bulgular, öğretmenlerin özel gereksinimi olan öğrencilerin normal sınıflarda eğitim görme düşüncesine karşı tarafsız ya da olumsuz düşünce de olduklarını göstermiştir. Tarafsız ve olumsuz görüşe sahip öğretmenlerin yanı sıra genç ve bütünleştirme eğitimiyle ilgili deneyimi olan öğretmenlerin bütünleştirme eğitimine karşı daha ılımlı tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin fiziksel engeli olan öğrencilerin bütünleştirme eğitimlerine karşı daha ılımlı tutum sergiledikleri görülmüştür.

Cagran ve Schmidt (2011) çalışmalarını 1360 sınıf öğretmeniyle yürütmüştür. Çalışmalarında bu öğretmenlerin bütünleştirme eğitime ilişkin yaklaşımlarının öğrencilerin yetersizlik türlerine göre nasıl değiştiğini incelemişlerdir. Öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumlarının fiziksel engeli olan

öğrencilere karşı olumlu olduğu tespit edilirken davranış bozukluğu olan öğrencilere karşı olumsuz olduğu görülmüştür.

McKay (2012) araştırmasında bütünleştirme eğitimi sürecinde bulunan öğretmenlerin bütünleştirme sürecine yönelik tutumlarına etki eden faktörleri tespit etmeye çalışmıştır. 661 öğretmenle gerçekleştirilen çalışmada 38 maddeden oluşan bir ölçek uygulanmış ve araştırma sonucunda okulun jeopolitik konumu, fiziksel şartları, öğrencilerin yetersizlik alanları ve seviyelerinin okul yönetimlerinin öğretmen tutumlarında etki eden değişkenler olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin tecrübe, cinsiyet, yaş, ırk ve eğitim seviyelerinin bütünleştirmeye karşın tutumlarında etkili olmadığı çalışma sonucunda elde edilen bulgulardandır. Araştırmanın geneline bakıldığında öğretmenlerin bütünleştirme eğitime karşın olumlu tutum sergiledikleri fakat normal gelişim sergileyen öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere karşı olumsuz tutum içerisinde olabilecekleri araştırma sonucunda ulaşılan bulgulardandır.

Sharma, Loreman ve Forlin (2012) yaptıkları çalışmalarında bütünleştirme eğitimi uygulanan sınıflarda öğretmenlerin etkinlik durumunu ölçebilmek amacıyla bir ölçek geliştirmişlerdir. 4 farklı ülkeden 607 öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada Kanada, Hong Kong, Avusturya ve Hindistan'dan çalışmaya katılan öğretmenlerle 18 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Örneklem gruplarından alınan cevapların analizi sonucunda: bütünleştirme uygulamalarında etkili eğitim, iş birliği ve problem davranışlarla başa çıkma olarak üç faktöre ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda bütünleştirme eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için öğretmenlerin kendilerini güvende hissederek, bütün öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacağı ve problem davranışların olmadığı sınıf ortamları tasarlama becerilerine sahip olmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bütünleştirme eğitimi sürecinde öğrencilerin aileleri ve sağlık personelleri ile koordinasyonlu çalışmaları gerektiği bulgusuna da ulaşılmıştır.

Chiner ve Cardona (2013) çalışmalarını 68 okul öncesi öğretmeni, 133 sınıf öğretmeni ve 135 branş öğretmeninden oluşan toplam 336 öğretmen ile yapmışlardır. Yaptıkları çalışmada öğretmenlerin bütünleştirme uygulamalarına yönelik kendilerine sunulan kaynaklar, deneyim ve destek hizmetler açısından farklılık gösterme durumlarını incelemişlerdir. Öğretmenlerden yeterli seviyede

kaynağa ve destek hizmete sahip olanların bütünleştirme eğitimine daha olumlu baktıkları, ağır seviyede yetersizliği olan öğrencilerin bütünleştirme süreçlerine karşı olumsuz tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Bütünleştirme uygulamalarında öğretmenlerin daha aktif ve kaliteli şekilde sürece dahil olabilmeleri için hizmet içi eğitimlere gereksinim duydukları, kendilerine ekstra sunulan bir kaynak ve materyal desteğinin olmadığı araştırma sonucunda ulaşılan bulgulardandır.

Hill ve Sukbunpant (2013) tarafından, otizm spektrum bozukluğu tanımlı öğrencilerin eğitim alanlarında bütünleştirilmesi kapsamında Tayland ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki eğitim çalışmalarını karşılaştırmak amacıyla literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırmayla bu iki ülkenin otizm spektrum bozukluğuyla ilgili özel eğitim çalışmaları kronolojik sırayla açıklanmıştır. Bunun yanı sıra otizm spektrum bozukluğu tanımlı öğrencilere sunulan destek hizmetleri kapsamında da karşılaştırmalar yapılmıştır. Tayland'da otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere sunulan özel eğitim destek hizmetlerindeki eksiklikler tespit edilmiştir. Bütünleştirme eğitimde yasal dayanakların yeterli seviyede olmadığı, öğretmenlere sunulan eğitim programlarının bütünleştirme eğitime uygun olarak gerçekleştirilmediği, otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere sunulan bütünleştirme eğitimlerine karşı öğretmenlerin olumsuz tutum içerisinde olduğu eksiklikleri tespit edilmiştir.

Robinson (2017) araştırmasında bütünleştirme eğitiminde görev alan özel eğitim öğretmenleriyle genel eğitim öğretmenlerinin iş birliği süreçlerine dayalı tutumlarını ele almıştır. Araştırma sürecinde 4 özel eğitim öğretmeni ve 4 genel eğitim öğretmeniyle çalışılmıştır. Öğretmenlerin bütünleştirme eğitimiyle ilgili gerçekleştirdikleri çalışmalar ve bütünleştirme sürecinde yer alan iş birliğine ilişkin düşünceleri görüşme ve doküman analizi yoluyla incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin eksik olduğu alanlar tespit edilmiştir. Tespit edilen eksiklikler sosyal etkileşim, iş birliği ve öğretimi farklılaştırma alanlarıdır. Çalışmanın sonunda Lave ve Wenger tarafından öğretmenlere üç günlük bir eğitim verilmiştir.

Zwane ve Malale (2018) 14 katılımcı ile odak grup görüşmesi yoluyla verileri topladıkları araştırmalarında bütünleştirme eğitimi sürecinde ne tür engeller bulunduğunu araştırmışlardır. Araştırma sonucunda özel eğitimde

alışan rretmenlerin özel eğitim alanıyla ilgili bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı, engel türleri hakkında detaylı bilgilerinin bulunmadığı bulgularına ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular arasında rretmenlerin bir kısmının her bir özel gereksinimli ğrenci için hazırlanan BEP süreci ile ilgili bilgisinin olmadığı ve ğrencilerinin problem davranışlarıyla başa çıkma konusunda yeterli bilgilerinin bulunmadığı da ulaşılan diğer bulgulardır.

Benjamin (2020)alışmasını kırsal bölgelerde görev yapan gönüllü olarak çalışmaya katılım sağlayan 10 rretmen ile vaka çalışması olarak yapmıştır. Araştırmasında rretmenlerin okullarında bütünleştirme eğitimine yönelik olarak nasıl uyarlamalar yaptıklarını incelemiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle gerçekleştirilen çalışma sonucunda rretmenlerin daha çok kaynak yetersizliği yaşamaları ve bilgi eksikliklerinin olması durumlarında problem yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Saloviita (2020) alışmasında Finlandiya’da yaşayan rretmenlerin bütünleştirme uygulamalarına yönelik tutumlarını araştırmıştır. Araştırmasında toplamda 1.764 rretmen ile çalışmıştır. Bu rretmenlerin 575’i branş rretmeni, 824’ sınıf rretmeni ve 365’i özel eğitim rretmenidir. E-posta kanalıyla Bütünleştirme Tutumları leği’ni (TAIS) kullanarak rretmenlere yönelik verileri toplamıştır. Araştırma içerisinde rretmenlerin yaşları, branşları, cinsiyetleri ve hizmet süreleri gibi değişkenleriyle tutumlarında karşılaştırmaya gidilmiştir. Araştırma sonucunda genç olan rretmenlerin ve kadın rretmenlerin bütünleştirmeye karşı daha ılımlı yaklaşım sergiledikleri, branş rretmenlerinin olumsuz bir tutum içerisindeyken, özel eğitim rretmenlerinin olumlu tutuma sahip oldukları bulgularına ulaşılmıştır. Bütünleştirmeye karşı sınıf rretmenlerinin nötr tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılanların %20’si bütünleştirme eğitimine ciddi düzeyde karşı çıkarken, %8’i ise bütünleştirme eğitimini kuvvetli şekilde savunmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular arasında rretmenlerin öz yeterlilikleri ile bütünleştirme arasında düşük bir ilişki olduğu sonucu da yer almaktadır.

Saloviita (2020) gerçekleştirdiği araştırmasında Finlandiya’da bulunan rretmenlerin bütünleştirme uygulamalarına karşı tutumlarını ele almıştır. Araştırma 824 sınıf rretmeni, 575 branş rretmeni ve 365 özel eğitim rretmeni olmak üzere toplamda 1.7664 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada

Öğretmenlerin Bütünleştirme Tutumları Ölçeği (TAIS) kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş, hizmet süresi, yaşı ve cinsiyet özellikleri gibi değişkenler dikkate alınarak bütünleştirmeye karşı tutumları ele alınmıştır. Araştırma sonucunda branş öğretmenlerinin bütünleştirme uygulamalarına karşı olumsuz tutum sergiledikleri, özel eğitim öğretmenlerinin, genç ve kadın öğretmenlerin bütünleştirme uygulamalarına daha pozitif bir yaklaşım sergiledikleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %80'i bütünleştirme uygulamalarını olumlu yönde savunurken %20'sinin ise bütünleştirme uygulamalarına karşı olumsuz tutum sergiledikleri görülmüştür.



3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, katılımcıları, katılımcıların özellikleri, veri toplama teknikleri ve verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada Türkiye’de bütünleştirmenin uygulanabilirliği ile ilgili okul idarecilerinin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Türkiye’de bütünleştirmenin uygulanabilirliğiyle ilgili yönetici görüşlerinin araştırılmasının amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni benimsenmiştir. Fenomenoloji deseninde araştırmacılar ele alınan fenomenin nasıl deneyimlendiğine odaklanarak özüne ulaşmaya çalışırlar. Fenomenin nasıl deneyimlendiğine odaklanarak özüne ulaşabilmek için ise mümkün olduğu kadar detaylı ve derinlikli bir veri toplama ve veri analizi sürecine girerler (Merriam, 2015).

Yapılan bu araştırma; Türkiye’deki okullarda görev yapan idarecilerin ülkemizde uygulanan bütünleştirme eğitiminin uygulanabilirliğiyle ilgili düşüncelerini derinlemesine incelemeyi amaçlamıştır.

Araştırmanın Katılımcıları

3.1.1. Katılımcıların belirlenmesi

Bu çalışmada katılımcılar, amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örneklem yönteminde araştırmacı önceden hazırladığı bazı kriterlere göre katılımcıları belirlemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 122). Bu amaçla araştırmacı, araştırmanın katılımcılarını ölçüt örneklem yöntemiyle belirlemek için okul yöneticiliğinde en az 3 yıl tecrübeli olan ve meslek hayatlarında en az 1 özel gereksinimli öğrenci ile çalışmış yöneticiler olarak kriterlerini belirlemiştir. Bu amaçla 20 yönetici çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmiştir.

Ölçüt örneklem yönteminde araştırmacı öncelikle evrendeki çeşitlilik içerisinde, araştırmasıyla ilgili olanları seçer. Ardından bu çeşitlilik içerisinde araştırmasını en iyileştirebileceğini düşündüğü örneklemini, son olarak amacına yönelik hazırladığı kriterlere göre katılımcılarını belirler (Baltacı, 2018, s. 245).

Yapılan bu araştırmada araştırmaya dahil olacak katılımcıların sağlaması gereken ölçütler şu şekildedir;

- Okul yöneticiliği alanında en az 3 yıl tecrübeli olmaları
- Meslek hayatlarında en az 1 özel gereksinimli öğrenciyle çalışmış olmaları
- Araştırmaya gönüllü katılmaları

Araştırma için katılımcılara ulaşmak amacıyla Düzce Milli Eğitim Müdürlüğü yönetici atama birimiyle iletişime geçilerek katılımcılar belirlenmiştir.

3.1.2. Katılımcıların özellikleri

Araştırmalarda gizlilik ve etik durumlarına dikkat edilmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen bilgiler sadece araştırmacı tarafından bilinmektedir. Gizlilik ve etik ilkelerine uygun olarak katılımcılara ait bilgilerin sadece araştırmacı tarafından bilinmesi ve katılımcılara ait kişisel bilgilerin saklı tutulması araştırmacıya ait bir sorumluluktur (Öztürk, 2022, s. 40). Bu bağlamda araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme yapılan yöneticilere kod isimler verilmiştir. Araştırmada yer alan katılımcıların demografik özellikleri Tablo 3.1’de yer almıştır.

Tablo 3.1. Yöneticilerin demografik özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	MeslekiDeneyim	Fakülte	Mezuniyet	Unvan
P1	E	5	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P2	E	7	Fen Edebiyat	Lisansüstü	Okul Müdürü
P3	E	6	Fen Edebiyat	Lisansüstü	Okul Müdürü
P4	K	17	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P5	K	18	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P6	E	20	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P7	E	15	Fen EdebiyatF.	Lisansüstü	Okul Müdürü
P8	E	21	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P9	E	5	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P10	E	12	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P11	E	8	Eğitim F.	Lisansüstü	Okul Müdürü
P12	E	22	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P13	E	20	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P14	E	15	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P15	E	19	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P16	K	14	Eğitim F.	Lisansüstü	Okul Müdürü
P17	E	8	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P18	E	7	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü
P19	E	12	Eğitim F.	Lisansüstü	Okul Müdürü
P20	E	10	Eğitim F.	Lisans	Okul Müdürü

Araştırmacı

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal bilgiler Öğretmenliğinden 06.06.2011 tarihinde mezun olmuştur. Sakarya Üniversitesi Zihin Engelliler Öğretmenliği Programından Haziran 2016 yılında mezun olmuştur. 2016-2019 yılları arasında iki farklı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmıştır. Eylül 2019 yılında Düzce Hacı Hidayet Türkseven Özel Eğitim Uygulama Okulu'na sözleşmeli özel eğitim öğretmeni olarak atanmıştır. Ekim 2022 yılında 3 yıllık sözleşmeli öğretmenlik görevini tamamlayarak kadroya geçmiştir. Eylül 2020 yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Zihinsel Engellilerin Eğitimi Programında tezli yüksek lisansa başlamıştır.

Veri Toplama Teknikleri

Türkiye’de bütünleştirmenin uygulanabilirliğiyle ilgili okul idarecilerinin görüşlerinin incelenmesi amacıyla planlanan çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşmeler, görüşmelerin video ve ses kayıtları ve belgeler ile toplanacaktır.

3.1.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler

Görüşme teknikleri, yapılacak olan görüşmenin özelliklerine göre çok sayıda kaynakta 3 başlık altında toplanmaktadır. Bunlar; yapılandırılmış görüşme, yarı-yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşmelerdir. Yapılması amaçlanan bu çalışmada yarı- yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanılması kararlaştırılmıştır. Böylece katılımcı cevaplarında daha rahat cevaplar verebilecektir. Görüşmedeki sorular yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinin özelliklerine göre hazırlanmıştır. Yöneticiler ile gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler yöneticilerin görev yaptıkları okullarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin geçerliliği, güvenilirliği ve kanıtlanabilirliği için yarı-yapılandırılmış görüşmeler esnasında soruların tamamı katılımcıların izni alınarak ses kaydına alınmıştır.

3.1.3.1. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının hazırlanması

Danışmanın rehberliğinde hazırlanan görüşme sorularında araştırmanın amacı dikkate alınmıştır. Hazırlanan sorular araştırmanın amacına uygun olarak kapsayıcı olacak şekilde hazırlanarak araştırma konusu her yönden ele

alınmıştır. Soruların hazırlanma sürecinde ana yazın dikkate alınmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan 2 pilot görüşme ve bu görüşmelerde ulaşılan sonuçlar göz önünde bulundurularak danışman rehberliğinde görüşme soruları revize edilmiştir.

3.1.3.2. Pilot görüşmeler

Verilerin görüşme tekniği ile toplandığı bir araştırmada, ana çalışmaya başlamadan önce görüşme sorularına ve katılımcıya yönelik pilot görüşme yapılması gerekmektedir. (Silverman, 1993, s. 148).

Yapılacak olan bu araştırmada pilot görüşme, uygulama yapılması planlanan okulların genel özelliklerine en yakın özellikleri taşıyan 2 okul ile danışman rehberliğinde hazırlanmış sorularla yapılmıştır. Pilot görüşmelerde veri kaybının yaşanmaması için görüşmeye katılan katılımcılardan izin alınarak ses kaydı yapılmıştır. Pilot görüşmelerin sonucunda danışman tarafından görüşme sorularının uygunluğuna karar verilmiştir.

3.1.3.3. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları

Veriler toplanırken araştırmacı katılımcılarla yaptığı yarıyapılandırılmış görüşmede aşağıdaki soruların cevaplanmasını istemiştir.

- 1) Bütünleştirme size neyi ifade ediyor?
- 2) Bütünleştirmenin Türkiye'deki okullarda uygulanabilirliğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Okulunuzun mevcut durumu göz önünde bulundurulduğunda bütünleştirme uygulamasının okulunuzda uygulanabilirliğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

- 3) Okulunuzda bütünleştirme uygulamalarına ilişkin neler yapılmaktadır açıklar mısınız?

4)

- Okulunuzda bütünleştirme uygulamaları kapsamında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
- Okulunuzda bütünleştirme uygulamaları kapsamında karşılaştığınız sorunların nedenleri nelerdir?
- Okulunuzda bütünleştirme uygulamaları kapsamında karşılaştığınız sorunlara ilişkin yaptığınız düzenlemeler nelerdir açıklar mısınız?

- 5) Bütünleştirme uygulamalarının paydaşlara etkisi nasıldır?

- Tipik gelişim gösteren öğrencilere;
 - Özel eğitim öğrencilerine;
- 6) Görev yaptığınız okulda bütünleştirme uygulamaları kapsamında ne tür destek hizmetler sunuyorsunuz?
- 7) Etkili bir bütünleştirme uygulaması için yapılması gereken düzenlemeler nelerdir?
- Okulun genel ortamında;
 - Sınıf ortamında;
- 8) Bütünleştirmenin ülkemizde başarıya ulaşması için paydaşlarınızdan beklentileriniz nelerdir?
- Öğretmenlere;
 - İdarecilere;
 - Ailelere;
- 9) Bütünleştirmenin ülkemizde başarıya ulaşması için paydaşlarınıza önerileriniz nelerdir?
- Öğretmenlere;
 - İdarecilere;
 - Ailelere;
- 10) Son olarak görüşmeye eklemek istediğiniz bir konu var mı?

3.1.3.4. Görüşmelerin gerçekleştirilmesi

Katılımcılar ile görüşmeler yapılmadan önce onlara görüşme sorunlarının birer nüshası e-mail üzerinden gönderilerek kendileri ile yapılacak görüşmenin sorularını incelemeleri istenmiştir. 20 katılımcı ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler minimum 13 dakika maksimum 32 dakika sürmüştür. Gönüllü katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcılara gönüllü katılımcı formları imzalatılmıştır. Her bir katılımcı ile telefon ile görüşülerek uygun oldukları gün ve saat için randevu alınmıştır. 20 katılımcının verdikleri randevular planlanarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler sırasında katılımcılara yarı-yapılandırılmış görüşme soruları sorulmadan önce katılımcı bilgi formları doldurtulmuştur. Görüşmeye başlamadan önce ve görüşmeler gerçekleştirilirken katılımcıların sorulara daha rahat cevaplar verebilmesi için onlarla sık sık sohbet edilmiştir. Katılımcılara verdikleri cevapların ve alınan ses

kayıtlarının bu çalışma dışında herhangi bir yerde kullanılmayacağı belirtilerek sorulara daha açık cevap vermeleri sağlanmıştır. Katılımcılara gizliliklerini sağlamak için kendilerinin ve çocuklarının isimlerine kod verileceği söylenmiştir (Öztürk, 2022, s. 40).

3.1.3.5. Görüşmenin gerçekleştirildiği ortamlar

Ersoy (2016'dan aktaran Bekar, 2019, s. 62)'a göre çalışmada ulaşılan verilerin inandırıcılığının yüksek olabilmesi için araştırmanın yapılacağı ortamın, katılımcının kendisini rahat hissedebileceği ve buna bağlı olarak da görüşme sorularını içtenlikle cevaplayacağı şekilde oluşturulmalıdır. Bu kriter dikkate alınarak görüşmelerin yapılacağı ortamların belirlenmesi aşamasında katılımcıların isteklerine göre hareket edilmiştir. Araştırmada yer alan katılımcılar görev yaptıkları okullarda görüşmelerin yapılmasını talep etmişlerdir. Görüşme saatleri araştırmacı ve katılımcıların ortak görüşleri sonucunda belirlenmiştir. Görüşmenin yapılacağı gün ve saatten 1 gün öncesinde randevular katılımcılar aranarak onlara hatırlatılmış, olası aksaklıkların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Katılımcılar soruları cevaplarırken yönlendirme yapılmamasına özen gösterilmiştir.

Katılımcı Bilgi Formu

Katılımcı bilgi formu; araştırmacı tarafından hazırlanan ve katılımcıların cinsiyet, yaş, çalıştığı kurum, mezun olduğu lisans program, yöneticilik alanındaki hizmet süresi, eğitim durumu, meslek hayatlarında karşılaştıkları yetersizlik alanları, bütünleştirme alanında herhangi bir eğitime katılıp katılmadıkları ile ilgili bilgilerin yer aldığı formdur.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılı birinci döneminde 20 yönetici ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma için öncelikle Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinden etik kurul izni alınmıştır (EK-8) Etik kurul izni alındıktan sonra İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırmaya ilişkin "araştırma izni" alınmıştır (EK-9). Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra belli ölçütler doğrultusunda belirlenen yöneticilere ulaşılmış ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 20 yönetici ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek veriler elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden önce katılımcılar EK-10'te sunulan gönüllü katılım formlarını doldurmuştur.

Yarı yapılandırılmış görüşmeler bireysel olarak ses kayıt cihazı aracılığıyla kaydedilmiştir. Görüşmeler okul ortamlarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden sonra ses kayıtları elektronik ortama aktarılarak metin haline dönüştürülmüştür. Metin haline dönüştürülen veriler Atlas.ti bilgisayar yazılımı ile analiz edilmiştir.

Elde edilen verilerin analizinde tümevarımsal analiz yaklaşımı benimsenmiştir. Buna göre birbirine benzeyen ya da daha yakın anlam taşıyan verilerden kodlar oluşturulmuş, oluşturulan kodlar belirli temalar çerçevesinde bir araya getirilmiş ve temalardan bulgulara ulaşılarak okuyucuların anlayabileceği bir biçimde yorumlanmış ve sonuçlandırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

3.1.4. Verilerin dökümü

Katılımcılardan görüşmeler yapılmadan önce ses kaydı yapılabilmesi ile ilgili gerekli izinler alınmıştır. Görüşmelerde alınan ses kayıtları araştırmacı tarafından üzerlerinden hiçbir oynama yapılmadan bilgisayar ortamında, yazıya aktarılmıştır.

Bulguların tanımlanması

Bulguların tanımlanması aşamasında, verilere tanımlama yapılmakta, alıntılarla desteklenmekte ve açık bir şekilde yazılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 240). Araştırmacı, yöneticilerin bütünleştirme eğitimine ilişkin bilişsel düzeylerini, Türkiye’de ve okullarında bütünleştirme eğitiminin uygulanabilirlik durumunu, bütünleştirme uygulamaları kapsamında okullarında yürütülen faaliyetleri, okullarında bütünleştirme uygulamaları sürecinde karşılaştıkları sorunların ve bu sorunların nedenlerinin neler olduğunun tespit edilmesi ve tespit edilen sorunlara yönelik ne gibi çözümlerinin olduğu, bütünleştirme uygulamalarının paydaşlara etkilerinin neler olduğu, okullarında bütünleştirme uygulamaları kapsamında ne tür destek hizmetler verdikleri, okulların ve sınıfların ortamlarında yapılması gereken düzenlemelerin neler olduğunun tespiti, başarılı bir bütünleştirme eğitimi için paydaşlardan beklentilerinin ve paydaşlara önerilerinin neler olduğuna yönelik başlıklar oluşturmuş her başlığın altındaki verileri analiz etmiş ve her bir başlık için alt başlıklar oluşturmuştur. Araştırmacı başlıklara göre anahtar oluşturmuştur. Araştırmacı anahtarları oluştururken

katılımcılardan elde ettiği verilere göre görüşme sorularını ve cevapların ilgili konularını dikkate alarak sınıflama yapmıştır.

Bulguların yorumlanması

Tanımlanan bulgulara ait açıklamalar, birbiriyle olan ilişkileri ve bulguların anlamlandırılması bu kısımda yapılmaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2018, s. 240). Araştırmacı hazırladığı anahtara göre başlıkları ayrı ayrı yazmış ve başlıkların altına yığma işlemini gerçekleştirerek bulguları yazmıştır.

Araştırmacı bulguları yazarken katılımcılar tarafından verilen cevapları çeşitli şekillerde gruplamış, ihtiyaç duyulan yerlerde katılımcıların cevaplarından doğrudan alıntılar yapmıştır.

İnandırıcılık Çalışmaları

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için uzman değerlendirmesi ve katılımcı onayı stratejilerinden yararlanılmıştır (Glesne, 2014). Özellikle araştırma verilerinin analizinde gözden kaçabilecek durumların önüne geçebilmek ve farklı bakış açılarından verileri analiz edebilmek için alan uzmanları ile yoğun biçimde tartışmalar gerçekleştirilmiştir. Ayrıca araştırmacı verilerin toplanması ve analizinden sonra katılımcılara analiz sonuçlarını iletmış ve kendilerinden katılımcı onayı alınmıştır.

Araştırmanın gerçekleştiği bölgeye olan yakınlık, yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler ve sorulan sorular ile detaylı ve derinlemesine bilgi toplama, gözlemler yoluyla doğrudan bilgi toplama, araştırmanın yapıldığı doğal ortam içerisinde bilgi toplama, uzun süreli ve ek bilgi toplama imkanı, ihtiyaç duyulması durumunda araştırmanın gerçekleştiği bölgeye tekrar gidebilme durumu, ulaşılan verilerin detaylı bir şekilde analiz edilmesi ve rapor olarak sunulması, ayrıca araştırmacının topladığı verileri hangi yollarla elde ettiğini açıklaması nitel bir araştırma için inandırıcılığı sağlayan önemli faktörlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 270).

LeCompte ve Goetz (1982'den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 273-275), dışgüvenirliliği sağlamak için araştırmacının, araştırma içerisindeki mevcut durumunu açık bir şekilde ortaya koyması gerektiğini belirtmişlerdir. Böylelikle benzer araştırmalar yapacak araştırmacılara karşılaştırılabilir sonuçlar elde etme imkânı vermektedir.

Bunun yanı sıra, araştırmacının veri topladığı kişileri, sosyal ortamlarına süreçleri, verilerin toplanması ve analizinde kullanılan kavramsal çerçeveyi açık bir şekilde tanımlaması da dış güvenilirliği sağlamakta kullanılan önlemler arasında yer almaktadır. İç güvenilirliği sağlamak amacıyla; verilerin betimsel bir şekilde sunulması, araştırmaya birden fazla araştırmacının katılması, gözlem yoluyla elde edilen verilerin görüşme ile teyit edilmesi, verilerin analizini ve ulaşılan sonuçların raporlanmasının başka bir araştırmacı tarafından teyit edilmesi, önceden yapılandırılmış ve detaylı olarak tanımlanmış bir kavramsal çerçeve gibi stratejiler kullanılabilmektedir.

Bu araştırmanın inandırıcılığını sağlayabilmek için;

- Yapılan görüşmeler katılımcılardan alınan izinler ile ses kaydına alınmıştır.

Araştırma sürecinin tamamında katılımcıların hakları korunmuştur. Bugün alan uzmanlarının kabul ettiği ve herhangi bir araştırma gündeme geldiğinde uyulması gereken bazı etik ilkeler ve kurallar arasında; bilinçli onay, gizlilik, özel hayata saygı ve zarar vermeme, aldatmama, yanıltmama, verilere sadık kalma, kişilerin fiziki ve psikolojik sağlıkları gibi ilkeler bulunmaktadır (Christians, 2005'ten aktaran Yıldırım ve Şimşek 2018, s. 108).

Araştırma Etiği

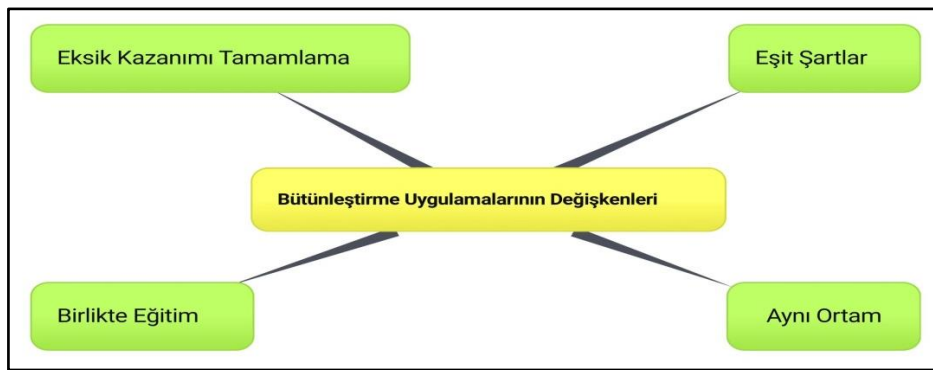
Araştırma etiği konusundaki önlemler katılımcının sözlü ve yazılı izinleri alınarak sağlanmıştır. Kişi gizliliğinin korunması amacı ile katılımcı bilgilerinin araştırmada ve farklı bir yerde paylaşılmayacağı araştırmaya katılan yöneticilere bildirilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde yöneticilerin bütünleştirmenin Türkiye’de uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri ve önerileri yarı-yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri cevaplar betimsel analiz tekniği ile incelenerek, elde edilen veriler yorumlanmıştır. Araştırma bulguları, görüşme sorularının sırası dikkate alınarak oluşturulmuş olan 10 tema ve bu temaların alt temalarına dayalı olarak sunulmuştur.

4.1. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Bütünleştirme uygulaması size neyi ifade ediyor?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.1’de gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Aynı Ortam”, “Birlikte Eğitim”, “Eksik kazanımı tamamlama”, “Eşit şartlar”, olarak dört (4) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda Aynı Ortam alt teması katılımcılar tarafından 15 kez ifade edilmiştir. Birlikte Eğitim alt teması katılımcılar tarafından 14 kez ifade edilmiştir. Eksik kazanımı tamamlama alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir. Eşit şartlar alt teması katılımcılar tarafından 4 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.1. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarına ilişkin beklenti ve önerileri

Bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Aynı ortam

Çalışmaya katılan yöneticilerden P1, P2 ve P4 bütünleştirme uygulamalarını, bütün öğrenciler için aynı ortamda verilmesi gereken eğitimler olduğunu ifade etmişlerdir. Okul içerisinde gerek sınıf gerekse de diğer ortamlarda öğrencilerin tamamının aynı ortamda bulunmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

“P1”

“Bütünleştirme ayrım gözetilmeksizin kültürel spor aktiviteleri de dahil olmak üzere engelli öğrencilerin diğer öğrencilerle beraber aynı ortamda bulunmasıdır. Öğrenciler dersler ne olursa olsun diğer arkadaşlarıyla aynı fiziksel alanda olarak eğitim görmeliler.”

“P2”

“Öğrencilerin tamamının sürekli beraber olması, hiç ayrılmamasıdır. Sosyal geziler de dahil olmak üzere öğrenciler arasında fark gözetilmeden sürece hepsinin dahil olmasıdır.”

“P4”

“Bütünleştirme bütün eğitim alacak paydaşları, kişileri, öğrencileri bir ortamda bulundurmak demektir. Problemlili olsun ya da olmasın bütün çocukların bir arada, aynı yerde eğitim alması diye düşünüyorum.” şeklinde katılımcılar özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin sürekli aynı yerde eğitim görmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Birlikte eğitim

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5, P8, P14, P15 ve P16 bütünleştirme uygulamalarından, öğrencilerin birlikte eğitim almaları gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin akademik seviyeleri, davranış problemleri ve engel türleri ne olursa olsun, her zaman beraber eğitim almalarını ifade etmişlerdir.

“P5”

“Öğrenme güçlüğü veya zihin engeli olan öğrencilerin normal öğrencilerle beraber tam zamanlı olarak eğitim görmesi demektir. Tanılar ne olursa olsun sınıftan ve arkadaşlarından ayrılmamalarıdır.”

“P8”

“Benim bildiğim kadarıyla bütünleştirme sınıf öğrencilerinin tamamının diğer çocuklardan ayrılmadan eğitim görmesidir.”

“P14”

“İlk aklıma gelen kaynaştırma öğrencileri. Kaynaştırma öğrencilerinin hiçbir suretle normal gelişim gösteren diğer arkadaşlarından ayrılmaması. Örgün eğitim sürecinin tamamının birlikte geçirilmesidir.”

“P15”

“Öğrencilerin kendi yaşlılarıyla, ayrılmadan eğitim görmesi.”

“P16”

“Bütünleştirme uygulaması birden farklı iki parçanın bir araya getirilmesi ve bir araya getirilen bu parçaların birbirinden ayrılmalarına sebep olmamaktır.”

Eksik kazanımı tamamlama

Çalışmaya katılan yöneticilerden P10, P12 ve P20 bütünleştirme uygulamalarının öğrencilerin eksik kazanımlarını tamamlamaya yönelik uygulamalar olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar cevaplarında bütünleştirme uygulamalarını, okul içerisindeki öğrencilerin tamamının eksik kaldıkları öğrenmeleri tamamlamaya yardımcı uygulamalar olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

“P10”

“Bütünleştirme eksikleri ortadan kaldırıp tamamlamak olarak anlıyorum ben.”

“P12”

“Özel eğitim öğrencilerinin geri kaldığı kazanımını tamamlaması.”

“P20”

“Raporlu öğrencilerin normal öğrencilerle eğitim alarak raporlarında belirtilen eksikliklerini kapatması.”

Eşit şartlar

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7, P8 ve P16 bütünleştirme uygulamalarını okul içerisindeki tüm öğrencilere aynı şartları ve eğitim hizmetini sunmaya çalışan uygulamalar olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler arasında hangi sebeple olursa olsun ayırım yapılmadan okul içerisindeki eğitim hizmetlerinin kapsayıcı ve eşit dağılım göstermesi gerektiğini söylemişlerdir.

“P7”

“Bu çocukları ayırmadan öğretmenlerin aynı koşullar ve istekle herkese eğitim vermesi.”

“P8”

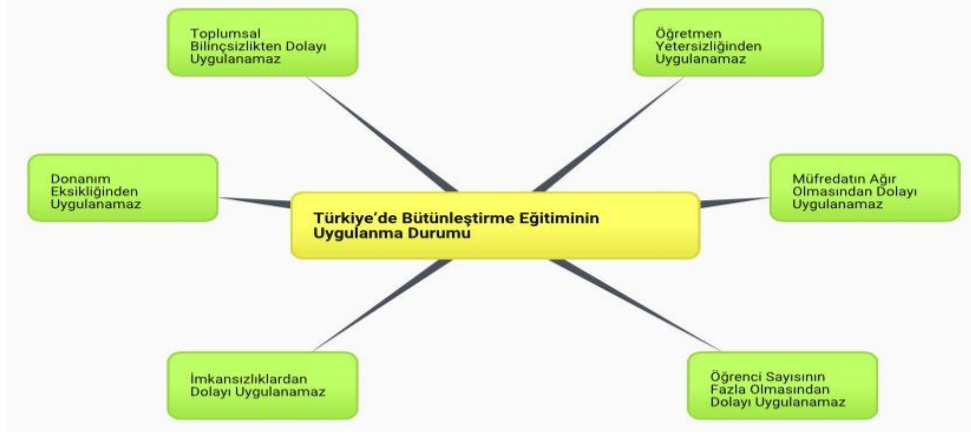
“Bütünleştirme uygulaması öğrencilerin akranları ile beraber aynı eğitim ortamında eğitim-öğretim faaliyetlerinden yararlanması, ayırtırmadan örgün eğitim içerisinde bulunan bütün fırsatlardan yararlanması.”

