

İlkokullarda Uygulanan Destek Eğitim Odası Hizmetine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Teacher's Opinions on Support Education in Primary Schools

öz

Bu çalışmanın temel amacı; ilkokullarda uygulanan destek eğitim odası hizmeti uygulamalarına ve özel eğitim gereksinimli öğrencilere katkılarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde İç Anadolu Bölgesi'ndeki bir ilin merkez ilçesindeki devlet ilkokullarında destek eğitim hizmeti veren 51 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan, 11 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonunda destek eğitim hizmeti veren öğretmenlerin çoğunluğunun herhangi bir eğitim almadıkları; öğretmenlerin çoğunluğunun okulunda destek eğitimi odası bulunduğu görülmüştür. Çalışma sonucuna göre öğretmenler özel eğitim gereksinimli öğrencileri desteklemek ve sınıf seviyesine yükseltmek için değişik zamanlarda destek eğitim hizmeti vermektedir. Öğretmenler destek eğitim hizmetinde başta kitap olmak üzere akıllı tahta, görsel-işitsel, yazılı-sözlü eğitim materyalleri ve dikkat geliştirici materyaller kullanmaktadır. Destek eğitim odası hizmetinde en çok gösterip yaptırma, yaparak yaşayarak öğrenme, anlatım ve soru cevap gibi yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Öğretmenler destek eğitim hizmetinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimine olumlu katkılar sağladığını düşünmektedir. Bununla birlikte destek eğitim hizmetinde birçok sorun yaşanmaktadır. Ayrıca öğretmenler destek eğitim vermenin kendilerine birçok olumlu katkıları olduğunu düşünmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda destek eğitimi veren öğretmenlerin bu konudaki eksiklerini gidermek, mesleki bilgi ve becerilerini artırmak için destek eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim kursları önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Destek eğitim odası hizmeti, ilkokul, sınıf öğretmeni

ABSTRACT

The main purpose of this study is to determine the opinions of teachers about the resource room service applied in primary schools and their contributions to students with special education needs. In the study, the phenomenology pattern was used. The study group consists of 51 classroom teachers who provide resource room service in public primary schools in the central district of a province in the Central Anatolian Region during the 2020-2021 academic year. While determining the study group, criterion sampling was used. A semi-structured interview form consisting of 11 questions prepared by the researchers was used. The data obtained from the interviews were analyzed by content analysis. The results indicated that the majority of teachers who provided resource room service did not have any education although they have a resource room in their schools. Moreover the teachers provide resource room service at different times in order to support students with special education needs and reach them to the grade level. During providing resource room service, teachers use various materials and attention-enhancing materials, especially books. The methods and techniques such as demonstration, learning by doing narration and question and answer are mostly employed. The teachers think the resource room service contributes positively to the cognitive, affective and psychomotor development of students. The teachers also think that providing resource room service has many positive contributions to them although there are many problems in it. Based on these results, it may be recommended to provide in-service training on support education.

Keywords: Resource room service, primary school, primary school teacher

Hatice YILDIZ¹ 

Nurdan ATAMTÜRK² 

¹Sivas Cumhuriyet Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, Sivas,
Türkiye

²Sivas İl Millî Eğitim Müdürlüğü,
Sivas, Türkiye



Geliş Tarihi/Received: 01.01.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 28.02.2024

Yayın Tarihi/Publication Date: 30.03.2024

Sorumlu Yazar/Corresponding author: Doç.
Dr. Hatice YILDIZ

E-mail: yildiz_htc@yahoo.com

Cite this article: Yıldız, H., & Atamtürk, N.
(2024). Teacher's opinions on support
education in primary schools. *Educational
Academic Research*, 52, 123-143.



Content of this journal is licensed under a Creative
Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International
License.

Giriş

Eğitimin her kademesinde bireylerin farklı öğrenme düzeylerine sahip olması kabul edilmesi gereken bir gerçektir. Her bireyin aynı bedensel ve zihinsel yapıya sahip olmaması bireysel farklılıkların gündeme getirilmesinde önemli etkidir. Zihinsel ve fiziksel yeterliği bulunmayan bireyler her toplumda bulunmaktadır ve bu bireylerin de eğitim ihtiyacının karşılanması elzemdir. Normal koşullarda eğitim almakta zorlanan bu bireyler için özel eğitim ihtiyacı doğmaktadır (Sayan, 2019).

Özel gereksinimli öğrencilerin ayrı eğitim ortamlarında toplumdan uzak biçimde eğitim almaları ve akranlarıyla ilişkilerinde uyum sorunları yaşamaları bu çocukların normal öğretim ortamında farklı teknikler uygulanarak eğitim alma fikrini yani kaynaştırma eğitimini gündeme getirmiştir (Yıkımsı, 2006). Kaynaştırma eğitimi, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2021, s. 2) 4. maddesinde "Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla, bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim" olarak tanımlanmıştır. Kaynaştırma eğitimi, özel eğitime ihtiyacı olan ve olmayan bireylerin bir arada, genel eğitim sınıfında eğitilerek bireysel farklılıkları ortadan kaldırmayı, özel eğitime ihtiyacı olanların toplum tarafından kabulünü ve bu kişilerin öz güvenlerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Cankaya & Korkmaz, 2012, s. 2).

Kaynaştırma eğitimi Amerika' da 1970'li yıllarda çıkarılan kaynaştırma yasası ile başlamış, zaman içerisinde tüm dünyada eğitimdeki yerini almıştır. Türkiye'de ise özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimi "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası" ile 1983 yılında başlamış, yaygınlaşması 1990'lı yıllara kadar sürmüştür (Sucuoğlu, 2004, s. 15).

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler akranlarıyla devam eden eğitimlerinin yanı sıra kendi bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine katkıda bulunacak eğitimlere de ihtiyaç duymaktadırlar. Her bireyin kendi seviyesine göre eğitim alma, ilerleme ve nihayetinde eğitimini tamamlama hakkı vardır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin de kendi seviyesine göre eğitim almalarını sağlamak için destek eğitim odası hizmeti verilmektedir. Destek eğitim odası hizmeti özel gereksinimi olan öğrencilere ders saatleri dışında ihtiyacına uygun olarak verilen hizmettir (Yazıcıoğlu, 2019a, s. 593).

