



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

ÖZEL EĞİTİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**YURTDIŞINDA GÖREVLENDİRİLEN ÖĞRETMENLERİN
SINIFLARINDA BULUNAN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK
UYGULAMALARININ BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUSTAFA DEMİR

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Serdar SÖNMEZ

TOKAT- 2025

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Dr. Öğr. Üyesi Serdar SÖNMEZ danışmanlığında hazırlamış olduğum “Yurtdışında Görevlendirilen Öğretmenlerin Sınıflarında Bulunan Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Uygulamalarının Belirlenmesi” adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

.../.../...

Mustafa DEMİR

JÜRİ KABUL VE ONAY



ÖZET

YURTDIŞINDA GÖREVLENDİRİLEN ÖĞRETMENLERİN SINIFLARINDA BULUNAN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK UYGULAMALARININ BELİRLENMESİ

Demir, Mustafa

Yüksek Lisans, Özel Eğitim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Serdar Sönmez

Ocak 2025, xii + 84 sayfa

Bu araştırma, yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerine yönelik uygulamalarını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almasını ve sosyal uyumlarını desteklemeyi hedefleyen bir süreçtir. Bu süreçte öğretmenlerin rollerinin ve yeterliliklerinin önemi büyüktür. Araştırmada, kaynaştırma uygulamalarında karşılaşılan zorluklar, kullanılan stratejiler ve öneriler ele alınarak bu alanda yaşanan sorunlara ışık tutulması amaçlanmıştır.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik (olgu bilim) yaklaşım kullanılmıştır. Fenomenoloji, bireylerin belirli bir olguya dair algılarını ve deneyimlerini derinlemesine anlamayı amaçlayan bir yöntemdir. Araştırmanın çalışma grubu, Katar Türk Okulu'nda görev yapan ve sınıflarında kaynaştırma öğrencileri bulunan 21 branş öğretmeni ve 2 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Veri toplama sürecinde, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak öğretmenlerin deneyimleri ve görüşleri kaydedilmiştir.

Araştırmanın verileri, betimsel analiz yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu yöntem, verilerin temalar ve kategoriler altında sistematik bir şekilde düzenlenip yorumlanmasını sağlamaktadır. Veriler, görüşmelerden elde edilen kayıtların yazıya dökülmesiyle analiz sürecine alınmış, ardından ana temalar ve alt temalar belirlenmiştir. Katılımcıların görüşleri, anlamlı bir şekilde gruplandırılarak doğrudan alıntılarla

desteklenmiştir. Analiz sürecinde, araştırmanın sorularına uygun şekilde kategoriler oluşturulmuş ve bu kategoriler altındaki temalar etrafında veriler yapılandırılmıştır.

Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik genel olarak olumlu tutumlar sergilediğini, ancak sürecin uygulanmasında ciddi zorluklarla karşılaştıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin, özellikle bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması ve sınıf içi öğretim uyarlamaları konularında eksiklikler yaşadığı görülmüştür. Ayrıca, performans belirleme süreci, öğretimsel amaçların oluşturulması ve değerlendirme süreçlerinde yetersizlikler olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, dil bariyerleri ve kültürel farklılıkların yanı sıra, destek sistemlerinin eksikliği nedeniyle zorlandıkları belirtilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenler kaynaştırma süreçlerinin daha etkili olabilmesi için daha fazla rehberlik ve uzman desteğine ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir.

Araştırma, yurtdışında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında çeşitli zorluklarla karşılaştığını ve bu zorlukların giderilmesi için destek mekanizmalarının artırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Kaynaştırma eğitiminin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının etkin bir şekilde uygulanmasını sağlayacak araç ve gereçlerin sunulması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin, ailelerin ve diğer paydaşların sürece daha aktif katılımı sağlanarak kaynaştırma uygulamalarının iyileştirilmesi önerilmektedir. Araştırma bulguları, yurtdışındaki Türk okullarında kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması konusunda rehberlik edecek niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma Eğitimi, Yurtdışı Öğretmenlik, Özel Eğitim, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, Sınıf İçi Uygulamalar

ABSTRACT

DETERMINING THE IMPLEMENTATIONS OF TEACHERS APPOINTED ABROAD TO THE INCLUSIVE STUDENTS IN THE CLASSES

Demir, Mustafa

Master's Thesis, Department of Special Education

Thesis Supervisor: Assist. Prof. Dr. Serdar Sönmez

January 2025, xii + 84 pages

This research was conducted to examine the practices of teachers assigned abroad for inclusive education in classrooms with students who has special needs. Inclusive education is a process aimed at ensuring that students with special needs receive education alongside their typically developing peers and supporting their social integration. In this process, the roles and competencies of teachers have a great significance. With this study, it has been aimed that to shed light on the challenges encountered in inclusive practices, the strategies used, and the recommendations to address the problems in this field.

This study uses a phenomenological approach, a qualitative research method. Phenomenology is a method aimed at deeply understanding individuals' perceptions and experiences of a particular phenomenon. The research's sample has been consisted of 21 teachers in different subjects and 2 primary school teachers at Qatar Turkish school who have students with special needs in their classroom. Participants have been selected through using purposive sampling. During the data collection process, teachers' opinions and experiences have been recorded via a semi-structured interview forms were used to record the teachers' experiences and views.

The data results have been evaluated thorough descriptive analysis method, a method that systematically organizes and interprets the data under themes and categories. The data were transcribed from the interview recordings and analyzed. The main themes and sub-themes were identified, and the participants' views were meaningfully grouped and supported with direct quotes. During the analysis process, categories were created in line with the research questions, and the data were structured around these categories and the themes under them.

The findings of the study show that teachers generally have a positive attitude toward inclusive education; however, they encounter significant challenges in the implementation process. Teachers, in particular, reported difficulties in preparing individualized education programs and making adaptations to classroom teaching. Additionally, deficiencies were found in the performance evaluation process, the creation of instructional goals, and assessment procedures. Teachers mentioned that they struggled due to language barriers, cultural differences, and the lack of support systems. In this context, teachers expressed the need for more guidance and expert support to make inclusive processes more effective.

The study reveals that teachers working abroad face various challenges in inclusive education practices, and to address these challenges, support mechanisms need to be strengthened. To ensure the effective implementation of inclusive education, teachers should be supported through in-service training, and tools and resources should be provided to facilitate the implementation of individualized education programs. Furthermore, it is recommended to ensure more active participation of teachers, families, and other stakeholders in the process to improve inclusive practices. Lastly, the research findings can contribute to the success of inclusive education in Turkish schools abroad.

Keywords: Inclusive Education, Teaching Abroad, Special Education, Individualized Education Program, Classroom Practices.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	iii
JÜRİ KABUL VE ONAY	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	4
1.3. Önem	5
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Özel Eğitim	10
2.2. Kaynaştırma Eğitimi	12
2.2.1. Türkiye’de Kaynaştırma Eğitiminin Tarihsel Süreci.....	13
2.2.2.Kaynaştırma Eğitiminde Farklı Uygulamalar.....	15
2.2.3. Kaynaştırma Eğitiminin Faydaları.....	17
2.2.4. Kaynaştırma Eğitimini Başarıya Ulaştıran Etmenler	19
2.3. Yurtdışı Öğretmenlik.....	26
2.3.1. Yurtdışı Öğretmenlik İçin Yasal Temeller	26
2.3.2. Yurtdışı Öğretmenlik Uygulanma Şekli	27
2.4. İlgili Araştırmalar.....	29
2.4.1. Yurtdışında Yapılan İlgili Araştırmalar.....	29
2.4.2. Türkiye’de Yapılan İlgili Araştırmalar.....	32
3. YÖNTEM	42
3.1. Araştırma Modeli	42
3.2. Çalışma Grubu.....	42
3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.4. Veri Toplama Süreci	45
3.5. Görüşmeler	46
3.6. Verilerin Analizi.....	48

3.7.Geçerlik ve Güvenirlik	49
4. BULGULAR.....	50
4.1. Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler	50
4.2. Kaynaştırma Öncesi Yapılan Ön Hazırlıklar	51
4.3. Eğitimin Planlaması İçin Yapılan Uygulamalar.....	52
4.4. Performans Belirleme Sürecinde Yapılanlar	53
4.5. Öğretimsel Amaçların Belirlenmesi.....	54
4.6. Öğrenme Süreçlerinde Yapılan Öğretimsel Uyarlamalar	55
4.7. Kaynaştırma Sürecinde Yararlanılan Kaynaklar	56
4.8. Kaynaştırma Sürecinde Yaşananlar	57
4.8.1. Kaynaştırma Süreci Hakkında Düşünceler.....	57
4.8.2. Kaynaştırma Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar.....	58
4.9. Yurtdışındaki Okullarda Başarılı Kaynaştırma Uygulamaları İçin Öneriler	59
5. TARTIŞMA	62
5.1. Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler	62
5.2. Kaynaştırma Öncesi Yapılan Ön Hazırlıklar	62
5.3. Eğitimin Planlanması İçin Yapılan Uygulamalar.....	63
5.4. Performans Belirleme Sürecinde Yapılanlar	63
5.5. Öğretimsel Amaçların Belirlenmesi.....	64
5.6. Öğrenme Süreçlerinde Yapılan Öğretimsel Uyarlamalar	64
5.7. Kaynaştırma Sürecinde Yararlanılan Kaynaklar	64
5.8. Kaynaştırma Sürecinde Yaşananlar	65
5.9. Yurtdışındaki Okullarda Başarılı Kaynaştırma Uygulamaları İçin Öneriler	65
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	66
6.1. SONUÇ	66
6.2. ÖNERİLER	67
6.2.1. Mevcut Uygulamalara Yönelik Öneriler	67
6.2.2. Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	68
7. KAYNAKÇA.....	71
EKLER.....	79
EK 1 Gönüllü Katılım Formu.....	79
Ek 2 Kişisel Bilgi Formu.....	80
Ek 3 Görüşme Formu	81
Ek 4 Etik Kurul Kararı	83

Ek 5 Özgeçmiş	84
---------------------	----



TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri.....	43
Tablo 2. Görüşme özellikleri.....	47
Tablo 3. Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri.....	50
Tablo 4. Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Yaptıkları Ön Hazırlıklara İlişkin Görüşleri.....	51
Tablo 5. Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencisinin Eğitiminin Planlanması İçin Yaptıkları Çalışmalara İlişkin Görüşleri.....	52
Tablo 6. Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencisinin Performansını Belirlerken Yaptığı Uygulamalara İlişkin Görüşleri	53
Tablo 7. Kaynaştırma Öğrencisine Yönelik Öğretimsel Amaçların Belirlenmesine İlişkin Görüşleri	54
Tablo 8. Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğrenme Süreçlerinde Yaptıkları Öğretimsel Uyarlamalara İlişkin Görüşleri	55
Tablo 9. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Kaynaştırma Sürecinde Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Görüşleri.....	56
Tablo 10. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Kaynaştırma Süreci Hakkında Düşüncelerine İlişkin Görüşleri	57
Tablo 11. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Kaynaştırma Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri	58
Tablo 12. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Yurtdışındaki Okullarda Kaynaştırma Uygulamalarının Başarıya Ulaşabilmesi İçin Önerilerine İlişkin Görüşleri.....	59

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, alt problemleri, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları, tanımları ve kısaltmalarına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Eğitim, bireylerin toplumsal yaşama uyum sağlaması ve topluma katkı sağlayabilmesi için temel bir unsurdur (Kargın, 2007). Eğitim, bireylerin davranışlarında kalıcı istendik değişiklikler meydana getirme süreci olarak tanımlanır (Demirel, 1987). Toplumun her bireyi eğitim hakkına sahiptir ve buna bağlı olarak eğitimde fırsat eşitliği kavramı ortaya çıkmıştır. Fırsat eşitliği, eğitimde aynı ortamını paylaşan bireylerin, ayırım yapılmadan eğitim hizmetlerinden eşit oranda faydalanma hakkına sahip olmalarıdır (Tezcan, 1994). Toplumun bir üyesi olan özel gereksinimli bireylerin toplumun bir parçası olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri ve bağımsız yaşam becerilerini kazanmaları için eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanmaları temel bir gerekliliktir. Bu bireylerin eğitimi, iki temel yaklaşımla ele alınmaktadır; ayrı eğitim ve birlikte eğitim (kaynaştırma). Ayrı eğitim, özel gereksinimli bireylerin, özel olarak geliştirilen programlar çerçevesinde, özel eğitim personeli tarafından eğitim almalarını kapsarken, kaynaştırma, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren bireylerin bir arada, normal sınıf öğretmenleri tarafından eğitilmelerini içerir (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005). Eğitim hakkı, uluslararası insan hakları hukukunda en önemli haklardan biridir ve özel gereksinimli bireyler de diğer bireyler gibi bu haktan faydalanmalıdır (Eid, 2018). İnsanlar dünyaya zihinsel, bedensel ve duygusal farklılıklarla gelirler ve çevresel faktörlerin de etkisiyle bu bireysel farklılıklar daha da çeşitlenir. Bu farklılıklar eğitim sürecinde öğrenme farklılıkları olarak ortaya çıkar ve bazı çocuklar özel eğitime veya desteğe ihtiyaç duyarlar (MEB, 2018). Özel gereksinimli bireylerin eğitimi, eğitimde fırsat eşitliği sağlanması için kritik öneme sahiptir ve kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları bu eşitliği sağlama yolunda önemli bir adım olarak görülmektedir (Diken ve Sucuoğlu, 1999).

Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Sözleşmesi'nin 24. maddesi (UNCRPD), özel gereksinimli bireylerin fırsat eşitliği temelinde eğitim hakkına sahip olduğunu belirtir ve her seviyede yaşam boyu öğrenme için kapsayıcı bir eğitim sistemi olmasını vurgular (Tohum Otizm Vakfı, 2011). Bütünleştirme veya kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli

olan ve normal gelişim gösteren öğrencilerin genel eğitim sınıflarında yapılması gereken düzenlemeler ile birlikte eğitime tabi tutulmaları olarak tanımlanır (Acarlar, 2013). Bu eğitim modeli, özel gereksinimli öğrencilerin yetersizliği olmayan bireylerle birlikte eğitim almasını ve olumlu davranış geliştirmelerine katkı sağlar. Ayrıca, yetersizliği olmayan bireylere toplumda farklı özellikte bireylerin de yaşadığı bilincini aşıl原因arak, yetersizliği olan bireylere karşı olumlu tutum kazanmalarına da fırsat sağlar (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Kılavuzu, 2008). Milli Eğitim Bakanlığı'nın mevzuatında ise kaynaştırma eğitimi; özel gereksinimli bireyler için destek eğitim hizmetleri sağlanarak tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve yaygın eğitim kurumlarında eğitim almaları esasına dayanan özel eğitim uygulamaları olarak ifade edilir (MEB, 2012). Bu uygulamalar, literatürde kaynaştırma (mainstreaming) olarak isimlendirilirken, günümüzde daha çok bütünleştirme (inclusion) kavramı olarak kullanılmaktadır (Nal ve Tüzünoğlu, 2011).

Eğitim sistemlerindeki değişim ve gelişmeler, geleneksel eğitim yaklaşımlarının önemini azaltırken çağdaş eğitim yaklaşımlarının önemini artırmaktadır. Geleneksel eğitim anlayışında, grubun ortak özellikleri dikkate alınarak öğretim gerçekleştirilirken çağdaş eğitim yaklaşımlarında her çocuğun bireysel farklılıkları kabul edilmiştir (Duruhan, 2004). Bu nedenle, günümüz eğitim ve öğretim faaliyetleri bireysel farklılıklar göz önüne alınarak planlanmaktadır. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada eğitim alması gereklidir ve bu da kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile mümkündür (Ateş, 2018).

Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi gördüğü sınıflarda kendilerini o ortama ait hissetmeleri, aidiyet duygusunun gelişmesi ve kendilerini kıymetli hissedecekleri şekilde gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Bu bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilerin diğer öğrencilerle iletişim kurmalarında ve okul ortamıyla bağ kurmalarında kritik bir rol oynar (Batu, 2008). Ayrıca, öğretmenler, kaynaştırma öğrencisinin kabul görmesini ve kendisini kötü hissetmesinin önüne geçilmesinde de büyük sorumluluk taşımaktadırlar. Kaynaştırma eğitiminin sorunsuz bir şekilde ilerlemesi ve maksimum verimin alınabilmesi için öğretmenlerin yeterli algılarının ve kaynaştırma eğitiminde ne tür uygulamalar gerçekleştirdiklerinin belirlenmesi gerekmektedir (Aykut, 2012; Conderman ve Bresnahan, 2007). Alanyazında

yapılan araştırmalar, öğretmenlerin sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunması durumunda yeterlik algılarının ve tutumlarının önemli olduğunu ortaya koymuştur (Özcan, 2020; Filiz, 2021).

Birlikte eğitimin uygulamalarından dolayı öğretmen ve öğrencilerin yaşadıkları bazı zorluklar bulunmaktadır. Özellikle özel gereksinimli öğrencilerle çalışmakta zorluk çeken öğretmenlerin, yaşadıkları zorlukları azaltan ve öğretim sorumluluklarını paylaşmalarını sağlayan farklı öğretim yaklaşımlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Beninghof, 2012; Brown, 2013). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma sınıflarına katılımlarının ve akademik başarılarının arttırılması, özel gereksinimli öğrenciyle birlikte sınıftaki diğer öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması ve akademik başarılarının arttırılması önemlidir. Güncel gelişmeler özel gereksinimli öğrencilerin eğitime, teorik bilgilerin arttırılmasına ve bu teorik bilgilerin sınıflarda kullanılmasına katkı sağlayacaktır. Öğretmenlere uygulayabilecekleri eğitim yaklaşımlarının öğretilmesi ve eğitimlerle desteklenmesi önemlidir (Aykut, 2012; Conderman ve Bresnahan, 2007; Gately, 2001; Güzel-Özmen, 2012). Öğretmenlerin eğitimle desteklenmesi için özel gereksinimli öğrencilerin eğitime katkı sağlayacak güncel gelişmeleri takip etmeleri, teorik bilgileri arttıracak eğitim yaklaşımlarını öğretmeleri ve bu teorik bilgileri sınıflarında uygulamaları oldukça önemlidir (Güzel-Özmen vd. 2012).

Kaynaştırma eğitimindeki gelişmelere rağmen uygulamada velilere, öğretmenlere, okul yöneticilerine, öğrenme ortamlarına, öğrenmenin uyarlanmasına, özel eğitim hizmetlerine destek verilmesine, uzmanlarla işbirliği yapılmasına ve personel eksikliğine yönelik pek çok sorun yaşanmaktadır. (Deniz ve Çoban, 2019). Öğretmen yetiştirme programları açısından incelendiğinde de yaşanan sorunlar benzerlik göstermektedir. Hizmet öncesi dönemde, öğretmen yetiştiren programların birçoğunda özel eğitime giriş seviyesinde 2 kredilik “Özel Eğitim” dersi dışında özel eğitimle ilgili bir ders bulunmamaktadır. Öte yandan, normal eğitime devam eden özel gereksinimli öğrencilerin yaklaşık %70’i kaynaştırma sınıflarında eğitim almaktadır. Bu durum öğretmenlerin, hizmet içi eğitim ve hizmet öncesi eğitimlerle (lisans düzeyinde) bilgilendirilerek yeterliliklerinin arttırılması gerektiğini ortaya koymaktadır (Türkiye Otizm Vakfı [TOV], 2017; şahbaz ve Kalay, 2010). Diken ve Batu’nun (2015) ifade ettiği gibi, etkili kaynaştırma, okulun genel eğitim programı ile bütünleşmiş ve tüm öğrencilerin

erişebildiği bir ortamda; normal gelişim gösteren çocukların, özel gereksinimli çocukların, anne babaların, okul personelinin ve genel eğitim sınıflarının kaynaştırma eğitimine hazırlanmaları ve işbirliği içinde çalışılması ile sağlanabilir.

Ülkemizde özel eğitim paydaşlarına ulaşma kolaylığı, aile-okul iletişimi sağlanabilmesi, kaynaştırma öğrencisinin ve eğitim dilinin aynı olması durumları kaynaştırma eğitime hazırlığı ve işbirliği içinde çalışmayı kolaylaştırırken yurtdışında bulunan Türk okullarında öğrencilerin çok dilli olması, Türkçe konuşmada zorluklar yaşanması, ailelerin ve diğer paydaş kurumların farklı dilde konuşuyor ve eğitim veriyor olması kaynaştırma uygulamalarının başarısını ve işbirliği içinde çalışılmasını zorlaştırmaktadır. Yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerin özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konusunda eğitim almamış olması da sınıf içi uyarlamalar ve kaynaştırma eğitiminin başarısını olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle yurtdışında bulunan Türk okullarındaki öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik uygulamalarının ortaya konması ve var olan durumun analiz edilerek gerekli önlemlerin alınması anlamında uzmanlara, kurum ve kuruluşlara yol göstermesi açısından bu araştırmaya gereksinim olduğu düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı “Yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerine yönelik uygulamaları nelerdir?” sorusuna cevap aramaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik görüşleri nelerdir?
2. Yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin eğitim öğretim sürecinde yaptıkları uygulamalar nelerdir?
3. Yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi için önerileri nelerdir?

1.3. Önem

Kaynaştırma eğitimi, her bireyin eşit eğitim hakkından faydalanmasını sağlayarak, eğitimde fırsat eşitliğini hayata geçiren en etkili uygulamalardan biridir. Bu eğitim modeli, özel gereksinimi olan öğrencilerin yalnızca akademik becerilerini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda sosyal hayata daha etkin katılımlarını mümkün kılmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011). Kaynaştırma eğitimi, farklı bireysel ihtiyaçlara sahip öğrencilerin bir arada öğrenmesini teşvik ederek, toplumsal çeşitliliğin bir zenginlik olduğu anlayışını yaygınlaştırır (Ataman, 2003). Bu süreçte, özel gereksinimi olan öğrencilerin akranlarıyla etkileşim kurmaları, sosyal becerilerinin gelişmesine ve özgüven kazanmalarına katkı sağlar (Avcıoğlu, 2011). Aynı zamanda, normal gelişim gösteren öğrenciler de bu ortamda empati, hoşgörü ve dayanışma gibi insani değerleri öğrenerek çok yönlü gelişim imkânı bulurlar (Sarı, 2002). Kaynaştırma eğitimi, bireysel farklılıkların toplumsal bütünleşme önünde bir engel değil, bir fırsat olarak görülmesine olanak tanıyan bir anlayışın yerleşmesine katkı sağlayarak, kapsayıcı bir toplum inşa etmenin temel taşlarından biri olmaktadır.

