

Zihin Özürlü Öğrencilere Özel Eğitim Danışmanlığı Aracılığıyla Uygulanan Resimli Fişlerle Okuma-Yazma Öğretiminin Etkilliliği

Gonul KIRCAALI-İFTAR (*)
Anadolu Üniversitesi

Ayten UYSAL (*)
Anadolu Üniversitesi

Ozel eğitimin ilk ortaya çıktığı dönemler de, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimleri yatılı ya da gündüzlü özel eğitim okullarında yürütülmekteydi. Sonraları, normal okullar içinde özel sınıflar açıldı. Ancak giderek, özel gereksinimli öğrencilerin normal yaşlılarından ayrılarak özel eğitim ortamlarına yerleştirilmeleri sorgulanmaya başlandı. Bu sorgulamanın temelinde yatan pek çok varsayım vardı. Bu varsayımlardan belli başlıları şunlardır: (a) Özel gereksinimli öğrencileri normal yaşlılarından ayırmak insan haklarına aykırıdır, (b) Ayrı eğitim ortamlarında sağlanan özel eğitim hizmetleri, özel gereksinimli öğrencilerin normal toplum yaşamına uyum sağlamalarını zorlaştırmaktadır, (c) Genel eğitim ile özel eğitim arasında, sanıldığı kadar büyük bir fark yoktur; etkili öğretim yöntemlerinin büyük bir çoğunluğu, tüm öğrencilerde işe yaramaktadır, (d) Bazı özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gereksinimleri normal eğitim ortamlarında, özel eğitim ortamlarına kıyasla daha iyi karşılanabilmektedir (Kırcaali-İftar, 1992a, Lewis ve Doorlag, 1987; Ryndak ve Alper, 1996, Stephens, Blackhurst ve Magliocca, 1982).

Bu varsayımlardan hareketle, başta bazı Kuzey Avrupa ülkeleri ve Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere, pek çok ülkede, özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitilmeleri uygulaması yaygınlaşmıştır. Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin, normal öğrencilerin devam ettiği eğitim ortam-

larında eğitilmesidir. Kaynaştırma uygulaması, her türde ve düzeyde özire sahip öğrenciler için söz konusu olabilmektedir. Özel gereksinimli öğrencilerin, genel öğrenci nüfusu içindeki oranları dikkate alındığında, bir sınıfa birkaç özel gereksinimli öğrenciden fazlasının düşme olasılığı azdır. Dolayısıyla, kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaşmasının önemli bir niceliksel sakıncası bulunmamaktadır (Kırcaali - İftar, 1998).

Kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaşması kaynaştırmanın etkililiğine ilişkin bilimsel araştırmaların yaygınlaşmasına yol açmıştır. Bu araştırmalar, kaynaştırmanın, gerek kaynaştırılan öğrenciye, gerekse çevresine pek çok yararları olduğunu ortaya çıkarmıştır (Lewis ve Doorlag, 1987, Ryndak ve Alper, 1996, Stephens ve diğ., 1982).

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşması için, eğitim ortamının bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler, (a) öğretmenin ve okul personelinin kaynaştırma yaklaşımını benimsemesi, (b) kaynaştırma sınıfının hazırlanması, (c) eğitim programının bireyselleştirilmesi, (d) etkili sınıf yönetimi tekniklerinin kullanılması olarak sıralanabilir (Kırcaali-İftar, 1998).

Destek Özel Eğitim Hizmetleri

Kaynaştırma uygulamalarının yukarıda açıklanan gereklere uygun ve umulan yararları

sağlayacak şekilde yurutulmesinde destek özel eğitim hizmetlerinin önemli bir işlevi vardır. Destek özel eğitim hizmetleri, kaynaştırılan özel gereksinimli öğrenciye ve/veya kaynaştırma sınıfı öğretmenine sağlanan özel eğitim hizmetleridir. Aşağıda, belli başlı destek özel eğitim hizmetlerinin özellikleri ile yarar ve sınırlılıkları yer almaktadır (Kırcaali İftar, 1992b, 1994, Smith, Followay, Patton ve Dowdy, 1995)

Kaynak Odada Eğitim

Kaynaştırılan özel gereksinimli öğrencinin eğitim gereksinimlerinin tümünün normal sınıfta karşılanmadığı durumlarda, öğrenci belli derslerde normal sınıftan çıkarılarak kaynak odada eğitim görebilir. Kaynak odadaki eğitim, özel eğitim öğretmeni tarafından bireysel ya da küçük grup eğitimi olarak yurutulur. Ancak, kaynak odadaki eğitimin amacına ulaşabilmesi için, normal sınıf öğretmenini ile kaynak oda öğretmeninin yakın iletişim ve işbirliği içinde olmaları gerekir. Bunların sağlanmadığı durumlarda, normal sınıftaki eğitimle kaynak odadaki eğitim arasında tutarsızlıklar olabilmektedir. Ayrıca, kaynak odada öğretmenle daha yakın çalışma fırsatı bulan öğrenci, normal sınıfta da benzer yakınlığı beklemeye başlayabilmektedir. Bu da, kaynaştırma öğrencisinin normal sınıfta zorlanmasına yol açabilmektedir.