Destek eğitim hizmeti, öğrencinin özel eğitim ihtiyacının kaynaştırma etkinliklerinden daha fazla olduğu durumlarda öğrencilere kendi okullarında ve okulun imkânları ölçüsünde verilmektedir. Her bireyi topluma kazandırmak ve kendi potansiyeli çerçevesinde eğitime dâhil etmek için yapılan destek eğitim hizmeti çalışmalarında öğretmen, öğrenci, veli ve okul idaresine birtakım görev ve sorumluluklar düşmektedir (Pemik & Levent, 2019). Öncelikle iş birliği içinde yapılan destek eğitim hizmetinde öğrenciye uygun ortamların hazırlanması gerekmektedir (Karaca, 2018; Yener & Dayı, 2021). Eskay ve Oboegbulem'e (2013, s. 257) göre "özel eğitimde başarı okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrenciler için oluşturduğu eğitim fırsatlarına bağlıdır". Bu nedenle genel sınıf ortamında eğitim gören özel gereksinimli öğrenci bulunan okullarda bu öğrencilere uygun ortam hazırlamak için destek eğitim odası açılması gerekmektedir.

Destek eğitim odası, özel gereksinimli öğrencinin kaydının genel eğitim sınıfında olduğu, ancak öğrencinin desteğe gereksinim duyduğu derslerde, kaynak odada, özel eğitim öğretmeninden destek aldığı yerdir (Batu ve ark., 2004, s. 46). Okul Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonunda alınan destek eğitim odası açılması kararı okul müdürlüğü tarafından İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne onay almak amacıyla resmi yazışma yoluyla iletilir. İl/İlçe Özel Eğitim Hizmetleri Kurulunun önerisi ile İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından destek eğitimi odası açılır (Özel Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi, 2013).

Destek eğitim odası için okullarda uygun bölümler düzenlenmelidir. Ayrılan mekânların fiziki koşullarının destek eğitim hizmeti alacak öğrenci için uygun ve güvenli olmasına dikkat edilmelidir. Bu odalarda verilecek dersler, öğrencinin alacağı haftalık ders saatleri ve görevlendirilecek öğretmenler okul yönetimince her eğitim-öğretim yılı başında planlanır. Destek eğitim odasında öğrenci ile ilgili yapılan düzenlemeler veliye yazılı olarak bildirilir. Destek eğitim odasında verilecek dersler öğrencinin haftalık ders saatinin %40'ını geçmeyecek şekilde Teknoloji ve Tasarım, Müzik, Beden Eğitimi, Rehberlik ve Sosyal Etkinlikler vb. dersleri dışında yapılır. Destek eğitim odası programının işleyişi okul müdürü tarafından kontrol edilir (Özel Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi, 2013).

Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim ihtiyaçları göz önüne alınarak, sınıf öğretmeni, özel eğitim öğretmeni ve alan öğretmenleri ile Rehberlik Araştırma Merkezinde (RAM) görev yapan özel eğitim öğretmenleri ya da diğer okullardan öğretmenler görevlendirilir. Okul bünyesinde gönüllü olarak destek eğitim odasında hizmet verecek öğretmen bulunmadığı veya öğretmen sayısının yetersiz kaldığı

durumlarda Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından gönderilen öğretmenler görev alır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Destek eğitim odasında görevlendirilen öğretmenler çocuğun BEP'ine uygun olarak destek eğitim hizmetini sürdürür.

Destek eğitim odasında hizmet alan öğrenciler için genel eğitim programının yanında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) uygulanmaktadır. "Bireyselleştirilmiş eğitim programı özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen amaçlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programıdır" (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018, s. 1).

BEP'te eğitim programının kısa ve uzun dönemli amaçları, öğrencinin alacağı destek eğitimi hizmetinin türü, süresi, kişisel bilgileri, eğitimi verecek öğretmen, eğitimde kullanılacak materyaller, yöntem ve teknikler, eğitim ortamı, davranış problemi durumunda bunu önleme veya azaltmaya yönelik tedbirler bulunmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Pretti Frontczak ve Bricker'e (2000) göre BEP çocuğun değişiminde olumlu gelişme olup olmadığını değerlendirecek geçerliğe sahip olmalıdır.

Türkiye'deki alanyazın incelendiğinde, destek eğitim odasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini alan araştırma sayısının oldukça kısıtlı olduğu görülmektedir (Bozak & Çay, 2023; Filik, 2019; Yağcı & Çevik, 2017; Yazarkan, 2020; Yazicioğlu, 2020; Yılmaz & Yılmaz, 2022). Özel gereksinimli öğrencilerin aldıkları destek eğitim hizmetinin öğrencilere katkılarının bilinmesi, bu eğitimde yaşanan sorunların belirlenmesi ve eğitimin verimli olması için bu sorunların çözüm yollarına gidilmesi, destek eğitimi hizmetinin amacına ulaşması açısından önemlidir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin destek eğitim hizmeti için BEP geliştirme ve uygulama sürecinin en önemli ögesi olması nedeniyle, sınıf öğretmenlerinin destek eğitim odası hizmetine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi destek eğitim hizmeti konusunda atılacak adımlar için önemli bir veri kaynağıdır. Bu görüşten hareketle yapılan bu çalışmada destek eğitim hizmetinin uygulanmasına ve özel gereksinimli öğrencilere katkılarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Destek eğitim veren öğretmenlerin destek eğitim vermek için eğitim alma durumları nedir?
2. Öğretmenlerin çalıştıkları okulda destek eğitim odası bulunma durumu nedir?
3. Öğretmenlerin destek eğitim vermedeki amaçları nelerdir?

4. Öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarına ve edinme şekillerine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenlerin destek eğitimde kullandıkları yöntem-teknikler ve araç-gereçler nelerdir?
6. Öğretmenlerin destek eğitimde yaptıkları değerlendirme durumları nedir?
7. Öğretmenlerin destek eğitime ayrılan süreye ilişkin görüşleri nelerdir?
8. Öğretmenlerin destek eğitim derslerinin özel eğitim gereksinimli öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
9. Destek eğitimde velinin rolüne ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
10. Destek eğitim vermenin öğretmenin mesleki gelişimine katkısına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
11. Destek eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, çalışmada kullanılan veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. "Olgubilim (fenomenoloji) çalışmaları farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır" (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 78). Araştırmada ilkokullarda uygulanan destek eğitimi dersleri olgusuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri detaylı bir şekilde incelenmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi'nde bir il merkezinin devlet ilkokullarında destek eğitim hizmeti veren ve çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 51 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada temele alınan ölçüt, çalışmaya katılan öğretmenlerin daha önce destek eğitim odasında çalışmış olmasıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1.*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Demografik Özellikler	Σf	f
Cinsiyet	51	Kadın 28
		Erkek 23
Meslekte Çalışma Süresi	51	6-10 yıl 6
		11-15 yıl 8
		16-20 yıl 21
		21-25 yıl 13
		26 yıl ve üzeri 3