Kaynaştırma eğitimi, yalnızca özel gereksinimi olan öğrenciler için değil, aynı zamanda normal gelişim gösteren öğrenciler için de önemli akademik ve sosyal faydalar sağlamaktadır. Araştırmalar, kaynaştırma ortamlarında eğitim gören normal gelişim gösteren öğrencilerin empati, hoşgörü ve sosyal sorumluluk gibi değerleri daha güçlü bir şekilde geliştirdiğini ortaya koymaktadır (Avcıoğlu, 2011; Batu ve Kırcaali-İftar, 2011). Bu öğrenciler, farklı bireysel ihtiyaçlara sahip akranlarıyla etkileşim kurarak, çeşitliliği kabul etmeyi ve farklılıklarla bir arada yaşama becerisini öğrenmektedir (Sarı, 2002). Ayrıca, bu tür ortamlar, iş birliği ve problem çözme gibi becerilerin gelişimini desteklemekte ve sosyal beceri düzeyini artırmaktadır (Çolak, 2012). Normal gelişim gösteren öğrenciler, kaynaştırma sınıflarında öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim stratejilerinden faydalanarak, akademik açıdan da zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamında bulunma fırsatına sahip olmaktadır. Bu durum, eğitim sürecine daha geniş bir bakış açısı kazandırarak, bireyler arası farklılıkların birer engel değil, öğrenme için birer fırsat olduğu anlayışını pekiştirmektedir (Ataman, 2003). Bu bağlamda, kaynaştırma uygulamaları, sosyal adaleti desteklemenin yanı sıra bireylerin karşılıklı öğrenme sürecine katkı sağlayarak toplumsal bütünleşme ve uyumun artırılmasına da olanak tanımaktadır.

Kaynaştırma eğitiminin önemi son yıllarda giderek artmaktadır. Eğitim hakkının her birey tarafından kullanılması amaçlandığından eğitimden yararlanma düzeyi de her birey için önemlidir. Normal gelişim göstermeyen, özel gereksinimi olan bireyin de eğitim hakkından kendi yeterlilikleri ölçüsünde yararlanması gerekir. Bu sebeptendir ki kaynaştırma uygulamaları gerek ülkemizde gerekse başka ülkelerde önemsenen bir konu olması sebebiyle çeşitli düzenlemeler yoluna gidilmiştir. Kaynaştırmanın amacına ulaşması, yapılan düzenlemelerin takip edilmesi, öğretmen gelişiminin ve eğitiminin sağlanması, aile-okul işbirliği ile sağlanabilir. Öğretmenler ilgili politika ve yasal düzenlemeleri bilmeli, diğer öğretmenlerle işbirliği yapabilmeli, BEP hazırlayabilmeli ve uygulayabilmeli, özel gereksinimli öğrencilerin yapmış olduğu çalışmaların kayıtlarını tutabilmeli, gerekli sınıf içi düzenlemeleri yapabilmeli ve sınıfındaki tüm öğrenciler için verimli çalışma yollarını bilmelidir (Sarı, 2003; Ünsal, 2019).

Ülkemizde görev yaparken bu kaynaklara ulaşabilmek, aile ve diğer öğretmenlerle işbirliği yapabilmek ve kaynaştırma süreçlerini yürütebilmek yurtdışı Türk okullarına göre daha uygulanabilir durumdadır. Konuyu yurtdışında görevlendirilen öğretmenler bağlamında irdelediğimizde, yurtdışında görevlendirme süreçlerinde gerek sınav konularında öğretmenlerin kaynaştırma süreçleri ve kaynaştırma uygulamaları hakkında bilgilerini ölçecek soruların bulunmaması gerekse görevlendirilmeye hak kazandıktan sonra aldıkları uyum seminerlerinde özel gereksinimli bireyler, kaynaştırma uygulamaları ve süreçleri hakkında herhangi bir eğitim ya da seminer almamaları, kaynaştırma süreçlerinin başarısını olumsuz etkilemektedir. Bu sebeple yapacağımız araştırmada yurtdışında görev yapan öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimleri belirlemek, kaynaştırma uygulaması öncesi, uygulama esnası ve sonrasında yaptıkları uyarılama ve uygulamaları belirlemek hedeflenmektedir. Bu durumun detaylı şekilde tespit edilmesiyle kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencilerinin, ailelerin ve tüm paydaşların kaynaştırma süreçlerinden daha verimli şekilde faydalanmasını sağlamak, Milli Eğitim Bakanlığının yurtdışında öğretmen görevlendirme ve görevlendirilen öğretmenleri eğitme süreçlerinde özel eğitim ve kaynaştırma konularına önem verme noktasında bakanlığa öneriler sunabilmek ve literatüre katkı sağlamak hedeflenmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırma esnasında kendilerine yöneltilen sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

2. Araştırmada kullanılan görüşme aracının geçerli ve güvenli sayılması için uzman görüşleri yeterli sayılmıştır.

3. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu, yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerine yönelik uygulamalarını ortaya koyacak nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma Milli Eğitim Yurtdışı Teşkilatında 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılında Katar’da görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Araştırma, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Özel Gereksinimli Bireyler: Özel gereksinimli bireyler, bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireylerdir (MEB, 2018). Bu bireyler zihinsel, bedensel, duygusal veya sosyal alanlarda farklı gereksinimlere sahip olabilirler ve bu gereksinimlerin eğitim sürecinde dikkate alınması gerekmektedir.

Kaynaştırma/Bütünleştirme Eğitimi: Kaynaştırma veya bütünleştirme eğitimi, özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte aynı sınıf ortamında eğitim almalarını sağlayan, destek eğitim hizmetleri ile desteklenen eğitim uygulamalarıdır. Bu kavramlar, özel gereksinimli öğrencilerin tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamlarda eğitim almasına vurgu yapmaktadır (Acarlar, 2013; Mitchel, 2008).

Destek Eğitim Hizmetleri: Destek eğitim hizmetleri, kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrencilerin eğitim sürecinde ihtiyaç duydukları ek yardımları ve

hizmetleri içerir. Bu hizmetler arasında destek eğitim odası, danışmanlık, sınıf içi yardım ve birlikte öğretim gibi çeşitli uygulamalar yer alır (Batu, 2000; Kırcaali-İftar, 1998).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP): Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, özel gereksinimli öğrencilerin bireysel eğitim ihtiyaçlarına göre özel olarak hazırlanan ve uygulanan eğitim programıdır. BEP, öğrencinin gelişim özellikleri ve eğitim performansı dikkate alınarak hazırlanır ve öğrenciye uygun hedefler belirlenir (Yaylacı ve Aksoy, 2016).

Öğretimsel Uyarlamalar: Öğretimsel uyarlamalar, öğretim sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak yapılan değişikliklerdir. Bu uyarlamalar, öğretim yöntem ve tekniklerinin yanı sıra eğitim araç-gereç ve materyallerinde de yapılabilir (Wood, 1992).

Öğretmen Yeterlikleri: Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumları ifade eder. Bu yeterlikler, öğretmenlerin etkili öğretim yapabilmeleri, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri ve eğitim sürecini başarılı bir şekilde yönetebilmeleri için gereklidir (Aykut, 2012).

Fiziksel Ortam Düzenlemeleri: Fiziksel ortam düzenlemeleri, sınıfın ve okulun fiziksel yapısının, özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesini içerir. Bu düzenlemeler, öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılımını ve öğrenmelerini kolaylaştırmayı amaçlar (Sands, Kozleski ve French, 2000).

Öğretim Yöntem ve Teknikleri: Öğretim yöntem ve teknikleri, öğretmenlerin ders anlatımında kullandıkları çeşitli stratejiler ve uygulamalardır. Bu yöntemler, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına göre uyarlanabilir ve onların etkili bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olur (Wood, 1992).

Psikolojik ve Rehberlik Hizmetleri: Psikolojik ve rehberlik hizmetleri, öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik gelişimlerini destekleyen hizmetlerdir. Bu hizmetler, kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin uyum süreçlerinde önemli rol oynar (Ford, 2013).

Eğitimde İşbirliği: Eğitimde işbirliği, öğretmenlerin, öğrencilerin, ailelerin ve diğer paydaşların ortak hedefler doğrultusunda birlikte çalışmasını ifade eder. İşbirliği, kaynaştırma eğitiminin başarısını artıran önemli bir faktördür (Güzel, 2012).

Çevresel Faktörler: Çevresel faktörler, öğrencilerin eğitim sürecini etkileyen dış etmenlerdir. Bu faktörler arasında aile yapısı, sosyo-ekonomik durum, kültürel değerler ve okulun fiziksel koşulları gibi unsurlar yer alır (Wilson, 2016).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Yurtdışı Öğretmenliği: Milli Eğitim Bakanlığı yurtdışı öğretmenliği, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yabancı ülkelerde görev yapmak üzere seçilen öğretmenlerin, bu ülkelerdeki Türk vatandaşlarının ve soydaşlarının eğitim-öğretim hizmetlerini sağlamak, geliştirmek ve izlemek amacıyla görevlendirilmelerini ifade eder. Bu öğretmenler, aynı zamanda Türk kültürünü tanıtmaya ve kültürel bağları güçlendirme misyonunu da üstlenirler.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Özel Eğitim

Bireyler doğuştan veya sonradan çeşitli zihinsel, bedensel veya karakter özelliklerine sahip olabilirler ve bu farklılıklar, eğitim-öğretim ortamlarında çeşitli düzenlemeler yapılmasını gerektirir. Özel eğitim; bireysel ve gelişim özellikleri bakımından, akranlarından yüksek oranda farklılık gösteren öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla hazırlanmış programlarla ve özel olarak yetiştirilmiş öğretmenlerle uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (MEB, 2020). Eğitimde fırsat eşitliği kavramı, özel eğitimi zorunlu hale getirmiştir. Özel eğitimin amacı, bu bireylere uygun eğitim vererek topluma hazırlamak ve özgür bir şekilde hayatlarını devam ettirmelerini sağlamaktır (Fidan, 2022). Özel eğitim, bireyin gereksinimlerine göre özelleştirilmiş eğitim programları ile verilmektedir. Bu eğitimin uzman kişiler tarafından verilmesi ve öğrencilerin eğitimlerinin onlara özel bir hale getirilerek gerçekleştirilmesi çok önemlidir. (Kargın, 2020). Türkiye’de örgün eğitim içerisinde yarım milyon özel eğitime ihtiyacı olan birey bulunmaktadır (MEB, 2022). Bu da özel eğitimin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

573 sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK'da özel eğitimin ilkeleri şu şekilde sıralanmıştır:

- Özel eğitim, özel gereksinimli bireyin ihtiyaçları doğrultusunda verilmesi gerekir.
- Özel eğitime erken başlamak verim alınması açısından önemlidir.
- Özel eğitim hizmetleri, bireyi toplumla bütün halinde eğitilmesini amaçlar, ayrıştırmaz.
- Özel eğitim gerektiren bireylerin, özellikleri göz önünde bulundurularak diğer bireylerle beraber eğitim görmesi amaçlanır.
- Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitim-öğretim sürecine aksama olmadan dâhil edilebilmesi için her türlü sağlık kuruluşuyla işbirliği yapılması esastır.

- Özel eğitim gerektiren bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) uygulanması gerekir.

- Özel eğitilmiş bireyin daha iyi gelişmesi için ailelerin sürece aktif olarak katılması gerekmektedir.

- Özel eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi için, özel eğitimle ilgili tüm kurumların işbirliği içinde çalışması gerekmektedir.

Ülkemizde uygulanan özel eğitimin çeşitli türleri bulunmaktadır. Türkiye’de özel eğitim ihtiyacı olan bireylere her tür ve kademedeki sunulan özel eğitim hizmet modelleri ve kurum türleri Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2020) şu şekilde aktarılmaktadır:

- Erken çocukluk dönemi özel eğitim hizmetleri (0-36 ay)
- Zorunlu okul öncesi özel eğitim hizmeti (36 ay ve üstü)
- Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları
- Destek eğitim odası
- Özel eğitim sınıfları
- Özel eğitim okulları
- Tamamlayıcı eğitim faaliyetleri
- Yaygın eğitim kapsamında yürütülen kurslar vb.

Destek eğitim odası, özel eğitim odası, özel eğitim okulları ve kaynaştırma uygulamaları en yaygın olanıdır. Bireylerin toplumdan ayrı tutulması kişilik gelişimi, öğrenme ve sosyalleşme becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle kaynaştırma uygulamaları günümüzde en çok kullanılan ve yaygınlaşan uygulamalardır (Kırcaali İftar, 1998).

2.2. Kaynaştırma Eğitimi

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2020) göre; kaynaştırma eğitimi, özel eğitim ve öğretime gereksinim duyan öğrencilerin çeşitli öğretim yöntemleri ile desteklenerek normal gelişim gösteren akranlarından soyutlanmadan aynı ortamda sosyalleşmelerini ve eğitimlerine devam etmelerini amaçlayan eğitim ve öğretim uygulamalarını kapsar. Kaynaştırma eğitiminin temel dayanak noktası en az kısıtlayıcı ortamdır. Her öğrenci farklı özelliklere sahiptir, en az kısıtlayıcı ortamdaki kasıt öğrencinin akranlarıyla beraber aynı ortamda eğitim alması ve onlarla kaynaşmasıdır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi alan bireyin akranları arasında ve sınıf içinde sosyalleşmesi ve kabul edilmesi artar. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi gören öğrenciyle beraber aynı sınıfta olan normal gelişim gösteren bireylerde ise hoşgörü, farklılıklara saygı, iletişim kurma, demokrasi gibi kavramlar gelişir (MEB, 2020). Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin amacı çocuğu akranlarıyla aynı hale getirmek değil, toplumla bütünleşmesini yani kaynaşmasını sağlamaktır.

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, özel eğitime ihtiyacı olan bireylere verilmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitime ihtiyacı olan bireylerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde, bu eğitime ihtiyacı olan bireyin akranlarıyla beraber eğitim görmesinin, gelişimine daha fazla katkı sağlayacağı varsayılmaktadır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin amacı, bireyin engel durumu da dikkate alınarak akranlarıyla beraber olması ve bu birlikteliğin öğrenciye maksimum fayda sağlamasıdır. Kaynaştırma ile özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren bireyler birbirlerini farklı yönlerden etkileyerek her anlamda gelişme fırsatı bulabilmekte, aynı zamanda tüm yaşam boyunca çevreye uyumu kolaylaştırıcı özellikler kazanmaktadır (Sucuoğlu ve Diken, 1999). Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, bireyin sosyalleşmesini, çevreye uyum sağlamasını ve kendisinin farkına varmasını, yetenek ve özelliklerini fark etmesini de amaçlar. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin bir diğer amacı ise öğrencilerde iletişim becerilerini geliştirmektir. Özellikle bu bireylerin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimiyle, farklılık düzeylerinin azalacağı da hedeflenmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde amaç, her öğrencinin eğitimde fırsat eşitliğinden faydalanmasıdır. Eşit eğitim fırsatı, özel eğitime ihtiyaç olan veya olmayan diye ayırım yapmadan aynı sınıf ortamında eğitim görebilmesidir (Ekşi, 2010). Karacaoğlu'na (2008) göre kaynaştırma/bütünleştirme eğitimin bir diğer amacı ise özel

eğitime ihtiyaç duyan bireylerin diğer bireylerden ayrılmadan toplum içinde yaşamasını kolaylaştırmak, ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanmalarını ve istedik davranışlar geliştirmelerini sağlamaktır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimin bir diğer yönü ise normal gelişim gösteren bireylerin, özel gereksinimli öğrencilere karşı olumlu tutum ve davranışlar sergilemesini sağlamak, hoşgörü değerini benimsetmektir.

2.2.1. Türkiye’de Kaynaştırma Eğitiminin Tarihsel Süreci

Kaynaştırma uygulamaları dünyada ve ülkemizde farklı zamanlarda değişik şekillerde uygulanmıştır. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin önemi geçmişten günümüze artmıştır. Dünyada olduğu gibi ülkemizde de kaynaştırma/bütünleştirme eğitime verilen önem olumlu anlamda gelişmeler göstermiştir.

Cumhuriyet döneminden önceki sürece baktığımızda kaynaştırma eğitime benzer uygulamalar Osmanlı Devletinde karşımıza çıkmaktadır. 16. Yüzyılda Osmanlı Devletinin en önemli eğitim kurumu olan Enderun Mektebinde üstün yetenekli çocuklar eğitim almaktadır. Enderun Mektebi dışında 1921 yılında İzmir’de Özel İzmir Sağırılar ve Körler Okulu’nun açıldığı bilinmektedir. Bu okul 1950 yılına kadar hizmet vermiştir (Kargın, 2004). Ancak, 1950 yılına kadar önemli gelişmeler yaşanmamış, özel gereksinimli bireylere verilen hizmetler bakım hizmetinden öteye geçmemiş ve bu bireylerin eğitilemez olduğu düşünülmüştür (Özyürek, 2004). 1950’li yıllara geldiğimizde özel gereksinimli bireylerin eğitimi için önemli gelişmeler yaşanmıştır. Özel eğitim hizmetleri sağlık ve bakım hizmeti olarak görülmekten çıkıp eğitim hizmeti olarak görülmeye başlanmıştır. 1952 yılında Gazi Eğitim Enstitüsünde özel eğitim alanı için personel yetiştirme çalışmaları oluşturulmuştur. 1955 yılında ise Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin temeli olan “Psikolojik Servis Merkezleri” kurulmuştur. 1961 Anayasası ile özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin hakları anayasal güvence altına alınmıştır. İlk defa bir anayasada özel eğitime ihtiyacı olan bireylerden bahsedilmiştir. 1970’li yıllarda ise 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda özel gereksinimli bireylerden ve özel eğitimden bahsedilmiştir (Kargın, 2004). 1950-1980’li yılları arasında kaynaştırma uygulamalarına yönelik bir adım atılmamıştır, bu süreçte özel gereksinimli bireylerin eğitimi hakkında çalışmalar yapılmış olsa da kaynaştırma eğitimi henüz uygulanmamıştır.

Ülkemizde kaynaştırma eğitimi uygulaması 1983 yılında çıkarılan “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” ile başlamıştır. 2000 yılında “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile yaygın olarak uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2010). 1988 yılında "Özel gereksinimli çocukların normal sınıflara kaynaştırılması yoluyla eğitimi" konulu genelgede ise kaynaştırma kavramı uluslararası alanyazına uygun olarak tanımlanmıştır. 1991 yılında “I. Özel Eğitim Konseyi” toplanmıştır ve kaynaştırma eğitimini geliştirmeye yönelik kararlar alınmıştır (Yazıcıoğlu, 2018). 1992-1993 yıllarında kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin yaygınlaşması ve geliştirilmesi için pilot uygulama yapılmasına karar verilmiştir. Okul öncesi, ilk ve ortaöğretim seviyesinde pilot okullar seçilmiştir. 12 pilot ilde 88 okul, pilot okul olarak sürece dâhil edilmiştir. Bu okullardaki tüm öğretmen, öğrenci ve velilerin kaynaştırma uygulamalarına katılması kararlaştırılmıştır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). Ülkemizde özel eğitim hizmetleriyle ilgili en kapsamlı yasa 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). 573 sayılı KHK’ya göre kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, “özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamları” olarak tanımlanmıştır.

18 Ocak 2000 tarihinde yürürlüğe giren “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde” de kaynaştırma/bütünleştirme eğitime yönelik daha ayrıntılı ve uygulamaya dönük ifadeler yer verilmiştir. Bu yönetmelikte kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, “özel gereksinimli bireylerin eğitim ve öğretimlerine yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında destek hizmetleri de alarak sürdürmesine dayalı uygulama” olarak tanımlanmıştır (29937 sayılı Resmi Gazete, 2000). 31 Mayıs 2006 sayılı yönetmeliğin ilgili maddesinde kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, 2000 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine benzer şekilde tanımlanmıştır. 19 Eylül 2017 tarihinde yayımlanan 2017/28 sayılı “Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları” konulu genelgede, kaynaştırma kavramı ile birlikte “bütünleştirme” kavramı fark edilmektedir. Yine bu genelgeye göre yarı zamanlı kaynaştırma, destek odası ve kademe fark etmeksizin kaynaştırma uygulamalarına öğrencilerin aktif katılımının sağlanması konularına değinilmiştir (Yazıcıoğlu, 2018).Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin bir

kısmı günümüzde eğitim ve öğretim faaliyetlerine kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları yoluyla devam etmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin önemi anlaşılmaktadır ve özel gereksinimli bireyler kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları sayesinde topluma daha fazla dâhil edilebilmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin tarihini incelediğimizde geçmişten günümüze kaynaştırma/bütünleştirme eğitime yönelik olumlu yönde gelişmeler olmuştur ve olmaya devam etmektedir.

2.2.2.Kaynaştırma Eğitiminde Farklı Uygulamalar

Özel gereksinimli öğrenciye kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi verilirken dikkat edilmesi gereken en önemli unsur en az kısıtlayıcı ortamın olmasıdır. Eğitim ortamı, öğrencinin yapabileceklerini sınırlamayan, normal gelişime uygun en az kısıtlayıcı olarak hazırlanmalıdır. Kaynaştırma öğrencisi mümkün oldukça akranlarıyla beraber eğitim almalıdır. Öğrencinin akranlarıyla eğitim alması kaynaştırma/bütünleştirme eğitimin ruhuna uygundur (Kırcaali İftar, 1998).

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminden maksimum fayda elde edebilmek için kaynaştırma eğitiminde farklı uygulamalar mevcuttur. Aşağıda kaynaştırma uygulamalarına değinilmiştir.

