



**KAYNAŞTIRMA UYGULAMASININ GELIŐİMSSEL BOYUTTA
DEğERLENDİRİLMESİ**

**EXAMINATION OF MAINSTREAM EDUCATION FROM A DEVELOPMENTAL
PERSPECTIVE**

Neşe DURAN¹

Prof. Dr. Nurper ÜLKÜER²

¹İstanbul Gedik Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Programı,

nese.duran@gedik.edu.tr

²İstanbul Üsküdar Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Bölümü,

nurper.ulkuer@uskudar.edu.tr

Öz

Okullar, öncelikle öğrencilerin akademik becerilerine odaklandığı için çoğu zaman öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun beceriler kazandırmayı göz ardı edebilmektedir. Bu noktada çalışmadan elde edilen veriler, kaynaştırma öğrencilerinin içinde buldukları gelişim özellikleri de dikkate alınarak, çocuk gelişimcisi gözüyle bütünsel bir bakış açısı ile değerlendirilmiştir. Çalışma grubunu, Ankara ilinin Polatlı ilçesinde kaynaştırma uygulaması yürütölen 4 farklı ortaokulda, toplam 21 branş öğretmen ve 4 rehber öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri, nitel araştırma yöntemlerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla toplanmıştır. Görüşmeler, ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş, içerik ve betimsel analiz yöntemleri ile çözümlenmiştir. Çalışmanın bulguları betimleyici istatistiklerle sunulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulardan, Bireysel Eğitim Planı (BEP)'nin uygulamaya geçiş sırasında birçok problem yaşandığı sonucuna varılmıştır. Kaynaştırmanın daha farklı uygulanmasına yönelik önerilerin, destek eğitim odasının yaygınlaştırılması olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Gelişim, Kaynaştırma uygulaması, Özel gereksinimli çocuk*

Abstract

Schools have a tendency to upskill academic achievement, and thus might neglect the skills for the developmental needs of students. Those schools, including mainstream ones may fail to make reasonable adjustments for children with a disability to make sure that they are not disadvantaged. However, with the right support, children with special educational needs and disability can be

successfully included in mainstream education. To put it in another way, mainstreaming should devote to achieving that balance between specialized education and regular class time which best serves the special needs student. However, previous research has shown that each stakeholder of mainstream education encounters several problems in the implementation process. Against this background, the current study aims to fill a research gap by including child development experts into the “team of mainstreaming” as well. The study explores how maintaining the special needs child with the general student population can be achieved from the perspectives of child development experts. The following research questions govern the study:

- Are students’ special needs taken into consideration in the course of mainstreaming practices?
- What can be done to support the development of the students with special needs together with the non-disabled peers in regular classrooms?
- What kind of support systems are drawn on in mainstreaming?

Motivated by these questions, the current study set out to provide insights into those needs from the perspective of child development experts. The data are drawn from semi-structured interviews, conducted with 21 mainstream teachers and 4 guidance and counseling teachers working in four different middle schools in the district of Polatlı, located in Ankara during spring 2019. The investigation is on the perceptions, attitudes and experiences of those teachers, which clearly paints a picture of how mainstreaming looks like in the implementation process. The data were collected through audio recorders and subjected to content and descriptive analyses. The findings of the study were presented in descriptive statistics. The results of the study revealed that a variety of problems are encountered in transition to individualized education programs. More specifically, teachers reported to have a lack of knowledge regarding the special situation of those students. They also could not spend enough quality and instructional time with those students since they had to cover the curriculum assigned to them, and thus students with special needs were not taken care sufficiently in regular classrooms. They reported to consult a counseling and guidance teacher most in the course of dealing with mainstreamed students. The study has implications for understanding “support and education rooms”; it suggests to change the current name to “developmental support and education rooms’, and also train child development experts in those rooms where they can have first-hand experiences by addressing the developmental needs of those students in naturally-occurring settings.

Keywords: *Development, mainstream education, students with special needs*

GİRİŞ

İnsanlar bireysel farklılıkları ile dünyaya gelirler ve hayatları boyunca karşılaşılabilecekleri çeşitli durumlar/olaylar bu kişilerin bireysel farklılıklarını değiştirebilmektedir (Duran, 2018). Bu farklılıklardan dolayı toplumda geçerli olan kurallara ve beklentilere uygun davranışlar gösteremeyebilirler (Bulduk, 2014). Dolayısıyla bu bireyler, gelişimsel gereksinimleri de o seviyede özel ve farklı olduğundan dolayı “özel gereksinimli birey” olarak nitelendirilmektedirler (Aydoğan & Aydoğan, 2020). Özel gereksinimli birey genel olarak bedensel, bilişsel, duygusal ve/veya duyuşsal gelişim gereksinimi olan bireyler olarak adlandırılabilir (Kaygılı vd. 2010). Ülkemizde; zihinsel, fiziksel, görme, işitme yetersizliği, dil ve konuşma güçlüğü, birden fazla alanda yetersizlik, otizm, duygusal uyum güçlüğü, özel öğrenme güçlüğü, sosyal uyum güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ve özel yetenek tanısı alan bireyler özel eğitim kapsamında yer almaktadırlar (MEB, 2006). Fakat özel eğitim kapsamında yer alan bu grupların tümü özel eğitim çerçevesinde olsalar da bireysel özellikleri ve gelişimsel ihtiyaçları birbirinden farklılaşmaktadır. Bu yüzden bu bireyler, gelişimsel ihtiyaçlarını bilen ve bu doğrultuda eğitimsel-öğretimsel gereksinimlerine yanıt verebilecek personel ve öğrenme ortamlarına, uygun materyal ve araç-gereçlere

(Erdoğan, 2019), özel programlara, uygun yöntem ve tekniklere ihtiyaç duymaktadırlar. Eğitim hizmetlerinin özel gereksinimli öğrenciler için ulaşılabilir ve eşit olarak yararlanılabilir kılınması, bu öğrencilerin toplum içinde kendilerine yeterli, üretken bireyler olmaları ve kaliteli bir yaşam sürdürebilmeleri açısından önem arz etmektedir (Selçuk vd. 2016).

Gelişimin, eğitim ve öğretimin her kademesinde temel hedef olarak alınması hem normal gelişim gösteren çocuklar hem de kaynaştırma öğrencileri için hayati önem taşımaktadır. Dolayısıyla öncelikle gelişim olgusunun tanım ve amaçlarının çok iyi bilinmesi gerekmektedir (Duran, 2019).

GELİŞİM VE GELİŞİMSEL AMAÇLAR

Gelişim, genel ve kapsamlı bir terimdir. Bireyin yaşamı boyunca geçirdiği tüm değişiklikleri kapsar. Gelişim insanın beden yapısı, duygusal ve zihinsel özellikleri açısından düzenli bir biçimde değişmesi ve istenilen görevleri yapabilecek bir duruma gelmesidir (Kılıç, 2009).

Çocukların gelişim sürecinde farklı zamanlarda belirli özelliklerinin öne çıkma durumuna gelişim dönemleri adı verilir. Gelişim dönemleri yaşlara göre sınıflandırılmaktadır. Fakat bu gelişim dönemlerine verilen isimler ve dönemi içine alan yaşların başlangıç ve bitiş zamanları birkaç yıl farklılık göstermenin yanı sıra, gelişim dönemlerinin sıralanmasında birliktelik sağlanmıştır. Gelişim dönemlerini: Bebeklik dönemi 0-2 yaş, ilk çocukluk dönemi 3-6 yaş, ikinci çocukluk dönemi 7-11 yaş, ortaokul dönemini de kapsayan ergenlik dönemi 12-18 yaş olarak sıralamak mümkündür (Duran, 2019). Gelişimsel anlayış çocuğun, çocukluktan yetişkinliğe doğru adım adım giderken deneyimlediği aşamaları ve görevleri içerecek şekilde gelişiminin doğasını amaçlamaktadır. Olumlu benlik anlayışına ve çocuğun benlik anlayışının deneyim ve eğitim yoluyla şekillendiğine odaklanmaktadır. Ayrıca duygu, düşünce ve davranışların birbiriyle ilişkili olduğunu ve bunların öğrenildiğini göz önünde tutmaktadır (Demirel, 2010).

