

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi *

Examination of Classroom Teachers' Opinions on Inclusive Practices

Tuba Türer-Kurşun¹, Ayşe Tuba Ceyhun²

¹Uzman Özel Eğitim Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, *tbtrr23@gmail.com*,
(<https://orcid.org/0000-0003-2675-2924>)

²Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi, Biruni Üniversitesi, *aceyhun@biruni.edu.tr*,
(<https://orcid.org/0000-0003-2770-9768>)

Geliş Tarihi: 02.08.2024

Kabul Tarihi: 07.12.2024

ÖZ

Araştırma, kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla nitel araştırma desenlerinden durum çalışması modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu Elâzığ il merkezinde ki ilkokullarda görev yapan, amaçlı örnekleme yöntemine göre farklı okullardan belirlenmiş, sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan 10 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilere içerik analizi yapılarak ana tema ve alt temalar çıkartılarak bulgulara ulaşılmıştır. Görüşmelerde öğretmenler, özel gereksinimli öğrenciyi sınıf seviyesine göre değerlendirme sürecinde zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte araştırma sonucunda kaynaştırma uygulamasına devam eden öğrencilerin ailelerinden yeterli desteğin sağlanamaması en önemli sorun olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öne çıkan diğer sonuç ise okullardaki destek eğitim odalarının gerekli olduğu, ancak bu bağlamda görev yapan öğretmenlerin sık değişmesi ve ilgili materyallerin eksikliğidir. Araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak kaynaştırma uygulamalarının etkililiğini artırmaya yönelik öğretmenlere ve ailelere öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma Uygulaması, Özel Gereksinimli Öğrenci, Sınıf Öğretmenleri.

ABSTRACT

The research was conducted in the case study model, one of the qualitative research designs, in order to determine the opinions and suggestions of class teachers working in inclusive classrooms regarding inclusion practices. The study group of the research consists of 10 classroom teachers working in primary schools in the center of Elazığ province, who were determined from different schools according to the purposeful sampling method and who have students with special needs in their classrooms. In the study, data were collected with semi-structured interview questions from qualitative data collection tools. The data obtained from the interviews were content analyzed and findings were reached by extracting main themes and sub-themes. In the interviews, teachers stated that they had difficulty in the process of evaluating students with special needs according to their grade level. However, as a result of the research, the most important problem emerged as the lack of sufficient support from the families of students who continue the inclusion practice. Another prominent result according to the opinions of the teachers who participated in the research is that support education rooms in schools are necessary, but the teachers who work in this context change frequently and the relevant materials are inadequate. Based on the results of

* Bu araştırma birinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

the study, suggestions for teachers and families to increase the effectiveness of inclusion practices were presented.

Keywords: Inclusion Practice, Student with Special Needs, Classroom Teachers.

GİRİŞ

Eğitim öğretim sürecinde akranlarından beklenenin dışında öğrenme farklılıkları gösteren çocukların bir kısmı özel eğitime veya desteğe gereksinim duyarlar. “Özel eğitime ihtiyacı bulunan birey; çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır [Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018]. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gereksinimlerinin karşılanması için farklı eğitim ortamları bulunmaktadır. Bu ortamların belli başlıları özel eğitim okulları, normal okullardaki özel sınıflar ve normal sınıflardır (Batu & Kırcaali-İftar, 2016). Özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren akranlarının devam ettiği eğitim ortamlarında onlarla birlikte ve gerektiği zaman kendine ve sınıf öğretmenine destek eğitim hizmetleri sunan eğitim uygulamaları ise “kaynaştırma uygulamaları” olarak tanımlanmaktadır (Mitchel, 2008; Sucuoğlu & Kargın, 2006; Turnbull vd., 2013). Milli Eğitim Bakanlığı’nın mevzuatında kaynaştırma; özel gereksinimli bireyler için destek eğitim hizmetleri sağlanarak tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte özel ve resmi; okulöncesi, ilkokul, ortaokul, yaygın eğitim kurumlarında eğitim-öğretim almalarına esasına dayanan özel eğitim uygulamaları olarak ifade edilmektedir (MEB, 2012).

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşabilmesinde, özel gereksinimli bireyler, öğretmenler, okul yönetimi, aileler ve diğer paydaşlar önemli unsurlardır. Eğitim bağlamında düşünüldüğünde bu unsurlara ek olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP), fiziksel düzenlemeler, öğretimsel uyarlamalar, okuldaki rehberlik servisi ve destek hizmetler ön plana çıkmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarının başarılı olması için bahsi geçen unsurların da kendi içinde sistemli ve kendi arasında uyumlu olması gerektiği vurgulanmaktadır (Cohen, 2009; Kauffman vd., 2011; Mitchell, 2008; Turnbull vd., 2013; Zigmond vd., 2009). Kaynaştırma uygulamalarını başarısını sosyal ve psikolojik açıdan etkileyen unsurlar içinde sınıf öğretmeni önemli bir yer edinmektedir (Ainscow & Miles, 2008). Bütün faktörler olumlu bir şekilde bir araya toplansa dahi kaynaştırma uygulamaları genel sınıf ortamında gerçekleştirildiği için uygulama sürecinde sınıf öğretmeni bu sürecin etkin bir parçası olamazsa kaynaştırma eğitiminin başarısı sınırlı kalabilmektedir (Baykoç, 2011).

Alanyazında kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenlerine odaklanan çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini inceleyen bazı araştırmalarda, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenciler ve bu öğrencilerin eğitimleri ile ilgili bilgi ve deneyim yetersizliklerinin olduğu ve bu gibi nedenlerle kaynaştırma uygulamalarına yönelik olumsuz yargı ve tutum geliştirebildiklerini ifade edilmektedir (Attwood vd., 2019; Avissar vd., 2016; Benjamin, 2020; Eğitim Reformu Girişimi (ERG), 2011a; Nilsen, 2020; Shani & Hebel, 2016; Yıldırım-Erişkin, Yazar-Kıraç & Ertuğrul, 2012). Araştırmalar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasında kendilerini yetersiz hissetmeleri ve olumsuz tutum geliştirmelerinde; kaynaştırma eğitimi sürecinde tek başına bırakılmaları, öğretmenlere ek destek hizmetlerin sağlanmaması ve öğretmenlerin kaynaştırma konusunda yeterli eğitim almaması gibi nedenlerden kaynaklandığı ifade edilmektedir (Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Boer, Minnaert & Pijl, 2011; Bradshaw, 2009; Cardona, 2009; Demir & Açar, 2011; Fakolade & Adeniyi, 2009; Fuchs, 2009; Hwang & Evans, 2011; Kuyini & Mangope, 2011; Kuzu, 2011; Ünal, 2010; Vural, 2008). Bununla birlikte öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelendiği bazı araştırmalar da dikkat çeken bir diğer konu ise okuldaki destek hizmetlerinin yetersizliği ve kaynaştırma paydaşlarının işbirliği eksikliğidir (Aydın, 2015; Kartal, 2016; Denizli & Uzoğlu, 2016;

Üzümcü & Nazıroğlu, 2017). Bu bilgiler ışığında kaynaştırma uygulamalarının başarılı olması için sınıf öğretmenlerinin bir takım destek çalışmalarına ihtiyacı olduğu görülmektedir. Bu destek çalışmalarının verimli bir şekilde hem öğrenciye hem öğretmene sağlanması sistem içinde tüm paydaşların işbirliği içinde çalışmasına bağlıdır (Zigmond vd., 2009).

Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında en önemli faktörlerden biri olarak görülen öğretmenlerin, süreç içinde yaşadıkları sorunların belirlenmesi, bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesinde önemli olarak görülmektedir. Çünkü kaynaştırma sınıflarında özel gereksinimli öğrenciler ile tipik öğrenci arasındaki bağlantıyı, uyumu ve sınıf iklimini sağlayan temel unsur sınıf öğretmenlerdir (Sarı, 2003). Türkiye’de özel gereksinimli olan ya da risk taşıyan çocukların eğitime olan gereksinimleri düşünüldüğünde bu alanda yapılacak olan çalışmalara her zaman ihtiyaç bulunmaktadır (Birkan, 2002). Bu bağlamda kaynaştırma uygulamalarında mevcut durumu yansıtmayı hedefleyen bu araştırma ile var olan sorunların durum analizi yapılarak, eğitim-öğretim süreçlerinin niteliğine yönelik daha somut öneri ve adımların oluşmasına rehberlik edeceği düşünülmektedir. Aynı zamanda kaynaştırma uygulamalarında görev yapan öğretmenlerin görüş, düşünce ve tutumlarının belirlenmesinin mevcut durumun iyileşmesine yönelik eğitim politikalarına yansımaları olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı, Elâzığ ili merkezinde bulunan ilkokullarında çalışan ve sınıfında özel gereksinimli öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Kaynaştırma uygulamaları kapsamında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretimsel uyarlamalara ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Kaynaştırma uygulamaları kapsamında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf ikliminin düzenlenmesine yönelik görüşleri nelerdir?
3. Kaynaştırma uygulamaları kapsamında görev yapan sınıf öğretmenlerinin destek hizmetleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Kaynaştırma uygulamaları kapsamında görev yapan sınıf öğretmenlerinin okul yönetimi ve personelinin katkılarına yönelik görüşleri nelerdir?
5. Kaynaştırma uygulamaları kapsamında görev yapan sınıf öğretmenlerinin aile işbirliğine yönelik görüşleri ve yaşadıkları sorunlar nelerdir?
6. Kaynaştırma uygulamaları kapsamında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıfın fiziki ortamına yönelik görüşleri nelerdir?
7. Kaynaştırma uygulamasının daha iyi duruma getirilmesine ilişkin öğretmenlerin görüş ve önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma nitel araştırma olarak durum çalışması modelinde tasarlanmıştır. Durum çalışmasının temel amacı, bir durum hakkında detaylı betimlemeler yapmak ve o durumu var olduğu şekliyle anlamaktır (Büyüköztürk vd. 2014). Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu çalışmada ilkokul öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşleri incelenerek mevcut durum detaylı betimlenmek istenmiştir. Bu bağlamda çalışmada yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu görüşme tekniğinde görüşmenin tamamında kullanılmak üzere sorular hazırlanır, bu sorular görüşme yapılacak kişilere aynı düzen içinde sorulur, fakat görüşme yapılacak kişinin görüşme esnasında soruları istediği boyutlarda cevap vermesine izin verilir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

2.1. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak kaynaştırma uygulamaları ile ilgili literatür taraması ve uzman görüşleri alınarak Kişisel ve Mesleki Bilgi Formu ile yarı yapılandırılmış Görüşme Soruları Formu oluşturulmuştur. Kişisel ve Mesleki Bilgi Formunda, öğretmenlerin görev yaptıkları sınıfa ve özel gereksinimli öğrencinin özelliklerine yönelik sorular yer almaktadır. Bunununla birlikte öğretmenlere ait temel demografik özellikler, mesleki deneyim, kaynaştırma ve özel eğitim ile ilgili güncel bilgi ve deneyim durumlarını tespit etmeye yönelik toplam 17 soru bulunmaktadır. Görüşme sorularında ise, kaynaştırma uygulamaları ile ilgili sınıf içi öğretim süreci, sınıf iklimi, destek hizmetler ve okul aile işbirliği gibi konularda öğretmenlerin görüşlerini tespit etmeye yönelik toplam 17 açık uçlu soru yer almıştır. Görüşme sorularına yönelik içerik geçerliliği sağlamak amacıyla özel eğitim alanında doktora mezunu olan iki öğretim üyesi ve özel eğitim alanında yüksek lisans mezunu bir sınıf öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır. Bu bağlamda araştırmada katılımcı öğretmenlerin görüşlerini derinlemesine elde etmek için görüşme soruları kaynaştırma uygulamalarının her boyutunu kapsayacak şekilde detaylandırılmıştır. Araştırmada veri toplama sürecine geçilmeden önce görüşme soruları ile sınıfında özel gereksinimli öğrencisi bulunan gönüllü bir sınıf öğretmeni ile pilot görüşme yapılmış ve daha anlaşılır olması için soruların sorulma sırasında bazı değişiklikler yapılmıştır. Söz konusu pilot görüşme sonuçları araştırmaya dahil edilmemiştir. Görüşmeler araştırmacı tarafından katılımcılarla yüz yüze olacak şekilde gerçekleştirilmiştir.