“P16”

“Eşitlik ilkesi doğrultusunda çocuklara eğitim verilmesi.”

4.2. Yöneticilerin Bütünleştirme Uygulamalarının Türkiye’deki Okullarda Uygulanabilirliğine İlişkin Beklenti ve Önerileri

Yöneticilere “Bütünleştirmenin Türkiye’deki okullarda uygulanabilirliğini nasıl değerlendiriyorsunuz” ve “Peki siz kendi okulunuz da bütünleştirmenin uygulanabilirliğini nasıl değerlendiriyorsunuz? Soruları yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.2’de gösterilmiştir. Bütünleştirme uygulamalarının uygulanabilirliğine ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “İmkânsızlıklardan Dolayı Uygulanamaz”, “Öğrenci Sayısından Uygulanamaz”, “: Müfredat Ağırlığından Uygulanamaz”, “Öğretmen Yetersizliğinden Uygulanamaz”, “Toplumsal Bilinçsizlikten Uygulanamaz”, “Donanım Eksikliğinden Uygulanamaz”, olarak altı (6) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda imkânsızlıklardan dolayı uygulanamaz alt teması katılımcılar tarafından 1 kez ifade edilmiştir. Öğrenci sayısından uygulanamaz alt teması katılımcılar tarafından 14 kez ifade edilmiştir. Müfredat ağırlığından uygulanamaz alt teması katılımcılar tarafından 5 kez ifade edilmiştir. Öğretmen yetersizliğinden uygulanamaz alt teması katılımcılar tarafından 8 kez ifade edilmiştir. Toplumsal bilinçsizlikten uygulanamaz alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir. Donanım eksikliğinden uygulanamaz alt teması katılımcılar tarafından 11 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.2. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarının Türkiye’deki okullarda uygulanabilirliğine ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin bütünleştirme uygulamalarının Türkiye’deki okullarda uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri

Katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

İmkansızlıklardan dolayı uygulanamaz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P17 ülke genelindeki imkanların dağılımına bakıldığında, şartlar açısından düzensiz bir dağılım olmasına bağlı olarak bütünleştirme uygulamalarının bazı bölge ve şehirlerde başarılı uygulanabilir olmasına rağmen ülke genelinde imkanların yetersiz olmasından dolayı bütünleştirme uygulamalarının uygulanabilirliğinin mümkün olmadığını belirtmiştir.

“P 17”

“Şahsen şunu söylüyorum evet eğitim camiamızda sıkıntılarımız var düzelmesi gereken şeyler var ama fiziksel anlamda da günden güne bir iyileştirme olduğuna inanıyorum. Yani 10 yıllık bir meslek hayatım var ama bu süreçte ilk başladığım yıla şu anki çalıştığım yılların içerisinde kurumlara baktığım da ciddi manada bir ilerleme var. Ama tabii ki uygulanması güzel, zaman içerisinde bundan belki 5 yıl sonra çok daha faydalı bir şekilde uygulanabileceğine inanıyorum. Şu an için yeterli mi dersiniz şartlarımız çok yeterli ya da olması gerektiği kadar değil. Bu yüzden maalesef şu an uygulanamaz.”

Öğrenci sayısından uygulanamaz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3, P5, P15 ve P1; bütünleştirme uygulamalarının okullarımızda eğitim gören öğrenci sayılarının fazla olmasından dolayı uygulanamayacağını ifade etmişlerdir. Öğrenci sayılarının fazla olmasının öğrencilere istenen koşulları sağlama yönünden okullarımızı zora soktuğunu belirtmişlerdir.

“P 3”

“Genel olarak diyecek olursak çok kolay değil Türkiye’deki okullarda uygulanabilirliği. Çünkü okullarımızın sayısı maalesef fazla ve daha da artıyor.”

“P 5”

“Öğrenci durumları öğretmen anlamında özel eğitim öğrencilerinin çok fazla sıkıntı yaşayacağını düşünüyorum. Hem normal hem de özel eğitim öğrencilerinin sayıları fazla çünkü.”

“P 15”

“Şimdi sınıf içerisinde akranlarından ayrı kalmasın diye öğrenciler sınıfta oturtturuluyor ya belli bir alanda yetersizlikleri olduğu zaman. Fakat şu var bu öğrenciler kalabalıklarda sadece oturuyor.”

“P 16”

Teoride uygulanabilir gözükse de Türkiye’deki okulların kalabalıklığı göz önünde bulundurursak uygulanabilirliğini zor görüyorum.”

Müfredat ağırlığından uygulanamaz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P8, P9, P11 ve P13 bütünleştirme eğitiminin ülkemizde uygulanabilirliğini mümkün görmemektedirler. Bu görüşlerini okulların her kademesinde uygulanması zorunlu olan müfredatların çok fazla konudan oluşmasına dayandırmaktadırlar. Okullarda uygulanan müfredatların yoğun ve fazla olmasının özellikle özel gereksinimli öğrenciler olmak üzere sınıflardaki öğrencilerin ihtiyaçlarının göz ardı edilmesine sebep olduklarını ifade etmişlerdir.

“P 8”

“Ülkemizde mevcut koşullarda bakıldığında şu andaki eğitim politikaları ve uygulanan sistemler içerisinde bütünleştirme uygulamasının uygulandığını söylemek gerçekçilikten uzak bir cevap olur.”

“P 9”

“Zor gibi geliyor. Çünkü çok kalabalık ve yetişmesi gereken bir müfredat var. Öğretmenlerde bu müfredata göre hareket ediyorlar ve bunun gibi uygulamaların yürütülmesine yardımcı olmuyorlar”

“P 11”

“Okulun iş ve işleyişlerini, normlarını, kültürel yapısını hassasiyetle işin içerisine katmak gerekli. Bitirilmek zorunda olunan müfredat bu sisteme izin vermez.”

“P 13”

“Bizim sıkıntımız müfredatımızdan dolayı bütün uygulamalarımızı neredeyse tamamen normal gelişim gösteren öğrencilere göre planlıyoruz. Yani zor.”

Öğretmen yetersizliğinden uygulanamaz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2, P10, P14 ve P20 okullarda eğitim veren öğretmenlerin nicelik ve bir kısım öğretmeninde nitelik olarak eksik olmasından dolayı bütünleştirme uygulamalarının Türkiye’deki okullarda uygulanamayacağını ifade etmişlerdir.

“P 2”

“Türkiye’de bu tamamıyla öğretmen ve okul idaresinin inisiyatifiyle gidiyor. Eğer öğretmen bu işi sahipleniyorsa ve o çocuğu sahipleniyorsa o iş yürüyor. Eğer öğretmen idare o çocuğu sahiplenmezse doğru düzgün gitmiyor. Genel olarak baktığımızda da kabullenme oranı maalesef düşük.”

“P 10”

“Bütünleştirici eğitim ortamları için sadece veya öncelikle teknik durumların ona uyarlanması değil, orada görevli olan öğretmenlerin ona uyarlanması da gerekiyor. Yani çok kapsayıcı bir öğretmen olması gerekiyor. Fakat yeterli nitelikte bu sistemi benimseyecek öğretmenimiz yok.”

“P 14”

“Öğretmen arkadaşlarımızın özel eğitim alanı ile ilgili pek çok kavrama vakıf olmamalarından dolayı bu sistem içerisinde yer almak istemiyorlar.”

“P 20”

“Böyle bir sistem oluşturuluyor ve başarılı olunmak isteniyorsa Bakanlık tarafından önce öğretmen ihtiyacının karşılanması gerekli. Yani alt yapı hazırlanmadan olmaz.”

Toplumsal bilinçsizlikten uygulanamaz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7, P8 ve P19 toplumu oluşturan vatandaşların özel eğitim alanına ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik bilgi düzeylerinin eksik olmasına bağlı olarak toplumun bu öğrencilere ön yargılı yaklaşımlarının Türkiye’deki okullarda bütünleştirme uygulamalarının uygulanabilirliğini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Toplumun bilinçsiz oluşunun okulların işleyişine olumsuz etkide bulunduğunu ifade etmişlerdir.

“P 7”

“Özellikle akran zorbalığı bu karşılaşılan sorunlardan bir tanesi.Diğer öğrenciler veliler tarafından tam olarak yetiştirilmiyor bu da akran zorbalığı gibi durumların daha fazla yaşanmasına sebep oluyor.”

“P 8”

“Toplum olarak önce bu çocukları içimizde kabul etmeliyiz. Dışarıda kabul edilen çocuk sınıfta da kabul edilir.”

“P 19”

“Toplum içerisinden gelen idareciler, öğretmenler çevrelerinden gelen konuşmalara, tepkilere göre okulda raporlu öğrencilere karşı tepkide bulunuyorlar.”

Donanım eksikliğinden uygulanamaz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P14, P16, P18 ve P19 Türkiye’deki okulların genelinde materyal, donanım eksikliği yaşandığını belirtmişlerdir. Donanım ve materyal olarak eksiklik yaşayan okulların öğrencilerin tamamını kapsayacak nitelikte eğitimde bulunmalarının zor olduğunu düşünmektedirler.

“P 14”

“İllaki uygulanabilir okullarımız olduğunu düşünüyorum. Ancak temel eğitim okullarımızın yani ilkokul bünyesindeki okulların büyük bir çoğunluğunda bütünleştirmenin uygulanabileceğini materyal, donanım, alt yapı yetersizliklerinden dolayı istenilen düzeyde düşünmüyorum.”

“P 16”

“İmkanlar fiziki şart olarak baktığımızda ben de özel eğitim öğretmeniyim sanki çok da uygulamanın kolay olmayacağını düşünüyorum. Çünkü özel eğitim okullarında olan imkanlar normal okullarda yok.

“P 18”

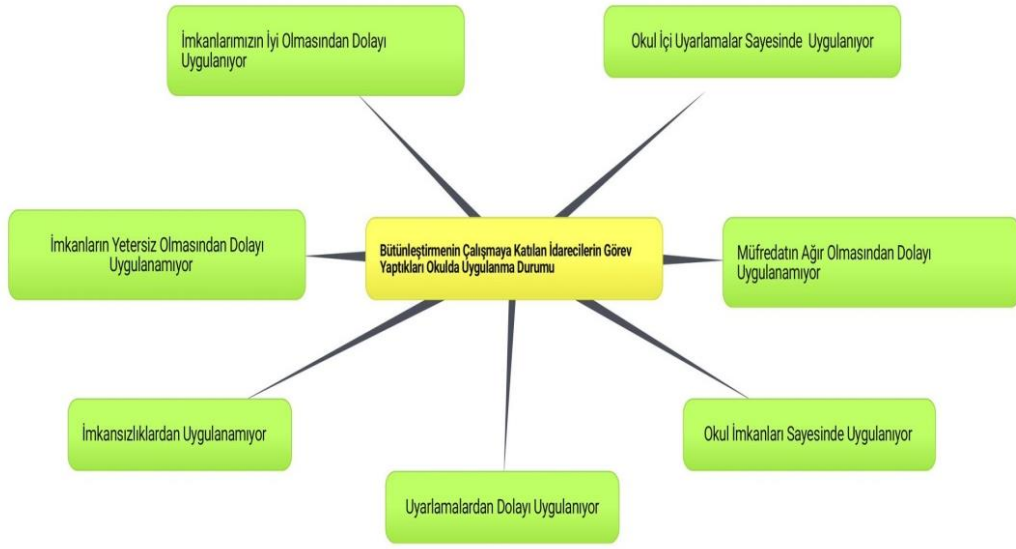
“Bu konuda okulların fiziksel olarak birçoğunda rampa vesaire gibi gerekli malzemeler talep edilse sağlanır ama şu anda bu koşullar yok. Peki kuru okullarda mı başarı sağlanacak bu uygulamayla?”

“P 19”

“Engelli rampası yapmak okullar için çok kolay. Engelli rampasının yüksekliği ve genişliğinin ne kadar olması gerektiği, aracın onun üzerinden geçerken ne gibi problemle karşılaşacağını önceden planlanarak gerekli önlemlerin alınması konularında çalışılma bu rampanın yapılmasından çok daha önemli. Bütünleştirme durumunun artık daha da ciddi alındığını düşünüyorum. Daha ciddiye de alınacaktır. Yalnız günümüz imkanlarında okullarımızda bu kulvarda başarı üzümlere söylüyorum ki zor.”

4.3. Yöneticilerin Bütünleştirme Uygulamalarının Kendi Okullarında Uygulanabilirliğine İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Peki siz kendi okulunuz da bütünleştirmenin uygulanabilirliğini nasıl değerlendiriyorsunuz? sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.3’te gösterilmiştir. Bütünleştirme uygulamalarının uygulanabilirliğine ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Okul imkanlarından dolayı uygulanabilir”, “İmkansızlıklardan dolayı uygulanamaz”, “müfredat ağırlığından uygulanamaz”, “Okul uyarlamalarından dolayı uygulanabilir”, “Toplumsal Bilinçsizlikten Uygulanamaz” olarak yedi (5) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda Okul imkanlarından dolayı uygulanabilir alt teması katılımcılar tarafından 2 kez ifade edilmiştir. İmkansızlıklardan dolayı uygulanamaz alt teması katılımcılar tarafından 12 kez ifade edilmiştir. Müfredat ağırlığından uygulanamaz alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir. Okul uyarlamalarından dolayı uygulanabilir alt teması katılımcılar tarafından 13 kez ifade edilmiştir. Toplumsal bilinçsizlikten uygulanamaz alt teması katılımcılar tarafından 10 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.3. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarının kendi okullarında uygulanabilirliğine ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin bütünleştirme uygulamalarının kendi okullarında uygulanabilirliğine ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Okul imkanları sayesinde uygulanır

Çalışmaya katılan yöneticilerden P6 ve P7 okullarındaki gerek donanım şartlarının uygun olması gerekse de öğrenci sayılarının fazla olmamasından dolayı bütünleştirme uygulamalarının okullarında başarılı bir şekilde uygulanabileceğini belirtmişlerdir.

“P 6”

Okulumuza göre uyarlısam okulumuz çok rahat, bahçemizde müsait. 20'şer kişilik sınıflarımız var. Öğretmenlerimiz sınıflar içerisinde okuma etkinlikleri vesaire de yapıyor. Burada şu var, öğretmenlerin elinde İmkân varsa öğretmen bu işi yapabiliyor ama imkân yoksa maalesef başarılı olamıyor.”

“P 7”

“Şu anda okulumuzda 6 tane RAM'dan gelen raporlu öğrenci var. Bizler diğer öğrencilerden hiçbir şekilde bu öğrencileri farklı görmüyoruz. Resmiyette olması gerektiği için Bep planlarını hazırlıyoruz o kadar. Sınıflarda tamamen aynı eğitimi alıyorlar, gerekli uyarlamalarla öğrenmelerini sağlıyoruz.Bazı

zamanlarda raporlu öğrenciler öğretmen tarafından dışarıda sosyalleştirilmek amacıyla çıkartılırken, rehber öğretmenlerimiz tarafından da sınıftaki diğer öğrencilere arkadaşlarına nasıl yaklaşımları gerektiği ile ilgili bilgilendirmeler yapılıyor.”

İmkansızlıklardan dolayı uygulanamaz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5, P9, P12 ve P17 okullarının sosyo-ekonomik şartları zayıf bir bölge olduğunu, okullarındaki imkanların bütünleştirme uygulamaları için yeterli olmadığını ve bu yüzden de bütünleştirme eğitiminin okullarında istenilen düzeyde uygulanamayacağını ifade etmişlerdir.

“P 5”

“Öncelikle bizim okulumuzun şartlarından bahsedeyim. Çünkü her okulun fiziki şartları öğretmen öğrenci sayıları farklı göstermektedir. Fiziki şartları itibarıyla kısmen uygulanabilir kendi okulumuzda. Ancak çok başarılı olabileceğimizi düşünmüyorum çünkü fiziki şartlarımız ve elimizdeki imkanlar özel eğitim öğrencileri ve normal gelişim gösteren öğrencilerin daima beraber olmasını kaldırabilecek standartta değil.”

“P 9”

“3 tane öğrencimiz var aslında. Önceden çok sıyrılmamıştı raporlu öğrencimiz ama şimdi kendisi konulardan geri kaldığını düşünerek kaynaştırma öğrencisi olma hakkında olumsuzluk yaşıyor ve raporunu ön plana çıkartmaya başladılar. Bu öğrencimiz için elimizden geldiğince okul içerisinde düzenlemeler yapsak da yeterli olduğumuzu düşünmüyorum. Çünkü elimizde yeterli imkanlar maalesef yok.”

“P 12”

“Bu alanda yapmış olduğumuz çalışmalarımız var. Elimizden geldiğince başarılı şekilde uygulamaya çalışıyoruz. Formalitede kalmaması için elimizden geleni yapıyoruz rehber öğretmenlerimiz ve BEP birimlerimiz ilgili çalışmaları sürekli yapıyor. Ancak yeterli değil. Bizim okulumuzda yeterli seviyede uygulanmıyor. Çünkü koşullar itibarıyla yeterli bir okul değiliz.”

“P 17”

“Şahsen şunu söylüyorum evet eğitim camiamızda sıkıntılarımız var. Düzelmesi gereken şeyler var ama fiziksel anlamda da günden güne bir iyileştirme olduğuna inanıyorum. Yani 10 yıllık bir meslek hayatım var ama bu

süreçte ilk başladığım yılla şu anki çalıştığım yılların içerisinde kurumlara baktığım da ciddi manada bir ilerleme var. Ama tabii ki uygulanması güzel, zaman içerisinde bundan belki 5 yıl sonra çok daha faydalı bir şekilde uygulanabileceğine inanıyorum. Şu an için yeterli mi dersiniz şartlarımız çok yeterli ya da olması gerektiği kadar değil.”

Müfredat ağırlığından uygulanamaz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P8, P9 ve P11 ülke genelindeki bütün okullarda olduğu gibi kendi okullarında da uygulanan müfredatın kendilerini sıkıntıya soktuğunu, müfredatı yetiştirebilmek için uğraşırken birçok öğrenciyi ve öğrenme koşulunu mecburen görmezden geldiklerini ifade etmişlerdir.

“P 8”

“Ülkemizde mevcut koşullara bakıldığında şu andaki eğitim politikaları ve uygulanan sistemler içerisinde bütünleştirme uygulamasının uygulandığını söylemek gerçekçilikten uzak bir cevap olur. Çünkü eğitim sistemimiz müfredatı yetiştirmeyi bize mecbur kılıyor. Bu da özel gereksinimli öğrencilerin eğitimini olumsuz etkiliyor.”

“P 9”

“Zor gibi geliyor. Yığınla konudan oluşan ve engelli öğrencilerin hiç dikkate alınmadığı müfredatların olması saçmalık. Özellikle puana dayalı öğrenci alan okullar her ne kadar bir ikamete dayanarak öğrenci alsa da onlar da diploma puanlarına göre geliyorlar.”

“P 11”

“Okulun iş ve işleyişlerini, normlarını, kültürel yapısını hassasiyetle işin içerisine katmak gerekli. Bunun yanında da müfredatların azaltılması başarılı bütünleştirme için şart.”

Okul uyarlamalarıyla uygulanır

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 ve P8 okullarının koşullar itibarıyla kendilerini rahatlattığını ve bunun sonucunda da eğitimsel uyarlamalar yaparak okullarında bütünleştirme uygulamalarının başarılı bir şekilde uygulanabileceğini ifade etmişlerdir.

“P 2”

“Bizim okulumuzda bütünleştirme uygulanır, gerekirse sınıf değiştirilir çocuğa uygun olarak ama uygulanır. Asansör veya donatı malzemesi yoksa alt

katlara getirilir. Gerekirse üst kattaki sınıf değiştirilebilir. O işin eğitimini almış öğretmen raporlu öğrencinin sınıfına verilir. Biz okul olarak idare olarak hiçbir sıkıntı yaşayacağını düşünmüyorum.”

“P 4”

“Şu anda rehber öğretmenlerimiz de sınıf öğretmenlerimiz de kaynaştırma öğrencileri merkezinde bir tecrübeye sahibiz. Avantajımız öğretmen kadromuzun uzunca yıllardır aynı öğretmenlerden oluşması ve öğretmenlerimizin bu alanda kendisini geliştirmiş öğretmenler olması. Öğretmenlerimizin yaşadıkları deneyimler, edindikleri tecrübeler bütünleştirme uygulamasında karşımıza çıkan sorunları kolaylıkla çözmemize ve bu uygulamayı daha gelişmiş şekilde uygulamamıza imkân sunuyor. Öğretmenlerimiz bu konuda becerilere sahipler. Bu da bütünleştirmenin okulumuzda etkili şekilde uygulanmasına olanak sağlıyor.”

Toplumsal bilinçsizlikten uygulanamaz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7, P8, P12 ve P20 ülke genelindeki toplumsal bilinçsizliğin okullarında eğitim alan öğrencilerin ailelerinde de olduğunu ve bunun sonucunda da bütünleştirme uygulamalarının okullarında istenilen seviyede uygulanamayacağını belirtmişlerdir.

“P 7”

“Özellikle akran zorbalığı bu karşılaşılan sorunlardan bir tanesi. Diğer öğrenciler veliler tarafından tam olarak yetiştirilmiyor bu da akran zorbalığı gibi durumların daha fazla yaşanmasına sebep oluyor.”

“P 8”

“Çocukların bir bütün haline gelebilmesi için bütünleşmenin ülkemize de uygulanması gerekmektedir. Akranlarından öğrenecekleri çok şey var. Çocuk çocuktan öğrenir her zaman. Ama öyle aileleri var ki bırakın engellilere hoşgörüye teşvik etmeyi, aksine çelme takıyorlar engelli öğrencilere.”

“P 12”

“10 yıl öncesine göre ülkemiz bu alanda ilerlemiş olmasına rağmen henüz bütünleştirme uygulanmasını sağlayacak veli bilincimizin, halk isteğimizin olmadığını düşünüyorum.”

“P 20”

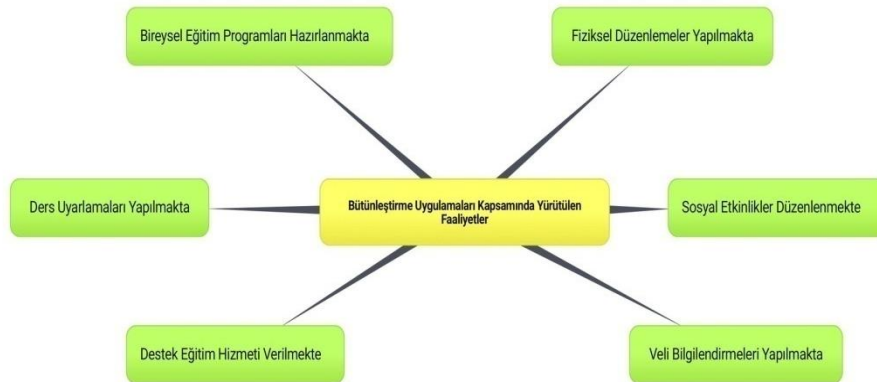
“Vatandaşlar bu çocukları benimsemiyor, kabul etmiyor. Çocuğun diyor eğer bir eksikliği problemi varsa ona uygun okula gitsin diyorlar. Diyelim ki bedensel engelli varsa bedensel engellerle ilgili olan bir okula gitsin.”

4.4. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Kapsamında Okullarda Yapılan Faaliyetlere İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Okulunuzda bütünleştirme uygulamalarına ilişkin neler yapılmaktadır açıklar mısınız?” sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.4’te gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “BEP ler hazırlanmakta”, “Sosyal etkinlikler”, “Fiziksel düzenlemeler”, “Ders Uyarlamaları”, “Destek eğitimi”, “Veli iletişimi” olarak altı (6) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda BEP ler hazırlanmakta alt teması katılımcılar tarafından 12 kez ifade edilmiştir. Sosyal etkinlikler alt teması katılımcılar tarafından 13 kez ifade edilmiştir. Fiziksel düzenlemeler alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. Ders Uyarlamaları alt teması katılımcılar tarafından 12 kez ifade edilmiştir. Destek eğitimi alt teması katılımcılar tarafından 16 kez ifade edilmiştir. Veli iletişimi alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir.

Yöneticilerin okullardaki bütünleştirme kapsamındaki faaliyetlere yönelik görüş ve önerileri

Okul İdarecilerine “Okulunuzda bütünleştirme uygulamalarına ilişkin neler yapılmaktadır açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcı cevapları ve frekansları Şekil 4’te gösterilmiştir.



Şekil 4.4. Yöneticilerin okullardaki bütünleştirme uygulamalarına ilişkin görüşleri

Okullarda bütünleştirme kapsamında yapılan faaliyetlere ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

BEP ler hazırlanmakta

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7, P9 ve P13 okullarında bütünleştirme uygulamaları kapsamında öncelikle BEP ler hazırladıklarını ve bu BEP leri aktif olarak kullandıklarını belirtmişlerdir.

“P 7”

“Bep planları hazırlayarak, öğrencilerimizin destek eğitim odasında eğitim almalarını sağlıyoruz”

“P 9”

“Okul içerisinde çok fazla faaliyet yürütülse de BEP planlarının hazırlanması öncelikle yaptığımız uygulama.”

“P 13”

“Kültürel etkinliklere, spor etkinliklerine, okul içerisinde düzenlenen her türlü etkinliğin içerisinde çocuklar dahil ediliyor bunlarla ilgili hiçbir kısıtlamamız olmamasının yanı sıra Bep’erle Böp’lerle beraber çocukların akademik yönleri mümkün mertebe desteklenebiliyor”

Ders uyarlamaları

Çalışmaya katılan yöneticilerden P8, P13, P15 ve P16 özel gereksinimli öğrencilerin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin aktif olarak eğitim süreçlerine katılabilmeleri, bir arada bulunma becerilerini öğrenmeleri ve akademik olarak herkesin ilerleyebilmesi amacıyla dersler içerisinde gerek anlatımlar gerekse de sınavlarda uyarlamalar yaptıklarını ifade etmişlerdir.

“P 8”

“Öğretmenlerimiz öğrencilerimizin seviyelerini bildikleri için öncelikle onları diğer öğrencilerden ayıştırmadan ve etiketlemeden onlara konu ile ilgili daha anlaşılır daha kolay sorular sorarak bu öğrencilerimizin derslere katılmalarını sağlıyor ve onların özgüvenini arttırıyorlar. Sınavlarda ise diğer öğrencilere hissettirmeden soru kağıtları dağıtılırken bu öğrencilere de kendi seviyelerine uygun soru kağıtları veriliyor ve böylece sınıf içerisinde hem sınava katılmış oluyorlar hem de başarı sağlamış oluyorlar.”

“P 13”

“Okulumuzda çok fazla sayıda raporlu öğrenci yok. Olanların da raporlarının seviyeleri düşük. Bu bağlamda baktığımızda bu öğrenciler için destek eğitim faaliyetleri açıyoruz. Destek eğitimde öğrendiklerini pekiştirmek ve ders katılımlarını artırmak için raporlu öğrencileri dikkate alarak konuları sadeleştirme yoluna gittiğimiz dersler oluyor. Konu anlatımlarında bütün öğrencileri göz önünde bulunduruyoruz.

“P 15”

“Her faaliyete öğretmen arkadaşlarımız bütün öğrencileri katıyor. Mesela beden eğitiminde ayrılmıyor veya eğitim derslerinde müzik derslerinde hep beraberler. Bunu sağlayabilmek adına fiziksel engeli varsa derste öğrenciye ekstra materyal desteği sunuyoruz. Diğer derslere katılımını sağlayacak ödülleri veriyoruz engelli öğrencilerimize.”

“P 16”

“En azından normal günlük plandaki kazanımları ağırlık derecesine göre anlatıyoruz. Mesela özel gereksinimli öğrencilerimize hitap eden kazanımlara derslerde daha ağırlık vererek derslere aktif katılımlarını sağlıyoruz. Sınav yapıyoruz bütün öğrencileri ama özel gereksinimli öğrencileri ayrı değerlendiriyoruz.”

Destek eğitimi

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4, P5, P14 ve P20 öğrencilerin akademik gelişimlerini destekleyebilmek amacıyla, aldıkları özel gereksinim raporları ve öğretmenleri tarafından hazırlanan BEP ler kapsamında destek eğitim odaları açtıklarını ve bu hizmeti ellerindeki imkanlar dahilinde sürdürdüklerini ifade etmişlerdir.

“P 4”

“Şimdi biz o tipi öğrencileri rehberlik araştırma merkezine yönlendiriyoruz, oradaki gelen rapora göre sınıfta tam zamanlı kaynaştırma yarı zamanlı kaynaştırma veya destek eğitimi ihtiyaçları varsa ona göre biz önlemlerimizi alıyoruz. Şu anda bizim 3 tane öğrencimiz destek eğitimi alıyor.”

“P 5”

“Öncelikle derslerde öğretmenlerimiz raporlu öğrencilerle ekstra ilgileniyor. Ancak bu ilgilenme kısmını diğer normal gelişim gösteren öğrencilere hiçbir şekilde belli etmiyor raporlu olan öğrencilerimize destek

eğitim alanında eğitim vererek bu öğrencilerimizin sınıflarında daha başarılı olmalarını sağlıyoruz.”

“P 14”

“Açıkçası bütünleştirme bizim için çok içi dolu bir kavram değil öğretmen arkadaşlarımızın bir kısmı özel eğitim alanındaki bu tip uygulamalara vakıf ama büyük bir çoğunluğunda bu alanda bilgi yetersizliği var. Ne yapılıyor bu alanda dersiniz, raporu alınmış tanımlanmış öğrencileri sadece destek eğitimi uygulaması verebiliyoruz. Bu uygulamayı da ayrı bir odada değil, boş sınıflarda yapabiliyoruz.”

“P 20”

“Destek eğitim odamız yok. Fiziki imkânlardan dolayı ama diğer okullarda olduğunu gördüm engeline göre özür grubuna göre. Bizde okuldaki boş dersliklerde destek eğitim uygulamasını yapmaya çalışıyoruz.”

Fiziksel düzenlemeler

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7, P9 ve P17 okullarında fiziksel düzenlemeler yaparak bütün öğrencilerin faydalanabilecekleri öğrenme ortamları oluşturmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

“P 7”

“Okul imkanları dahilinde kütüphane ve diğer atölye alanlarından faydalanmak istedikleri zamanlarda yanlarına bir rehber vererek bu alanlardan aktif faydalanmalarını sağlıyoruz. Bu alanları oluştururken bu öğrencilerin genel özelliklerini de göz önünde bulunduruyoruz.”

“P 9”

“Devamında da sınıflar ve okul içerisinde raporlu öğrencileri merkeze alarak düzenlemeler yapıyoruz. Bütün öğrencilerimizin sınıflarında rahat birer yaşam alanı oluşturmak istiyoruz.”

“P 17”

“Gerek personel alımında gerek fizik şartlar olarak engelli öğrencileri göz ardı etmiyoruz. Yapılan her bir fiziksel değişiklikle öğrencilerimize artı sağlıyoruz.”

Sosyal etkinlikler

Çalışmaya katılan yöneticilerden P6, P11 ve P14 bütünleştirme uygulamaları kapsamında okullarında sosyal etkinlikler düzenlediklerini

düzenlenen etkinliklere bütün öğrencilerin katılmasını sağlamaya çalıştıklarını belirttiler.

“P 6”

“Öğretmen etkinliklerde onlara sen gelme demiyor. Özellikle bayram çalışmalarında öğretmenlerimiz o öğrencileri bilerek istiyorlar. Bayram törenlerinde belli oluyor bu çocuk yanlış yapıyor ama o çocuk o çocuk diyorsun yani sonuçta bir özen var. Etkinliklere katma çabası var.”

“P 11”

“Sosyal etkinlikler, gezi, gözlem, yarışmalar, kültürel etkinlikler raporlu ve normal gelişim gösteren öğrencilerin tamamını kapsayacak şekilde planlanıyor uygulanıyor.”

“P 14”

“Drama, halk oyunları gibi kurslar açarak enerjilerini arkadaşlar ile beraber daha keyifli aktivitelerde atmalarını sağlıyoruz. Yani destek eğitim kısmı fiziksel anlamda çok başarılı olmasa da nitelik olarak başarılı şekilde uygulanıyor. Destek eğitimdeki açığımızı etkinlikler ile elimizden geldiğince kapatmaya çalışıyoruz.”

Veli bilgilendirmeleri

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5, P11 ve P20 bütünleştirme uygulamaları kapsamında okullarında veli bilgilendirmeleri yaparak velilerin ve öğrencilerin tamamını eğitim sürecine katmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

“P 5”

“Velilerle doğrudan irtibata geçerek onlara rehberlik yapıyoruz. İlk rapor alacak olan öğrencileri yönlendirme kısmında irtibatımıza yönlendirmelerimize dikkat ediyoruz. Ancak bazı aileler var ki çocuklarını mevcut durumlarını kesinlikle kabul etmiyorlar. Bu durumda bizi çok fazlasıyla zorluyor. Bizlerde bu tip velilerle daha sık iletişime geçmek zorunda kalıyoruz.”

“P 11”

“Öncelikle tanısı olan öğrencilerin sınıflarındaki diğer arkadaşlarına tanıtımı gerçekleştiriliyor. Rehberlik servisi bununla ilgili çalışmaları yürütüyor. Sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenleri koordineli şekilde hareket ederek tanısı olan öğrenciler diğer öğrencilere uygun bir üslup ve tarza tanıtılıyor. Bu tanıtım sürecinde etkileşime dayalı oyunlar oynatılarak öğrencilerin birbirleriyle kaynaşmaları sağlanıyor ve böylece tekdüze bir

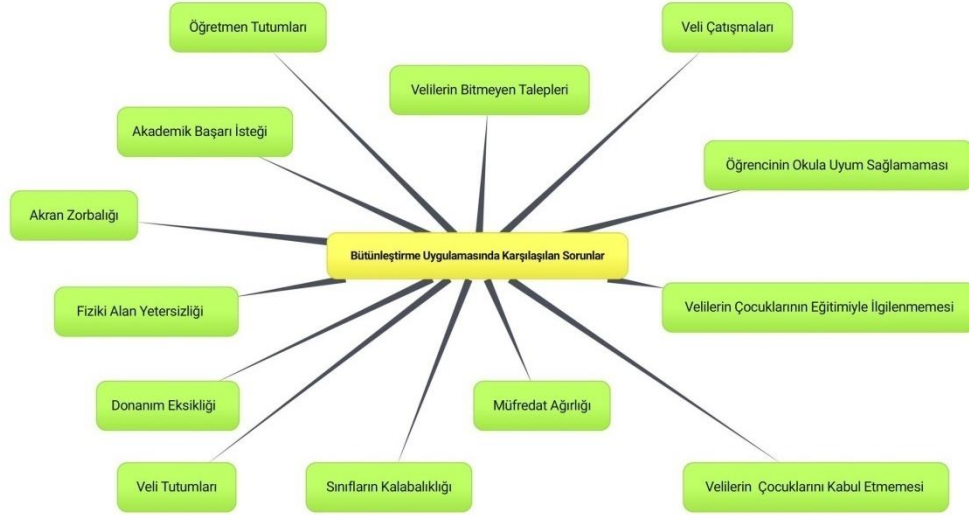
anlatımdan ziyade etkileşimli bir tanıtım süreci gerçekleştiriliyor. Etkileşime dayalı oluşturulan bu oyunlara, yapılan gezilere velilerde davet edilerek velilere yaşayarak öğrenme fırsatı sunuluyor.”

“P 20”

“Rehberlik öğretmenimiz tarafından velilerimize ve öğrencilerimize yönelik sık sık programlar düzenleniyor gerek gruplar gerek ise bireysel olarak velilerle ve öğrencilerle rehberlik sürecini yürütüyoruz.”