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 28'i (%55) kadın ve 23'ü (%45) erkektir. Öğretmenlerin 6'sı (%12) 6-10 yıl arası, 8'si (%16) 11-15 yıl arası, 21'i (%41) 16-20 yıl arası, 13'ü (%25) 21-25 yıl arası ve 3'ü (%6) de 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmaya katılanların en fazla 16-20 yıl arası mesleki tecrübesi olan öğretmenler olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada ilkokullarda uygulanan destek eğitim hizmetinin özel eğitim gereksinimli öğrencilere katkılarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini almak amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken katılımcıların kişisel bilgilerine ait iki soru (cinsiyet, meslekte çalışma süresi) oluşturulmuştur. Problem ve alt problemlere ait başlangıçta 15 soru oluşturulmuş, sorular Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında görev yapan iki alan uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri neticesinde, benzer şeyi ölçtüğü düşünülen iki soru formdan çıkarılmış, üç soru da birleştirilerek tek soru hâline getirilmiş ve madde sayısı 11'e düşürülmüştür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Öğretmenlerle görüşme yapmadan önce, etik izin alındıktan sonra 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İç Anadolu Bölgesinde bulunan bir il merkezindeki devlet ilkokullarında destek eğitim hizmeti veren öğretmenlere ulaşılmıştır. Görüşme formları araştırmacı tarafından okullara gidilerek uygulanmıştır. Bu kapsamda öğretmenlere çalışmanın öneminden bahsedilmiş ve öğretmenlerin araştırmaya gönüllü katılımı sağlanmıştır.

Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Ölçmede geçerlik, ölçme aracının, ölçmek istediği şeyi doğru ölçebilme derecesidir (Ercan & Kan, 2004; Güler, 2012; Tekin, 2003). Bir başka deyişle ölçülmek istenilenin başka değişkenlerle karıştırılmadan ölçülebilmesidir. İçerik geçerliği, ölçme aracında bulunan soruların (maddelerin) ölçme aracına uygun olup olmadığı, ölçülmek istenen alanı

temsil edip etmediği sorunu ile ilgili olup, uzman görüşüne göre saptanır. Bunun için önce bir grup uzman tarafından ölçme amaçları ve bu amaçların gerektirdiği içerik çözümlenmeleri yaparak hazırlanmış soruların bu amaçları ve içeriği temsil edip edemeyeceği tartışılır (Karasar, 2007, s.151). Çalışmada görüşme sorularının açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda düzenlenerek son hâli verilmiştir.

İç geçerlikte aktarılabirlik aranan bir durumdur. Nitel araştırmalar genelleme amacı gütmeyen bireyin durumunu anlamaya çalışmaktadır. Fakat araştırmayı okuyanların sonuçları kendi çalışmalarında uygulayabilmeleri için katılımcıların yaşadıkları deneyler ayrıntılarıyla tanımlanır. Örneklem seçimi, katılımcı özellikleri ve ortamın açıkça belirtilmesi araştırmacının aktarılabirliğini sağlamaktadır (Başkale, 2016, s. 26). Erlandson ve ark. araştırma sonuçlarının aktarılabirliğini artırmak için ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemlerini önermiştir (Akt. Yıldırım & Şimşek, 2013).

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak, katılımcı özellikleri hakkında bilgi verilmiş ve öğretmenlerin görüşlerinden örnek ifadeler sunularak yani "doğrudan alıntılar" yapılarak aktarılabirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca sorular ve analizler uzman görüşüne sunularak iç geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışma verileri araştırmacı tarafından yüz yüze görüşmeler yapılarak toplanmış, çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayandırılmıştır. Gönüllü katılımcılardan alınan verilerin geçerliği artırdığı düşünülmektedir.

Nitel araştırmalardaki iç güvenilirlik kavramı yerine nitel araştırmalarda tutarlılık kavramına dikkat edilmektedir (Guba, 1981, s. 80). Araştırmacının tutarlılığını sağlamak amacıyla görüşme yapılan öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar her iki araştırmacı tarafından farklı zamanlarda, ayrı ayrı çözümlenmiş; araştırmacılar daha sonra bir araya gelerek kodlamalar karşılaştırılmış, uyumsuzluklar giderilmiş ve nihai kodlamalara karar verilmiştir. Veri analizi sonucunda; elde edilen kodlar ve temalar ile tablolar oluşturulmuş ve doğrudan alıntılardan örnekler sunularak tutarlılık sağlanmıştır. Ayrıca yine tutarlılığı sağlamak amacıyla veriler araştırmacıların yorumunu katmadan olduğu gibi okuyucuya aktarılmıştır.

Araştırmacının farklı araştırma sonuçlarıyla desteklenmesi ve sonuçların tekrar edilebilirliği güvenilirliği göstermektedir (Baltacı, 2019, s.381). Bu nedenle araştırma sonucunda elde edilen bulgular, alan yazındaki araştırma sonuçlarıyla

tartışılarak, desteklenmiş, böylelikle güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada veri toplama sürecinden önce Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulundan etik açıdan uygunluk kararı alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın problem ve alt problemlerine ait bulgular alt başlıklar şeklinde verilmiştir.

Öğretmenlerin Destek Eğitim Hizmeti Vermek İçin

Aldıkları Eğitime İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere destek eğitim hizmeti vermek için herhangi bir eğitim alıp almadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin eğitim alma durumları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Destek Eğitim Hizmetine İlişkin Eğitim Alma Durumları

Tema	Alt Tema	f
Destek eğitim hizmeti vermek için eğitim alma durumu	Eğitim aldım	15
	Eğitim almadım	36
Toplam		51

Tablo 2’ye göre katılımcı öğretmenlerden 15’i (%29,4) destek eğitimi vermek için eğitim almış, 36’sı (%70,6) eğitim almamıştır. Buradan da öğretmenlerin çoğunluğunun destek eğitimle ilgili bir eğitim almadıkları anlaşılmaktadır. Aşağıda öğretmenlerin destek eğitim vermek için eğitim alma durumlarına ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

“Destek eğitimi için ayrıca bir eğitim almadım. Mesleki tecrübelerimden yararlanarak, öğrenciyi tanıyıp, ihtiyaçları doğrultusunda hareket ediyorum.” (Öğretmen6-Kadın)

“Üniversitede aldığım eğitim sadece.” (Öğretmen11-Erkek)

“Destek eğitimle ilgili hizmet içi eğitim almıştım.” (Öğretmen12-Erkek)

Çalışılan Okuldaki Destek Eğitim Odasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere çalıştıkları okulda destek eğitim odası bulunup bulunmadığı ve bulunanların bazı özellikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Çalışılan Okuldaki Destek Eğitimi Odasına İlişkin Veriler

Tema	Σf	Alt Tema	f
Okulda destek eğitim odası bulunma durumu	51	Var	34
		Yok	17
Amaca uygunluğu	34	Uygun	27
		Uygun değil	7
Gerekli materyalleri içermesi	34	Evet	21
		Hayır	13
Fiziki koşullarının uygunluğu	34	Uygun	24
		Uygun değil	10

Tablo 3’teki verilere göre destek eğitimi veren öğretmenlerin okullarında destek eğitimi odası bulunanlar 34 kişidir. 17 katılımcı destek eğitimi odası bulunmayan okulda, okulun imkânları ölçüsünde eğitim vermektedir. Okulunda destek eğitimi odası bulunan öğretmenlerin çoğunluğu bu odaların amacına uygun düzenlendiğini, gerekli materyalleri içerdiğini ve fiziki koşullarının uygun olduğunu düşünmektedir.