2.2. Verilerin Analizi

Araştırmada görüşmelerin gerçekleştirilmesi için gönüllü öğretmenler ile uygun gün ve saat planı yapılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 35 dakika sürmüştür. Görüşme sırasında öğretmenlerin izniyle hem ses kaydı, hem de notlar alınmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi yaklaşımına göre araştırmanın alt amaçları göz önünde bulundurularak çözümlenmiştir. İçerik analizi, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Berg, 2004; Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu amaçla toplanan verilerin, önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde organize edilmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Verilerin içerik analizi verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarıyla yapılır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu araştırmada da verilerin analizinden önce alınan ses kayıtlarındaki bilgiler ile birlikte direkt alıntılanarak bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür. Verilerin belgelenmesi sonucunda yazılan sayfalara, sayfa numarası ve satır numarası verilmiştir. Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda toplam 45 sayfa veri elde edilmiştir. Verilerin doğruluğunu kesinleştirmek amacıyla görüşmede alınan formlara bakılmış ve ses kayıtları bir kez daha dinlenerek bilgisayara aktarılan veriler karşılaştırılarak verilerin tam olduğu görülmüştür. Kategorilerin oluşturulmasında görüşmede kullanılan sorular baz alınmıştır. Örneğin; “BEP uyarılma konusunda neler yapıyorsunuz?” sorusuna gelebilecek cevaplar için “BEP uygulamaları” kategorisi ya da “Akademik becerilerin öğretiminde neler yapıyorsunuz?” sorusuna gelebilecek cevaplar için “Akademik becerilerin öğretimi” kategorisi oluşturulmuştur. Daha sonrasında sorulara verilen cevapların içinde açılması gereken diğer kategoriler oluşturulmuş ve kodlar belirlenmiştir. Temaların ve alt temaların geliştirilmesi, kodlama dosyalarında verilen cevapların tamamının okunmasıyla ilgili oldukları konuya uzman görüşü alınarak bir ad verilmesiyle ve görüşmecilerden alıntılar yapılarak bilgiler düzenlenerek oluşturulmuştur. Temalar ve alt temalar oluşturulduktan sonra ikinci bir uzmandan yapılan çalışmayı gözden geçirerek tema ve alt temaları eşleştirme ile ilgili görüş istenmiştir. İçerik

analizi sonucunda öğretmenlerin bütünleştirme/kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşleri 7 ana tema ve bu temalara ilişkin oluşturulan 19 alt temalarla incelenmiştir.

2.3. Geçerlilik ve Güvenirlilik

Yapılan araştırmanın geçerlik ve güvenirlilik çalışması güvenilebilirlik, inanılabilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik ölçütleriyle değerlendirilmiştir. İnanılabilirlik, bulguların gerçeklikle ne kadar uyumlu olduğunu göstermektedir (Arastaman vd., 2018). Bu çalışmada inanılabilirlik tespiti yapılırken yer verilen konular şunlardır: Görüşme sorularının oluşturulma aşamasında konuya ilişkin literatür taraması yapılmıştır. Ardından araştırmanın amacına uygun şekilde kavramsal çerçevede görüşme soruları oluşturulmuştur. Hem veri toplama öncesi hem de analiz sürecinde görüşme sorularındaki oluşturulan sorular için üç uzman tarafından geri dönütler sağlanmıştır. Görüşme sorularının herkes tarafından aynı anlaşılacak şekilde olmasını sağlamak için pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma sonucunda bazı ifadeler düzenlenerek tekrardan uzman görüşüne başvurulmuştur. Çalışmaya katılan gönüllü öğretmenlerden araştırmanın inanılabilirliğini arttırmak amacıyla gönüllü olur formlarını doldurmaları istenmiş bu sayede araştırmanın güvenirliliğini arttıran bir adım atılmıştır.

Aktarılabilirlik, ulaşılan sonuçların nasıl genellenebileceğini aktarılabilirlik açıklar (Başkale, 2016). Çalışmaya katılan 10 öğretmenin kaynaştırma uygulaması yapılan bir sınıfta öğretmenlik yapıyor olması durumu bu çalışmada aktarılabilirliği ortaya koyan adımlardan biridir. Çalışmada belirlenen temalar ile katılımcıların vermiş olduğu cevaplar olduğu gibi aktarılmıştır.

Onaylanabilirlik, bulguların araştırmacının değil, katılımcıların tecrübe, yaşanmışlık ve fikirlerinden kaynaklandığını onaylanabilirlik ortaya koyar (Shenton, 2004). Bu çalışmada onaylanabilirlik adına öğretmenlerden ses kaydı alınacağına dair izin aldıktan sonra karşılıklı yüz yüze görüşmeler yapılmıştır.

Güvenilebilirlik, aynı bağlamda aynı katılımcılarla aynı bulgulara ulaşılmasına güvenirlilik denilmektedir (Arastaman ve Öztürk-Fidan ve Fidan, 2018). Güvenirlilik çalışması için katılımcıların ses kayıtları arasından üç tanesi rastgele seçilmiştir. Üç ses kaydı için bir uzmandan yardım alınmış ve uzman tarafından dinlenerek bilgisayar ortamında veri dökümü yapılmıştır. Uzman ve araştırmacı tarafından yapılan analizler karşılaştırılıp iki kişi arasında tutarlılık sağlanmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesinin ardından her bir soruya verilen cevaplar için temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Bir araştırmacı tarafından, rastgele seçilen iki görüşmeyle ilgili temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Sonrasında oluşturulan bu tema ve alt temalar karşılaştırılmıştır. Bunun için Miles ve Huberman'ın (Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) formülü kullanılmıştır (Baltacı, 2017). Bu araştırmada öğretmenler ile yapılan görüşme sorularının güvenirlilik yüzde ortalaması % 96 olarak tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcılardan elde edilen bilgilerin hangi amaçla ve nerede kullanılacağı, ayrıca katılımcının ismi yerine kod isim verileceği katılımcıya açıklanmış, böylelikle katılımcının güven duymasının sağlandığı düşünülmektedir.

2.4. Etik İlkeler

Araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için Biruni Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulundan 28.05.2019 tarihli etik kurul onayı alınmıştır Etik kurul onayı alındıktan sonra araştırmacı tarafından görüşmelerin yapılabilmesi için Elâzığ ili Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.

2.5. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Elâzığ il merkezinde farklı ilkokullardan amaçlı örnekleme yöntemine göre seçilmiş 10 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin seçiminde 2. veya

3. sınıf düzeyinde eğitim veriyor olması, sınıfında devlet hastanesi tarafından özel gereksinimli tanısı belgelenmiş en az bir öğrencisi bulunması ve araştırmaya katılmaya gönüllü olması kriterleri aranmıştır. Araştırmada çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere araştırma etiği gereği Ö.1., Ö.2.,..., Ö.10 olarak kod isim verilmiştir. Aşağıda Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine; Tablo 2’de ise kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların tanımlayıcı özellikleri verilmiştir.

Tablo 1.

Sınıfı Öğretmenlerinin Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Veriler

Kod	Eğitim durumu	Mesleki kıdem	Özel eğitim ile ilgili ders alma	Özel eğitim ile ilgili hizmetçi eğitim alma	Özel eğitimle ilgili yayın takip etme	Özel eğitim gelişmelerini takip etme
Ö.1.	Lisans	21 ve üzeri	Evet	Evet	Evet	Evet
Ö.2	Y. lisans	21 ve üzeri	Evet	Evet	Evet	Evet
Ö.3	Lisans	21 ve üzeri	Evet	Evet	Evet	Hayır
Ö.4	Lisans	16-20	Evet	Evet	Evet	Evet
Ö.5	Y. lisans	21 ve üzeri	Evet	Evet	Evet	Evet
Ö.6	Lisans	21 ve üzeri	Evet	Evet	Evet	Hayır
Ö.7	Lisans	21 ve üzeri	Evet	Evet	Evet	Evet
Ö.8	Y. lisans	11-15	Evet	Evet	Evet	Evet
Ö.9	Lisans	11-15	Evet	Evet	Hayır	Hayır
Ö.10	Y. lisans	6-10	Evet	Evet	Evet	Evet

Tablo 1’e bakıldığında, araştırmaya katılan 10 öğretmenden Ö.3 ve Ö.6 özel eğitimle ilgili yönetmelikleri takip etmediğini bildirirken, Ö.9. hem özel eğitimle ilgili yayınları takip etmediğini, hem de özel öğretimle ilgili gelişmeleri takip etmediğini belirtmiştir. Diğer öğretmenler özel eğitim ile ilgili ders ve hizmet içi eğitim aldıklarını ve güncel gelişmeleri takip ettiklerini belirtmişlerdir. Tablo 2’de araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıflarına ait tanımlayıcı özellikler yer almaktadır.

Tablo 2.

Kaynaştırma Uygulaması Yapılan Sınıflarının Tanımlayıcı Özellikleri

S :SINIF	Gereksinim türü	Yet. Öğrenci sayısı	Sınıf mevcudu	Yerleştirme bilgilendirme yapılması	Okul dışı destek eğitimi	Okul içi destek eğitimi	Sınıf bilgilendirilmesi	Aile katılımı
S1	Öğrenme Güç.	1	30-40	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
S2	Öğrenme Güç.	2	30-40	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır
S3	Öğrenme Güç.	1	20-30	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
S4	Öğrenme Güç.	1	20-30	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
S5	Fiz. yet. DEHB	2	20-30	Hayır	Hayır	Hayır	Evet	Evet
S6	Öğrenme Güç.	1	20-30	Evet	Evet	Hayır	Evet	Evet
S7	OSB	1	20-30	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
S8	Öğrenme Güç.	1	20-30	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
S9	Öğrenme Güç.	1	20-30	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
S10	Fiz.yet./Dil konuşma	3	30-40	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır

Dipnot: Öğrenme Güç.: Öğrenme güçlüğü, Fiz.yet: Fiziksel yetersizlik, DEHB: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

Tablo 2'ye göre kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflarda çoğunlukla öğrencilerde öğrenme güçlüğü tanısı bulunmaktadır, S.5 ve S.10 sınıflarda ise yetersizliği olan öğrencilerin çoklu yetersizliği olduğu görülmektedir. Sınıflardan S.2, S.5 sınıflarında 2 özel gereksinimli öğrenci, S.10'nun ise 3 özel gereksinimli öğrencisi olduğu görülmektedir.

BULGULAR

Sınıfta özel gereksinimli öğrencisi olan öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılan verilere yönelik yapılan içerik analizi sonucunda öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşleri 7 ana tema ve bu temalara ilişkin oluşturulan 19 alt tema altında incelenmiştir. Ayrıca her bir temaya ilişkin tablo altında frekansı yüksek olan alt temalara ilişkin katılımcı görüşlerinden örnekler yer almaktadır.

Tablo 3.