Günümüzde özel eğitim alanında en sık kullanılan kavramlardan biri “kaynaştırma”dır. Eğitimde fırsat eşitliği ve normalleştirme kaynaştırmanın temel felsefesini oluşturmaktadır. Kaynaştırma en genel tanımı ile: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde: “özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmi ve özel; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır.” olarak tanımlanmıştır. Aynı zamanda kaynaştırma, uygun ortamlarda, uygun personelle ve uygun koşullarda gerçekleştirilirse özel gereksinimli öğrencilerin rahatlıkla yerleştirilebileceği ve tüm gelişimsel gereksinimlerinin karşılanabileceği bir yerleştirme biçimi olarak da düşünülebilir (Öncül & Batu, 2005).

Günümüzde eğitimde bireysel farklılıkların dikkate alınarak, bu farklılıklara hitap eden eğitimsel ve öğretimsel uygulamaların seçimi birçok ülkenin eğitim politikasında yerini almıştır. Türkiye’de de bireysel farklılıklar ilkesinden yola çıkılarak özel gereksinimli çocukların gelişimsel ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine uygun eğitim hizmetlerinden yararlanması gerekliliği yasa ve yönetmeliklerde açıkça yer almaktadır (Erdoğan, 2019). Bu yasalarda özel gereksinimli çocukların akranları ile aynı eğitim kurumlarında kaynaştırılmaları, BEP Geliştirme Birimi kurulması ve bu birimlerce özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlanması, destek eğitim odalarının açılması ve ilgililerin bilgilendirilmesi gereklilikleri sıklıkla yer almaktadır (Yılmaz & Melekoğlu, 2018). Dolayısıyla ülkemizde kaynaştırma uygulamalarının kalitesinin artırılması için yasal düzenlemeler açısından aksaklıklar bulunmadığı belirtilirken, yasaların uygulanır hale getirilmesi için gerekli farkındalık, özveri ve denetlemenin gerekli olduğu da belirtilmektedir (Erdoğan, 2019). Nitekim literatürler incelendiğinde yapılan çalışma bulguları, kaynaştırma uygulamasında,

yönetmelikte sıklıkla vurgulanmasına karşın genellikle kaynaştırmanın ana maddelerinden olan, BEP hazırlanamama (Avcıoğlu, 2011; Demir & Açar, 2011; Erişkin vd. 2012; Kargın vd. 2010; Saraç & Çolak, 2012; Shevlin, Winter, & Flynn, 2013), gerekli ve/veya yeterli desteği almama (Baker & Zigmund, 1995; Gately & Gately, 1993; Gök & Erbaş, 2011; Inos & Quigley, 1995; Karagiannis, Stainback & Stainback, 1996; Pivic, McComas & Laflamme, 2002; Salend & Duhaney, 1999; Sucuoğlu, Ünsal & Özokçu, 2004) ve destek eğitim odasının işleyişi (Coladarci & Breton, 1997; Çağlar, 2016; Çevik & Yağcı, 2017; Erkan, 2018; McNamara, 1989; Talas vd. 2016; Tüfekçioğlu, 1997; Vaughn Moody & Schumm, 1998; Voltz vd. 1995; Yazıcıoğlu, 2018) ile ilgili uygulama kısmında birçok problem yaşandığını göstermektedir (Kale vd. 2016).

Yönetmeliğin Destek Eğitim Odası başlıklı 103. Maddesinde; kaynaştırma öğrencilerinin eğitim gördüğü okullarda, bu öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamak, öğrencinin performansı dikkate alınarak birebir eğitim vermek, öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçları ve yetersizlikleri göz önünde bulundurularak bu odalarda uygun araç-gereç ve eğitim materyalleri buldurmak, güncel ve uygun yöntem ve teknikleri kullanabilmek için destek eğitim odalarının açılması bir zorunluluktur (Seyhan & Akduman, 2015) ifadesi açıkça yer almaktadır. Destek eğitim odası, kaynaştırma öğrencisinin sadece akademik anlamda eksiklerini tamamlamayı hedeflemez, aynı zamanda öğrencinin dil, davranışsal ve sosyal problemlerine de odaklanarak genel eğitim ortamına başarıyla katılmasını sağlamayı hedefler. Görüldüğü üzere destek eğitim odası, BEP ve bireylerin bu konuda bilgilendirilmeleri ile ilgili gerekli yasal düzenlemeler mevcuttur. Fakat uygulama kısmında, problemler yaşandığı yapılan çalışma bulgularında (Akay vd. 2014; Yılmaz & Batu, 2016) karşımıza çıkmaktadır. Yaşanan bu problemlerin ana nedeni, kaynaştırma uygulaması ekibinde yer alan bireylerin özel gereksinimli öğrenciyi tanıyamamaları ve dolayısıyla bu öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarına cevap verememeleri olduğu söylenebilir. Bu da hem özel gereksinimli öğrencinin hem de normal gelişim gösteren öğrencinin gelişimlerinin ve eğitim-öğretim süreçlerinin sekteye uğraması bakımından ciddi riskler (Aktop, 2018) oluşturmaktadır. Nitekim kaynaştırma öğrencisi hangi yaşta ise o yaşa ilişkin gelişimsel ihtiyaçları değişmektedir. Bu durum yasa ve yönetmeliklerde de açıkça belirtilmektedir. Örneğin: Ortaokul Kurumları Yönetmeliğinde: Kaynaştırma öğrencilerinin yetersizlik durumu ve gelişimsel özellikleri dikkate alınarak eğitim programları hazırlanmasına ilişkin ifadeler bulunmaktadır (Demir, 2017). Bu program BEP'dir. BEP; "özel gereksinimli öğrencinin zihinsel, duygusal, sosyal, dil ve iletişim alanlarında yapabildiklerine odaklanarak kazandırılacak davranışların neler olduğu üzerine yoğunlaşır. Bu davranışların nerede, nasıl, kimler tarafından, hangi yöntem-tekniklerle ve ne kadar sürede kazandırılacağını belirten, gerekli destek eğitim hizmetlerini içeren, içinde ailenin de yer aldığı bir ekip tarafından hazırlanan yazılı bir programdır." (Nayır & Kepenekci, 2013).

Kaynaştırma uygulamasına yönelik sunulan destek hizmetleri; sınıf içi yardım, özel eğitim danışmanlığı ve destek eğitim odası olarak adlandırılmaktadır. Sınıf içi yardım; destek eğitim uzmanının sınıf öğretmeni ile birlikte kaynaştırma öğrencisinin sınıfına girmesi ve sınıf öğretmenine eğitim-öğretim faaliyetlerinde destek olmasıdır. Sınıf öğretmenine yardımcı olmak için sınıfa girecek olan destek uzmanı kaynaştırma öğrencisinin gelişimsel ihtiyacına göre dil ve konuşma terapisti, özel eğitim uzmanı ve fizik tedavi uzmanı olabilmektedir (Batu & Kırcaali-İftar, 2010). Buradan yola çıkılarak, kaynaştırma uygulamasını iyileştirme çabalarında farklı branşlardan kişilerin de bu ekibe dahil olmasının, uygulamada yaşanan problemleri giderebileceği (Duran, 2019) düşünülmüştür. Aynı yargıdan hareketle birçok çalışma sonucu, özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma ekibine katılması gerektiğini göstererek (Akay & Gürgür, 2018; Bilen, 2007; Frederickson & Cline, 2002; McNamara, 1989; Scruggs & Mastropieri, 1994; Sindelar, Brownell & Bilingsley, 2010; Talas vd. 2016;

Vaughn, Moody, & Schumm, 1998) bu düşünceyle tutarlılık göstermektedir. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalardan genel olarak kaynaştırma uygulaması ekibinde özel eğitim öğretmeninin bulunması gerektiği sonucuna varıldığı göze çarpmaktadır. Oysaki literatüre bakıldığında, kaynaştırmanın daha sağlıklı uygulanabilmesi adına özel eğitim öğretmenlerinin de içinde bulunduğu farklı branşlardan oluşan katılımcılarla yapılan çalışma bulgularında dahi problemler yaşandığı görülmektedir. Yılmaz & Batu'nun (2016)' "Farklı Branştan İlkokul Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, Yasal Düzenlemeler ve Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri" adlı çalışma grubunu sınıf öğretmenliği, özel eğitim öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, ingilizce öğretmenliği ve rehberlik branşları oluşturmaktadır. Çalışma bulguları, özel gereksinimli öğrenciler için eğitsel değerlendirme, tanılama ve yerleştirmede çeşitli problemler yaşandığını ve sürece dahil olan kişilerin yeterince bilgilendirilmemesi gibi problemler yaşandığını göstermektedir. Bu noktada kaynaştırma uygulamasına dahil olan ekip içerisinde daha farklı kimlerin bulunabileceğiyle ilgili daha fazla çalışma yapılması gerekliliğinden (Duran, 2019) söz edilebilir.