2.2.2.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma

Tam zamanlı kaynaştırmada öğrenci akranlarıyla beraber normal sınıfta eğitim görür. Buradaki amaç en az kısıtlayıcı ortamda öğrencinin akademik ve duyuşsal olarak akranlarıyla bütünleşmesidir (Özdemir, 2008). MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2018) göre; “Kaynaştırma eğitimi alan bireylerin olduğu sınıflarda öğrenci sayısı; okul öncesi kurumlarında özel eğitim gereksinimi olan iki öğrencinin olduğu sınıflarda 10, bir öğrencinin olduğu sınıflarda 20 öğrenciyi aşmayacak şekilde düzenlenir. Diğer kademelerdeki eğitim kurumlarındaysa öğrenci sayısı; özel eğitim ihtiyacı olan iki öğrencinin bulunduğu sınıflarda 25, bir öğrencinin bulunduğu sınıflarda 35 öğrenciyi aşmayacak şekilde düzenlenir.”

MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2018) kaynaştırma eğitimi başlığında yer alan maddelere göre tam zamanlı kaynaştırmayla ilgili şu ifadeler yer alır:

- Tam zamanlı kaynaştırma eğitiminin olduğu okullarda bu öğrencilere yönelik destek eğitim odası açılır ve destek eğitim odaları öğrencilerin durumlarına göre düzenlenir.

- Ortaöğretimden mezun olan öğrenciler için verilecek diploma akranlarının diplomalarıyla aynı şekilde düzenlenir.

- Kaynaştırma öğrencilerine yönelik özel BEP hazırlanır ve bu öğrencilerin başarıları öğrenciye özel hazırlanan BEP doğrultusunda değerlendirilerek ölçme ve değerlendirme yapılır.

2.2.2.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma

Özel gereksinimli öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır ama başarılı olabileceği bazı derslerde genel eğitim sınıfında akranlarıyla beraber ders alır (Topçu ve Katılmış, 2013). Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamasında amaç, öğrencinin akademik derslerini özel eğitim sınıfında tamamlaması ama sosyal yönlerinin akranlarıyla bir araya gelerek geliştirilmesi ve öğrencinin topluma uyumunun sağlanmasıdır. Çünkü kaynaştırma uygulamalarında eğitim ortamının en az kısıtlayıcı olması, öğrencinin mümkün oldukça akranlarıyla bir arada olması hedeflenir (Akcan, 2018).

2.2.2.3. Tersine Kaynaştırma

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde tersine kaynaştırmanın tanımı yapılmamıştır fakat uygulamasından bahsedilmiştir (Yazıcıoğlu, 2018). MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2018) özel eğitime ihtiyacı olmayan bireylerin isterlerse çevrelerindeki özel eğitim okullarında açılacak sınıflara kayıt yaptırabilecekleri şeklinde uygulamadan bahsedilmiştir. Schoger (2006) ise tersine kaynaştırmayı özel gereksinimli bireyin normal gelişim gösteren akranlarıyla, özel eğitim sınıfında özel eğitim öğretmeninden ders alması ve akranların işbirliği içinde olduğu, rol model alma ve yardımlaşma, dayanışmanın olduğu kaynaştırma modeli olarak tanımlar.

Guralnick (2001) ise tersine kaynaştırmayı normal gelişim gösteren bir grup öğrencinin, özel eğitim sınıfında, özel gereksinimli bireylerle beraber eğitim görmesi olarak tanımlar (Yazıcıoğlu, 2018). Normal gelişim gösteren bireyler kaynaştırma eğitimi

programına dâhil edilirler. Diğer kaynaştırma modellerinde özel gereksinimli bireyler normal sınıfa dâhil edilirken bu uygulamada tam tersi söz konusudur. Elaldı ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmada tersine kaynaştırma modeli pilot olarak uygulanmıştır ve bu araştırmanın sonucunda normal gelişim gösteren öğrencilerin kendi hızlarında ilerleyemedikleri ve özel eğitim gereksinimli arkadaşlarının olumsuz davranışlarını taklit ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Fakat tersine kaynaştırma modelinin özel eğitim gereksinimli bireylerin iletişim becerilerine ve sosyal katılım becerilerine olumlu yansıdığı sonucuna da ulaşılmıştır. Görüldüğü üzere ülkemizde üç tür kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi uygulaması mevcuttur. Bu uygulamalar kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin daha etkili hale getirilmesi ve bireylere daha fazla fayda sağlaması için yapılmaktadır. Bu üç uygulamada da amaç özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla beraber olmasını sağlamaktır.

2.2.3. Kaynaştırma Eğitiminin Faydaları

Kaynaştırma eğitiminin, bu eğitimi alan bireye, bireyin ailesine, bireyin beraber eğitim aldığı akranlarına ve öğretmenlerine fayda sağladığı söylenebilir. Etkili bir kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi için bu dört ögenin de aktif olması gerekmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi doğru bir şekilde planlandığında ve uygulandığında olumlu sonuçlar vermektedir. Alanyazında kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin sadece özel gereksinimli bireye değil, paydaşların hepsine yarar sağladığına dair çalışmalar mevcuttur.(Özgür, 2011, Melekoğlu, 2013, Öncül 2003, Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu,2003, Karabulut, 2013, Batu, 2017)

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin öncelikle ilk faydası özel gereksinimli bireyedir. Etkili ve doğru kaynaştırma eğitimi alan birey bilişsel ve sosyal olarak gelişim gösterir. Turhan tarafından 2015 de yapılan çalışmada; Turnbull, Shank ve Smith (2004) yaptıkları bir araştırmada özel gereksinimli öğrencilerin bu eğitim sayesinde bağımsız yaşam becerilerinin geliştiği, iletişim becerilerinin arttığı ve topluma uyum sağlama noktasında daha başarılı oldukları sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir. Metin (2013), akranlarıyla beraber eğitim gören öğrencilerin, kaynaştırma eğitimi görmeyen öğrencilere göre gelişim testlerinden daha fazla başarılı olduklarını belirtmiştir. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi sayesinde bu öğrencilerin toplumsal kabulü artmaktadır. Sosyal becerileri gelişmektedir. MEB tarafından 2010 yılında yayımlanan "Okullarımızda Neden, Niçin, Nasıl Kaynaştırma: Yönetici-Öğretmen-Aile Kılavuzu"

nda kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli bireye yararları aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

- Kaynaştırma öğrencisi BEP sayesinde ihtiyacına yönelik eğitim alır.
- Sosyalleşme, iletişim, işbirliği ve ortak yaşam becerileri elde eder.
- Olumlu davranış geliştirmeye yönelik eğilimi artar.
- Normal gelişim gösteren akranlarını rol model alır.

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin bir diğer faydası ise normal gelişim gösteren bireylere olmaktadır. Kaynaştırma öğrencisiyle aynı sınıfta eğitim alan öğrenci yardımlaşma, hoşgörü gibi değerleri kazanmaktadır. Bu öğrencilerde bireysel farklılıklara saygılı olma becerisi de gelişir. Öğrencilerde ahlaklı olma, demokratik ve insancıl olma tutum ve davranışları gelişir. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi sayesinde normal gelişim gösteren öğrenciler, özel gereksinimli akranlarıyla yakın ilişkide bulunurlar ve bu sayede deneyimler elde ederler. Elde ettikleri bu deneyimlerden yaşamları boyunca faydalanırlar. Aynı zamanda normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli bireylere karşı ön yargıları azalır, özel eğitim hakkında bilgi sahibi olarak yardımlaşma ve dayanışma değerleri gelişir (Yıkılmış Peker ve Şahbaz, 1998). MEB tarafından 2010 yılında yayımlanan "Okullarımızda Neden, Niçin, Nasıl Kaynaştırma: Yönetici-Öğretmen-Aile Kılavuzu" nda kaynaştırma eğitiminin normal gelişim gösteren bireylere faydaları aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

- Bireysel farklılıkları normal kabul etme ve saygı duyma becerileri gelişir.
- Kendilerini tanıma, güçlü ve zayıf yönlerini fark etmeye başlarlar.
- Sorumluluk alma, liderlik ve model olma özellikleri gelişir.

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin ailelere de yararları bulunmaktadır. Bir öğrenci özel gereksinimli olsun veya olmasın, ailesinin eğitimde önemi vardır. Aileler de kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi sayesinde çocukları hakkında daha gerçekçi fikirlere sahip olurlar. Özel eğitime ihtiyacı olan çocukların, kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi

sayesinde akranlarıyla beraber olması hem aileye hem de öğrenciye moral olmaktadır (Kırcaali İftar, 1998). Böylece aileler ve öğrenciler kendilerini toplumdan soyutlanmış hissetmezler. Peker ve Şahbaz'a (1998) göre ailelerin özel eğitime gereksinim duyan öğrencinin eğitiminde aktif rol almaları, öğretmenlerle iletişim halinde olmaları, aileleri bilinçlendirmekte ve cesaretlendirmektedir.

Öğretmenin kaynaştırma öğrencisine faydası olduğu gibi, kaynaştırma eğitiminin öğretmenlere de faydası bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlere kaynaştırma eğitiminin etkili olması için çok fazla görev düşmektedir. Battal'a (2007) göre kaynaştırma eğitiminin başarılı olması için öğretmenlere düşen görevler; kaynaştırma öğrencisini ve sınıfı kaynaştırma eğitimine hazırlamak, kaynaştırma öğrencisinin eğitsel ihtiyaçlarını doğru tespit ederek planlama yapmak, kaynaştırma öğrencisi için farklı yöntem ve teknikler kullanmak, kaynaştırma öğrencisinin diğer öğrencilerle iş birliği ve iletişim halinde olmasını sağlamak, kaynaştırma öğrencisi ile gerçekleştirilen öğretimin etkililiğini değerlendirmektir. Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenler, bu öğrencileri destekleyici ve geliştirici bir tutum içerisinde olmalıdır (Kırcaali ve İftar, 1998). Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi sayesinde öğretmenlerde sabırlı ve hoşgörülü olma, kabullenme değerleri gelişir, BEP hazırlama ve uygulamada deneyim elde etme, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma becerileri gelişir (MEB, 2010). Öğretmenler kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi sayesinde mesleki olarak kendini geliştirme fırsatı elde ederler (Gezer, 2017).

2.2.4. Kaynaştırma Eğitimi Başarıya Ulaştıran Etmenler

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi ülkemizde özel gereksinimli bireylerin normal eğitim sınıflarına yerleştirilmesi ve orada eğitim görmesi olarak bilinmektedir fakat kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin uygulanmasında yani pratikte bazı güçlükler yaşanmaktadır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimindeki güçlüklerin üstesinden gelmek ve kaynaştırma eğitiminin başarılı olması için paydaşların aktif ve işbirliği içinde olması önem arz etmektedir.

2.2.4.1. Öğretmen

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin amacına ulaşması için öğretmenler önemli rol üstlenmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine olumlu tutum sergilemeleri, özel gereksinimli bireylerin varlığını kabul etmeleri, onların da öğretme-öğrenme ortamında aktif olmasını sağlamaya çalışmaları kaynaştırma eğitimiyle ilgili diğer etmenleri de olumlu etkileyecek ve kaynaştırma eğitiminin amaca ulaşmasını sağlayacaktır (Odluyurt, 2015). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili yeterli bilgi ve donanıma sahip olması gerekir. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi uygulama sürecinde paydaşların yeterince bilgi sahibi olmaması sonucunda, genelde olumsuz tutum ve davranışlar sergiledikleri çeşitli araştırmalarla ortaya koyulmuştur (Sart, Ala, Yazlık ve Yılmaz, 2004). Özel gereksinimli bireyi tanıyan, onun ilgi ve ihtiyaçlarının farkında olan öğretmen, eğitsel faaliyetleri düzenlerken kaynaştırma öğrencisini de göz önünde bulunduracaktır. Öğretmen, kaynaştırma öğrencisinin var olan potansiyelinin ortaya çıkmasını sağlamak için gerekli yöntem ve teknikleri kullanacaktır (Metin, 2015). Smith ve diğerleri (2006) kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerde olması gereken özellikleri şu şekilde tanımlamaktadır:

- Kaynaştırma öğrencisi için program geliştirmede ekiple beraber çalışmak ve işbirliği içinde olmak,
- Özel gereksinimli öğrenciler için yararlı olabilecek uygulamalar ve öneriler geliştirmek,
- Özel gereksinimli öğrencilerin aileleriyle iletişim halinde olmak,
- Öğrenciye göre BEP hazırlamak ve uygulamak,
- Özel gereksinimli öğrencinin akranlarıyla birlikte olmasını sağlayacak kapsayıcı eğitim ortamı oluşturmak (akt. Ülger, 2019).

Görüldüğü üzere kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşması için bilgili ve donanımlı öğretmenlere ihtiyaç vardır.

2.2.4.2. Aileler

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi bir ekip işidir ve aileler de bu ekibin önemli parçasıdır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin gerekliliğine inanan, olumlu tutuma sahip aileler kaynaştırma eğitimi sürecine daha fazla dahil olmaktadır. Koçyiğit (2015) tarafından yapılan araştırmada ebeveynlerin kaynaştırma sürecine katılımının yetersiz olduğu, anne ve babaların özel gereksinimli çocuğa sahip olduklarını kabullenememesi, yetersiz iş birliği, diğer öğrenciler tarafından kabul edilmeme, yetersiz araç-gereç, materyal ve fiziki destek eksiklikleri ailelerin yaşadığı temel sorunlar olarak belirtilmiştir.

Aileler her ne kadar kaynaştırma sürecinde birçok sorunla karşılaşsa da ailelerin kaynaştırma sürecine aktif katılımı, ebeveynlerden okul dışı süreçte, özel gereksinimli birey hakkında bilgi almada ve eğitim planlarının belirlenmesinde son derece önemlidir (Tekinarslan ve diğerleri, 2018). Keller-Wright (1998) tarafından yapılan araştırmada ailelerin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimine dahil edilen öğrencilerin, bazı sorunlar olsa da bu öğrencilere çok daha fazla yararı olduğu ve ailelerin bilinçlendiği sonucuna ulaşılmıştır (akt: Tekinarslan, 2018). Aileler öğretmenin rehberliğinde kaynaştırma öğrencisi için evde verilen eğitimleri uygulayarak kaynaştırma/bütünleştirme eğitimin katkı sağlamaktadır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin gerekliliğine inanan ailelerde bu katkı daha fazla olmaktadır (Akbulut, 2020).Özel gereksinimli bireylerin ailelerinin kaynaştırma/bütünleştirme eğitimini desteklemesi, kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin başarısını artırmaktadır. Öğretmen aile ile iş birliği yaparak bireyin gelişimine katkı sağlamakta, birey hakkında detaylı bilgi sahibi olarak sınıfa uyumunun artmasını sağlamaktadır (Özcan, 2020).

2.2.4.3. Normal Gelişim Gösteren Çocuklar

Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma eğitimi sürecinde mümkün olduğu normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada olması gerekmektedir. Öğretmenlerin, ailelerin, okul yönetiminin ve okulda çalışan diğer personellerin kaynaştırma eğitimini kabul etmesi ve olumlu tutum göstermesi normal gelişim gösteren bireyi de olumlu etkilemektedir (Özcan, 2020). Akranları tarafından olumlu tutumla karşılaşan kaynaştırma öğrencilerinin özgüvenleri gelişmektedir. Normal gelişim gösteren öğrenci, çevresinin kaynaştırma öğrencisine karşı olumlu tutum sergilediğini görünce, kendisinin de olumlu tutum sergileme eğilimi artacaktır. Öğrencilerin bu şekilde bir iletişim

kurmaları kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin başarıya ulaşmasında önemli bir etkindir (Dikici-Sığırtmaç ve Deretarla-Gül, 2014). Normal gelişim gösteren öğrencilere kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi hakkında yeterli bilgi vermek, kaynaştırma eğitimine olumlu tutum sergilemeyi artıracaktır(Uysal, 2010). Öğretmenin yaratacağı olumlu sınıf iklimi birey ve kaynaştırma öğrencisi arasındaki iletişimi artıracak ve ön yargıları kıracaktır. Normal gelişim gösteren bireylerin okul ortamında örnek aldığı ilk kişi öğretmenleridir. Öğretmenlerin yaklaşımı, öğrencilerin kaynaştırma öğrencisine yaklaşımında belirleyicidir (Çınar, 2020).

2.2.4.4. Okul Yönetimi

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin başarıya ulaşmasını sağlayan etkenlerden biri de okul yönetimidir. Okul yönetiminin öğretmene, ailelere, kaynaştırma öğrencisine vereceği destek çok önemlidir. Okul yönetiminin kaynaştırma eğitiminin önemine inanması ve bu konuda bilgi sahibi olması kaynaştırma eğitiminde başarılı olunmasını sağlar. Bolat ve Ata (2017) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticileriyle yapılan görüşmede yöneticiler kaynaştırma/bütünleştirme eğitimiyle ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında başarı sağlanmak isteniyorsa ilk yapılması gereken şeylerden biri de okul yönetiminin bilgilendirilmesidir. Okula davet edilecek uzman kişiler, verilecek seminerler veya Rehberlik ve Araştırma Merkezinden yardım alınarak bilgilendirme yapılabilir (Batu ve Yükselen, 2017).

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde okul yönetimine düşen görevler şu şekilde sıralanabilir:

- Okul yönetimi kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi hakkında diğer personeli bilgilendirmeli ve olumlu tutum içerisinde olmalıdır.
- Kaynaştırma hizmeti yürüten personele karşı destekleyici ve teşvik edici tutum içerisinde olmalıdır.
- Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin, özel gereksinimli birey için öneminin farkında olmalı ve gerekliliğine inanmalıdır.

- Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin aksamadan yürümesi için gerekli ortamı sağlamalıdır.

- Özel gereksinimli bireyin yetersizliğini göz önüne alarak fiziksel çevrenin düzenini sağlamalıdır (Batu ve Kırcaali İftar, 2016).

2.2.4.5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı

Fırsat eşitliği, bireysel farklılıkları dikkate alma, demokrasi ve çağdaşlık, öğrencinin gelişimine uygun plan yapma ve uygulama, sunulan eğitim hizmetlerinden üst düzeyde yararlanmak için bireyselleştirilmiş eğitim planı yapılmalıdır (Çolak, 2007). Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde öğrenci akranlarıyla beraber aynı sınıf ortamında olsa da onların aldığı eğitimin bire bir aynısını alması beklenemez. Bu nedenle kaynaştırma öğrencisi için bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlanır (Camadan, 2012). Bireyselleştirilmiş eğitim planı, “özel gereksinimli öğrenciler için sınıf öğretmeni ve uzman bir ekip tarafından hazırlanan, bireyin sahip olması gereken toplumsal, sosyal, davranışsal, akademik ve duyuşsal kazanımların olduğu, her özel gereksinimli öğrenci için özel olarak hazırlanan, ek yaşantıların, ortamların, sürelerin ve kazanımların belirtildiği plandır” (Özyürek, 2004). Bireyselleştirilmiş eğitim planı, öğrencinin ihtiyacına yönelik eğitim almasını sağlar, sorumluluk almasına katkı sağlar, bireyin ihtiyacının belirlenmesine yardımcı olur, öğrenme sürecinin takibini ve bir plan dahilinde ilerlemesini sağlar, aile ve öğretmen arasında ortak hedeflerin oluşmasını sağlar (Özcan, 2020).

2.2.4.6. Öz Yeterlik

Öz-yeterlik kavramı ilk kez 1997 yılında Bandura tarafından ortaya koyulmuştur. Bandura’ya göre öz-yeterlik kavramı “bireylerin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği veya eylemi organize edip başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitelerine ilişkin inancı” olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1997; akt. Toy, 2015). Öz-yeterlik, kişinin kendisini nasıl algıladığıyla ilgilidir. Bireyin belli bir konuda kendini yeterli görüp görmeme durumudur. Öz-yeterlik, gözlenebilen bir davranış değildir; içsel süreçlerle şekillenen soyut bir kavramdır. Bireyin karşılaştığı veya karşılaşılabileceği zorlukların üstesinden gelme noktasında ne kadar başarılı olabileceğiyle ilgili tutumdur (Ulusoy, 2003).

Öz-yeterlik kavramı, Bandura'nın Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramından ortaya çıkmıştır ve Bandura öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini öğrenmeyle sosyal çevre arasındaki ilişkiyle açıklar. Öz-yeterlik kavramı öğretmenlerin meslek hayatında başarılı olabilmesi için de önemlidir. Öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri, meslek hayatlarında yapabileceklerinin sınırlarını bilmeleri ve eğitim-öğretim ortamında hangi bölümlerde başarılı olabileceklerine inanmaları da öz-yeterlik algılarıyla ilgilidir. Yani öğretmen kendini bilgili ve donanımlı görüyorsa başarılı olma ihtimali de o kadar fazladır. Bu durumda öğretmenin başarılı olması öğretmenin öz-yeterlik algısıyla paralellik göstermektedir (Senemoğlu, 2001).

Soodak ve Podell (1993) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin öz-yeterlik algısı arttıkça meslek hayatlarındaki başarılarının da arttığı ve daha özgüvenli oldukları sonucuna ulaşılmıştır (akt. Dolapçı ve Demirtaş, 2016). Öz-yeterlik algıları fazla olan öğretmenlerin öğretme-öğrenme ortamında daha aktif olacağı ve öğrencileri süreçlere daha fazla dahil edebileceği tahmin edilebilen bir gerçektir. Öz-yeterlik inancı fazla olan öğretmenler derslerinde farklı yöntem ve teknikler kullanırlar, öğrenci merkezli ders işleyerek bilgiyi öğrencinin zihninde yapılandırmaya çalışırlar. Öz-yeterlik algıları düşük olan öğretmenler ise daha geleneksel yöntemlerle ders işleyerek eğitim ortamında öğrenciyi pasif bırakırlar, derslerde farklı materyal kullanmaktan kaçınırlar ve genel olarak ders kitabıyla dersi tamamladıkları görülmektedir (Henson, 2001; akt. Dolapçı, 2013).