Genel Tema Yapısı

Tema Adı	Alt temalar
1- Öğretimsel Uyarlamalar	BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) uygulamaları Akademik beceri öğretimi uygulamaları Akademik beceri öğretiminde yaşanan sorunlar Değerlendirme uygulamaları Değerlendirme uygulamalarında yaşanan sorunlar
2- Sınıf İkliminin Düzenlenmesi	Özel ger. öğrenci ile diğer öğrenciler arasındaki etkileşim Özel ger. öğrenci ile diğer öğrenciler arasındaki sorunlar Özel ger. öğrenci ile diğer öğrenciler arasındaki sorunların çözümü Sosyal becerilerin desteklenmesi
3- Destek Hizmetler	Destek eğitim birimine yönelik görüşler Destek eğitim birimindeki eksikliklere yönelik görüşler Rehber öğretmenin desteğine yönelik görüşler Okul dışı eğitim desteğine (RAM, Rehabilitasyon Merkezi gibi) ilişkin görüşler
4- Okul Yönetimi ve Personelinin Katkıları	Okul yönetimi ve personelin desteği
5- Aile İşbirliği	Aile işbirliği süreci Aile iş birliğinde karşılaşılan sorunlar
6- Sınıfın Fiziki Ortamı	Sınıfın fiziki ihtiyaçları
7- Öneriler	Sürece yönelik öneriler Sisteme yönelik öneriler

3.1. Tema: Öğretimsel Uyarlamalar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri BEP'leri kendilerinin hazırladıklarını, okul müdürü ve rehber öğretmeni ile birlikte hazırladıklarını, rehber öğretmenlerinden destek alarak hazırladıklarını ve ailenin görüşlerini dikkate alarak hazırladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Uyguladıkları BEP Hazırlama Süreci

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1. BEP'leri kendim hazırlıyorum	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5	4
2. Okul müdürü, rehber öğretmeni ile birlikte hazırlıyoruz	Ö6, Ö7	2
3. Sadece rehber öğretmenlerden destek alarak hazırlıyorum	Ö8, Ö9	2
4. Ailenin görüşlerini dikkate olarak BEP hazırlıyorum	Ö3, Ö10	2

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden dördü BEP'leri kendi hazırladıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, **Ö.1.** “*Kaynaştırma öğrencilerime ait BEP'leri kendim yapıyorum.*” (G:Ö.1, 3, 2)

Sınıf öğretmenlerinin ikisi BEP'leri okul müdürü ve rehber öğretmenle birlikte hazırladığını ifade etmişlerdir. Örneğin, **Ö.6.** “*BEP hazırlama konusunda kaba değerlendirmesini yaptıktan sonra okul müdürü, sınıf öğretmeni ve rehberlik öğretmeni olarak toplantı yapıyoruz. BEP'lerini üçümüz birlikte hazırlıyoruz. Yıllık izleyeceğimiz planı hazırlıyoruz. Toplantıyı tutanak altına alıp bir sonraki toplantı zamanını belirliyoruz. Bir sonraki toplantıya kadar öğrencimizin düzeyine göre neler kazandırabileceğimizi belirliyoruz.*” (G:Ö.6, 24, 2-6)

Öğretmenlerin ikisi BEP'leri sadece rehberlik öğretmenlerden destek alarak hazırladıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, **Ö.8.** “*BEP hazırlama çalışmaları için rehber öğretmenlerle eşgüdümlü çalışmalar yapıp kaynaştırma öğrencisine ait BEP'leri hazırlıyoruz.*” (G:Ö.8, 34,9-10)

Öğretmenlerin ikisi ailenin görüşlerini dikkate olarak BEP uyguladıklarını belirtmişlerdir. Örneğin, **Ö.10.** “*Öğrenciler için kaba değerlendirme sonucunda, çocuğun ihtiyaçları ve önceliklerine göre, aile görüşleri alındıktan sonra bir plan hazırlıyorum.*” (G:Ö.10, 44, 2-3)

Akademik beceri öğretimi uygulamaları ile ilgili olarak öğretmen görüşleri analiz edildiğinde; özel gereksinimli öğrencilere birebir öğretim yaptıklarını, eğitimi öğrencinin düzeyine göre bireyselleştirdiklerini, uygulamaya gelen aday öğretmen ile işbirliğiyle yaparak öğrettiklerini ve branş öğretmenlerinden destek alarak öğrettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5.

Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerine Akademik Beceri Öğretimi Uygulamaları

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1. Öğrenciye birebir öğretmek	Ö1,Ö4,Ö3,Ö9	4
2. Eğitimi öğrencinin düzeyine göre bireyselleştirmek	Ö2,Ö4,Ö5,Ö10	4
3. Aday öğretmen ile işbirliğiyle yaparak öğretmek	Ö6,Ö7	2
4. Branş öğretmenlerinden destek almak	Ö8	1

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden dördü akademik beceri öğretim uygulamalarını öğrenciyle birebir yaptıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, **Ö.1.** “*Öğrencimin yetersizlik türü öğrenme güçlüğü, bu öğrencim için akademik becerilerin öğretiminde çok uzun süre aynı sırada yan yana oturdum. Özel olarak ilgilendim. Tenefüslerde bile öğrendiklerinin tekrarını yaptırдыm. Bu çabamın sonunda altı aylık bir süre zarfında öğrencim okumaya başladı.*” (G:Ö.1, 3, 3-6)

Sınıf öğretmenlerinin dördü akademik beceri öğretim uygulamalarında eğitimi öğrencinin düzeyine göre bireyselleştirdiklerini olarak ifade etmişlerdir. Örneğin, **Ö.5.** “*Akademik becerilerin öğretiminde öğrenci zihinsel engelli olmadığı için normal müfredati*

uygulayabiliyorum. Dil ve konuşma bozukluğu olan öğrencimizde Türkçe dersinde bol bol okuma yaptırıyorum. Yani eğitimi bireyselleştirmeye çalışıyorum”. (G:Ö.5, 20, 6-8)

Öğretmenlerin ikisi akademik beceri öğretim uygulamalarını aday öğretmenle işbirliği yaparak öğrettiklerini belirtmişlerdir. Örneğin, **Ö.6.** “Akademik becerilerin öğretiminde sınıfta bana yardım edebilecek uygulamaya gelen aday öğretmenler var. Aday öğretmenlerin faydasını çok görüyorum. Kaynaştırma öğrencisi için aylık hedefimizi sınıfa uygulamaya gelen aday öğretmenlere anlatıyorum. Sonrasında dersin nasıl işleneceğini anlatıyorum. Bende diğer öğrencilerin derslerini müfredata göre işliyorum ve bir taraftan da aday öğretmeni gözetliyorum. Böylece diğer öğrencilerin müfredattan geri kalmasını önliyorum”. (G:Ö.6, 24, 7-15)

Öğretmenlerin birisi akademik beceri öğretim uygulamalarını branş öğretmenlerinden destek alarak yaptığını ifade etmiştir. Öğretmenin görüşü şudur: **Ö.8.** “Kaynaştırma öğrencisinin eksiklik duyduğu derslerde de, branş öğretmeni ile kaynaştırma öğrencisini bire bir eğitim öğretime tabi tutuyoruz. Bu şekilde de kaynaştırma öğrencilerinin geri kalmışlık durumlarını, negatif durumlarını diğer akranları ile aynı düzeye çıkarmaya çalışıyoruz”. (G:Ö.8, 34, 13-17)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin akademik beceri öğretiminde yaşanan sorunlar ile ilgili olarak; öğrencinin tanısından kaynaklanan sorunlar, aile desteğinin sağlanamaması, müfredat ve zaman sorunu, RAM’den gelen bilginin yetersiz ve eksik olması şeklinde dört farklı görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerinin Akademik Beceri Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1.Öğrencinin yetersizlik türünden kaynaklanan sorunlar	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö7	5
2.Aile desteğinin sağlanamaması	Ö3,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8	5
3.Müfredat ve zaman sorunu	Ö1,Ö6,Ö9	3
4.RAM’den gelen bilginin yetersiz ve eksik olması raporlarıyla tutarsızlık	Ö4,Ö10	2

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden beşi akademik beceri öğretiminde yaşadıkları sorunları öğrencinin yetersizlik türünden kaynaklandığını belirtmiştir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.1.** “Akademik becerilerin öğretiminde karşılaştığımız en büyük sorun öğrencinin algılama probleminin olması. Matematikte sayıları, toplama çıkarma işlemini öğrettim. Ama karmaşık problemleri anlamadığı için çözümünde zorluk yaşıyordu”. (G:Ö.1, 3, 7-10)

Sınıf öğretmenlerinden beşi akademik beceri öğretiminde yaşadıkları sorunları aile desteğinin sağlanamaması olarak ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.8.** “Akademik becerilerin öğretiminde ailenin desteği ve yardımı çok önemli. Aile yardımcı olmadığı zaman eğitimi istediğimiz gibi şekillendiremiyoruz.” (G:Ö.8, 34, 18-19)

Sınıf öğretmenlerinden üçü akademik beceri öğretiminde yaşadıkları sorunları müfredat ve zaman sorunu olarak ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.9.** “Akademik becerilerin öğretiminde sık karşılaştığım sorun, müfredat ilerlemesi kaynaştırma öğrencisi için geç ilerliyor, çok çabuk unutuluyorlar. Sabırlı olmak gerekiyor. Ufacık bir kavramı kazandırmak için günler geçebiliyor. Bu yavaş ilerleme diğer öğrencilere ders anlatmamı kısıtlıyor, müfredat gecikmesi yaşayabiliyorum.” (G:Ö.9, 39, 9-14)

Sınıf öğretmenlerinden ikisi akademik beceri öğretiminde yaşadıkları sorunları RAM'dan gelen bilginin yetersiz ya da eksik olması olarak ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.10.** “Öğrencinin RAM’ dan gelen raporuyla bizim aldığımız kaba değerlendirme tablosunun sonucu bazen çakışır vaziyette olabiliyor. Bunun sonucunda akademik becerileri nereden, nasıl başlamamız gerektiğini bilemiyorum. Bu da hali ile sorun teşkil ediyor.” (G:Ö.10, 44, 6-9)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri öğrenciyi değerlendirme uygulamaları ile ilgili olarak iki farklı görüş ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerini Değerlendirme Uygulamaları

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1. Öğrenci düzeyine göre soru hazırlama	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9,Ö10	9
2. BEP planına göre değerlendirme	Ö7,Ö8	2

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden dokuzu değerlendirme uygulamalarında öğrencinin düzeyine göre soru hazırladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerinden bazıları şunlardır; **Ö.4.** “Öğrenciyi değerlendirme aşamasında kaynaştırma öğrencisinin düzeyine göre sorular hazırlıyorum.” (G:Ö.4, 15, 13-14)

Sınıf öğretmenlerinden ikisi BEP planına göre öğrencileri değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.8.** “Öğrenci değerlendirilmesinde belirlediğimiz BEP planına göre, aylık hedefimize yönelik değerlendirmeler yapıp, raporluyoruz. Bunu okul müdürü, rehberlik öğretmeni, özel eğitim öğretmeni ve sınıf öğretmeni birlikte toplantı yapıp kaynaştırma öğrencisinin eğitiminin neresinde olduğumuzu görüyoruz”. (G:Ö.8, 34, 20-24).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri değerlendirme uygulamalarında yaşanan sorunlar ile ilgili olarak; öğrencinin düzeyine uygun soru hazırlamada yaşanan sorunlar, değerlendirmeye yönelik doküman eksikliği, değerlendirmenin sık yapılması ve öğrencinin dikkatini toparlayamaması şeklinde sıralamışlardır. Öğretmenlerin görüşleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerini Değerlendirme Aşamasında Karşılaştıkları Sorunlar

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1. Öğrencinin düzeyine uygun soru hazırlamada yaşanan sorunlar	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö9	7
2. Değerlendirmelerin sık yapılması	Ö7,Ö8	2
3. Değerlendirmeye yönelik doküman eksikliği	Ö3	1
4. Öğrencinin dikkatini toparlayamaması	Ö10	1

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden yedisi öğrenciyi değerlendirme aşamasında yaşadıkları sorunları öğrencinin düzeyine uygun soru hazırlamada yaşanan sorunlar olarak ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.1.** “Kaynaştırma öğrencisine sorduğum sorular, diğer öğrencilerden farklı olduğu için zorluk yaşıyorum. Hazırladığım sorular kaynaştırma öğrencisinin düzeyine uygun mu diye tereddütler yaşıyorum.” (G:Ö.1, 3, 12-14)

Sınıf öğretmenlerinden ikisi öğrenciyi değerlendirme aşamasında yaşadıkları sorunları sık değerlendirme yapmanın zorluğu olarak ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö.8: “Akademik becerilerin değerlendirilmesinde karşılaştığımız problem, değerlendirmeler sık yaptığımız için zaman problemlerimiz olabiliyor.” (G:Ö.8, 34, 25-26)

Sınıf öğretmenlerinden biri öğrenciyi değerlediğime aşamasında değerlendirmeye yönelik doküman eksikliğinde sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Öğretmenin konuyla ilgili görüşü şudur; **Ö.3.** “Kaynaştırma öğrencisine yönelik hazırlanmış kitaplarımız ve değerlendirmeye yönelik doküman bulmakta zorluk çekiyorum”. (G:Ö.3, 11, 12-13)