Sınıf - İç Yardım

Gerektiğinde, kaynaştırma uygulamasının yurutulduğu sınıfta, özel eğitim öğretmeni ya da yardımcı öğretmen tarafından sınıf-içi yardım sağlanabilir. Sınıf-içi yardım, kaynaştırma öğrencisine yönelik olduğunda, sınıf öğretmeni sınıfın geneliyle birlikte öğretirken, yardımcı öğretmen kaynaştırma öğrencisiyle bireysel çalışır. Bunun tersi de olabilir, sınıf öğretmeni kaynaştırma öğrencisiyle bireysel çalışırken, yardımcı öğretmen sınıfın geneliyle ders yapabilir. Örneğin, matema-

uk dersinde, tüm sınıfta problem çözme üzerinde çalışılırken, kaynaştırma öğrencisiyle sınıf içi yardım çalışmaları, kaynaştırma öğrencisi için çok yararlı olabilmekle birlikte, ortamın iyi düzenlenememesi durumunda önemli sakıncalara yol açabilmektedir. Örneğin, dersliğin fiziksel özelliklerinin uygun olmaması durumunda, kaynaştırma öğrencisiyle sınıfta yurutulan bireysel çalışmalar diğer öğrencilerin dikkatlerini dağıtabilmektedir.

Özel Eğitim Danışmanlığı

Özel eğitim danışmanlığı, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan normal sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma öğrencisine ilişkin olarak aldığı danışma hizmetidir. Özel eğitim danışmanlığı, bu konuda uzmanlaşmış özel eğitim öğretmenleri tarafından sağlanabilir. Öğretmen, özel eğitim danışmanına, kaynaştırma öğrencisinin öğrenme ya da davranış sorunları için başvurabilir. Danışman ve öğretmen birlikte çalışarak, kaynaştırma öğrencisinin sorunlarının olası nedenlerini irdelerler ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler geliştirirler. Öğretmen bu öneriler doğrultusunda, kaynaştırma öğrencisiyle sınıfta yuruttuğu çalışmaları farklılaştırır. Özel eğitim danışmanlığı, kaynaştırma öğrencisinin davranış ve öğrenme sorunlarının çözümünün, sınıf öğretmeninin kendisi tarafından gerçekleştirilmesini sağlar. Dolayısıyla, sınıf öğretmenin öğretmenlik bilgi ve becerilerinin gelişmesine yol açar. Böylece öğretmenin, benzer sorunlarla ilerde de karşılaşması durumunda, bu sorunları kendi başına çözme olasılığı artmış olur.

Özel Eğitim Danışmanlığının Öğrenciler Üzerindeki Etkileriyle İlgili Araştırmalar

Kampwirth (1999) tarafından da belirtildiği gibi, özel eğitim danışmanlığının etkililiğiyle ilgili araştırmalar son derece sınırlıdır. Yapılan kaynak taramasında, özel eğitim danışmanlığının öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini inceleyen üç çalışmaya rastlanmıştır.

Miller ve Sabatino (1978), özel eğitim danışmanlığı ve kaynak oda uygulamalarının öğrenme güçlüğü ya da davranış bozukluğu gösteren öğrenciler üzerindeki etkililiklerini karşılaştıran bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın bağımlı değişkenleri, öğretmen davranışları ve öğrenci başansı olmuştur. Araştırma bulguları, öğrencilerin akademik gelişmelerinin, herhangi bir destek hizmet almayan öğrencilerden oluşan kontrol grubuna kıyasla önemli ölçüde yüksek olduğunu, ancak özel eğitim danışmanlığından ya da kaynak odadan yararlanan öğrencilerin başarılarının farklılaşmadığını göstermiştir. Bu bulgular, kendilerine özel eğitim danışmanlığı hizmeti sağlanan normal sınıf öğretmenlerinin, kaynak oda öğretmenleri kadar başarılı olabildiklerini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, özel eğitim danışmanlığı alan öğretmenlerin bazı davranışları (örneğin, teşvik etme ve ödüllendirme, iletişim vb.), özel eğitim danışmanlığı almayan öğretmenlere kıyasla daha olumlu bulunmuştur.

Bir karşılaştırma araştırmasında Knight, Meyers, Paolucci Whitcomb, Hasazi ve Nevin (1981), dört yıl süreyle özel eğitim danışmanlığı uygulayan okullarla herhangi bir destek eğitim sistemine sahip olmayan okulları karşılaştırmışlardır. Araştırma bulguları, özel eğitim danışmanlığına sahip okullardaki öğrencilerin okuma-yazma ve matematikteki başarılarının, destek hizmetlere yer vermeyen okullardaki öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu göstermiştir. Dahası, bu farklılıklar, araştırmayı izleyen üç yıl içinde de korunmuştur.

Jones (1987), özel eğitim danışmanlığının öğrenci davranış sorunları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Bu araştırmada, özel eğitim danışmanlığı alan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin davranış sorunlarında, danışmanlık almayan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin davranış sorunlarına kıyasla önemli azalmalar olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Kaynaştırma uygulamalarının Türkiye'deki durumuna baktığımızda, kaynaştırmanın tüm ozur gruplarında giderek yaygınlaştığı ancak destek özel eğitim hizmetlerinin aynı hızla yaygınlaşmadığı görülmektedir. Dahası, destek özel eğitim hizmetlerinin etkililiğine ilişkin araştırmalar oldukça sınırlıdır ve Türkiye'de bu konuda yapılmış bir çalışma yoktur. Dolayısıyla, kaynaştırmanın başarıya ulaşması için, Türk eğitim sisteminin özelliklerine uygun destek özel eğitim hizmetlerinin bir an önce belirlenmesi ve uygulamaya konması gerekmektedir.