Ülkemizde ve dünyada özel eğitime verilen önem son yıllarda artmıştır. Özel eğitim hizmetlerinin büyük bir bölümünü kaynaştırma eğitimi oluşturmaktadır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin başarılı olması da süreçteki tüm personelin başarılı olmasına bağlıdır. Fakat öğretmenlere bu konuda daha fazla görev düştüğü de tahmin edilebilir. Bu nedenle öğretmenlerin kaynaştırma/bütünleştirme eğitime yönelik yeterlik algıları önemli bir durumdur. Öğretmenler kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin en önemli parçasını oluşturmaktadır, çünkü öğretmenler planın uygulayıcısı ve sürecin takipçisidir. Öğretmenler dersi planlama aşamasında öğrencilerin birbirlerinden farklı özellikleri olduğuna dikkat etmeli, öğrencilere ve günümüz bilim ve teknolojisine uygun ders planlamaları yapmalıdır (Yaylacı ve Aksoy, 2016).

2.2.4.7. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmenlerin Yeterlik Algıları

Eğitim sürecinde bireylerin topluma kazandırılması için eğitim sürecinin iyi planlanması ve uygulanması gerekir. Bu nedenle özel gereksinimli bireylere hazırlanacak olan planlar onları hayata hazırlayan, topluma kazandıran planlar olması beklenir (Battal, 2007). Bu planların hazırlanmasında öğretmenlerin önemli sorumlulukları vardır. Öğretmenler kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarından önceki süreçte ve süreç içerisinde aktif rol alan paydaşlardır. Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde öğretmene düşen birçok görev vardır. Kaynaştırma sürecinin olumlu olması ve etkililiği öğretmene bağlıdır (Yaylacı ve Aksoy, 2016). Diken (2006) yaptığı çalışmada kaynaştırma eğitiminin başarılı olmasının öğretmenlerin yeterlik algılarının yüksek olmasına ve kaynaştırma öğrencisiyle ilişkilerinde özgüvenlerinin fazla olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminde öğretmenlerin yeterlik algılarının yüksek olması önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin yeterlik ve özel eğitim algıları incelendiğinde, öğretmenlerin yeterlik algısı yüksekse, özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciye daha fazla destek sağlayabildiği ve iyi bir eğitim verdiği, bu öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha başarılı oldukları ve karşılaştıkları sorunlar karşısında soğukkanlı ve çözüm odaklı oldukları öngörülebilir (Meijer ve Foster, 1988). Öğretmenlerin yeterlik algısı yükseldikçe mesleğe karşı tutumları daha pozitif olmaktadır. Yeterlik algısı daha fazla olan öğretmenlerin mesleğe karşı daha pozitif bir tutum sergilemeleri beklenir ve bu öğretmenlerde stres ve kaygı durumlarının daha az olması sonuçları çıkar (Öksüz ve Çoşkun, 2012). Öğretmenlerin sınıflarında olan kaynaştırma öğrencisinin akademik ve duyuşsal gelişimine doğrudan katkısı vardır. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki öğretmenlerin yeterlik algıları arttıkça, öğrencinin gelişimine olan katkıları da artmaktadır (Eren, 2021). Yeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin ise öğrenciye yardım etme konusunda bile zorluk yaşadığı, öğrenciler için çaba göstermeden öğrenciyi rehberlik servislerine gönderdikleri, öğrenci için yeterince çabalamadıkları fark edilmiştir (Soodak ve Podell, 1993; akt. Eren, 2021).

Öğretmenlerin özgüvenleri ve kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi arasında paralel bir ilişki vardır. Özgüveni ve yeterlik algısı fazla olan öğretmenler sınıfındaki kaynaştırma öğrencisine daha fazla destek olabilir. Öğretmenlerin sınıfındaki kaynaştırma öğrencisinin başarısına, bilişsel ve duyuşsal gelişimine doğrudan katkısı

vardır. Öğretmenin kendisine olan yeterlik algısı arttıkça öğrenciye verebilecekleri de artacaktır. Batu ve Kırcaali-İftar'a (2016) göre kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerden beklenen, öğretimi bireyselleştirmesi, aile ve okul arasında iş birliği yapılmasını sağlayarak süreci yönetebilmesi ve hem tüm sınıf hem de kaynaştırma öğrencisi için eğitim ortamları oluşturabilmesidir.

Eğitimin amaçlarından biri de bireyi toplumsallaştırmaktır. Sosyal Bilgiler dersi bu amaca hizmet eden ana derslerden biridir. Sosyal Bilgiler dersi çerçevesinde edinilecek kazanımlar; kaynaştırma öğrencilerinin bağımsızlaşmasına, yeni beceriler elde etmelerine ve toplumla bütünleşmesine yani özel eğitimin ve kaynaştırmanın temel hedeflerine önemli katkılar sağlayacak niteliktedir (İlk ve Açıkalin, 2018). Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yeterlik algılarının yüksek olması kaynaştırma uygulamalarının başarılı olması için önem arz etmektedir.

2.3. Yurtdışı Öğretmenlik

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) yurtdışı öğretmenlik uygulaması, Türk vatandaşlarının ve soydaşlarının yurtdışındaki eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, Türk kültürünü tanıtmak, dil ve dini rehberlik hizmetleri sunmak amacıyla gerçekleştirilir. Bu uygulama, belirli yasal temellere dayanarak yürütülür ve belirli prosedürlere uygun olarak uygulanır. Aşağıda bu uygulamanın yasal temelleri ve uygulanma şekli detaylı olarak açıklanmıştır:

2.3.1. Yurtdışı Öğretmenlik İçin Yasal Temeller

652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname (14/09/2011 Tarih ve 28504 Sayılı Resmi Gazete)

- MEB'in merkezi, taşra ve yurtdışı teşkilatları olarak yapılandırılmasını düzenler.

- Yurtdışı teşkilatının oluşturulmasıyla yabancı ülkelerdeki Türk vatandaşlarının eğitim-öğretim hizmetlerinin sağlanması, Türk kültürünün tanıtılması ve dil öğretimi gibi amaçlar belirlenmiştir.

Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonu Kararı (03/07/2003 Tarih ve 25157 Sayılı Resmi Gazete)

- Yurtdışında görevlendirilecek personelin seçilmesi, yetiştirilmesi ve görevlendirilmesi ile ilgili esasları belirler.

- Bu komisyon, Milli Eğitim, Maliye ve Kültür ve Turizm Bakanlıkları ile Diyanet İşleri Başkanlığı temsilcilerinden oluşur.

Milli Eğitim Bakanlığının Yurtdışı Teşkilatına Sürekli Görevle Atanacak Personel Hakkında Yönetmelik (05/07/2014 Tarih ve 29051 Sayılı Resmi Gazete)

- Eğitim müşavirleri ve ataşelerin sürekli görevle atanma şartları ve prosedürlerini belirler.

2.3.2. Yurtdışı Öğretmenlik Uygulanma Şekli

2.3.2.1. Seçim ve Atama Süreci

-**Başvuru Şartları:** Öğretmenlerin yurtdışında görev yapabilmesi için belirli başvuru şartlarını karşılaması gerekir. Bu şartlar arasında öğretmenlik tecrübesi, dil yeterliliği ve belirli sınavlardan başarıyla geçmek bulunur.

- **Mesleki Yeterlilik Sınavı:** Başvuru şartlarını karşılayan adaylar, Türkçe, sosyal bilimler, mesleki bilgi ve genel kültür konularını içeren bir sınava tabi tutulur. Sınavdan 70 ve üzerinde puan alan adaylar başarılı sayılır.

- **Temsil Yeteneği Mülakatı:** Sınavda başarılı olan adaylar, Türkçeyi doğru kullanma becerisi, milli şuur, Atatürk ilkeleri, genel kültür ve mevzuat gibi konuları içeren bir mülakata tabi tutulur. Mlakattan da 70 ve üzerinde puan alan adaylar başarılı sayılır.

- **Uyum Semineri:** Başarılı olan öğretmenler, yurtdışına gitmeden önce bir uyum seminerine katılır. Bu seminerde, görev yapacakları ÷lkeye özgü bilgiler ve genel

kültürel bilgiler verilir. (652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname 14/09/2011 Tarih ve 28504 Sayılı Resmi Gazete)

2.3.2.2. Görev Süresi ve Yer Değiştirme

- **Görev Süresi:** Öğretmenler, yurtdışında genellikle 1 ila 5 yıl arasında değişen sürelerde görev yaparlar. Görev süreleri, ülkenin ve görevin özelliklerine göre değişebilir.

- **Yer Değiştirme:** Görev süreleri sonunda, öğretmenler Türkiye'ye dönerek yeniden görev almak üzere atanabilirler. Ayrıca, görev süresi içerisinde yer değiştirme talepleri de değerlendirilebilir.

2.3.2.3. Mali ve Sosyal Haklar

- **Maaş ve Ek Ödemeler:** Yurtdışında görev yapan öğretmenler, Türkiye'deki maaşlarına ek olarak yurtdışında görev yaptıkları ülkenin yaşam koşullarına uygun olarak belirlenen ek ödemeler alırlar.

- **Sağlık ve Sigorta:** Öğretmenlerin sağlık harcamaları genellikle Türkiye tarafından karşılanır. Ancak bu harcamaların geri ödenmesi süreci bazen gecikmeli olabilir.

- **İzin ve Tatiller:** Öğretmenler, görev süreleri boyunca belirli periyotlarda Türkiye'ye gelme ve izin kullanma hakkına sahiptirler. (Bakanlıklar arası Ortak Kültür Komisyonu Kararı 03/07/2003 Tarih ve 25157 Sayılı Resmi Gazete)

2.3.2.4. Görev ve Sorumluluklar

- **Eğitim Hizmetleri:** Öğretmenler, yurtdışındaki Türk okullarında veya Türkçe ders verilen okullarda eğitim hizmeti sunarlar.

- **Kültürel Elçilik:** Öğretmenler, bulundukları ülkelerde Türk kültürünü tanıtmaya ve yayma görevini üstlenirler. Bu bağlamda, kültürel etkinlikler düzenlemek ve Türk dilini öğretmek gibi sorumlulukları vardır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırma konusuyla ilgili Türkiye’de ve uluslararası alanda yapılan çalışmalar kronolojik sırayla özetlenmiştir.

2.4.1. Yurtdışında Yapılan İlgili Araştırmalar

Manisah Mohd, Ramlee ve Zalizan Mohd (2006) tarafından yapılan araştırmada çalışmanın amacı Malezya’da öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutum ve algılarını incelemektir. İlk ve ortaokulda görevli 235 öğretmenin katılımıyla bu araştırma yapılmıştır. Anket formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik olumlu algıları olduğu, kaynaştırma eğitiminin öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimi artırdığı konusunda öğretmenler ortak görüşe sahiptir. Aynı zamanda kaynaştırma eğitimi için tüm paydaşların aktif olarak görev alması sonucuna ulaşılmıştır.

Talmor ve diğerleri (2007) tarafından yapılan araştırmada amaç, sınıflarında özel gereksinimli birey bulunan normal okullardaki öğretmenlerin işleriyle ilgili çevresel faktörleri belirlemek ve bu faktörlerle öğretmen tükenmişliği arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma 330 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak ise anket kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda tutumları olumlu olan öğretmenin tükenmişliği daha fazla yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer sonuç ise öğretmenin aldığı sosyal destek ne kadar az ise yaşadığı tükenmişliğin o kadar fazla olduğudur.

Leyser ve Zeiger (2011) tarafından yapılan araştırmanın amacı özel ve genel eğitim öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik öz-yeterlik algılarını ortaya koymaktır. 992 öğretmenin katılımıyla yapılan araştırmada öğretmen öz-yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda kaynaştırma eğitimiyle ilgili eğitim alanların almayanlara oranla daha fazla öz-yeterlik algısına sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Bouillet (2013) tarafından yapılan çalışmada Hırvat okullarında kaynaştırma okullarındaki iş birliğinin bazı yönlerini analiz etmek amaçlanmıştır. 69 ilkokul öğretmeniyle okullarındaki kaynaştırma uygulamalarını tespit etmek için görüşme yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlere okullarında kaynaştırma eğitimini engelleyen veya yavaşlatan faktörlerle ilgili anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenler okullarındaki kaynaştırma öğrencilerine yönelik daha somut yardım ihtiyaçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okullar ve toplum arasında işbirliği olması gerektiği sonucuna da ulaşılmıştır.

Bukvic (2014) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin erken ve zorunlu eğitimde özel gereksinimli öğrencilere yönelik kendi yeterliklerine ilişkin kişisel algılarını belirlemek amacıyla çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini ilkokulda çalışan 100 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin % 70'nin özel gereksinimli öğrencilere eğitim verme konusunda hiç veya çok az bilgiye sahip olduğu, tutumlarının olumsuz olduğu fakat genç öğretmenlerin daha pozitif olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mackey ve Megan (2014) yaptıkları araştırmada ABD'deki genel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaklaşımlarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada üç ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerini genel eğitime nasıl dahil ettiği incelenmiştir. Altıncı sınıf fen bilimleri öğretmeni, yedinci sınıf sosyal bilgiler öğretmeni, sekizinci sınıf matematik öğretmeni araştırmaya dâhil edilmiştir. Veri toplamak için görüşme, gözlem ve doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin, yetersiz düzeyde hizmet içi eğitim aldığı fakat öğretmenlerin sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunması noktasında olumlu tutuma sahip olduğu ve öğretmenler kaynaştırma öğrencisini sınıfa dâhil edebilmek için farklı yöntem ve teknikler geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Zagona ve diğerleri (2017) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine hazırlanma ve iş birliği yapma noktasında görüşlerini tespit etmek

amaçlanmıştır. Kapsayıcı eğitim ve işbirliği ile ilgili becerileri belirlemek ve hazırlıklarına katkıda bulunabilecek faktörleri belirlemek amacıyla genel ve özel eğitim öğretmenleri ile anket ve görüşmeler yapılmıştır. Eğitimcilerin kaynaştırma eğitimine hazır olmaları ile üniversitede ders alıp almamaları ya da kaynaştırma eğitimi konusunda özel eğitim alıp almamaları arasında ilişki bulunmuştur. Katılımcıların bir alt grubuyla yapılan görüşmelerinin analizi ise bu bulguyu desteklemiştir ve eğitimcilerin önemli engelleri olan öğrenciler için kaynaştırma uygulamaları uygulama konusundaki hazırlıkları ve deneyimleri hakkında daha derin bir bilgiye ulaşılmıştır.

Saloviita (2018) yaptığı araştırmada Finlandiya'daki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri toplamak için anket kullanılmıştır ve 824 sınıf öğretmeni, 575 branş öğretmeni ve 365 özel eğitim öğretmeni olmak üzere 1764 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Sınıf öğretmenleri nötr tutum gösterirken, branş öğretmenleri negatif tutum, özel eğitim öğretmenleri ise olumlu tutum göstermişlerdir. Öğretmenlerin iş disiplini ve öz-yeterliği, kaynaştırmaya yönelik tutumları ile düşük ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yan ve Deng (2018) tarafından yapılan araştırmada Çin'de normal eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik kaygılarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada Kaygı Belirleme Anketi 425 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kendi bildikleri ve deneyimlerinden yola çıkarak kaynaştırma eğitimini uyguladıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik verilen eğitimlerin iyileştirilmesini bekledikleri sonucuna da ulaşılmıştır.

Kiel ve diğerleri (2019) yaptıkları araştırmada, kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin öz-yeterliklerini incelemişlerdir. Araştırmaya 49 kaynaştırma okulundan 471 öğretmen katılmıştır. 3 alt boyutlu öz-yeterlik ölçeği uygulamışlardır. Öz-yeterliği olumlu ve yüksek olan öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin eğitim öğretim ortamına dâhil edilmesine daha fazla katkıda bulunurken, öz-yeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin daha az katkıda bulundukları sonucuna ulaşılmıştır.

Mouchritsa ve diğerleri (2022) tarafından yapılan araştırmada Yunan ortaokullarındaki özel ve genel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını ve bu tutumların yaş, cinsiyet, öğretmenlik deneyimi ve kaynaştırma eğitimi alıp almama gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlemek amaçlanmıştır. 307 öğretmen araştırmaya dâhil edilmiştir ve anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları, kapsayıcı eğitime yönelik tutumların, alınan özel eğitim türünden, yaş ve genel eğitim öğretmenliği deneyiminden etkilendiğini göstermiştir. Ayrıca, olumlu tutumlar cinsiyetten etkilenirken, olumsuz duygu ve kaygılar genel eğitim ve özel eğitim öğretmenliği deneyiminden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, çalışma kaynaştırma eğitime yönelik öğretmenlerin düşük düzeyde olumsuz duygulara sahip olduğu, orta düzeyde endişelere ve yüksek düzeyde olumlu tutumlara sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır.

2.4.2. Türkiye’de Yapılan İlgili Araştırmalar

Dolapcı (2013) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarıyla kaynaştırma eğitime bakış açısı arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 3. sınıf öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırma verileri Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği ve Kaynaştırma Eğitimi Anketi ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik yeterlik algıları ise öğrenim gördükleri bölüm, cinsiyet, yaş ve kaynaştırma eğitimi dersi alıp almama durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Nacaroğlu (2014) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmada 2013-2014 yılında Gaziantep ilinde görev yapan sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan 109 öğretmenle "Kaynaştırma Eğitimi Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirleme Ölçeği" kullanılarak veri

toplanmıştır. Öğretmenler kaynaştırma eğitim uygulamalarına yönelik kişi ve kurumların tutumlarının genelde olumlu olduğunu ayrıca özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin almayanlara göre daha olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Toy (2015) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarıyla kaynaştırma eğitime ilişkin inançlarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır. Tarama modeli kullanılmıştır ve araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 yılında Denizli ilinde çalışan 340 öğretmen oluşturmaktadır. Ölçme aracı olarak ise "Kişisel Bilgi Formu", "Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği", "Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının cinsiyet ve mesleki kıdeme göre farklılaştığı ama öğrenci sayısı, kaynaştırma öğrencisinin bulunup bulunmama durumu, özel eğitim, seminer alıp almama durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Denizli (2015) tarafından yapılan araştırmada, Fen bilimleri dersi öğretmenlerinin, Fen bilimleri dersinde kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmaya 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında Giresun il ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan ve kaynaştırma öğrencisi bulunan toplam 28 Fen Bilimleri öğretmeni ve 2 görme engelli, 2 ortopedik engelli, 3 zihin engelli olmak üzere toplam 7 özel gereksinimli öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan öğretmen ve öğrenci anketi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin bilgi, fiziksel alt yapı, materyal eksikliği gibi sorunlar yaşadığı; öğrencilerin ise öğretmen ilgisizliği, materyal eksikliği, merkezi sınavların kendilerine uygun olmadığı gibi sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demirezen ve Akhan (2016) tarafından yapılan araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek

amaçlanmıştır. Çalışma grubu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Antalya ilinde görev yapan 21 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Görüşme tekniği kullanılmış ve betimsel analiz ile çözümlemeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının farkında olduğu fakat istedikleri kadar performans ortaya koyamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Üzümcü (2016) tarafından yapılan araştırmada, DKAB öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik görüş, beklenti ve yeterlik durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Nitel bir araştırma olup araştırmanın çalışma grubunu Rize’de görev yapan 26 DKAB öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarından duygusal olarak olumsuz etkilendiği bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin sorunlarla karşılaştığında öğrenciyi uyarma ve rehberlik servisine yönlendirme gibi faaliyetlerde bulunduğu ve kaynaştırma eğitimin normal gelişim gösteren öğrenciyi olumlu etkilediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin beklentileri ise kendilerine materyal desteği sağlanması ve kaynaştırma eğitime yönelik hizmet içi eğitim verilmesine yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yaylacı ve Aksoy (2016) tarafından yapılan araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olup olmadıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara’da görev yapan 102 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kaynaştırma Eğitimi Yeterlilikleri” anketi kullanılmıştır. Sonuç olarak ise kaynaştırma eğitimi konusunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama ve düzenlemede yeterli bilgi ve beceriye sahip oldukları, izleme ve değerlendirme süreci ile mesleki gelişim sağlamada yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır.

Bayar (2017) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili duygu, tutum ve kaygılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2015-

2016 eğitim öğretim yılında Amasya ilindeki resmi ilkokullarında görevli 502 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla "Kaynaştırma Eğitimi İle İlgili Duygular, Tutumlar ve Kaygılar Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik kaygı boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kocatürk (2018) tarafından yapılan çalışmada kaynaştırma sınıflarındaki öğretmenlere verilen eğitimin öğretmen yeterliklerine, özel gereksinimli çocukların yapabileceklerine ve sosyal uyumlarına etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Yöntem olarak nicel ağırlıklı karma yarı deneysel desenli yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin yeterlik puanlarına, HDZE öğrencilerin Türkçe ve matematik dersi becerilerine, sosyal yaşam becerileri ve okula uyum puanlarına göre deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark olmadığı bulunmuştur.