3.2. Tema: Sınıf İkliminin Düzenlenmesi

Kaynaştırma uygulamalarında sınıf iklimlerinin düzenlenmesine yönelik olarak yapılan görüşmelerde özel gereksinimli öğrenci ile diğer öğrenciler arasındaki sorunlar; kabullenme sorunu, özel gereksinimli öğrenciyle alay etme ve özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilere rahatsızlık vermesi olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Özel Gereksinimli Öğrenci ile Diğer Öğrenciler Arasındaki Sorunlar

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1. Kabullenme sorunu	Ö1,Ö2,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10	8
2. Özel gereksinimli öğrenciyle alay etme	Ö3	1
3. Özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilere rahatsızlık vermesi	Ö4	1

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden sekizi özel gereksinimli öğrenci ile diğer öğrenciler arasındaki sorunların başında öğrenciyi kabullenmemeye olduğunu ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.2.** “Öğrencinin tipik gelişim gösteren akranlarıyla tanışmaları aşamasında problemlerle karşılaşmaktayım. Bunlardan en önemlisi, tipik gelişim gösteren akranları acımasızca davranıyor, kabullenmeleri zor oluyor, dışlamaları ve oyunlarına almadıkları sık oluyor.” (G:Ö.2, 7, 13-16).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden birisi özel gereksinimli öğrenciyle alay edildiğini ifade etmiştir. Öğretmenin konuyla ilgili görüşü şudur; **Ö.3.** “Kaynaştırma öğrencisi sınıfımıza geldiğinde bütün öğrenciler gün boyunca yeni gelen öğrencimizi inceledi. Önceden kaynaştırma öğrencimiz hakkında bilgi verdiğim halde, sınıfta ki öğrenciler özel gereksinimli öğrenci ile dalga geçtiler. Çocuklar acımasız oluyor.” (G:Ö.3, 11, 17-20)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden birisi özel gereksinimli öğrenci ile diğer öğrenciler arasındaki sorunları özel gereksinimli öğrencinin diğer öğrencilere rahatsızlık vermesi olarak ifade etmiştir. Öğretmenin konuyla ilgili görüşü şudur; **Ö.4.** “Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimleri ilk başta sınırlıydı. Çünkü kaynaştırma öğrencisi diğer öğrencilere bazen rahatsızlık verebiliyor”. (G:Ö.4, 15, 16-17)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrenci ile diğer öğrenciler arasındaki sorunların çözümü ile ilgili görüşleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Sınıf Öğretmenleri Özel Gereksinimli Öğrenci ile Diğer Öğrenciler Arasındaki Sorunların Çözümü ile İlgili Görüşleri

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1. Diğer öğrencilerle yapılan görüşmeler	Ö2,Ö3,Ö5,Ö7,Ö8,Ö9	6
2. Rehberlik desteği	Ö3,Ö4,Ö6	3
3. Diğer öğrencilerin aileleriyle yapılan görüşmeler	Ö10	1
4. Grup çalışmaları	Ö1	1

Sınıf öğretmenlerinden altısı özel gereksinimli öğrenci ile diğer öğrenciler arasındaki sorunların çözümü için diğer öğrencilerle konuştuklarını ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.2.** “*Bunu aşabilmek için sınıftaki öğrencilere, kaynaştırma öğrencisinin sınıfta olamadığı bir zaman diliminde, arkadaşınızın geçici bir hastalığı var, bu süreçte arkadaşınıza yardım etmenizi istiyorum dedim. Empati kurmalarını sağladım. Sonrasında arkadaşlarını kabullendiler ve etkileşimleri iyi yönde değişim gösterdi.*” (G:Ö.2, 7, 16-20)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden üçü özel gereksinimli öğrenci ile diğer öğrenciler arasındaki sorunların çözümü için rehberlik desteği aldıklarını ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.4.** “*Rehberlik öğretmeninden yardım istedim. Rehber öğretmenini tipik gelişim gösteren öğrenciler ile buluşturdum ve özel bir ders verdi. Zamanla kabullendiler ve diğer arkadaşları gibi davrandılar.*” (G:Ö.4, 15, 17-19)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden birisi özel gereksinimli öğrenci ile diğer öğrenciler arasındaki sorunların çözümü için grup çalışmaları yaptığını ifade etmiştir. Öğretmenin konuyla ilgili görüşü şudur; **Ö.1.** “*Bunu aşmak için grup çalışmaları ve etkileşimleri yaptım. Grup çalışmalarında kaynaştırma öğrencimin yanında oldum böylece diğer öğrencilerimin kabulü kolaylaştı. Kaynaştırma öğrencimi çok severek diğerlerinin de sevmesini sağladım.*” (G:Ö.1, 3, 16-19)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri özel gereksinimli öğrencilerinin sosyal becerilerini destekleme ile ilgili olarak; grup çalışmaları yaptıklarını ve sorumluluk verdiklerini, okul dışında özel gereksinimli öğrenciyle zaman geçirdiklerini ve pekiştiriciler kullandıklarını bildirmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.7.** “*Sosyal becerilerin gelişimi için grup çalışmaları yaptım. Grup çalışmalarında kaynaştırma öğrencimize yerine getirebileceği sorumluluklar verdim. Oyunlara katılımını sağladım.*” (G:Ö.7, 30,3-5)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden ikisi sınıf öğretmenleri sınıfta sosyal becerileri desteklemek için pekiştiriciler kullandıklarını ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.6.** “*Başarılı olduğu zaman pekiştiriciler kullandım.*” (G:Ö.6, 25, 4)

3.3. Tema: Destek Hizmetler

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden sekizi destek hizmet olarak eğitim birimlerinin gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.5.** “*Destek eğitimi odalarının gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü kaynaştırma öğrencisi ile ilgilenirken diğer öğrencilerin derslerinde aksamalara neden olabiliyor. Müfredatta geri kalabiliyorum. Özel eğitim sınıflarında gruplandırma olması gerekli olduğu için aynı yetersizlikteki kaynaştırma öğrencilerini toparlamak zor oluyor. Bunun için merkezi okullarda olması gerektiğine inanıyorum.*” (G:Ö.5, 20, 27-29) (G:Ö.5, 21, 1-2)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden ikisi destek eğitim birimlerinin gereksiz olduğunu ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.10.** “*Bence destek eğitim odaları gereksiz, okulların kullanılmayan, bodrum kattaki, mahzen benzeri odalarda, sadece bir masa ve sandalyeden ibaret olduğunu görüyorum.*” (G:Ö.10, 44, 23-24)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin destek eğitim birimlerinde ki eksikliklerle ilgili olarak; görüşleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.*Sınıf Öğretmenlerinin Destek Eğitim Birimlerinde ki Eksikliklerle İlgili Görüşleri*

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1. Öğretmenlerle ilgili sorunlar	Ö1,Ö5,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10	6
2. Materyal eksikliği	Ö2,Ö3,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8	6
3. Zaman eksikliği	Ö2,Ö7	2
4. Planlı ve programlı kullanım sorunu	Ö1,Ö7	2

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden altısı destek eğitim birimlerindeki eksiklikleri öğretmenlerle ilgili sorunlardan kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.10.** “Destek eğitimi odalarının yetersizliğinin yanında, bu sınıflarda ders verecek öğretmenlerde yetersiz olduklarını düşünüyorum. Bu öğretmenler öğrencilerin engel durumuna göre ders vermeye yeterli mi? diye sorular soruyorum kendime.” (G:Ö.10, 44, 25-27)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden altısı destek eğitim birimlerinde materyal eksikliği olduğunu ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.8.** “Destek eğitim biriminde materyal eksikliği oluyor. Kaynaştırma öğrencilerine spesifik materyaller yok. Diğer öğrenciler için kullandığımız materyalleri kullanmak zorunda kalıyoruz. Bu materyallere de her zaman ulaşamıyoruz.” (G:Ö.8, 35, 12-16)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden ikisi destek eğitim birimlerinde eğitim süresi eksikliği olduğunu ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.7.** “Destek eğitim odalarında zaman yetersizliği önemli bir sorun. Destek eğitim birimine alınan kaynaştırma öğrencisinin yılsonuna kadar faydalanabilmesini isterdim.” (G:Ö.7, 11-13)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden ikisi destek eğitim birimlerinde planlı ve programlı kullanım sorunu yaşandığını ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.1.** “Destek odalarının efektif ve programlı kullanılmasında sorunlar yaşamaktayız.” (G:Ö:1, 3, 28-29)

Araştırmaya katılan 10 öğretmenden sekizi rehber öğretmenden destek aldığını belirtirken, ikisi destek alamadığını belirtmiştir. Destek alamadığını ifade eden iki öğretmenin görüşleri şunlardır: **Ö.1.** “Rehber öğretmen ile yaşadığımız sıkıntılardan dolayı destek alamıyorum.” (G:Ö.1, 3, 30) **Ö.10.** “Rehber öğretmenler okul yönetimi, öğrenci, öğretmen, veli arasındaki iletişimi iyi koordine edemiyorlar. Yetersiz olduklarını düşündüğüm için destek alamıyorum. Öncelikle Rehber öğretmenin iyi bir tanımı yapılmalı. Kaynaştırma konusunda ne kadar bilgili olduğu sorgulanmalıdır. Rehber öğretmenlerin lisans dönemi yıllarında özel eğitim uygulama okullarında da staja tabi tutulması gerektiğine inanmaktayım. Böylece özel eğitimin ne olduğunu öğrenebilsinler. Rehber öğretmenlerin iletişim boyutuna iyi bir vurgu yapılmalı çünkü bu yönlerinin eksik olduğunu düşünüyorum.” (G:Ö.10, 44, 28-34)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin rehber öğretmenden hangi konuda destek alındığı ile ilgili görüşleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.*Sınıf Öğretmenlerinin Rehber Öğretmeninden Destek Almalarına Yönelik Görüşleri*

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1. Kaynaştırma uygulamalarının her safhasında	Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8	6
2. Uyum problemlerinin çözümünde	Ö4	1
3. BEP hazırlarken ve sınıf iklimi konusunda	Ö9	1

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden altısı rehber öğretmenden desteği kaynaştırma uygulamalarının her safhasında aldıklarını ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.8.** “Rehber öğretmenden her zaman destek alıyorum. Rehber

öğretmenler kaynaştırma öğrencileri hakkında çok hassas davranıyor, yardımlarını eksik etmiyorlar. Bu konuda iletişime ve işbirliğine açıklar. Bir problem yaşamamaktayız.” (G:Ö.8, 35, 20-22)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden bir tanesi rehber öğretmeninden desteği uyum problemlerinin çözümünde aldığını ifade etmiştir. Öğretmenin konuyla ilgili görüşü şudur; **Ö.4.** “Rehber öğretmenden destek alıyorum, destek aldığım zaman uyum problemlerini hızlı bir şekilde çözebiliyorum.” (G:Ö.4, 16, 3-4)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden bir tanesi rehber öğretmeninden desteği BEP hazırlarken ve sınıf iklimi konusunda aldığını ifade etmiştir. Öğretmenin konuyla ilgili görüşü şudur; **Ö.9.** “Rehber öğretmenlerden BEP hazırlarken ve sınıf iklimi konusunda destek alıyorum. Rehber öğretmenin önerileri problemleri aşmamıza yardım ediyor.” (G:Ö.9, 40, 6-7)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden birisi öğrencisinin okul dışı destek eğitimi (RAM, Rehberlik Merkezi) almadığını ifade ederken, dokuz öğretmen okul dışı destek eğitim desteği (RAM, Rehabilitasyon Merkezi) aldığını belirtmiştir. Okul dışı destek eğitimi alan dokuz öğrencinin sekizinin destek eğitiminden fayda görmediğini, bir öğrencinin fayda gördüğünü belirtilmiştir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.5.** “RAM dan herhangi bir destek aldıklarına inanmıyorum. Değerlendirmelerinde sıkıntı yaşandığını görüyorum. Aile baskısı altında değerlendirme yapılıyor. Sadece aileden kurtulmak için aile isteğine uygun değerlendirme yapılıyor. Bu da kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin öğrencilerin durumunu kabullenmeleri zorlaşıyor ve beklentileri yüksek oluyor. Rehabilitasyon merkezlerinin de desteği olduğuna inanmıyorum. İş ticarete dökmüş durumdalar, ilgisizler. Minimum emek maksimum kazanç peşinde olduklarını düşünüyorum.” (G:Ö.5, 21, 6-12)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden bir tanesi özel gereksinimli öğrenci öğrencilerinin aldıkları okul dışı destek eğitiminin (RAM ve Rehabilitasyon Merkezi) faydalı olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenin konuyla ilgili görüşü şudur; **Ö.7.** “Kaynaştırma öğrencimiz okul dışı destek eğitimine katılıyordu. Bu eğitimlerin katkısını gördüm. Olumlu yönde kaynaştırma öğrencimizi geliştiriyordu.” (G:Ö.7, 30, 16-17)

3.4. Tema: Okul Yönetimi ve Personelinin Katkıları

Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi konusunda okul yönetimi ve personelin katkıları ile ilgili olarak görüşleri Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13.

Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerinin Eğitimi Konusunda Okul İdaresi ve Personelin Katkılarına Yönelik Görüşleri

Görüşler	Öğretmen kodu	Frekans
1. Okul yönetimi ve personelin tam desteği var	Ö3,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8	5
2. Okul yönetimi ve personelin katkısı yok	Ö2,Ö5,Ö10	3
3. Okul yönetimi ve personelin desteği yetersiz	Ö1,Ö9	2

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden beşi özel gereksinimli öğrencilerinin eğitimi konusunda okul yönetimi ve personelin tam destek olduklarını ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.6.** “Okul müdürümüz ve personeller kaynaştırma öğrencisinin farkındalar, unutmuyorlar. Okul müdürü, rehberlik öğretmeni ve sınıf öğretmeni ile kaynaştırma öğrencisi hakkında yaptığımız toplantılara büyük önem veriyoruz, sonrasında raporlar tutuyoruz. Bunların hepsi okul müdürümüzün kaynaştırma öğrencilerine hassasiyetini gösteriyor. Okul müdürümüz materyal bulmaya çalışıyor, bulamadığı zaman materyalleri hazırlamak için stajyer ve sınıf öğretmenlerini görevlendiriyor.” (G:Ö.6, 25, 13-18)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden üçü özel gereksinimli öğrencilerinin eğitimi konusunda okul yönetimi ve personelin katkısı olmadığını ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.2.** “Okul yönetiminin ve personelinin kaynaştırma uygulamaları konusunda fikirlerini almaya çalışıyorum, fakat uygulamalar konusunda tam bir destek göremiyorum. Kaynaştırma konusunda yönlendirme ve destekleyici yardımlarını göremedim. Bu da motivasyonumu düşürmedi değil. En azından bir kere öğrenciyi gözlemlemeye gelebilirlerdi, durumunu sorabilirlerdi. Öğrencinin varlığı veya yokluğu ile pek alakadar değillerdi. Okul yönetimi için önemli olan kaynaştırma öğrencimiz var mı var, gerisi ile ilgilenmiyorlar.” (G:Ö.2, 8, 2-8)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden ikisi özel gereksinimli öğrencilerinin eğitimi konusunda okul yönetimi ve personelin desteğinin yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.1.** “Okul yönetiminin destek eğitim odaları ve bunların programlarıyla ilgili eksiklikleri çok fazla. Bizlere detaylı bir şekilde yardımcı olamıyorlar. İdarenin bu konuda kendini iyi revize etmesi lazım.” (G:Ö.1, 4, 4-7)

3.5. Tema: Aile İşbirliği ve Yaşanan Sorunlar

Kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflarda öğrencilerin aile işbirliği ile ilgili olarak öğretmen görüşleri incelendiğinde iletişimin sürekliliğini sağlandığı ve ev ziyaretleri yapıldığı tespit edilmiştir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.1.** “Aileler işbirliğine yardımcı oluyorlar. İletişime açık insanlar. Babasından destek daha fazla, okumaları birlikte yapıyorlar ve devamlı evde okulla iletişim içinde olmaları gerektiğini hatırlattıyorum.” (G:Ö.1, 4, 8-10)

Özel gereksinimli öğrencilerinin aile işbirliğinde yaşanan sorunlar ile ilgili olarak sınıf öğretmenlerinin görüşleri Tablo14’da verilmiştir.

Tablo 14.

Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerinin Aile İşbirliğinde Yaşanan Sorunlarla İlgili Görüşleri

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1. Öğrencinin durumunu kabullenmeme	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9,Ö10	9
2. Parçalanmış aile çocukları	Ö8	1

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden dokuzu özel gereksinimli öğrencilerin aile işbirliğinde yaşanan sorunları öğrencinin durumunu kabullenememe olarak ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.9.** “Kaynaştırma öğrencilerinin aileleri hakkında en sık karşılaştığım problem; kabullenme sorunu. Bazı aileler çocuklarının özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler kategorisinde görmek istemiyorlar. İlerleyen yaşlarda okullarda ve ergenlik dönemlerinde problemlerle karşılaşacaklarına inanıyorlar. Bu nedenle kabullenmede zorluk yaşıyorlar. Bu da bizimle olan iletişimi güçleştiriyor.” (G:Ö.9, 40, 16-20)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden bir tanesi özel gereksinimli öğrencilerin aile işbirliğinde yaşanan sorunları parçalanmış aile çocukları olarak ifade etmiştir. Öğretmenin konuyla ilgili görüşü şudur; **Ö.8.** “Kaynaştırma öğrencilerinin ebeveynler arasında var olan iletişim problemi ve bölünmüş aileler en sık karşılaştığımız problemler. Bölünmüş ailelerde, anne baba arasındaki iletişim problemi olan ailelerde kaynaştırma öğrencisi daha yaygın. Ebeveynler çocuklarının problemleriyle ilgilenmekte ziyade kendi problemleri ile uğraşıyorlar. Çocuk bu durumda ihmal edilmekte. Ebeveynler aralarındaki problemi bir kenara bırakırsa kaynaştırma eğitimine ihtiyacı olan çocuklarına yoğunlaşırsa, kaynaştırma öğrencilerinde pozitif yönde gelişme sağlayacaktır. Hatta bazen kaynaştırma eğitimi almak zorunda kalmayacak.” (G:Ö.8, 35, 30-32) (G:Ö.8, 36, 1-6)

3.6. Tema: Sınıfın Fiziki Ortamı

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri sınıfın fiziki ortamı ile ilgili olarak görüşleri Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15.

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfın Fiziki Ortamı İle İlgili Görüşleri

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1. Fiziksel ortam yeterli	Ö1,Ö3,Ö4,Ö6,Ö7,Ö9	6
2. Fiziki ortam ve okul yetersiz	Ö8,Ö10	2
3. Materyaller ile ilgili sorunlar	Ö1,Ö2,Ö3,.....,Ö9,Ö10	10

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden altısı özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gördükleri sınıfın fiziki ortamının yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.6.** “Fiziki ortamlar yeterli diye düşünüyorum.” (G:Ö.6, 25, 25)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden ikisi özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gördükleri okulların yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.8.** “Okullar yetersiz. Okullarımız apartman kültürü şeklinde yapılmış, odalar, tuvaletler, yönetim odaları ve depolar. İşlevselliği yoktur okulların. Öğrenciler apartman dairesinden çıkıp apartman dairesinde sınıfa giriyor, ders işleniyor, gün bitiyor tekrar eve apartman dairesine gidiyor. Okulun işlevselliği çok önemli olduğunu söyledim. Nasıl olacak bu? Öğrenciye sanatsal, sportif ve kültürel katkılarının sağlanacağı sanat atölyeleri, spor kompleksleri, tiyatro gösterileri için işlevsel salon, konferans salonu hatta müzik atölyesi olmalı. Öğrenci ve öğretmen okuldan ayrıldığında mutlu olursa ancak eğitim o zaman ileri gidecektir.” (G:Ö.8, 36, 7 - 14)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden hepsi özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gördükleri okullarda materyaller ile ilgi yetersizlik olduğunu ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.5.** “Sınıflarda materyaller konusunda sıkıntımız var, sadece benim alabildiğim hece, okuma kitaplarıyla yetinmek zorunda kalıyorum. Materyaller benim aldığım kadarıyla var. Milli Eğitim Müdürlükleri bu konuda destek veremiyor. Materyal destek konusunda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından destek almak isteriz.” (G:Ö.5, 21, 19-22)

3.7. Tema: Öğretmenlerin Önerileri

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarının daha iyi duruma getirilmesi ile ilgili görüş ve önerileri Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarının Daha İyi Hale Getirilmesine Yönelik Önerileri

Görüşler	Öğretmen Kodu	Frekans
1. Okul-aile öğretmen işbirliğinin artırılması	Ö1,Ö2,Ö5,Ö10	4
2. Destek eğitimin işlevsel hale getirilmesi	Ö4,Ö7,Ö8,Ö9	4
3. Hizmet içi eğitim	Ö2,Ö3,Ö5	3
4. Özel gereksinimli öğrenciler için değerlendirme ölçeklerinin geliştirilmesi	Ö4,Ö10	2
5. Aday öğretmenlerin veya destek personelinin ihtiyacı	Ö6,Ö7	2
6. Tam donanımlı sınıflar	Ö3	1
7. RAM Dönütleri	Ö9	1

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden dördü kaynaştırma uygulamaları ile ilgili okul-aile öğretmen işbirliğinin artırılmasını gerektiğini ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.5.** “*Kaynaştırma öğrencilerinin eğitimi sadece öğretmenlerin göreviymiş gibi algı toplum tarafından yıkılmalı. Öğrencilerin eğitiminde gerek okul idarecileri, personel, öğretmen ve aile verimli işbirliği içinde olması gerekiyor. Bu eğitim sistemini yapıcı bir şekilde onarmak ve iyileştirmek lazım.*” (G:Ö.5, 21, 25-28)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden dördü kaynaştırma uygulamaları ile ilgili destek eğitimin işlevsel hale getirilmesini ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.7.** “*Destek eğitim odalarında görev yapan öğretmen sayısının artırılması. Destek eğitim birimine alınan öğrencisinin zaman planlamasının düzenli yapılması gerekiyor. Destek eğitim birimine alınan öğrenci ile ilgilenen öğretmenin yıl boyunca sabit olması gerekli. Farklı farklı öğretmenlerden destek eğitimi almamalı, bütünlük bozulmamalı ve sürekli olmalı*”. (G:Ö.7, 30, 31-32) (G:Ö.7, 31, 1-3)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden üçü kaynaştırma uygulamaları ile ilgili hizmet içi eğitimin verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.2.** “*Kaynaştırma uygulamaları konusunda öğretmenlere, idarecilere ve personele daha sık ve verimli hizmet içi gerçekçi eğitimler verilebilir.*” (G:Ö.2, 8, 20-21)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden ikisi özel gereksinimli öğrencileri için değerlendirme ölçeklerinin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.10.** “*Türkiye’deki değerlendirme ölçeklerinin yetersizliğinden bahsetmiştim, bunu gidermek için değerlendirme ölçekleri öğrenciyi üç boyutta değerlendirmeli; evde, okulda, oyun alanlarında değerlendirme yapılarak gerçek bir değerlendirmeye ulaşılabilsin. Değerlendirme ölçeklerinin geliştirilmesi ve Türkiye şartlarına uygun hale getirilmesi için akademisyenlere büyük görev düşmekte.*” (G:Ö.10, 45, 20-24)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden ikisi kaynaştırma uygulamaları ile ilgili aday öğretmenlerin yıl içinde sayısının artırılması gerektiğini ifade etmiştir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.7.** “*Eğer mümkünse kaynaştırma öğrencisi olan sınıflara, kaynaştırma öğrencisinin tipik gelişim gösteren akranları ile aynı sınıfta destek eğitiminin alınması için yardımcı öğretmen veya aday öğretmenler sınıf öğretmeni ile beraber derse girmeli.*” (G:Ö.7, 31, 4-6)