Ozel eğitim danışmanlığı, kaynaştırma öğrencisinden öncelikle sınıf öğretmenini sorumlu tutması ve sınıf öğretmenin öğretmenlik bilgi ve becerilerinin gelişmesine katkı da bulunması nedeniyle son yıllarda alanyazında en çok önerilen destek hizmet türüdür. Dolayısıyla, bu araştırmanın amacı, sınıfında kaynaştırılmış zihin ozurlu öğrenci bulunan ilkökul öğretmenlerle sağlanan özel eğitim danışmanlığının okuma yazma üzerindeki etkililiğini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda özel eğitim danışmanlığının, dört zihin ozurlu kaynaştırma öğrencisinin ilk okuma-yazma becerilerini öğrenmeler üzerinde ne ölçüde etkili olduğu incelenmiştir.

YÖNTEM

Denekler

Araştırmanın denekleri, Eskişehir İlinde 1996-97 öğretim yılında sınıflarında kaynaştırılmış zihin ozurlu öğrenci olup da araştırmada yer almayı gönüllü olarak kabul eden normal sınıf öğretmenlerinin sınıflarında eğitim görmektedir. Araştırmanın gerçekleştirildiği öğretim yılında deneklerin tümünün yaşı yedi olup, deneklerin bir erkek, üçü kızdır. Deneklerin tümü daha önce anasınıfına devam etmişler, ancak, anasınıfında yeterince ilerleme gösteremedikleri için okulları tarafından Rehberlik ve Araştırma Merkezi'ne gönderilmişlerdir. Reh-

berlik ve Araştırma Merkezi'nde deneklere eğitilebilir zihnin özurltu tanısı konmuştur ve anasınıfını bir yıl daha tekrarlamaları onerilmiştir Anasınıfında ikinci yıllarını tamamladıktan sonra denekler ilkokul birinci sınıfa kaynaştırılmışlardır

Öğretmenlere, araştırmanın deneklerini oluşturan öğrencilerde öncelikle çözmek istedikleri davranış ya da öğrenme sorununun ne olduğu sorulduğunda, öğretmenlerin tümü okuma yazmayı belirtmişlerdir Araştırmanın gerçekleştirildiği 1996-97 öğretim yılı ikinci dönemi başında deneklerin hiç birinin okuma-yazma bilmedikleri, araştırmacılar tarafından da gözlenmiştir

Öğretim Yöntemleri

İlk okuma-yazma öğretiminde, resimli fişlerle öğretim yaklaşımı izlenmiştir Resimli fişlerle okuma-yazma öğretimi yaklaşımının temel varsayımı, fişleri okumakta ya da yazmakta zorlanan öğrencilerin çoğunun, fişlerin ifade ettiği anlamlara karşılık gelen resimleri tanıyabildikleri, dolayısıyla, resimli fişlerle okuma-yazma öğretiminin öğrencilerin yeni karşılaştıkları yazılı sembol sistemine alışmalarını kolaylaştıracağıdır Resimli fişlerde, fişleri oluşturan her sozcüğün üzerinde, o sozcüğü temsil eden bir resim yer almaktadır Böylece, 'sozlu dil' ile 'yazılı dil' arasında kopru kurulmaktadır (Dewsbury, Jennings ve Boyle, 1983)

Resimli fişlerle öğretim uygulamasının şu ilkeler çerçevesinde gerçekleştirilmesi onerilmektedir

1 Her sozcüğe karşılık tek bir resim kullanılır Diğer bir deyişle, aynı sozcuk farklı fişlerde aynı resimle temsil edilir

2 Bir resimli fiş öğrenciye ilk kez tanıtılırken, öğrencinin resmin neyi temsil ettiğini tahmin etmesine fırsat verilmaz Fişlerdeki her bir sozcuk, ilişkili resimle birlikte öğrenciye tanıtılır Gerekirse, jestler ve gerçek nesnelere gösterilerek resmin daha iyi anlaşılması sağla-

nır Özellikle hareket temsil eden resimlerde (örneğin 'aç', 'iç' vb) hareketi açıklamalarla anlatılmaktan kaçınılmalı, yalnızca jestlerden yararlanılmalıdır

3 Resimli fiş öğrenciye, öğretmenin benimsemiş olduğu okuma-yazma öğretim yöntemiyle öğretilir

4 Öğrenci bir resimli fişi rahatlıkla okur hale geldikten sonra, 'resmi geciktirme' uygulamasına başlanır Fişlerin üzerindeki resimler kağıtla kapatılarak, öğrencinin dikkatini bir süre yalnızca sozcukler üzerinde odaklaştırması sağlanır Daha sonra, resimler açılarak öğrencinin fişi okuması istenir

5 Öğrenci resmi geciktirme uygulaması sırasında bir fişi resimsiz olarak okumaya başlar başlamaz, o resimli fiş öğretimden kaldırılır, öğretime resimsiz fişle devam edilir

Bu çalışmanın başında, Türk eğitim sisteminde kullanılan fişleri oluşturan her bir sozcüğün üzerine, o sozcüğü temsil eden bir resim yapılmasıyla, tüm fişler resimlendirilmiştir Daha sonra ise deneklere, onarlı gruplarla 30 ya da 40 fiş cumlesinin okunması ve yazılması, yukarıda sıralanan ilkeler çerçevesinde öğretilmiştir