4.5. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamaları Kapsamında Okullarda Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Okulunuzda bütünleştirme uygulamaları ile ilgili olarak karşılaştığınız sorunlar nelerdir açıklar mısınız?” sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.5’te gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Sınıfların kalabalıklığı”, “Öğretmen tutumları”, “Akran zorbalığı”, “Donanım eksikliği”, “Veli çatışmaları”, “Öğrencinin okula uyum sağlamaması”, “Akademik başarı isteği”, “Müfredat fazlalığı”, “Fiziki alan yetersizliği”, “Velilerin çocuklarının eğitime katılmaması”, “Fiziksel yetersizlikler”, “Velinin çocuğu kabul etmemesi”, “Veli problemi”, “Veli tutumları” olarak on dört (14) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda sınıfların kalabalıklığı alt teması katılımcılar tarafından 16 kez ifade edilmiştir. Öğretmen tutumları alt teması katılımcılar tarafından 5 kez ifade edilmiştir. Akran zorbalığı alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir. Donanım eksikliği alt teması katılımcılar tarafından 8 kez ifade edilmiştir. Veli çatışmaları alt teması katılımcılar tarafından 4 kez ifade edilmiştir. Öğrencinin okula uyum sağlamaması alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. Akademik başarı isteği alt teması katılımcılar tarafından 6 kez ifade edilmiştir. Müfredat fazlalığı isteği alt teması katılımcılar tarafından 10 kez ifade edilmiştir. Fiziki alan yetersizliği isteği alt teması katılımcılar tarafından 14 kez ifade edilmiştir. Velilerin çocuklarının eğitime katılmaması isteği alt teması katılımcılar tarafından 6 kez ifade edilmiştir. Fiziksel yetersizlikler alt teması katılımcılar tarafından 8 kez ifade edilmiştir. Velinin çocuğu kabul etmemesi alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir. Veli problemi alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir. Veli tutumları alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.5. Yöneticilerin bütünleştirme kapsamında okullarda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri

Okullarda bütünleştirme kapsamında karşılaşılan sorunlara ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Akademik başarı isteği

Çalışmaya katılan yöneticilerden P10, P14 ve P15 tarafından bütünleştirme uygulamaları kapsamında okulların, öğretmenlerin ve velilerin akademik başarı isteklerinin ön planda olmasından dolayı özel gereksinimli öğrencilerin benimsenme süreçlerinin çok uzaması karşılaşılan sorunlar arasında gösterilmiştir.

“P 10”

“Okulumuz akademik başarısı çok yüksek seviyede bir okul değil. Bu yüzden de normal gelişim gösteren öğrenciler ile raporlu öğrencilerin aileleri hiçbir şekilde birbirlerine karşı sorun çıkartmıyorlar. Ancak akademik başarısı yüksek olan birkaç öğrencimiz var ve bunların aileleri raporlu öğrenciler ile çocuklarının aynı sınıflarda olmalarını pek istemiyor.”

“P 14”

“Okulların akademik başarıyı hedef alarak raporlu öğrencileri kabul düzeylerinin düşük olması.”

“P 15”

“Şimdi burada bizim okulumuzun çevresini baz alarak konuşacak olursak orada üst profilli aileler de var çok zeki öğrencilerimiz de var. Buda akademik başarının yüksek olması talebini doğuruyor. Tabii bu yetersizlikleri sınıfta böyle öğrenci olduğunda öğrenciler çekingen kalıyorlar stresten derse katılmak istemiyorlar bazen korktukları ders olabiliyor.”

Akran zorbalığı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P15 ve P17 tarafından okullarda karşılaşılan sorunlar arasında akranlar arasında yaşanan problemler yani akran zorbalığı gösterilmiştir.

“P 15”

“Yetersiz olan öğrenci arkadaşlarının farklı davrandığını fark edince onun açısından bir sıkıntı oluyor.”

“P 17”

“Bunu yaşadık. Yani çocuk affedersin burnu akmış derste diğer çocuklar farklı tepki gösterince özel çocukta doğal olarak tepkide bulunuyor. Çocuklar bazen çok acımasız olabiliyor, bu tür olumsuz durumlar çocukların dengesini maalesef bozuyor.”

Donanım eksikliği

Çalışmaya katılan yöneticilerden P12 ve P15 okullarında donanım eksikliği yaşandığını ve buna bağlı olarak da bütünleştirme uygulamalarının başarılı olarak yürütülemediğini belirtmişlerdir.

“P12”

“Okulumuz sosyal ekonomik düzeyi düşük olan bir bölgede. Buna bağlı olarak da okulumuzun maddi imkanlarının yetersiz olması bağış gibi durumların olmamasından dolayı gerekli donanımın sağlanamaması diğer bir olumsuzluk.”

“P15”

“Okulumuzun öğrenci sayısından dolayı ne kadar tamamlasak da donanımsal anlamda eksiklikler yaşıyoruz.”

Fiziki alan yetersizliği

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5, P6, P7, P8 ve P20 okullarda yaşanan problemler arasında fiziki alanların yetersiz olması, bunun sonucunda da öğrencilerin ihtiyaç duydukları alanların oluşturulamaması gösterilmiştir.

“P5”

“Çünkü Suriye, Irak ve Afgan olmak üzere farklı ülkelerden gelen dilleri aynı olsa dahi kültürleri yaşayışları birbirinden farklı olan çok fazla öğrencimiz var. Sınıfların fiziki alan olarak küçük olması birbirinden farklı bu öğrencilerin beraber olmasına ve sıkıntı yaşanmasına sebep oluyor.”

“P6”

“Zaman sorumuz var sosyal aktivite sorumuz var. Sosyal aktivite için mekân lazım. Temelde mekân sorumuz var. “

“P7”

“Sınıf mevcutlarının kalabalık olması aynı zamanda fiziksel sosyal alanların yetersiz olması temel sorunlar arasındadır diyebiliriz.”

“P8”

“Sürekli gelen nakillerle beraber bahçemiz içerisindeki alanların her geçen gün yetersiz kalması”

“P20”

“Okulumuzdaki eksiklikleri elimizden geldiğince tamamlıyoruz. Ancak bizi aşan durumlar var. Bunlardan en önemlisi de okuldaki fiziksel alanlarımızın dar olması.”

Müfredat ağırlığı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4, P6, P9 ve P11 müfredatta yer alan konuların çok fazla olmasından ve bu konuları yetiştirmek zorunda olmalarından dolayı okullarındaki bütün öğrencileri kapsayıcı etkinlik ve öğrenmeleri göz ardı etmek zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Müfredatın fazla olmasının bütünleştirme uygulamalarının başarılı olması önündeki sorunlardan olduğunu belirtmişlerdir.

“P4”

“Müfredatı yetiştirebilmek amacıyla çok çaba gösteriyoruz. Bunu ne kadar başarabiliyoruz tartışılır.”

“P6”

“Demin de dediğim gibi bir kere öğretmene zaman noktasında sıkıntı var. Tamam öğretmen bu çocuklarla ilgilenecek ama aynı zamanda diğer çocukları için müfredatını da yetiştirmek zorunda. İkisini aynı anda yapmak mümkün değil.”

“P9”

“Temel problemimiz raporlu öğrencilerimizi çok kapsamayan bir müfredatın olması.”

“P11”

“Öğretmenin yetiştirmesi gereken bir müfredatın bulunması özel öğrencilerimiz açısından ayrı bir sorun teşkil ediyor.”

Öğrencinin okula uyum sağlamaması

Çalışmaya katılan yöneticilerden P15 ve P17 özel gereksinimi olan öğrencilerin gerek akademik öğrenme gerekse de okul kurallarına uyum sağlama konusunda sorun yaşamalarının onların okul içerisindeki eğitime ve ortamlara dahil olmalarını zorlaştırdıklarını belirtmişlerdir.

“P15”

“Öğrencilerin genellikle kendilerinde yetersizliklerini bildikleri alanlarda sorunlar oluyor. Mesela birkaç hafta önceydi bir tane öğrenci geldi ve matematik dersine girmek istemediğini söyledi. Sebeplerini irdelediğimizde ders içeriklerinin kendisine ağır geldiğini bu yüzden de dersten korktuğunu fark ettik. Bu durumda öğrencinin okula gelmek istemesini engellemeye kadar gitti.

“P17”

“Çocukların şartları zaman zaman uyum sağlayamamasına sebep oluyor. Çünkü her başarısız oldukları durum çocukların karşısına uyumlarını zorlayan birer taş olarak geliyor.”

Öğretmen tutumları

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2, P4, P14 ve P17 öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere karşı yaklaşımlarından dolayı bütünleştirme uygulamalarında sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yöneticiler öğretmenlerin bir kısmının görev yaptıkları sınıflarda ve hatta okullarda özel gereksinimli öğrencilerin olmasından dolayı rahatsızlık duyduklarını bunun sonucunda da özel gereksinimli öğrencilerin kendilerine yük olduğu kanısı içerisinde olduklarını belirtmişlerdir.

“P2”

“Öğretmenlerimizin belirli kesimi bu tip öğrencilerle ilgilenmek istemiyorlar kesinlikle.”

“P4”

“Okul müfredatlarını yetiştirmek isteyen öğretmenlerin raporlu öğrencileri göz ardı etmek zorunda kalıyorlar. Mesailerinin dışında ekstra çalışmayı maalesef kendilerine yük görüyorlar.”

“P14”

“Geleneksel öğretmen anlayışlarından gelen bir direncin toplumsal anlayışların direncinin farklı olması raporlu öğrencilerin meslektaşlarımız tarafından kabulünü zorlaştırıyor.”

“P17”

“Dersine öğrenciyi direk aldığımız zaman gözlemliyoruz, öğretmenimiz etkinliğe aşama aşama başlıyor. Önce çizgilerde yürütme ile başlıyor öğrenciyi ardından birkaç adım hareketleri var top sektirme topu tutma, bunları yapmak süreci yavaşlatıyor, ilerleme şansımız olmuyor. Öğretmenimiz de bir noktadan sonra farklı olan öğrenciye karşı olan olumlu tutumundan vazgeçiyor.”

Sınıfların kalabalıklığı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5, P8 ve P11 sınıfların kalabalık olmasından dolayı öğretmenlerin sınıf içerisinde otorite kurmalarında ve sınıflarında hedefledikleri öğrenme ortamlarını oluşturmada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin fazla olmasının bireysel desteğe ihtiyaç duyan öğrenciler ile ilgilenilememesine sebep olduğunu ifade etmişlerdir.

“P5”

“Normal öğrencilerimizin yanı sıra yabancı uyruklu öğrencilerin fazla olmasından dolayı raporlu olan ve daha fazla desteğe ihtiyaç duyan öğrencilerimizle ilgilenme durumumuzu olumsuz etkiliyor.”

“P8”

“Şimdiye kadarki dönemde sınıf mevcutlarımızın az olması bu uygulamada elimizi rahatlatıyordu. Ancak şehrimizin ve ülkemizin almış olduğu göçlere bağlı olarak okulumuzdaki öğrenci sayısının artmış olması bu alanda bizi zorlaştırıyor. 17-18 kişilik sınıf mevcutlarımız varken şu anda sınıf mevcutlarımız çok daha kalabalık.”

“P11”

“Sınıfların kalabalık olması öğrenciler için ayrılabilir olan bireysel ilgi zamanını iyice azaltmış durumda.”

Veli çatışmaları

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3 ve P9 veliler arasında öğrencilerinin öğrenme durumlarına göre diğer veli grubuyla karşı karşıya gelme durumlarının olduğunu, veliler arasında yaşanan bu çatışmalarında öğrencilerin davranışlarına yansıdığını belirtmektedirler.

“P3”

“Bazı zamanlarda bizi çok zor durumda bırakan veliler arasında çatışmalar yaşanıyor. Veliler arasında öğrencilerinin davranış ve öğrenme durumlarına göre sürtüşmeler oluyor.”

“P9”

“Devamında da başarılı çocukların ailelerinin beklentilerine bağlı olarak raporlu öğrencilere karşı ön yargılı davranmaları. İki taraf arasındaki velileri karşı karşıya getiriyor.”

Veli tutumları

Çalışmaya katılan yöneticilerden P13, P 14 ve P16 normal gelişim gösteren ve özel gereksinimi olan öğrenci velilerinin birbirlerine karşı olumsuz tutum sergilediklerini ve diğer grupta yer alan öğrencilere karşı olan yaklaşımdan rahatsızlık duymalarından dolayı aralarında belirgin bir çatışma olduğunu ifade etmişlerdir. Yöneticilere göre bütünleştirme uygulamalarını olumsuz etkileyen tutumlardan biri de özel gereksinimli öğrencisi olan velilerin çocuklarının durumlarını kabul etmemeleri ve daha fazla beklenti içerisinde olmalarıdır. Velilerin girmiş oldukları beklenti öğrencilere olumsuz etki etmektedir.

“P13”

“Diğer öğrencilere yönelik empati yoksunluğu olması velilerin farklı olan öğrencilerin sınıfta olmasını kabullerini yavaşlatıyor, imkânsız kılıyor.”

“P14”

“Kabul süreçlerinin veliler ve diğer öğrenciler için olumlu ilerlememesine sık sık şahit oluyoruz. Velilerimizin empati duygusu nedense çok da gelişmiş değil.”

“P16”

“Bu çocuklar ile bizim normal öğrenciler arasında bir fark var zaten bu sistem zaten farkı tolere etmeyi amaçlarken engelli öğrenci aileleri dahi diğer öğrencileri tam olarak kabul etmiyor.”

Velilerin bitmeyen talepleri

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 özel gereksinimli öğrenci velilerinin çocuklarının dezavantaj durumunu kendilerine avantaj sağlamak için kullandıklarını ve okul idarelerini sonu gelmeyen talepleriyle zor durumda bıraktıklarını belirtmiştir.

“P2”

“Bu tip çocukların velileri çok hassas oluyor. Yani istiyor ki okulun tüm programları vesairesi bunlara göre dizayn edilsin.”

Velilerin çocuklarının eğitimine katılmaması

“P2”

“Bu anlamda baktığımızda maalesef ki öğretmenlerimiz bu süreçten çok şikayetçi. Tamamen kurum üzerine atılan bir süreç haline geliyor ve veli olarak çocuğu okula gönderiyor ve gerisini okulun üzerine atıyor.”

“P20”

“Benim öğrencilerimin büyük birçoğunun anne babası çalışıyor. Doğal olarak çocukları ile yeteri kadar ilgilenemiyorlar.”

Velilerin kabul etmemesi

Çalışmaya katılan yöneticilerden P10, P12 ve P14 velilerin öğrencilerin durumlarını kabul etmemelerine bağlı olarak fazla kırılgan olduklarını ve öğrencilerinin durumlarını görmezden gelerek beklentilerini çok yüksek tutmalarının hem öğrencileri hem de okul içerisindeki düzeni sıkıntıya soktuğunu ifade etmişlerdir.

“P10”

“Aileler çocuklarının özelliklerini dikkate almayarak çocuklarını eksiksiz görüyor. Normal öğrencilerle bir tutuyor. Bu da bizi çok zorluyor.”

“P12”

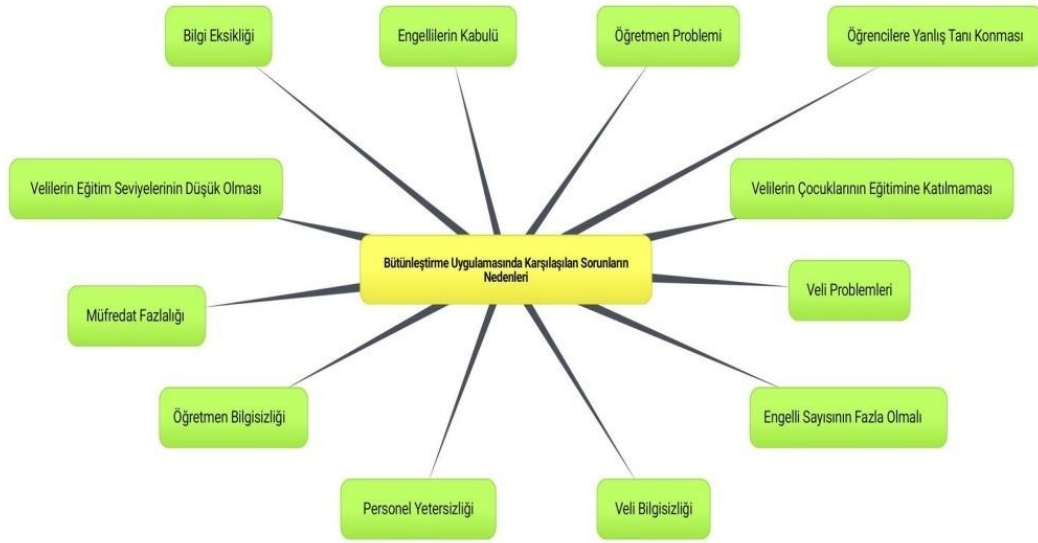
“Karşılaştığımız en belirgin sorun ailenin bu durumu kabullenmemesi benimsenmemesi.”

“P14”

“Zaman zaman çocuklarının durumlarını kabul etmeyen velilerin olması hatta gerekli yönlendirmeler yapıldıktan sonra ilgisiz davranmaları ilkökul kademesi olmasından dolayı eğitimin en başından itibaren başarısız olunmasına zemin hazırlıyor.”

4.6. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Kapsamında Okullarda Yaşanan Sorunların Nedenlerine İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Okulunuzda bütünleştirme uygulamaları ile ilgili olarak karşılaştığınız sorunların nedenleri nelerdir açıklar mısınız?” sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.6’da gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Veli problemleri”, “Veli bilgisizliği”, “Öğretmen problemleri”, “Personel yetersizliği”, “Fiziki alan yetersizliği”, “Velilerin çocukların eğitimleri ile ilgilenmemesi”, “Engelli Sayısının fazla olması”, “Öğretmen tutumları”, “Öğretmen bilgisizliği”, “Müfredat fazlalığı”, “Sınıfların kalabalıklığı” , “Öğrencilere yanlış tanı konması” olarak on iki (12) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda veli problemleri alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir. Veli bilgisizliği alt teması katılımcılar tarafından 5 kez ifade edilmiştir. Öğretmen problemleri alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. Personel yetersizliği alt teması katılımcılar tarafından 8 kez ifade edilmiştir. Fiziki alan yetersizliği alt teması katılımcılar tarafından 12 kez ifade edilmiştir. Velilerin çocukların eğitimleri ile ilgilenmemesi alt teması katılımcılar tarafından 5 kez ifade edilmiştir. Engelli sayısının fazla olması alt teması katılımcılar tarafından 2 kez ifade edilmiştir. Öğretmen tutumları alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir. Öğretmen bilgisizliği alt teması katılımcılar tarafından 4 kez ifade edilmiştir. Müfredat fazlalığı alt teması katılımcılar tarafından 12 kez ifade edilmiştir. Sınıfların kalabalıklığı isteği alt teması katılımcılar tarafından 15 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.6. Yöneticilerin bütünleştirme kapsamında okullarda karşılaştıkları sorunların nedenlerine ilişkin görüş ve önerileri

Okullarda bütünleştirme kapsamında karşılaşılan sorunların nedenlerine ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Bilgi eksikliği

Çalışmaya katılan yöneticilerden P15 öğretmenlerin özel eğitim alanında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve bilgi eksikliğinin bütünleştirme uygulamaları ile ilgili sorunlara sebep olduğunu belirtmiştir.

“P15”

“Özel eğitim alanındaki bilgi eksiliklerinden dolayı öğretmenlerimiz sınıflarında zorluk yaşamaktadırlar.”

Engelli sayısının fazla olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P10 dünyadaki engelli birey sayısındaki artış oranının paralelinde okullarındaki engelli öğrenci sayısının da arttığını, bu artışında okullarında yeni sorunlar yaşanmasına neden olduğunu belirtmiştir.

“P10”

“Raporlu öğrencinin sayı olarak sınıfta fazla olması.”

Engellilerin kabulü

Çalışmaya katılan yöneticilerden P9 okullardaki paydaşlardan öğretmenlerin de öğrencilerin de akademik beklenti ve hedefler içerisinde olmalarının engelli öğrencilerin kabul kısmını zorlaştırdığını belirtmiştir. Henüz kabul aşamasında sorun yaşayan engelli öğrencilerin okullarda olmasının sonucunda da yeni problemlerle karşılaşıldığını ifade etmiştir.

“P9”

“Gerek öğretmen gerekse de öğrencilerimizin başarı odaklı olmalarından dolayı engellilerin kabul edilmelerinin zorlaşması.”

Müfredat fazlalığı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P10, P11 ve P13 müfredatın fazla olmasına bağlı olarak öğretmenlerin zamandan yana sorun yaşamalarının özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili uyarlamaların yapılabilmesini zorlaştırdığını, bunun da bütünleştirme uygulamalarında yeni sorunlar yaşanmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir.

“P10”

“Öğretmenin farklı yöntemler ya da her bir öğrenci için farklı bir etkinlik planlaması gerekiyor ve bu durum zaman kaybına yol açıyor. Müfredatta buna izin vermiyor.”

“P11”

“Müfredatın yetiştirilmesi için çaba harcayan öğretmenin yeterli zamanının olmaması.”

“P13”

“Okulların mevzuata takılmalarına bağlı olarak öğretmenlerin müfredatı yetiştirmek zorunda kalmaları.”

Öğretmen bilgisizliği

“P2”

“İdarecilerin ve öğretmenlerin bu alanda yeteri kadar bilgi sahibi olmaması.”

Öğretmen problemi

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4 ve P6 öğretmenlerin okul içerisindeki ve okul dışındaki sorumluluklarının fazla olmasının öğrenciler ile ilgili ekstra çalışma ihtimallerini azaltmasının bütünleştirme uygulamaları ile ilgili yeni sorunlar yaşanmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir.

“P4”

“Öğretmenlerin iş yüklerinin dersler dışında da fazla olması.”

“P6”

“Öğretmenlerimiz zil çalar çalmaz evlerine gitmek istiyorlar. Özel çocuklar için özel zaman harcamak istemiyorlar maalesef.”

Personel yetersizliği

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2, P6 ve P9 öğrencilerin sayılarının artarken bu öğrencilerin eğitimine destek olacak eğitici ve yardımcı personel eksikliği yaşanmasının okullarda yeni problemlerle karşılaşılmasına sebep olduğunu belirtmektedirler.

“P2”

“Sınıf ve öğrenci sayılarının sürekli artmasına rağmen yeni sınıf açabileceğimiz fiziki alanların ve bu alanlara görevlendirilecek öğretmenlerin olmaması. Artan öğrenci sayılarının ihtiyaçlarına cevap verebilecek alt personel sayısının yetersiz olması.”

“P6”

“Öğretmenler bu alanda sayı olarak yetersiz kalıyor. En basit anlamda destek eğitim açabileceğimiz nitelikli öğretmen eksikimiz dahi mevcut. Personel desteğine ihtiyacımız var.”

“P9”

“Eğitici eksiklikleri olması verilen eğitimin niteliğini azaltıyor.”

Ramın verdiği yanlış tanı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5 ve P19 RAM tarafından öğrencilere verilen tanılarda hatalar olduğunu, yapılan hatalı tanılamalar sonucunda gerçekleştirilen okul yerleştirmelerinin öğrencilerin okullarında yeni sorunlar ortaya çıkarttıklarını belirtmişlerdir.

“P5”

“Rehberlik Araştırma Merkezinin tanılmasında da sıkıntı var. Velinin talebi doğrultusunda çok fazla hareket ediyor. Peki velinin talebine göre hareket edilecekse o zaman siz neden öğretmeni uğraştırıyorsunuz okulları uğraştırıyorsunuz.”

“P19”

“Ram’dan verilen raporların yanlış seviye ve tanılardan oluşması durumları ile karşılaşıyoruz.”

Veli bilgisizliği

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2, P3 ve P4 velilerin özel eğitim ve öğrencilere yaklaşımlar konusunda yeteri kadar bilgi sahibi olmadıklarını ve bununla öğrenciler ile ilgili sorunlara neden olduğunu ifade etmişlerdir.

“P2”

“Velilerin bu alanda yeteri kadar bilgi sahibi olmaması”

“P3”

“Ailelerin bilgi seviyelerindeki eksiklik bu durumda ilerleyemememizin ana sebebi diyebiliriz.”

“P4”

“Aileleri eğitim seviyelerinin düşük olması çocuklarına ve diğer çocuklara karşı yaklaşımlarını olumsuz etkiliyor.”

Veli problemi

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2, P3 ve P6 velilerin birbirlerine ve diğer öğrencilere karşı yaklaşımlarındaki ön yargıların ve istemedikleri durumlara karşı tutarsız davranmalarının bütünleştirme uygulamalarında yeni sorunlara neden olduğunu belirtmişlerdir.

“P2”

“Velilerin hoşlarına gitmeyecek durumlarla karşılaşmaları durumunda kişisel düşüncelerinden dolayı çocuklarının eğitim süreçleriyle olan bağlarını koparmaları.”

“P3”

“Aileler çocukları da bu tarz öğrencileri bir arada bulundurmamak istemiyor iki taraf içinde geçerli bu durum.”

“P6”

“Her iki gruptaki velilerinde çocuklarıyla ilgili aşırı talepkar olmaları öğretmenleri ve okulları zora sokuyor. Bunun devamında da öğrenciler birbirlerini kabul etmiyorlar.”

Velilerin çocuklarının eğitimiyle ilgilenmemesi

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4 ve P5 özel gereksinimli çocuğu olan velilerin iş yoğunlukları ve bilinç düzeylerinden dolayı çocuklarının

eğitimleriyle niteliksel olarak ilgilenmemelerinin özel gereksinimli öğrencilerin akademik öğrenmelerini yavaşlattığını ifade etmişlerdir. Velilerin çocuklarının eğitimine karşı ilgisiz kalmaları akademik olarak ilerlemesi yavaş olan özel gereksinimli öğrencilerin bütünleştirme uygulamalarında sorunlar yaşamasına sebep olmaktadır.

“P4”

“Ekonomik uğraşlarının yoğun olması çocuklarıyla ilgilenme sürelerini, durumlarını maalesef azaltıyor.”

“P5”

“Okulda yapılan etkinlikleri, eğitimleri desteklemeyen velilerimiz var.”

Velilerin eğitim seviyelerinin düşük olması

Çalışmaya katılan yöneticilerden P13 özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrenci velilerinden eğitim seviyeleri düşük olanların çocuklarının eğitimlerini desteleyebilecek çalışmalarda bulunamamaları okul içi öğrenmeler ile ilgili yeni sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır.

“P13”

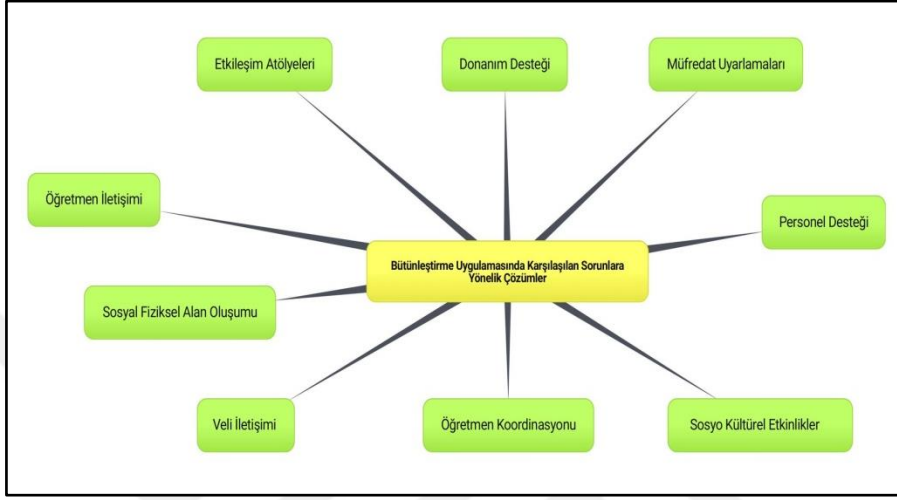
“Ailelerin eğitim seviyelerini yüksek olmamasına bağlı olarak bu konuda çocuklarını yetiştirmemesi.”

4.7. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Kapsamında Okullarda

Yaşanan Sorunların Yönelik Çözümlere ilişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Okulunuzda bütünleştirme uygulamaları ile ilgili olarak karşılaştığınız sorunlara ilişkin çözümlerinizi nelerdir açıklar mısınız?” sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.7’de gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Veli iletişimi”, “Personel desteği”, “Sosyo Kültürel etkinlikler”, “Öğretmen iletişimi”, “Donanım desteği”, “etkileşim atölyeleri”, “Sosyal fiziksel alan oluşumu”, “müfredat uyarlamaları”, “Öğretmen koordinasyonu” olarak dokuz (9) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda Veli iletişimi alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. Personel desteği alt teması katılımcılar tarafından 5 kez ifade edilmiştir. Sosyo Kültürel etkinlikler alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir. Öğretmen iletişimi alt teması katılımcılar tarafından 8 kez ifade edilmiştir. Donanım desteği alt teması katılımcılar tarafından 11 kez ifade edilmiştir. Etkileşim atölyeleri alt teması

katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. Sosyal fiziksel alan oluşumu alt teması katılımcılar tarafından 13 kez ifade edilmiştir. Müfredat uyarlamaları alt teması katılımcılar tarafından 14 kez ifade edilmiştir. Öğretmen koordinasyonu alt teması katılımcılar tarafından 12 kez ifade edilmiştir. Destek eğitim alt teması katılımcılar tarafından 16 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.7. Yöneticilerin bütünleştirme kapsamında okullarda karşılaştıkları sorunlara yönelik çözümlere ilişkin görüş ve önerileri

Okullarda bütünleştirme kapsamında okullarda yaşanan sorunlara yönelik çözümlere ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Etkileşim atölyeleri

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4, P17 ve P19 okulların imkanları dahilinde öğrencilerin kaynaşabilecekleri, beraber vakit geçirebilecekleri fiziki alanlar oluşturarak öğrenciler arasında etkileşimi artırmayı amaçladıklarını ifade etmişlerdir.

“P4”

“Çocuklara yönelik farklı atölyeler kurarak etkileşim ve öğrenme sağlıyoruz.”

“P17”

“Okul bahçemizde sıkıntı yaşanacak durumlar olmuyor. Bizlerde bu alanlarda öğrencilerin birbirleri ile daha çok etkileşimde olacakları alanlar kurulmasını sağlıyoruz.”

“P19”

“Okula bakanlık tarafından gerçekleştirilen projelerden destek alarak, fiziki alanlar oluşturuyor ve atölyeler kuruyoruz.”

Donanım desteği

Çalışmaya katılan yöneticilerden P8 ve P9 okul içerisindeki sınıfların ve fiziki alanların donanım olarak desteklenmesini sağlayarak diğer faktörlerden doğabilecek dezavantaj durumlarını minimuma indirmeye ve bütünleştirme uygulamaları kapsamında karşılaşılan sorunlara çözümler bulmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

“P8”

“Tam alan öğrencilere karşı gösterilen ilgi alaka etiketi hizmetleri pozitif yönde olduğu için velilerin kabul süreçleri hızlanıyor.10000 okul projesi gibi projelere başvurarak bakanlığımız tarafından okullara verilen desteklerden faydalanıp donanımsal anlamda eksiklerimizi gideriyoruz.”

“P9”

“Öğrenci sayılarıyla ilgili sistemsal herhangi bir çözüm bulamıyoruz. Fakat yine de fiziki alan yetersizliklerini materyal desteğiyle kapatmaya çalışıyoruz.”

Müfredat uyarlamaları

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7 yoğun bir müfredat uygulamak zorunda olmalarına rağmen müfredat içerisinde yer alan konularda düzenlemeler yapmaya çalışarak bütün öğrencilerin öğrenme seviyelerine hitap etme amacında olduklarını ifade etmişlerdir.

“P7”

“Müfredatın değiştirilememesine rağmen müfredat içerisindeki dersleri uyarlamalar yaparak raporlu öğrencilerinde minimumda olsa öğrenmelerini sağlıyoruz.”

Öğretmen koordinasyonu

Çalışmaya katılan yöneticilerden P8, P10 ve P11 öğretmenler arasında iş birliğini kuvvetlendirebilmek amacıyla öğretmenler arasında yöneticiler olarak koordinasyon sağlamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

“P8”

“Sınıf mevcutlarının artması ile beraber öğrenci başına düşen dakika sayısının azalmasına bağlı olarak oluşan dezavantajlı durumumuzu öğretmenlerimizin tecrübelerinden faydalanarak azaltmaya çalışıyoruz. Tecrübeli ve tecrübesiz eğitim paydaşları arasında iletişim köprülerini bizler kuruyoruz.”

“P10”

“Şube öğretmenler kurulu, öğretmenler kurul toplantıları gibi toplantılardaki ana gündem maddelerinden bir tanesi, akranlarına göre geri kalan öğrencilerin yani aslında raporlu olan öğrencilerin akranlarına nasıl yetiştirilebilecekleri konusu.”

“P11”

“Burada sınıf ve rehber öğretmenlerinin birbirlerini iyi bilgilendirmelerine çabalıyoruz.”

Öğretmen iletişimi

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2, P3, P4 ve P6 öğrencilerin gelişimlerini destekleyebilmek ve eksik olan öğrenme durumlarından diğer meslektaşlarında haberdar olmalarını sağlayabilmek için öğretmenler arasında iletişim kurulmasına özen gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

“P2”

“Öğretmenler arasında eşit yük dağılsın diye raporlu öğrencileri sınıflara eşit olarak dağıtıyoruz ve bu konularda idare olarak öğretmenleri yönlendiriyoruz.”

“P3”

“Hocalarımız ve biz sürekli bu konuda çalışıyoruz. Anında bilgi veriyoruz öğretmenlerimize ve iletişim halindeyiz.”

“P4”

“Öğretmen arkadaşlarımızı destek eğitimi aktif kullanmaları için sık sık teşvik ediyor, yönlendiriyoruz.”

“P6”

“Rehberlik öğretmenimiz ile sık sık görüşmeler yaparak diğer meslektaşlarının özel eğitim ile ilgili ne şekilde bilgilendirilmesi-yönlendirilmesi gerektiğini istişare ediyoruz.

Personel desteği

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 yardımcı personel desteği sağlayarak öğretmenlerin özel gereksinimli öğrenciyle ilgilenirken üzerlerindeki öz bakım sorumluluğunu hafifletmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

“P2”

“Okul aile birliği üzerinden personel tuttuk okula. Bu çocukların bakımıyla da ilgileniyor. Böylece küçükte olsa bu alandaki ihtiyacı kapatıyoruz.”

Sosyal fiziksel alan oluşumu

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5, P16, P17 ve P19 fiziki alanlar oluşturarak öğrencilerin sosyalleşebilecekleri ortamlar oluşturmaya çalıştıklarını ifade etmiştir.

“P5”

“Fiziki imkanları geliştirebilmek adına bakanlığımız tarafından gönderilen ödeneklerin yetersiz olduğu durumlar için özellikle hayırseverlerin desteğini almak adına sık sık okul dışı ziyaretler yapıyoruz. Bu ziyaretler ile elde edilen gelirle de sosyal alanlar oluşturmuyoruz.”

“P16”

“Bütünleştirme ve normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaşmaları adına okul bahçesine sürekli yeni alanlar kazandırıyoruz.”

“P17”

“Öğrencilerin kaynaşmaları gerekli. Bunun için de bu ihtiyaca cevap verecek alanlar oluşturulmalı. Bizler idare olarak imkanlar ölçüsünde bu alanları oluşturmuyoruz.

“P19”

“Maddi imkânlarımızda önceliğimizi bütün öğrencilerimizin faydalanabilecekleri sosyal alanlar oluşturmaya veriyoruz.”

Sosyal-kültürel etkinlikler

Çalışmaya katılan yöneticilerden P6 öğrenciler için kültürel etkinlikler ve geziler düzenleyerek öğrencilerin okul dışı ortamlarda da birlikte bulunması için çalıştıklarını ifade etmiştir.

“P6”

“Çocuklar için bizim okul olarak maddi gücümüz çok olmadığı için çok da öğretmenlere şunu yapın hadi bunu yapın diyemiyoruz. Mesela bir öğretmenimiz var, çocuklarını farklı ortamlara götürüyor özel günlerde. Basket maçına engelli günlerinde götürüyor.”