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden bir tanesi kaynaştırma uygulamaları ile ilgili RAM dönütlerinin olması gerektiğini ifade etmiştir. Örnek öğretmen görüşü şu şekildedir: **Ö.9.** “*RAM’ların değerlendirme yaptıktan sonra sınıf öğretmenlerine dönütlerinin yol gösterici olmasını isterdim. Kaynaştırma öğrencileri için yeterliliği bulunan öğretmenlerin sınıfına gitmeleri konusunda görüş bildirmelerini isterdim. Değerlendirme bittikten sonra direk olarak sınıf öğretmenin kucagina bırakılıyor. Sınıf öğretmeni de konuda yetersiz ise deneme yanılma yöntemiyle vakit kaybetmekte ve stres altında işini yapmasına neden olmakta.*” (G:Ö.9, 40, 28-31) (G:Ö.9, 41, 1-2)

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma Elâzığ il merkezinde farklı ilkokullarda görev yapan sınıfta özel gereksinimli öğrencisi bulunan 10 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Görüşme tekniği ile yürütülen araştırmada öğretmenlerin verdikleri yanıtlar içerik analizi yapılarak ana tema ve alt temalara ulaşılmıştır. Görüşmelerde öğretmenler, öğretim süreçlerinde özel gereksinimli öğrencisine yönelik bireyselleştirilmiş eğitim programını kendilerinin hazırladıklarını; akademik becerileri, özel gereksinimli öğrencisine göre bireyselleştirerek uyguladıklarını; özel gereksinimli öğrenciyi sınıf seviyesine göre değerlendirme sürecinde zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin BEP uygulamaları ile ilgili farklı görüşler bildirdikleri görülmüştür. BEP'leri kendileri hazırlayan öğretmenler çoğunlukta olup, BEP uygulamalarını okul müdürü, rehberlik öğretmeni ile birlikte hazırlayan öğretmenler olduğu gibi, rehber öğretmenden destek alarak ve ailelerin onayını aldıktan sonra uygulayan öğretmenlerde bulunmaktadır. Avcıoğlu (2012) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin BEP hazırlarken, okul yönetimine, rehber öğretmenlere ve RAM'dan konusunda uzmanların desteklerine ihtiyaç hissettiklerini belirlenmiştir. Özel gereksinimli öğrencilerinin, özel eğitim ihtiyaçlarından dolayı kendilerine özel hazırlanmış BEP'lere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerinde özel gereksinimli öğrencilerine BEP'leri kendilerinin hazırlayarak uyguladıkları görülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde okullarda kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlamak amacıyla öğrencinin anne-babası, özel eğitim ve sınıf öğretmenleri, okul yöneticileri ve diğer ilgili uzmanlardan oluşan BEP Geliştirme Biriminden bahsedilmektedir (MEB, 2006; Özyürek, 2009). Konu ile ilgili çalışmalar incelendiğinde kaynaştırma konusunda yasal düzenlemelerin genel olarak teoride olumlu ve yeterli olması söz konusu iken, uygulamada problemlerin olduğu görülmektedir (Yılmaz, 2015). Akcan (2013)' in yaptığı araştırmada da öğretmenlerin görev yaptıkları okulların yarısında BEP Geliştirme Birimi oluşturulmadığı, bu birimin olduğu okullarda ise BEP Geliştirme Biriminin faaliyet göstermekte yetersiz kaldığı ifade edilmiştir. Bu bağlamda yasal düzenlemelerde yer almasına rağmen çalışmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okullarda, BEP geliştirme birimi olmadığından BEP hazırlama süreçlerinde farklılıklar yaşadıkları görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde kaynaştırma uygulamasında özel gereksinimli öğrencilere BEP hazırlama konusunda öğretmenlerin yeterli eğitim almadıklarından, yeterli bilgiye sahip olunmadığını, bundan dolayı BEP hazırlamada sorunlar yaşadıklarını ve bu yüzden bazı öğrencilerin BEP' lerinin olmadığı belirtilmiştir (Berkant & Atılgan, 2017; İdin, 2016; Şahin, 2017; Öztürk & Eratay, 2010; Yorulmaz, 2015; Zeybek, 2015). Söz konusu çalışmalarda öğretmenlerin hem eğitimleri boyunca hem de hizmet-içi eğitiminde kaynaştırma/ bütünleştirme uygulamaları eğitimi almamaları gerekçe olarak gösterilmiştir. Özel gereksinimli öğrencisi olan öğretmenlerin öğretim sürecinde sorun yaşamamaları için BEP'i yaparak yaşayarak, deneyimler elde ederek hazırlamaları önerilerek öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili deneyimlerinin bu şekilde olumlu kazanımlara dönüşeceği belirtilmektedir (Foley & Pang, 2006). Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarında BEP birimi olmamasına rağmen kaynaştırma öğrencileri için BEP hazırlamalarında araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının, özel eğitim ile ilgili hem lisans eğitimleri sırasında hem de süreç içerisinde hizmet içi eğitim almalarının etkili olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte meslek hayatlarında kaynaştırma uygulamalarına yönelik deneyimlerinin de etkisi olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerine akademik beceri öğretiminde en fazla başvurdukları yöntemin öğrencinin düzeyine göre öğretimin bireyselleştirmek olduğu tespit edilmiştir. Bunun dışında öğretmenler akademik becerilerin öğretiminde stajyer öğretmen ile işbirliği içerisinde öğrettiklerini, öğretilen konuyu basamaklara ayırarak kolaydan zora doğru öğretim yaptıklarını ve branş öğretmeninden destek aldıklarını belirtmişlerdir. Kaynaştırma uygulamalarında bulunması gereken ilkelerden biri, öğretmenlerin, öğretim programını öğrenci özelliklerine göre uyarlaması ve genel eğitim sınıfına devam ederken bütün öğrencileri kapsayıcı önlemler almasıdır (Salend, 2001). Alanyazına bakıldığında başka araştırmalarda da, kaynaştırma uygulamalarında akademik becerilerinin öğretiminde ve değerlendirilmesinde öğrencinin düzeyine göre bireyselleştirmenin öğretmenler tarafından en çok yapılan uygulama olduğu görülmektedir (Gök & Erbaş, 2011; Vural, 2008; Zeybek, 2015). Bu araştırmada da sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerinin akademik becerilerinin öğretiminde öğrencinin düzeyine göre bireyselleştirme yapıyor olmaları ilgili araştırmalarla paralellik göstermektedir. Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak ders içeriklerinde ve öğretim yönteminde kaynaştırma eğitimi gören özel gereksinimli öğrencilere yönelik uyarlamaların yapılmadığını ifade eden araştırma sonuçları da

bulunmaktadır (Akın, 2015; Demirci, vd., 2014; Saraç ve Çolak, 2012; Üzümcü & Nazıroğlu, 2017). Kaynaştırma sınıfları, özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı gibi, tipik öğrencilerin de akademik başarılarını arttırmaktadır (Cole vd., 2004; Cosier vd., 2013). Tipik gelişim gösteren öğrencilerin akademik başarılarının artmasındaki önemli nedenler; özel gereksinimli öğrenciler için kullanılan farklılaştırılmış öğrenme tekniklerinden, görsel programlardan ve anlama stratejileri gibi diğer öğrenme ve öğretme tekniklerinden tipik öğrencilerin de yararlanma fırsatı elde etmeleri olduğu belirtilmektedir (Kalambouka vd., 2007).

Araştırmada kaynaştırma öğrencilerine akademik beceri öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları en önemli sorunlar olarak, aile desteğinin sağlanamaması, müfredatın yetişmemesi ve öğrencilerin tanılarıyla ilişkili olarak yaşanan güçlükler sıralanmıştır. Alanyazın incelendiğinde yapılan araştırmalarda da sınıfında özel gereksinimli öğrencisi bulunan öğretmenlerin benzer sorunlarla karşı karşıya kaldıkları belirlenmiştir (Berkant & Atılğan, 2017; Batmaz, 2017; Hwang & Evans, 2011; Gök, 2013; Nayır & Karaman-Kepenekçi, 2013; Pamuk, 2016; Rakap & Kaczmarek 2010; Schumm & Vaughn, 1992; Vural, 2008).

Araştırmanın bir diğer sonucu sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olan sınıf öğretmenleri, bu öğrencileri değerlendirirken, öğrenci düzeyine göre soru hazırlamayı büyük ölçüde tercih ederlerken, BEP amaçlarına göre değerlendirme yapan öğretmenler de bulunmaktadır. Öğrencilerin düzeylerine göre yapılan değerlendirmenin, sınıf ortalamasının altında veya üstünde bulunan öğrencilerin doğru değerlendirilmesi için etkili bir değerlendirme yöntemi olduğu belirtilmektedir (Gürsel & Vuran, 2010, Sucuoğlu & Kargın, 2010). Diğer taraftan BEP amaçlarına göre yapılan değerlendirmenin de BEP'in amaçlara ulaşılma konusuna netlik kazandırması açısından önemli olduğu belirtilmektedir (Sucuoğlu & Kargın, 2010). Batmaz (2017) sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelediği araştırmasında bu araştırmanın sonucuna benzer olarak sınıf öğretmenlerinin çoğunun BEP kazanımlarına göre akademik becerilerin değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan özel gereksinimli öğrencilerini değerlendirmede öğretmenlerin en çok karşılaştıkları sorunlar; öğrencinin düzeyine göre uygun soru hazırlamanın güçlüğü yanında, hazırlanan soruların öğrenci düzeyine uygun olup olmadığı noktasında tereddüt yaşamaları ve kendilerini bu konuda yetersiz hissetmeleri olmuştur. Alan yazın incelendiğinde bazı araştırmalarda öğretmenlerin öğrencilerin başarılarını değerlendirmeye yönelik uygun araç geliştirmede öğretmenlerin belli deneyime sahip olmadıkları ve kendilerini yetersiz hissettikleri bu yüzden öğrencileri değerlendirmede sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir (Attwood vd., 2019; Avissar vd., 2016; Güven, 2009; Sanır, 2009; Shani & Hebel, 2016; Üzümcü & Nazıroğlu, 2017; Yılmaz, 2015). Saraç ve Çolak (2012)' in kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini alarak yaptığı araştırmada, bu araştırmanın bulgularıyla benzer olarak özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirmeye yönelik uygun yöntem ve başarıyı ölçen sorular hazırlama hususunda öğretmenlerin yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencisine yönelik ölçme değerlendirme aracı geliştirmede kendilerini yeterli hissetmemelerinin nedeni olarak öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimlerden yeterince faydalanamadıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında sınıf iklimini düzenlemek için özel gereksinimli öğrenci ile diğer öğrenciler arasındaki etkileşim ve sosyal becerilerini destekleme çalışmaları yaptıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler özel gereksinimli öğrencileri ile diğer öğrenciler arasında etkileşiminin ilk etapta istenilen düzeyde olmadığını hatta sınırlı olduğunu ifade etmişlerdir. Bunda da en temel etken diğer öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciyi kabullenememeleri olarak ifade edilmiştir. Bu sorunu çözmek için öğretmenlerin çoğunluğu diğer öğrencilerle görüşmeler yaparak sorunu çözmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bir kısmı tipik gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinimli öğrencinin yetersizlikleri hakkında bilgilendirmeler yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte kaynaştırma uygulamalarında akranlar arası şiddet veya özel