Araştırma Modeli

Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden beceriler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır Çoklu yoklama modelinde birbirinden bağımsız ancak benzer özellikte en az iki beceri üzerinde çalışılır Bağımsızlık, bir beceriye yapılan uygulamanın, diğer becerilerin edinimini etkilememesidir, benzerlik ise, tüm becerilerin aynı uygulamalarda öğretilebilecek özellikte olmasıdır Üç beceriden oluşan bir modelde, birinci beceride başlama düzeyi verilen kararlılık gösterdikten sonra, uygulamaya başlanır Birinci beceride uygulamanın başlatıldığı oturumda, ikinci beceride başlama düzeyi verilen toplanmaya başlanır ve üçüncü beceride bir oturumluk yoklama verisi alınır Birinci beceride uygulama evresinde ölçüt karşılanınca,

ikinci beceride uygulamaya başlanır ve üçüncü beceride başlama düzeyi versis toplanmaya başlanır İkinci beceride uygulama evresinde ölçüt karşılanınca ise, üçüncü becerinin uygulamasına başlanır (Kircaali-Iftar ve Tekin, 1997)

Araştırmanın bağımsız değişkeni, özel eğitim danışmanı desteğiyle, resimli fişler aracılığıyla fiş okuma ve yazma öğretimidir Her onlu fiş gurubunda yer alan fişleri okuma ve bakmadan yazma tek bir beceri olarak kabul edilmiştir İki deneye (Yeşim ve Gul) 30, iki deneye ise (Eren ve Melek) 40 fiş cumlesi öğretilmiştir Dolayısıyla, 30 fiş cumlesi öğretilen deneklere uç beceri, 40 fiş cumlesi öğretilen deneklere ise dört beceri öğretilmiş varsayılmıştır Araştırmanın bağımlı değişkeni, onlu fiş grupları içindeki fişleri yanlışsız ,azmadır

Araştırmada dört denek yer alması nedeniyle, çalışma beceriler arası çoklu yoklama modeliyle desenlenmiş ve denekler arası yineleme (replikasyon) yapılmış denebilir Tüm çoklu yoklama araştırmalarında olduğu gibi bu araştırmada da deneysel kontrol, başlama düzeyi evrelerinde bağımlı değişkende hiç bir değişiklik olmadığını, ancak, resimli fişlerle okuma-yazma öğretiminin yapıldığı uygulama evrelerinde bağımlı değişken değerinin giderek arttuğunun gösterilmesiyle sağlanmıştır

Deney sürecinde, deneklerin öğretmenlere bir özel eğitim danışmanı (ikinci araştırmacı) tarafından bireysel danışmanlık hizmeti sağlanmıştır Danışman, her denenin öğretmeniyle haftada bir ya da iki kez, öğretmenin kendi okulunda ve okul yönetimi tarafından gösterilen odada görüşmüştür Her bir danışma oturumu yaklaşık bir saat sürmüştür Danışma oturumlarında danışman her bir öğretmene değerlendirmeye ve öğretimin nasıl yapılacağını ayrıntılı olarak açıklamıştır

Bir fiş gurubuyla ilişkili başlama düzeyi verilen, o fiş gurubunun öğretimine başlanmadan önce öğretmen tarafından toplanmıştır

Venler, onlu fiş grupları içindeki fişleri karışık sırayla öğretmen en fazla iki kez okuduğunda denenin kendisine okunan fişi yazmasıyla elde edilmiştir Denekler, her bir fişi yanlışsız yazdıklarında bir puan almışlardır Dolayısıyla, her beceriye ilişkin elde edilebilecek en yüksek puan 10 olmuştur

Uygulama evresinde ise her deneye kendi sınıfında öğretmen tarafından resimli fişlerle fiş okuma ve yazma öğretimi yapılmıştır Öğretimde kullanılan resimli fişler araştırmacılar tarafından hazırlanarak öğretmenlere verilmiştir Her öğretim oturumunun sonunda öğretmenler üzerinde çalışılan fiş gurubuyla ilgili veri toplamışlardır