Veli iletişimi

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5, P6, P8, P9 ve P11 velilerin öğrencilerinin eğitim süreçlerine daha nitelikli katılabilmeleri ve velilere daha fazla yardımcı olabilmek adına gerek okul yöneticileri olarak gerekse de rehberlik birimi desteğiyle velilerle sürekli iletişim kurmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

“P5”

“Bahsettiğim sorunların çözümünü ben tek başıma yapamam öncelikle. Rehabilitasyon ile görüşüyorum, veli ile görüşüyorum. Onlara bilgiler vererek onları yönlendirmeye onları doğru şekilde okulumuzun eğitimine kanalize etmeye çalışıyorum.”

“P6”

“Rehberlik öğretmenimiz de öğretmen, veli ve ailelerle oryantasyon yapıyor sürekli.”

“P8”

“Aileler ile ilgili olumsuz tutumların ortadan kaldırılmasında rehber ve sınıf öğretmenlerimizin koordineli şekilde çalışmalarda bulunması etkili oluyor.”

“P9”

“Ailelere rehberlikler yaparak çocukların kabullerini kolaylaştırmaya çalışıyoruz.”

“P11”

“Kabul kısmı için öncelikle öğretmene, ardından öğrenciye ve daha sonra da velilere yönelik bilgilendirmeler gerçekleştirilerek bu öğrencilerimizin de ülkemizin birer ferdi olduğunu benimsetilmesi gerektiği için serzenişlere

karşı hazırlıklı olabilmek adına okul idaresi olarak iyi bir planlama içerisinde olmaya çalışıyoruz.”

4.8. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamalarının Özel Gereksinimli Öğrencilere Etkilerine İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Bütünleştirme uygulamalarının özel gereksinimli öğrencilere etkileri nelerdir açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.8’de gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar, “Aidiyet duygusu gelişiyor”, “Akademik öğrenme hızlanıyor”, “İletişim gelişiyor”, “Modelle öğreniyor”, “Özgüven kaybı”, “Özgüveni artırıyor”, “Duygusal gelişimi etkiliyor”, “Sosyalleşme artırıyor” olarak sekiz (8) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda Aidiyet duygusu gelişiyor alt teması katılımcılar tarafından 2 kez ifade edilmiştir. Akran zorbalığına uğruyor alt teması katılımcılar tarafından 5 kez ifade edilmiştir. Akademik öğrenme hızlanıyor alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. İletişim gelişiyor alt teması katılımcılar tarafından 14 kez ifade edilmiştir. Modelle öğreniyor alt teması katılımcılar tarafından 16 kez ifade edilmiştir. Özgüven kaybı alt teması katılımcılar tarafından 2 kez ifade edilmiştir. Özgüveni artırıyor alt teması katılımcılar tarafından 12 kez ifade edilmiştir. Duygusal gelişimi etkiliyor alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir. Sosyalleşme artırıyor alt teması katılımcılar tarafından 15 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.8. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarının özel gereksinimli öğrencilere etkisine ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin bütünleştirme uygulamalarının özel gereksinimli öğrencilere etkilerine ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Aidiyet duygusu geliyor

Çalışmaya katılan yöneticilerden P11 ve P13 özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarından ayrılmadan daima beraber olmalarının, onların okullarına olan aidiyetlerini artırdıklarını ve böylece özel gereksinimli öğrencilerin okullarında daha rahat olduklarını ifade etmişlerdir.

“P11”

“Bu öğrencilerin diğer öğrencilerle beraber olmalarından yana psikolojik olarak rahatsızlık duyduklarını görmedim. Daha da hoşlarına gidiyor onların yanında olmak, kendilerini okulun birer parçası olarak görmelerini, kendilerine olan özgüvenleri artırıyor.”

“P13”

“Okulun öğretmenlerin onları kabul ettiklerini göstererek kendilerini daha değerli hissediyorlar”

Akademik öğrenme hızlanıyor

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4, P10, P13 ve P19 özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla beraberken akademik olarak öğrenmelerinin daha hızlı olduğunu, akranlarından aldıkları yardımlarla beraber daha kolay öğrenme sağlandığını belirtmişlerdir.

“P4”

“Akademik becerileri öğrenmede model alarak, öğrenme kolaylaşıyor.”

“P10”

“Biliyorsunuz özel gereksinimli öğrenciler için bilinen bir ilaç yok. İlaç eğitim, ilaç akranları ile beraber aynı ortamda eğitim görmeleri, akranları ile beraber etkileşimli olmaları, akranlarını model almaları. Biz bu fırsatı onlara sunuyoruz, onlar da akranları ile beraber akademik becerileri öğreniyorlar.”

“P13”

“Akademik olarak diğer arkadaşlarının yardımlarıyla daha kolay öğrenebiliyorlar.”

“P19”

“Akademik olarak da diğer arkadaşlarıyla beraber olmaları çocukların kendilerine olan güvenlerini ve derslerde başarılı olma becerilerini olumlu etkiliyor.”

Akran zorbalığına uğruyor

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5 ve P7 normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli öğrencileri anlama ve benimseme noktasında zaman zaman zorlandıklarını buna bağlı olarak da özel gereksinimli öğrencilerin akran zorbalığına uğradıklarını ifade etmişlerdir.

“P5”

“Akran zorbalığına maruz kalınması durumunda özel gereksinimli öğrencilerin daha da gerilediği maalesef bir gerçek olarak karşımıza çıkıyor.”

“P7”

“Evet bütünleştirme öğrencilerine de bu sistem olumsuz zararda verebiliyor. Bu çocuklar farklılıklarından dolayı akranlarının psikolojik hatta bazen fiziksel şiddetine maruz kalıyor.”

İletişim gelişiyor

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7, P8, P11 ve P17 özel gereksinimli öğrencilerin iletişim başlatma ve sürdürme becerilerine sahip olan normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber olmalarının özel gereksinimli öğrencilerin iletişim kurma becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

“P7”

“Ayrıştırılmış okullarda onlar normalde hep aynı mekânda aynı hocayı görüyorlar ancak bizim okullarımız gibi okullarda daha fazla kişiyle etkileşim deler. Ağır düzeydekiler için demiyorum, ancak hafif düzeydeki öğrenciler daha kolay iletişim kurabiliyor.”

“P8”

“Bütünleştirme öğrencilerimizin de kendince güçlü olan yanları var ve bu güçlü olan yanları normal gelişim gösteren çocuklarla beraber iletişim kurarak sergileyebiliyorlar.”

“P11”

“Onlar için fırsat oluyor normal çocuklarla aynı sınıflarda olmak. Model alıyorlar, iletişime geçerek iletişim becerilerini güçlendiriyorlar.”

“P17”

“Böylece çocuklar empati ve iletişim bakımından ilerliyorlar. İletişim kurmakta zorlandıkları ya da isteksiz kaldıkları anlarda normal gelişim gösteren çocuklar devreye girerek bu eksikliği ortadan kaldırabiliyor.”

Modelle öğreniyor

Çalışmaya katılan yöneticilerden P6, P8, P14 ve P19 özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarını gözlemleyerek, onların bulundukları ortamlarda bulunarak normal gelişim gösteren akranlarını model alıp kendi öğrenme becerilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

“P6”

“Arkadaşlarıyla oyunlar oynuyor. Kendinde olan eksik yönleri diğer arkadaşlarını gözlemleyerek kapatabiliyor.”

“P8”

“Akran etkileşimine bağlı olarak çocukların güçlü yanlarını sergilemeleri, diğer akranlarını izleyerek daha hızlı oluyor.”

“P14”

“Model alma dediğimiz uygulama davranış olarak evet bazen iyi olabilir iyi gözükebilir ancak sosyokültürel düzeyi düşük mahallelerde bulunan okullarda bu çocuklar hırsızlığa kadar birçok davranışı görüp model alabiliyorlar. O yüzden her model aldığı davranışında çocuklar için iyi olduğunu faydalı olduğunu söyleyemeyiz.”

“P19”

“Farklılıklara karşı toplumların bakış açılarının değişmesi, küçük yaşlardaki çocuklar özelinde başlar. Tanıları yanlış olan öğrencilerin akranlarıyla beraber aynı sınıfta olmaları onlara konulan hatalı tanılardan dolayı yaşayacak dezavantajları ortadan kaldırır, toplum tarafından kabul edilen doğruları çevrelerindeki arkadaşlarından öğrenebiliyorlar.”

Öz güven kaybı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P9 ve P20 özel gereksinimli öğrencilerin sürekli normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber olmaları sonucunda kendilerindeki eksiklikleri daha çok fark ettiklerini ve öz güvenlerinin azaldığını ifade etmiştir.

“P9”

“Model ne kadar güçlü ise karşıdaki kişinin özgüveni de o kadar zedeleniyor.”

“P20”

“Bence kendini biraz onların yanında kötü hissediyorlar. Normal olmadıklarını, onlar gibi olmadıklarını düşünerek canları sıkılıyor, moralleri bozuluyor.”

Özgüveni artıyor

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 ve P10 özel gereksinimli öğrencilerin model olarak öğrenmeleri sonucunda kendilerini geliştirdiklerini ve öz güvenlerinin arttığını ifade etmişlerdir.

“P2”

“Akranlarıyla beraber olmak engelli çocukların kendine güvenini artırıyor.”

“P10”

“Çünkü biliyorsunuz liselerde akran zorbalığının önceki kademelere göre daha fazla olması bu yüzden ilk ve ortaokul kademesinde akran zorbalığına uğramayan çocuk liseye daha özgüvenli gidebiliyor ve daha başarılı olabiliyor.”

Sosyalleşme artıyor

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5, P7 ve P12 özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla beraber nitelikli zaman geçirmelerinin bu öğrencilerin sosyalleşme becerilerinin gelişmesine etkide bulunduğunu ifade etmişlerdir.

“P5”

“Okul idaresi ve öğretmenler tarafından kabul edilen ve sevilen özel gereksinimli çocuğun akranları tarafından da kabul edilmesi daha kısa sürüyor. Devamında da farklı olan bu iki akran grubu arasında iletişim, oyun kurma, etkileşime dayalı etkinlik sayıları artıyor.”

“P7”

“Ayrıştırılmış okullarda onlar normalde hep aynı mekânda aynı hocayı görüyorlar ancak bizim okullarımız gibi okullarda daha fazla kişiyle etkileşim deler. Etkileşime girdikleri her bir arkadaşı bu çocukların çevresinde etkileşime girdikleri kişi sayısını artırıyor. Bir süre sonra bir bakmışsınız akranlarıyla kantinde, bahçede çok güzel zaman geçirmeye başlamışlar.”

“P12”

“Bu sistemin olumlu ve olumsuz mu olacağını etkileyecek temel faktör çocukların rapor seviyeleri. Ağır düzeydeki öğrenciler için bu seviyede verimli olacağını düşünmüyorum ancak rapor seviyeleri düşük olan öğrencilerin normal öğrencilerle bir arada olmasından dolayı sosyal anlamda çok fazla verim alacaklarını düşünüyorum.”

4.9. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamalarının Tipik Gelişim Gösteren Öğrencilere Etkilerine İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Bütünleştirme uygulamalarının tipik gelişim gösteren öğrencilere etkileri nelerdir açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.9’da gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Akademik öğrenme zorlaşıyor”, “Duygusal gelişimi etkiliyor”, “Empati kurma”, “Farklılıkları kabul”, “Toplumsal entegrasyon” olarak beş (5) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda Akademik öğrenme zorlaşıyor alt teması katılımcılar tarafından 14 kez ifade edilmiştir Duygusal gelişimi etkiliyor alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir. Empati kurma alt teması katılımcılar tarafından 18 kez ifade edilmiştir. Farklılıkları kabul alt teması katılımcılar tarafından 10 kez ifade edilmiştir. Toplumsal entegrasyon alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.9. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarının tipik gelişim gösteren öğrencilere etkisine ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin bütünleştirme uygulamalarının normal gelişim gösteren öğrencilere etkilerine ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Akademik öğrenme zorlaşıyor

Çalışmaya katılan yöneticilerden P9, P11 ve P12 özel gereksinimi olan öğrencilerin genel olarak öğrenme hızlarının düşük olması ve sınıf içerisinde zaman zaman farklı problem davranışlar sergilemelerinden dolayı normal gelişim gösteren öğrencilerin akademik öğrenmelerini yavaşlattıklarını ifade etmişlerdir.

“P9”

“Akademik olarak da bazı öğrencilerimizi olumlu bazı öğrencilerimizi olumsuz etkiliyor raporlu olan öğrencilerle olmak. Ancak sayısal öğrencileri olmalarından dolayı çoğunlukla olumsuz etkileniyorlar diyebilirim.”

“P11”

“Akademik seviyi yüksekte tutmak isteyen, akademik hedefleri olan gerek öğrenci gerek öğretmen gerekse de aileler olsun bu kişiler için hedeflerin yüksek tutulduğuna raporlu öğrenci ile çocuklarının aynı sınıfta olmasına karşı gösterilen aile tutumu öğrencilerde akademik başarısızlığa sebep olabiliyor.”

“P12”

“Raporu olan çocukların diğer çocuklarla aynı ortamda bulunması her zaman olumlu sonuçlar doğurmayabilir Şöyle ki engeli ağır olan bir çocuğun normal çocuklarla olması hem normal çocuklara hem de kendisine akademik öğrenme olarak zarar verebilir.”

Duygusal gelişimi etkiliyor

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilerle beraber olmalarının onların duygusal olarak daha hassas olmalarına etki ettiklerini ifade etmektedir.

“P2”

“Çocuğun duygusal gelişimini kendine ihtiyaç duyan başka çocuklarla birlikte aynı ortamlarda olmak olumlu yönde etkiliyor.”

Empati kurma

Çalışmaya katılan yöneticilerden P10, P11 ve P12 normal gelişim gösteren öğrencilerin empati duygularının gelişebilmesi için özel gereksinimli

öğrencilerle bir arada bulunmalarının bir avantaj olduğunu ifade etmişlerdir. Normal gelişim gösteren öğrenciler özel gereksinimli öğrencilerle beraber oldukça onların çektikleri zorlukları ve çabayı gördükçe karşı taraftaki bireylerle empati kurma becerileri daha da kuvvetlenecektir demektedirler.

“P10”

“Çok verimli bir uygulama olduğunu düşünüyorum, çünkü raporlu öğrencilerin ayrıştırılmasıyla o çocukları kazanamadığınız gibi normal gelişim gösteren diye anlattığınız çocuklarında kendilerinden farklı olanları kabul etmesi çok zor olacaktır. Ancak bu gibi uygulamalar ile farklılıklara karşı daha hoşgörülü oluyorlar ve başkalarını ileride daha kolay anlayabiliyorlar.”

“P11”

“Ancak bu sistemin güzel bir şekilde ailelere aktarıldığında aslında öğrencileri için bunun bir fırsat olduğunu benimsetebilirsek, normal gelişim gösteren çocukların farklılıklara bakış açıları, iletişim kurma becerileri ve empati duyguları daha da gelişiyor. Bunların çok da örneği mevcut.”

“P12”

“Engelli öğrenciler hayatın bir gerçeği. Çocuklar bu öğrenciler ile sınıflarda karşılaşmazsa hayatın içerisinde karşılaşacaklar. İlerleyen yaşlarda bu çocuklarla karşılaşmaları ve onlar hakkında bilgisiz olmalarındansa şimdi sınıflarda karşılaşmak onlara bu alanda empati kurma ve daha fazla bilgi sahibi olma şansı veriyor.

Farklılıkları kabul

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3, P4, P5, P6 ve P8 normal gelişim gösteren öğrencilerin hiç ayrılmadan özel gereksinimli öğrencilerle birlikte eğitim almalarının onların farklılıkları yakından görmelerine ve bir noktadan sonra da bu farklılıkları kabul ederek farklılıklara saygı göstermelerine etki ettiğini ifade etmektedirler.

“P3”

“Sonuçta toplum olarak bir arada bulunma her özelliğe sahip insanlar ile bir arada bulunma kültürünü geliştirme noktasında bunun katkısı olur diye düşünüyorum. Bir kere çocuklar birbirlerini kabul ediyorlar.”

“P4”

“Çocukları biz diğer arkadaşlarından ayırmıyoruz. Raporlu ve normal çocuklara aynı fırsatları sunuyoruz. Eğer pozitif bir ayırım yapılması gerekiyorsa

da bunu diğer guruptaki çocuklara hissettirmiyoruz. Böylece çocuklar arasında olası çatışmanın önüne geçilmiş oluyor. Normal çocukların raporlu arkadaşlarını ve farklı olan diğer insanları kabul süreci kolay oluyor.”

“P5”

“Farklılıklara karşı daha hoşgörülü olabiliyor olmayı öğreniyor ve bu hoşgörü farklı iki karakterin birbirini anlamasına, kabul etmesine vesile oluyor.”

“P6”

“Normal çocuklar açısından kabul var. Diğer taraf için söz konusu olabilecek bir durum değil bence. Normal çocuklar kendileri gibi olmayan çocukları benimsiyorlar kendilerine değişik gelen özellikleriyle.”

“P8”

“Tipik gelişim gösteren çocuklar tarafından, özel gereksinimli öğrencilerin desteklenerek iş birliği içerisinde çalışma becerileri kazanmaları sağlanıyor. Farklı olanı, eksik olanı kabul etmeleri kolaylaşıyor.”

Toplumsal entegrasyon

Çalışmaya katılan yöneticilerden P14, P15 ve P17 normal gelişim gösteren öğrencilerin farklılıkları tanıma ve empati kurma becerilerinin gelişmesiyle beraber toplum içerisindeki farklı gruplara karşı olan kabullerinin kolaylaştığını, bunun da toplumsal entegrasyonu artırdığını ileri sürmüşlerdir.

“P14”

“Bütünleştirme kaynaştırma uygulamaların temelinde çocukların normal birey gibi toplumla kaynaşmaları gerektiği üzerinde durulduğu teması üzerinde durursak en büyük faydasının toplumsal kaynaşma yönünde olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü tipik gelişim gösteren öğrenciler diğer çocukların toplumun birer parçası olduğunu kabul etmesiyle beraber iki farklı grup birleşebiliyor.”

“P15”

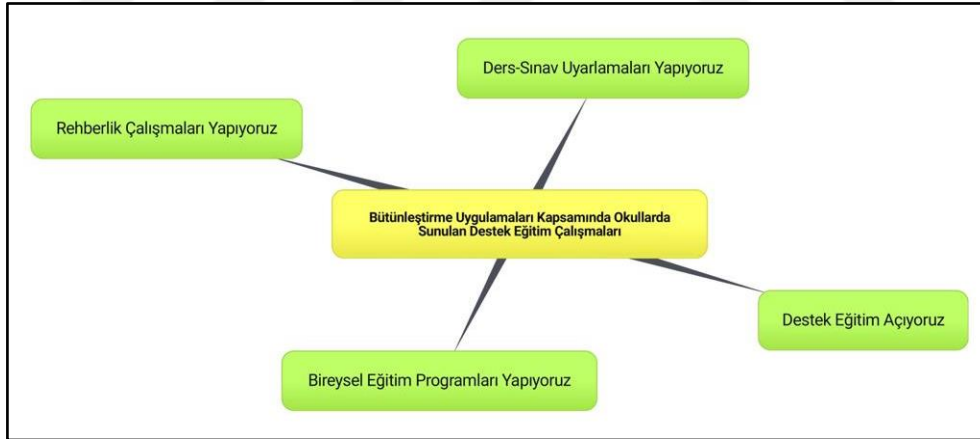
“Yani onun da bir birey olarak kabul etmesini sağlıyor. Her şeyden önce toplum içerisinde engellilerinde yerinin olduğu toplum tarafından kabul ediliyor. Burası toplumun aileden sonra gelen bir parçası bu şekilde kabul ederse ilerleyen hayatında da daha iyi kabulleniyor.

“P17”

“Normal çocukların sınıflarında farklı olana davranma şekilleri onların büyüdülerinde de kendilerinden farklı olana davranış şekillerini etkiliyor. Yani toplumsal bütünlüğe zemin hazırlıyor.”

4.10. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Kapsamında Okullarında Sundukları Destek Hizmetlere İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Görev yaptığınız okulda bütünleştirme kapsamında ne tür destek hizmetler sunuyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.10’da gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Destek eğitim veriyoruz”, “BEP ler yapıyoruz”, “Rehberlik çalışmaları yapıyoruz”, “Ders-sınav uyarlamaları yapıyoruz” olarak dört (4) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda Destek eğitim veriyoruz alt teması katılımcılar tarafından 19 kez ifade edilmiştir BEP ler yapıyoruz alt teması katılımcılar tarafından 20 kez ifade edilmiştir. Rehberlik çalışmaları yapıyoruz alt teması katılımcılar tarafından 15 kez ifade edilmiştir. Ders-sınav uyarlamaları yapıyoruz alt teması katılımcılar tarafından 10 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.10. Yöneticilerin görev yaptıkları okullarda bütünleştirme kapsamında sundukları destek eğitim hizmetlerine ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin görev yaptıkları okullarda bütünleştirme kapsamında sundukları destek eğitim hizmetlerine ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Bepler yapıyoruz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5, P11 ve P12 destek eğitim hizmetleri kapsamında öncelikle yasal olarak da hazırlanma zorunluluğu olan BEP lerin hazırlanması süreçlerini ilgili öğretmenlerle yaptıklarını ifade etmişlerdir.

“P5”

“Öğretmenlerimiz tarafından bireysel eğitim planları hazırlanarak özel eğitim çocuklarına yönelik bir program taslağı hazırlanıyor.”

“P11”

“Bep birimi tarafından bireysel eğitim planları hazırlanıyor ve okuldan sonra bu alandaki yetkin öğretmenler tarafından destek eğitim hizmeti sunuluyor. Bu hizmet dahi öğrencilerimizin canı gönülden kabul edildiğinin bir göstergesi.”

“P12”

“Öncelikle sene başı toplantılarında sınıflarımızda dezavantajlı görebildiğimiz çocuklarımızı var ise bunlarla ilgili mutlaka eğitsel değerlendirme formu düzenleyerek RAM birimine yönlendirme yapıyoruz. Randevu usulü ram'a gittiklerinde incelemeler sonucunda çocuk hangi seviyede ise bize rapor geliyor. Gelen rapora bağlı olarak okul BEP biriminde bir toplantı yaparak aileyi de bu toplantıya katarak sürecin daha iyi işlemesi açısından daha kaliteli işlemesi açısından bir planlama gidiyoruz. Sonrasında öğrencinin tespit edilen ihtiyaçları ve ailenin beklentilerini dikkate alarak BEP ler hazırlıyoruz.”

Ders-sınav uyarlamaları yapıyoruz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3 ve P4 özel gereksinimli öğrencilerin okula, sınıfa uyumlarını kolaylaştırmak ve öğrenmelerini sağlayabilmek amacıyla derslerde ve sınavlarda uyarlama yoluna gittiklerini ifade etmişlerdir.

“P3”

“Onların soruları onlara göre hazırlanıyor. Herkesle aynı sorular sorulmuyor.”

“P4”

“Öğretmenlerimiz öğrencilerimiz ile birebir ilgilenerek onların konuları daha hızlı anlamasına yardımcı oluyor. Bunun yanında muaf oldukları derslere girme zorunluluğu bulundurmuyoruz. Devamında da konuların içeriklerinde

sınav sorularının zorluk seviyelerinde bu öğrencileri dikkate alarak ekstra düzenlemeler yapıyoruz.”

Destek eğitim açıyoruz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4, P7, P9 ve P20 okullarındaki fiziksel alanları göz önünde bulundurarak destek eğitim odaları açtıklarını ve bu odalarda ekstra çalışmalar ile özel gereksinimli öğrencilerin akademik öğrenmelerini desteklediklerini belirtmişlerdir.

“P4”

“Okulumuzda destek eğitim odamız var. Bu odada öğrencilere BEP ler rehberliğinde dersler işliyor öğretmenlerimiz.”

“P7”

“Özel gereksinimli öğrencilerin destek eğitim odalarında eğitim almaları sağlanıyor.”

“P9”

“Biz önce ihtiyaçlarını gidermeye çalışıyoruz öğrencilerin. Mesela öğrenci bize geldiğinde biz destek eğitim istiyorum dediğinde hemen öğretmenlerimle bu durumu paylaştım ve onlar da yardımcı olmak istediler.”

“P20”

“Davranışı ve beceriyi öğretebilmek adına aynı yönde hareket ediyoruz. Öğrenciler özellikle orta okulda öğretmenlerin tavrına göre de şekil alabiliyorlar. Bunun yanı sıra akademik becerilerini desteklemek adına okuldan sonra öğrencilerimize destek eğitim odasında destek eğitim hizmetleri sunuyor.”

Rehberlik çalışmaları yapıyoruz

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3, P7 ve P11 rehberlik birimleri ile beraber gerekli planlamaları yaptıklarını ve özel gereksinimli öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrenciler ve tüm veli gruplarına yönelik rehberlik çalışmaları yürüttüklerini ifade etmişlerdir.

“P3”

“Rehberlik servis çalışıyor. Aileler ile hep iletişim halindeyiz paylaşımlar yapıyoruz, sonra ihtiyaç duymaları halinde onlara destek eğitim veriyoruz. Ailelerden ve öğretmenlerden aldığımız dönüşlere göre raporlu öğrencilerle ayrı seanslar düzenliyoruz.”

“P7”

“Bizim öğrencilerimiz çoğunlukla hafif düzeyde olduğu için standart rehberlik çalışmaları yapılıyor ve planları hazırlanıyor. Bunların takibi ve ilerle seviyeleri yine rehber öğretmenlerce takip ediliyor.”

“P11”

“Öncelikle sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenler ile beraber iletişim ve koordinasyon kurularak rehberlik araştırma merkezine yönlendirilmesi gereken öğrenciler tespit ediliyor ve yönlendiriliyor, daha sonra eğitsel değerlendirmesi gereken öğrencilerimiz için ayrı rehberlik çalışmaları yapılıyor. Rehber öğretmenler destek eğitim hizmeti veren öğretmenlerimizle sık sık iletişime geçerek çocukların gelişimlerini yazılı olarak takip ediyor.”

4.11. Okul İdarecilerinin Etkili Bir Bütünleştirme Uygulaması İçin Okulların Ortamında Yapılması Gereken Düzenlemelere İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Etkili bir bütünleştirme uygulaması için okulların ortamında yapılması gereken düzenlemeler nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.11’de gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Bahçe büyük olmalı”, “Binalar alçak olmalı”, “Alınan donatım malzemelerinde engelliler dikkate alınmalı”, “Engelli asansörleri olmalı”, “Engelli sınıfları tuvaletlere yakın olmalı”, “Engelli tuvaletleri olmalı”, “Engelli rampası olmalı”, “ Farklılıklar çocuklara hissettirilmemeli”, “Havalandırması iyi olmalı”, “ Hijyen şartları çok iyi olmalı”, “ Koridorlar geniş olmalı”, “ Koridorlar güvenli olmalı”, “ Koridorlar iyi aydınlatılmalı”, “ Okul panoları engelliler dikkate alınarak asılmalı”, “ Okulda gerekli donanım bulunmalı”, “ Okullar iş güvenliği uzmanlarınca sık sık denetlenmeli”, “Sosyal alanlar fazla olmalı”, “ Tip proje mantığından vazgeçilmeli”, “ Tuvaletler her köşede olmalı”, “ Tuvalet aydınlatmaları yeterli olmalı”, “ Tuvalet sayısı fazla olmalı”, “ Uyarlamalar çocuğa hissettirilmemeli” olarak yirmi iki (22) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda Bahçe büyük olmalı alt teması katılımcılar tarafından 8 kez ifade edilmiştir. Binalar alçak olmalı alt teması katılımcılar tarafından 2 kez ifade edilmiştir. Alınan donatım malzemelerinde engelliler dikkate alınmalı alt teması katılımcılar tarafından 5 kez ifade edilmiştir. Engelli asansörleri olmalı alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. Engelli rampası olmalı alt teması

katılımcılar tarafından 6 kez ifade edilmiştir. Engelli sınıfları tuvaletlere yakın olmalı alt teması katılımcılar tarafından 4 kez ifade edilmiştir. Engelli tuvaletleri olmalı alt teması katılımcılar tarafından 11 kez ifade edilmiştir. Farklılıklar çocuklara hissettirilmemeli alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir. Havalandırması iyi olmalı alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir. Hijyen şartları çok iyi olmalı alt teması katılımcılar tarafından 4 kez ifade edilmiştir. Koridorlar geniş olmalı alt teması katılımcılar tarafından 2 kez ifade edilmiştir. Koridorlar güvenli olmalı alt teması katılımcılar tarafından 6 kez ifade edilmiştir. Koridorlar iyi aydınlatılmalı alt teması katılımcılar tarafından 6 kez ifade edilmiştir. Okul panoları engelliler dikkate alınarak asılmalı alt teması katılımcılar tarafından 1 kez ifade edilmiştir. Okulda gerekli donanım bulunmalı alt teması katılımcılar tarafından 10 kez ifade edilmiştir. Okullar iş güvenliği uzmanlarınca sık sık denetlenmeli alt teması katılımcılar tarafından 2 kez ifade edilmiştir. Sosyal alanlar fazla olmalı alt teması katılımcılar tarafından 14 kez ifade edilmiştir. Tip proje mantığından vazgeçilmeli alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir. Tuvaletler her köşede olmalı alt teması katılımcılar tarafından 4 kez ifade edilmiştir. Tuvalet aydınlatmaları yeterli olmalı alt teması katılımcılar tarafından 4 kez ifade edilmiştir. Tuvalet sayısı fazla olmalı alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. Uyarlamalar çocuğa hissettirilmemeli alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.11. Yöneticilerin etkili bir bütünleştirme uygulaması için okulların ortamında yapılması gereken düzenlemelere ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin etkili bir bütünleştirme uygulaması için okulların ortamında yapılması gereken düzenlemelere ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Bahçe büyük olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5 okul bahçelerinin kısa vadede ki öğrenci sayısını değil uzun vadedeki öğrenci sayısını hedef alarak planlanması gerektiğini ifade etmiştir.

“P5”

“Evet özel eğitim öğrencilerinin dikkate almalıyız ancak okul bahçelerini düzenler iken diğer öğrencilerin de mevcut alanlarının daraltılmamasına ve kurulacak alanlarda diğer öğrenciler ile özel eğitim öğrencilerinin beraber etkileşime girebilecekleri alanlar olmasına dikkat etmek gerekmektedir.”

Binalar alçak olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 ve P18 binaların yüksek olmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yüksek binaların olmasının dezavantajlı grupta yer alan öğrencilerin okul içerisindeki bütün alanlara ulaşımını engellediği gibi okul içerisindeki kaza risklerini de artırmaktadır.

“P2”

“Çok yüksek binalar yapılmaması gerekiyor.”

“P18”

“Çok yüksek binaların yapılmaması lazım. Bu normal çocuk için de özel gereksinim çocuk için de uygun değil. Dikey mimari yerine yatay mimariye yönelmeliyiz artık.”

Alınan donatım malzemelerinde engelliler dikkat alınmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P11 okuldaki eğitimin niteliğini artırmak amacıyla alınan donatım malzemelerinde engelli öğrencilerinde göz önünde bulundurularak donatım malzemelerinin kapsayıcı özelliklerde olması gerektiğini ifade etmiştir.

“P11”

“Devlet Malzeme ofisinden alınan her türlü malzemenin öğrencilerin genel özelliklerine raporlu ve raporsuz olma durumlarına hitap edecek şekilde planlanması ve tasarlanması gerekmektedir.”

Engelli asansörleri olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P19 okul binalarının çok katlı olmasından dolayı engelli asansörleri oluşturularak öğrenciler arasında problem yaşanmasına sebep olabilecek durumların okullarda olmasının önüne geçilebileceğini belirtmiştir.

“P19”

“Bu planlamaları sadece yapmak için değil aktif olarak ve verim alabilecek şekilde kullanabilmek için planlamak gerekli. Engelli asansörü gibi asansörlerin olması ve gerektiğinde kullanılabilir olması gereklidir.”

Engelli rampası olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5 engelli rampaları ile okullara giriş ve teneffüs ile okul çıkışlarında fiziksel engeli olan öğrencinin zorlanmasının önüne geçilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

“P5”

“Bakanlığın tip projelerin de özel eğitim öğrencileri özellikle dikkate alınarak giriş-çıkış alanlarının kolay ulaşılabilir olmasından, tuvaletlerin fiziki koşullarına kadar birçok özellik dikkate alınıyor. Ancak tip proje olmayan okullarımızda engelli öğrencilerimizin daha rahat şekilde diğer öğrenciler ile bütünleşebilmeleri ve kaynaşabilmeleri adına engelli rampalarının nitelikli yapılması ve kullanılabilir olması gereklidir.”

Tuvaletler her köşede olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3 ve P18 engelli tuvaletlerinin öğrencilerin ulaşılabilirliğini kolaylaştırabilmek için her köşede olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Engelli öğrencilerinin mevcut dönemde az olabileceğini fakat ilerleyen süreçte artabileceğini göz önünde bulundurarak engellilere ait tuvaletlerin her köşede olmasının önceden planlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

“P3”

“Öğrencinin pozisyonuna göre yapılabilir tuvaletler ve okulun fiziki alanlarına göre her köşe olmalı. Bu ulaşılabilirliği kolay kılacaktır.”

“P18”

“Tuvaletlerin sayısını daha fazla olması, binanın bir ucunda değil her iki ucunda çocuğun rahat bir şekilde ulaşabileceği fiziksel ihtiyaçlarının

karşılayabileceği şekilde tasarlanması gerekir. Çocuğun hızlı bir şekilde tuvalete yetişebileceği iki uçta da olması gerekli tuvaletlerin.”

Tuvalet aydınlatmaları yeterli olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P8 tuvalet aydınlatmalarının öğrencilerin fizyolojik ihtiyaçlarını giderebilecek seviyede ve zamanlama da olmasının bütün öğrencilerin rahatça tuvalet ihtiyaçlarını giderebilmelerini sağlayabileceği gibi kaza riskini de azaltacağını ifade etmiştir.

“P8”

“Ayrıca koridorlarda, tuvaletler içerisindeki aydınlatmaların yeterli olması risk oluşturabilecek durumların ortadan kaldırılması gerekir.”

Tuvalet sayısı fazla olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 ve P3 okul binası içerisindeki tuvalet sayısının yeterli olması özellikle özel gereksinimli öğrencilerin akranlarına karşı mahcubiyet hissetme durumunu yaşamasının önüne geçeceğini belirtmiştir.

“P2”

“Tuvaletlerinin sayısını daha fazla olması gerekiyor. Bu şekilde en azından tuvalet problemi öğrenci sayısından o kadar etkilenmez.”

“P3”

“Öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek sayıda tuvalet yapılmalı.”

Engelli tuvaletleri olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P9 ve P13 okullarda mevcut öğrenciler arasında engelli öğrenci olsa da olmasa da engelli tuvaletleri olması gerektiğini belirtmişlerdir. Çünkü okula engelli bir öğrencinin gelme ihtimali olduğu gibi, normal gelişim gösteren herhangi bir öğrencinin de kısa süreli de olsa fiziksel olarak engelli tuvaletine ihtiyaç duyma ihtimali olduğunu katılımcı ifade etmektedir.

“P9”

“Lavabolarımızı koridorlarımızı öğrencilerimize göre uyarlıyoruz. Giriş kat lavabolarını engellilere göre düzenledik. Diğer okullarında bunu yapması gerekli.”

“P13”

“Kalabalık olan okullarda tuvalet sayısının artırılması, engelli tuvaletlerinin formalite olarak kalmaması uygulanabilir olması gerekmektedir.”

Engelli sınıfları tuvaletlere yakın olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7 engelli tuvaletlerinin sınıflara yakın olması, yani yeterli sayıda olması gerektiğini belirtmiştir. Eğer tuvalet sayıları artırılmıyorsa da bu tuvaletleri kullanacak özellikte olan öğrencilerin sınıflarının, olan engelli tuvaletlerine yakın alanlarda olması gerektiğini ifade etmiştir.

“P7”

“Sınıflardaki raporlu öğrencilerin bulundukları alanların lavabolara yakın olmasına dikkat ediyoruz.”

Farklılıklar çocuklara hissettirilmemeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4 rutin eğitim öğretim sürecinde de okul içerisindeki uyarlamalarda da özel gereksinimli öğrenciye ve diğer çocuklara farklılıkları belirgin hale getirmemeli. Yapılan uyarlamalarda bu durumu göz önünde bulundurmalı demektedir.