Destek Eğitiminin Amacına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere destek eğitiminin amacına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Yanıtlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Destek Eğitiminin Amacına İlişkin Görüşleri

Tema	f
Öğrenciyi desteklemek	26
Öğrenciyi sınıf seviyesine yükseltmek	6
Öğrenciyi kazanımlara ulaştırmak	6
Maddi kazanç sağlamak	6
Öğrencinin toplumda kabul görmesini sağlamak	3
Bireysel farklılığa göre eğitim vermek	2
Öğrencilerin özgüvenlerini artırmak	2
Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek	1
Toplam	52

Tablo 4’teki verilere göre katılımcıların çoğu öğrenciyi desteklemek amacıyla destek eğitim hizmeti vermektedir. Öğrenciyi sınıf seviyesine yükseltmek, kazanımlara ulaştırmak ve maddi kazanç sağlamak amacı ikinci sırada bulunmaktadır. Bunun yanında bazı öğretmenler öğrencinin toplumda kabul görmesini sağlamak, bireysel farklılığa göre eğitim vermek ve öğrencilerin öz güvenlerini artırmak için destek eğitim hizmeti verildiğini ifade etmiştir. Bir öğretmen de destek eğitim hizmetinin amacını öğrencinin sosyal becerisini geliştirmek olarak belirtmiştir. Aşağıda öğretmenlerin destek eğitim hizmetinin amacına ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

"Destek eğitim odasının amacı bana göre, öğrenciyi normal öğrenci seviyesine bir adım da olsa yaklaştırmak." (Öğretmen1-Kadın)

"... bireysel farklılığı olan öğrenciye bireysel farklılığına uygun eğitim vermek." (Öğretmen12-Erkek)

"Öğrencinin sınıftaki arkadaşları ile farkın daha da açılmaması." (Öğretmen16-Erkek)

"Maddi yönden getirisi var. Okul müdürleri de yapın diyorlar ve kendi öğrencimize destek olsun diye." (Öğretmen19-Erkek)

Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarına ve Edinme Şekillerine İlişkin Görüşleri

Destek eğitim hizmeti veren katılımcı öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarına ve edinme şekillerine ilişkin veriler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Öğretmenlerin BEP Olması ve Edinme Şekilleri

Tema	Σf	Alt Tema	f
Bireyselleştirilmiş eğitim programının olması	51	Evet	51
		Hayır	0
Bireyselleştirilmiş eğitim programını edinme biçimi	51	Rehberlik Servisinden	19
		İnternette	18
		Kendisi	14
BEP hazırlanırken destek alınan kişiler	60	Rehberlik Servisi	35
		İnternet	8
		Meslektaşlar	8
		Hiç kimse	3
		Sınıf Öğretmeni	3
		Aile (Veli)	2
		Okul İdaresi	1
BEP hazırlanırken dikkat edilen unsurlar	51	Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi	39
		Öğrencinin ihtiyacı	4
		Öğrencinin algılama düzeyi	2
		Öğrencinin BEP raporu	2
		Öğrencinin isteği	2
		Öğrencinin performansı	1
		Bireysel farklılıklar	1

Destek eğitim veren katılımcı öğretmenlerin hepsinin BEP'e sahip olduğu Tablo 5'teki verilerde görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin 19'u planını rehberlik servisinden, 18'i çeşitli internet sitelerinden edinirken, 14'ü kendisi yaptığını

belirtmiştir. Plan hazırlarken en çok rehberlik servisinden destek alındığı (f: 35); bunun yanında meslektaşlar (f: 8) ve internete (f: 8) de sık başvurulduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenler sınıf öğretmenine (f: 3), aileye (f: 2), okul idaresine (f: 1) de başvurmaktadır. Öğretmenler BEP hazırlarken, en çok öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyini (f: 39) dikkate almaktadır. Ayrıca öğrencinin ihtiyacı (f: 4), algılama düzeyi (f: 2) ve BEP raporu (f: 2) da BEP hazırlanırken dikkat edilen unsurlardır. Aşağıda öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programına ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

"Evet var. Okul rehber öğretmeni ile birlikte öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesine göre ayarlıyoruz" (Öğretmen15-Kadın)

"Planımı öğrencime göre onun ihtiyacı olanlara göre internet kaynaklarından faydalanarak yapıyorum." (Öğretmen50-Kadın)

"Öğrencinin hazırbulunuşluğunu dikkate alıyorum." (Öğretmen13-Kadın)

Öğretmenlerin Destek Eğitim Odası Hizmetinde Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin destek eğitim odası hizmetinde kullandıkları yöntem ve teknikler Tablo 6' da verilmiştir.

Tablo 6.

Destek Eğitim Odasında Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Tema	f
Gösterip yaptırma	16
Anlatım	15
Yaparak yaşayarak öğrenme	14
Soru cevap	12
Eğitsel oyun	5
Okuma	4
Rol yapma	3
Problem çözme	2
Öğrenci merkezli yöntem ve teknik	2
Aktif öğrenme	2
Deney	1
Gösteri	1
Örnek olay	1
Toplam	78

Tablo 6' ya göre katılımcı öğretmenlerin destek eğitim hizmeti verirken en çok kullandıkları yöntem ve teknikler gösterip yaptırma (f: 16), anlatım (f: 15), yaparak yaşayarak öğrenme (f: 14) ve soru cevaptır (f: 12). Bunların yanında eğitsel oyun (f: 5), okuma (f: 4), rol yapma (f: 3), problem çözme (f: 2) ve aktif öğrenme (f: 2) gibi farklı yöntem ve teknikler de kullanılmaktadır. Kullanılan yöntem ve

tekniklere bakıldığında öğrenciyi düşünmeye yönlendiren ve öğrenciyi aktif tutan yöntem ve teknikler olduğu görülmektedir. Aşağıda öğretmenlerin destek eğitimde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

“Bireyselleştirilmiş öğretimde çoğunlukla soru cevap, gösterip yaptırma, cevabı buldurmaya yönelik ipuçları ile yönlendirme gibi yöntemlerden yararlanıyorum.” (Öğretmen15-Kadın)

“Yaparak ve yaşayarak öğrenme, soru-cevap, sesli ve sessiz okuma, problem çözme, drama rol yapma, düz anlatım...” (Öğretmen27-Erkek)

“Çeşitli yöntemler tercih ediyorum. Örneğin dikte ile yazdığımız bir paragrafı okuyoruz, canlandırıyoruz, resmini yapıyoruz, günlük hayatla ilişkilendirebiliyoruz. Oradaki karakterle kodlama çalışmaları yapabiliyoruz vb.” (Öğretmen48-Kadın)

Öğretmenlerin Destek Eğitim Odasında Kullandıkları Araç-Gereçlere İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin destek eğitim odasında kullandıkları araç ve gereçler Tablo 7’de sunulmuştur.