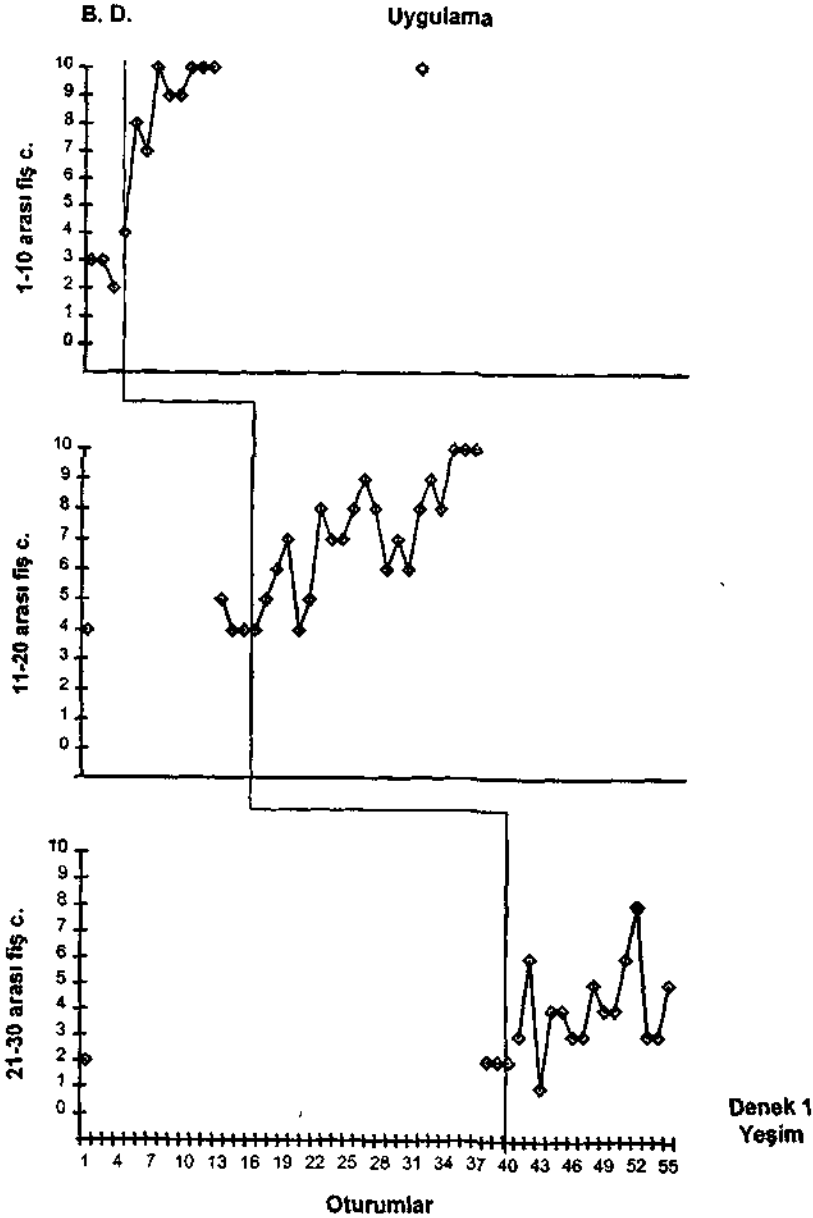
Denekler arası yinelemenin yapıldığı beceriler arası çoklu yoklama araştırmalarında, becerilerin öğretim sıralarının olası etkilerini kontrol edebilmek için her denekte becerilerin öğretim sırasının değiştirilmesi önerilmektedir Ancak, bu çalışmada fişler ilkökul programındaki venişi sırasıyla öğretildiği için, sıralama her denekte aynı olmuştur.

Ayrıca danışman ve öğretmen, her denek için etkili pekiştirgeç (orneğin, ilginç kırtasiye malzemelen) belirlemişlerdir Belirlenen pekiştirgeçler danışman tarafından öğretmenlere sağlanmıştır Denekler her bir beceride ölçütü karşıladıklarında, öğretmenler denekleri bu pekiştirgeçlerden biriyle pekiştirmişlerdir

BULGULAR

Özel eğitim danışmanlığı sürecinde kendilerine resimli fişlerle okuma - yazma öğretilen dört denek de bu öğretimden oldukça yüksek düzeylerde yararlanmışlardır

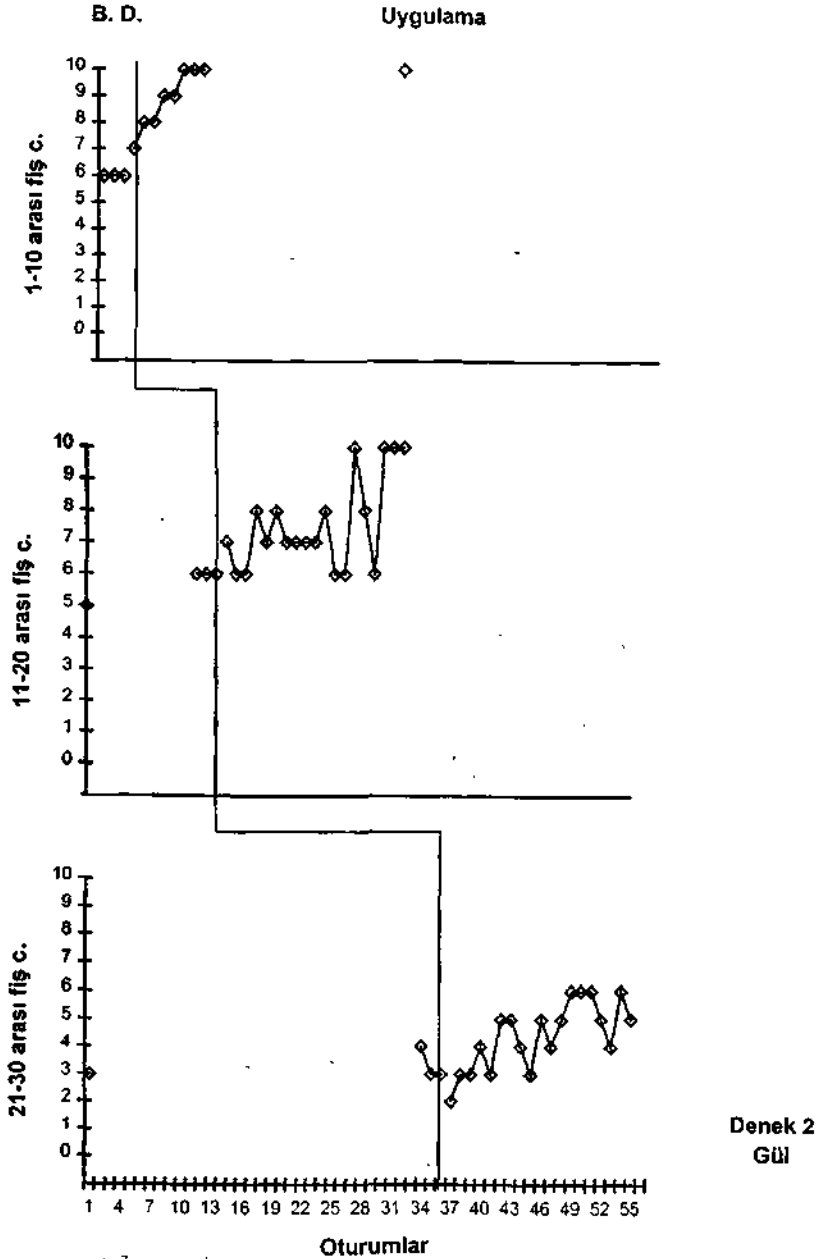
Yeşim ile ilgili bulguların grafikten Şekil 1'de yer almaktadır Yeşim'e, onarlı fiş gruplarından oluşan uç beceri öğretilmiştir Yeşim, uç beceride başlama düzeyi evresinde 2/10 ile 4/10 arasında performans göstermiştir Yeşim, uygulama evresinde ilk iki beceriyi oluşturan 20 fişte 10/10 düzeyine ulaşırken, son beceride bu ölçütü karşılayamamıştır