Kaynaştırma uygulamasıyla ilgili yasa ve yönetmeliklerde sıklıkla yer alan ve yapılan çalışma sonuçlarına bakıldığında, destek eğitim hizmetleri gerekliliğine yapılan vurguyla beraber kaynaştırma öğrencilerinin gelişimlerine ciddi şekilde odaklanıldığı da görülmektedir. Gelişimin bu denli vurgulandığı bir uygulamanın çocuk gelişimcisi tanımıyla ne kadar paralellik gösterdiği açıkça görülmektedir. Çocuk gelişimcisi; "rehberlik ve araştırma merkezlerinde öğrencilere, ailelere ve öğretmenlere çocukların her türlü gelişim durumlarına ilişkin sorunların çözümünde gerekli önlemlerin alınmasında ve gelişimlerinin izlenmesinde yardım sağlayan personeli tanımlar" (T.C. Resmi Gazete, 10.11.2017, sayı: 30236). Çocuk gelişimcisi, çocukların nasıl etkili ve verimli öğrenebileceklerini, bireysel farklılıkları da göz önüne alarak takip eder. Çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını ön planda tutar. Aynı zamanda bu çocukların gelişim dönemleri ve ihtiyaçları doğrultusunda ailelere, öğretmenlere ve öğrencilere danışmanlık yapabilmektedir (Demirel, 2010). Özel gereksinimli çocukların gelişimi her ne kadar zihinsel, duyuşsal ve motor alanlarda ayrı ayrı ele alınarak değerlendiriliyorsa da, gelişimin bir bütün olduğu ve bu alanların birbiri ile etkileşim içinde olduğu (Duran, 2019) unutulmamalıdır. Dolayısıyla çocuk gelişimi hakkında bilgi sahibi olmak, etkili bir öğrenme ortamının oluşturulması açısından da önemlidir (Kılıç, 2009).

Bu nedenle bu çalışma, kaynaştırma uygulamasına dahil olan ekibin içerisinde çocuk gelişimcilerinde yer alması gerektiğini öngörerek alandaki boşluğun doldurulabilmesi ve gelecek çalışmalara ışık tutması bakımından önemlidir. Aynı zamanda bu çalışma, diğer çalışmalardan ayrılarak kaynaştırma uygulamasına çocuk gelişimcisi gözüyle bütünsel bir bakış açısıyla bakıp değerlendirmeler yapılması ve çalışma bulgularından elde edilen veriler ışığında ilgililere öneriler sunulması bakımından da önemli görülmüştür.

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı; kaynaştırma öğrencisi bulunan branş öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda özel gereksinimli çocukların içinde buldukları gelişimsel özellikleri de dikkate alarak yürütülen kaynaştırma uygulamasını gelişimsel boyutta inceleyip çocuk gelişimcisi gözüyle bütünsel bir bakış açısı ile derinlemesine araştırıp, sonuç dahilinde öneriler getirebilmektir.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Kaynaştırma uygulaması yürütülürken yapılan tüm düzenlemelerde öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçları dikkate alınıyor mu?

2. Kaynaştırma uygulamasının amacı doğrultusunda, hem normal gelişim gösteren çocukların hem de özel gereksinimli çocukların gelişimlerinin desteklenebilmesi için neler yapılabilir?
3. Kaynaştırma uygulamasında hangi destek hizmetlerden yararlanılıyor?

YÖNTEM

Bu bölümde, çalışma grubu, araştırmanın modeli, verilerin toplanması, verilerin analizi konularında detaylı bilgi verilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırma için çalışma grubunu oluşturan öğretmenler amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan kolay ulaşılabilir örneklem ile seçilmiştir. Araştırma; Ankara ilinin Polatlı ilçesinde, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, kaynaştırma uygulaması yürütülen 4 farklı ortaokulda, sınıfında en az bir kaynaştırma öğrencisi bulunan 21 branş öğretmen ve bu okullarda görev yapan toplam 4 rehber öğretmen ile yürütülmüştür. Seçilen okulların tamamı kaynaştırma uygulanan ortaokullardır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden olan ve katılımcılara görüşmeyi yönlendirme imkanı tanıyan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Branş öğretmenlerin ve rehber öğretmenlerin görüşleri, kendi algı, tecrübe ve anlatımlarına dayalı olarak ayrıntılı ve bütünsel olarak incelenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında gerekli literatürler tarandıktan sonra kaynaştırma uygulaması ile ilgili çalışmanın ortaokullar ile yapılmasına karar verilmiştir. Daha sonra ilçedeki tüm ortaokullarda görev yapan müdürlerle konuyla ilgili görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Hiç kaynaştırma öğrencisi bulunmayan okullar araştırmaya dahil edilmemiştir. Öğretmen katılımlarının olmadığı okullar da elenmiş olup son olarak ilçenin 4 büyük okulu ile çalışma yapılacağı kesinleştirilmiştir. İlgili okullarda çalışmalar yürütülebilmesi için öncelikle etik kurulu onayı alınmıştır. Daha sonra araştırma yapılacak olan ilçede, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin sonrası kaynaştırma uygulaması yürütülen ortaokullarda görev yapan branş öğretmenler ve rehber öğretmenler ile görüşülebilme için gün alınmıştır. Veri toplamak amacıyla, sınıfında en az bir kaynaştırma öğrencisi bulunan toplam 21 branş öğretmen ve okulda yürütülen kaynaştırma uygulaması hakkında genel bilgi almak amacı ile 4 rehber öğretmenle izinleri doğrultusunda ve cevaplar ses kayıt cihazıyla kayda alınarak mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Mülakatlar gerçekleştirilmeden önce tüm öğretmenlere araştırmanın amacı ve süreci ile ilgili bilgi verilmiştir. Katılımda gönüllülük esas alınmıştır.

Mülakat sorularının içerik geçerliliği için uzman görüşleri alınmış ve bu görüşler doğrultusunda sorulara son şekli verilmiştir. Sonuç olarak mülakat soru sayısına, kendi içlerinde kategorilere (aile, öğrenci, öğretmen, yönetim, uygulama, ortam, eğitim) ayırarak 16 olarak karar verilmiştir. Branş öğretmenler için hazırlanan sorular içerisinden birkaç tanesi rehber öğretmene uyarlanarak, diğer sorular ise rehber öğretmene aynen sorularak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Rehber öğretmen ile görüşülmesinde ki amaç, branş öğretmenler ile yapılan görüşmeler ışığındaki bilgilerin, rehber öğretmenlerin vereceği bilgiler ile karşılaştırılıp teyit edilmesidir. Mülakatlar ortalama 30 dakika sürmüş olup öğretmenlerin boş zamanlarında, boş sınıflarda, rehberlik servis odasında veya öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir.

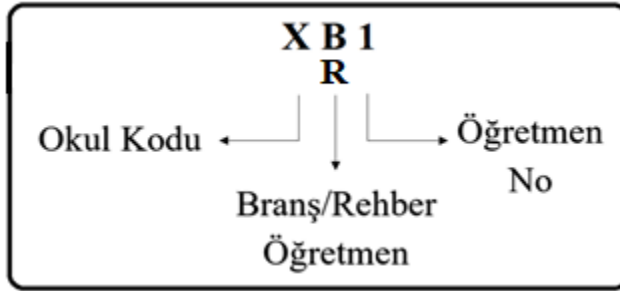
Verilerin Analizi ve Araç Gereçler

Öğretmenlerin konuya dair her bir soruya verdikleri cevapların benzer ve farklı yönlerini ortaya koymak ve araştırma verilerini görüşme sorularını temel alarak analiz etmek istendiğinden betimsel analiz tekniği kullanılmıştır (Anılan & Kayacan, 2015). Elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise betimleyici istatistik kullanılmıştır. Çalışmanın ilk hazırlık kısmında, katılımcılarla yapılan görüşmelerde kullanılan ses kayıtları tek tek dinlenerek, araştırma kapsamında uygun görülen cevaplar bilgisayar ortamında ve her bir katılımcı kaydının ayrı olması dikkate alınarak yazılı hale getirilmiştir.