Tema	f
Kitap	14
Akıllı tahta	12
Zekâ (Akıl) oyunları	12
Eğitim materyalleri	11
Bilgisayar/İnternet	7
Görsel materyal	6
Matematik araç gereçleri	5
Dikkat geliştirici kaynaklar	4
Deney setleri	2
Oyuncak	2
Video	1
Toplam	76

Tablo 7’de verilen bilgilere göre öğretmenler destek eğitim odasında en çok kitap (f: 14), akıllı tahta (f: 12), zekâ oyunları (f: 12) ve eğitim materyalleri (f: 11) kullanmaktadır. Bunun yanında bilgisayar/internet (f: 7), çeşitli görsel materyal (f: 6), matematik araç-gereçleri (f: 5) ve dikkat geliştirici materyaller de (f: 4) kullanılmaktadır.

Aşağıda öğretmenlerin destek eğitim odasında kullandıkları araç ve gereçlere ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

“Dikkatini çekecek ve aklında daha çok kalacak materyaller tercih ediyorum.” (Öğretmen2-Kadın)

“Eğitim materyalleri, seviyeye uygun kitaplar, görseller, dikkat geliştirici oyunlar.” (Öğretmen15-Kadın)

“Seviyesine uygun fasiküller, oyuncaklar, zekâ oyunları gibi materyaller kullanıyorum.” (Öğretmen20-Erkek)

Destek Eğitim Odasında Yapılan Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri

Destek eğitim hizmeti verilirken öğrencinin başarısı veya verilen dersin verimi değerlendirilmektedir. Destek eğitim odasında yapılan değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.
Öğretmenlerin Destek Eğitim Odasında Yaptıkları Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri

Tema	Σf	Alt Tema	f
Değerlendirme Yapma Durumu	51	Değerlendirme yapıyorum	47
		Değerlendirme yapmıyorum	4
Değerlendirme Yapma Sıklığı	47	Haftalık	15
		Ayda bir	13
		Her ders sonunda	11
		Her konu bitiminde	2
		İki haftada bir	2
		Her ders başında	2
		Tema ve ünite sonunda	1
Değerlendirme Şekli	47	Kazanım süresi sonunda	1
		Gözlem	20
		İlerleme raporu	15
		Sınav	6
		Düzenleme etkinlikleri	3
Konu tekrarı	2		
Dikte çalışması	1		

Tablo 8’deki verilere göre destek eğitimde öğretmenlerin 47’si değerlendirme yapmakta 4’ü ise herhangi bir değerlendirme yapmamaktadır. Değerlendirme yapan öğretmenlerin değerlendirmelerini haftada bir (f: 15), ayda bir (f: 13), her dersin sonunda (f: 11), her konu bitiminde (f: 2), iki haftada bir (f: 2), her ders başında (f: 2), tema, ünite sonunda (f: 1) ya da kazanım sonunda (f: 1) gibi farklı

zamanlarda yaptıkları görülmektedir. Değerlendirme yapan öğretmenler gözlem (f: 20), ilerleme raporu (f: 15), sınav (6), düzey belirleme etkinlikleri (f: 3), konu tekrarı (f: 2) ve dikte çalışması (f:1) şeklinde değerlendirme yapmaktadırlar. Aşağıda öğretmenlerin destek eğitim odasında yapılan değerlendirmeye ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

“Sık sık soru cevap şeklinde hatırlatmalar yapıyorum.” (Öğretmen2-Kadın)

“Her hafta değerlendirme yapıyorum.” (Öğretmen22-Erkek)

“Her konu bitiminde ayrıca en az 15 günde bir geribildirim alıyorum.” (Öğretmen38-Erkek)

“Her ders aslında diğer dersin bir değerlendirmesi ile yürüyor.” (Öğretmen44-Kadın)

“Gözlem ve basit etkinliklerle arada öğrenciyi sıkılmayacak ve strese sokmayacak şekilde değerlendirme yapıyorum.” (Öğretmen46-Kadın)

Destek Eğitim Odası Hizmetine Ayrılan Süreye İlişkin Öğretmen Görüşleri

Destek eğitim odası hizmeti genel eğitim ders saati dışında öğrencinin gelişimini sağlamak amacıyla verilen bir ders olduğu için ayrılan süre de önemlidir. Tablo 9’da destek eğitim hizmeti için ayrılan süreye ilişkin veriler sunulmuştur.

Tablo 9.

Destek Eğitim Hizmeti İçin Ayrılan Süre

Tema	Σf	Alt Tema	f
Haftada destek eğitimi verilen gün sayısı	51	1	1
		2	19
		3	10
		4	20
		5	1
Bir günde destek eğitimi verilen saat	51	1	3
		2	38
		2 veya 3	1
		3	7
		4	2
Destek eğitimi başlama ve bitiş saatini ayarlarken dikkat edilenler	55	Ders saati dışında olması	23
		Öğrencinin dikkat düzeyi	16
		Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi	6
		Okul idaresinin belirlediği zamana uygun olması	4
		Öğrencinin isteği	4
		Okulun imkânları	1
		Velinin isteği	1

Tablo 9’deki verilere göre öğretmenler haftada 2 ila 4 gün

arasında ve çoğunlukla günde 2 saat destek eğitim hizmeti vermektedir. Destek eğitim odası saati düzenlenirken katılımcıların 23’ü ders saati dışında olmasına, 16’sı ise öğrencinin dikkat düzeyine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bunların dışında öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi (f: 6), okul idaresi (f: 4) ve öğrencinin istekleri (f: 4) de göz önüne alınarak destek eğitiminin zamanı planlanmaktadır. Aşağıda öğretmenlerin destek eğitim odası süresine ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

“Öğrencinin verim alacağı saatlerde planlıyorum. Okuldan bir saat sonra gibi” (Öğretmen13-Kadın)

“Çocuğun okul derslerinin bitiş saatinden en az 2 saat sonra olması destek derslerinin daha verimli geçmesini sağlıyor.” (Öğretmen23-Erkek)

“Okulun ve öğrencinin uygun saatlerine göre ayarlanıyor.” (Öğretmen35-Erkek)

“Öğrencinin yaşına ve istekli olma durumuna göre belirliyorum.” (Öğretmen46-Kadın)