“P4”

“Bir kere çocuklar arasında o ayrımın hissettirmemesi gerekiyor. En büyük etken bu. İkincisi farklı bir birey olduğunu o çocuğa hissettirmememiz gerekiyor, diğer arkadaşlarının içerisinde ona da aynı davranmak gerekir. Bu yüzden de değişikliklerde diğer çocuklar tarafından kutuplaşmaya sebep olabilecek adımlardan uzak durulmalı.”

Havalandırması iyi olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4 öğrencilerin daha nitelikli alanlarda eğitim görmeleri için okul içi havalandırma sistemlerinin iyi olması gerektiğini ifade etmektedir.

“P4”

“Aydınlatma ve havalandırma sistemlerine özen gösterilerek bütün çocuklar için uygun ortam sağlanmalı.”

Hijyen şartları çok iyi olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P14 bütün öğrenciler için hijyen şartlarına dikkat edilmesi gerektiğini böylelikle eğitimde devamlılığın sağlanabileceğini ifade etmektedir.

“P14”

“Öncelikle insan kaynağı gerektiğini düşünüyorum. Şöyle ki okullarımızda hizmetli eksikliği var iken personel eksikliği var iken bizim

raporlu öğrenciler ve diğer öğrencilerin etkili şekilde kaynaşmalarını sağlayacak ortamlarda faaliyetler yürütmemiz ya da hijyen ve sağlık açısından vücut dirençleri zayıf olan raporlu öğrencileri diğer çocuklarla sürekli aynı ortamda bulundurma ihtimalimiz zayıf. Yani hijyen çalışmalarına dikkat edilmeli.”

Koridorlar geniş olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2, P4 ve P19 koridorların geniş olması, böylece bütün öğrenciler için daha güvenli ortamlar olacağını ifade etmektedirler.

“P2”

“Çocukların rahat ve güvenli bir eğitim ortamında eğitimlerini sürdürebilmeleri için geniş koridorların olması gerekiyor.”

“P4”

“Koridorların geniş tutulması sağlanarak daha kaliteli ders araları sağlanabilir.”

“P19”

“Koridorların, sınıfların bu öğrencilerin de var olduklarının düşünülerek planlanması gerekir.”

Koridorlar güvenli olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P6 koridorlardaki olası risk faktörlerinin ortadan kaldırılarak bütün öğrenciler için daha güvenli alanlar oluşturulması gerektiğini ifade etmektedir.

“P6”

“Okul koridorlarının sınıfların güvenli olması gerekli. Her türlü riskin göz önünde bulundurulması gerekli.”

Koridorlar iyi aydınlatılmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 koridorların kaza risklerini en aza indirerek ortadan kaldırmak ve özel gereksinimli öğrencilerin bu yüzden dezavantaj yaşamalarını engelleyebilmek için koridorların iyi aydınlatılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

“P2”

“Daha iyi aydınlatılmış ortamlar olması gerekiyor. İyi aydınlatılmış koridorlar vb. alanlar olası kaza risklerini azaltacaktır.”

Okul panoları engelliler dikkate alınarak asılmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P11 okul panolarının boylarında ve içerisine asılan kaynaklarda engelli öğrencilerin de dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir.

“P11”

“İlk aklıma gelen okul panoları olur. Çünkü biz okul panolarının yüksek olmasından şikayetçiyiz, bu çocukların ulaşılabilirlik durumunu engelliyor.”

Okulda gerekli donanım bulunmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P8, P 10 ve P12 okulların öğrencilerin tamamının ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için donanım malzemeleri olarak ihtiyaçlarının giderilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

“P8”

“Okul içerisindeki sosyal alanları daha kaliteli kullanılabilmesi için gerekli donanımın sağlanması.”

“P10”

“Her okulda bu uygulamanın gerçekleştirilmesi için öncelikle fiziksel şartlarının yeterli olması gerekmektedir. Alan itibariyle okulun yeterli olması gerekmektedir. Araç- gereçlerin temin edilmesi şarttır. “

“P12”

“Belki çok yol kat ettik fiziksel ve donanım anlamda ancak yine de eksiklerimiz bulunuyor. Mesela fiziksel engeli olan bir öğrencinin en iyi kendisini fiziksel anlamda geliştirebileceği alan ne yüzme. Bununla ilgili baktığımızda devlet okulları içerisinde böyle bir atölye imkanının olduğu söylenemez varsa da çok çok istisna. Bu eksiklerden sadece bir örnek ya da çocukların psiko-sosyal gelişimini ve psiko-motor becerilerini geliştirebilecek ufak materyaller var. Ancak bunlar okullarda mevcut değil. Okulların kendi imkanları ile özellikle de kısıtlı ekonomik gücü olan okulların kendi imkanlarıyla bu materyalleri temin etmesi çok olası değil. Bu ve bunun gibi aksaklıkların giderilmesi gerekmektedir.”

Okullar iş sağlığı uzmanlarına sık sık denetlenmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7 okulların iş sağlığı ve güvenliği uzmanlarınca rutin denetimlerden geçirilerek olası güvenlik zafiyetlerinin ortadan kaldırılması gerektiğini ifade etmiştir.

“P7”

“Bakanlığımız bu konuda kendisini bir hayli geliştirdi. Her yerde iş sağlığı güvenliği birimi var ve bu çerçevede okulun güvenliğinin raporlu ve normal gelişme gösteren öğrencileri kapsayacak şekilde maksimum seviyede olması için incelemeler sık sık yapılıyor ve tespit edilen eksiklikler hemen düzeltiyor. En basitinden bina içerisinde engellileri kapsayacak düzenlemeler yapılmadıysa belirlenen eksiklikler hemen iş sağlığı güvenliği hizmeti birimi aracılığıyla gerekli mercilere aktarılıyor ve fiziksel imkanlar geliştiriliyor.”

Sosyal alanlar fazla olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5, P6 P8 ve P11 okullardaki sosyal alanların sayısının ihtiyacı karşılayacak seviyede olmasını sağlayarak öğrencilerin kaynaşmalarına ortam hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

“P5”

“Evet özel eğitim öğrencilerinin dikkate almalıyız. Ancak okul bahçelerini düzenler iken diğer öğrencilerin de mevcut alanlarının daraltılmamasına ve kurulacak alanlarda diğer öğrenciler ile özel eğitim öğrencilerinin beraber etkileşime girebilecekleri alanlar olmasına dikkat etmek gerekmektedir.”

“P6”

“Okulda mümkünse atölyelerde çocuk kendini geliştirebilir. Ama bu kolay bir şey değil. Malzeme alacaksın, yerin olacak. Diğerinin olduğu yerde lavabo olacak. Bahçede mesela onların oyun alanları olacak, orada eğitici oyunlar noktasında etkileşime girecekleri yerlerde. Mümkünse bahçe varsa yeri çizeceksin oralarda oyun oynatacaksın.”

“P8”

“Okul içerisinde sadece fiziki alanları yeterli hale getirmek bütünleştirme için yeterli olmayacaktır. Aynı zamanda bütünleştirmenin paydaşları arasında yani öğrencilerin tamamı arasında etkileşimi artıracak kültürel aktivitelerin fazla olması da sağlanmalıdır. Bunun için alanlar oluşturulmalıdır.”

“P11”

“Okulumuzdaki öğrencilerin etkileşimlerini ve sosyalleşmeleri sağlamak amacıyla, bitki bakım atölyesi, hayvan bakım atölyesi gibi atölyeler oluşturduk ve ders programlarına bu atölyeleri entegre ederek atölyelerin aktif

kullanılmasını sağlıyoruz. Spor salonumuzda kaliteli bir iletişim kurmalarını sağlıyoruz. Bu alanlar raporlu olan ve raporlu olmayan tüm öğrencilerimizin çok hoşuna gidiyor. Bireysel tasarım beceri atölyelerinde kendilerini ifade edebilecekleri çalışmalar yapmalarına izin veriyoruz. Görsel sanatlar atölyesi, müzik atölyesi ve drama atölyesi gibi alanları oluşturarak öğrencilerimizin farklı alanlarda etkileşime geçmelerine ve okulu benimsemelerine fırsat veriyoruz. Peki bizler bu alanları yapabiliyorsak diğer okullar neden yapmasın. Yapmalı. Bu sadece biraz çaba ve istekle olur.”

Tip proje mantığından vazgeçilmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5 ve P13 okullarda uygulanan tip proje mantığından vazgeçilerek okulların jeopolitik özelliklerine göre okulların projelendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

“P5”

“Bakanlığın tip projelerin de özel eğitim öğrencileri özellikle dikkate alınarak giriş-çıkış alanlarının kolay ulaşılabilir olmasından tutunda tuvaletlerin fiziki koşullarına kadar birçok özellik dikkate alınıyor. Fakat her bölgenin her şehrin okul ihtiyaçları aynı değil. Peki o zaman neden tip projeler? Bulunduğumuz yerin özelliklerini dikkate alarak okullar oluşturmaliyiz.”

“P13”

“Okullarda tek tip mimari projeler yerine bulundukları bölgenin özelliklerine ve raporlu olan öğrencilerin sayısına göre mimari çizimler yapılmalı.”

Uyarlamalar çocuğa hissettirilmemeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P1 okul içi uyarlamaların öğrencilere hissettirilmeden yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

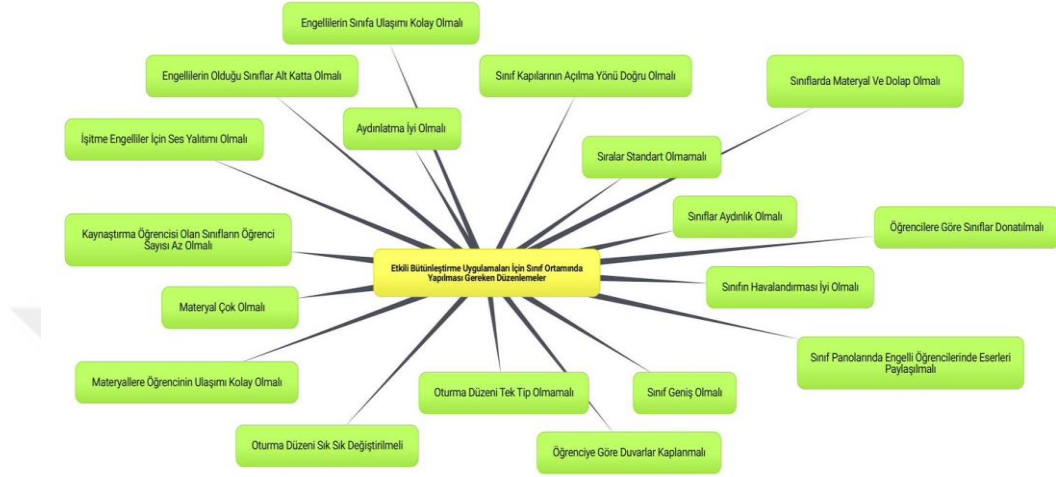
“P1”

“Sınıflarda okullarda bütün öğrenciler için uyarlamalar yapılmakta ve yapılacakta. Fakat burada önemli olan çocukların diğer arkadaşlarını etiketlemesine sebep olabilecek şekilde uyarlamaların hissettirilmeden yapılması gerekli.”

4.12. Okul İdarecilerinin Etkili Bir Bütünleştirme Uygulaması İçin Sınıf Ortamında Yapılması Gereken Düzenlemelere İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Etkili bir bütünleştirme uygulaması için Sınıfların ortamında yapılması gereken düzenlemeler nelerdir?” sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.12’de gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Aydınlatma iyi olmalı”, “Engellilerin olduğu sınıflar alt katta olmalı”, “Engellilerin sınıfa ulaşımı kolay olmalı”, “İşitme engelliler için ses yalıtımı olmalı”, “Kaynaştırma öğrencisi olan sınıfların öğrenci sayısı az olmalı”, “Materyal fazla olmalı”, “Materyallere öğrencinin ulaşımı kolay olmalı”, “Oturma düzeni sık sık değiştirilmeli”, “Oturma düzeni tek tip olmamalı”, “Öğrencilere göre sınıflar donatılmalı”, “Öğrenciye göre duvarlar kaplanmalı”, “Sınıflar geniş olmalı”, “Sınıf kapılarının açılma yönü doğru olmalı”, “Sınıf panolarında engelli öğrencilerinde eserleri paylaşılmalı”, “Sınıfın havalandırması iyi olmalı”, “Sınıflarda materyal ve dolap olmalı”, “Sıralar standart olmamalı” olarak on yedi (17) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda Aydınlatma iyi olmalı alt teması katılımcılar tarafından 5 kez ifade edilmiştir. Engellilerin olduğu sınıflar alt katta olmalı alt teması katılımcılar tarafından 8 kez ifade edilmiştir. Engellilerin sınıfa ulaşımı kolay olmalı alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. İşitme engelliler için ses yalıtımı olmalı alt teması katılımcılar tarafından 2 kez ifade edilmiştir. Kaynaştırma öğrencisi olan sınıfların öğrenci sayısı az olmalı alt teması katılımcılar tarafından 6 kez ifade edilmiştir. Materyal fazla olmalı alt teması katılımcılar tarafından 10 kez ifade edilmiştir. Materyallere öğrencinin ulaşımı kolay olmalı alt teması katılımcılar tarafından 4 kez ifade edilmiştir. Oturma düzeni sık sık değiştirilmeli alt teması katılımcılar tarafından 12 kez ifade edilmiştir. Oturma düzeni tek tip olmamalı alt teması katılımcılar tarafından 11 kez ifade edilmiştir. Öğrencilere göre sınıflar donatılmalı alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir. Öğrenciye göre duvarlar kaplanmalı alt teması katılımcılar tarafından 1 kez ifade edilmiştir. Sınıflar geniş olmalı alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir. Sınıf kapılarının açılma yönü doğru olmalı alt teması katılımcılar tarafından 1 kez ifade edilmiştir. Sınıf panolarında engelli öğrencilerinde eserleri paylaşılmalı alt teması katılımcılar tarafından 3

kez ifade edilmiştir. Sınıfın havalandırması iyi olmalı alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. Sınıflarda materyal ve dolap olmalı alt teması katılımcılar tarafından 10 kez ifade edilmiştir. Sıralar standart olmamalı alt teması katılımcılar tarafından 13 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.12. Yöneticilerin etkili bir bütünleştirme uygulaması için sınıfların ortamında yapılması gereken düzenlemelere ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin etkili bir bütünleştirme uygulaması için sınıfların ortamında yapılması gereken düzenlemelere ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Aydınlatma iyi olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P16 sınıfların aydınlatmasının normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrencilerin derslere katılımını ve sınıf ortamında daha rahat olmalarını sağlayacağı için aydınlatma sistemlerinin çok iyi olması gerektiğini ifade etmiştir.

“P16”

“Binaların yakın olması sınıfların ışıktan faydalanmasını engelliyor ya da karanlık sınıflarda sıkıntılar oluyor. Bu durumdan vazgeçilmeli. Sınıf aydınlatması önemli.”

Engellilerin olduğu sınıflar alt katta olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7 engelli öğrencilerin eğitim gördükleri sınıfların alt katlarda olmasına özen gösterilerek olası bir dezavantaj durumunun ortadan kaldırmış olunacağını ifade etmektedir.

“P7”

“Bizim öğrencilerimiz hafif düzeyde engel durumuna sahip öğrenciler oldukları için açıkçası sınıf ortamlarında büyük fiziki değişiklikler yapmıyoruz. Çünkü onlara özel bir durum fiziki olarak bir uyarılama yapmak isterse sorusu bir ihtiyaç değil. Ancak bedensel engeli olan bir öğrenci var ise bunların giriş katlarda olmasına dikkat edilmeli. Böylece bu öğrencinin sınıfa ulaşımı kolay olur.”

Engellilerin sınıfa ulaşımı kolay olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P6 engelli öğrencilerin sınıflarına gidebilmelerinin ve sınıflardan çıkarak istedikleri ortamlara ulaşabilmelerinin kolaylaştırılması gerektiğini ifade etmektedir.

“P6”

“Çocuğun bir kere fiziksel sıkıntısı varsa çocuğun sınıfına daha rahat gidebilmesi gerekiyor.”

İşitme engelliler için ses yalıtımı olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P10 işitme engelli öğrencilerin engel durumlarından dolayı yaşadıkları sınıf için olumsuz durumların önüne geçebilmek adına sınıflarında ses yalıtımı olması gerektiğini ifade etmiştir.

“P10”

“Bu çocukların eğitimin niteliğinden daha fazla faydalanabilmesi için gerekli ses yalıtımı düzenlemesine gidilebilir.”

Kaynaştırma öğrencisi olan sınıfların öğrenci sayısı az olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P9 sınıflardaki öğrenci sayılarının dağılımında engelli öğrencilerin göz önünde bulundurularak raporlu öğrencilerin olduğu sınıflarda öğrenci sayılarının az olması gerektiğini ifade etmiştir.

“P9”

“Bu sınıfların sayıları düşük tutulmaya çalışılmalı. Çünkü özel gereksinimli çocuğun olduğu sınıf sayıları ne kadar düşük olursa eğitim niteliği o kadar fazla olur.”

Materyal çok olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P1, P5, P13 ve P17 sınıflardaki eğitimin niteliğini artırmak ve öğrencilerin tümünün eğitimden maksimum seviyede faydalanmasını sağlayabilmek adına sınıflarda çeşitlilik gösteren materyal gruplarının olması gerektiğini ifade etmiştir.

“P1”

“Kadronun yeterli olması kadar sınıf materyallerinin de iyi seviyede olması bütün öğrenciler için iyi bir eğitim sunacaktır.”

“P5”

“Sınıf ortamında donanım artırması alınabilir. Engelli öğrencinin ihtiyaç duyduğu materyaller sınıftaki diğer materyaller ile bir harman yapılarak diğer öğrencilerin fark etmesi engellenerek sınıf ortamında bulundurulabilir. Böylelikle gerek görüldüğü zaman materyale ulaşım kolay olur.”

“P13”

“Teknolojik cihazların özel gereksinimli öğrencilerin de kullanımına açılabilmesi için akıllı tahtalara gerekli programlar yüklenebilir. Özellikle raporlu öğrencisi olan sınıflarda bu donatı malzemelerinde ayrıcalık sağlanabilir.”

“P17”

“Akıllı tahta uygulaması ile eğitime destek olmak etkili olabilir.”

Materyallere öğrencinin ulaşımı kolay olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P16 sınıflardaki materyallere öğrencilerin dersler içerisinde ve ders aralarında kolaylıkla ulaşabilir olması gerektiğini etmiştir.

“P16”

“Sınıfın birinde kürsü gibi çıkıntı varmış çocuk tahtaya uzanamıyordu. Biz de tahtaya uzanamadığı için ona aparat bulduk onun sorununu aparatla çözdük. Materyallerin, donatı malzemelerinin olması kadar öğrencilerin bunlara ulaşımı da önemli.”

Oturma düzeni sık sık değiştirilmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4 ve P15 sınıflarda sabit oturma düzeninin olmaması, öğrencilerin yerlerinin sınıf içi kaynaşma için değiştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

“P4”

“Yani bu çocuk bir kere kendini kenara itilmiş hissetmemeli yani o sınıfın bir parçası olduğunu hissetmeli ve bunu hissetmesi gerekiyor. Bunu yapabilmek için raporlu çocuğu en arka sıraya değil de ortalara ya da öne oturtmak gerekir. Devamında da birkaç hafta da 1 defa bütün çocukların yeri değiştirilerek kaynaşma sağlanmalı.”

“P15”

“Öğrencilerin özelliklerine göre bir öğrenci yoğunluğuna göre farklı sınıf düzenleri oluşturulabilir.”

Oturma düzeni tek tip olmamalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4, P5 ve P8 sınıflarda standart oturma düzeni olmaması, sınıflardaki oturma düzenlerinin farklı düzenlerle uygulanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

“P4”

“Sıraların düzeni bedensel veya diğer engellerden hangisi varsa ona göre planlanmalı. İlla standart düzen bütün okulda olmamalı.”

“P5”

“Eğer bedensel engelli ise sınıf içerisinde önünde oturması sağlanabilir, u düzeni eğitim sistemine geçirebilir. Böylelikle fiziksel engelinden dolayı herhangi bir zorluk yaşaması öğrencinin engellenmiş olabilir.”

“P8”

“Öncelikle gerçekçi bakış açısıyla bir sınıfın kaldırabileceği kaynaştırma öğrenci sayısının iyi bir şekilde tespit edilmesi gerekli. Öğrenciler sınıflara yerleştirirken sadece niceliği değil aynı zamanda öğrencilerin genel profiline ve ihtiyaçlarına bakarak hangi öğrencinin hangi sınıfta olmasının daha uygun olacağını tespit edilmesi ve buna göre birbirine yakın profilde öğrenciler olacağı için sıra yerleştirmesinin yapılmasının ona göre yapılması gerekli.”

Öğrencilere göre sınıflar donatılmalı

. Çalışmaya katılan yöneticilerden P3 sınıflarda öğrencilerin genel özelliklerine hitap eden donanım malzemeleri olması gerektiğini ifade etmiştir.

“P3”

“Sınıf ortamlarında ise bizim çocuklar şu an iyi oturabiliyorlar. Yürüyebiliyorlar, görme hatta duyma noktasında bir sıkıntıları olursa ona göre

yerlerini belirliyoruz. Onlar için ekstra bir şey yapılacaksa sınıfta onların özelliklerine göre yapılıyor. Bu duruma gelene kadar sınıfların eksiklikleri parça parça azaltıldı. Sınıflarda bu yüzden bütün donanımsal imkanların olması gerekli.”

Öğrenciye göre duvarlar kaplanmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 özel gereksinimli olan öğrencilerin oldukları sınıflarda duvarların yumuşak malzemeyle kaplanması gerektiğini ifade etmiştir.

“P2”

“Eğer sınıflar da bu sağlanabiliyorsa en azından duvarlar güvenilir şekilde getirilebilecek tarzda kaplanmalı.”

Sınıf geniş olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3, P13 ve P19 sınıfların fiziksel alan olarak öğrencilerin nitelikli eğitim almalarını sağlayacak büyüklükte olması gerektiğini ifade etmiştir.

“P3”

“Fakat genel olarak sınıflarımızın geniş, ferah, havalandırma ihtiyacını karşılayan, tahtaya herkesin erişim sağlayabileceği, öğrencinin engel türüne göre gerekirse tuvalete yakın olması gerekli.”

“P13”

“Sınıfların oturma düzenlerine ve öğrenci sayılarına cevap verebilecek kadar geniş olması herkesin elini rahatlatacaktır.”

“P19”

“Sınıfların büyük olması gerekir.”

Sınıf kapılarının açılma yönü doğru olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P19 sınıfların kapılarının açılma yönlerinin öğrencilerin tamamının güvenliği için içeriye açılması gerektiğini ifade etmektedir.

“P19”

” Sınıfların kapılarının açılma yönlerinin doğru tespit edilmesi olası kaza risklerini bütün öğrenciler için ortadan kaldıracaktır.”

Sınıf panolarında engelli öğrencilerinde eserleri paylaşılmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P11 sınıf panolarında özel gereksinimli öğrencilerin motivasyonlarını artırabilmek için özel gereksinimli öğrencilerin eserlerinin paylaşılması gerektiğini ifade etmiştir.

“P11”

“Sınıfta yapılan çalışmaların tanılı öğrencilerinde özellikleri göz önünde bulundurularak duvarlara asılması ve bu panolarda raporlu olan öğrencilerin de çalışmalarının sergilenmesi gerekir. Böylece sınıf içerisindeki bütün öğrencilerin özgüvenli artırılmış olur.

Sınıfın havalandırması iyi olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3 sınıfların havalandırma koşullarının öğrencilerin sınıflarında daha rahat eğitim alması için gerektiğini ifade etmiştir.

“P3”

“Fakat genel olarak sınıflarımızın geniş, ferah, havalandırma ihtiyacını karşılayan, tahtaya herkesin erişim sağlayabileceği, öğrencinin engel türüne göre gerekirse tuvalete yakın olması gerekli.”

Sınıflar aydınlık olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P17 sınıfların aydınlatma koşullarının öğrencilerin nitelikli eğitim alması için gerekli olduğunu ifade etmiştir.

“P17”

“Fiziksel anlamda ışıklandırmaları sağlamak çocukların sınıflara ve okula uyumları için önemli.”

Sınıflarda materyal ve dolap olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P14 sınıflara ait dolapların ve dolaplar içerisinde de öğrencilerin geneline hitap eden materyallerin olması gerektiğini ifade etmektedir.

“P14”

“Sınıflar içerisinde materyal dolapları gibi dolapları oluşturularak öğretmenlerin teknik desteği güçlendirilebilir.”

Sıralar standart olmamalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P1, P4, P5 ve P8 öğrencilerin sıralarının standart olmaması gerektiğini, sınıfların kendi içerisinde öğrenci özelliklerine göre farklı sıra tipleri seçilebilmesine imkân vermesi gerekmektedir.

“P1”

“Sınıflarda herhangi bir şekilde fiziki bütünlüğü bozacak yerleşim ve sabit sıra düzeni olmaması gerekir.”

“P4”

“Sıra boyları seçilirken çocuğun boyuna dikkat edilmeli. Gerekirse bütün sıralar aynı boyda olmamalı.”

“P5”

“Eğer bedensel engelli ise sınıf içerisinde önünde oturması sağlanabilir u düzeni eğitim sistemine geçirebilir Böylelikle fiziksel engelinden dolayı herhangi bir zorluk yaşaması öğrencinin engellenmiş olabilir. Bu ve bunun gibi uyarlamalar için donanım malzemelerinin, sıraların buna izin verecek şekilde olması gerekli.

“P8”

“Sıralar seçilirken okula her özellikte ve farklılıkta öğrencinin gelebileceğinin göz önünde bulundurulması gerekir.”

4.13. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin Öğretmenlerden Beklentilerine İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Bütünleştirmenin ülkemizde başarıya ulaşması için paydaşlarınızdan beklentileriniz nelerdir?” sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.13’te gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “İyi planlama yapabilmeli”, “Kendini geliştirmeli”, “Öğrencilerini sevmeli”, “Rehberlik birimiyle koordineli olmalı”, “Veli ile sık sık iletişimde olmalı”, “Veliyle empati kurmalı” olarak altı (6) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda İyi planlama yapabilmeli alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. Kendini geliştirmeli alt teması katılımcılar tarafından 12 kez ifade edilmiştir. Öğrencilerini sevmeli alt teması katılımcılar tarafından 8 kez ifade edilmiştir. Rehberlik birimiyle koordineli olmalı alt teması katılımcılar tarafından 6 kez ifade edilmiştir. Veli ile sık sık iletişimde olmalı alt teması katılımcılar tarafından 10 kez ifade edilmiştir. Veliyle empati kurmalı alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.13. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlardan beklentilerine ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlardan beklentilerine ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

İyi planlama yapabilmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P8, P11 ve P13 öğretmenlerin öğrencilerin tamamını kapsayıcı planlar yapabilmelerini ve bu planlamalarla beraber öğrencilerin tamamının okullardan daha fazla faydalanabilmesini sağlamayı beklediklerini ifade etmişlerdir.

“P8”

“Öncelikle öğrencilerinin düzeylerini çok iyi analiz etmeleri gerekmektedir. Seviyeleri test edilen öğrencilere bağlı olarak ötekileştirmeden düzeylerine göre öğrenmesini sağlamak devamında gelmeli. Öğrencilerinin kapasitelerini bilip, gerçekçi hedefler koyarak bu kapasitenin ne kadar üzerine çıkartabileceğini önceden planlamalı.”

“P11”

“Ders programları müfredatlarda öğrencilere doğru kaydırılırsa başarı gelir. Öğretmenlerin ders içeriklerindeki sunularını ve materyallerini iyi planlaması sınıftaki herkese hitap eden ders yapılmasını sağlamalı.

“P13”

“Engelli olan çocukları diğer çocuklardan ayırmadan onlara da bir şeyler öğretebileceklerinin farkında olmaları, ders planlarını hazırlarken raporlu öğrencilerin de dikkate alınması gerekli.”

Kendini geliştirmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P1, P2, P5 ve P11 öğretmenlerin kendilerini özel eğitim alanında ve özel gereksinimli öğrencilere yaklaşımlar açısından geliştirmeleri gerektiğini beklediklerini ifade etmişlerdir.

“P1”

“Öğretmenlerden beklentimiz tabii ki ben özellikle ilk sorularımızda da bahsettim tekrar olacak, öğretmenlerimizin hepsinin her okuldaki öğretmenin branşı ya da sınıfı ne olursa olsun özel eğitim konusunda özel bir hizmet içi eğitimden geçmesi ve kendini geliştirmesi gerekli.”

“P2”

“Öğretmen kendini geliştirmeli.”

“P5”

“Öğretmenlerimiz birçok gerekli özveride bulunarak bu çocukları kabul ediyorlar. Onlar da bir sıkıntı olduğunu düşünmüyorum. Kendilerini bu alanda geliştirmeleri sınıflarında verdikleri eğitimin niteliğini artırmaları yeterli olacaktır.”

“P11”

“Gelenekçi yaklaşımdan uzaklaşmaları, bakış açılarını değiştirmeleri. Sistemin, sınav sisteminin vermiş olduğu rahatsızlıklarla boğuşan öğretmenlerimiz idealistliklerini kaybetmeden eğitim çalışmalarına özel eğitim öğrencilerini de katarak kendilerini bu alanlarda geliştirmeli.”

Öğrencilerini sevmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2, P3 ve P4 öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencileri severek onlara yaklaşımları gerektiğini, özel gereksinimli öğrencileri benimseyerek onları eğitim sürecine katmayı beklediklerini ifade etmişlerdir.

“P2”

“Öğretmenlerin bu konuyu sahiplenmesi ve engelli öğrencilerini sevmesi gerekli.”

“P3”

“Öğretmenlik kumaşı diye bir kumaş vardır. Her öğrenci için en az 10 farklı cümle kurmanız gerekiyor. Bu ne demektir biliyor musun? Sen o öğrenciyi a'dan z'ye tanıyorsun demektir. Sen bunu tanıdığın zaman her öğrenciye aynı davranmayacağını öğreneceksin. Eşit davranmayacaksın. Eşitlik adalet getirmez. Herkesin kaldıracağı yük farklıdır herkesin duyacağı dil farklıdır. Çocuklara karşı duyarlı olmalılar ve daima çocuklara inanmalılar. Onlara olan inançları kaybolmamalı. Çocukları sevmeliler.”

“P4”

“Öğretmenlerimizden beklentilerimiz konuya daha duyarlı olmaları, çocuklara daha sevecen yaklaşımları ve bunların birey olduğunu unutmaması gerektiğini diye düşünüyorum.”

Rehberlik birimiyle koordineli olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7 ve P19 öğretmenlerin rehberlik birimleriyle sürekli iletişim halinde olarak, koordineli çalışmalarını beklediklerini ifade etmektedirler.

“P7”

“Öğretmenlerin öğrencilerinin seviyelerine ve davranışlarına karşı duyarlı olarak onları iyi gözlemlemeleri ve gerektiği zamanlarda rehberlik birimi ile iletişime geçerek gerekli yönlendirmeleri yapabilecek yetkinliğe ulaşmaları gerekli.”

“P19”

“Okul rehber öğretmenlerini, idarecileri ve bu alan uzmanlarının sürece dahil etmeliler.”

Veli ile sık sık iletişimde olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P6 ve P20 öğretmenlerin veliler ile sık sık iletişim kurarak öğrenciler ile ilgili velileri bilgilendirerek velileri çocuklarının eğitimine katılmaya teşvik etmelerini beklediklerini ifade etmektedirler.

“P6”

“Öğretmeni veliyle iletişime geçsin sık sık. Veliyi rahatlatsın.”

“P20”

“Ailelerle sık sık iletişim kurmaları gerekmekte. İletişim kanallarını sağlam kurmalılar.”

Veliyle empati kurmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P1, P4 ve P6 öğretmenlerin veliler ile empati kurarak onlara karşı daha ılımlı olmalarını beklediklerini ifade etmektedirler.

“P1”

“Bilgi eksikliğinden daha ziyade kabul problemimiz var bizim. Öğretmenlerinde birer ebeveyn olduklarını veya olacaklarını dikkate alarak velileri anlamaları gerekli.”

“P4”

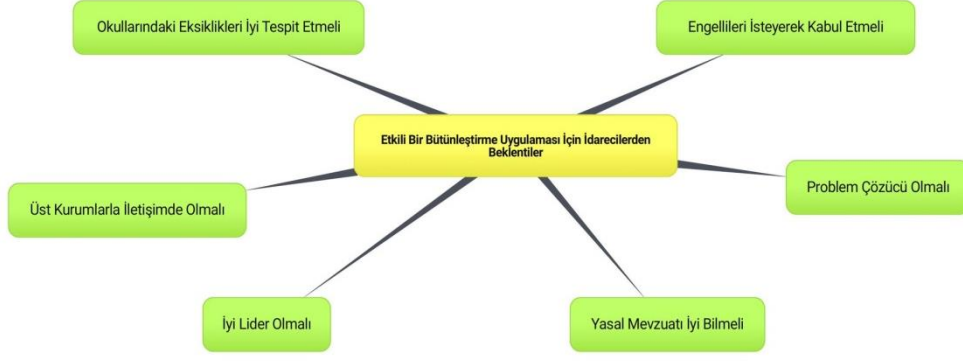
“Yani aynı çocuk bizim çocuğumuz da olabilir diye düşünmeleri yani empati duygusunu geliştirmeleri gerekiyor.”

“P6”

“Bir kere empati kurarak derslerini yapmalılar. Velilere kurdukları empatiye göre yaklaşmalılar”

4.14. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin İdarecilerden Beklentilerine İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Bütünleştirmenin ülkemizde başarıya ulaşması için paydaşlarınızdan beklentileriniz nelerdir?” sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.14’te gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Engellileri isteyerek kabul etmeli”, “İyi lider olmalı”, “Okullarındaki eksiklikleri iyi tespit etmeli”, “Problem çözücü olmalı”, “Üst kurumlarla iletişimde olmalı”, “Yasal mevzuatı iyi bilmeli” olarak altı (6) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda Engellileri isteyerek kabul etmeli alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. İyi lider olmalı alt teması katılımcılar tarafından 12 kez ifade edilmiştir. Okullarındaki eksiklikleri iyi tespit etmeli alt teması katılımcılar tarafından 8 kez ifade edilmiştir. Problem çözücü olmalı alt teması katılımcılar tarafından 4 kez ifade edilmiştir. Üst kurumlarla iletişimde olmalı alt teması katılımcılar tarafından 4 kez ifade edilmiştir. Yasal mevzuatı iyi bilmeli alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.14. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlardan beklentilerine ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlardan beklentilerine ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Engellileri isteyerek kabul etmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3, P11, P15, P16 ve P18 yöneticilerin özel gereksinimli öğrencilerin okullara kayıtlarında ve okul içi süreçlere katılımlarında özel gereksinimli öğrenciler için kolaylaştırıcı durumda olmalarını beklediklerini ifade etmişlerdir.

“P3”

“İdarecilerin asli görevi herkese eşit davranmak. Herkes için şartları kolay kılmak. Bu yüzden de idarecilerin RAM’den yönlendirilen öğrencilere karşı daha olumlu tutum sergilemesi, onlar için olumlu şartlar yaratması gerekmekte. Kabul ve fiziki şartlar da okulun imkanlarının geliştirme kısmında daha özverili olmaları gerektiğini düşünüyorum.”

“P11”

“Olumsuzluk sergilenen bir davranış karşısında normal gelişim gösteren öğrencilere karşı gösterilen tepkilerin raporlu öğrencilere de sergilenmesi, raporlu öğrencilere karşı algının değişmesini sağlayacaktır. Böylece bu öğrencilerin kabul kısmı daha kolay olacaktır. Okulların öğrencileri kabulleri kısmında akademik başarıdan ziyade, bu bayrak altında yaşayan birer öğrenci

olduklarını göz önünde bulundurmaları gereklidir idarecilerin. Zoraki kaydı alınan öğrencilerden de sistemlerden de başarı beklemek saçmalık olur.”

“P15”

“İdareciler de kendi imkânlarına göre çalışmalar yapabilirler. Yani imkanlar doğrultusunda. Çünkü bazı şeyler dediğim gibi üst yönetimi ilgilendiren çalışmalar. İdareci ancak var olan imkânlar dairesinde kabul kısmını yapar, yapmalı. Önce kabullenmek gerekiyor. Bu okullarda onların da hakları olduğunu göz ardı etmemeliler.”