Şekil 1 30 fiş cumlesindeki bakmadan yazma performansı gösterilmektedir.

İkinci denek Gul ile ilgili bulguların grafikleri Şekil 2'de yer almaktadır. Gul'e de onarı fiş gruplarından oluşan üç beceri öğretilmiştir. Gul başlama düzeyi evresinde yüksek bir performans sergilemiştir (3/10 ile 6/10

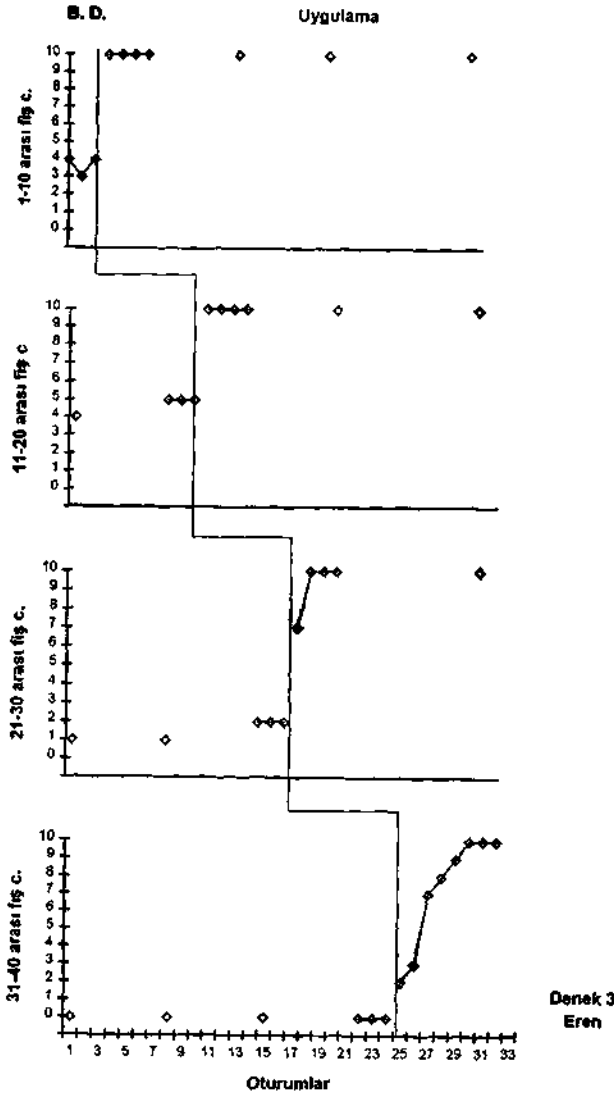
arasında). Ancak Gul de Yeşim'le benzer şekilde, uygulama evresinde kendisine öğretilen 30 fiş arasında ilk iki beceriyi oluşturan 20 fişte 10/10 düzeyine ulaşırken, son beceride bu ölçütü karşılayamamıştır.



Şekil 2. 30 fiş cümlesindeki bakmadan yazma performansı gösterilmektedir.

Üçüncü denek Eren ile ilgili bulguların grafikleri Şekil 3'de yer almaktadır. Eren'in onarı fiş gruplarından oluşan dört beceride başlama düzeyi evresindeki performansı 0/10 ile 5/10 arasında değişirken; uygulama evresi

sonunda dört beceride de öğrenme düzeyi 10/10 olmuştur. Eren ilk üç grup fişte ölçüte çok kısa sürede ulaşmıştır ve bu edinimler zamanı içerisinde kalıcılık göstermiştir.