“Başlama ve bitiş saati idare tarafından ayarlanıyor.” (Öğretmen48-Kadın)

Öğretmenlerin Destek Eğitim Odası Hizmetinin Öğrencilere Katkılarına İlişkin Görüşleri

Katılımcı öğretmenlerin destek eğitim odası hizmetinin öğrenci gelişimi üzerindeki etkilerine ilişkin düşünceleri Tablo 10’ da verilmiştir.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Destek Eğitim Odası Hizmetinin Öğrencilerin Gelişimi Üzerindeki Etkisine İlişkin Düşünceleri

Tema	Σf	Alt Tema	F
Bilişsel Gelişim	51	Öğrenmesini sağlıyor.	51
		Duyuşsal Gelişim	62
Psikomotor Gelişim	51	Olumlu etkisi var.	23
		Derslere ilgisini artırıyor.	21
		Öz güveni artırıyor.	14
		Öz saygısını artırıyor.	1
		Öğrenme isteğini artırıyor.	1
		İletişim becerisini artırıyor.	1
		Akranlarından ayrı olması olumsuz etki yaratıyor.	1
		Gelişim sağlıyor.	39
		Öğrenciyi aktif hâle getiriyor.	3
		Kas gelişimini destekliyor.	3
Yazmada gelişim sağlıyor.	2		
Katkısı yok.	2		
Hareket ve becerilerini artırıyor.	1		
Denge sorunlarını azaltıyor.	1		

Tablo 10'a göre öğretmenler destek eğitim odasının öğrencileri bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda geliştirdiğini düşünmektedir. Katılımcı öğretmenlerin hepsi destek eğitim odasının öğrencinin bilişsel gelişimine katkı sağladığını düşünmektedir. Öğretmenler destek eğitim odasının öğrencilerin duyuşsal gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğunu (f: 23), derslere olan ilgiyi artırdığını (f: 21), öğrencilerde öz güven (f: 14) ve öz saygıyı artırdığını (f: 1), öğrencinin öğrenme isteğini (f: 1) ve iletişim becerisini artırdığını (f: 1) ifade etmişlerdir. Bunun yanında bir öğretmen de akranlarından ayrılmasının öğrencide olumsuz etki yarattığını ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenler destek eğitim odasının psikomotor becerilere katkısıyla ilgili olarak, psikomotor gelişimi sağlama (f: 39), öğrenciyi aktif hâle getirme (f: 3), kas gelişimini destekleme (f: 3), yazma becerisini geliştirme (f: 2), hareket ve becerilerini artırma (f: 1), denge sorunlarını çözme (f: 1) gibi etkileri olduğunu belirtmiştir. Ayrıca iki öğretmen de destek eğitim odasının öğrencilerin psikomotor gelişimi üzerinde katkısı olmadığını düşünmektedir. Aşağıda öğretmenlerin destek eğitimin öğrencilere katkılarına ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

“Öğrencimin bilişsel olarak geliştiğini görüyorum. Normal sınıf ortamında öğrenemediklerini daha iyi öğreniyor. Benle daha yakın olabildiği için derse karşı tutumu da olumlu oluyor. Kendini daha rahat ifade ediyor. Psikomotor olarak da gelişiyor. Destek eğitiminde kullandığımız birtakım el becerisine dayalı etkinlikler yazı yazmasını kolaylaştırıyor” (Öğretmen9-Kadın)

“Derslere karşı olan ön yargı gideriliyor ve daha başarılı oluyor. Gelişimine katkı sağlıyor.” (Öğretmen38-Erkek)

“Okuldan sonra arkadaşlarının eve gidip kendinin okulda kalması çocuğu olumsuz etkiliyor. Bir katkısı olduğunu düşünmüyorum.” (Öğretmen44-Kadın)

“Kendini daha iyi ifade ediyor. Destek dersleri daha çok seviyor.” (Öğretmen10-Kadın)

“Özgüveni, sosyal gelişimi arttıkça bedensel, eylemsel gelişimi de artmaktadır.” (Öğretmen33-Erkek)

Öğretmenlerin Destek Eğitim Odası Hizmetinde Velinin Öneme İlişkin Görüşleri

Eğitimde velinin önemi yadsınamayacak ölçüde önemlidir. Aynı şekilde destek eğitim odası hizmetinde de velinin önemi bulunmaktadır. Destek eğitim hizmeti veren öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine ilişkin veriler Tablo 11' de verilmiştir.

Tablo 11.
Öğretmenlerin Destek Eğitim Odası Hizmetinde Velinin Önemi Hakkındaki Düşünceleri

Tema	f
Veli desteği önemli	49
Veli öğrenciyeye destek olmalı	10
Veli ilgisi akademik başarıyı artırıyor	7
Veli öğretmenle iş birliği yapmalı	3
Veli bilinçli olmalı	2
Veli öğretmene güvenmeli	1
Veli desteği öğretmenden daha önemli	1
Veli merkezde olmalı	1
Etkisi yok	1
Toplam	75

Tablo 11'deki veriler incelendiğinde, öğretmenlerin 49' u veli desteğinin önemli olduğunu, 1'i velinin etkisiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler, velinin öğrenciyeye desteklemesi gerektiğini (f: 10) belirtmiş, veli ilgisinin akademik başarıyı artırdığını (f: 7) ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenler velinin öğretmenle işbirliği yapması (f: 3), bilinçli olması (f: 2) ve öğretmene güvenmesi (f:1) gerektiğini belirtmiştir. Aşağıda öğretmenlerin destek eğitim odasında velinin önemine ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

“Velinin bize olan güveni çok önemli. Öğrenciyeye her türlü destek olması çok değerlidir.” (Öğretmen8-Erkek)

“Velinin olumlu bakışı ve desteği olmadan, oldukça sınırlı bir ilerleme sağlanabilir.” (Öğretmen33-Erkek)

“Veli her aşamada olmalı, ilgilenmeli ve süreçten haberdar olup öğretmen ile birlikte takip etmelidir.” (Öğretmen45-Kadın)

Öğretmenlerin Destek Eğitim Odası Hizmetinin Kendilerine Katkılarına İlişkin Görüşleri

Destek eğitim odası öğrenciyeye katkı sağlamanın yanı sıra öğretmene de katkı sağlamaktadır. Destek eğitim odasının öğretmene mesleki yaşamında sağladığı katkılara ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 12' de verilmiştir.