Ateş (2018) tarafından yapılan araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik öz-yeterlik inançlarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 76 Sosyal Bilgiler öğretmeni adayı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak "Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği" ve "Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Nitel boyutunda ise araştırmacı tarafından hazırlanan soru formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının kaynaştırma yeterlik düzeylerinin ve öğretmen öz-yeterlik düzeylerinin orta düzey olduğu, kaynaştırma yeterlilik düzeylerinin değişkenlere göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Girgin (2019) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının bazı demografik özelliklerine göre kaynaştırma eğitimine karşı tutumları ile kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterlilikleri arasında ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Entegrasyona Karşı Tutum Ölçeği" ve "Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kaynaştırma eğitimi almış öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi almayanlara göre yeterliliklerin daha yüksek düzeyde olduğu tespit

edilmiştir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi yeterliliklerinin yaşa, cinsiyete, mezun olunan lise türüne göre anlamlı farklılıklar olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Evyapan (2020) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkında öz-yeterlilik algı düzeylerini tespit etmek ve BEP hakkında görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemler kullanılmıştır. ‘‘Kaynaştırma Eğitimi Ölçeği’’ nicel veri toplama aracı olarak, hazırlanan görüşme formu ise nitel veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlilik algılarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterdiği, meslek kıdem yılına göre ise farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bireyselleştirilmiş eğitim planı hakkında alınan görüşleri sonucunda ise BEP’in gerekli olduğu sonucuna ama uygulama noktasında yetersiz hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Orhan, Uzunçayır ve İlhan (2021) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde görev yapan ve kaynaştırma öğrencisi olan 10 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma deseni olarak ise olgu bilim deseni kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili yeterli mesleki eğitime sahip olmadıkları ve okulların yeterli fiziki şartlarının olmadığı, rehberlik servisinden yeterince faydalanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kandemir, Kurt ve Apaydın (2021) tarafından yapılan çalışmada farklı branşlardaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarını çeşitli değişkenlere göre belirlemek amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma farklı branşlarda 520 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda farklı branşlardaki öğretmenlerin tutum puanları ile cinsiyet, mesleki yıl, branş, kaynaştırma eğitime yönelik eğitim alıp almama durumu, engel türü değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk ve Akdal (2022) tarafından yapılan araştırmada sınıflarında özel gereksinimli öğrencileri olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. 180 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yapılan araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri Bireysel Eğitim Planı hazırlamada bilgi eksikliği yaşadıklarına dair görüş bildirmişlerdir. Aynı zamanda Sosyal Bilgiler dersinin kaynaştırma öğrencisine topluma uyum sağlama, öz güven ve öz saygı sağlama konusunda önemli bir ders olduğunu belirtmişlerdir.

Başkonus ve Öztürk (2023) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik duygu, tutum, kaygı düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 346 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonunda; cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre öğretmen adaylarının kaynaştırma/bütünleştirme eğitime yönelik duygu, tutum ve kaygı düzeylerinde anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Araştırmanın diğer sonucuna göre ise öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından öğretmen adaylarının kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi ile ilgili tutum ve kaygı düzeylerinde anlamlı farklılık görülmemiştir.

Akman, Y. (2017) tarafından yapılan çalışmada. Milli Eğitim Bakanlığı Yurtdışı Teşkilatında görev yapan öğretmenlerin yaşadığı sorunları detaylı olarak ele almaktadır. Araştırma, öğretmenlerin görev öncesi, mali, sağlık, sosyal ve eğitimsel sorunlarını beş ana tema altında sınıflandırmıştır. Öğretmenler en önemli sorun olarak yalnızlık algısı ve mali sıkıntıları ifade etmişlerdir. Çalışma, öğretmenlerin uyum sürecini destekleyecek sosyal destek yapılarının kurulmasını ve maaşlarının artırılmasını önermektedir.(Milli Eğitim Bakanlığı Yurtdışı Teşkilatında Görev Yapan Öğretmenlerin Sorunları. Ege Eğitim Dergisi, 18(1), 345-375)

Cevahir, C. (2013) tarafından yapılan yüksek lisans tezi, Almanya'da görev yapan Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlerinin karşılaştığı zorlukları ve bu zorluklara yönelik çözüm önerilerini sunmaktadır. Çalışma, öğretmenlerin mali, sosyal ve eğitimsel sorunlarını ele almakta ve özellikle kültürel uyum sürecine dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin Almanya'daki eğitim sistemine adaptasyonlarını kolaylaştıracak stratejiler önerilmektedir.(Yurt Dışında Görevlendirilen Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Öğretmenlerin Sorunları ve Çözüm Önerileri (Almanya Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, İstanbul.)

Tarhan, H. ve Peker, S. (2008, Nisan) tarafından yapılan araştırma, yurtdışındaki eğitim müşavirleri, ataşeleri ve ataşe yardımcılarının karşılaştıkları sorunları incelemektedir. Çalışma, bu eğitim yöneticilerinin görevlerini yerine getirirken yaşadıkları bürokratik, mali ve kültürel zorlukları ortaya koymaktadır. Araştırma, eğitim yöneticilerinin desteklenmesi ve sorunların çözümü için öneriler sunmaktadır. (Yurtdışı Teşkilatında Görevli Eğitim Müşavirleri, Ataşeleri ve Ataşe Yardımcılarının Karşılaştıkları Sorunlar. Sözel bildiri, XVII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Sakarya)

Şen ve Adıgüzel (2016) tarafından, yurt dışında Türkçe ve Türk kültürü dersini vermek üzere görevlendirilen öğretmenlerin görevlerini tercih etme nedenlerini ve görevlerine ilişkin beklentilerini tespit etmek amacı ile yapılan çalışmada nitel çalışma yöntemi benimsenmiştir. Çalışma grubunu 2015-2016 ders yılında Avrupa ülkelerinde Türkçe ve Türk Kültürü derslerine girmek üzere görevlendirilen, farklı branşlardan toplam 171 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun öncelikle gelişme, ardından sorumluluk duyma ve son olarak yardımcı olma amacıyla bu görevi tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin yurt dışı görevlerinden beklentileri, tercih nedenleriyle paralellik göstermekte olup bu beklentilerin yanı sıra öğretmenlerin devletten uygun çalışma ortamı, maddi destek ve iletişim için muhatap beklediklerini belirttikleri, gidilen ülke vatandaşlarından ise iletişim, sevgi, saygı ve iş birliği bekledikleri belirlenmiştir.

Arıcı (2017) tarafından yapılan araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yurt dışında yaşayan Türk çocuklarına Türkçe öğretmek amacıyla gönderilen öğretmenlerin görevleriyle ilgili sorunlarını belirleyip bu sorunlara çözüm bulabilmek hedeflenmiştir. 2016-2017 öğretim yılında Federal Almanya’da yapılmıştır. Araştırmada Almanya’nın çeşitli eyaletlerinde görev yapan elli öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış, öğretmenlerin ifadeleri nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analiziyle açık kodlama yapılarak çözümlenmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından kodlanıp kodların tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özelliklerini içeren dört sorudan sonraki dört sorunun güvenilirlik katsayıları sırasıyla yurt dışı temsilciliklerimizin Türkçe ve Türk Kültürü dersleri konusundaki destekleriyle ilgili soru için % 65, Türk sivil toplum kuruluşlarının destekleri hakkındaki soru için % 64,10, yabancı makamlar ve görev yaptıkları okulların tavırlarına ilişkin soru için % 80, Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin verimliliğinin artırılmasıyla ilgili soru için % 85,20 bulunmuştur. Çalışmada Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının yurt dışındaki öğrencilerin seviyelerine uygun olarak hazırlanmadığı, ders materyalleri ve ders saatlerinin yetersiz olduğu, öğrenci, veli ve Türk sivil toplum kuruluşlarının Türkçe derslerine karşı ilgisiz davrandıkları öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Gül ve Toker (2019) tarafından yapılan çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Avrupa’da görevlendirilen öğretmenlerin ilgili ülkelerde kendileri ile ilgilenen yönetimle (Müşavirlik, Ataşelik) yaşadıkları sorunları, onların bakış açısından belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma betimsel tarama modellerinden genel tarama modelinde düzenlenmiştir. Çalışmanın evrenini MEB tarafından Almanya ve Fransa’da görevlendirilen 697 öğretmen, örneklemini ise çalışmaya katılmayı kabul eden 53 Türkçe ve Türk Kültürü öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verinin çözümlenmesinde içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların Müşavirlik ve Ataşeliklerle yaşanan sorunları; Uygulamada yapılan eksiklikler ve İdari eksiklikler olmak üzere iki ana başlık altında ortaya çıkmıştır. Müşavirlik ve ataşeliklerin uygulamada yaptıkları eksiklikler; görev dağılımında yapılan adaletsizlikler, öğretmenlere karşı tutum, ilgisizlik, iletişim eksikliği, rehberlik eksikliği ve müşavir ve ataşenin eğitimci kökenli olmaması başlıkları altında toplanmıştır. İdari Eksiklikler ise; izin kısıtlaması, gereksiz bürokrasi, müşavir ve ataşenin görevini eksik

yapması, vekâletle yönetme, memur ve koordinatör kaynaklı sorunlar ve uzaklık başlıkları altında ortaya çıkmıştır.

Adıgüzel ve Şen (2016) tarafından Yurt dışında öğretmenlik yapmak üzere görevlendirilen Türkçe ve Türk Kültürü dersi öğretmenlerinin bu göreve ilişkin hazır bulunuşluk durumları ve kaygılarını belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Çalışma grubunu 2015-2016 ders yılında bazı Avrupa ülkelerinde Türkçe ve Türk Kültürü derslerine girmek üzere görevlendirilen, farklı branşlardan toplam 171 öğretmen oluşturmuştur. Veriler açık uçlu 2 sorudan oluşan soru kâğıdı aracılığı ile toplanarak elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel veri çözümleme tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendini yurt dışı görevine hazır hissettiği görülmektedir. Kendini yurt dışı göreve hazır hissetmeyen öğretmenlerin kendilerini hazır hissetmeme nedenleri kişisel, program ve öğrenciden kaynaklanan nedenler olarak belirtilmiştir. Öğretmenlerin yurt dışı görevlerine yönelik kaygıları ise sosyal yaşama, öğrencilere, öğretim sürecine ve velilere ilişkin olmak üzere birden fazla alanda kendini göstermektedir.

Literatürde kaynaştırma ile ilgili çalışmalar sınıf içi uygulamalardan çok öğretmenlerin, ailelerin ve diğer paydaşların kaynaştırma süreçleri hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi, öğretmenlerin kaynaştırma süreçleriyle alakalı yeterliliklerinin belirlenmesi ve öğretmen ve paydaşların duygu durum ve tutumlarının belirlenmesi başlıklarında yoğunlaşmıştır. Kaynaştırma süreçlerinde öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının belirlendiği çalışmalar daha azdır. MEB tarafından yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerle alakalı çalışmalar ise öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri konusundadır. Yaptığımız bu çalışma ile hem yurtdışı öğretmenlik alanında hem de kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflarda öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları hakkında derinlemesine bilgi sahibi olunacağı ve literatüre bu konularda önemli katkıda bulunulacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmayla bu süreçte belirlenen eksiklerin önümüzdeki yıllarda yurtdışı teşkilatında görevlendirilecek öğretmenlerin alabileceği eğitimler noktasında milli eğitim bakanlığına tavsiyede bulunmak ve

yurtdışındaki öğretmenlerin sınıf içi kaynaştırma uygulamalarını belirlemek amaçlanmaktadır.



3. YÖNTEM

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

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik (olgu bilim) yaklaşım kullanılmıştır. Fenomenolojinin asıl amacı insan deneyimlerini anlamaktır (Van Manen, 2007). Fenomenoloji, insanların belirli bir fenomen veya kavramla ilgili anlayışlarını, duygularını, bakış açıları ve algılarını ifade etmelerini sağlayan ve bu fenomeni nasıl deneyimlediklerini tanımlamak için kullanılan nitel bir araştırma yöntemidir (Rose, Beeby ve Parker, 1995). En kapsamlı anlamıyla fenomenoloji, tek bir kişiye ait olan yaşanmış deneyimlerin toplamına atıfta bulunur (Giorgi, 1997).

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi yöntemlerle veri toplar; olayları ve algıları doğal ortamlarda, bütüncül ve gerçekçi bir şekilde incelemeye odaklanır. Bu araştırma türü, katılımcıların deneyimlerini ve bakış açılarını derinlemesine anlamayı amaçlayan esnek bir yaklaşım sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırmalarda genellikle üç ana veri toplama tekniği kullanılır: görüşme, gözlem ve yazılı doküman analizi.

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmaya 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında Katar Türk Okulunda görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 21 branş öğretmeni ve 2 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan, araştırmanın amacına uygun deneyimlerin derinlemesine incelenmesine olanak tanıyan ve bu deneyimlerin süreçle olan ilişkisini anlamayı kolaylaştıran (Yıldırım ve Şimşek, 2008) amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Katılımcıların tamamı Katar Türk Okulunda görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğretmenler hakkında demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Kod isim	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Branş	Meslekteki Kıdem Yılı	Halen Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi	Yurtdışı Okullardaki Toplam Görev Süresi	Kaynaştırma Uygulamaları ve Öğretimsel Uyarlamalar Konusunda Alınan Eğitim	Sınıfınızda Daha Önce Kaynaştırma Öğrencisi Olma Durumu
Ö1	Kadın	39	Lisans	Arapça	14	4	4	Evet	Hayır
Ö2	Kadın	35	Lisans	Matematik	11	4	4	Hayır	Hayır
Ö3	Kadın	53	Lisans	Fizik	28	3	3	Hayır	Hayır
Ö4	Kadın	36	Yüksek Lisans	İngilizce	10	4	4	Evet	Hayır
Ö5	Erkek	49	Lisans	Sınıf Öğretmeni	22	4	9	Hayır	Evet
Ö6	Erkek	45	Lisans	Beden Eğitimi	19	4	4	Hayır	Evet
Ö7	Erkek	32	Lisans	Din kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	2	2	Hayır	Hayır
Ö8	Erkek	40	Lisans	Türkçe	10	4	4	Hayır	Hayır
Ö9	Erkek	45	Lisans	Fen bilgisi	18	4	4	Evet	Hayır
Ö10	Erkek	38	Yüksek Lisans	Sosyal Silgiler	11	3	3	Hayır	Hayır
Ö11	Erkek	43	Lisans	Matematik	15	3	3	Hayır	Hayır
Ö12	Erkek	47	Lisans	Sınıf Öğretmeni	19	4	9	Hayır	Hayır
Ö13	Erkek	41	Lisans	Coğrafya	10	3	3	Hayır	Evet
Ö14	Erkek	39	Yüksek Lisans	Türkçe	15	4	4	Hayır	Hayır
Ö15	Erkek	35	Lisans	Sınıf Öğretmeni	8	2	2	Hayır	Hayır
Ö16	Erkek	49	Lisans	Biyoloji	20	4	9	Hayır	Evet
Ö17	Erkek	41	Lisans	Türkçe	17	4	4	Hayır	Hayır
Ö18	Erkek	36	Yüksek Lisans	İngilizce	10	2	2	Evet	Hayır
Ö19	Erkek	34	Lisans	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	2	2	Hayır	Hayır
Ö20	Erkek	44	Lisans	Edebiyat	17	4	4	Hayır	Evet
Ö21	Erkek	42	Lisans	Arapça	15	4	4	Hayır	Hayır
Ö22	Erkek	50	Yüksek Lisans	Tarih	24	4	9	Evet	Hayır
Ö23	Erkek	39	Lisans	İngilizce	11	2	2	Hayır	Hayır

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması için sınıf içi kaynaştırma uygulamaları ile ilgili literatür taraması yapılmış sonrasında araştırmacı tarafından bir soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra bu soru havuzundaki sorular içerisinde bazı sorular çıkarılmış bazı sorularda değişiklikler yapılmış ve araştırmacı tarafından bir görüşme formu oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılacak olan görüşme formunun içerik geçerliliğini saptamak amacıyla alandan üç uzman tarafından incelenmiş ve üç uzmanın görüşleri dikkate alınarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme soruları belirlendikten sonra bir sıraya konmuş ve soruların belirlenen sırayla sorulması kararlaştırılmıştır. Görüşmeler yapılırken kaynaştırma sınıfı öğretmenlerine sorulan sorular aşağıda sırasıyla verilmiştir:

Görüşme soruları:

- 1-Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 2- Sınıfınıza kaynaştırma öğrencisi geleceğini öğrendiğinizde ne tür ön hazırlıklar yapıyorsunuz?
- 3- Kaynaştırma öğrencilerinin eğitimlerinin planlanması için yaptığınız uygulamalar nelerdir?
- 4- Sınıfa yerleştirilen kaynaştırma öğrencilerinin performanslarını belirleme sürecinde neler yapıyorsunuz?
- 5- Kaynaştırma öğrencisi için öğretimsel amaçlara karar verme sürecinde neler yapıyorsunuz?
 - a- Öğretimsel amaçları nasıl belirliyorsunuz?
- 6- Kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme süreçlerinde ne tür öğretimsel uyarlamalar yapıyorsunuz?
- 7- Kaynaştırma sürecinde ne tür kaynaklardan yararlanıyorsunuz?

8- Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılması sürecinde neler yaşıyorsunuz?

Eğer zorluk yaşıyorsanız:

a- Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasında ne gibi sorunlar/zorluklarla karşılaşmaktasınız?

b- Öğrencinin performansını belirlerken ne gibi sorunlar/zorluklarla karşılaşmaktasınız?

c- Öğretimsel amaçları belirlerken ne gibi sorunlar/zorluklarla karşılaşmaktasınız?

d- Öğretimsel uyarlamalarda ne gibi sorunlar/zorluklarla karşılaşmaktasınız?

e- Değerlendirme sürecinde ne gibi sorunlar/zorluklarla karşılaşmaktasınız?

Sürecin kolay ve başarılı olduğunuzu düşünüyorsanız:

a- Süreci kolaylaştıran etmenler nelerdir?

b- Sürecin başarıyla yürütülmesini sağlayan kişiler, uygulamalar nelerdir?

9- Yurtdışındaki okullarda kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi için kişilere, kurumlara vb. öneriniz nelerdir?

3.4. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada veri toplama yöntemi olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, bilgi alma amacı güdülen ve genellikle iki kişi arasında gerçekleşen bir sohbet sürecidir (Uzuner, 1999). Görüşme teknikleri genel olarak üç kategoride sınıflandırılır:

- **Yapılandırılmış görüşme:** Bu tür görüşmelerde, soruların ne şekilde sorulacağı ve hangi verilerin toplanacağı önceden ayrıntılı olarak belirlenmiştir (Karasar, 1995).

- **Yarı yapılandırılmış görüşme:** Soru ve cevapların belirli bir çerçevede yönlendirildiği, ancak katılımcının serbestçe yanıt verebilmesine olanak tanıyan bir tekniktir.

- **Yapılandırılmamış görüşme:** Katılımcının anlatımlarına göre şekillenen, esnek ve serbest bir görüşme biçimidir (Karasar, 1995).

Bu çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Bu teknik, araştırmacıya belirlenen çerçevede katılımcıların deneyimlerini ve algılarını derinlemesine inceleme fırsatı sunar ve aynı zamanda görüşme sırasında yeni soruların eklenmesine olanak tanır.

3.5. Görüşmeler

Hazırlanan görüşme formu kullanılarak katılımcılarla birebir görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde soruların sorulması sırasında sınıfta kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerinin anlamadıkları sorular olduğunda kendilerine yönlendirici olmayacak şekilde açıklama yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından katılımcıların kendi isimleri kullanılmıştır. Daha sonra da her bir katılımcıya kod isim verilmiştir.

Görüşmeler Katar Türk Okulunun Özel eğitim sınıfında ve öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir.

Veriler 07.11.2023-05.03.2024 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmeler hafta içi günlerde, sınıfta kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin uygun olduğu zamanlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından ve birebir olarak yapılmıştır. Her bir görüşme öncesinde araştırmacı görüşme yapacağı öğretmene araştırmanın amacını belirtmiştir. Görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedileceği ve kayıtların başkasıyla paylaşılmayacağı söylenmiştir. Öğretmenlerin istediği takdirde sorulara yazılı olarak da cevap verebilecekleri belirtilmiştir. Görüşme esnasında öğretmenlere 9 adet soru sorulmuştur. Her bir görüşme yaklaşık 15-25 dk. arasında sürmüştür.