“P16”

“İdarecilerden engelli öğrencileri yük olarak görmesinler. Onların da diğer öğrenciler gibi oluklarını, sade biraz daha çaba gerektirdiklerini; bu çabanın gösterilmesinden sonra çok güzel yerlere gelebileceklerini bilsinler yeter.”

“P18”

“İdarecilerden beklentim bu işi gerçekten sahiplenmesi, bulundukları koltukları iş kolaylaştırıcı, çözücü olarak kullanmaları. Bütün öğrencilere eşit yaklaşmaları.”

İyi lider olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3, P4, P14 ve P20 yöneticilerin okullarında görev yapan öğretmenleri, sorumlu oldukları öğrencileri ve velileri koordinasyonda ve yönetmede iyi liderlik yapmaları gerektiğini beklediklerini ifade etmektedirler.

“P3”

“Bulundukları odaya bütün öğretmenler, veliler ve gerekirse öğrenciler idarecilerine güvenerek, inanarak gelmelidir. Bunu sağlamanın yolu idarecilerin bütün bu grupları iyi yönlendirmeleri.”

“P4”

“İdarecilerin öğrencileri kabul ettiği durumda destek eğitim odasından tutunda çocukların okulda daha rahat bir ortamda eğitim alması kolay hale geliyor. Çünkü idareciler elinde olmasa dahi ihtiyaçları şartları zorlayarak temin edebiliyor.”

“P14”

“İdarecilerimizin öğretmenlerimize destek olması, öğretmenlerimizin taleplerine olumlu şekilde cevap vermesi gerekmekte. Sınıflarda yaşanan

sıkıntılarının göz ardı edilmeden öğretmenlerimizin taleplerinin makul seviyede yerine getirilmesi sınıflar içerisindeki bütünleştirme uygulamalarının daha başarılı olmasını sağlayacaktır. İdarelerin gerek öğretmen-veli gerekse çocuk yönlendirmelerin de köprü görevi görmesi gerekmektedir.”

“P20”

“Ellerinden geldiğince öğrenciler ve ekiplerindeki öğretmenler için çaba gösterebilirler. Süreçleri kontrol altında tutarak ihtiyaçlara cevap versinler.”

Okullarındaki eksiklikleri iyi tespit etmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 yöneticilerin okullarındaki eksiklikleri iyi takip ederek eksikliklere yönelik çalışmalarda bulunmalarını beklediklerini ifade etmektedir.

“P2”

“Okullarını geliştirebilecek çalışmaların grupların içerisinde olarak öğretmenlerin gereksinimlerini makul seviyede karşılamalıdır.”

Problem çözücü olmalı

“P13”

“Öğretmenlerin öğrencileriyle, velilerle ve hatta ekip arkadaşlarıyla ilgili bir sorunları varsa bu sorunları ortadan kaldırabilmek için emek sarf etsinler. Problemleri çözüm süreçlerine dahil olsunlar.”

Üst kurumlarla iletişimde olmalı

“P5”

“Özel gereksinimli öğrencilere kabul eden idarelerimizin bulundukları ilin Milli Eğitim Müdürlüğü ile ve rehberlik araştırma merkezi ile sürekli iletişim halinde olarak birçok farklı tanı grubundan öğrenci almaktan ise bir tane grubuna özgü öğrencileri almaları sağlanabilir.”

“P8”

“İdarecilerimizin bağlı oldukları müdürlükleri ile iyi bir koordinasyon içerisinde olarak dezavantajlı gruptaki öğrencilerin sadece belirli okullara yayılmasının önüne geçmeleri gerekmektedir. Yani eşit dağılım olması sağlamak adına üst makamlarla iletişimde olsunlar.”

Yasal mevzuatı iyi bilmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3 yöneticilerin özel gereksinimli öğrenci velileri ve normal gelişim gösteren öğrenci velilerinin taleplerine ve tepkilerine karşın ilgili yasal mevzuatları iyi bilmeleri gerekmektedir.

“P3”

“Mevzuatı gerçekleştirmesi ve mevzuatı özümseyip kabul etmesi gerekiyor idarecilerin.”

4.15. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin Velilerden Beklentilerine İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Bütünleştirmenin ülkemizde başarıya ulaşması için paydaşlarınızdan beklentileriniz nelerdir?” sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.15’te gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Çocuklarındaki farklılığı kabul etmeli”, “Çocuklarının eğitimiyle ilgilenmeli”, “Okula karşı olumlu tutumda olmalı”, “Öğretmenlerle iletişimde olmalı”, “Yasal haklarını iyi bilmeli” olarak beş (5) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda Çocuklarındaki farklılığı kabul etmeli alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir. Çocuklarının eğitimiyle ilgilenmeli alt teması katılımcılar tarafından 11 kez ifade edilmiştir. Okula karşı olumlu tutumda olmalı alt teması katılımcılar tarafından 14 kez ifade edilmiştir. Öğretmenlerle iletişimde olmalı alt teması katılımcılar tarafından 12 kez ifade edilmiştir. Yasal haklarını iyi bilmeli alt teması katılımcılar tarafından 5 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.15. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlardan beklentilerine ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlardan beklentilerine ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Çocuklarındaki farklılığı kabul etmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3, P4, P13 ve P15 velilerin çocuklarındaki özel gereksinim ihtiyaçlarını görmelerini ve kabul etmelerini beklediklerini ifade etmişlerdir.

“P3”

“Aileler bu durumu ayıp veyahut da bir eksik olarak görmeyecek. Allah'ın takdiri olarak görecektir. Attıkları adımlar bu konu ile ilgili tedavi vesaire gibi adımları varsa bunları atacaklar.”

“P4”

“Ailelerin bir kere çocuğu mükemmel olmadığını kabul etmesi gerekir. İkincisi çocuğun destek eğitimi ile beraber veyahut da farklı uğraşlar ile eğitilebileceğini bilmesi lazım.”

“P13”

“Çocuklarının kabul etmeliler. Yapılarını kabul ederek çocuklarını geliştirmeye çalışmalılar. Onlardan vazgeçmemeliler.

“P15”

“Ailelerden beklentilerimiz çocuklarını oldukları gibi kabullenmeleri gerekli. Bunda utanılacak ya da sıkılacak bir şey yok. Ne olursa olsun kabullenmeli ve o şekilde de beklenti içerisine girmeliler.”

Çocuklarının eğitimiyle ilgilenmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7, P11, P12 ve P16 velilerin çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını ve süreçlerini tamamen okullara bırakmadan öğrencilerinin eğitim süreçlerine aktif olarak katılmaları beklediklerini ifade etmişlerdir.

“P7”

“Halk arasındaki tabir ile saldırm çayıra mevlam kayıra bir öğrenci yetiştirme durumuna girmemeliler. Ne yazık ki genele baktığımız zaman özel gereksinimi olan çocuğa sahip ailelerin ekonomik durumlarının zayıf olduğu görülmekte, bu da ailelerin çocuklarını 2-3 hatta bazı zamanlarda 4.plana

atmalarına sebep olmakta. Bu durumu aşmalı ve maddiyattansa eğitime ağırlık vermeliler.”

“P11”

“Raporlu öğrenci ailelerinin yaşadıkları dezavantajlar, bu ailelerin hassasiyetlerinin uç noktada olmasına sebep olmuş. Bu tutumlarından vazgeçerek çocuklarının eğitim süreçlerinin içerisinde olmalılar.”

“P12”

“Ailenin bu süreç içerisinde iletişimi ve bilgilendirmeyi sadece karşı taraftan beklemeden kendisinin iletişim sürecine dahil olmak için istekli olması ve buna yönelik girişimlerde bulunması gerekli. Eğitimin üçlü bir saçı ayağı olduğunu aileler tarafından benimsenmeli ve çocukları için onların eğitimleriyle sabırla ilgilenmelidir.”

“P16”

“Çocuklarının güçlü yönlerini kuvvetlendirerek zayıf yönlerini geliştirmek adına eğitim sürecine dahil olmalılar.”

Okula karşı olumlu tutumda olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4, P6 ve P8 velilerin okulların öğrencileri için faaliyetlerde bulunduklarını göz önünde bulundurarak, okullara ön yargısız yaklaşımları ve olumlu tutum sergilemelerini beklediklerini ifade etmişlerdir.

“P4”

“Yani buna ikna olması lazım. Okulların ellerinden geldiğini yaptığını ve okulların çabalarının çocuk için olduğunu ve okulun iyi niyetli olduğunu kabul etmelidir. Okulun arayıp tavsiyede bulunduğu zaman okul o çocuğu istemiyormuş gibi düşünüyorlar. Bu düşüncelerinden kurtulmalılar.”

“P6”

“Geçen birisi geldi bana diyor ki yalvarıyorum dua ediyorum gittim eve o okul beni almadı diyor. Nasıl almaz dediğimde istediğim şartları sağlamıyorlar diye cevap veriyor. Bu olmaz. Okul size değil sizler okula uyum sağlayacaksınız. Bu veliler tarafından unutulmamalı.”

“P8”

“Velilerimizin yasal haklarını bilerek okulların iyi niyetini suistimal etmemeli, kendi çıkarlarını değil çocuklarının çıkarlarını dikkate alarak göz

önünde bulundurarak her iki gruptaki çocukları da dikkate alarak hareket etmeliler.”

Öğretmenlerle iletişimde olmalı

Çalışmaya katılan yöneticilerden P8 ve P12 velilerin öğretmenler ile iletişimde olarak çocuklarının eğitimleri ile ilgili aktif olarak süreçte bulunmaları gerektiğini beklediklerini belirtmişlerdir.

“P8”

“Çocuklarının durumlarını kabul ederek çözüm ortakları ile iş birliği içerisinde olmalı

“P12”

“Ailenin bu süreç içerisinde iletişimi ve bilgilendirmeyi sadece karşı taraftan beklemeden kendisinin iletişim sürecine dahil olmak için istekli olması ve buna yönelik girişimlerde bulunması gerekli.”

Yasal haklarını iyi bilmeli

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2, P5 ve P8 özel gereksinimli öğrencilerin velilerinin yasal haklarını araştırıp, öğrenerek öğrencilerinin eğitim haklarını okullardaki paydaşlara karşı savunabilmelerini beklediklerini ifade etmektedir.

“P2”

“Ailelerden de aynı açıklığı istiyoruz. Hem bilinçli olmalı hem de yasal haklarını bilerek çocuklarının haklarını korumalı.”

“P5”

“Ailelerden mevcuttaki haklarının daha fazlasını talep etmektense bu durumu suistimal etmektense yasal haklarını bilmeli ve okul idarelerini öğretmenlerini mağdur etmemeliler.”

“P8”

“Velilerimiz yasal haklarını bilerek okulların iyi niyetini suistimal etmemeli, kendi çıkarlarını değil çocuklarının çıkarlarını her iki gruptaki çocukları da dikkate alarak hareket etmeli.”

4.16. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin Öğretmenlere Önerilerine İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Bütünleştirmenin ülkemizde başarıya ulaşması için paydaşlarınıza önerileriniz nelerdir? sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil

4.16’da gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Engelli öğrencileri sınıflarında yük görmesinler”, “Farklı kaynaklardan kendilerini geliştirsinler”, “Öğrencileri benimsesinler”, “Rehberlik birimiyle koordineli çalışsınlar”, “Uygulama okullarını ziyaret edip bilgi alsınlar”, “Mesleklerini sevgiyle, sabırla yapsınlar” olarak altı (6) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda Engelli öğrencileri sınıflarında yük görmesinler alt teması katılımcılar tarafından 5 kez ifade edilmiştir. Farklı kaynaklardan kendilerini geliştirsinler alt teması katılımcılar tarafından 13 kez ifade edilmiştir Öğrencileri benimsesinler alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir. Rehberlik birimiyle koordineli çalışsınlar alt teması katılımcılar tarafından 7 kez ifade edilmiştir. Uygulama okullarını ziyaret edip bilgi alsınlar alt teması katılımcılar tarafından 3 kez ifade edilmiştir. Mesleklerini sevgiyle, sabırla yapsınlar alt teması katılımcılar tarafından 5 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.16. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlara önerilerine ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlara önerilerine ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Engelli öğrencileri sınıflarında yük görmesinler

Çalışmaya katılan yöneticilerden P5 ve P6 yöneticilerin özel gereksinimli öğrencileri kendilerine yük olarak görmeden benimsemelerini önermektedirler.

“P5”

Öğretmenlerin sınıflarında özel gereksinimli öğrenci kabul etmeme gibi bir durumları yoktur. Ancak bazı öğretmenlerimizin sınıflarına özel gereksinimli öğrenci istemedikleri görülmektedir. Sınıflarındaki akademik başarıya odaklanarak akademik seviyeleri düşük olan bu öğrencileri göz ardı etmemeleri gerekmektedir. Unutmamalıdır ki kendilerinin görev yaptıkları bayrak altında eğitim bekleyen çocuklar onlarda.”

“P6”

“Sadece zihinleriyle değil kalpleriyle de düşünüp çocukların sınıftaki varlığını yük olmaktan çıkartsınlar.”

Farklı kaynaklardan kendilerini geliştirsinler

Çalışmaya katılan yöneticilerden P8, P14, P16 ve P17 öğretmenlere özel eğitim alanındaki kendilerini geliştirmelerini, farklı kaynaklardan eksikliklerini tamamlamalarını önermektedirler.

“P8”

“Özel eğitim alanında ellerinden geleni yapsınlar ve kendilerini geliştirsınler. Günümüz teknolojisinde bilgiye ulaşamamanın bahanesi yok. Unutmasınlar ki bu çocukların yarınları bugünlere verilen eğitimden geçecek.”

“P14”

“Bakanlık nezdinde müdürlükler nezdinde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra öğretmenlere çok fazla ekstra sorumluluk düşeceğini düşünüyorum. Bu yüzden öğretmenlerimizin pes etmeden yılmadan bu düzenlemeleri olana kadar ellerinden geleni yapmaları gerekli. Şu anda da gösterdikleri özverileri devam ettirmelerini öneririm. Öğretmenlerimiz kendilerini geliştirebilmek adına bu alanda bilgilere ulaşabilmek adına çaba gösterebilirler.”

“P16”

“Öğretmenlerimize önerim bence bu mesleki gelişim zamanlarında bu öğrencilerimize yönelik bazı eğitim videoları, bazı önermeleri akademisyenlerin hazırladığı bilimsel videoları izlemeleri. Hatta Bakanlığının bu konuda bir çalışma masası ve herkese bunu izleyin demesi gerekiyor. Çünkü bilgi güçtür.”

“P17”

“Öğretmen arkadaşlarımız inanıyorum ki hassasiyetle yaklaşıyorlar öğrencilerine ama yine de bu arkadaşlarımızın biraz desteklenmesi gerektiğine

inaniyorum. Birtakım eğitimlerle uygulamalı eğitimlerle mesela uygulama okulu gibi okullara gelip burada öğretmenleri gözlemleyebilirler, etkinliklerin içerisinde bulunabilirler, bilgi alabilirler.”

Öğrencileri benimsesinler

Çalışmaya katılan yöneticilerden P1 ve P16 öğretmenlerin öğrencilerin farklılıklarını ön planda tutmadan onları benimsemelerini önermektedirler.

“P1”

“Yani benim hep söylediğim bu işin en temel kaynağı öğrencileri kabullenmek, sahiplenmek. Bunu yapınlar. O öğrencilere sırt dönmeyinler.”

“P16”

“Öğretmenlik mesleğinin herhangi bir grup çocuğa hitap edecek bir meslek olmadığını bilsinler. Öğrenciler arasında ayırım yapmadan hepsine eşit davransınlar.”

Rehberlik birimiyle koordineli çalışsınlar

Çalışmaya katılan yöneticilerden P8 öğretmenlerin rehberlik birimleriyle koordineli olarak çalışarak birbirlerine destek olmalarını ve öğrencilerin daha nitelikli eğitim almalarını sağlamlarını önermektedir.

“P8”

“Öncelikle rehber öğretmen ile koordineli şekilde çalışma yürütmeli. İletişime ve bilgi alışverişine açık olmalı. Raporlu öğrencilere ve ailelerine olumsuz bir yönlendirme yapmamalı ve idarecileri, okul sistemini zora sokmamaları gerekmektedir.”

Uygulama okullarını ziyaret edip bilgi alsınlar

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2, P4 ve P9 öğretmenlerin özel eğitim alanlarında hizmet veren okulları ziyaret ederek, orada yapılan çalışmalarını görmelerini, o okullardaki öğrencilere yaklaşım tarzlarını gözlemleyerek bilgi edinmelerini önermektedirler.

“P2”

“Uygulama yapılan okullara gidip gezsinler. Öğrenmek istediğini okula gidip görsünler.”

“P4”

“Bu çocuklar için oluşturulan okulları sık sık ziyaret etsinler. Hem daha ağır özel eğitim öğrencilerini, davranışlarını ve bu öğrencilere öğretmenlerinin yaklaşımlarını gözlemlesinler.”

“P9”

“Boş zamanlarında özel çocukları ziyaret edip uygulamaları izlesinler.”

Mesleklerini sevgiyle, sabırla yapsınlar

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3, P10, P14 ve P18 öğretmenlere mesleklerini yaparken özel gereksinimli öğrencilerinde eğitimlerinden sorumlu oldukları öğrenciler arasında olduğunu bilmelerini, bu çocuklar üzerinden mesleklerini severek ve sabır göstererek yapmalarını önermektedirler.

“P3”

“Öğretmen için bir defa insan sevgisi çok önemli, insan sevgisini unutmayacak. Sabrı sempatiyi unutmayarak davranmalı. Öğretmenlik bana göre sevgi seviye sabırdır.”

“P10”

“Özellikle farklı gruplara göre ayrıştırılan okulları sık sık ziyaret etsinler ve buralarda yapılan çalışmaları kendilerine örnek alarak kendilerini özel eğitim alanında uzmanlaştırsınlar. Kabul duygularını geliştirebilecek her türlü etkinliğin içerisinde bulsunlar. Yaptıkları işi mesai kavramıyla sınırlandırmassınlar.”

“P14”

“Akademik başarıya değil sınıfın tamamına toplumsal değerlere odaklanarak eğitim versinler ve özel eğitim öğrencilerinin de toplumumuzda var olduğunu sınıflarda olması gerektiğini kabul etsinler.”

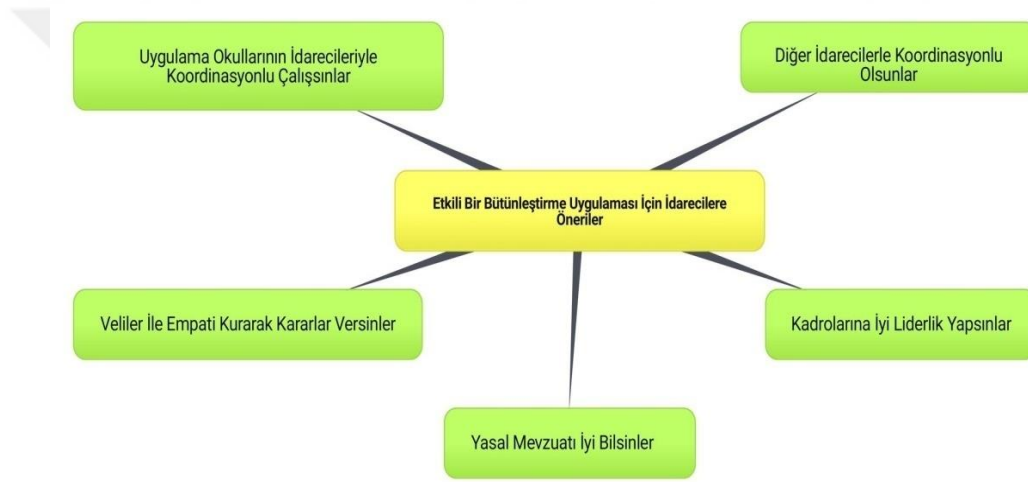
“P18”

“Öğretmenlerden beklentimiz bu işi gerçekten sahiplenmesi. Bu çocuklara gönülleriyle ders versinler. Onların diğer öğrencilerinden farklı olduklarını ve öğretmenlerine daha çok ihtiyaçları olduğunu daima hatırlasınlar.”

4.17. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin İdarecilere Önerilerine İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Bütünleştirmenin ülkemizde başarıya ulaşması için paydaşlarınıza önerileriniz nelerdir?” sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.17’de gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Diğer idarecilerle koordinasyonlu olsunlar,” Kadrolarına iyi liderlik

yapsınlar”, “Uygulama okullarının idarecileriyle koordinasyonlu çalışsınlar”, “Veliler ile empati kurarak kararlar versinler”,” Yasal mevzuatı iyi bilsinler” olarak beş (5) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda diğer idarecilerle koordinasyonlu olsunlar alt teması katılımcılar tarafından 6 kez ifade edilmiştir. Kadrolarına iyi liderlik yapsınlar alt teması katılımcılar tarafından 8 kez ifade edilmiştir. Uygulama okullarının idarecileriyle koordinasyonlu çalışsınlar katılımcılar tarafından 4 kez ifade edilmiştir. Veliler ile empati kurarak kararlar versinler alt teması katılımcılar tarafından 15 kez ifade edilmiştir. Yasal mevzuatı iyi bilsinler alt teması katılımcılar tarafından 9 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.17. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlara önerilerine ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlara önerilerine ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Diğer idarecilerle koordinasyonlu olsunlar

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 ve P13 yöneticilere diğer okulların yöneticileriyle özellikle de özel eğitim alanında çalışan okulların yöneticileriyle iletişimde olarak bu okullarla koordineli çalışmalarını önermektedirler.

“P2”

“İdareciler de aynı şekilde okula öğrenci mi geldi acaba falanca okulda böyle bir öğrenci vardı gidip bakması lazım, görmesi lazım. Bu çocuklar için oluşturulan okulların idarecileriyle sık sık bilgi alışverişinde olmalılar.”

“P13”

“İdareciler hem okulları hem kadroları hem de kendilerinin başarısı için doğrudan bu çocukların eğitimiyle ilgilenen diğer okul idarecileriyle iletişimde olsunlar. Bilgi paylaşımı yapsınlar.”

Kadrolarına iyi liderlik yapsınlar

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7, P10, P11 ve P15 yöneticilerin görev yaptıkları okullardaki öğretmen kadrolarına başarılı liderlik yaparak, okullarında bütünleştirme uygulamalarının başarılı olarak yürütülmesini sağlamalarını önermektedirler.

“P7”

“İyi bir idarecinin okulunu iyi tanınması gerekli. Bu yüzden de okul için sürekli aktif olmalı ve sahada olmalı. Koltukta oturmayı idarecilik olarak benimsemesinler, idareciliğin okul, öğretmenler, öğrenciyi ve bu anlamda toplum için bir görev makamı olduğunu bilsinler. İyi birer lider olsunlar. Okullarını, okulları içerisindeki kadroları iyi liderlik ile koordine edebilsinler.”

“P10”

“Öğretmenlerin görev tanımlarını çok iyi yapmaları ve öğretmenlerine de bu tanımları benimsetmeleri gerekmektedir. Okulların içerisinde eğitimler planlasınlar. Gerekli ortamları sağlasınlar ve bu konuya karşı duyarlı olsunlar. Sadece öğretmenlere değil, zamanla aileye de gerekli desteği sağlasınlar.”

“P11”

“Bulundukları makamların bütün öğrenciler için çalışılması gereken bir makam olduğunun farkına varsınlar ve öğrencilerin kabul kısmında bütün öğrencilere eşit davransınlar. Ayrıca unutulmamalıdır ki makamlar gelip geçici, bu öğrencilere karşı önyargılı olmak makamı kötüye kullanmak demektir. İyi bir lider olsunlar ve ekiplerinde bulunan öğretmenlerin, personelin, raporlu öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaşması ve iyi bir eğitim alması için gerekli şartları sağlasınlar.”

“P15”

“İdarecilerin dediğim gibi imkanlarına göre bakarak alan oluşturabilir, öğretmenleri bu konuda yönlendirebilirler. Şimdi genelde herkes üstün zekalılar için destek vermek istiyor, ders vermek istiyor. Buna yönelik eğilim gösteriyor. Ben de şart koştum kaynaştırmadan öğrencilerden birer tane alırlarsa o şekilde vereceğimizi söyledik. Bu ve bunun gibi örnekler idarecinin liderlik vasfıyla ilgili tamamen.”

Uygulama okullarının idarecileriyle koordinasyonlu çalışmalar

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2 yöneticilerin özel eğitim uygulama okulu yöneticileriyle iletişimde olarak koordineli çalışmalarını önermektedirler.

“P2”

“İdareciler de aynı şekilde okula öğrenci mi geldi acaba falanca okulda böyle bir öğrenci vardı gidip bakması lazım, görmesi lazım. Bu çocuklar için oluşturulan okulların idarecileriyle sık sık bilgi alışverişinde olmalı. Diğer idarecilerle iletişimde olmak hem kendilerini hem de diğer idarecileri diri tutacaktır.”

Veliler ile empati kurarak kararlar versinler

Çalışmaya katılan yöneticilerden P4, P11 ve P12 yöneticilerin veliler ile empati kurarak onların sorunlarına çözüm odaklı çalışmaları ve öğrencilerin kabullerinde bu empatiyi ön planda tutarak yapmalarını önermektedirler.

“P4”

“İdarecilere önerilerim aynı şekilde onların velilerle empati kurması gerekiyor. O velileri her idarecinin anlaması gerekli.”

“P11”

“Bulundukları makamların bütün öğrenciler için çalışılması gereken bir makam olduğunun farkına varsinlar ve öğrencilerin kabul kısmında bütün öğrencilere eşit davransınlar. Empati duygularını güçlendirebilecek çalışmalar yapsınlar. Böylece velileri de çocukları da daha iyi anlarlar.”

“P12”

“Zor bir süreç olacağı için ailelere karşı öğrencilerinin haklarını ve özellikle beraber çalıştıkları meslektaşlarının haklarını korumaları gerekmekte. Ancak hakları korurken kesinlikle özel eğitim öğrencisi olan aileleri anlayarak; hissettiklerine dikkat ederek adımlar atsinlar.”

Yasal mevzuatı iyi bilsinler

Çalışmaya katılan yöneticilerden P9 ve P10 yöneticilerin yasal mevzuata hâkim olarak öğrencilerin ve velilerin tamamının haklarını korumalarını önermektedirler.

“P9”

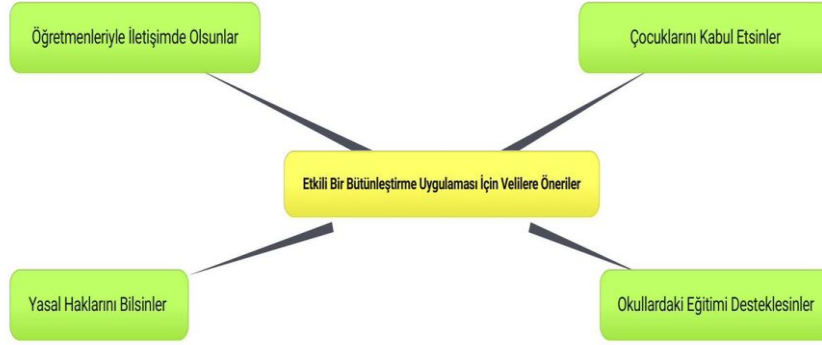
“Eğitim haklarını koruyabilmeleri için özel eğitim yönetmeliğine çok iyi seviyede hâkim olmaları gerekmektedir.”

“P10”

“Şöyle söyleyeyim, Özel Eğitim Hizmetleri ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğimizi çok iyi incelesinler ve bunun sonucunda kadrolarında bulunan öğretmenlerden beklenti içerisine girsinler. Bu öğretmenlere görevler ve sorumluluklar versinler.”

4.18. Okul İdarecilerinin Bütünleştirme Uygulamasının Ülkemizde Başarıya Ulaşabilmesi İçin Ailelere Önerilerine İlişkin Görüş ve Önerileri

Yöneticilere “Bütünleştirmenin ülkemizde başarıya ulaşması için paydaşlarınıza önerileriniz nelerdir?” sorusu yönetilmiştir. Alınan cevaplar Şekil 4.18’de gösterilmiştir. Okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarına ilişkin katılımcılar ile yapılan görüşmelerin yer aldığı görüşme formlarından elde edilen kodlar “Çocuklarını kabul etsinler”, “Okullardaki eğitimi desteklesinler”, “Öğretmenlerle iletişimde olsunlar”, “Yasal haklarını bilsinler”, olarak dört (4) alt tema altında toplanmıştır. Bulgular doğrultusunda çocuklarını kabul etsinler alt teması katılımcılar tarafından 10 kez ifade edilmiştir. Okullardaki eğitimi desteklesinler alt teması katılımcılar tarafından 14 kez ifade edilmiştir. Öğretmenlerle iletişimde olsunlar katılımcılar tarafından 8 kez ifade edilmiştir. Yasal haklarını bilsinler alt teması katılımcılar tarafından 6 kez ifade edilmiştir.



Şekil 4.18. Yöneticilerin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlara önerilerine ilişkin görüş ve önerileri

Okul idarecilerinin bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarıya ulaşabilmesi için paydaşlara önerilerine ilişkin katılımcı ifadeleri

Katılımcı ifadelerinde hiçbir düzeltme yapılmamış ifadeler olduğu gibi aktarılmıştır.

Çocuklarını kabul etsinler

Çalışmaya katılan yöneticilerden P7, P8, P9 ve P16 velilerin öğrencilerindeki farklılıkları kabul ederek kabul sürecini kısa sürede atlatmalarını ve çocuklarının eğitimlerine katılmalarını önermektedirler.

“P7”

“Sebebi her ne olursa olsun vazgeçmesinler çocuklar için çabalasınlar.”

“P8”

“Aileler kabul sürecini hızlı atlatmalı ve erken yaşta bu çocuklarının eğitime başlamalarını sağlamalı.”

“P9”

“Okumak ve araştırmak sadece öğretmenlerin görevi değildir. Bunu bilerek çocuklarının eğitimlerinin içerisinde olabilecek kadar kendilerini geliştirmeliler. Bunun içinde öncelikle çocuklarının durumunu kabul etmeliler.”

“P16”

“Çocuklarını kabul edip çocuklar ihtiyaçlarına göre eğitimden faydalanmaları için çabalasın veliler.”

Okullardaki eğitimi desteklesinler

Çalışmaya katılan yöneticilerden P3, P8, P11 ve P12 velilerin çocuklarının eğitim süreçlerine aktif olarak katılmalarını ve çocuklarının gelişimlerini desteklemelerini önermektedirler.

“P3”

“Bir şey duyduğunda adım atmandan okula soracak. Okul ile beraber iletişimde olacak. Okul ve idareye yapıcı bir iletişimde bulunacak. Çocuğunun ihtiyaçlarını doğru belirlemeli ve öğretmenlere yardımcı olmalı.”

“P8”

“Çocuklarının davranış ve gelişimini gördüklerinde okul idareleri ve rehber öğretmenler ile ve devamında sınıf öğretmenleri ile iletişim halinde olarak çocuklarına destek olmalılar. Çocuklarının özgüvenlerini kaybetmelerine sebep olmamalılar.”

“P11”

“Raporlu veya normal gelişim gösteren bütün öğrenci ailelerinin kendilerini diğer ailelerden üstün görmeden karşı tarafa saygılı olarak tek hedeflerinin çocuklarının eğitimi olsun.”

“P12”

“Ailelerin çocuklarının eğitim sürecinden 1. derece sorumlu olarak daima eğitimin içerisinde olarak kendilerini bu alandan soyutlamadan ve öğretmenler ile sık sık bilgi alışverişinde bulunsunlar.”

Öğretmenleriyle iletişimde olsunlar

Çalışmaya katılan yöneticilerden P1, P3 ve P8 velilerin çocuklarının eğitimlerine nitelikli destek verebilmeleri için öğretmenlerle sürekli iletişimde olmalarını önermektedirler.

“P1”

“Çocuklarının daha iyi seviyeye ulaşabilmesi ve okuldan maksimum verim alabilmesi için iletişimi okul kanadından beklemesinler. Kendileri bu iletişimi başlatsınlar.”

“P3”

“Okul ile iletişimlerini yapıcı yönde daha fazla arttırsınlar.”

“P8”

“Çocuklarının davranış ve gelişimini gördüklerinde okul idareleri ve rehber öğretmenler ile ve devamında sınıf öğretmenleri ile iletişim halinde olarak çocuklarına destek olmalılar.”

Yasal haklarını bilsinler

Çalışmaya katılan yöneticilerden P2, P7 ve P10 velilerin yasal haklarını bilmeleri gerekliklerini bilerek, yasal mevzuatları takip etmeleri ve

öğrencilerinin nitelikli eğitim almaları için bu hakları kullanmalarını önermektedirler.

“P2”

“Ailelerinde yasal hakları bilmesi gerekir. Kendilerini ve çocuklarını koruyabilmek için yasal haklarını iyi bilsinler.”

“P7”

“Kanuni haklar sadece normal çocuklar ve velileri için yok. Bütün veliler ve çocuklar için var. Bunu bilerek hareket etsinler, haklarını gasp ettirmesinler.”

“P10”

“Çocuklarının eğitim sürecindeki haklarını iyi bilsinler. Ne okulu ne de çocuklarını zorda bırakmayacak şekilde haklarını korusunlar ve talep etsinler.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada yöneticilerin Türkiye’de bütünleştirmenin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri alınarak, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Yöneticilerin bütünleştirmenin uygulanabilirliğiyle ilgili görüşleri; bütünleştirme kavramının ne olduğuna ilişkin görüşleri, bütünleştirme uygulamalarının ülkemizde uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri, okullarda bütünleştirme uygulamalarına yönelik yapılan çalışmaların neler olduğu, bütünleştirmenin günümüzdeki durumu ve gelecekteki durumuna ilişkin beklentileri, kaynaştırma ve bütünleştirme uygulamalarının farklı ve benzer yönleri, bütünleştirme uygulamalarının topluma, ailelere, öğrencilere, okul ve öğretmene katkıları; bütünleştirme uygulamaları ile ilgili yapılan yayınlar; bütünleştirme uygulamalarında öğretmen özellikleri ve öğretmen yetiştirme programı; bütünleştirme uygulamaları ile ilgili yasal düzenlemeler; destek eğitim hizmetlerinin bütünleştirme uygulamalarındaki yeri ve önemi, bütünleştirme uygulamaları ile ilgili yapılabilecek eğitsel ve fiziksel uyarlamalar ve başarılı bir bütünleştirme için, idarecilerin, ailelerin, öğretmenlerin beklenti ve önerileri olarak dokuz başlık altında ele alınarak tartışılmıştır.

5.1. Tartışma

Bütünleştirme eğitiminin yöneticilere ne ifade ettiği ile ilgili katılımcıların görüşlerinde katılımcıların genelinin özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin birlikte eğitim alması gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür. Öğrenci gruplarının hep birlikte eğitim almalarının bütün öğrenci grupları için iyi olacağı görüşü katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılar özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlanması gerekliliğini çalışmada ifade etmişlerdir. Bütünleştirme: Farklılıkları her ne olursa olsun bütün öğrencilerin eğitim, yaşam, kültür, sosyal fırsat ve aktivitelerden eşit koşullarda faydalanabilmelerini destekleyen çok boyutlu bir üst kavramdır (Şahsuvaroğlu, 2020). Çalışmaya katılan yöneticiler bütünleştirme uygulamalarında BEP hazırlanması gerekliliğini ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim, yaşam, kültür, sosyal fırsat ve aktivitelerden yararlanabilmeleri ve özel eğitim hizmetlerinden faydalanabilmesi için BEP hazırlanma gerekliliği bulunmaktadır. BEP oluşturma sürecinin iki aşaması

bulunmaktadır. Birinci aşaması öğretmenler, ebeveynler ve diğer eğitim paydaşları ile görüşmeler yapılması, yapılan görüşmeler sonucunda kontrol listeleri ve ölçü araçlarının hazırlanarak uygulanması ile eğitsel değerlendirmenin yapılmasıdır. İkincisi ise yapılan görüşme, gözlem ve eğitsel değerlendirme sonuçlarına göre BEP'in oluşturulmasıdır (Özyürek, 2009). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla BEP yapılması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2018). Katılımcılar bireyselleştirilmiş eğitim planları hazırlanan ve birlikte eğitim alan öğrencilerin ortam olarak da daima aynı ortamda bulunmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler için eğitim ortamlarının ve sosyal ortamların ayrıştırılmadan bütün öğrenciler için eşit şartlar sunan ortamlar olması gerekliliği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılar özel gereksinimli öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre hazırlanan BEP' lerinin ve onlara sunulan eşit şartların öğrencilerdeki eksik kazanımları tamamlama süreçlerine olumlu etkide bulunacaklarını ifade etmişlerdir. Bütünleştirme konusunda yönetici yeterliliklerini konu alan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bütünleştirme eğitimi konusunda yapılan çalışmalar yöneticilerin bütünleştirme uygulamaları ile ilgili bilgilerinin henüz yeterli seviyede olmadığını göstermektedir (Babaoğlu ve Yılmaz 2010; Batu, Kırcaali-İftar ve Uzuner, 2004; Demirezen ve Akhan, 2015; Güner, 2019; Vural ve Yıkılmış, 2008; Zeybek, 2015). Bu yönüyle alan yazın ile yöneticilerin görüşlerinin örtüştüğü görülmektedir.