Çalışmanın ikinci örgütlenme kısmında, araştırma soruları ve araştırmanın kavramsal boyutu dikkate alınarak bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeve doğrultusunda verilerin hangi temalar altında sunulacağı kararlaştırılmıştır. Elde edilen veriler gruplandırılarak ilgili olduğu görüşme sorusunun altına eşleştirilmiştir. Görüşme sorularının her biri ana temalar olarak kabul edilmiştir. Çalışmanın son raporlama aşamasında ise, araştırmadan elde edilen veriler ayrıntılı bir şekilde okunduktan sonra katılımcıların görüşleri doğrultusunda grafikler oluşturulmuştur. Grafiklere ilişkin yapılan yorumları desteklemek amacıyla araştırma geçerliliğinin ve güvenilirliğinin sağlanması için katılımcılardan örnek alıntılara da ayrıca yer verilmiştir.

Alıntılarda katılımcıları tanıtan kodlamalar bulunmaktadır. Okullar (X, Y, Z, V), sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan branş öğretmenler (Bn), ilgili okullarda görev yapan rehber öğretmenler ise (Rn) şeklinde kodlanmıştır. Kodlamalara ilişkin örnek, Şekil 1’de verilmiştir.

Şekil 1: Örnek kodlama



BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun olarak sorulan sorular ve katılımcıların görüşlerinden elde edilen veriler, grafikler halinde sunulmuştur. Her biri ana tema olarak kabul edilen sorular temayı simgeleyen “Tn” şeklinde kodlanarak numaralandırılmıştır. Bu şekiller öğretmen cevaplarının yüzde dağılımlarından (%) oluşmaktadır. Grafiklerde verilen yüzdeler, öğretmenlerin frekans değerlerinin toplam öğretmenlere oranı olarak hesaplanmıştır. Her öğretmenin önemli gördüğü bir veya birden fazla cevabının olabileceğinden dolayı yüzdeler skalası bağımsız değişken olarak nitelendirilmiştir. Buradaki amaç, elde edilen verilerin önem sırasını belirlemek, öğretmenlerin cevap frekanslarını grafikleştirip karşılaştırma yapmayı kolaylaştırmaktır.

Öğretmenlere yöneltilen sorular neticesinde yapılan niteliksel analizler sonucu ulaşılan verilerin zenginliği, araştırmada elde edilen bulguların tümünün bu çalışmaya yansıtılmamasına sebep olmuştur. Çalışmaya yansıtılan temalar aşağıda verilmiştir:

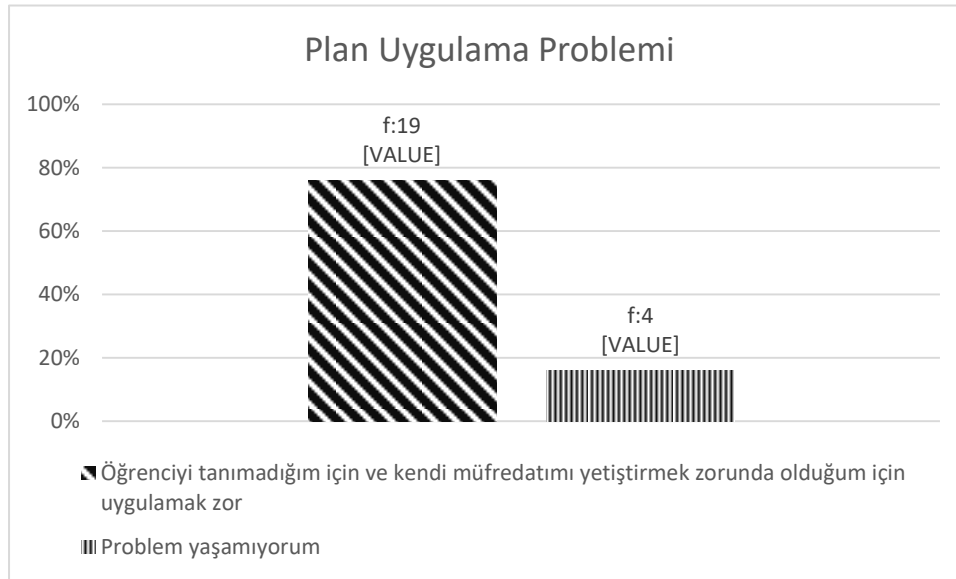
1. Kaynaştırma öğrencisi için hazırladığınız eğitim programlarının ve bireysel eğitim planlarının (BEP) uygulamaya geçiş sırasında ne tür problemler yaşıyorsunuz?
2. Kaynaştırma uygulamasında hangi eğitim destek hizmetlerinden yararlanıyorsunuz?
3. Kaynaştırma uygulaması hem özel gereksinimli öğrenci hem de normal gelişim gösteren öğrenciler için daha farklı nasıl uygulanabilir?

Araştırmaya katılan branş öğretmenleri ile rehber öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu nedenle öğretmenler aynı grupta ele alınarak elde edilen veriler bu doğrultuda değerlendirilmiştir.

T1. Plan Uygulama (BEP) Problemine İlişkin Bulgular

Şekil 2’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Kaynaştırma öğrencisi için hazırladığınız eğitim programlarının ve bireysel eğitim planlarının (BEP) uygulamaya geçiş sırasında ne tür problemler yaşıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların %76’sı “Öğrenciyi tanımadığım için ve kendi müfredatımı yetiştirmek zorunda olduğum için uygulamak zor”, %16’sı “Problem yaşamıyorum” şeklindedir.

Şekil 2: Plan uygulama problemine ilişkin öğretmen cevapları



Öğretmenlerin bu düşüncelerine ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Açıkçası o eğitim programları kağıt üzerinde kalıyor uygulanabilirlik açısından söylüyorum. Bize dosya şeklinde geliyor, öğretmenlerimiz dolduruyor fakat uygulamıyorlar. Sınıf mevcudundan ve öğretmenlerimizin bu konuda bilgisiz ve yetersiz olmalarından kaynaklanıyor.” (Y R1).

“Açıkçası, göstermelik planlar hazırlıyoruz. Çünkü planların uygulanmasında sınıftaki diğer öğrencilere konu anlatırken kaynaştırma öğrencisinin seviyesine uygun başka özel bir konu anlatamıyoruz.” (Z B2).

“Çocukların tanı düzeyi bilinmediği için BEP’ından verim alındığını düşünmüyorum. Rehber öğretmenlerince veya çocuğun durumunu belirleyen kişilerce öğretmenlere, çocuğun

durumu ve seviyesi hakkında bilgiler verilmediği için çocuğun durumuna uygun ders işlenmiyor.’’(Z B5).

“Öğrenciyi öncesinden tanımadığım için neye göre plan hazırlayacağım belli değil. Burada bir sıkıntı yaşıyorum. Yani örneğin, RAM bu çocuğun geçmişine yönelik bir bilgi aktarımı sağlamalı. Yoksa ben o çocuğu tanıyana kadar, ben onu fark edene kadar çok zaman geçebilir.’’(V B3).

“Branş öğretmenlerimiz kaynaştırma öğrencisini iyi tanımadığı için planda yazan amaç ve kazanımlara uyamıyor. İnternette bakarak BEP yazıp bana teslim ediyor öğretmenler. İnternette hazır çıkarılıp getirilen bir planın yararı olmadığını bilerek sırf resmiyette olması gerektiği için maalesef kabul etmek zorunda kalıyorum. Bu noktada öğretmenlerimize de hak vermiyorum değilim, yani 40 dakikalık ders saatinde vermesi gereken bir müfredat var ve bu 40 dakikalık ders saatinde bu öğrenciye ayırabileceği zaman zaten 3-5 dakikayı geçmiyor. O yüzden açıkçası bizim derste bir beklentimiz olmadığı için destek eğitim odasında eğitim vermeye ağırlık veriyoruz, birebir dersler ile çocuğa bir şeyler kazandırmaya çalışıyoruz.’’(V R1).