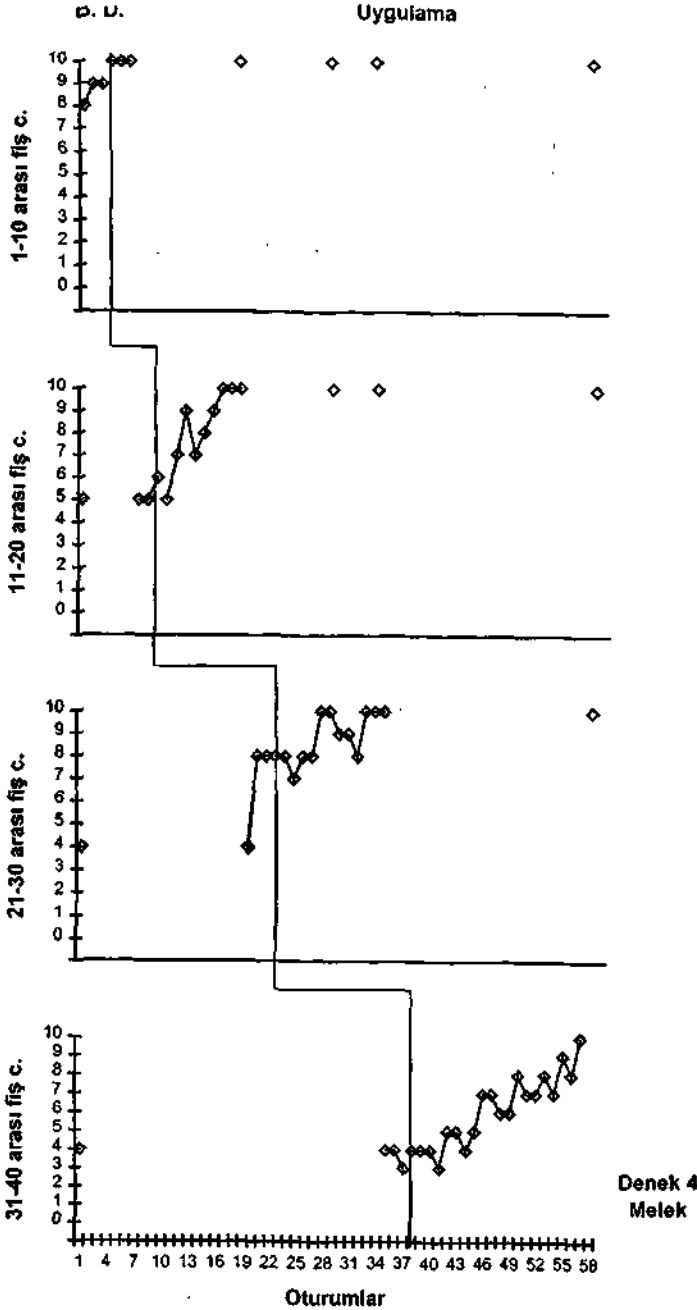


Şekil 3 40 fiş cumlesindeki bakmadan yazma performansı gösterilmektedir.

Dördüncü denek Melek ile ilgili bulgular Şekil 4'de yer almaktadır Melek'le, onar fişten oluşan dört beceri üzerinde çalışılmıştır Melek başlama düzeyi evresinde tüm becerilerde çok yüksek bir performans göstermiştir, sırasıyla, 9/10, 5/10, 8/10 ve 4/10. Dolayısıyla, uygulama evresinde tüm becerilerde 10/10 ölçütüne ulaşmıştır Eren gibi Melek'in de ilk becerilerdeki

kazanımları zaman içerisinde süreklilik göstermiştir Ancak, Melek Eren'e kıyasla daha uzun bir sürede ölçütlere ulaşmıştır

İzleme vansı toplanabilen tüm deneklerde, tüm becerilerin 10/10 düzeyinde kalıcılık gösterdiği bulunmuştur



Şekil 3. 40 fiş cümlesindeki bakmadan yazma performansı gösterilmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, kaynaştırılmış zihin özürlü öğrencilerin öğretmenlerine sağlanan özel eğitim

danışmanlığının, öğrencilerin ilk okuma-yazma edinimleri üzerindeki etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada yer alan dört zihin özürlü öğrencinin tümü, kendilerine özel eğitim danışmanlığı

aracılığıyla sağlanan resimli fişleri okuma ve yazma öğretimi çalışmalarından yararlanmış tir

Ancak, bu araştırma kapsamında yurutu len özel eğitim danışmanlığı, alanyazında yer alan örneklerinden farklılaşmıştır Her şeyden önce, öğretmenlere sınıflarındaki kaynaştırılmış zihnin ozurlu öğrencilerle yurutmelen önerilen çalışmaların programları ve araçları danışman tarafından hazırlanmıştır Alanya zındaki örneklerde, bu işlemlerin öğretmenler tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir (Örneğin, Jones, 1987) Dahası, öğrencilere öğretmen tarafından verilmesi kararlaştırılan pekişüreçler de danışman tarafından sağlanmıştır

Ozel eğitim danışmanlığını sürdürürken yapılan bu uyarlamaların en önemli nedeni, öğretmenlerin sınıflarındaki zihnin ozurlu öğrenciler için özel çalışma yapmayı görevlen olarak değil, ek iş olarak görmeleridir Diğer bir neden ise öğretmen yetiştirme programlarında özel eğitime ve kaynaşturmaya ilişkin bilgi ve beceri kazandırılmamasına bağlı olarak, öğretmenlerin kaynaşturmaya ve destek özel eğitim hizmetlerine yabancı olmaları olabilir