Bütünleştirme eğitiminin ülkemizde uygulanabilirliği ile ilgili yöneticilerin görüşleri incelendiğinde katılımcıların genel görüşü bütünleştirme eğitiminin ülkemizde uygulanmadığı, okulların fiziki koşullarının önceki yıllara göre daha gelişmiş olmasına rağmen henüz ülke genelinde okulların yeterli fiziksel şartlara sahip olmadığı yönündedir. Katılımcılar fiziksel koşulların her yıl önceki yıllara nazaran daha da iyi seviyeye çıkartılmasına rağmen henüz bu uygulamayı istenilen seviyede karşılayamayacakları yönündedir. Karakütük ve diğerleri (2012) çalışmasında da küçük, orta ve büyük seviyede eğitim veren okulların fiziki yeterliliklerini araştırmışlardır. Yaptıkları çalışmalarının sonuçları okulların fiziksel imkanlarının ihtiyaçları karşılayabilecek düzeyde olmadığını ve fiziki alt yapı açısından okulların istenilen düzeyde olmadıklarını göstermiştir. Fiziki alt yapıdaki eksiklikler dışında bütünleştirme uygulamasının ülkemizde başarılı bir şekilde

uygulanamamasında, ülke nüfusunun artmasına ve dışarıdan alınan göçlere bağlı olarak, okullardaki eğitim ortamlarının ihtiyaçlara cevap veremeyecek seviyeye gelmesinde etkili olan öğrenci sayılarındaki artış gösterilmiştir. Okullarda öğrenci sayılarının sürekli artmasına rağmen yeni açılan okul ve sınıfların ihtiyacı karşılayamaması, özel gereksinimli öğrenciler ve tipik gelişim gösteren öğrencilerin bir arada eğitim görmesini zorlaştırdığı araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Bütünleştirme uygulamasının ülkemizde hedeflenen seviyede uygulanamamasında etkili olan diğer bir faktör olarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan ve öğretmenlerin sene içerisinde tamamlamak zorunda olduğu okul müfredatları gösterilmektedir. Katılımcılar öğretmenlerin kalabalık olan sınıflarında özel gereksinimli öğrencilerin de ihtiyaçlarını karşılayabilecek ders-konu uyarlamaları yapmak istediklerini fakat yetiştirmek mecburiyetinde oldukları müfredatın öğretmenlerin dersler içerisinde serbest davranmalarını engellediğini belirtmişlerdir. Lee ve diğerleri (2010) ile Vaughn (2019) öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak içerikte yapılan uyarlamaların özel gereksinimli öğrencilerin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin derse katılımlarını arttırdığını, dersi kesintiye uğratacak problem davranışları azalttığını, öğrenci ve öğretmen davranışları üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koydukları çalışmada içerik uyarlamalarının önemini vurgulamışlardır. Müfredatlar içerisindeki konuların yetiştirilme zorunluluğunun yanı sıra özel gereksinimli öğrencilerin de bu konulardan maksimum seviyede fayda sağlayabilmeleri için ders içerisinde öğretmenlerin konu uyarlamaları yapma gereklilikleri kaçınılmaz olarak ifade edilmektedir. Fakat konuların ve içeriklerinin fazla olmasının öğretmenlerin ders içi uyarlama yapma imkânlarını zora soktuğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular ile alan yazındaki çalışmaların örtüştüğü görülmektedir.

Yöneticilerin bütünleştirme uygulamaları kapsamında okullarında gerçekleştirdikleri faaliyetler incelendiğinde genel olarak yöneticilerin çoğunluğun öğrencilerin eğitsel performanslarını yükseltebilmek adına okullarında öncelikle BEP'ler hazırlanmasına liderlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Hazırlanan BEP'ler doğrultusunda öğretmenlerin öğrencilerine destek eğitim hizmeti sundukları katılımcıların genel ifadelerindendir. Kaynaştırma eğitiminde gerekli olan durumlarda sınıf öğretmenine ve/veya özel gereksinimli öğrenciye destek eğitim hizmetleri de sağlanarak özel gereksinimli

bireyin tipik gelişim gösteren akranları ile beraber genel eğitim ortamında eğitim görmesi söz konusudur (Gözün ve Yıkılmış, 2004; Kırcaali İftar, 1992). Ünal (2008) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin ve destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerin toplantılar yaparak öğrencilerin gelişimleri hakkında iş birliği içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre yöneticiler önderliğinde sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenler ve özel gereksinimli çocukların eğitiminden sorumlu destek eğitim hizmeti veren öğretmenlerin iş birliği içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen iş birliğinin devamında özel gereksinimli öğrencilerin eğitim düzeylerinde aynı oranda ilerleme sağlanmıştır. Semiz (2018: 13) tarafından gerçekleştirilen çalışmada destek eğitim odası öğretmeni ile velilerin iş birliği içinde oldukları, velilerin sürece dahil edilmekten ve kendilerine bilgi verilmesinden memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar tarafından toplanan verilerde bütünleştirme sürecinin başarılı olabilmesi için veliler ile öğretmenler arasında iletişim kurulması ve kurulan iletişim kanalları aracılığıyla velilerin çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının sağlanmasına değinilmiştir. Yöneticiler rehberliğinde eğitim personeli ve veliler arasında iletişim kurulmak istenmesine rağmen bazı ailelerin çocuklarının eğitim süreçlerinin içerisinde olmak istemediklerini dile getirmişlerdir.

Araştırma bulgularına göre okullarda yürütülen bütünleştirme uygulamalarında en yaygın karşılaşılan sorunların fiziki alan yetersizlikleri, öğrenci sayılarının fazla olması, veli ve öğretmen tutumları, akran zorbalığı, donanım eksikliği, veli çatışmaları, akademik başarı isteği, müfredat fazlalığı, velilerin çocuklarının eğitimlerine katılmamaları, velilerin çocuklarını kabul etmemeleri olduğu görülmektedir. Okullardaki fiziksel alan yetersizliklerinin normal ve özel gereksinimli öğrencilerin bir arada bulunmalarını, öğrencilerin eğitim süreçlerine aktif katılımlarını engelledikleri; öğrencilerin genel olarak nitelikli eğitimden yararlanmalarının önünde engel olduğunu dile getirmişlerdir. 2013 yılında yayımlanan Türkiye’de Özel Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi Engelsiz Okul Modeli (MEB) “engelsiz okul” kavramı özel gereksinimi olan öğrencilerin erken çocukluk döneminden itibaren toplumsal hayata aktif katılımlarının sağlanmasına yönelik bir model olarak ifade edilmektedir. Projede okul içi ve çevresinde ihtiyaç duyulan fiziksel düzenlemelerin yapılarak öğrencilerin okula erişimlerinin sağlanmasına yönelik standartlar

belirtilmektedir. Katılımcılar sınıflardaki öğrenci sayılarının fazla olmasının sonucunda öğretmenlerin öğrencilere tutumlarında olumsuz anlamda değişiklik olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin sınıfları içerisinde zorlandıkları ders süreçlerinin, onların öğrencilerine karşı olumsuz tutum oluşturmalarına zemin hazırladıkları katılımcılar tarafından ifade edilmektedir. Artan ülke nüfusu paralelinde sınıflardaki öğrenci sayılarında da artış gözlenmektedir. Niceliksel bu artış eğitimde niteliksel düşüklüğe sebep olmaktadır. Yaman (2010) öğrenci sayılarının fazla olduğu sınıfların; eğitim-öğretim ortamı, sınıf yönetimi, hijyen ve sağlık sorunları, sosyal iletişim ve rehberlik boyutunda problemler ortaya çıkmasına sebep olduğunu ortaya koymuştur. Öğülmüş ve Özdemir (1995) kalabalık sınıfların, eğitim niteliği ile ilgili sorunlara neden olduğunu belirtmişlerdir. Yaman (2006) çalışmasında öğretmenlerin sınıf mevcutlarının arttığı durumlarda konu içeriklerini planladıkları seviyede veremediklerini; öğrenci sayısındaki artışın sonunda gürültü, sınıf ve okul ortamında hijyen sorunları yaşanması gibi sorunlara neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğrenci sayılarının fazla oluşu sonucu ile alan yazının örtüştüğü görülmektedir. Katılımcı grup okullarda ve sınıflarda donanımsal anlamda eksiklikler yaşandığını, bu eksikliklerin bütünleştirme uygulamalarının başarılı şekilde uygulanmasını engellediğini dile getirmişlerdir. Katılımcı ifadelerine göre okul içerisinde yaşanan bu sorunlar, veliler arasında çatışma ortamlarının doğmasına ve velilerin karşı gruptaki öğrencilere karşı olumsuz tutum sergilemelerine sebep olmaktadır. Katılımcılar tarafından okulların akademik başarı hedeflerinin de bütünleştirme eğitime zarar verdiği görüşü ifade edilmektedir. Özellikle okullar arasındaki ve bunun sonucunda da sınıf öğretmenleri arasındaki akademik başarı merkezli rekabet durumlarının özel gereksinimli öğrencilerin göz ardı edilmesine sebep oldukları durumu ifade edilmektedir. Akademik başarı oranlarını düşüreceği korkusuyla okulların ve sınıfların özel gereksinimli öğrencilerin kabulünde zorluklar yaşanmasına sebep oldukları görüşmeye katılan yöneticiler tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılar sene içerisinde öğretmenlerin uymak zorunda oldukları müfredat içeriklerinin fazla olmasına bağlı olarak özel gereksinimli öğrencilerin göz ardı edildiğini, konuların yetiştirilmesinin hedef alınmasına bağlı olarak özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme tarzlarına uygun konu anlatımlarının gerçekleştirilemediğine

değınmişlerdir. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edinilen bütünleştirme süreci sorunları ile alan yazının örtüştüğü görölmektedir.

Katılımcılar tarafından bütünleştirme uygulamalarında karşılaşılan sorunların nedenleri olarak veli problemleri, velilerin özel eğitim alanında bilgisiz olmaları, öğretmen problemleri, personel yetersizliği, fiziki alan yetersizlikleri, velilerinin çocuklarının eğitimleriyle ilgilenmemesi, öğretmen tutumları, öğretmen bilgisizliği, müfredat fazlalığı, sınıfların kalabalıklığı ifade edilmiştir. Veliler arasında yaşanan çatışmaların öğrenciler arasında birbirlerine karşı doğal bir reaksiyonda bulunmalarına sebep oldukları katılımcıların ifadelerinde dile getirilmiştir. Velilerden kaynaklanan ve devamında da sınıf içerisinde kutuplaşmaya sebep olan bu durumların sınıfın eğitiminde olumsuzluklar yaşanmasına sebep olduğu katılımcı ifadelerinde yer almaktadır. Gerek özel eğitim öğrencisi olan velilerin gerekse de normal gelişim gösteren çocukların velilerinin kendilerini özel eğitim alanında geliştirecek bilgiye sahip olmamalarının ve devamında da kendilerini geliştirebilecek bilgiye ulaşabilmek için çaba sergilememelerinin çocuklarının eğitimine zarar verdiği katılımcılar tarafından dile getirilmektedir. Velilerin bu alandaki bilgisizliklerinin veliler üzerinde psikolojik ve fiziksel anlamda çöküntüye neden olduğu, bunun da velilerin çocuklarının eğitimleriyle ya hiç ilgilenmemelerine ya da yeterli kalite de ilgi göstermemelerine sebep olduğu görüşmelerde ulaşılan diğer ifadelerdir. Katılımcı ifadelerinde sınıfların kalabalıklığının, velilerin bilgisiz ve isteksiz oluşunun yaratmış olduğu psikolojik etkiyle öğretmenlerin de özel gereksinimli öğrencilerden vazgeçmeye sebep olabilecek tutum geliştirmelerine sebep olduğu dile getirilmiştir. Müfredat içeriklerinin fazla olması, öğretmenlerin konular ile ilgili uyarlamalar yapabilecekleri fiziksel ve sosyal alanların okulların birçoğunda bulunmamasının derslerde özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarı sergilemesini engellediği, buna bağlı olarak da öğrenciler arasında akran zorbalığına sebep olabilecek durumların yaşandığı görüşmelerde katılımcılar tarafından sunulan ifadelerdir.

Çalışmada okullarda karşılaşılan sorunların çözümüne ilişkin veli iletişimi, personel desteği, sosyo-kültürel etkinlikler, öğretmen iletişimi, donanım desteği, etkileşim atölyeleri, sosyal fiziksel alan oluşumu, müfredat uyarlamaları, öğretmen koordinasyonu ve destek eğitim çalışmaları katılımcılar tarafından belirtilen çözüm kaynaklarıdır. Katılımcılar bütünleştirme

uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi için öncelikle eğitim paydaşları arasında yer alan veliler ve öğretmenler ile sürekli iletişim halinde olduğunu ve bu iletişim süreci sonucunda da velilerin çocuklarının eğitim süreçleriyle daha fazla ilgilenmeye başladıklarını, öğretmen tutumlarında da özel gereksinimli öğrencilere karşı bu iletişim sonucunda pozitif bir tutum oluştuğu belirtilmiştir. Atbaşı (2018)'e göre öğretmenlerin bütünleştirme uygulamaları doğrultusunda yöntem, teknik ve materyallerdeki uyarlamaları ile özel gereksinimli bireyler gibi tipik gelişim gösteren akranlarının da akademik becerileri olumlu yönde etkilenmektedir. Sosyo kültürel etkinlikler ve okul idarelerince kurulan etkileşim atölyeleri ile bütün öğrencilerin bir arada zaman geçirebilecekleri ve birbirlerine olumlu duygu geliştirebilecekleri alanların oluşturulduğu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim sergileyen akranları ile aynı sınıfa yerleştirilmesi ve ihtiyaç duyulan uyarlamaların yapılmasından sonra öğrenci için takip ve değerlendirme işlemleri devam eder. Farklı özelliklerde olan bu öğrencilerin en önemli eksikliklerinden birisi de sosyalleşme eksiklikleridir. Tespit edilen sorunların çözüme kavuşturulabilmesi için bu bireylerin sosyal iletişim becerilerini kuvvetlendirecek etkinlikler düzenlenmeli ve akranlar bu ilişkiler için teşvik edilmelidir (Kırcaali-iftar, 2006). Okul idarelerinin bu iletişimde köprü görevini benimseyerek yaptıkları ve başarı sağlayabilmek adına özveride bulundukları görüşmeye katılan yöneticiler tarafından belirtilmiştir. Okul yönetiminde görev alan yöneticiler, aile başta olmak üzere tüm özel ve tüzel kişilerle iletişimlerini düzenleyen aktif paydaşlardır (Yılmaz, 2016). Katılımcılar; veli, öğretmen ve öğrenci arasında sağlanan bu koordinasyonun çocukların eğitim süreçlerinde oluşabilecek olası aksaklıkların önüne geçebilmek için önemli olduğunu görüşmelerde belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan yöneticiler ekstra personel desteği ve donanım malzemesi desteği ile sınıflarda oluşabilecek aksaklıkların önüne geçmeyi planladıklarını, bu amaçla da okullarındaki imkanları büyük ölçüde kullandıklarını dile getirmişlerdir. Farklılaşmış müfredat ve etkinlikler sınıf içinde birbirinden farklı becerilere sahip tüm öğrencilerin başarı, katılım ve davranış sonuçlarını desteklemelidir (Kırcaali-İftar ve Batu, 2020; Kurth, Lyon ve Shogren, 2015; Parsons ve diğerleri, 2017). Katılımcılar okul imkanlarını da dikkate alarak yapılan müfredat uyarlamalarının, özel gereksinimli öğrencilerin okulları daha çok benimsemelerini ve akademik öğrenmelerini olumlu yönde

etkilemelerini sağlayacağını ifade etmektedirler. Çalışmada elde edilen bulgular ile alan yazın karşılaştırıldığında elde edilen bulguların alan yazın ile örtüştüğü sonucuna ulaşılmaktadır.

Katılımcılar bütünleştirme uygulamalarının özel gereksinimli öğrencilere ve tipik gelişim gösteren öğrencilere etkilerine ilişkin görüşlerini çalışmada belirtmişlerdir. Katılımcılara göre bütünleştirme uygulaması; aidiyet duygusunun gelişmesi, akademik öğrenmelerin hızlanması, akran zorbalığının yaşanması, modelle öğrenmenin yaşanması, iletişimin gelişmesi, özgüvenlerinin artması ve sosyalleşmenin kuvvetlenmesi alanlarında özel gereksinimli öğrencileri etkiliyor. Katılımcı ifadelerinde özel gereksinimli öğrencilerin bulundukları sınıf ve okulu benimsemelerinin, sürekli akranlarıyla beraber olmaları ve sınıf içi sınıf dışı etkinliklerde ortak görev almalarının bütünleştirme uygulamaları sonucunda ortaya çıkacağı ifade edilmiştir. Sarı ve Pürsün (2016) özel gereksinimli çocukların velilerinin, çocuklarının normal gelişim gösteren akranları sayesinde uygun davranışlar öğrenebileceğini gördükleri için, çocuklarının kaygı düzeylerinin azalacağını vurgulamışlardır. Özel gereksinimli öğrencilerin kaygı düzeylerinin azalmasına bağlı olarak kendilerini bulundukları ortamın birer parçası olarak görme olasılıkları da aynı paralelde artacaktır. Model olma öğretimi, bireyin hedeflenen davranışı bir model tarafından sergilendikten sonra sergilenen davranışı taklit etmesi ile öğrenmesini hedeflemektedir (Charlop-Christy, Leve Freeman, 2000). Özel gereksinimli bireylerde model olarak öğrenme oranlarının yüksek olduğu göz önünde bulundurulduğunda, özel gereksinimi olan öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilerle aynı ortamda eğitim görmeleri onların modelle öğrenmelerini kolaylaştıracaktır. Özel gereksinimli öğrencilerin çevrelerinde onlara olumlu anlamda model olacak akranlarının olması, bu öğrencilerin akademik, sosyal, davranışsal ve iletişimsel becerilerinin gelişmesini sağlayacağı katılımcı ifadelerinde yer almaktadır. Akran kabulü de başarılı bir bütünleştirme eğitimi için özel gereksinimli bireylerin sosyal becerilerini ve iletişim becerilerini pozitif yönde etkilemektedir (Çolak, Vuran ve Uzuner, 2013). Katılımcılar akranları tarafından kabul görmüş olan öğrencilerin okul ortamlarına ve kurallarına daha kısa sürede uyum sağlayacaklarını, sosyal uyumlarının daha kolay olacağını belirtmişlerdir. Sosyal iletişimsel becerilerde özel gereksinimli öğrencilerin uyum sorunu yaşamamalarının bu öğrencilerin kendilerine olan

güvenlerinin artmasına yardımcı olacağı çalışmada yer alan katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılar, özel gereksinimli öğrencilerin okul kurallarına uyum, sosyal ve iletişimsel becerilerin zayıf olması, özgüvenlerinin düşük olması farklılıkları bütünleştirme uygulamalarıyla azalacaktır veya ortadan kalkacaktır şeklinde ifade etmektedirler. Araştırma sonuçları ile alan yazının örtüştüğü gerçekleştirilen çalışmaların sonucunda tespit edilmiştir.

Bütünleştirme uygulamalarının özel gereksinimli öğrenciler dışında normal gelişim gösteren öğrencilere de etkileri vardır. Atbaşı (2018)'e göre öğretmenlerin bütünleştirme uygulamaları doğrultusunda yöntem, teknik ve materyallerdeki uyarlamaları ile özel gereksinimli bireyler gibi tipik gelişim gösteren akranlarının da akademik becerileri olumlu yönde etkilenmektedir. Katılımcı ifadelerine göre bütünleştirme uygulamaları tipik gelişim gösteren öğrencilerin; akademik öğrenmelerini zorlaştırıyor, duygusal gelişimini etkiliyor, empati kurma becerileri kazanmalarını sağlıyor, farklılıkları kabul süreçlerini hızlandırıyor, toplumsal entegrasyona zemin hazırlıyor. Katılımcılar normal gelişim gösteren öğrencilerin sınıflarında kendilerinden farklı olan akranlarıyla eğitim görmelerinin onların farklılıkları küçük yaşlardan itibaren kabul etmelerini sağladıklarını görüşmede belirtmektedirler. Henüz küçük yaşlardan itibaren farklılıkları görmeleri ve daha önemlisi öğretmenleri eşliğinde bu arkadaşlarına nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğrenmeleri onların ileriki yaşlarında daha hoşgörülü olmalarını sağladıkları katılımcı ifadelerinde yer almaktadır. Katılımcılara göre çocuklar ve gençlerin hoşgörü duygularının gelişmesi onların empati kurma kabiliyetlerini de geliştirecektir. Empati duygusu gelişen öğrenciler arasında daha çok yardımlaşma, daha fazla sosyal iletişim kurulması süreç içerisinde yaşanacaktır görüşüne, katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılmıştır. Katılımcılar birbirine karşı olumlu duygular geliştiren ve empati kurabilen öğrencilerin sınıflarda olmasının toplumsal entegrasyonu daha da hızlandıracağını ifade etmektedirler. Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerinin olumlu yanlarının yanı sıra olumsuzlukları da olabileceği katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Katılımcılar normal gelişim gösteren öğrencilerin, özel gereksinimli öğrenciler ile aynı sınıfta olmalarının normal gelişim gösteren öğrencilerin akademik becerilerini olumsuz etkilediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim

gösteren öğrencilerin akademik becerilerini olumsuz etkilemelerine dayanak olarak bu öğrencilerin birçoğunun, derslerde davranış problemleri göstermeleri, öğrenme hızlarının düşük olması ve sınıf kurallarına uyumda sorun yaşamasını göstermektedirler.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel gereksinimli öğrencinin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla BEP yapılması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2018). Katılımcılar okullarında öncelikle BEP ler hazırladıklarını ifade etmektedirler. Hazırlanan bu BEP lerle özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmaya çalışıldığı katılımcı ifadelerinde yer almaktadır. Zeybek (2015) çalışmasında öğretmenlerin BEP hazırlamadıklarını ortaya koyarken, Güner (2019) öğretmenlerin BEP hazırlayarak değerlendirme sürecini hazırladıkları BEP'leri dikkate alarak yaptığını ortaya koymuştur. Özel eğitim alanındaki bu ilerleme özel gereksinimli öğrencilerin eğitim haklarından daha fazla faydalanabilmelerini sağlamaktadır. BEP hazırlarken özel gereksinimli bireyin gelişim özelliklerini bilen yakın çevresindeki yetişkin bireylerden, varsa özel eğitim öğretmeninden ve/veya rehberlik servislerinden destek alınarak hazırlanmalıdır. BEP bireysel bir plandır fakat hazırlamak iş birliği gerektirir (Kirk ve diğerleri, 2017). Katılımcıların genel ifadeleri göz önünde bulundurulduğunda artık okulların özel gereksinimli öğrenci ile ilgili yasal olarak yapmak zorunda oldukları ve öğrencilerinin yararına olduğunu bildikleri için de isteyerek yaptıkları birinci adımın BEP hazırlamak olduğu görülmüştür. Katılımcılar BEP hazırlama sürecinde yöneticiler ve rehber öğretmenler liderliğinde oluşturulan ekiple bu süreci gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar BEP ler doğrultusunda özel gereksinimli öğrencilerin akademik becerilerini desteklemek ve eksik oldukları kazanımları tamamlamak için destek eğitim hizmeti sunduklarını ifade etmişlerdir. Millî Eğitim Bakanlığı destek eğitim sınıfı uygulama kılavuzunu yayınlamış ve özel eğitime gereksinim duyan bireyin hangi şartlar altında destek eğitim hizmetinden faydalanabileceklerini açıkça belirtmiştir (MEB, 2016; Destek Eğitim Odası Kılavuzu). Destek eğitim hizmetini bazı okullar imkânlarının elverişli olmasından dolayı ekstra oluşturulan fiziksel alanlarda uygularken, bazı okullar ise imkânlarının elverişsiz olmasından dolayı ekstra bir sınıfta değil öğrencilerin ders gördükleri sınıflarında destek eğitim hizmetini verdiklerini dile getirmişlerdir. Ünal (2008) tarafından yapılan araştırmada destek eğitim odası öğretmenleri ve sınıf

öğretmenlerinin toplantılar yaparak süreç hakkında iş birliği içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı görüşleri incelendiğinde Ünal (2008) tarafından yapılan çalışma ile araştırma bulgularının örtüştüğü görülmüştür. Semiz (2018: 13) tarafından gerçekleştirilen çalışmada destek eğitim odası öğretmeni ile velilerin iş birliği içinde oldukları, velilerin sürece dâhil edilmekten ve kendilerine bilgi verilmesinden memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar velilerin destek eğitim odasında çocuklarına verilen eğitimden haberdar olmalarının, onları motive ettiklerini ve çocuklarıyla daha nitelikli ilgilenmelerini sağladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı ifadelerinde BEP ler hazırlanması ve destek eğitim hizmeti sunulması ile beraber öğrencilerin motivasyonlarını sağlayabilmek ve derslerdeki akademik başarılarını artırabilmek için ders içi uyarlamalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Lee ve diğerleri (2010) ile Vaughn (2019) öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak içerikte yapılan uyarlamaların özel gereksinimli öğrencilerin ve normal gelişim gösteren öğrencilerin derse katılımlarını arttırdığını, dersi kesintiye uğratacak problem davranışları azalttığını, öğrenci ve öğretmen davranışları üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koydukları çalışmada içerik uyarlamalarının önemini vurgulamışlardır. Katılımcılar okullarında görevli öğretmenlere liderlik yaparak öğretmenlerin ders içi uyarlamalara daha fazla önem vermelerini sağladıklarını ifade etmişlerdir. Chaaya (2012) özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasında eğitim uyarlamalarının belirleyici olduğunu, bu nedenle de özel gereksinimli öğrencileri tanımanın bütünleştirme sürecini başarıya ulaştıracağını vurgulamıştır. Ders içerikleriyle ilgili uyarlamalar yapılması özel gereksinimli öğrencilerin akademik olarak ilerlemelerine ve bununla beraber kendilerine güvenerek okuldaki kaygı eşiklerinin azalmasına katkıda bulunacaktır görüşü katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Katılımcılar kaygı eşikleri azalan öğrencilerin ileriki derslerde de daha istekli olacakları ve sınıftaki öğrenme ortamlarına daha kolay uyum sağlayabileceklerini ifade etmişlerdir.

Yöneticilerle etkili bir bütünleştirme uygulaması için okulların ortamında yapılması gereken düzenlemeler ile ilgili görüşler, okulun genel ortamı ve sınıf ortamı olarak incelenmiştir. Okulların gerek iller gerekse de bölgeler arasında imkânlar açısından farklılık gösterdiği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Aynı şehirdeki okullar açısından dahi imkânlar olarak farklılıklar

görülmektedir. 2013 yılında yayımlanan Türkiye’de Özel Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi Engelsiz Okul Modeli (MEB)’te okul içi ve çevresinde gerekli fiziksel uyarlamaların yapılarak öğrencilerin okula erişimlerinin sağlanmasına yönelik standartlar belirtilmektedir. Erişilebilirlik anlamında okul ve çevredeki tüm alanların mevzuat ve standartlara uygun hale getirilmesi, bahçe, yol ve park alanlarının oluşturulması, bina girişi, bina içerisindeki dolaşım, ortak kullanım alanları, tuvaletler vb. fiziki şartların TSE standartlarına uygun hale getirilerek herkes için erişilebilir olması gerektiği vurgulanmaktadır. Karakütük ve diğerleri (2012) çalışmalarında okulların fiziki yeterliliklerinin okulların büyüklüklerine göre farklılaştığını, bununla beraber Türkiye’deki okulların geneline bakıldığında ise okulların fiziki yapılarının yetersiz olduğunu vurgulamaktadırlar. Okulun genel ortamında yapılması gereken düzenlemeler katılımcılar tarafından; sosyal-iletişimsel becerilerinin güçlenmesi için özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin etkileşime girebilecekleri sosyal alanların oluşturulması gerekliliğini ifade etmişlerdir. Okuldaki fiziksel alanların ihtiyaçları karşılayabilecek büyüklükte olması gerekliliği katılımcılar tarafından değinilen diğer bir değişkendir. Okulların destek eğitim odasına kadar bütün ihtiyaçları karşılayabilmesi gerekmektedir. Okullardaki destek eğitim odalarının yaygınlaştırılarak, aktif ve işlevsel olarak kullanılması kaynaştırma uygulamalarını olumlu yönde etkilemektedir (Yılmaz ve Batu, 2016). Özel eğitime gereksinim duyan bireyin normal gelişim sergileyen akranları ile aynı sınıfa yerleştirilmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılmasından sonra öğrenci için takip ve değerlendirme işlemleri devam eder. Özel gereksinimli öğrencilerin takip ve değerlendirme süreçlerinin tamamlanmadan sosyalleşme becerilerini kazandırılabilmesi alanlar içerisinde olmaları gerekmektedir. Bu bireylerin en önemli eksikliklerinden birisi sosyalleşme eksiklikleridir. Bu sorunların önüne geçebilmek için bu bireylerin sosyal iletişim becerilerini artıracak etkinlikler düzenlenmeli ve normal gelişim gösteren akranları sosyal etkileşim için teşvik edilerek istekli hale getirilmelidir (Kırcaali-iftar, 2006). Katılımcılar tarafından tip proje mantığından vazgeçilerek gerek bölgeler gerekse de şehirlerarasındaki farklılıkların, genel öğrenci profillerinin ve sayılarının dikkate alınarak şehirlere özgü bireysel mimari projelerinin yapılması gerektiği; bahçe alanlarının öğrenci sayılarının artış göstereceğinin hesaba katılarak geniş tutulması gerektiği; engelli asansörleri ve engelli rampalarıyla öğrencilerin okulun bütün alanlarına

ulaşının daha kolay kılınması; engelli tuvaletlerinin sayısal olarak fazla sayıda olması ve okulun her köşesinde bulundurularak böylece özel gereksinimli öğrencilerin fizyolojik ihtiyaçlarını rahatlıkla sağlamaı gerektiğı ifade edilmiştir. Tüm bu yönleri ile bu araştırmanın bulguları ile alan yazının örtüştüğü görölmektedir.

Okulların genel ortamlarında yapılan düzenlemelerle beraber sınıf ortamlarında da eksiklikler olduğı ve bu eksikliklerin giderilmesi gerektiğı katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Katılımcılar; sınıf içerisinde öğrencilerin bulundukları sınıfların özelliklerine izin veren, öğrenci ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulduğı oturma düzeninin olması, standart sıraların sınıflarda kullanılmaması, oturma düzeninin tek tip olmaması; öğrencilerin tek tip sıra yöntemiyle dizayn edilmiş sınıflarda eğitim almaya mecbur bırakılmadan, gerekirse farklı tarzlarda sıralarla dizayn edilerek, sınıfların mevcutta bulunan ve yeni kayıtların göz önünde bulundurularak ihtiyaçlara cevap verecek genişlikte olması gerektiğı; sınıf aydınlatmalarının ve havalandırmalarının öğrencilerin sınıf içerisindeki yaşam alanlarına olumsuz etki etmeyecek şekilde ihtiyacı karşılaması gerekliliğini belirtmişlerdir. Sınıfların geniş olması gerekliliğı katılımcılar tarafından eğitimin kalitesini artırabilmek için mecburi bir gereklilik olarak gösterilmektedir. Sınıfların küçük olması eğitim seviyesinde düşüşe sebep olacaktır. Öğülmüş ve Özdemir (1995) kalabalık sınıf mevcutlarının sunulan eğitimin niteliğı ile ilgili sorunlar yaşanmasına sebep olduğunu vurgulamışlardır. Sınıfların kalabalık olması havalandırma, materyal kullanımı ve temini, oturma düzeni, öğrencilerin sınıfa ulaşılabilirliğine kadar birçok durumu etkilemektedir.

Çalışmaya katılan yöneticiler başarılı bir bütünleştirme uygulaması için öğretmenlerin iyi planlama yapabilmesini, öğretmenlerin normal gelişim gösteren öğrenciler ve özel gereksinimli öğrencilerin derslerden maksimum fayda sağlayabilmeleri için kendini geliştirmesini, öğretmenlerin öğrencilerini sevmelerini, rehberlik birimiyle koordineli olabilmelerini, veli ile sık sık iletişimde olmalarını ve veliler ile empati kurabilmelerini beklemektedirler. Katılımcılar öğretmenlerden sınıflarındaki eğitim sürecini kontrol altında tutabilmeleri için eğitsel uyarlamaları yapabilecek seviyede kendilerini geliştirmeleri gerektiğini ifade etmektedirler. Plansız gerçekleştirilen uyarlamalar öğrencilerin ders içeriklerinden hedeflenen seviyede

yararlanabilmelerini engellemektedir. Vural ve Yıkımlı (2008) öğretmenlerin amaçlarda uyarlamalar yaptıklarını ancak yapılan uyarlamaların planlı olmadığını, ders uygulamaları sırasında plansız gerçekleşebildiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar plansız yürütülen eğitim çalışmalarının öğrenci sayılarının artmasıyla beraber daha da büyük problem olabileceğini belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalar özel gereksinimli öğrencilerin kabul süreçleri ile ilgili olarak öğretmen tutumlarının genel olarak olumsuz ve öğretmenlerin bu alandaki bilgilerinin yetersiz olduğunu göstermektedir (Cagran ve Schmidt, 2011; Chiner ve Cardona 2013; De Boer, Pijl ve Minnaert, 2011; Emam ve Mohamed 2011; Hwang ve Evans, 2011; Saloviita, 2020; Zeybek, 2015; Zwane ve Malale, 2018). Katılımcı görüşleri sonucunda elde edilen bulgular ile alan yazının örtüştüğü görülmektedir. Katılımcılar yöneticilerden engellileri isteyerek kabul etmelerini, iyi lider olmalarını, okullarındaki eksiklikleri iyi tespit etmelerini, problem çözücü olmalarını, üst kurumlarla iletişimde olmalarını, yasal mevzuatı iyi bilmelerini beklemektedirler.