“Branşımdan dolayı biraz hafifletilmiş plan alıyorum. Kaynaştırma öğrencisinin yapabileceği şeyleri yazıyorum planda ve uygulama kısmını da eğlenceli hale getirerek verdiğim için herhangi bir problem yaşamıyorum.’’(X B5).

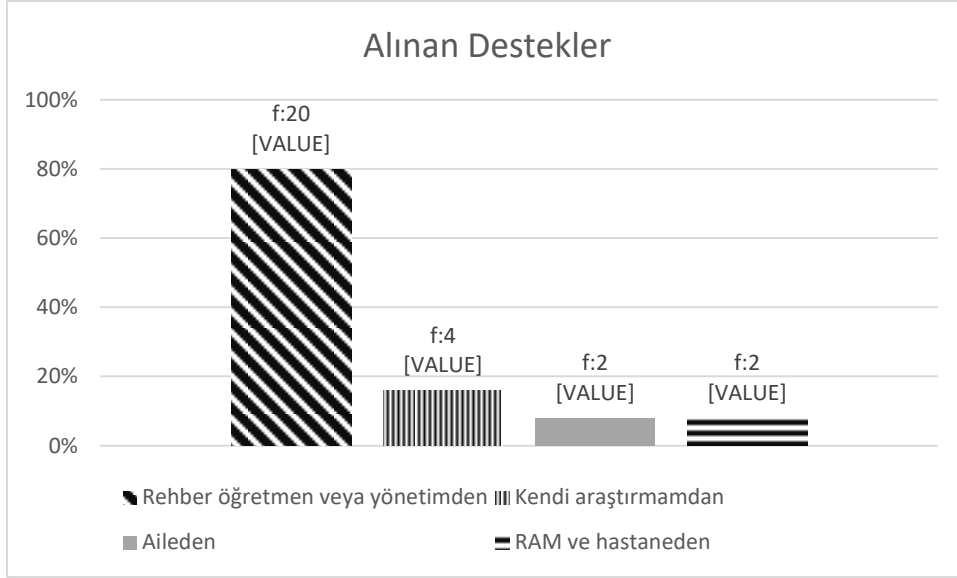
“Ben kendi öğrencim için hazırlamıyorum, beden eğitimi dersi olduğu için ve öğrencim sporu çok sevdiği için derste hiçbir sıkıntı yaşamıyorum. Bazen hiçbir öğrencinin aklına gelmeyecek kadar yaratıcı bile olabiliyor derste. Sadece bazı komutları anlamada sıkıntı yaşayabiliyor o kadar.’’(V B1).

Alıntılar incelendiğinde öğretmenlerin genel olarak plan uygulamada (BEP) problem yaşadıkları, bunun nedeninin ise öğrenciyi tanımamaları, konuyla veya öğrencinin tanısıyla ilgili herhangi bir bilgi almamaları ve öncelikle kendi müfredatlarını yetiştirmek zorunda kalmalarından dolayı kaynaştırma öğrencisine gereken zamanı ayıramadıkları yönünde olduğu görülmektedir. Kaynaştırma öğrencisine BEP hazırlanması yönetmelikçe bir zorunluluk olduğu için sadece görünürlüğü olsun diye öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarına uygun olmayan rastgele hazır plan alındığı göze çarpmaktadır. Aksini belirten öğretmenlerin ise branşlarından kaynaklı olarak problem yaşamadıkları sonucuna varılmıştır.

T2. Alınan Desteklere İlişkin Bulgular

Şekil 3’te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Kaynaştırma uygulamasında hangi eğitim destek hizmetlerinden yararlanıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların %80’i “Rehber öğretmen veya yönetimden”, %16’sı “Kendi araştırmamdan”, %8’i “Aileden”, %8’i “RAM ve hastaneden” şeklindedir.

Şekil 3: Alınan desteklere ilişkin öğretmen cevapları



Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilgili soruya verdikleri cevaba ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Rehber öğretmenden, aileden, idareden, bireysel olarak da internetten bu konu ile ilgili sitelerden faydalaniyorum.”(X B3).

“Rehber öğretmenden yardım alabiliyorum. Gerektiğinde rehber öğretmenimizin yönlendirmesiyle RAM ve hastaneden yardım alıyorum. Kendi araştırmamdan destek alıyorum. Kısacası çocuğun problemi ne ise ben o problemi aşmak için ne gerekiyorsa o yolu izliyorum.”(V B3).

Alıntılar incelendiğine genel olarak rehber öğretmenden destek alındığı, diğer kurumlarla iletişimin dahi rehber öğretmen aracılığıyla gerçekleştiği belirtilmiştir. Kaynaştırma uygulamasında öğretmenlerin ayrıca destek almadıkları bu noktada kendi inisiyatifleri doğrultusunda hareket etmek zorunda kaldıkları görülmektedir.

T3. Farklı Uygulama Önerilerine İlişkin Bulgular

Şekil 4’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Kaynaştırma uygulaması hem özel gereksinimli öğrenciler hem de normal gelişim gösteren öğrenciler için daha farklı nasıl uygulanabilir?” sorusuna verdikleri cevapların % 32’si “Destek eğitim odası yaygınlaştırılsın”, %24’ü “Kaynaştırma öğrencilerine farklı ortamlarda eğitim verilmeli”, %20’si “Sınıf mevcutları azaltılmalı”, %12’si “Bilinç arttırılmalı”, %12’si “Farklı etkinliklere yönlendirilmeli”, %8’i “Gerekli materyaller/ortam sağlanmalı” şeklindedir.

Şekil 4: Farklı uygulama önerilerine ilişkin öğretmen cevapları



Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaba ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“Kaynaştırma öğrencilerinin kendilerine özel farklı okullarda, bu işin eğitimini almış kişilerce öğrenim görmesi gerektiğini düşünüyorum.” (X B6).

“Öğretmenlerimizin ve velilerimizin duyarlılıkları arttırılabilir belki bu konuda. Klasik tanımlı eğitimlerin (“Özel Eğitim nedir?”, “Kaynaştırma uygulaması nasıl yapılır? vs.) dışında, bunun uygulanabilirliği veya öğretmenlerin bu konuda dikkatlerini çektirebilecek eğitimler verilebilir.” (Y R1).

“Sınıf mevcutları daha az olsa (20-25 öğrenci) yaptırılabilir bazı çalışmalar. Bir de fiziksel ortam kaynaştırma öğrencilerine sağlanabilse hem kaynaştırma öğrencisi için hem de normal gelişim gösteren öğrenciler için daha iyi olur.” (V B2).

“Kaynaştırma öğrencilerimiz destek eğitim odasından çok fayda sağlıyorlar, eksik kaldığı konuları öğretmenlerimiz tarafından burada tamamlıyorlar. Bu destek eğitim odaları yeniden düzenlenerek daha yaygın ve zorunlu hale getirilebilir. Böylelikle hem engelli öğrenci hem de diğer öğrenciler için daha olumlu yönde değişimler olabilir diye düşünüyorum.” (V B4).

“Kaynaştırma öğrencilerine destek eğitim odalarında, branş öğretmenlerince eğitim veriliyor. Bu destek eğitim odasını okul müdürümüz yaptı, onun ve rehber öğretmenimizin desteği çok büyük ki bu eğitim odası her okulda da yok. Fiziki şartlara göre kuruluyor destek eğitim odası ve bizim koridorumuz büyük olduğu için müdürümüz o koridoru böldürdü, biraz sesten izole ettirerek bir ortam hazırladı. Okul müdürümüz bu anlamda duyarlı.” (V B1).

“Öğrenciler destek eğitiminden çok fayda gördükleri için bence bu odaların açılması her okulda zorunlu olmalı.” (V B3).

“Destek eğitim odalarında bu çocuklar için nasıl ki akademik anlamda eğitim veriliyor ise, sosyal anlamda da verilebilecek çalışmalar yapılabilir.” (V R1).