Tablo 2. Görüşme özellikleri

Kod isim	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi	Kayıt Türü	Görüşme Yeri
Ö1	07.11.2023	23 dk 40 sn	Ses Kaydı	Öğretmenler Odası
Ö2	07.11.2023	18 dk 25 sn	Ses Kaydı	Özel Eğitim Sınıfı
Ö3	15.11.2023	20 dk 25 sn	Yazılı Cevap	Özel Eğitim Sınıfı
Ö4	15.11.2023	16 dk	Ses Kaydı	Öğretmenler Odası
Ö5	21.11.2023	15 dk 45 sn	Ses Kaydı	Özel Eğitim Sınıfı
Ö6	21.11.2023	19 dk	Yazılı Cevap	Özel Eğitim Sınıfı
Ö7	30.11.2023	17 dk	Ses Kaydı	Öğretmenler Odası
Ö8	12.12.2023	25 dk	Ses Kaydı	Özel Eğitim Sınıfı
Ö9	12.12.2023	15 dk 30 sn	Ses Kaydı	Öğretmenler Odası
Ö10	20.12.2023	15 dk	Ses Kaydı	Özel Eğitim Sınıfı
Ö11	20.12.2023	20 dk 10 sn	Ses Kaydı	Özel Eğitim Sınıfı
Ö12	03.01.2024	21 dk	Yazılı Cevap	Özel Eğitim Sınıfı
Ö13	03.01.2024	16 dk	Ses Kaydı	Öğretmenler Odası
Ö14	11.01.2024	18 dk 30 sn	Ses Kaydı	Özel Eğitim Sınıfı
Ö15	11.01.2024	22 dk 20 sn	Yazılı Cevap	Özel Eğitim Sınıfı
Ö16	16.01.2024	15 dk 15 sn	Ses Kaydı	Öğretmenler Odası
Ö17	16.01.2024	24 dk	Yazılı Cevap	Özel Eğitim Sınıfı
Ö18	12.02.2024	18 dk	Ses Kaydı	Öğretmenler Odası
Ö19	12.02.2024	16 dk 45 sn	Ses Kaydı	Özel Eğitim Sınıfı
Ö20	21.02.2024	21 dk	Yazılı Cevap	Özel Eğitim Sınıfı
Ö21	05.03.2024	25 dk	Yazılı Cevap	Öğretmenler Odası
Ö22	05.03.2024	19 dk 30 sn	Ses Kaydı	Öğretmenler Odası
Ö23	05.03.2024	17 dk	Ses Kaydı	Özel Eğitim Sınıfı

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada, betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, araştırmacının elde ettiği verileri anlamlandırma ve yorumlama sürecidir; bu süreçte, veriler önceden belirlenen temalara dayalı olarak düzenlenir ve yorumlanır (Merriam, 2018, s. 168). Yıldırım ve Şimşek (2018), betimsel analizde "betimleme", "analiz" ve "yorumlama" kavramlarının ayrıntılı bir şekilde ele alınması gerektiğini ve bu kavramların analiz sürecinde nasıl anlaşılması gerektiğinin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu analiz yöntemi, yaşantıları ve bunlara yüklenen anlamları açığa çıkarmayı amaçladığından, verilerin doğrudan ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesini sağlar. Betimsel analizde ilk aşama, verilerin toplanması ve düzenlenmesidir. Toplanan veriler, araştırma sorularına uygun şekilde belirli temalar etrafında gruplanır ve bu temalar doğrultusunda anlamlandırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Analiz sürecinde, veriler belirli başlıklar altında toplanır ve bu başlıklar, soruların anlamına uygun bir sırayla sunulur. Bulguların ifadesinde betimsel anlatımlar kullanılarak önemli ifadeler vurgulanır ve ortak temalar etrafında şekillenir (Moustakas, 1994). Betimsel analiz yöntemi, verilerin açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesine olanak tanır; bu sayede okuyucuların verileri kolayca anlaması sağlanır. Bu analizde amaç, verileri açıklayacak kavramlara ulaşmak ve bu kavramları net bir şekilde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu araştırmada, betimsel analiz tekniği ile görüşmelerden elde edilen veriler sistematik bir şekilde düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmacı tarafından görüşmeler bitirildikten sonra tüm ses kayıtları yazıya dökülmüştür. Kayıtların yazıldığı sayfalara numaralar verilmiştir. Verilerin doğruluğunu kontrol etmek için kayıtlar bir kez daha dinlenmiş ve verilerin tam olduğu görülmüştür. Bu süreçte, veriler belirli bir sıraya göre betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca, öğretmen görüşlerini daha açık bir şekilde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılar kullanılmış ve her katılımcıya "Ö1, Ö2, Ö3..." gibi kod isimleri verilmiştir. Araştırmacı tarafından daha sonra görüşmede kullanılan sorular göz önünde bulundurularak kategoriler oluşturulmuştur. Örneğin "Özel

gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?” Sorusunda gelebilecek yanıtlar için “Kaynaştırma hakkındaki görüşler” kategorisi ya da “Sınıfa yerleştirilen kaynaştırma öğrencilerinin performanslarını belirleme sürecinde neler yapıyorsunuz?” sorusu için “performans belirleme sürecinde yapılanlar” kategorisi oluşturulmuştur. Bu aşamadan sonra temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Temalar araştırmacının verilerinden ortaya çıkan kavramlardır (Bogdan ve Bliklen 1998). Katılımcıların görüşmeler sırasında söylediklerinden veya araştırmacıların kendi uzmanlıklarına ve verilerdeki bilgilere dayanarak bu bilgileri adlandırmaları yoluyla temalar oluşturulabilir (Patton, 1990). Bu aşamada araştırmacı tarafından katılımcıların konuşmalarından alıntılar yaparak veriler düzenlenmiştir. Bu işlemle elde edilen başlıklar araştırmanın temalarını alt başlıklar ise alt temalarını oluşturmuştur.

3.7.Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada geçerlik çalışması kapsamında, görüşme formu özel eğitim alanından üç uzmandan alınan görüşler doğrultusunda hazırlanmıştır. Bu form ile elde edilen bulgular, verilerin toplandığı ortam dikkate alındığında anlamlı bulunmuş ve bu bağlamda gerekli tanımlamalar yapılmıştır. Kavramların birbiriyle tutarlı ve anlamlı bir bütün oluşturmasına özen gösterilmiş; elde edilen bulguların, oluşturulmuş kavramsal çerçeveye uyumlu olduğu gözlemlenmiştir.

Güvenirlik çalışması için ise, ses kayıtlarından rastgele üç tanesi seçilmiştir. Bu kayıtlar özel eğitim alanında 14 yıllık tecrübeye sahip bir özel eğitim öğretmeni tarafından dinlenmiş ve yazıya aktarılmıştır. Araştırmacının yaptığı çözümlemeler ile uzman tarafından yapılan çözümlemeler karşılaştırılmış ve iki kişi arasında tutarlılık sağlandığı tespit edilmiştir

4. BULGULAR

Bu bölümde görüşme yapılan sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerden alınan bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları 9 tema ve her bir temanın alt temalarından oluşmaktadır. Araştırmanın bulgularını oluşturan 9 tema şu şekilde sıralanmıştır:

- 1- Kaynaştırmaya ilişkin görüşler
- 2- Kaynaştırma öncesi yapılan ön hazırlıklar
- 3- Eğitimin planlaması için yapılan uygulamalar
- 4- Performans belirleme sürecinde yapılanlar
- 5- Öğretimsel amaçların belirlenmesi
- 6- Öğrenme süreçlerinde yapılan öğretimsel uyarlamalar
- 7- Kaynaştırma sürecinde yararlanılan kaynaklar
- 8- Kaynaştırma sürecinde yaşananlar
- 9- Yurtdışındaki okullarda başarılı kaynaştırma uygulamaları için öneriler

4.1. Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler

Görüşme yapılan öğretmenler kaynaştırma uygulamalarına yönelik kaynaştırma uygulamalarının yapılmasına ilişkin öğretmenlerin farklı görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşler ve görüşlere ilişkin frekans dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Bu temaya ilişkin öğretmen görüşlerini gösteren frekans dağılımı aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3. Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri

Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler	f
1. Kaynaştırma uygulamalarının yapılmasını doğru buluyorum.	17
2. Kaynaştırma uygulamalarının yapılmasını doğru bulmuyorum.	6

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu kaynaştırma uygulamasının yapılmasını doğru bulduğunu belirtmiştir. Kaynaştırma uygulamalarının yapılmasını doğru bulan Ö6

“Sınıflarda kaynaştırma öğrencisi olmasını doğru buluyorum ama öğrencinin yaşı ve seviyesi uygun olmalı ” cevabını vermiştir. Ö11 “Kaynaştırma uygulamaları yapılmalı ancak yurtdışı okullarda kaynaştırma Türkiye’dekinden daha zor bir süreç oluyor” şeklinde cevap vermiştir.

Kaynaştırma uygulamalarının yapılmasını doğru bulmayan Ö21“kaynaştırma uygulamalarını doğru bulmuyorum özellikle sınav odaklı bir eğitim sistemimiz olduğu için kaynaştırma öğrencileri sınıftaki diğer çocuklara bir türlü uyum sağlayamıyorlar ve sınava hazırlanan öğrencilerin hakkı yeniyor” şeklinde cevap vermiştir. Ö4 ise “Kaynaştırma uygulamalarını doğru bulmuyorum. Özel gereksinimli bireylerin özel eğitim okullarında eğitim alması gerektiğini düşünüyorum” diyerek bu konudaki görüşünü belirtmiştir.

4.2. Kaynaştırma Öncesi Yapılan Ön Hazırlıklar

Sınıflarına kaynaştırma öğrencisi geleceğini öğrendiğinde yapılan ön hazırlıklara ilişkin öğretmenlerin farklı görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşler ve görüşlere ilişkin frekans dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4. Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Yaptıkları Ön Hazırlıklara İlişkin Görüşleri

Ön Hazırlıklara İlişkin Görüşler	f
1. Kaynaştırma öğrencisi gelmeden diğer öğrencileri bu konuda bilgilendiriyorum.	20
2. Okul rehberlik servisi ve özel eğitim öğretmeninden bu konuda bilgi alıyorum.	13
3. Herhangi bir ön hazırlık yapmıyorum	3

Öğretmenlerin çoğu sınıfına kaynaştırma öğrencisi gelmeden önce ön hazırlık yaptığını belirtmiştir. Ö8 “ilk kez derse gireceğim sınıfta bir kaynaştırma öğrencisi varsa rehber öğretmene yapmam gerekenler konusunda danışırım” diyerek rehber öğretmenden bilgi aldığını belirtmiştir. Ö12 “sınıfıma yeni bir kaynaştırma öğrencisi geleceğini öğrendiğimde öğrencilere bu konuda nasıl davranmaları gerektiğini ve karşılaşılabileceğimiz durumlarla alakalı bilgilendirmeler yaparım” diyerek yaptığı ön hazırlığı söylemiştir. Öğretmenlerden 3 tanesi herhangi bir ön hazırlık yapmadıklarını belirtmiştir. Ö17 “derse gireceğim sınıfta bir kaynaştırma öğrencisi varsa ya da yeni bir

kaynaştırma öğrencim olacaksa herhangi bir ön hazırlık yapmaya ihtiyaç duymuyorum. Önce öğrenciyi doğal sınıf ortamında müdahale etmeden gözlerim. İhtiyaçlarını ve potansiyel sorunları belirledikten sonra gerekli müdahaleyi zaten yaparım” şeklinde görüş belirtmiştir.

4.3. Eğitimin Planlaması İçin Yapılan Uygulamalar

Görüşme yapılan kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin eğitim planlanması sürecinde yaptıkları uygulamalar için çeşitli görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşler ve görüşlere ilişkin frekans dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencisinin Eğitiminin Planlanması İçin Yaptıkları Çalışmalara İlişkin Görüşleri

Eğitimin Planlanmasında Yapılanlara İlişkin Görüşler	f
1. Eğitim sürecini planlarken izlemem gereken yolları okul rehber öğretmeni ve özel eğitim öğretmenine danışıyorum.	18
2. Eğitim sürecini planlamak için farklı bir uygulama yapmıyorum	5
3. Eğitim sürecinin planlanması için aile ile görüşüyorum.	4

Eğitim sürecini planlarken okul rehber öğretmeni ve özel eğitim öğretmeninden destek aldığını söyleyen görüşmecilerden Ö6 “kaynaştırma eğitimi planlarken okulumuzdaki özel eğitim öğretmeninden bana yardımcı olmasını istiyorum çünkü bu konuda çok bilgili değilim. Bu yüzden nasıl bir süreç izlemem gerektiğini bilmiyorum” diyerek özel eğitim öğretmenin yardımıyla eğitimi planladığını belirtirken, eğitim sürecini planlamak için aile ile görüşüğünü ifade eden görüşmecilerden Ö13 “Kaynaştırma öğrencisi için eğitim planlaması yaparken önce aileyle görüşürüm. Aileden öğrencinin aldığı eğitim geçmişini varsa eski raporlarını isterim ve önceki süreçler hakkında bilgi sahibi olmaya çalışırım” diyerek eğitim planlamasını için aile ile görüşmeler yaptığını söylemiştir.

Eğitim sürecinde farklı bir uygulama yapmadığını söyleyen öğretmenlerden Ö17 “kaynaştırma öğrencisine herhangi bir eğitim planı yapmıyorum süreç içerisinde her şey spontane ilerliyor zaten öğrenciye pek eğitim de veremiyoruz seviyeleri uygun olmadığı için” diyerek kaynaştırma öğrencileri için herhangi bir eğitim planı yapmadığını belirtirken, Ö4 “kaynaştırma konusunda bilgiye sahip değilim herhangi bir planlama yapmıyorum açıkçası sınıfta sadece normal plana göre dersleri işliyorum.” diyerek bu konuda bilgi sahibi olmadığını ve herhangi bir planlama yapmadığını belirtmiştir.

4.4. Performans Belirleme Sürecinde Yapılanlar

Görüşme yapılan öğretmenlerin performans belirleme sürecinde yaptıklarına ilişkin 5 farklı görüş ortaya çıkmıştır. Bu görüşler ve görüşlere ilişkin frekans dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Kaynaştırma Öğrencisinin Performansını Belirlerken Yaptığı Uygulamalara İlişkin Görüşleri

Performans Belirlerken Öğretmenlerin Yaptığı Uygulamalar	f
1. Öğrencinin performansını belirlemede özel eğitim öğretmeni ve rehber öğretmenden yardım istiyorum.	12
2. Öğrenciyle birebir çalışma yapıp performansını belirlemek için sorular hazırlayıp uyguluyorum.	7
3. Öğrencinin performansını aileye sorarak öğreniyorum.	5
4. Kaynaştırma öğrencisini bir süre gözlemliyorum ve onu tanıdıkça performansını anlıyorum.	5
5. Öğrencinin performansını belirlemek için dersimin kazanımlarını kullanıyorum.	4

Görüşmedeki öğretmenlerden 12 tanesi performans belirleme sürecinde rehber öğretmen ve özel eğitim öğretmeninden yardım aldıklarını söylemiştir. Ö7 “açıkçası nasıl performans alacağım konusunda pek bilgim yok. Bu yüzden rehber öğretmenden ve özel eğitim öğretmeninden bilgi alıyorum. Hatta şu an bir tane kaynaştırma öğrencim var ve performans almak için kullandığım ölçüt aracını özel eğitim öğretmeni hazırlamıştı.” diyerek görüşlerini belirtirken, Öğrenciyle birebir çalışma yapıp performansını belirlemek için sorular hazırlayıp uyguluyorum şeklinde cevap veren görüşmecilerden Ö11 “ Matematik dersinde performans belirlemek çok da zor değil. Öğrenciyi birebir karşıma alıyorum ve 4 işlem gibi basit bir yerden başlayarak ona kağıt üstünde sorular soruyorum bilirse daha zorlarını bilemezse daha kolaylarını sorarak performansını kısa bir sürede ortaya çıkarmış belirlemiş oluyorum.” diyerek bu konu hakkındaki görüşünü ifade etmiştir.

Kaynaştırma öğrencisini bir süre gözlemledikten sonra performansını belirlediklerini söyleyen görüşmecilerden Ö23 “öğrenciyi birkaç ders gözlemleyince neyi bilip bilmediğini zaten anlıyorum.” diyerek gözlem yoluyla performans belirlediğini söylemiştir. Öğrencinin performansını ailesine sorarak öğrendiğini bildiren görüşmecilerden Ö15 “bir öğrencinin performansını en iyi ailesi bilir. Hem bu süreçte zaman da kaybetmemiş oluyorum. Aileden öğrencinin neleri bilip bilmediğini

öğreniyorum. Süreç içinde de zaten ben de öğrencinin performansını net olarak anlamış oluyorum” diyerek performans belirleme sürecinde aileden aldığı bilgileri referans aldığını belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden 4 tanesi ise performans belirlerken derslerindeki kazanımları dikkate aldıklarını söylemiştir. Ö16 “ biyoloji kitabındaki kazanımlara bakıyorum öğrenciye bu kazanımlardan sorular soruyorum ve bu şekilde dersim hakkında ne kadar bilgisi var yok anlamış oluyorum “ diyerek görüşlerini belirtmiştir.

4.5. Öğretimsel Amaçların Belirlenmesi

Kaynaştırma öğrencisine yönelik öğretimsel amaçların belirlenmesine ilişkin kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin farklı görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşler ve görüşlere ilişkin frekans dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 7. Kaynaştırma Öğrencisine Yönelik Öğretimsel Amaçların Belirlenmesine İlişkin Görüşleri

Öğretimsel Amaçların Belirlenmesine İlişkin Görüşler	f
1. Amaçlarda herhangi bir uyarlama yapmıyorum.	8
2. Amaçları basitleştiriyorum.	7
3. Eğitimin en temel amaçlarını alıyorum.	5
4. Amaçlarda farklılaştırma yapıyorum.	4

Görüşme yapılan öğretmenlerden 8 tanesi amaçlarda herhangi bir uyarlama yapmadıklarını belirtmiştir. Bu konuya ilişkin Ö4 “ ben normal ders planına uygun şekilde dersi işliyorum. Onun için ayrı bir şey yapmıyorum.” Şeklinde görüşlerini ifade ederken amaçlarda basitleştirmeler yaptığını belirten görüşmecilerden Ö11 “Diğer öğrenciler için olan bir amacı ona direkt uygulamıyorum daha basit ve kolay hale getiriyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Eğitimin temel amaçlarını kazandırmaya çalıştıklarını belirten katılımcılardan Ö8 “ açıkçası dersimin içeriğinden bir şeyler kazandırmaya çalışmaktansa ona sınıf içinde göstermesi gereken temel davranışları kazandırmayı hedefliyorum. Derse zamanında gelsin, ders esnasında yerinde otursun, arkadaşlarına kibar davransın vb. bence ihtiyacı

olan kazanımlar bunlar zaten.” Şeklinde cevap vererek temel davranışları hedeflediğini belirtmiştir. Ö22 ise “ ona daha çok sosyal iletişim kurması, ortamına uygun davranabilmesi, kendini ifade edebilmesi gibi amaçları kazandırmayı hedefliyorum.” diyerek öğretimsel amaçları belirleme süreciyle alakalı görüşlerini ifade etmiştir.

Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinden 4 tanesi ise amaçlarda farklılaştırma yaptıklarını belirtmiştir. Ö7 “ yani aslında kağıt üstünde bir şey yok ama onun amaçlarını farklılaştırdım kolaylaştırdım. Yapabileceği amaçlar belirliyorum. Genel olarak sınıfın ders amacını dikkate almıyorum.” İfadesini kullanmış, Ö2 ise “ örneğin çocuklarla alan hesaplamaları çalışırken onun sadece geometrik şekilleri çizmesini belirliyorum. Bu şekilde farklı amaçlar seçiyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

4.6. Öğrenme Süreçlerinde Yapılan Öğretimsel Uyarlamalar

Kaynaştırma sınıfı öğretmenleri öğrenme süreçlerinde yaptıkları öğretimsel uyarlamalara ilişkin farklı görüşlerde bulunmuşlardır. Bu görüşler ve görüşlere ilişkin frekans dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 8. Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğrenme Süreçlerinde Yaptıkları Öğretimsel Uyarlamalara İlişkin Görüşleri

Öğrenme Süreçlerinde Yapılan Öğretimsel Uyarlamalara İlişkin Görüşler	f
1. Kullandığım yöntemlerde uyarlama yapıyorum.	12
2. Uyarlama yapmıyorum.	8
3. Kaynaştırma öğrencisinin dikkatini çekecek uyarılar veriyorum.	4
4. Kaynaştırma öğrencisinin ilgisini çekecek materyaller kullanıyorum	4

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenler öğrenme süreçlerinde en fazla kullandıkları yöntemlerde uyarlama yaptıklarını belirtmişlerdir.Ö15 “ anlattığım şeyleri daha kolay anlayabilsin diye örnekler veriyorum örneklendirmeler yapıyorum” şeklinde ifadede bulunmuş, Ö12 “ anlatmak istediğim konuyu oyunlaştırıyorum bazen drama yapıyorum çok hoşuna gidiyor onun da anlayabileceği şekilde anlatım yapmaya çalışıyorum.” ifadesini kullanmıştır. Diğer 10 görüşmeci de benzer şekilde görüşler bildirmiştir.

Öğrenme süreçlerinde herhangi bir uyarlama yapmadıklarını söyleyen 8 görüşmecedan biri olan Ö4 “ onun için özel bir şey yapmıyorum zaten çoğu zaman yanında gölge öğretmeni oluyor.” şeklinde cevap verirken Ö6 ve Ö17 de herhangi bir uyarlama yapmadığını belirtmiştir.

Kaynaştırma öğrencisinin dikkatini çekecek uyaranlar verdiğini belirten öğretmenlerden Ö22 “ özellikle ismiyle hitap etmeye çalışıyorum. Bazen alıp yanıma oturtuyorum dikkatini çeken hitaplar falan kullanıyorum bu şekilde ilgisini çekmeye çalışıyorum.” şeklinde ifadede bulunurken, öğrenme süreçlerinde ilgisini çekecek materyaller kullandığını belirten görüşmecilerden Ö8 “ mesela bazen renkli heceler hazırlıyorum bazen yapıştırma yapması için önceden kestiğim heceleri getiriyorum farklı renkli materyallerle sunmaya çalışıyorum okuma çalışmalarını” diyerek görüşlerini bildirmiştir.

4.7. Kaynaştırma Sürecinde Yararlanılan Kaynaklar

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenler kaynaştırma sürecinde yararlandıkları kaynaklar hakkında bildirdikleri görüşler ve görüşlere ilişkin frekans dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 9. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Kaynaştırma Sürecinde Yararlandıkları Kaynaklara İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma Sürecinde Yararlanılan Kaynaklara İlişkin Görüşler	f
1. İnternette gerekli kaynaklara erişiyorum.	15
2. Okul rehber öğretmeni ve özel eğitim öğretmeniinden destek alıyorum.	6
3. Okul idaresinden destek alıyorum.	4

Görüşme yapılan öğretmenlerden 15 tanesi kaynaştırma sürecinde yararlanılan kaynaklar sorulduğunda interneti kullandıklarını belirtmiştir. Ö9 “ kaynaştırma öğrencisiyle alakalı ya da ders işlenişyle alakalı herhangi bir şeye ulaşmam gerektiğinde internette yararlanıyorum.” diyerek görüşlerini belirtirken Ö6 ise “ özellikle materyal konusunda ve etkinlikler konusunda bakanlığın sitesindeki özel eğitim kaynaklarından yararlanıyorum .” diyerek yararlandığı kaynaklara ilişkin görüşünü belirtmiştir.

Kaynaştırma sürecinde yararlanılan kaynaklar sorulduğunda okul rehber öğretmeni ve özel eğitim öğretmeninden destek aldıklarını belirten katılımcılardan Ö21 “ herhangi bir kaynağa erişmem gerektiğinde ya da bir desteğe ihtiyacım olduğunda özel eğitim hocamıza danışıyorum ya da rehber öğretmenimize. ” şeklinde görüşlerini ifade ederken, “okul idaresinden destek aldığını belirten öğretmenlerden Ö18 “ kaynaştırma sürecinde özellikle yönetmelikle alakalı bir sorunun olduğunda okul idaresine danışıyorum mevzuata ulaşmam gerektiğinde onlar yardımcı oluyor.” şeklinde görüş belirtmiştir.

4.8. Kaynaştırma Sürecinde Yaşananlar

Kaynaştırma sürecinde yaşananlar iki alt temada incelenmiştir.