Sebastian ve Method-Buckner (1998), ilkokul ve ortaokul düzeyinde bütünleştirme öğrencisi olan sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirdikleri öğretmen görüşlerine dayalı olarak yetersizlikten etkilenmiş olan öğrencilerin bütünleştirme uygulamalarından daha fazla faydalanabildiklerini ancak bu öğretmenlerin daha çok desteğe ve bilgiye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir (Sebasitan ve Method-Buckner, 1998'den akt. Avramidis ve Norwich, 2002). Katılımcılar ihtiyaç duyulan destekleri öğretmenlere sağlamanın kendi görevleri olduğunu ifade etmişlerdir. Kurum yönetimi, aile başta olmak üzere tüm özel ve tüzel kişilerle iletişimlerini düzenleyen aktif paydaşlardır (Yılmaz, 2016). Katılımcılar yöneticilerin bu düşünce yapısıyla hareket etmeleri ve sorumluluklarında bulunan öğretmen, öğrenci ve ailelere iyi liderlik yaparak bu paydaşlar arasında nitelikli koordinasyon sağlanmaları gerekliliğini ifade etmişlerdir. Girli (2021) kaynaştırma uygulaması ile çocuğunu anaokuluna kaydettirmek isteyen ailelerin bazen okula kabul edilmediğini, bazen de tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerin olumsuz tutum sergilemelerinden dolayı çocuklarını okuldan almak mecburiyetinde kaldıklarını çalışmada vurgulamıştır. Yöneticilerin özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren bütün çocukların eğitim haklarının olduğunu bilerek öğrencilerin okul kayıtlarında ve eğitimlerinde süreci kolaylaştırıcı olmaları gerekmektedir. Öğülmüş ve Özdemir

(1995) kalabalık sınıf mevcutlarının sunulan eğitimin niteliği ile ilgili sorunlara neden olduğunu vurgulamışlardır. Tipik gelişim gösteren çocuk ile özel gereksinimli bireyin aynı sınıfta olmasını istemeyen ailelerin bulunması öğrencilerin sınıf içerisindeki uyumlarını bozabileceği gibi öğrencilerin eğitim içeriklerinden de hedeflenen seviyede yararlanmalarını engelleyecektir. Bütünleştirme her çocuğa akranlarıyla birlikte eşit koşullarda eğitim verilmesi ve özel gereksinimli öğrencilerin yaşadıkları toplumun sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik yaşamına etkin bir şekilde katılımları amaçlar (Corbett, 2003; Feuser, 2002; Thomas, Walker ve Webb, 2001; Sarı ve Pürsün, 2016; Stojik, 2009). Katılımcılar ailelerin çocuklarındaki farklılıkları en hızlı şekilde kabul ederek gerek kendilerini gerekse de öğretmenleri psikolojik olarak rahatlatmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Psikolojik olarak rahatlayan aileler çocuklarının eğitimlerine daha aktif katılabilirler beklentisi katılımcı ifadelerinde yer almaktadır. Batmaz (2017), Güzel-Özmen (2011) ve Leach ve Duffy (2009) kaynaştırma-bütünleştirme eğitiminin planlamasında ailenin görüşlerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Ailelerin öğrenciyle olan yaşantıları, problemlerin ortaya çıkmasını önleyici ve sınıfta uygulanacak etkili stratejilerin belirlenmesinde öncü olabilmektedir. Buna rağmen kaynaştırma eğitiminde aile katılımı çok düşük seviyede kalabilmektedir (Leach ve Duffy, 2009; Uğurlu 128 ve Kayhan, 2018). Katılımcı ifadelerinde ailelerin yasal haklarını iyi bilmeleri ve ailelerin okul idarelerinden beklenti içerisine girerken yasal haklarına göre hareket etmeleri gerekliliği yer almaktadır.

Araştırmaya katılan yönetici ifadelerine göre öğretmenlerin kendilerini farklı kaynaklardan geliştirerek kendilerini özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrenciler için daha donanımlı hale getirmeleri gerekmektedir. Katılımcılara göre öğretmenler sadece özel gereksinimli öğrencilerin eğitim aldıkları uygulama okullarını ziyaret ederek bu okullardaki çalışmaları, öğretmen yaklaşımlarını gözlemleyebilir, bu alandaki yeterliliklerini artırabilirler. Katılımcı ifadelerinde kendilerini geliştiren ve donanımsal anlamda güçlendiren öğretmenlerin sınıflarında istenilen seviyede başarı sağlayabilecekleri ders uyarlamaları yapabileceklerine değinilmektedir. Parsons (2017) öğretim uyarlamalarının öğrencinin öğrenme, motivasyon ve davranışları üzerinde olumlu etkilerinin destekleyici ve teşvik edici olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin donanımlı hale gelmeleri onların sınıflarında daha az enerji

harcayarak daha fazla verim almalarını sağlayacağı için öğretmenler özel gereksinimli öğrencileri daha kolay benimseyeceklerdir. Eğer öğretmenler öğrencilerine empatiyi kazandırmayı amaçlıyorsa, öncelikle kendilerinin dünyaya başkalarının gözünden bakabilme becerisine sahip olmaları gerekir (Oberst, 2009). Çolak (2019) bütünleştirme uygulamalarının öğretmenlere; sabır, hoşgörü, koşulsuz kabul ve bireysel özelliklere saygı, BEP hazırlama ve uygulamada başarılı olma, eğitimde fırsat eşitliği ve ekonomiklik becerilerini geliştirerek deneyimlerini arttırmak gibi faydalarının olacağını vurgulamıştır. Katılımcı ifadelerinde yöneticilere diğer yöneticilerle koordinasyonlu olmaları, kadrolarına iyi liderlik yapmaları, velilerle empati kurmaları ve yasal mevzuata iyi hâkim olmaları gerekliliği önerilmektedir. İdarecilerin kadrolarına iyi liderlik yapabilmeleri ve okullarındaki eğitim sistemlerinin iyi çalışabilmesi için özellikle yasal mevzuata iyi derece de hâkim olmaları gerektiği katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Katılımcılara göre iyi yöneticiler personellerini iyi koordine edebilir, onların ihtiyaçlarını makul seviyede karşılayabilirler. Okullarda bütünleştirme uygulamalarının başarılı olabilmesi için yöneticilerin liderliklerine ihtiyaç duyulduğu katılımcılar tarafından ifade edilmektedir.

5.2. Sonuç

Bu çalışmada yöneticiler bütünleştirme uygulamalarına ilişkin görüşleri alınarak aşağıda yer alan sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışmada devlet okullarında görevli yöneticilerden 2 okul yöneticisiyle pilot görüşme yapılmış, ardından 20 yöneticiyle çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile yüz yüze görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Yöneticilerin bütünleştirme eğitimi ile ilgili görüşlerini alabilmek için 10 soru oluşturulmuş ve yöneticiler ile gerçekleştirilen görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Yapılan görüşmelerin ardından ses kayıtları yazıya çevrilmiştir. Elde edilen veriler üzerinden kodlamalar yapılmış, temalar oluşturulmuş, veriler kodlara ve temalara göre düzenlenmiştir. Bulgular bu tema ve kodlara göre düzenlenmiştir.

Yöneticilerin bütünleştirme eğitimine ilişkin görüşlerini incelediğimizde bütünleştirme uygulamalarını özel gereksinimli öğrencilerin destek eğitim alması gerekliliği, aynı ortamda öğrencilere eğitim verilmesi ve öğrencilerin birlikte eğitim alması üzerine dayandırdıkları tespit edilmiştir.

Bütünleştirme uygulamalarının ülkemizdeki uygulanabilirliği incelendiğinde yöneticilerin bütünleştirme uygulamalarının okullarımızda uygulanabilirliğini çok düşük seviyelerde gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bütünleştirme uygulamalarının okullarımızda uygulanamamasında okullardaki öğrenci sayılarının kalabalık olması, müfredatın öğrencileri zorlaması, fiziksel yetersizlikler ve donanım eksikliklerinin etkili olduğu görülmüştür.

Okullarda bütünleştirme uygulamaları kapsamında sosyal alanlar oluşturulmaya çalışıldığı, bireysel eğitim planları oluşturulduğu, destek eğitim odalarıyla özel gereksinimli öğrencilerin desteklendiği, öğretmenlerin niteliklerini artırmak adına eğitimler düzenlendiği ve öğretmenlere donanım desteği verildiği görülmüştür.

Bütünleştirme uygulamaları sürecinde karşılaşılan sorunlar, bu sorunların nedenleri ve bu sorunlara yönelik çözümler incelenmiştir. Sınıfların kalabalıklığı, müfredat fazlalığı, veli tutumları ve okulların akademik başarı hedeflerinin bütünleştirme uygulamalarının ülkemizde başarıyla yürütülmesi önündeki temel sorunlar olduğu yöneticilerle yapılan görüşmelerde tespit edilmiştir. Bu sorunların nedenleri olarak da öğrenci sayılarının fazla olması ve sürekli artış göstermesi, fiziksel alanların öğrenciler için yetersiz kalması, yetiştirilmek zorunda olunan bir müfredatın olması, öğretmenlerin özel eğitim alanında bilgisiz olmaları ve velilerin birbirlerine karşı olan tutumları olduğu görülmüştür. Belirlenen sorunlara yönelik olarak okul yöneticileri tarafından öğretmen ve veli iletişimi konularında hassas davranıldığı, etkileşim atölyeleri kurarak sosyal etkileşimi başlatmaya çalıştıkları, personel ve donanım desteğiyle eğitimin niteliğini artırmayı hedefledikleri görülmüştür.

Bütünleştirme uygulamaları özel gereksinimli öğrencilerin sosyal iletişimsel becerilerinin kuvvetlenmesi, akademik öğrenmelerinin hızlanması ve model alma becerilerinin kuvvetlenmesi açısından bu öğrencileri etkilemektedir. Olumsuz olarak da akran zorbalığına uğrama olasılıklarının bulunması bütünleştirmenin paydaşlarından özel gereksinimli öğrencilere olan etkileridir. Normal gelişim gösteren öğrencileri de farklılıklara saygı duyma noktasında güçlendirmesi ve bu öğrencilere empati kurma becerilerini kazandırması açısından etkilemektedir. Akademik olarak özellikle davranış problemi olan özel gereksinimli öğrencilerle aynı sınıfta olunması akademik hedefleri olan öğrencileri olumsuz etkilemektedir.

Okullarda bütünleştirme kapsamında yürütülen destek hizmetler incelendiğinde bireysel eğitim planlarının hazırlanması, destek eğitim hizmetinin sunulması ve rehberlik birimi üzerinden öğrenci paydaşlarıyla iletişim kurulması hizmetlerine ulaşılmıştır. Ancak bu hizmetlerin niteliklerinde yöneticilerin ellerindeki imkânların kısıtlı olmasından dolayı aksaklıklar yaşandığı da çalışmada tespit edilmiştir.

Bütünleştirme uygulamalarının başarılı olabilmesi amacıyla okul ve sınıf ortamlarında değişiklikler yapılması gerekliliği görülmüştür. Okullarda bölgesel mimarilerin tercih edilmesi gerektiği, tuvalet ve koridorların geniş ve güvenli olması, okulların aydınlatma ve havalandırma sistemlerinin iyi olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Sınıflarda da standart oturma düzeninden vazgeçilmesi, tek tip sıra sisteminin bırakılması, sınıfların geniş olması ve iyi havalandırılması üzerinde durulduğu tespit edilmiştir.

Yöneticiler başarılı bütünleştirme uygulamaları için öğretmenlerden mesleklerini sevmelerini, kendilerini geliştirebilmelerini, iyi planlar yapabilmelerini beklemektedirler. İdarecilerden ise ekiplerini iyi koordine edebilecek şekilde liderlik yapabilmeleri, özel gereksinimli öğrencilerin okullara kabullerinde süreçleri kolaylaştırmalarını ve veliler ile empati kurmalarını beklemektedirler. Yöneticiler velilerden çocuklarını kabul etmeleri ve eğitimlerini desteklemeleri, okullara karşı olumlu tutum sergilemelerini beklemektedirler.

Çalışmada yöneticiler öğretmenlere farklı kaynaklardan kendilerini geliştirsınler, velilerle iletişimde olsunlar, sınıflarındaki özel eğitim öğrencilerini kabul etsınler önerilerinde bulunmaktadır. İdareciler meslektaşlarına kabul kısmında daha pozitif davranmaları, yasal mevzuata iyi derecede hâkim olmaları, ekip arkadaşlarını eğitime yönlendirmeleri, diğer okullarla koordineli çalışmaları önerilerinde bulunuyorlar. Velilere öğrencilerinin kabul süreçlerini hızlı geçirip çocuklarının eğitimleriyle ilgilenmeleri, yasal haklarını iyi bilmeleri ve okullardan bu haklar doğrultusunda talepte bulunmaları yöneticiler tarafından yapılan önerilerdir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmamız ve alan yazın göz önünde bulundurularak, bütünleştirme uygulamalarına ve ilerde yapılacak araştırmalara yönelik önerilerde bulunmaktadır.

5.3.1. Bütünleştirme uygulamasına yönelik öneriler

1. Özellikle ilkokul bünyesindeki okullara rehber öğretmeni atanırken öğrenci sayısı ölçütüne dikkat edilmemelidir.
2. Eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adaylarına üniversite eğitimleri sürecinde özel eğitimle ilgili uygulamalı dersler verilmelidir
3. Kaynaştırma öğrencisi olan sınıfların öğrenci sayısı yönetmeliklerle diğer sınıflara göre düşük tutulmalıdır.
4. Destek eğitim hizmetinde görevli öğretmenlerin özlük haklarında iyileştirmeler yapılmalıdır.
5. Genel eğitim okulları ve özel eğitim okulları arasında koordinasyonlu çalışma kurulmalıdır.
6. Müfredatta sadeleşmeye gidilerek bütün öğrencileri kapsayıcı seviyeye ulaştırılmalıdır.
7. Okulların fiziksel alanları bütün seviyelerdeki öğrencileri kapsayacak şekilde planlanmalıdır.

5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Diğer illerde de bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre çalışmalar yapılabilir.
2. Araştırma bulguları kullanılarak ilkokul kademesinde rehber öğretmen eksikliğinin bütünleştirme sürecine etkilerine yönelik çalışmalar yapılabilir.
3. Eğitimdeki diğer paydaşlarla da bütünleştirme kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
4. Çalışmada elde edilen sonuçların geçerliliğini ölçebilmek için farklı bölgelerden seçilen illerde buna benzer çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

- Akçamete, G. (2009). *Geleneksel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* [Students with special needs and special education in traditional education schools]. (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyüz, E. (2018). *Çocuk hukuku*. (6.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2007). *Children who need special education and introduction to special education*. Morpa Publishing.
- Ataman, A. (2003). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime Giriş*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Atbaşı, Z. (2018). *Bütünleştirme uygulamalarının başarısını etkileyen faktörler*. M. Çitil (Ed.) *Özel Eğitimde Bütünleştirme* (235-236). Vize Akademik.
- Avramidis E., Bayliss, P. ve Burden, R. (2000). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*, 16, 277-293. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(99\)00062-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00062-1).
- Aypay, A. (2008). *Eğitimde amaçlar ve toplumsal sistem*. A. Boyacı (Ed.). Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi İçinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Babaoğlu, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2),345-354.
- Bakkaloğlu, H. (2020). “Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamaları”, bildiri sunumu, *Uluslararası Katılımlı Disiplinler arası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi, 2020*, Gaziantep Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2007). *Kaynaştırma*. Kök Yayıncılık
- Batu, S., Çolak, A. ve Odluyurt, S. (2014). *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması*. Vize Yayıncılık.
- Batu, S., Kırcaali-İftar G. ve Uzuner Y. (2004). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 33-50.
- Baykara, K. (2010). *Çocuğun eğitim hakkı*. H. Acar ve A.İ. Çoban (Ed.), *Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 20.Yılında Türkiye’de Çocuk Hakları İçinde* (s. 101-118). Maya Akademi Yayınları.
- Baykoç, Dönmez, N. ve Şahin, S. (2011). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* (s. 20). Eğiten Kitap.
- Baykoç, N. ve Şahin, S. (2018). Özel Eğitimin Tarihi Gelişimi. N. Baykoç (Ed.), *Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitim ve Kaynaştırma* (26-40). İzge Yayıncılık.
- Benjamin, L. K. (2020). Differentiated Instruction in Middle School Inclusion Classrooms to Support Special Education Students, Walden University.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demiral, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Cagran, B. ve Schmidt, M. (2011). Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school. *Educational Studies*, 37(2), 171-195.
- Cavkaytar A. (2018). *Özel eğitim alanı*. A. Cavkaytar ve D. Tekin Ersan (Ed.) Özel Eğitim ve Kaynaştırma (8-23). Eğiten Kitap.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. (2012). *Özel eğitim 1: Özel eğitim ve özel eğitim gerektirenler*. (1. Baskı). Vize Basın Yayın.
- Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE) (1996). What is inclusion? 05. 01. 2020 tarihinde <http://www.csie.org.uk/inclusion/what.shtml> sitesinden alınmıştır.
- Chaaya, R. (2012). *Inclusion of students with autism in general education classrooms*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education of the University.
- Charlop-Christy, M. H., Le, L. ve Freeman, K. A. (2000). A comparison of video modeling with in vivo modeling for teaching children with autism. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 30(6), 537-552.
- Chiner, E. ve Cardona, M. C. (2013). Inclusive education in Spain: how do skills, resources, and supports affect regular education teachers' perceptions of inclusion?. *International journal of inclusive education*, 17(5), 526-541.
- Civelek, A. (1991). Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitiminde Bütünleştirme Yöntemi (Amacı, Türleri, Gerektirdiği Koşullar). *Eğitim ve Bilim*, 15(82).
- Corbett, J. (2002). *Supporting Inclusive Education*. Routledge.
- Çolak, A. (2019). *Özel Eğitim Alanı, Kaynaştırma, Bütünleştirme/Kapsayıcı Eğitim, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)*. Y. Ergenekon (Ed.) Kaynaştırmada Başarı İçin Birlikte Yürüelim: Yardımcı Destek Personel Eğitimi El Kitabı (24). Sabancı Vakfı.
- Çolak, A., Vuran, S. ve Uzuner, Y. (2013). Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıftaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(02), 33-53.
- De Boer, A., Pijl, S. J. ve Minnaert, A. (2010). Attitudes of parents towards inclusive education: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 25(2), 165-181.
- De Boer, A., Pijl, S. J. ve Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International journal of inclusive education*, 15(3), 331-353
- Dede, Ş. (1996). Özel Eğitim Hakkında Salamanca Bildirisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 91-94.
- Demirezen, S. ve Akhan, N. E. (2015) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin ve deneyimlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(219), 57-88.
- Desombre, C., Lamotte, M. ve Jury, M. (2019). French teachers' general attitude toward inclusion: the indirect effect of teacher efficacy. *Educational Psychology*, 39(1), 38-50.
- Diken, İ. H. ve Batu, S. (2015). *Kaynaştırmaya giriş*. İ. H. Diken (Ed.). İlköğretimde Kaynaştırma. (2-23). Pegem Akademi.
- Diken, İ. H. (Ed.) (2008). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Pegem Yayınevi.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG). (2011). Türkiye'de kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitimin durumu. http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/Turkiyede_Kaynastirma_Butunlestirme_Yoluyla_Egitimin_Durumu.pdf adresinden alınmıştır.

- EHİS (Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme). 02.01.2020 tarihinde <https://resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/07/20090714-1.htm> sitesinden alınmıştır.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Elmacı, D. ve Bayhan, A. (2015). Okulun çocuk koruma politikası: İngiltere örneği. *ÇağdaşYönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 49-59.
- Emam, M. M. ve Mohamed, A. H. H. (2011). Preschool and primary school teachers' attitudes towards inclusive education in Egypt: The role of experience and selfefficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 976-985.
- ERG. (2011). Türkiye'de Kaynaştırma / Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Durumu. 20.01.2020 tarihinde <http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/KaynastirmaPolitikaRaporu.pdf> sitesinden alınmıştır.
- Eripek, S. (2007). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. Special education and inclusion practices. (Ed. S. Eripek). *İlköğretimde kaynaştırma*. [Inclusion in primary education]. Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Ertunç, E. N. (2008). *Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan İlköğretim İkinci Kademedeki Görev Alan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Bilgi Düzeylerinin ve Sınıflarındaki Engelli Öğrencilere Bakış Açılarının Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Feuser, G. (2002). Von der Integration zur Inclusion. Baden Allgmeinpaedagogische Tagung'da sunulmuş bildiri, Baden (Wien).
- Girli, A. (2021) *Özel eğitim ortamlarında bir aile bireyi olmak*. A.D. Sarıca ve A. Tanrıverdi (Ed.). Eğitimde Bütünleştirme Herkes İçin Bir Okul Yaratmak. Nobel Yayıncılık.
- Glesne, C. (2014). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. A. Ersoy ve P. Yalçınoglu). Anı Yayıncılık.
- Gözün, Ö., Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumların değişimindeki etkinliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 65- 77.
- Güner Yıldız N. ve Tutuk, T. (2017). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. A. Arı ve M. Sönmez Kartal (Ed.), *Tüm Öğretmenlik Programları İçin Özel Eğitime Giriş* (17). Eğitim Yayınevi.
- Güner, S. (2019). *Türkçe Dersi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri (Bolu İli Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Gürsoy, Aral, Öz ve Aysu (2019). Öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması hakkındaki görüşleri: bir metafor çalışması. ITEAC 2019, 181-190.
- Hammeken, P. A. (2000). *Özel Eğitimde Bütünleştirme Başarı için 450 Strateji*. (Çev. Ed.: Ümit Şahbaz). Anı Yayıncılık.
- Hernandez, D. A., Hueck, S. ve Charley, C. (2016). General Education and Special Education Teachers' Attitudes towards Inclusion. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 79, 93
- Heward, W. L. (2006). *Exceptional Children: An Introduction to Special Education* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Hill D. A. ve Sukbunpant, S. (2013). The comparison of special education between thailand And the united states: inclusion and support for children with autism spectrum disorder. *International Journal of Special Education*, 28(1), 120-134.

- Idol, L. (2006). Toward inclusion of special education students in general education: A program evaluation of eight schools. *Remedial and Special Education*, 27(2), 77-94.
- İnce, M. ve Yıkılmış, G. (2020). Özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim felsefesi dersine ilişkin görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 334-347. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.60703-813698>
- İşman, H. (2009) Engellilerin Eğitimine Yönelik Bir Politika Aracı Olarak Özel Özel Eğitim Kurumlarının Eğitimde Eşitlik Bağlamında Değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakütük, K., Tunç, B., Bülbül, T., Özdem, G., Tasdan, M., Çelikkaleli, Ö., ve Bayram, A. (2012). The adequacy of physical conditions of public high schools in Turkey according to their sizes. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 45(2).
- Kargın, T. (2003). Cumhuriyetin 80. yılında özel eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 160(11), 1-17.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).
- Kargın, T. (2009). Özel gereksinimi olan öğrencilerin yerleştirilmesi ve BEP. A. G. Akçamete (Ed.). Özel eğitim. KÖK Yayıncılık
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. ve Şahin, F. (2010). Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler için yapılması gereken uyarlamalara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelemesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2431-2464.
- Keser, F. ve Düzkantar, A. (2019). Bir alanyazın taraması: " öğretmen yeterliliklerinin bütünleştirme uygulamaları açısından incelenmesi". *Journal of International Social Research*, 12(65).
- Kırcaali İftar, G. (1992). Kaynaştırma Becerileri Öz Değerlendirme Aracı. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1-2), 119-129.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*, 16(86), 45-50.
- Kırcaali-İftar, G. ve Batu, S. (2020). Kaynaştırma. (10. Baskı.). Kök Yayıncılık
- Kış, H. (2013). Destek Eğitim Odalarındaki Uygulamalara İlişkin Rehber Öğretmenler ve Özel Eğitim Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçtürk, N. (2018). Çocuk ihmalini ve istismarını önlemede okul çalışanlarının sorumlulukları. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 38- 47.
- Kurth, J. A., Lyon, K. J. ve Shogren, K. A. (2015). Supporting students with severe disabilities in inclusive schools: a descriptive account from schools implementing inclusive practices. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 40(4), 261-274.
- Leach, D. ve Duffy, M. L. (2009). Supporting students with autism spectrum disorders in inclusive settings. *Intervention in School and Clinic*, 45(1), 31-37.
- Lee, S.-H., Wehmeyer, M. L., Soukup, J. H. Ve Palmer, S. B. (2010). Impact of curriculum modifications on access to the general education curriculum for students with disabilities. *Exceptional Children*, 76(2), 213-233.
- McKay, M. C. (2012). *Factors Influencing Belize District Primary School Teachers' Attitudes Toward Inclusive Education* (Doctoral dissertation). Oklahoma State University.
- MEB (2013). Türkiye’de özel eğitimin güçlendirilmesi projesi engelsiz okul modeli: Standartlar ve performans göstergeleri yol haritası. 20.01.2023 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_09/04115200_engelsizokulmodeliyolharitas.pdf sitesinden alınmıştır.

- MEB, (2015). Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları. 23.01.2023 tarihinde http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_07/24014806_kaynastirma1.sra.pdf sitesinden alınmıştır.
- MEB (1997). 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetme_ligi_son.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2015). Destek Eğitim Odası. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_07/24014806_destekodasi2.sra.pdf
- Melekoğlu, M. A. (2018). Özel Eğitimde Yerleştirilme Yaklaşımları ve En Az Sınırlandırılmış Eğitim Ortamı. M. Çitil (Ed.) Özel Eğitimde Bütünleştirme (21- 37). Vize Akademik.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. S. Turan). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Metin, N. (Ed.) (2012). *Özel Gereksinimli Çocuklar*. Maya Akademi Yayınevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 07.07.2018 tarih ve 30471 Sayılı Resmî Gazete.
- National Association of Special Education Teachers. (s.d.). What is Special Education? Erişim tarihi: 12 Temmuz 2023, naset.org adresinden alınmıştır.
- Nichols, S. ve Sheffield, A. N. (2014). Is there an elephant in the room? Considerations that administrators tend to forget when facilitating inclusive practices among general and special education teachers. *National Forum of Applied Educational Research Journal*, 27(1/2), 31-44.
- Odluyurt, S. (2019). Kaynaştırma ve Bütünleştirme Nedir? E.S. Batu (Ed.) *Kaynaştırma Ortamında Uygulamalar* (3-12). Vize Akademik.
- Oreshkina, M. (2009) Education of children with disabilities in Russia: on the way to integration and inclusion. *International Journal of Special Education*, 24(3). 110- 120
- Öğülmüş, S. ve Özdemir, S. (1995). Sınıf ve okul büyüklüğünün öğrenciler üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 261-273.
- Özdemir, H. ve Ruhi, A. C. (2016). *Çocuk hukuku ve çocuk hakları*. Oniki Levha Yayıncılık.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997). T.C. Resmî Gazete, 02.01.2020 tarihinde <https://mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/4.5.573.pdf> sitesinden alınmıştır.
- Özgür, İ. (2015) *İlk ve orta öğretimde kaynaştırma*. (2. baskı). Karahan Kitapevi.
- Özyürek, M. (2009). *Bireyselleştirilmiş eğitim programını geliştirme ve temelleri*. Kök Yayıncılık.
- Parsons, S. A., Vaughn, M., Scales, R. Q., Parsons, A., Davis, S. G. ve Pierczynski, M., (2017). Teachers' instructional adaptations: a research synthesis. *Review of Educational Research*, 20(10), 1-38.
- Pehlivan, K. B. ve Acar, Y. B. (2009). Çocuklar ve eğitimde dışlanma. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 20(2), 27-38.
- Reglin, G. L., Royster, O. ve Losike-Sedimo, N. (2014). Inclusion professional development model and regular middle school educators. *Journal of at-Risk Issues*, 18(1), 1-10.
- Robinson, G. D. (2017). *Perceptions and attitudes of general and special education teachers toward collaborative teaching*. (Doktora Tezi). Walden University. USA.

- Rumrill Jr, P. D., Cook, B. G. ve Stevenson, N. A. (2020). *Research in special education: Designs, methods, and applications*. Charles C Thomas Publisher.
- Salend, J. S. (2001). *Creating Inclusive Classrooms: Effective and Reflective Practices 4*. New Jersey: PrenticeHall.
- Salend, S. J. (2011). *Creating Inclusive Classrooms: Effective And Reflective Practices* (7th ed.). Person education.
- Saloviita, T. (2020). Attitudes of teachers towards inclusive education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(2), 270-282.
- Saraç, T. ve Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1).
- Sarı, H. (2012). *Ülkemizde Özel Eğitim Yaygınlık Durumları*. (Yayınlanmamış Ders Notu), Konya: Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sarı, H. ve Pürsün, T. (2016). *Özel eğitimde etkili kaynaştırma bütünleştirme*. Atlas Yayınevi.
- Sart, G. (2015). Fenomenoloji ve Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.). *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Anı Yayıncılık.
- Saygın, M. (2015). *Mesleki eğitimde bütünleştirme uygulamalarının değerlendirilmesi (Sincan İMKB Ticaret Meslek Lisesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Semiz, N. (2018). *Özel gereksinimli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin öğretmen ve aile görüşlerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Sharma, U., Loreman, T. ve Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12-21.
- Solis, M., Vaughn, S., Swanson, E. ve McCulley, L. (2012). Collaborative models of instruction: The empirical foundations of inclusion and co-teaching. *Psychology in the Schools*, 49(5), 498-510. doi:10.1002/pits.21606
- Sönmez, N. ve Özcan, B. (2020). Türkiye’de İlkokulda Kaynaştırma Eğitimiyle İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin Betimsel İncelemesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 1-27.
- Stojić, T. (Ed.). (2009). *A guide for advancing inclusive education practice*. Fund for an open Society. Belgrade.
- Sucuoğlu B. (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ekinoks Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*, Morpa Kültür Yayınları.
- Şahsuvaroğlu, N. T. (2020). Bütünleştirmenin temelleri. M. Çitil (Ed.) *Özel Eğitimde Bütünleştirme* (1-20). Vize Akademik.
- Thomas, G., Walker, D. ve Webb, J. (2001). *The making of the inclusive school*. Routledge.
- Ünal, H. (2008). *Birlikte eğitim ortamındaki zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere destek eğitim odasında verilen destek eğitimin etkililiği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Vaughn, M. (2019). Adaptive teaching during reading instruction: A multi-case study. *Reading Psychology*, 40(1), 1-33.

- Vaughn, S., Bos, C. ve Schumm, J. S. (2000). *Teaching exceptional diverse, and atrisk students in the general elementary classroom*. Needham Hts MA: Allyn ve Bacon
- Vural, M. ve Yıkımsı, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin eğitimin uyarlamasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159.
- Walker, D. (1995). *Postmodernity, inclusion and partnership*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Milton Keynes: Open University.
- Yaman, E. (2010). Kalabalık sınıfların etkileri: öğrenciler ne düşünüyor? *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 403-414.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Güncellenmiş 12. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. ve Batu, E. S. (2016). Farklı branştan ilköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(03), 247-268.
- Yılmaz, K. (2019). Eğitimin temel kavramları. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.), *Eğitime giriş* içinde (s. 1-19). Pegem Akademi.
- Zeybek, Ö. (2015). *İlköğretim Okullarındaki İngilizce Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüş ve Önerileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zigmond, N. P. ve Kloof, A. (2017). General and Special Education Are (and Should Be) Different. J. M. Kauffman, D. P. Hallahan ve P. C. Pullen (Eds.), *Handbook of Special Education* (160-170). Routledge
- Zwane, S. L. ve Malale, M. M. (2018). Investigating barriers teachers face in the implementation of inclusive education in high schools in Gege branch, Swaziland. *African Journal of Disability*, 7, 1-12.

EKLER

Ek-1. Katılımcı Bilgilendirme Formu

Sayın Katılımcı,

Bu araştırma, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, özel eğitim bölümünde tezli yüksek lisans öğrencisi Halil İbrahim COŞKUN tarafından yürütülmektedir. Bu belge sizi çalışmadan haberdar etmek, çalışmayla bilgi vermek ve görüşme ile ilgili olarak görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Çalışmaya değer verip vakit ayırdığınız için teşekkür ederim.

Türkiye’de Bütünleştirmenin Uygulanabilirliği İle İlgili Okul İdarecilerinin Görüşleri (Düzce İli Örneği) isimli tezli yüksek lisans araştırmasına Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Zihin Engelliler Eğitimi Bölümünden Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ danışmanlık yapmaktadır.

Araştırmamın genel amacı; Türkiye’de uygulanan bütünleştirme uygulamalarının uygulanabilirliğine yönelik okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenerek işlevsel sonuçlara ulaşmaktır.

Araştırmanın alt amaçları;

- Bütünleştirme ile ilgili okullarda yapılan çalışmaların neler olduğu
- Bütünleştirme uygulamaları kapsamında okul ve sınıfların genel ortamlarında yapılması gereken düzenlemelerin neler olduğu
- Bütünleştirme uygulamalarında karşılaşılan sorunların, sorunların nedenlerinin ve bu sorunların çözümlerinin neler olduğunu belirlemek
- Bütünleştirme uygulamalarında ne gibi uyarlamalar yapılması gerektiğini belirlenmesi
- Bütünleştirme öğrencilerinin yasal haklarının ve bu hakların bilinirliğinin belirlenmesi
- Ülkemizde bütünleştirme uygulamalarının mevcut durumunun hangi seviyede olduğu
- Bütünleştirme uygulamalarının eğitim paydaşlarına etkilerinin neler olduğunun belirlenmesi konularıdır.

Sorulara vereceğiniz yanıtlar sadece ismi geçen araştırma için kullanılacaktır.



Ek-2. Demografik Bilgi Formu

Sayın Katılımcı;

Formda yer alan bilgiler, Okul Yöneticilerinin özel eğitim ihtiyacı duyan öğrenciler için; bütünleştirme uygulamalarına yönelik görüş ve düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılan bir araştırmada veri olarak kullanılacaktır. Sizden formda yer alan bilgileri eksiksiz ve doğru bir şekilde doldurmanızı rica eder, destekleriniz için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

Cinsiyetiniz:	Kadın () Erkek ()
Yaşınız:	
Çalıştığınız Kurum:	
Mezun Olduğunuz Lisans Programı:	
Yöneticilik Alanındaki Hizmet Süreniz:	
Eğitim Durumunuz:	Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()
Çalıştığınız Kademe:	Okulöncesi () İlkokul () Ortaokul () Ortaöğretim () RAM ()
Meslek hayatınızda Çalıştığınız Yetersizlik Alanı/Alanları: (Birden fazla işaretleme yapabilirsiniz.)	Zihin Yetersizliği () Özel Öğrenme Güçlüğü () Otizm Spektrum Bozukluğu () İşitme Yetersizliği () Görme Yetersizliği () Dil ve Konuşma Güçlüğü () Üstün veya Özel Yetenek () Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu () Ortopedik Yetersizlik () Süreğen Hastalık () Duygusal Uyum Güçlüğü () Çoklu Yetersizlik () Diğer () Lütfen yazınız:

Ek-3.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

- 1) Bütünleştirme size neyi ifade ediyor?
- 2) Bütünleştirmenin Türkiye’deki okullarda uygulanabilirliğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Okulunuzun mevcut durumu göz önünde bulundurulduğunda bütünleştirme uygulamasının okulunuzda uygulanabilirliğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

- 3) Okulunuzda bütünleştirme uygulamalarına ilişkin neler yapılmaktadır açıklar mısınız?
- 4) a) Okulunuzda bütünleştirme uygulamaları kapsamında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
b) Okulunuzda bütünleştirme uygulamaları kapsamında karşılaştığınız sorunların nedenleri nelerdir?
c) Okulunuzda bütünleştirme uygulamaları kapsamında karşılaştığınız sorunlara ilişkin yaptığınız düzenlemeler nelerdir açıklar mısınız?
- 5) Bütünleştirme uygulamalarının paydaşlara etkisi nasıldır?
 - a) Tipik gelişim gösteren öğrencilere;
 - b) Özel eğitim öğrencilerine;
- 6) Görev yaptığınız okulda bütünleştirme uygulamaları kapsamında ne tür destek hizmetler sunuyorsunuz?
- 7) Etkili bir bütünleştirme uygulaması için yapılması gereken düzenlemeler nelerdir?
 - a) Okulun genel ortamında;
 - b) Sınıf ortamında;
- 8) Bütünleştirmenin ülkemizde başarıya ulaşması için paydaşlarınızdan beklentileriniz nelerdir?
 - a) Öğretmenlere;
 - b) İdarecilere;
 - c) Ailelere;

9) Bütünleştirmenin lkemizde başarıya ulaşması için paydaşlarınıza önerileriniz nelerdir?

a) Öğretmenlere;

b) İdarecilere;

c) Ailelere;

10) Son olarak görüşmeye eklemek istediğiniz bir konu var mı?



Ek-4. Etik Kurul İzin Belgesi

**Bolu Abant İzzet Baysal
Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan
Araştırmaları Etik Kurulu**

Halil İbrahim COŞKUN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Zihin Engelliler Eğitimi

Sayın Halil İbrahim COŞKUN,

“Türkiye’de Bütünleştirmenin Uygulanabilirliğiyle İlgili Okul İdarecilerinin Görüşlerinin İncelenmesi” adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz (Protokol No. 2022/543) kurulumuzun 26.11.2022 tarihli ve 2022/12 no’lu toplantısında değerlendirilerek etik olarak **uygun bulunmuştur**. Bilgilerinize sunarız.

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)

Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)

Prof. Dr. Altay EREN (Üye)

Prof. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)

Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)

Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

Av. Zuhale Demirci (Üye)