gereksinimli öğrenci ile alay edilmesi gibi durumların olması araştırmanın çarpıcı sonuçlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumlarda sınıf öğretmenlerinin rehber öğretmenlerinden destek alarak bu sorunları çözmeye uğraştıkları ifade edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulaması süresince tipik gelişim gösteren akranlarıyla sosyal ilişkilerinin sınırlı olduğu diğer bir ifadeyle sosyal etkileşim kurmakta zorlandıkları görülmektedir (Lee, vd., 2003; Guralnick vd., 2007). Bu bağlamda özel gereksinimli öğrencilerin özelliklerine yönelik farkındalık eğitimi çalışmalarıyla bilgilendirmelerin yapılması ve akranlar arasında ki iyi iletişim örneklerinin vurgulanarak özendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Kartal (2016)'ın ilkokullardaki kaynaştırma uygulamalarının niteliğinin artırılmasıyla ilgili öğretmen görüşlerini değerlendirdiği araştırma bulguları da bu araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Söz konusu çalışmada da tipik gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrenciyi kabullenme sürecinde öğretmenin diğer öğrencileri uyarması, onlara davranışlarıyla model olmasının yanında, özel gereksinimli öğrencinin özellikleri ile ilgili olarak diğer öğrencileri bilgilendirmesinin önemi vurgulanmıştır. Erdoğan, Arslantaş ve Kurnaz (2018) araştırmalarında kaynaştırma öğrencilerinin kabulü konusunda gerekli düzenlemeler yapılırsa da kaynaştırma öğrencilerinin sosyal ve akademik açıdan olumsuz etkilenmiş, etiketlenmiş ve yalnız öğrenciler olduklarını belirtmektedirler. Bu bağlamda kaynaştırma uygulamalarında sınıf içinde tüm öğrencilerin gösterecekleri olumlu tutum ve davranışlar ve kabullenme, özel gereksinimli öğrencilerin özgüven ve saygı düzeylerini artmasına ve kaynaştırmanın başarıya ulaşmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Nitekim özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabulünü ve sosyal davranışlarını arttırmak için yapılan araştırmaların sonuçlarında yapılan müdahalelerin özel gereksinimli öğrencilerin sosyal kabulünde etkili olduğu görülmüştür (Özkubat vd, 2016; Öztürk-Özgönenel & Girli, 2016; Şahbaz, 2007b). Bu bağlamda özel gereksinimli öğrenci ile tipik gelişim gösteren öğrenci arasında iletişimin sağlandığı ve olumlu sınıf ikliminin olduğu ortamlarda tüm öğrenciler birbirinin davranışlarına, düşüncelerine, özelliklerine, farklılıklarına saygı gösterebileceklerdir. Bu çalışmada özel gereksinimli öğrencinin sosyal becerilerini desteklemek için grup çalışmaları yapmak ve özel gereksinimli öğrenciyi sorumluluk vermek sınıf öğretmenlerinin neredeyse hepsinin başvurduğu uygulamalardır. Bunun yanında çalışmada sosyal becerileri desteklemek için pekiştirici kullanan ve öğrencisiyle okul dışı zaman geçiren öğretmenler de bulunmaktadır. Batmaz (2017)'ın sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilere yönelik yaptığı öğretimsel uygulamaları incelediği çalışmada da bu araştırmanın bulgularıyla paralel olarak sınıf öğretmenlerinin grup çalışmasını tercih ettikleri böylece akran etkileşimi sağlamaya çalıştıkları görülmektedir.

Araştırma kapsamında sınıfında özel gereksinimli öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin destek hizmetlere ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu destek eğitim birimlerini gerekli bulmaktadır. Ancak çalışmaya katılan öğretmenlerin destek eğitim birimlerinde öğretmenlerinin sayıca yetersiz olduğu, materyal eksikliğinin olduğu, zaman sorunu yaşadıklarını ve destek eğitim birimlerini kullanımında planlama sorunları yaşadıkları görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde destek eğitim birimlerinin varlığının, özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarılarını geliştirmede etkili görüldüğü araştırmalar bulunmaktadır (Akay, vd., 2014; Akay, 2015; Ünay, 2015). Bu çalışmaların sonuçlarıyla benzer olarak bazı araştırmalarda destek eğitim birimlerinin özel gereksinimli öğrencilerin akademik başarısını arttırdığını, fakat destek eğitim birimlerinin yetersiz olduğu dile getirilmiştir (Aydın, 2015; Cankaya, 2010 & Kartal, 2016).

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu kaynaştırma uygulamalarında rehber öğretmenden destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinden biri rehber öğretmeni ile iletişim problemi yaşadığından, bir başka sınıf öğretmeni de rehber öğretmenlerin yetersiz olduğunu düşündüğü için destek almadığını belirtmiştir. Batmaz (2017)'ın yaptığı çalışmada da öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin iletişiminde, problem davranışlarının çözümünde rehber öğretmenlerinden destek aldıkları görülmektedir.

Araştırmanın bu sonucunu desteklemeyen araştırmalarda bulunmaktadır. Örneğin; Akcan (2013)' in yaptığı araştırmada; özel gereksinimli öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri çalışmakta oldukları okullarda rehber öğretmenlerinin bulunduğunu, fakat kaynaştırma uygulaması konusunda yardımcı olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada kaynaştırma öğrencilerinin eğitimi konusunda okul yönetimi ve personelinin desteği konusunda farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Bu görüşlerden ön plana çıkan okul yönetimi ve personelinin tam desteği olduğu yönündedir. Diğer görüşler ise okul yönetimi ve personelinin katkısının olmadığı ve okul yönetimi ve personelinin verdiği desteğin yetersiz bulunmasıdır. Demir ve Açar (2011) yaptıkları çalışmada, kaynaştırma uygulamasında çalışan sınıf öğretmenlerinin okul yönetimlerinden destek alamadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bir başka çalışmada (Saraç & Çolak, 2012) öğretmenlerin okuldaki diğer personellerden yardım alınmasına rağmen bu yardımların yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Oysa okul yönetimini kaynaştırma eğitiminin önemli unsurları arasında gösterilmektedir (Batu & Kırcaali-İftar, 2011; Sucuoğlu, 2006). Öğretmenlerin kaynaştırma konusunda tek başına bırakılmaları, ek destek hizmet sağlanmamasından dolayı, öğretmenler kaynaştırma uygulamaları konusunda kendilerini yetersiz hissetmekte ve olumsuz tutum geliştirebilmektedir (Avramidis & Norwich, 2002; Babaoğlu & Yılmaz, 2010; Boer vd., 2011; Bradshaw, 2009; Cardona, 2009; Demir & Açar, 2011; Fakolade & Adeniyi, 2009; Fuchs, 2010; Hwang & Evans, 2011; Kuyini & Mangope, 2011; Kuzu, 2011; Ünal, 2010). Bu bağlamda kendini sınıfta yetersiz hisseden öğretmenler; tükenmişlik, öğrenilmiş çaresizlik yaşayabilir, benlik saygısını kaybedebilir ve öğretmenlerin çalışma motivasyonu düşebilir. Dolayısıyla kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşmasında öğretmenlere sağlanan destek ve iş birliği önemli görülmektedir.

Araştırmada kaynaştırma öğrencilerinin aileleri ile işbirliği konusunda yaşanan en temel sorun ailenin çocuğunun durumunu kabullenmemesinden kaynaklanan sorunlar olduğu ortaya çıkmıştır. Grönlund vd., (2010) ve Yılmaz (2015) yaptıkları araştırmalarda bu sonuca paralel olarak, özel gereksinimli öğrencilerin ebeveynlerin çocuklarının özel durumlarını kabullenmediklerini ve aile işbirliği konusunda sorunlar yaşandığı ifade edilmiştir. Kaynaştırma eğitiminde, aile ile işbirliği önem arz etmektedir çünkü kurulan işbirliği sayesinde verilen eğitimin başarıya ulaşması ve öğrenci tarafından edinilen bilgilerin kalıcılığı sağlanabilir (Sucuka & Kimmet, 2003). Araştırmanın bir diğer sonucu da sınıfta özel gereksinimli öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin genel anlamda sınıfın fiziksel ortamını yeterli bulmalarına rağmen ciddi materyal eksikliği olduğunu belirtmişlerdir. Önceki yıllarda yapılan araştırmalarda Türkiye'de kaynaştırma eğitiminin uygulanmasında karşılaşılan önemli sorunlardan birisinin okulların ve sınıfların kaynaştırma eğitiminin uygulanması açısından fiziksel ortam koşullarının uygun olmadığıdır (Batu vd., 2004; Kargin, vd., 2003; Kaya, 2005; Gök, 2013). Alanyazın incelendiğinde, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, materyal eksikliği, sınıfın ve okulların fiziksel olarak yetersiz olması kaynaştırma eğitimi veren öğretmenlerin sıklıkla karşılaştıkları sorunlar arasında yer almaktadır (Berkant & Atılğan, 2017; Demir & Açar, 2011; Güteryüz & Özdemir, 2015; Saraç & Çolak, 2012; Zeybek, 2015). Araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik önerileri incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğu, okul-aile işbirliğinin artırılmasını, destek eğitimin daha işlevsel duruma getirilmesini, hizmetçi eğitimlerle ilgili önerilerde bulunmuşlardır. Diğer öneriler arasında stajyer öğretmenlerin ve destek personelin sınıfta bulunması, tam donanımlı sınıfların varlığı yer almaktadır. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında özellikle BEP hazırlama konusunda yaşadıkları sınırlılıklara yönelik teorik ve uygulamalı BEP hazırlama eğitimi verilmesi önerilmektedir. Bu bağlamda kaynaştırma uygulamaları kapsamında tüm okullarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından mecburi olan BEP uygulama birimleri kurulmalı ve işlevsellikleri denetlenmelidir.

Kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin bakış açısıyla mevcut durumu yansıtmayı hedefleyen bu araştırma ile, var olan sorunların analizi yapılarak, eğitim-öğretim süreçlerinin niteliğine yönelik daha somut öneri ve adımların oluşmasına rehberlik edeceği

düşünülmektedir. Aynı zamanda kaynaştırma uygulamalarında görev yapan öğretmenlerin görüş, düşünce ve tutumlarının belirlenmesinin kaynaştırma uygulamalarının iyileştirilmesine yönelik eğitim politikalarına yansımaları olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma Elâzığ il merkezinde sınıfta özel gereksinimli öğrencisi olan 10 sınıf öğretmenin görüşü ile sınırlıdır. Araştırmadan daha genel verilere ulaşmak için farklı illerde ve daha fazla öğretmenle benzer araştırmalar yapılabilir. Araştırmanın benzerleri, anket, gözlem, görüşme gibi farklı veri toplama araçları ile gerçekleştirilebilir, çıkan sonuçlar bu araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak, bütünleştirme/kaynaştırma uygulamalarına dair daha bütünsel sonuçlara ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Making education for all inclusive: Where next? *Prospects*, 37(1), 15-34. <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
- Akay, E. (2015). Kaynaştırma ortamındaki işitme engelli öğrencilere destek eğitim odasında uygulanan Türkçe etkinliklerinin incelenmesi. *Journal of Education and Special Education Technology*, 1(1), 1-14. <https://doi.org/10.18844/jeset.v1i1.3547>
- Akay, E., Uzuner, Y., & Girgin, Ü. (2014). Kaynaştırmadaki işitme engelli öğrencilerle gerçekleştirilen destek eğitim odası uygulamasındaki sorunlar ve çözüm gayretleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 43-68. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.3s3m>
- Akcan, E. (2013). *Genel eğitim sınıflarındaki kaynaştırma öğrencileri için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen eğitim-öğretim etkinliklerinin uygulanma düzeyinin araştırılması* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Akın, E. (2015). Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin eğitiminde çoklu ortam araçlarından faydalanmaya yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 384-393.
- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Attwood, S., MacArthur, J., & Kearney, A. (2019) Beginner secondary teacher preparedness for inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 23(10), 1032-1048. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1625455>
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve araştırma merkez (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamada uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2031.
- Avissar, G., Licht, P., & Vogel, G. (2016). Equality? Inclusion? Do they go hand-in-hand? Policy makers' perceptions of inclusion of pupils with special needs: An exploratory study. *Universal Journal of Educational Research*, 4(5), 973-979. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040506>
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>