Sınırlılıklar

1 Son becerilerin öğretiminin, öğretim yılının sonuna denk gelmiş olması nedeniyle, en son öğretilen becerilerin bazılarında ölçüte ulaşılammıştır Ayrıca, son öğretilen becerilerle ilgili izleme verisi toplanammıştır

2 Bağımsız ve bağımlı değişkenlere ilişkin güvenilirlik bulguları olmaması iç geçerliğe yönelik bir tehdit oluşturmaktadır Ancak, bağımlı değişkenin açık olarak tanımlanmış ve kolayca ölçülebilir nitelikte olması nedeniyle, bağımlı değişkene ilişkin güvenilirlik bulgularının olmaması önemli bir sınırlılık olarak düşünülmebilir

İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada incelenen konular ve

araştırmanın bulguları doğrultusunda, ileri araştırmalara yönelik şu öneriler sıralanabilir

1 Bu araştırmanın bulguları, yukarıda söz edilen sınırlılıkları gidermeye yönelik desenlenmiş benzer araştırmalarla sınanabilir

2 Ozel eğitim danışmanlığının, kaynaştırılmış özel gereksinimli öğrencilerin diğer akademik alanlardaki (örneğin, matematik) gelişimlerine katkıları incelenebilir

3 Ozel eğitim danışmanlığının, kaynaştırılmış özel gereksinimli öğrencilerin yaşadıkları diğer sorunları (örneğin, davranış sorunları) çözmek için etkililiği araştırılabilir

4 Ozel eğitim danışmanlığının, farklı ozur gurubundaki kaynaştırma öğrencilerin üzerindeki etkililiği araştırılabilir

5 Ozel eğitim danışmanlığı, uygulanabilirlik ve etkililik açısından diğer destek özel eğitim hizmetleriyle karşılaştırılabilir

6 Ozel eğitim danışmanlığının etkililiği, farklı araştırma yöntemleriyle (örneğin, grup deneysel araştırma yöntemleri) incelenebilir

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Yukarıda özelenen bulgular ve saptamalar ışığında uygulamaya yönelik şu öneriler sıralanabilir

1 Öğretmen yetiştirme programlarına zorunlu özel eğitim dersleri konmalıdır Bu derslerde, normal sınıfta kaynaştırma öğrencileriyle yurutulması gereken çalışmalara ilişkin konulara ağırlık verilmelidir Kaynaştırma ile ilgili halen çalışmakta olan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları açılmalıdır

2 Kaynaştırılmış özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıflarda başarılı olmalarını sağlamak için, Türk eğitim sisteminin ve bu sistemde çalışan öğretmenlerin özelliklerine uygun şekilde olmak koşuluyla, özel eğitim danışmanlığı hizmetlerinden yararlanılabilir

3 Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan özel eğitim personeli, hizmet içi eğitim programlarıyla özel eğitim danışmanı olarak

yetiştirilerek çeşitli okullarda görevlendirilebilir. Böylece, bir özel eğitim danışmanı, birden fazla okula özel eğitim danışma hizmeti ulaştırabilir.

KAYNAKÇA

Dewsbury, A., Jennings, J., ve Boyle, D. (1983). **Bridges reading handbook**. Toronto: OISE Press.

Jones, S. E. (1987). **Management of disturbing classroom behaviors through a consultation model**. Unpublished doctoral dissertation, West Virginia University. Dissertation Abstracts International, 49, 787-A.

Kampwirth, T.J. (1999). **Collaborative consultation in the schools: Effective practices for students with learning and behavior problems**. Columbus, OH: Merrill.

Kırcaali-İftar, G. (1992a). Özel eğitimde kaynaştırma. **Eğitim ve Bilim**, 16 (86), 45-50.

Kırcaali-İftar, G. (1992b). **Teacher and student characteristics which influence teacher preferences for resource and consultation approaches**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kırcaali-İftar G. (1994). Özel eğitim danışmanlığı I. **Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Cilt 1**. Adana: Çukurova Üniversitesi.

Kırcaali-İftar G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. S. Eripek (Ed.), **Özel Eğitim**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları. 17-26.

Kırcaali-İftar, G., ve Tekin, E. (1997). **Tek-denekli araştırma yöntemleri**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Knight, M. F., Meyers, H. W., Paolucci-Whitcomb, P., Hasazi, S.E., ve Nevin, A. (1981). A four year evaluation of consulting teacher services. **Behavioral Disorders**, 6 92-100.

Lewis, R. B., ve Doorlag, D.H. (1987). **Teaching special students in the mainstream (2. Baskı)**. Columbus, OH: Merrill.

Miller, T.L. ve Sabatino, D.A. (1978). An evaluation of the teacher consultation model as an approach to mainstreaming. **Exceptional Children**, 45, 86-91.

Ryndak, D. L. ve Alper, S. (1996). **Curriculum content for students with moderate and severe disabilities in inclusive settings**. Boston: Allyn and Bacon.

Smith, T.E.C., Polloway, E.A., Patton, J.R., ve Dowdy, C.A. (1995). **Teaching students with special needs in inclusive settings**. Boston: Allyn and Bacon.

Stephens, T.M., Blackhurst, A.E., ve Magliocca, L.A. (1982). **Teaching mainstreamed students**. New York, NY: John Wiley and Sons.