Alıntılardan hareketle, öğretmenlerin destek eğitim odalarının yaygınlaştırılmasının daha faydalı olacağı ve kaynaştırma öğrencilerinin farklı ortamlarda, işin uzmanlarınca eğitim almaları gerektiği konularına ağırlık verildiği görülmektedir. Destek eğitim odasının yaygınlaştırılması gerektiğinin, bu odaları aktif kullanan ve bundan fayda gören V okulu katılımcılarından geldiği göze çarpmaktadır. Yine bu temanın bulgularında da aslında destek eğitim odalarının açılmasının zorunlu olmasına karşın insiyatife bırakıldığı görülmektedir. Bu odaların gerek özel gereksinimli öğrencilere gerekse öğretmenlere hem kolaylık hem de

önemli bir fırsat sağladığı alıntılardan anlaşılmaktadır. Aynı zamanda bu odalar yönetmelikte belirtildiği gibi zorunlu olarak açılıp amacına uygun, gerekli destek hizmetlerde sağlanarak aktif bir şekilde kullanılırsa, kaynaştırma öğrencilerinin farklı okullarda eğitim alması gerektiği düşüncelerinin azalacağı yargısına varılabilir. Keza bu düşüncenin, destek eğitim odasını aktif veya gerektiği şekilde uygulamadıkları görülen katılımcılardan geldiği görülmektedir. Oysaki bu odalar öğrenciler için farklı bir ortam niteliğindedir.

TARTIŞMA

Çalışma bulgularında, hazırlanan BEP'nin uygulamaya geçiş sırasında, öğretmenler tarafından en çok öğrenciyi tanımamaktan ve öncelikle normal müfredatın yetiştirilmek zorunda olunmasından kaynaklı problemler yaşandığı tespit edilmiştir. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda, çocukların gelişim özelliklerine uygun hazırlanması gereken BEP'lerini hazır aldıkları, nedeninin ise öğrenciyi tanımamaktan ve planın nasıl hazırlanacağı konusunda bilgi sahibi olmamaktan kaynaklandığı görülmektedir. Konuyla ilgili yapılan çeşitli çalışmalar tarafından da, BEP'nin nasıl hazırlanacağı konusunda bilgilerin yetersiz olduğu (Akın, 2015; Bilen, 2007; Demirezen & Akhan, 2016; Erişkin, Kıraç & Ertuğrul, 2012; Saraç & Çolak, 2012; Yılmaz & Batu, 2016) sonuçlarına varıldığı görülmektedir. Bu durum herhangi bir kurum veya uzman ile iş birliği yapılmadığını ve öğretmenlerin plan hazırlama konusunda destek almaları gerektiğini düşündürmektedir. Gök & Erbaş'ın (2011) çalışmasında, "Öğretmenlerin; uzmanlar tarafından hazırlanmış kaynaştırma öğrencilerine yönelik ve normal gelişim gösteren öğrencilerinkiyle paralel günlük ve yıllık plana ve bu planların nasıl uygulanacağına yönelik bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları" yönündeki görüşleri bu düşünceyle paralellik göstermektedir. Oysaki kaynaştırma uygulamasında merkeze alınması gereken durumlardan biri de iş birliği içerisinde hareket etmektir. Sart'ın (2004) çalışmasında, "Kaynaştırma uygulamasının bir ekip işi olduğu göz önünde bulundurulursa, hedefe ulaşmak için gerekli olan kurumlar arasındaki iletişim eksikliğinin, olumlu tutum ve verimlilik elde edilmesi olasılığını azaltacağı açıktır" şeklindeki ifadesi, Gök & Erbaş'ın (2011) çalışmasında, "Kaynaştırma sürecinde bulunan herkesin işbirliği içerisinde olmaları gerektiği" şeklinde ki görüşü ve bu konuda yapılan diğer çalışma bulguları (Akın, 2015; Bayazıt vd. 2007; Bilen, 2007; Eliçin & Yıkmış, 2015; Erişkin, Kıraç & Ertuğrul, 2012; Gürgür & Uzuner, 2010; Saraç & Çolak, 2012; Yılmaz & Batu, 2016) bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Bu çalışmada, hangi desteklerin alındığına ilişkin bulgularda ise, en fazla rehber öğretmenden destek alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Deniz ve Çoban (2019), Saraç ve Çolak (2012) ve Güven'in (2019) yaptığı çalışma sonuçları da rehber öğretmenden destek alındığını ortaya koymaktadır. Bu noktada rehber öğretmenin görev ve sorumluluğunun önemi ortaya çıkmaktadır. Fakat yeterli değildir (Duran, 2019). Öğrencilerin yaşlarına uygun gelişim özelliklerinin bilinmesi, bu özelliklere uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması, düzenli takip edilmesi kısacası öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçları iyi tanımlanarak ilgililere bu doğrultuda uzman kişilerce yönlendirmeler yapılması gerekmektedir. Sart'ın (2004), öğretmenler sınıflarında kaynaştırma uygulamasına ihtiyaç duyabilecek öğrencileri tespit etme yetisine sahip olmayı, ayrıca kaynaştırma öğrencilerini sınıf ortamına akademik ve sosyal olarak dahil edebilmek için gereken bilgi ve yöntemleri öğrenme ihtiyacı içinde olduklarını belirttiği çalışma sonucu ve Gök & Erbaş'ın (2011) çalışmasında, "Öğretmenler, daha başarılı bir kaynaştırma eğitimi için destek hizmet türlerinden genel olarak sınıflarında sorunların çözümüne yardımcı ihtiyaç anında uzman desteğini istediklerini belirtmişlerdir" şeklindeki çalışma bulgusu bu düşünceyle tutarlılık göstermektedir.

Çalışmanın, kaynaştırmanın tüm öğrenciler için daha farklı nasıl uygulanabileceğine ilişkin bulgusunun, destek eğitim odasının yaygınlaştırılması yönünde olduğu görülmektedir. Bu sonuç yapılan diğer çalışma sonuçlarıyla (Akay, 2011, 2015, 2016; Akay, Uzuner & Girgin,

2014, 2015; Çağlar, 2016; Demir & Açar, 2011; Glomb & Morgan, 1991) paralellik göstermektedir. Öğretmenler bu destek odasından çok fayda gördükleri için yaygınlaştırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Nitekim kaynaştırma uygulamasında bu odalar özel gereksinimli çocukların gelişimleri için önemli bir fırsattır (Batu & Kırcaali-İftar, 2010). Bu odaların, özel gereksinimli öğrenciler için akademik, sosyal, kişisel, bilişsel, dil, davranışsal, özgüven geliştirme gibi tüm gelişimsel ihtiyaçlarına cevap verebilme imkanı sağladığı yapılan çalışmalarla (Akay, 2016; Aydın, 2015; Çağlar, 2016; Duran, 2019) da desteklenmektedir. Bu önerilerin, destek eğitim odasını aktif kullanan ve bundan fayda gören katılımcılardan geldiği dikkat çekmektedir. Bu durumda diğer katılımcıların destek eğitim odasını aktif kullanmadığı, bu odaların işleyişinde problemler olduğu veya bu odaların işleyişi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna varılabilir. Bu sonuç, Güven'in (2019) yaptığı çalışma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Güven (2019), destek eğitim odası hizmeti süreçlerinin sağlıklı işlenmediği, katılımcıların bu odalar hakkında bilgilerinin yeterli olmadığı sonucuna varmıştır. Gök & Erbaş' ın (2011) yaptığı çalışma bulgularında ise çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden, destek eğitim odalarının işleyişiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları yargısına varılabilir. Keza Gök & Erbaş' ın (2011) yaptığı çalışma sonuçlarında katılımcıların % 20'sinin destek eğitim odasını tercih ettikleri diğer katılımcıların ise bu odalarda kaynaştırma öğrencisinin dışlanacağını, yalnız kalacağını, kaynaştırmanın amacına ulaşmayacağını belirtmeleri bu düşünceyi destekler niteliktedir.