- 1- Kaynaştırma süreci hakkında düşünceler
- 2- Kaynaştırma sürecinde karşılaşılan zorluklar

4.8.1. Kaynaştırma Süreci Hakkında Düşünceler

Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenleri kaynaştırma süreci hakkında bildikleri görüşler ve görüşlere ilişkin frekans dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 10. Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Kaynaştırma Süreci Hakkında Düşüncelerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin Kaynaştırma Süreci Hakkında Düşünceleri	f
1. Kaynaştırma sürecinde zorluk yaşıyorum.	23
2. Sürecin kolay ve başarılı olduğunu düşünüyorum.	0

Araştırmaya katılan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin tamamı kaynaştırma sürecinde zorluklar yaşadıklarını bildirmiştir. Konuya ilişkin yaşanan zorluklar aşağıdaki temada incelenmiştir.

4.8.2. Kaynaştırma Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar

Sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenler karşılaştığı zorluklar hakkında belirttikleri görüşler ve görüşlere ilişkin frekans dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 11. Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Kaynaştırma Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri

Kaynaştırma Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Görüşler	f
1. Öğretimsel uyarlamalarda zorluk yaşamaktayım.	14
2. Öğretimsel amaçları belirlerken zorluk yaşamaktayım.	12
3. Öğrencinin performansını belirlerken zorluk yaşamaktayım.	10
4. Değerlendirme sürecinde zorluk yaşamaktayım.	8

Öğretimsel uyarlamalarda zorluk yaşadığını bildiren katılımcılardan Ö14 “Sınıf mevcudu çok fazla. Bu kadar kalabalıkta kaynaştırma öğrencisi için bir uyarlama yapmak gerçekten zor.” diyerek görüşlerini bildirirken, Ö6 “okulda bu konuda araç gereç eksikliği var beden eğitimi dersinde bir uyarlama yapabilmem için daha fazla araç gerece ihtiyaç var. Bu noktada zorluklar yaşıyoruz.” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö18 ise “sınıftaki kaynaştırma öğrencisinin problem davranışları olduğu için ona uygun bir öğretim yapmakta zorlanıyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir. Öğretimsel amaçları belirlerken zorluk yaşadığını belirten öğretmenlerden Ö4 “ona uygun amaç belirlemekte zorlanıyorum. Benim dersimde kaynaştırma öğrencisinin seviyesinde bir amaç nasıl bulurum bilmiyorum. Zaten bu sebeple öğretimsel uyarlama da yapmıyorum.” şeklinde görüş bildirmiş, Ö3 “bu konuda yeterli bilgim yok bu yüzden zorlanıyorum yıllık planda en basit amaçları seçmeye çalışıyorum ben de.” diyerek öğretimsel amaçları belirlemede zorluk yaşadığını ifade etmiştir.

Öğrencinin performansını belirlerken zorluk yaşadığını bildiren katılımcılardan Ö9 “Katarda ülkemizdeki rehberlik araştırma gibi bir kurum olmadığı için elimizde öğrencinin eğitim raporu olmuyor. Performansını belirlemem lazım biliyorum ama açıkçası bu konuda bilgi eksikim var bu yüzden zorlanıyorum.” diyerek görüşünü ifade

ederken Ö5 “ şimdi ben sınıftaki kaynaştırma öğrencisine hangi dersten nasıl performans belirleyeyim? Bu konuda yeterli zamanın zaten olmuyor pek destek de alamıyoruz ve zor oluyor benim için performansını ortaya çıkarabilmek.” şeklinde görüş bildirmiştir. Değerlendirme sürecinde zorluk yaşadığını belirten öğretmenlerden Ö19 “ Açıkçası öğrenciye ne öğrettiğimi de bilmiyorum ki nasıl değerlendireyim. O yüzden sınav mı yapacağım sözlü mü yapacağım neyi nasıl soracağım bu konuda bilgi sahibi değilim dolayısıyla değerlendirme sürecinde zorluk yaşıyorum.” diyerek görüşlerini bildirmiş, Ö6 “ bildiğim kadarıyla 70 ten aşağı not vermememiz gerekiyor kaynaştırma öğrencisine. Ona başarılı olabileceği bir yazılı kağıdı hazırlamakta bazen zorlanıyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir. Ö13 “ kaynaştırma öğrencisini değerlendirmek zor, ben de özel eğitim öğretmeninden yardım istiyorum yazılı hazırlama noktasında ona danışıyorum.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.9. Yurtdışındaki Okullarda Başarılı Kaynaştırma Uygulamaları İçin Öneriler

Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin Yurtdışındaki okullarda kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi için önerileri hakkındaki görüşler ve frekans dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo 12. Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Öğretmenlerin Yurtdışındaki Okullarda Kaynaştırma Uygulamalarının Başarıya Ulaşabilmesi İçin Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yurtdışındaki Okullarda Kaynaştırma Uygulamalarının Başarıya Ulaşabilmesi İçin Öneriler	f
1. Yurtdışına görevlendirilen öğretmenlere kaynaştırma uygulamaları hakkında kapsamlı eğitimler verilmeli	9
2. Kaynaştırma uygulaması sırasında bize destek verilmeli	7
3. Kaynaştırma öğrencilerinin seviyelerine göre kaynaştırma yapılmalı	5
4. Yurtdışı okullarda özel eğitim sınıfı olmalı	4
5. Aileler eğitilmeli	4
6. Yurtdışında Özel Eğitim ve Rehberlik Araştırma Merkezi tarzı kurumları olmalı	3
7. Okul yönetimleri bilgilendirilmeli	3

Yurtdışına görevlendirilen öğretmenlere kaynaştırma uygulamaları hakkında kapsamlı eğitimler verilmeli şeklinde görüş belirten katılımcılardan Ö3 “ yurtdışına

görevlendirildiğimde kaynaştırma öğrencim olacağını hiç düşünmemiştim. Görev öncesi verilen seminerlerde genelde gideceğimiz ülkeye uyumla alakalı şeyler anlatıldı. Keşke kaynaştırma uygulamaları hakkında eğitim verilseydi bize. Bu süreçte bu kadar zorlanmazdık .” şeklinde görüş bildirirken Ö10 “daha önce hiç kaynaştırma öğrencim olmadı bu konuda eğitimim de olmadı yurtdışı uyum seminerinde bu konuda eğitim almış olmayı isterdim en azından buraya birtakım bilgilerle gelmiş olurum.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Kaynaştırma uygulaması sırasında bize destek verilmeli şeklinde görüş belirten öğretmenlerden Ö16 “ Biz elimizden geldiği kadar yapmaya çalışıyoruz ama aileden, ram gibi bir kurumdan ya da büyükelçilikten destek almayınca işler iyice zorlaşıyor. Türkiye deki gibi koordineli bir birlikteliğin burada da sağlanması gerek.” ifadesini kullanmış,Ö20 “ Türkiye de kaynaştırma konusunda destek alıyorduk ama burada hem aileler ilgisiz hem de destek alabileceğimiz ikinci bir kurum yok böyle bir desteği arıyoruz açıkçası” şeklinde görüş bildirmiştir.

Kaynaştırma öğrencilerinin seviyelerine göre kaynaştırma yapılmalı şeklinde görüş belirten katılımcılardan Ö19” bence kaynaştırma bu şekilde olmamalı. Girdiğim sınıflardan birinde olan kaynaştırma öğrencisi hafif düzey bir çocuk ama diğeri çok ağır. Ben bu çocuğu bu ortamda nasıl kaynaştırabilirim. Bence biraz bu değerlendirilmeli sadece hafif düzeyde olan çocuklar kaynaştırma öğrencisi olarak alınmalı.” şeklinde görüş belirtirken Ö13 “ Yurtdışında ailelerin başka Türkçe eğitim alacakları okul yok diye okulumuza kabul edilen bir kaynaştırma öğrencimiz var. Türkiye’de olsa özel eğitim okuluna gider bence. Seviyesi gayet ağır ve problem davranışları olan bir çocuk. Zaten burada bu süreçler zor bari sadece hafif düzeyde engeli olan ya da öğrenme güçlüğü tarzı çocuklar okula kabul edilse öğretmenler de daha başarılı eğitim verebilir.” diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

Yurtdışı okullarda da özel eğitim sınıfı olmalı şeklinde cevap veren katılımcılardan Ö9 “ Bence burada da Türkiye’deki gibi uzun süreli özel eğitim sınıfı olmalı yani kaynaştırma öğrencisi akademik derslerde bizim sınıftan alınmalı sosyal derslerde sadece kaynaştırılmalı. ” şeklinde görüşlerini ifade ederken Ö15 “ benim sınıftaki kaynaştırma öğrencisi haftada sadece 5 saat özel eğitim öğretmeninden ders alıyor. Tam zamanlı gittiği bir özel eğitim sınıfı olsa yapabileceği derslerde benim

sınıfıma gelse bence daha faydalı bir kaynaştırma uygulaması olur.” diyerek görüşlerini belirtmiştir. Aileler eğitilmeli şeklinde görüş bildiren öğretmenlerden Ö11 “ bu konuda başarılı olmak istiyorsak bu çocukların ailelerine yönelik eğitimler verilmeli.” diyerek görüşlerini ifade etmiş, Ö14 “ Aile eğitimleri olmalı. Özellikle problem davranış konusunda aileler çok bilgisizler. Bu konuda beklenti halindeler. Aile eğitimleri olmalı ki uzun süreli bir başarı sağlanabilmeli.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Yurtdışında rehberlik araştırma tarzı kurumların olması gerektiği şeklinde görüş bildiren katılımcılardan Ö5 “ Sınıfımda kaynaştırma öğrencisi var ama bu konuda güncel raporu yok bildiğim kadarıyla güncel bir eğitim raporu olsa çalışacağımız amaçlar konusunda öğrencinin performansı konusunda hiç olmazsa bir ön bilgimiz olur. O yüzden yurtdışında yaşayan öğrenciler için rehberlik araştırma tarzı bir kuruma ihtiyaç var diye düşünüyorum.” Şeklinde görüş bildirmiş, Ö12 “ ailelerin ve bizlerin destek alabilmesi için belki eğitimler alabilmemiz için yurtdışında da RAM tarzı bir yer lazım bence. Özellikle aileler için daha fazla lazım.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Okul yönetimlerinin bilgilendirilmesi gerektiğini belirten katılımcılardan Ö23 “ bence okul idareleri de bu konuda bilgisiz. Okula gelen özel gereksinimli bir çocuğu alıp almamak konusunda net değiller. Ağır çocuk da var okulda hafif de” şeklinde ifadede bulunmuş, Ö3 “ Okul idaresini de bu konuda bilgilendirilmeli ya da eğitim verilmeli ki onlar da bize yol gösterebilir. Örneğin sınavları bu çocuklara nasıl yapacağız planları nasıl yapacağız bu konuda yönetmelikler ne diyor bu konuda bize yol gösterecek olan okul idaresidir.” diyerek görüşlerini bildirmiştir.

5. TARTIŞMA

5.1. Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%73,9, 17 öğretmen) kaynaştırma uygulamalarının yapılmasını doğru bulduğu görülmektedir. Bu, kaynaştırmanın eğitimde bütünleştirme ilkesine dayalı olarak benimsendiğini ve öğretmenlerin bu sürece genel anlamda olumlu baktıklarını göstermektedir. Benzer bir yaklaşım, Sucuoğlu ve Kargın'ın (2014) araştırmasında da görülmekte, kaynaştırmanın özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerinin ve akademik başarılarının geliştirilmesine katkı sağladığı belirtilmektedir. Buna karşın, öğretmenlerin %26,1'inin (6 öğretmen) kaynaştırma uygulamalarını doğru bulmadığı tespit edilmiştir. Bu görüş, özellikle sınav odaklı eğitim sisteminin kaynaştırma öğrencilerinin uyumunu zorlaştırdığına dair endişelerle ilişkilendirilebilir. Özsoy, Özyürek ve Eripek'in (2001) çalışmasında da, kaynaştırma sürecinin başarısında öğretmenlerin tutumlarının ve inançlarının önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır.

5.2. Kaynaştırma Öncesi Yapılan Ön Hazırlıklar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı (%87, 20 öğretmen), sınıflarına kaynaştırma öğrencisi geleceğini öğrendiklerinde çeşitli hazırlıklar yaptıklarını belirtmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin kaynaştırma sürecine yönelik bir hazırlık yapmanın önemini kavradıklarını göstermektedir. Şahbaz ve Kalaycıoğlu'nun (2015) çalışması da bu sonucu desteklemekte ve ön hazırlıkların kaynaştırma öğrencilerinin sınıfa adaptasyon sürecine olumlu katkı sağladığını belirtmektedir. Ancak, %13'lük bir oranla (3 öğretmen) ön hazırlık yapmayan öğretmenlerin varlığı, bazı öğretmenlerin kaynaştırma sürecine yönelik yeterli bilgiye sahip olmadığını ya da bu hazırlıkların önemini farkında olmadığını göstermektedir. Türe ve Baykara'nın (2016) çalışması da benzer şekilde, bazı öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde hazırlık yapmada bilgi eksikliği yaşadığını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin ön hazırlık yapmaları kaynaştırma sürecinde uygulamaların ve sürecin daha başarılı geçmesi için önemli bir etkidir. Ancak hiçbir ön hazırlık yapmadan kaynaştırma sürecinin başlaması çeşitli sorunlara yol açabilir. Özellikle öğrencilerin adaptasyon sürecinde olumsuz etkiler görülmesi muhtemeldir. Öğretmenlere kaynaştırma konusunda verilecek hizmet içi

eğitimler ve seminerlerle, öğretmenler kaynaştırma konusunda daha donanımlı hale gelebileceklerdir.

5.3. Eğitimin Planlanması İçin Yapılan Uygulamalar

Kaynaştırma eğitiminin planlanmasında öğretmenlerin %78,3'ü (18 öğretmen) rehber öğretmen ve özel eğitim öğretmeni ile işbirliği yaptığını belirtmiştir. Bu sonuç, Kargın, Güldenoğlu ve Şahin'in (2010) kaynaştırma eğitiminde okul içi işbirliğinin başarının anahtarı olduğunu gösteren bulgularıyla örtüşmektedir. Özellikle kaynaştırma konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünen öğretmenlerin özel eğitim öğretmeni ve rehber öğretmenle işbirliği içinde olmaları kaynaştırma başarısını artırma noktasında önemlidir. Planlama konusunda aldıkları destekler öğretim süreçlerinde yaşanabilecek sorunların da daha az olmasını sağlayabilir. Diğer yandan, %21,7'lik bir oranın (5 öğretmen) eğitim planlamasında farklı bir uygulama yapmadığı dikkat çekmektedir. Bu durum, öğretmenlerin bir kısmının kaynaştırma eğitimi konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadığını göstermekte ve Vural (2008) ile Batu'nun (2010) çalışmalarında ortaya çıkan sonuçlarla da paralellik göstermektedir.

5.4. Performans Belirleme Sürecinde Yapılanlar

Performans belirleme sürecine bakıldığında, öğretmenlerin %52,2'sinin (12 öğretmen) rehber öğretmen ve özel eğitim öğretmeninden yardım aldığı görülmektedir ki bu, öğretmenlerin bu süreci zorlu bulduklarını gösterir. Bu bulgu, Scruggs ve Mastropieri'nin (1996) çalışmasında da görüldüğü gibi, öğretmenlerin BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerle paralellik göstermektedir. Ayrıca, %30,4'ü (7 öğretmen) birebir çalışma yaparak performansı belirlerken, %21,7'si (5 öğretmen) öğrenciyi gözlem yoluyla performansını belirlemektedir. Öğrenciyle birebir çalışma yaparak performans belirlemek var olan performansını ortaya çıkarma açısından olumlu bir uygulamadır. Öğretmenler yaptıkları birebir çalışmalar ve gözlemlerle ve özel eğitim öğretmeni ve rehber öğretmenle yaptıkları işbirliğiyle performans belirleme sürecini geçirmeleri olumlu bir durumdur. Bu şekilde öğrencinin eğitim planlaması için uygun amaçlar belirleme noktasında öğretmenler önemli veriler elde edebileceklerdir. Performans belirleme sürecinde aileden bilgi alma oranının (%17,4, 4 öğretmen) daha düşük olması ise, aile-öğretmen işbirliğinin

tam anlamıyla sağlanamadığını göstermektedir (Kuyumcu, 2011). Aile ile işbirliğinin sağlanması kaynaştırma sürecinin başarıya ulaşması açısından kaynaştırmanın her döneminde oldukça önemlidir. Performans belireme sürecinde de öğrencinin akademik becerileri sosyal gelişimi öz bakım becerileri noktasında, öğrencinin eski eğitim planları ve eğitim raporlarının incelenmesi noktasında aileden edinilecek bilgiler kaynaştırmayı doğrudan olumlu şekilde etkilemektedir. Kaynaştırmanın başarıya ulaşmasında çok önemli olan aile öğretmen işbirliğini en üst seviyede tutmak gereklidir.

5.5. Öğretimsel Amaçların Belirlenmesi

Kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel amaçların belirlenmesinde öğretmenlerin %30,4'ü (7 öğretmen) amaçları basitleştirdiğini ifade ederken, %34,8'i (8 öğretmen) herhangi bir uyarlama yapmadığını belirtmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi eksikliğini ortaya koymakta ve Kargın (2004) ile Özdemir'in (2010) çalışmalarıyla uyum göstermektedir. Öğretimsel amaçların belirlenmesinde farklılaştırma yapanların oranının (%17,4, 4 öğretmen) düşük olması, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayacak uyarlamalar yapmada yetersiz kaldıklarını göstermektedir (Sadioğlu et al., 2013).

5.6. Öğrenme Süreçlerinde Yapılan Öğretimsel Uyarlamalar

Öğretmenlerin %52,2'si (12 öğretmen) öğrenme süreçlerinde kullandıkları yöntemlerde uyarlama yaptığını belirtirken, %34,8'inin (8 öğretmen) herhangi bir uyarlama yapmadığı görülmüştür. Kaynaştırma öğrencilerinin dikkatini çekecek uyarılar veren öğretmenlerin oranı ise %17,4'tür (4 öğretmen). Bu sonuçlar, öğretmenlerin yarısından fazlasının kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel uyarlamalar yaptığını gösterse de, önemli bir kısmının bu konuda eksik kaldığını göstermektedir. Batu ve Kırcaali-İftar'ın (2011) çalışmasında da öğretimsel uyarlamaların kaynaştırma öğrencilerinin başarıya ulaşmasında kritik olduğu vurgulanmaktadır.

5.7. Kaynaştırma Sürecinde Yararlanılan Kaynaklar

Araştırmada, öğretmenlerin %65,2'si (15 öğretmen) kaynaştırma sürecinde interneti kullandıklarını ifade ederken, %26,1'i (6 öğretmen) rehber öğretmen ve özel

eğitim öğretmenlerinden destek aldıklarını belirtmiştir. Sadece %17,4'ü (4 öğretmen) okul idaresinden destek aldığını ifade etmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin materyal eksikliği ve kaynaklara erişimde yaşadıkları zorluklar nedeniyle teknolojiye başvurdıklarını göstermektedir. Demir ve Arı (2013) de benzer şekilde, öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde profesyonel destek ihtiyacının karşılanmadığını belirtmektedir.

5.8. Kaynaştırma Sürecinde Yaşananlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı (%100, 23 öğretmen), kaynaştırma sürecinde çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını belirtmiştir. En fazla yaşanan zorluklar arasında, %43,5'i (10 öğretmen) öğrencinin performansını belirlerken, %52,2'si (12 öğretmen) öğretimsel amaçları belirlerken, %60,9'u (14 öğretmen) öğretimsel uyarlamalarda ve %34,8'i (8 öğretmen) değerlendirme sürecinde zorluk yaşadığını ifade etmiştir. Bu bulgular, kaynaştırma sürecinin öğretmenler için oldukça karmaşık ve zorlayıcı olduğunu göstermektedir ve Çerezci (2015) ile Vuran'ın (2015) bulgularıyla da uyumlu olarak, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

5.9. Yurtdışındaki Okullarda Başarılı Kaynaştırma Uygulamaları İçin Öneriler

Öğretmenlerin %39,1'i (9 öğretmen), yurtdışına görevlendirilen öğretmenlere kaynaştırma uygulamaları hakkında kapsamlı eğitim verilmesi gerektiğini önermiştir. Ayrıca, %30,4'ü (7 öğretmen) kaynaştırma uygulaması sırasında destek verilmesi gerektiğini belirtmiştir. %21,7'si (5 öğretmen) ise kaynaştırma öğrencilerinin seviyelerine göre kaynaştırma yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin yurtdışında kaynaştırma eğitiminin daha etkin olabilmesi için eğitim ve desteğin artırılmasına ihtiyaç duyduğunu göstermektedir (Jenkins, Speltz ve Odom, 1985).

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ

Bu araştırmada, yurtdışındaki Türk okullarında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yönelik deneyimleri, görüşleri ve karşılaştıkları zorluklar incelenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sürecinde hem olumlu hem de olumsuz deneyimler yaşadıklarını ve bu sürecin başarıya ulaşması için çeşitli önerilerde bulunduklarını göstermektedir. Araştırmanın sonuçları, kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlerin daha fazla bilgi, destek ve rehberliğe ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin çoğu kaynaştırma uygulamalarını doğru bulurken, bazı öğretmenler bu uygulamaları desteklememektedir. Bu sonuç, kaynaştırma eğitiminin genel kabul gördüğünü, ancak bazı öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarında karşılaşılan zorluklar nedeniyle bu sürece tam anlamıyla inanmadığını göstermektedir. Kaynaştırma sürecine hazırlık yapmayan az sayıda öğretmenin varlığı, bu sürecin başarısı için öğretmenlerin yeterli bilgiye ve farkındalığa sahip olmalarının önemini vurgulamaktadır.

Araştırmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kaynaştırma eğitiminin planlanması sürecinde rehber öğretmen ve özel eğitim öğretmeninden destek aldıkları görülmüştür. Ancak bir kısım öğretmen bu süreçte herhangi bir uygulama yapmadığı belirlenmiştir. Bu durum, kaynaştırma eğitiminin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için okul içi işbirliğinin önemine işaret etmektedir. Performans belirleme sürecinde, öğretmenlerin yarısının rehber öğretmen ve özel eğitim öğretmeninden yardım alması, bu sürecin öğretmenler açısından zorlu olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda daha fazla rehberliğe ve bilgiye ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu, öğretimsel amaçların belirlenmesi ve öğretimsel uyarlamaların yapılmasında öğretmenlerin bilgi ve deneyim eksikliği yaşamasıdır. Öğretmenlerin bazılarının öğretimsel amaçlarda uyarlama yapmaması ve

bazı öğretmenlerin öğrenme süreçlerinde herhangi bir uyarlama yapmadığını belirtmesi, kaynaştırma eğitiminin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak yürütülmediğini göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda daha fazla eğitim almaları ve uygulama becerilerini geliştirmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmada, öğretmenlerin tamamının kaynaştırma sürecinde zorluk yaşadığını belirtmesi, bu alanda ciddi bir desteğe ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Özellikle öğretimsel uyarlamalarda ve değerlendirme sürecinde yaşanan zorluklar, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda daha fazla bilgi ve deneyime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu süreçte öğretmenlerin yaşadığı zorlukların ortadan kaldırılması ve kaynaştırma uygulamalarının etkin bir şekilde yürütülebilmesi için yurtdışındaki okullarda daha fazla destek ve rehberlik hizmeti sağlanmalıdır.

6.2. ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak, kaynaştırma eğitiminin etkinliğini artırmak ve bu alanda daha başarılı uygulamalar gerçekleştirebilmek için hem mevcut uygulamalar hem de gelecekte yapılacak çalışmalar için aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

6.2.1. Mevcut Uygulamalara Yönelik Öneriler

1. Hizmet İçi Eğitimlerin Arttırılması: Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda bilgi ve becerilerini geliştirebilmeleri için hizmet içi eğitim programları daha kapsamlı hale getirilmelidir. Özellikle yurtdışına görevlendirilen öğretmenlerin, kaynaştırma uygulamaları konusunda kapsamlı bir eğitime tabi tutulması, sürecin başarıya ulaşmasında önemli bir rol oynayacaktır.

2. Destek Hizmetlerinin Geliştirilmesi: Kaynaştırma eğitiminin başarısı, rehber öğretmenler ve özel eğitim öğretmenleri tarafından sağlanacak destekle artacaktır. Bu nedenle, yurtdışındaki Türk okullarında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma sürecinde karşılaştıkları zorlukları aşabilmeleri için destek mekanizmalarının güçlendirilmesi gerekmektedir.

3. Aile Katılımının Teşvik Edilmesi: Kaynaştırma eğitiminin başarısı, yalnızca öğretmenlerin çabalarıyla değil, aynı zamanda ailelerin sürece aktif katılımıyla mümkündür. Bu nedenle, ailelere yönelik bilinçlendirme ve eğitim programları düzenlenmeli, ailelerin kaynaştırma sürecine daha etkin bir şekilde dahil olmaları sağlanmalıdır.

4. Materyal ve Kaynak Desteğinin Arttırılması: Kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme süreçlerinde kullanılmak üzere materyal ve kaynak eksikliklerinin giderilmesi gerekmektedir. Bakanlık ve ilgili kurumlar tarafından yurtdışındaki okullara özel eğitim materyalleri, kitaplar ve dijital kaynaklar temin edilmeli ve öğretmenlerin bu kaynaklara kolayca ulaşması sağlanmalıdır.

6.2.2. Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Veri Toplama Yöntemine Yönelik Öneriler

Yüz yüze görüşme, akademik çalışmalarda veri toplamak için yaygın bir yöntem olmasına rağmen, çeşitli zorluklarla karşılaşılabilir. Katılımcıların müsaitlik durumları, zaman ve mekan kısıtlamaları gibi durumlar yüz yüze görüşme noktasında uygulamayı zorlaştırmaktadır (Balcı, 2011). Buna karşılık, Google Form gibi dijital ve interaktif veri toplama yöntemleri, bu sorunları minimize etme potansiyeline sahiptir. Dijital araçlar, katılımcıların kendi zamanlarına uygun şekilde yanıt verebilmelerine olanak tanırken, aynı zamanda veri toplama sürecini daha verimli ve hızlı hale getirebilir (Çepni, 2010). Ayrıca, bu tür platformlar üzerinden elde edilen veriler, otomatik olarak organize edilip analiz edilebileceği için araştırmacının zamanını önemli ölçüde tasarruf etmesini sağlar (Büyüköztürk, 2018). Google Form gibi araçlar, katılımcıların anonim olarak geri bildirimde bulunmalarını teşvik eder, bu da daha dürüst ve samimi yanıtların elde edilmesine yardımcı olabilir (Karasar, 2012). Bu özellikler, verilerin doğruluğunu ve güvenilirliğini artırırken, araştırma sürecini daha verimli hale getirmektedir. İleride yapılacak, özellikle öğretmen uygulamalarını belirlemeye yönelik tarzda yeterlilik algısı barındıran araştırmalarda daha dürüst ve hızlı veri toplayabilmek adına araştırmacıların interaktif veri toplama yöntemlerini kullanması daha hızlı ve kolay veri toplanmasını sağlayabilir.

2. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik Araştırmalar: Gelecekte yapılacak çalışmalar, yurtdışındaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda hangi alanlarda bilgi ve beceri eksiklikleri olduğunu tespit etmeye yönelik olabilir. Böylece, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları daha iyi belirlenebilir ve ihtiyaç duyulan alanlara yönelik eğitim programları geliştirilebilir.

3. Aile Katılımının Kaynaştırma Eğitimine Etkisi: Kaynaştırma eğitiminin başarısında aile katılımının rolü üzerine daha fazla araştırma yapılabilir. Ailelerin bu süreçte nasıl dahil oldukları, hangi alanlarda desteklendikleri ve kaynaştırma eğitiminin kalitesine nasıl katkıda bulundukları incelenebilir. Bu tür araştırmalar, aile katılımının artırılması için daha etkili stratejilerin geliştirilmesine olanak tanır.

4. Yurtdışındaki Okulların Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Fiziki ve Altyapı İmkanlarının İncelenmesi: Kaynaştırma eğitiminin etkinliğini artırmak için yurtdışındaki okulların fiziksel koşulları ve altyapı imkanlarının nasıl iyileştirilebileceğine yönelik araştırmalar yapılabilir. Özellikle sınıf mevcudu, materyal eksikliği ve özel eğitim sınıflarının varlığı gibi faktörlerin kaynaştırma eğitimi üzerindeki etkileri incelenerek daha kapsamlı çözümler önerilebilir.

5. Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Farklı Ülkelerdeki Uygulamaların Karşılaştırılması: Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının farklı ülkelerdeki başarı oranları ve bu ülkelerdeki uygulama modellerinin karşılaştırıldığı çalışmalara yer verilmelidir. Bu sayede, yurtdışındaki Türk okullarında uygulanabilecek etkili kaynaştırma stratejileri belirlenebilir ve ülkemize uygun modeller geliştirilerek uygulamaya konulabilir.

6. Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi: Gelecekte yapılacak araştırmalarda, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumları, bu tutumların kaynaştırma sürecine etkisi ve tutumların değiştirilmesine yönelik stratejiler üzerinde durulabilir. Bu, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda daha olumlu tutumlar geliştirmesine ve sürecin daha etkili bir şekilde yürütülmesine katkı sağlayacaktır.

7. Kaynaştırma Öğrencilerinin Akademik ve Sosyal Gelişimlerinin Takibi: Gelecekte yapılacak uzun vadeli araştırmalarla, kaynaştırma öğrencilerinin akademik ve

sosyal gelişimleri izlenebilir. Bu çalışmalar, kaynaştırma uygulamalarının öğrenciler üzerindeki etkilerini daha net bir şekilde ortaya koyarak, kaynaştırma eğitiminin uzun vadede ne kadar etkili olduğu konusunda daha somut veriler sağlayabilir.

Sonuç olarak, bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, kaynaştırma eğitiminin yurtdışındaki Türk okullarında daha etkin bir şekilde uygulanabilmesi için hem mevcut uygulamalara yönelik iyileştirmeler yapılmalı hem de bu alanda gelecekte gerçekleştirilecek araştırmalarla sürecin başarıya ulaşması için gerekli adımlar atılmalıdır. Öğretmenlerin, ailelerin ve kurumların işbirliği içinde çalışması, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyaçlarına yönelik bireyselleştirilmiş eğitim yaklaşımlarının geliştirilmesi ve kaynaştırma eğitimi konusundaki farkındalığın arttırılması, sürecin başarılı bir şekilde yönetilmesi açısından kritik önem taşımaktadır.

7. KAYNAKÇA

- Abbasoğlu, S. (2016). Özel Eğitim ve Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan İlkokullarda Özel Eğitim Hizmetlerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. (Yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Akalın, S. (2015). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ve gereksinimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(3), 215-234.
- Akçamete, G. (2009). Özel gereksinimli öğrenciler için kaynaştırma modeli geliştirme projesi. Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri, Ankara.
- Akyüz, E. (2001). Çocuk hakları sözleşmesinin temel ilkeleri ışığında çocuğun eğitim hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(1).
- Altun, T. ve Gülben, A. (2009). Okul öncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272.
- Argün, Ş. (2015). İlkokul döneminde özel gereksinimli çocuğu olan ve olmayan ebeveynlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Atıcı, R. (2014). Kaynaştırma Öğrencilerinin Okul Hayatında Yaşadığı Zorluklar. *Turkish Studies – International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 279-291.
- Ayral, M., Özcan, Ş., Can, R., Ünlü, A., Bedel, H., Şengün, G., Demirhan, Ş. ve Çağlar, K. (2013). Normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma öğrencilerine bakışını etkileyen etkenler. 23. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, 30 Ekim-1 Kasım 2013, Türkiye.

- Babaoğlu, E. ve Yılmaz, S. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlilikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Balcıoğlu, Ö. (2013). Özel Eğitim Okulları İle Kaynaştırma Eğitimi Veren İlkokullarda Yöneticilerin, Öğretmenlerin ve Öğrenci Velilerinin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri ve Çözüm Önerileri. (Yüksek Lisans Tezi). Girne Amerikan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Girne.
- Battal, İ. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(04).
- Batu, E. S. (2017). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 105-121.
- Batu, E. S. ve Kırcaali-İftar, G. (2011). Kaynaştırma. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bayar, A. (2015). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği ölçeği'nin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 71-85.
- Cankaya, Ö. ve Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1).
- Coşkun, İ., Gür, T. ve Aykutlu, H. (2014). Hafif düzey zihin engelli bireylerin okuduğunu anlama düzeyinin belirlenmesi ve yorumlanması amacıyla metin sonrası çizilen resimlerin incelenmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(14), 17-42.
- Dağlı, Ö. (2009). Okulunda kaynaştırma eğitimi uygulanan ve uygulanmayan okul idarecileri ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının

- incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Demir, M.K. ve Açar, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 749-770.
- Demir, M.K. ve Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 719-732.
- Diken, İ. H., Batu, S., Öz, A. Ş., Özokçu, O., Melekoğlu, M. A., Pınar, E. S., ve Özdemir, S. (2013). İlköğretimde kaynaştırma. Pegem Akademi.
- Diken, İ. ve Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında Zihinsel Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39.
- Durgun, B. (2010). Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin, Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ekiz, D. (2003). Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş: Nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri. Anı yayıncılık.
- Erdinç, H. S. (2006). Toplam kalite yönetimi yönünden müfredat laboratuvar okulları ve diğer okullarda çalışan öğretmenlerin nitelikleri ile okula yönelik tutumları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Eripek, S. (2004). Türkiye’de zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin olarak yapılan araştırmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 25-32.
- Eripek, S. (2005). Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim. *Standart, Ekonomik ve Teknik Dergisi*, 44(525), 14-19.

- Eripek, S. (2007). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. S. Eripek (Düz.), İlköğretimde kaynaştırma içinde, 1-21.
- Forlin, C., Loreman, T., Sharma, U., ve Earle, C. (2009). Demographic differences in changing pre-service teachers' attitudes, sentiments and concerns about inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 13(2), 195-209.
- Friend, M., ve Bursuck, W. D. (2006). *Including Students with Special Needs. a Practical Guide for Classroom Teachers*. (4th Edition), Boston: Allyn ve Bacon Pearson Education Company.
- Gözün, Ö. ve Yıkmış, A. (2004). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02).
- Gül, S. O., ve Vuran, S. (2015). Normal sınıflara devam eden özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim ve Bilim*, 40(180).
- Güleryüz, Ş. (2009). Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Engelli Öğrencilerin Akranları İle İlişkilerinde Karşılaştıkları Sorunların Değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Güneş, Ö. A. (2016). Kuzey Kıbrıs Türkiye Cumhuriyeti'nde Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi, (Yüksek Lisans Tezi), Girne Amerikan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Girne.
- Gürgür, H. (2008). Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı İlköğretim Sınıfında İşbirliği İle Öğretim Yaklaşımının İncelenmesi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Eskişehir
- Helmstetter, E., Peck, C. A., ve Giangreco, M. F. (1994). Outcomes of interactions with peers with moderate or severe disabilities: A statewide survey of high school

- students. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 19(4), 263-276.
- İzci, E. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının özel eğitim konusundaki yeterlilikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1-13.
- Jacob, U. S., ve Olisaemeka, A. N. (2016). Inclusive education in the 21st century: Parameters and opportunities for learners with special needs. *European Scientific Journal*, 12(10), 107-124.
- Kanlı, M. (2014). KKTC'deki özel eğitim merkezlerinden ve kaynak odalarından yararlanan özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Karabulut, İ. (2013). İlkokullarda kaynaştırma uygulamaları: Okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin görüşlerine göre karşılaştırmaya yönelik durum çalışması. (Yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02), 1-14.
- Kargın, T., Acarlar, F., ve Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76.
- Kaya, Ö. (2013). Özel eğitimde roller ve sorumluluklar. S. Vuran (Ed.), Özel eğitim içinde (31-56). Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- King-sears, M., ve Cummings, C. (1996). Inclusive practices of classroom teachers. *Remedial and Special Education*, 17(4), 217-225.
- Kıran, H. (2012). Etkili sınıf yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Kırcaali-İftar, G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. *Özel Eğitim*, 17-22. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, (1018).
- Kırcaali-İftar, G., ve Batu, S. (2007). Kaynaştırma (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Melekoğlu, M. A. (2013). Özel gereksinimli öğrencilerle yürütülen etkileşim projesinin genel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumlu tutum ve farkındalık geliştirmeleri üzerindeki etkilerinin belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 1053-1077.
- Nizamoğlu, N. (2006). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlikleri. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Öncül, N. (2003). Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden zihin özürlü öğrencinin bulunduğu sınıfta normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Özaydın, L., ve Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- Özgür, İ. (2011). İlköğretimde kaynaştırma. Adana: Karahan Yayınları.
- Pamuk, Y. (2016). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Rose, D. F., ve Smith, B. J. (1993). Preschool mainstreaming: Attitude barriers and strategies for addressing them. *Young Children*, 48(4), 59-62.
- Rouse, M. (2008). Developing inclusive practice: A role for teachers and teacher education. *Education in the North*, 16(1), 6-13.

- Sadioğlu, Ö., Batu, E. S., ve Bilgin, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 399-432.
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S., ve Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743-1765.
- 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), 13-28.
- Saygı, M. (2007). Kuzey Kıbrıs'ta özel eğitim ve kaynaştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 1(1), 53-64.
- Tomlinson, C. A. (2005). Grading and differentiation: Paradox or good practice? *Theory into Practice*, 44, 262-269.
- Turhan, C. (2007). Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- V.Milli Eğitim Şurası . Komisyon 7: Özel Eğitim Komisyonu Kararları.
- Yaman, A. (2017). Kaynaştırma modeli ile eğitilen öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulamasına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yell, M.L. (1995). Least restrictive environment, inclusion and students with disabilities: A legal analysis. *The Journal of Special Education*, 28(4), 389-404.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, A. (2013). İlköğretim okullarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*. Afyon.



EKLER

EK 1 Gönüllü Katılım Formu

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırmanın amacı, yurtdışında görev yapan öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimleri belirlemek , kaynaştırma uygulaması öncesi , uygulama esnası ve sonrasında yaptıkları uyarılama ve uygulamaları belirlemektir.

Araştırmaya katılım ile tamamıyla gönüllülük temelinde olmaktadır.

Görüşmelerde sürecinde, sizden kimliğinizi belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Görüşme sürecinde kimliğiniz ve toplanan veriler tamamen gizli tutulacak, sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecek, elde edilecek bilgiler bilimsel amaçla kullanılacaktır. Görüşmelerdeki sorular, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek soruları içermemektedir. Ancak, görüşme esnasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda kesebilirsiniz. Böyle bir durumda görüşmeyi gerçekleştiren araştırmacıya, devam etmek istemediğinizi söylemeniz yeterli olacaktır. Görüşmeler sonlandığında, bu çalışmayla ilgili sorularınız cevaplanacaktır. Ayrıca çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için **Mustafa Demir (05432638125)** ile iletişim kurabilirsiniz.

Çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

“Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmasına izin veriyorum. Kayıt altına alınan verilerin ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı çalışmalarda kullanılmasını kabul ediyorum”. (Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz).

Katılımcının Adı Soyadı

Telefon

Tarih ----/----/-----

İmza

Ek 2 Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli meslektaşım,

Bu bilgi formu yüksek lisans tezi çalışmasında kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Bu nedenle bu bilgi formu herhangi bir kişi veya kuruma verilmeyecektir. Lütfen aşağıdaki bilgileri dikkatlice okuyunuz. Hiçbir maddeyi boş bırakmadan size uygun olan seçeneği samimiyetle doldurunuz. Katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

1. Cinsiyetiniz:

Kadın ()

Erkek ()

2. Yaşınız:

3. Eğitim durumunuz:

Ön Lisans ()

Lisans ()

Yüksel Lisans ()

Doktora ()

4. Branşınız:

5. Meslekteki kıdem yılınız:

6. Halen görev yaptığınız okuldaki çalışma süreniz:

7. Yurtdışı okullardaki toplam görev süreniz:

8. Kaynaştırma uygulamaları ve öğretimsel uyarlamalar konusunda eğitim aldınız mı?

Evet ()

Hayır ()

Cevabınız evet ise aşağıdaki seçeneklerden birini seçiniz?

Hizmet içi eğitim () Lisans döneminde ders () Lisansüstü dönemde ders () Diğer ()

8. Sınıfınızda daha önce kaynaştırma öğrenciniz oldu mu?

Evet ()

Hayır ()

Ek 3 Görüşme Formu

Görüşme Formu

1-Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?

2- Sınıfınıza kaynaştırma öğrencisi geleceğini öğrendiğinizde ne tür ön hazırlıklar yapıyorsunuz?

3- Kaynaştırma öğrencilerinin eğitimlerinin planlanması için yaptığınız uygulamalar nelerdir?

4- Sınıfa yerleştirilen kaynaştırma öğrencilerinin performanslarını belirleme sürecinde neler yapıyorsunuz?

5- Kaynaştırma öğrencisi için öğretimsel amaçlara karar verme sürecinde neler yapıyorsunuz?

a- Öğretimsel amaçları nasıl belirliyorsunuz ?

6- Kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme süreçlerinde ne tür öğretimsel uyarlamalar yapıyorsunuz?

7- Kaynaştırma sürecinde ne tür kaynaklardan yararlanıyorsunuz?

a- Bu süreçte kimlerden destek alıyorsunuz ?

b- Destekler sizce yeterli mi? Başka ne gibi destekler olabilir?

8- Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılması sürecinde neler yaşıyorsunuz?

Eğer zorluk yaşıyorsanız:

b- Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasında ne gibi sorunlar/zorluklarla karşılaşmaktasınız?

b- Öğrencinin performansını belirlerken ne gibi sorunlar/zorluklarla karşılaşmaktasınız?

c- Öğretimsel amaçları belirlerken ne gibi sorunlar/zorluklarla karşılaşmaktasınız?

d- Öğretimsel uyarlamalarda ne gibi sorunlar/zorluklarla karşılaşmaktasınız?

e- Değerlendirme sürecinde ne gibi sorunlar/zorluklarla karşılaşmaktasınız?

Sürecin kolay ve başarılı olduğunuzu düşünüyorsanız:

c- Süreci kolaylaştıran etmenler nelerdir?

d- Sürecin başarıyla yürütülmesini sağlayan kişiler, uygulamalar nelerdir?

9- Yurtdışındaki okullarda kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi için kişilere, kurumlara vb. öneriniz nelerdir?



Ek 4 Etik Kurul Kararı

T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
KARARLARI

KARAR TARİHİ	OTURUM NO	KARAR SAYISI
14.11.2023	18	01-30

Üniversitemiz Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanı
Prof. Dr.
Nail YILDIRIM Başkanlığında toplandı.

KARAR 18.04- Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 17.10.2023 tarih ve 352194 sayılı yazısı görüşüldü.

Aşağıda bilgileri yer alan araştırmacıların yapmak istediği uygulamaların ve kullanacağı
veri toplama araçlarının etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.

ÇALIŞMANIN TÜRÜ	Yüksek Lisans Tezi
BAŞLIK	Yurtdışında Görevlendirilen Öğretmenlerin Sınıflarında Bulunan Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Uygulamalarının Belirlenmesi
TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ/ YAZARI	Dr. Öğr. Üyesi Serdar SÖNMEZ Mustafa DEMİR (Özel Eğitim Anabilim Dalı)
RAPORTÖR GÖRÜŞÜ	OLUMLU

Prof. Dr. Nail YILDIRIM

Etik Kurul Başkanı (İmza)

Prof. Dr. Mehmet Serkan
UMUZDAŞ Başkan Yardımcısı
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet KARGÜN
Üye
(İmza)

Doç.Dr. Tuğba KILIÇER
Üye
(İmza)

Prof. Dr. Emine ÖĞÜK
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Muhittin DEMİRAY
Üye
(İmza)

Doç.Dr. Hüseyin Baha ÖZTUNÇ
Üye
(İmza)

Ek 5 Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