- Aydın, A. (2015). *Zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere destek eğitim odasında verilen eğitim hizmetlerine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Babaoğlu, E., & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Batmaz, G. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları öğretimsel düzenlemeler* [Yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Batu, S., & Kırcaali-İftar, G. (2016). *Kaynaştırma* (9. baskı). Kök Yayıncılık.
- Baykoç, N. (2011). *Özel eğitim*. Ertem Yayınevi.
- Benjamin, L. K. (2020). *Differentiated instruction in Middle school inclusion classrooms to support special education students* [Doctoral dissertation, Walden University]. <https://core.ac.uk/download/pdf/289242373.pdf>
- Berkant, H. G., & Atılğan, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaşadıkları sorunlar ve çözümler. *The Journal of Educational Reflections*, 1(1), 13-25.
- Berg, B. L. (2004). *Qualitative research methods for the social sciences* (5th ed.). Pearson Education.
- Birkan, B. (2002). Erken özel eğitim hizmetleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 99-109.
- Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary school teachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331-353. <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>
- Bradshaw, K. (2009). Teachers' attitudes and concerns towards integrating students with special needs in regular classrooms: A United Arab Emirates perspective. *The Journal of the International Association of Special Education*, 10(1), 49-55.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. baskı). Pegem Akademi.
- Cankaya, Ö. (2010). *İlköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Cardona, C. M. (2009). Teacher education students' beliefs of inclusion and perceived competence to teach students with disabilities in Spain. *The Journal of The International Association of Special Education*, 10(1), 33-41.
- Cohen, M. (2009). *A guide to special education advocacy: What parents, clinicians and advocates need to know*. Jessica Kingsley.
- Cole, C. M., Waldron, N., & Majd, M. (2004). Academic progress of students across inclusive and traditional settings. *Mental Retardation*, 42(2), 136-144.
- Cosier, M., Causton-Theoharis, J., & Theoharis, G. (2013). Does access matter? Time in general education and achievement for students with disabilities. *Remedial and Special Education*, 34(6), 323-332. <https://doi.org/10.1177/0741932513485448>

- Demir, M. K., & Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 719-732.
- Demirci, P. T., Çınar, İ., & Demirci, N. (2014). Sınıf öğretmenlerinin özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerde beden eğitimi ders programından ve kaynaştırma eğitiminden kaynaklanan sorunlarının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 136-150. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/82083>
- Denizli, H., & Uzoğlu, M. (2016). Fen bilimleri dersi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamaları sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 13(1), 3-37. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.372160>
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG). (2011). *Türkiye’de kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimin durumu*. Yapım MYRA.
- Erdoğan, F. K., Arslantaş, S., & Kurnaz, A. (2018). İlkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi etkinliklere katılım düzeyine yaratıcı drama yönteminin etkisinin incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 199-211. <https://doi.org/10.21612/yader.2018.015>
- Fakolade, O. A., & Adeniyi, S. O. (2009). Attitude of teachers toward the inclusion of children with special needs in the general education classroom: The case of teachers in selected schools in Nigeria. *The Journal of The International Association of Special Education*, 10(1), 60-65.
- Foley, R. M., & Pang, L. S. (2006). Alternative education programs: Program and student characteristics. *The High School Journal*, 89(3), 10-21. <https://doi.org/10.1353/hsj.2006.0003>
- Fuchs, W. W. (2010). Examining teachers’ perceived barriers associated with inclusion. *SRATE Journal*, 19(1), 30-35.
- Gök, G., & Erbaş, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Gök, R. (2013). *Kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunan ilkököl sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri* [Yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi
- Grönlund, A., Lim, N., & Larsson, H. (2010). Effective use of assistive technologies for inclusive education in developing countries: Issues and challenges from two case studies. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 6(4), 5-26.
- Guralnick, M. J., Neville, B., Hammond, M. A., & Connor, R. T. (2007). The friendships of young children with developmental delays: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28, 64-79. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2006.10.004>
- Güleryüz, B., & Özdemir, M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 53-64.
- Gürsel, O., & Vuran, S. (2010). Değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programlarını geliştirme. In İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* (pp. 193-230). Pegem Akademik Yayınları.

- Güven, D. (2009). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Hwang, Y., & Evans, D. (2011). Attitudes toward inclusion: Gaps between belief and practice. *International Journal of Special Education*, 26(1), 136-146. <https://eprints.qut.edu.au/34074/>
- İdin, Ş. (2016). Individualized education programs in teacher practices. *SDU International Journal of Education Studies*, 3(1), 1-7. <https://doi.org/10.33710/sduijes.329632>
- Kalambouka, A., Farrell, P., & Dyson, A. (2007). The impact of placing pupils with special educational needs in mainstream schools on the achievement of their peers. *Educational Research*, 49(4), 365-382. <https://doi.org/10.1080/00131880701717222>
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayınevi.
- Kargın, T., Acarlar, F., & Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, yönetici ve anne babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000207
- Kartal, M. (2016). *İlkokullardaki kaynaştırma uygulamalarının niteliğinin artırılmasıyla ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Kauffman, J. M., Nelson, C. M., Simpson, R. L., & Mock, D. R. (2011). Contemporary issues. In J. M. Kauffman & D. P. Hallahan (Eds.), *Handbook of special education* (pp. 15-26). Taylor & Francis.
- Kaya, İ. (2005). *Anasınıfı öğretmenlerinin kaynaştırma (entegrasyon) eğitimi uygulamalarında yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Kuyini, A. B., & Mangope, B. (2011). Student teachers' attitudes and concerns about inclusive education in Ghana and Botswana. *International Journal of Whole Schooling*, 7(1), 20-37.
- Kuzu, S. (2011). *Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ve öz duyarlık düzeylerinin karşılaştırılması* [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi
- Lee, S. H., Yoo, S. Y., & Bak, S. H. (2003). Characteristics of friendships between children with and without disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38(2), 157-166. <https://www.jstor.org/stable/23879593>
- MEB. (Millî Eğitim Bakanlığı). (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği* [Resmî Gazete, Sayı: 26184]. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf
- MEB. (2012). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Resmi Gazete. 26184: 31 Mayıs 2006. Değişiklik: 21.7.2012 / R.G.: 28360.
- MEB. (2016). *Destek eğitim odası kılavuz kitapçığı*. <http://orgm.meb.gov.tr/www/destek-egitim-odasi-ve-ozelegitim-sinifi-kilavuzlari-guncellendi/icerik/765>
- MEB. (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği* [Resmî Gazete, Sayı: 30471]. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_07072018.pdf

- Mitchell, D. (2008). *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies*. Routledge.
- Nayır, F., & Karaman-Kepenekci, Y. (2013). Kaynaştırma öğrencilerinin haklarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 3(2), 69-89.
- Nilsen, S. (2020). Inside but still on the outside? Teachers' experiences with the inclusion of pupils with special educational needs in general education. *International Journal of Inclusive Education*, 24(9), 980-996. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1503348>
- Özkubat, U., Sanır, H., Töret, G., & Babacan, A. (2016). Yetersizlikten etkilenmiş çocukların sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 211-232. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gebd/issue/35206/390663>
- Öztürk, C., & Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkında görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(2), 145-159.
- Öztürk-Özgönenel, S., & Girli, A. (2016). Otizmli kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında akran ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 286-298. <https://doi.org/10.17051/io.2016.35667>
- Özyürek, M. (2009). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı temelleri ve geliştirilmesi*. Kök Yayıncılık.
- Pamuk, Y. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri* [Yüksek lisans tezi]. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Rakap, S., & Kaczmarek, L. (2010). Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 59-75. <https://doi.org/10.1080/08856250903450848>
- Salend, J. S. (2001). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices*. Pearson.
- Sanır, H. (2009). *Kaynaştırma eğitime devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları sorunların öğretmen ve aile görüşleri açısından değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Saraç, T., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28. <https://doi.org/10.17860/efd.83054>
- Sarı, H. (2003). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili çağdaş öneriler* (2. baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Schumm, J. S., & Vaughn, S. (1992). Planning for mainstreamed special education students: Perceptions of general classroom teachers. *Exceptionality: A Special Education Journal*, 3(2), 81-90. <https://doi.org/10.1080/09362839209524799>
- Shani, M., & Hebel, O. (2016). Educating towards inclusive education: Assessing a teacher-training program for working with pupils with special educational needs and disabilities (send) enrolled in general education schools. *International Journal of Special Education*, 31(3), 1-23. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1120685.pdf>
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for Ensuring Trustworthiness in Qualitative Research Projects. *Education for Information*, 22, 63-75.

- Sucuka, N., & Kimmet, E. (2003). Aile destek programlarının okul-aile işbirliğindeki önemi. In M. Sevinç (Ed.), *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (pp. 31-63). Morpa Kültür Yayınları.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. Morpa Kültür Yayınları.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2010). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler* (2. baskı). Kök Yayıncılık.
- Şahbaz, Ü. (2007a, October 17-19). Rehber öğretmenler ile sınıf öğretmenlerinin engelli öğrencilerin kaynaştırılmalarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması [Paper presentation]. *II. Ulusal PDR Kongresi Bildirileri*, İzmir, Çeşme.
- Şahin, S. (2017). *İlköğretim kaynaştırma ortamlarında eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin veli ve sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşleri* [Yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Turnbull, A., Turnbull, R., Wehmeyer, M., & Shogren, K. (2013). *Exceptional lives: Special education in today's schools* (7th ed.). Pearson Education.
- Ünal, F. (2010). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda öğretmen, normal gelişim gösteren öğrenci ve engelli öğrenci velilerinin kaynaşturmaya yönelik tutumları* [Yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Ünay, E. (2015). Destek oda eğitiminin kaynaştırma öğrencilerinin matematik başarıları üzerine etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 38-49.
- Üzümcü, M., & Nazıroğlu, B. (2017). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştığı problemler ve bunlarla başa çıkma yolları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(43), 1546-1557.
- Vural, M., & Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretim uyarlamasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159.
- Yıldırım Erişkin, A., Yazar Kırış, S., & Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 193, 200-213.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2015). *Bir ilkokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri* [Yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Yorulmaz, A. (2015). *Kaynaştırma eğitimi veren ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde karşılaştığı problemler: Batman il örneği* [Yüksek lisans tezi]. Zirve Üniversitesi.
- Zeybek, Ö. (2015). *İlköğretim okullarındaki İngilizce öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri* [Yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Zigmond, N., Kloof, A., & Volonino, V. (2009). What, where, and how? Special education in the climate of full inclusion. *Exceptionality*, 17(4), 189-204. <https://doi.org/10.1080/09362830903231986>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Educational practices that provide supportive education services to individuals with special needs in educational settings attended by their typically developing peers are defined as inclusive practices. Individuals with special needs, teachers, school management, families and other stakeholders are important elements in the success of inclusion practices. In the context of education, in addition to these elements, the Individualized Education Program (IEP), physical arrangements, instructional adaptations, school guidance services and support services come to the fore. Identifying the problems experienced by teachers, who are seen as one of the most important factors in the success of inclusion practices, is seen as important in developing solutions to these problems. The general purpose of this study is to determine the opinions and suggestions of classroom teachers who work in primary schools in the center of Elazığ province and have students with special needs in their classrooms regarding inclusion practices.

Methodology

The study group of the research consists of 10 classroom teachers working in primary schools in the center of Elazığ province, who were determined from different schools according to the purposeful sampling method and who have students with special needs in their classrooms. In the study, data were collected with semi-structured interview questions from qualitative data collection tools. The data obtained from the interviews were content analyzed and findings were reached by extracting main themes and sub-themes. As a result of the content analysis, teachers' views on inclusion practices were analyzed with 7 main themes and 19 sub-themes related to these themes.

Findings

When the data of the study were analyzed, teachers expressed opinions on the main themes of instructional adaptations, regulation of classroom climate, support services, contributions of school administration and staff, family cooperation, physical environment of the classroom, and suggestions for inclusion practices. When the general results of the research are examined, it is seen that they prepared an individualized education program for their students with special needs; they applied academic skills by individualizing them according to their students with special needs; and they had difficulties in the process of evaluating students with special needs according to their grade level. However, most of the teachers stated that they conduct group activities to help their students with special needs gain social skills and increase interaction with other students, and that they receive support from guidance counselors at every stage of inclusion practice. As a result of the research, the most important problem was the lack of adequate support from the families of students who were mainstreamed. According to the opinions of the teachers participating in the research, the other prominent result is that support education rooms in schools are necessary, but the teachers working in this context change frequently and there is a lack of relevant materials. The majority of the teachers participating in the study stated that school management and staff provided support. In addition, while the physical environment of inclusive classrooms was considered adequate, it was stated that there was a lack of materials in the classrooms.

Discussion

Based on the results of the research, it is thought that this research, which aims to reflect the current situation from the perspective of classroom teachers in inclusion practices, will guide the formation of more concrete suggestions and steps towards the quality of education and training processes by analyzing the existing problems. At the same time, it is thought that determining the opinions, thoughts and attitudes of teachers working in inclusive practices will have reflections on educational policies for the improvement of inclusive practices.