SONUÇ

Araştırma bulgularından genel olarak, öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasını gerektiği şekilde uygulayamadıkları, öğrenciyi tanımadıkları için onun gelişim özelliklerine uygun kazanımlar hazırlayamadıkları, zamanı kaynaştırma öğrencisine ayıramadıkları için bu öğrencilerin ayrı okullarda uzman kişilerce eğitim alması gerektiği ve gerekli desteği almadıkları görüşlerinin yaygın olduğu görülmektedir. Tüm bu problemlerin çözümü için destek eğitim odasının iyi bir fırsat olduğu düşünülmüştür (Duran, 2019). Fakat öğretmenlerin bu konuda yetersiz olduğu çalışma bulgularından anlaşılmaktadır. Buradan hareketle kaynaştırma uygulamasının daha sağlıklı işlenebilmesi için bu odalara, öğretmenlere destek olabilecek farklı branşlardan kişilerin istihdam edilmesi gerektiği yargısına varılabilir. Bu noktada, gerekli desteği karşılayabileceği düşünülen çocuk gelişimcilerin kaynaştırma uygulaması ekibinde yer alması, özellikle destek eğitim odasında aktif bir role sahip olacağı düşünülerek bu odalarda istihdam edilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Günümüzde kaynaştırma uygulamasının giderek yaygınlaşması ve bu anlamda özel gereksinimli öğrencilere sağlanan haklar ve eğitim olanakları konusunda gelişmeler olduğu görünse de bunlar henüz ihtiyaçları tam karşılar başarıda değildir. Keza bireysel farklılıkların göz ardı edilip, çocuğun gelişimsel özelliklerine/performansına uygun olmayan hiçbir düzenlemenin tam başarı getirmesi mümkün değildir. Ülkemizde kaynaştırma uygulaması yürütülen okullar dahi çocukların gelişimsel ihtiyaçlarından önce akademik başarıya odaklanmaktadır. Oysaki hem normal gelişim gösteren çocukların hem de özel gereksinimli çocukların bireysel farklılıkları da dikkate alınarak gelişimlerine uygun kazanımların verilmesi gerektiği unutulmamalıdır. Özellikle gelişimsel ihtiyaçların bu denli vurgulandığı bir kaynaştırma uygulamasının çocuk gelişimcilerle de iş birliği içerisinde olması gerektiği çocuk gelişimci tanım ve öneminden anlaşılmaktadır. Çocuk gelişimcisi: Normal gelişim gösteren, özel gereksinimli/risk altındaki tüm çocukların, hayatları boyunca toplumsal yaşamlarında daha fonksiyonel bireyler olmaları için yeterlikler kazandırmayı hedefler. Aynı zamanda çocukların nasıl etkili ve verimli öğrenebileceklerini de, bireysel farklılıklarını göz önüne alarak takip eder. Tüm bunları bir bütün olarak ele alarak, olgunlaşma, öğrenme, öğrenmeye hazır oluş ve öğrenmenin en uygun zamanını takip edip değerlendirerek gerektiğinde ilgililere danışmanlık yapar (Duran, 2019). Bu nedenle kaynaştırma uygulanan

okullarda ekibe etkin bir şekilde dahil edilen ocuk gelişimciler, sadece özel gereksinimli çocukların değil, normal gelişim gösteren çocukların da gelişimlerini ve öğrenmelerini destekleyerek, yetişkinlere de konu ile ilgili danışmanlık yapar niteliktedirler.

ÖNERİLER

Araştırma sonuçları doğrultusunda, diğer araştırmacılar ve tüm ilgililer için önemli görülen çeşitli öneriler sunulmuştur:

1. Destek eğitim odalarının sadece akademik becerilere yönelik kullanılmaması, mevzuatta yer aldığı şekliyle, özel gereksinimli öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçları doğrultusunda, toplumda daha fonksiyonel bireyler olabilecekleri becerilerini geliştirmeye yönelik de kullanılması önerilebilir.
2. Destek eğitim odalarının adı, “gelişimsel” destek ve eğitim odası olarak değiştirilip ocuk gelişimcilerin bu odalarda daha aktif çalışacağı düşünülerek, mevzuatta ocuk gelişimcilerin bu odalarda istihdam edilmeleri yönünde değişikliğe gidilmesi önerilmektedir.
3. Özel gereksinimli öğrencilerin gelişimsel özellikleri, bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurularak değerlendirilip ona uygun kazanımlar hazırlanmalıdır. Bu anlamda ğretmenlere BEP hazırlama konusunda destek sağlanması önerilmektedir. Aynı zamanda araştırmanın daha genellenebilir olması için ileriki çalışmalarda ortamlar ve çalışma grubu genişletilebilir.

KAYNAKÇA

- Akay, E. (2011). Kaynaştırma Ortamındaki İşitme Engelli İlkretim ğrencilerine Sunulan Destek Eğitim Odası Sürecinin İncelenmesi (*Yayımlanmış yüksek lisans tezi*). *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye*.
- Akay, E. (2015). Kaynaştırma Ortamındaki İşitme Engelli ğrencilere Destek Eğitim Odasında Uygulanan Türkçe Etkinliklerinin İncelenmesi. *Journal of Education and Special Education Technology*, 1(1), 1-14.
- Akay, E. (2016). Kaynaştırma Ortamında Eğitim Alan İşitme Engelli ğrencilere Destek zel Eğitim Hizmeti Sunan Eğitimciye Yönelik Mentörlük Sürecinin İncelenmesi (*Yüksek lisans tezi*). *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye*.
- Akay, E., Uzuner, Y., & Girgin, . (2014) Kaynaştırmadaki İşitme Engelli ğrencilerle Gerçekleştirilen Destek Eğitim Odası Uygulamasındaki Sorunlar ve zm Gayretleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 42-66.
- Akın, E. (2015). Türkçe ğretmenlerinin Kaynaştırma ğrencilerinin Eğitiminde oklu Ortam Araçlarından Faydalanmaya Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitim ve ğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 384-393.
- Aktop, B. (2018). Kaynaştırma Eğitime Devam Eden Koklear İmplantlı ğrencilerin Ebeveynlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Memnuniyetlerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye*.
- Anılan, H., & Kayacan, G. (2015). Sınıf ğretmenlerinin Gözüyle Kaynaştırma Eğitimi Gerçeği. *Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 74-90.
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin Engelliler Sınıf ğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlamaya İlişkin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, zel Eğitim Dergisi*, 39-53.
- Aydın, A. (2015). Zihinsel Yetersizliğe Sahip ğrencilere Destek Eğitim Odasında Verilen Eğitim Hizmetlerine İlişkin ğretmen Görüşleri (*Yüksek lisans tezi*). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi*.
- Aydoğan, A., & Aydoğan, ř. K. (2020). Özel Eğitime Gereksinim Duyan ocuklarda Makey Makey ile Kavram ğretiminin Etkililiği. *Turkish Special Education Journal: International*, 2(2), 12-35.
- Baker, J. M., & Zigmond, N. (1995). The Meaning and Practice Of Inclusion For Students with Learning Disabilities: Themes and Implications From The Five Cases. *The Journal Of Special Education*, 29(2), 163 – 180.
- Batu, S. & Kırcaali-İftar, G. (2010). *Kaynaştırma*. Kök Yayıncılık: Ankara.
- Bayazıt, B., Meriç, B., Aydın, M., & Seyrek, E. (2007). Eğitilebilir Zihinsel Engelli ocuklarda Eğlenceli Atletizm Antrenman Programının Psikomotor zelliklere Etkisi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4, 173-76.

- Bilen, E. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri (*Yüksek lisans tezi*). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Bulduk, R. O. (2014) Ortaokul 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (*Yüksek lisans tezi*). Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray, Türkiye.
- Coladarci, T., & Breton, W. A. (1997). Teacher Efficacy, Supervision and The Special Education Resourceroom Teacher. *The Journal of Educational Research*, 90(4), 230-239.
- Çağlar, N. (2016). İlköğretim Kurumlarındaki “Destek Eğitim Odası (DEO)” Uygulamasına İlişkin Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi (*Yüksek lisans tezi*). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Çevik, M., & Yağcı, A. (2017). Destek Eğitim Odalarına İlişkin İdareci ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri: Karaman İli Örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 58(2), 65-79.
- Çiftçi, H. D. (2007). Zihinsel Engelli Çocuklara Renk Kavramını Kazandırmada Eř Zamanlı İpucuyla Öğretimin Bireysel ve Grup Eğitimindeki Etkisinin Karşılaştırılması (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Demir, M., & Açar, S. (2011). Kaynaştırma Eğitimi Konusunda Tecrübeli Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 719-732.
- Demir, R. (2017) Hafif (Eğitilebilir) Zihin Engelli Öğrencilere Yönelik Hazırlanan Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (64), 209-235.
- Demirel, M. (2010). İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programının Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156).
- Demirezen, S., & Akhan, N. E. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1206-1223.
- Deniz, E., & Çoban, A. (2019). Kaynaştırma Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), 734-761.
- Duran, D. A. (2018). İlkokullarda Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (*Yüksek lisans tezi*). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale, Türkiye.
- Duran, N., & Ülküer, N. (2019). Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırma Eğitimindeki Kabulü ve Toplumla Kazandırılması (*Yayımlanmış yüksek lisans tezi*). Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

- Eliçin, Ö., & Yıkımış, A. (2015). Otizmi Olan Öğrencilere Okuma-Yazma Öğretme Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüş ve Önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 231-242.
- Elif, A., & Gürgür, H. (2018). Kaynaştırma Uygulamalarında Destek Özel Eğitim Hizmeti Sunan Öğretmenin Mesleki Gelişimi: Mentörlük. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 9-36.
- Erdoğan, S. C. (2019). Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Görüşleri. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 1-23.
- Erişkin, A., Kıraç, S., & Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 200-213.
- Erkan, D. T. (2018). Ortaöğretim Kurumlarındaki Destek Eğitim Odası Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 17-30.
- Frederickson, N. & Cline, T. (2002). *Special Educational Needs, Inclusion and Diversity*. Open University Press: Philadelphia.
- Gately, F. J., & Gately, S. E. (1993). Developing Positive Co-Teaching Environments: Meeting The Needs Of an Increasingly Diverse Students Population. *Annual Conference Of The Concil For Exceptional Children*, (71st) San Antonio, Texas. (ERIC Document Reproduction Service No ED 358 604).
- Glomb, K., & Morgan, D. P. (1991). Resource Room Teachers Use Of Strategies That Promote The Success Of Handicapped Students In Regular Classrooms. *The Journal of Special Education*, 25(2), 221-235.
- Gök, G., & Erbaş, D. (2011). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Gürgür, H., & Uzuner, Y. (2010). Kaynaştırma Sınıfında İş Birliği İle Öğretim Uygulamalarına Bakışın Fenomenolojik Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 15-27.
- Güven, D. (2019). Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Devam Ettiği Destek Eğitim Odası Hizmetine Yönelik Bir Durum Çalışması. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 1-25.
- Inos, R. H., & Quigley, M. A. (1995). Research Review For Inclusive Practice. *Office Of Educational Research and Improvement, Washington* (ERIC Document Reproduction Service No ED 392 219).
- Karagiannis, A., Stainback, W., & Stainback, S. (1996). Rationale For Inclusive Schooling. *Stainback, S (Ed.). Inclusion: A Guide For Educators (55 – 70)*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company
- Kargın, T., Güldenoğlu, B., & şahin, F. (2010). Genel Eğitim Sınıflarındaki Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Yapılması Gereken Uyarlamalara İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2431-2464.

- Kaygılı, G., Koçyiğit S., Doğru S. S. Y., & Çiftci S. (2010). Kaynaştırma Eğitimi Dersinin Okul Öncesi Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerine Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(20), 48-65.
- Kılıç, A. (2009). Gelişim Dönemleri ve Ergenlerde Ruhsal Sorunlar (*Yayınlanmamış davranış bilimleri lisans tezi*). Newport Uluslararası Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- McNamara, B. E. (1989). The resourceroom: A guide for special educator. *New York: State University of NY Press*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. *Resmi Gazete*, 26184, 31-05.
- Mustafa, K., Sığırtmaç, A. D., İmray, N., & Abbak, B. S. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 35-45.
- Nayır, F., & Kepenekci, Y. K. (2013) Kaynaştırma Öğrencilerinin Haklarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2): 69-89.
- Öncül, N., & Batu, E. S. (2005) Normal Gelişim Gösteren Çocuk Annelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 6(02), 37-54.
- Özokçu, O., & Canpolat, M. (2013). Grup Rehberliği Programının Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Annelerin Stres Düzeylerine Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 181-196.
- Pivik, J., McComas, J., & Laflamme, M. (2002). Barriers and Facilitators To Inclusive Education. *Exceptional Children*, 69(1), 97-107.
- Salend, S. J., & Garrick Duhaney, L. M. (1999). The Impact Of Inclusion On Students With and Without Disabilities and Their Educators. *Remedial and special education*, 20(2), 114-126.
- Saraç, T., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma Uygulamaları Sürecinde İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüş ve Önerileri. *Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13-28.
- Sart, Z. H., Ala, H., Yazlık, Ö., & Yılmaz, F. K. (2004). Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede?: Eğitimciye Öneriler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya, Türkiye*.
- Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A. (1994). The Construction Of Scientific Knowledge By Students With Mild Disabilities. *The Journal Of Special Education*, 28(3), 307-321.
- Selçuk, T., Tamer, H., Zeynel, B., & Alkan, A. (2016) Engelli Bireylerin Eğitim ve İş Hayatında Kullanabilecekleri Akıllı Alet Panosu. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 19(3), 53-56.
- Seyhan, B., & Akduman, G. G. (2015) Ulusal Yasalar ve Yönetmelikler İle Uluslararası Sözleşmeler Açısından Engelli Çocukların Eğitim Hakkı. *Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2).

- Shevlin, M., Winter, E., & Flynn, P. (2013). Developing Inclusive Practice: Teacher Perceptions Of Opportunities and Constraints In There Public Of Ireland. *International Journal of Inclusive Education*, 1119-1133.
- Sindelar, P. T., Brownell, M. T., & Billingsley, B. (2010). Special Education Teacher Education Research: Current Status and Future Directions. *Teacher Education and Special Education*, 33, 8-24.
- Sucuoğlu, B., Ünsal, P., & Özokçu, O. (2004). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 51 – 64.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği*. 10.11.2017 tarih ve 30236 sayılı Resmi Gazete. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Talas, S., Kaya, F., & Yıldırım, N. (2016). Destek Eğitim Odaları ve Öğretmenler Üzerine Betimsel Bir Çalışma: Tokat İli Örneği. *Journal of European Education*, 6(3), 31-42.
- Tüfekçioğlu, U. (1997). İşitme Engelli Çocukların Okul Öncesi Dönemde Kaynaştırma Ortamında Eğitimleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 136, 58-61.
- Ünay, E. (2015). Destek Oda Eğitiminin Kaynaştırma Öğrencilerinin Matematik Başarıları Üzerine Etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 38-49.
- Vaughn, S., Moody, S. W., & Schumm, J. S. (1998). Broken Promises: Reading Instruction In The Resource Room. *Exceptional Children*, 64(2), 211-225.
- Voltz, D. L., Elliot, R. N., & Harris, W. B. (1995). Promising Practices In Facilitating Collaboration Between Resource Room Teachers and General Education Teachers. *Learning Disabilities Research & Practice*.
- Yazıcıoğlu, T. (2018) Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihsel Süreci ve Türkiye’de Uygulanan Kaynaştırma Modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, SBE Dergisi*, 8(1), 92-110.
- Yılmaz, E., & Batu, E. S. (2016). Farklı Branştan İlkokul Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, Yasal Düzenlemeler ve Kaynaştırma Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 247-268.
- Yılmaz, E., & Melekoğlu, M. A. (2018). Kaynaştırma Eğitiminin Yasa ve Uygulamalardaki Durumunun Türkiye ve Avrupa Bağlamında Değerlendirilmesi. *Osmangazi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-17.

Creative Commons licensing terms

Authors will retain the copyright of their published articles agreeing that a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0) terms will be applied to their work. Under the terms of this license, no permission is required from the author(s) or publisher for members of the community to copy, distribute, transmit or adapt the article content, providing a proper, prominent and unambiguous attribution to the authors in a manner that makes clear that the materials are being reused under permission of a Creative Commons License. Views, opinions and conclusions expressed in this research article are views, opinions and conclusions of the author(s). Atlas Publication and Turkish Special Education Journal:International Research shall not be responsible or answerable for any loss, damage or liability caused in relation to/arising out of conflict of interests, copyright violations and inappropriate or inaccurate use of any kind content related or integrated on the research work. All the published works are meeting the Atlas Publishing requirements and can be freely accessed, shared, modified, distributed and used in educational, commercial and non- commercial purposes under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC BY 4.0\)](#).