Tablo 12.
Öğretmenlerin Destek Eğitim Odasının Kendilerine Katkısına İlişkin Görüşleri

Tema	Σf	Alt Tema	F
Katkısı var	49	Bireysel farklılıkları	13
		kabullenme	
		Tecrübe kazanma	11
		Mesleki motivasyonun artması	6
		Yöntem ve teknik kullanma becerisinin artması	4
		Öğrenciyi tanıma	4
		Öğrenciyi anlama	3
		Mesleki gelişim	3
		Öğretirken öğrenme	2
		Maddi kazanç	1
Katkısı yok	2	Seviyeye göre ders anlatabilme	1
		Sabırlı olmayı öğrenme	1
			2

Tablo 12'deki verilere göre destek eğitim hizmeti veren öğretmenlerin 49'u destek eğitim odasının mesleki yaşamına katkı sağladığını düşünürken, 2 tanesi katkısı olmadığını düşünmektedir. Bu öğretmenler, öğrencide ilerleme olmamasının kendilerine de herhangi bir katkı sağlamadığını düşünmektedirler. Destek eğitim odasının kendileri için katkısı olduğunu düşünen öğretmenler, bireysel farklılıkları kabullenme (f: 13), tecrübe kazanma (f: 11), mesleki motivasyonun artması (f: 6), yöntem ve teknik kullanma becerisinin artması (f: 4), öğrenciyi tanıma (f: 4) ve anlama (f: 3), mesleki gelişim (f: 3), öğretirken öğrenme (f: 2), maddi kazanç (f: 1), seviyeye göre ders anlatabilme (f: 1) ve sabırlı olmayı öğrenme (f: 1) gibi katkıları olduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin destek eğitim odasının kendilerine katkılarına ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

"Katkısı var tabi. Zoru başarmak gibi geliyor. Eğitimci olarak mutlu oluyorum."
(Öğretmen11-Erkek)

"Evet bu çocuklara yaklaşım konusunda deneyim sahibi olmamı sağladı. Nasıl daha iyi ve çabuk öğretebileceğim konusunda tecrübem arttı." (Öğretmen30-Kadın)

"Öğretmenin kalıplaşmış rutinlerden çıkarak her çocuğa farklı yaklaşım gerektiği konusunda, farklı öğrenme düzeyi konusunda sürekli uyararak onun zihnini bu konuda canlı tuttuğunu düşünüyorum." (Öğretmen35-Erkek)

"Farklı yöntem ve teknikler kullanma ihtiyacı

doğduğundan, çeşitli yöntemleri kullanma konusunda becerim arttı." (Öğretmen46-Kadın)

Öğretmenlerin Destek Eğitim Odasında Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Destek eğitim hizmeti veren katılımcı öğretmenlerin destek eğitim odasında karşılaştıkları sorunlar Tablo 13' te sunulmuştur.

Tablo 13.
Öğretmenlerin Destek Eğitim Odasında Karşılaştıkları Sorunlar

Tema	Σf	Alt Tema	f		
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	20	Öğrencinin dikkat düzeyi	11		
		Öğrenci seviyesinin düşük olması	4		
		Öğrencide motivasyon eksikliği	1		
		Öğrencilerin ihtiyaçlarının farklı olması	1		
		Öğrenci sayısı	1		
		Öğrenci için yorucu olması	1		
		Diğer öğrencilerin alaycı tavrı	1		
		Zaman ile İlgili Sorunlar	8	Zamanın esnek olmaması	4
				Zaman alıcı olması	2
				Zamanı planlamak	2
Uygulama ile İlgili Sorunlar	26	Veli ilgisizliği	12		
		Materyal eksikliği	7		
		Uygun ortam sorunu	3		
		Plan hazırlamak	1		
		Devamsızlık	1		
		Velinin yüksek beklentisi	1		
Sorun Yok	7	Sürekli tekrar yapmak	1		
			7		

Destek eğitim odasında karşılaşılan sorunlar "Öğrenci kaynaklı sorunlar", "Zaman ile ilgili sorunlar", "Uygulama ile ilgili sorunlar" ve "Sorun yok" temalarına ayrılmıştır. Öğrenci kaynaklı sorunlarda en çok öğrencinin dikkat düzeyi (f: 11) ve seviyesinin düşük olması (f: 4) belirtilmiştir. Zaman ile ilgili sorunlarda zamanın esnek olmaması (f: 4), destek eğitimin zaman alıcı olması (f: 2) ve zamanı planlamak (f: 2) vurgulanmıştır. Uygulama ile ilgili sorunlarda ise öğretmenler en fazla veli ilgisizliğini (f: 12) dile getirmiş, bunun yanında materyal eksikliği (f: 7) ve uygun ortam sorunu da (f: 3) ifade edilmiştir. Aşağıda öğretmenlerin destek eğitim odasında yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

"Destek eğitiminde iki öğrencim vardı. Bir tanesinin matematik dersinde daha çok destek eğitimine ihtiyacı vardı. Diğer öğrencinin ise

Türkçe dersine, iki öğrencinin farklı derslerden destek eğitimine ihtiyacı olması beni çok zorluyordu.” (Öğretmen36-Erkek)

“Öğrencideki dikkat dağınıklığı ve ailenin istenen katkıyı sağlayamaması.” (Öğretmen3-Erkek)

“Öğrenci seviyesine göre kaynak bulamama sorun oluyordu.” (Öğretmen29-Kadın)

“Velinin öğrenci tanınmasına ve eğitimine sıcak bakmaması. Zaman zaman diğer öğrencilerin alaycı yaklaşımları.” (Öğretmen33-Erkek)

Destek eğitim odasında yaşanan sorunların çözümüne ilişkin öğretmenlerin çözüm önerileri Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14.

Öğretmenlerin Destek Eğitim Odasında Belirttikleri Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Tema	Σf	Alt Tema	f
Öğrenme ortamıyla ilgili çözüm önerileri	21	Öğrencinin seviyesine uygun sınıf ve eğitim ortamı oluşturulmalı	7
		Öğrencinin seviyesine ve ilgisine uygun etkinlikler planlanmalı	6
		Materyaller zenginleştirilmeli	4
		Dersler oyunlaştırılmalı	2
Zamanla ilgili çözüm önerileri	7	Bireysel çalışmalar yapılmalı	1
		Zamanda esneklik sağlanmalı	4
		Zamana bırakılmalı	2
Öğretmenle ilgili çözüm önerileri	6	Daha fazla zaman ayrılmalı	1
		Öğretmen sabırlı olmalı	4
		Ev ziyaretleri yapılmalı	1
Öğretim programıyla ilgili çözüm önerileri	4	Sürekli konu tekrarı yapılmalı	1
		Kazanım sayısı azaltılmalı	2
		Eğitim sayısı artırılmalı	1
		Öğrencinin sevdiği konular verilmeli	1
Paydaşlarla ilgili çözüm önerileri	16	Destek eğitimi odalarındaki ortak alınan dersler uygun ayarlanmalı	1
		Veli eğitimi olmalı	9
		İş birliği sağlanmalı	5
		Rapor alması için veli ikna edilmeli	1
Öğrenciyle ilgili çözüm önerileri	1	Sorun çözme çalışmaları yapılmalı	1
		Öğrencinin hazırbulunuşluğu ölçülmeli	1

Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda uygulanan destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun destek eğitimi vermek için herhangi bir eğitim almadıkları görülmüştür. Özel eğitim gereksinimli öğrencileri desteklemeye yönelik çalışmaların başarıya ulaşabilmesi büyük ölçüde, bu çalışmalarını gerçekleştirecek öğretmenlerin, öğrencilerin uyumlarını kolaylaştırmaya ve temel akademik becerileri kazandırmaya yönelik stratejileri bilip bilmemelerine bağlıdır (Dapudong, 2014; Glomb & Morgan 1991; Loiacono & Valenti, 2010). Bu sonuçla tutarlı olarak Öztürk ve Eratay (2010) tarafından yapılan araştırmada destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerin çoğunun sınıf öğretmeni olduğu ve yaşantıları haricinde daha önce destek eğitim odası hakkında bilgi sahibi olmadıkları anlaşılmıştır. Agbenyega ve Klibthong (2014) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğretmenlerin % 65,7’sinin destek eğitim odası hizmeti ilgili herhangi bir eğitim sürecinden geçmedikleri belirlenmiştir. Ayrıca alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin destek eğitim vermek için almaları gereken eğitim hakkında hiçbir çalışma bulunmadığı görülmüştür (Demirbilek & Levent, 2020; Özan & Sarıca, 2021; Yılmaz, 2013). Öğretmen ve idarecilerin eğitim almamalarının BEP uygulama sürecinin önünde önemli bir engel olduğu ve öğretmenlerin destek eğitim odası hizmetine ilişkin bilgisinin yetersiz olduğunu gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Agbenyega & Klibthong, 2014; Amr ve ark., 2016; Arnaiz-Sánchez, ve ark., 2021; Aydın, 2015; Filik, 2019; Güven, 2021; McLoughlin & Kelly, 1982; Öpengin, 2021; Taş, 2021; Tunalı Erkan, 2018; Yazıcıoğlu, 2019a; Yılmaz, 2013). Anılan ve Kayacan (2015) tarafından yapılan araştırma sonucunda ise öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi konusunda kendilerini yalnız hissettikleri, bu nedenle okullarda yeterli sayıda özel eğitim öğretmenlerinin bulundurulması gerektiği ifade edilmiştir. Sonuç olarak özel eğitim gereksinimli öğrenciler için resmî ilkokullarda destek eğitim odası hizmeti veren sınıf öğretmenleri için herhangi bir eğitim uygulaması bulunmamaktadır. Çağlar (2016) tarafından yapılan araştırmaya göre destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerin özel eğitim ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim almamaları destek eğitim odasının amacına ulaşmasına engel olmaktadır. Neilson ve Brink (2008)’ e göre de öğretmenler daha birçok özel gereksinimli öğrenci yetiştirecektir ve bunun için öğretmen eğitimlerine önem verilmelidir. Ayrıca yeni yetişen öğretmenlere verilecek eğitimin yanı sıra zamanla bu öğretmenler deneyimlerini de ekleyeceklerdir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çoğunluğunun okulunda destek eğitim odası bulunmaktadır. Öğretmenlerden 17’si ise destek eğitim odası bulunmayan okulda, okulun imkânları ölçüsünde eğitim vermektedir. Benzer şekilde Talas ve ark. (2016) araştırmasında her okulda destek eğitim odalarının bulunmadığı, ancak giderek

yaygınlaştığı ortaya çıkmıştır. Francisco ve ark. (2020) tarafından yapılan araştırmada özel eğitim gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıf ortamında eğitim alırken, diğer öğrencilerin yapabildiği becerileri sergilemek zorunda kalmalarının bu öğrencileri başarısızlığa uğrattığı anlaşılmıştır. Bu olumsuzluğun giderilmesi için de bu öğrenciler için özel bir eğitim verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Juvonen ve Bear'a (1992) göre öğrenme güçlüğü olan öğrenciler akademik olarak arkadaşlarından daha düşük seviyede olurlar ve bunun belirgin hâle gelmemesi için öğretmenler dikkatli olmalıdır. Bunun yanında Vaughn ve Klingner (1998) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin kaynak odada eğitim almaktan mutluluk duydukları, ihtiyaç duydukları yardımı aldıkları için sevindikleri ve kaynak odada daha rahat ettikleri anlaşılmıştır. Tüm bu etkenler destek eğitim odasını gerekli kılmaktadır.

Araştırma sonucunda destek eğitim odalarının amacına uygun düzenlendiği ve gerekli fiziki koşullara sahip olup, yeterli materyalleri içerdiği anlaşılmıştır. Bu sonuçtan farklı olarak bazı araştırmalarda destek eğitim odalarının gerekli fiziki koşullara uygun olmadığı ve yeterli donanım ve malzeme içermediği sonucuna ulaşılmıştır (Aydın, 2015; Cengizhan, 2019; Çağlar, 2016; Ekin Kotil, 2019; Filik, 2019; Güven, 2021; Kış, 2013; Kaptan, 2019; Nar, 2017; Pemik & Levent, 2019; Semiz, 2018; Yazıcıoğlu, 2020).

Araştırmada öğretmenlerin destek eğitim vermedeki amaçlarının öğrenciyi desteklemek ve sınıf seviyesine yükseltmek olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerin çoğunda bu amacın olduğu anlaşılmaktadır (Talas, ve ark., 2016; Yılmaz & Batu, 2016).

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuca göre öğretmenler özel gereksinimli öğrenciler için BEP oluşturmaktadır. Bu bulguya tutarlı olarak Aydın'ın (2015) araştırmasına katılan öğretmenler destek eğitim odasında eğitim alan özel gereksinimli öğrenciler için BEP hazırlamaktadır. Genel eğitim veren sınıf ortamında kullanılan öğretim programları özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamamaktadır. Kurz ve ark. (2010) tarafından yapılan bir araştırmaya göre özel gereksinimli öğrencilerin planı ve değerlendirilmesi farklı olmalıdır ve bu öğrenciler için hazırlanan öğretim programları standartlara uygun hâle getirilmelidir.

Araştırmaya katılan öğretmenler destek eğitim odasında kullandıkları BEP'i rehberlik servisinden ve internet sitelerinden yararlanarak kendileri hazırlamakta ve bu

süreçte meslektaşlarından, veli ve okul idaresinden yardım almaktadır. Buradan da, öğretmenlerin BEP hazırlarken yardıma ihtiyaç duyduğu ve çeşitli kaynaklardan yardım aldığı anlaşılmaktadır. Bu bulguyu destekler nitelikte Güven'in (2021) araştırmasında destek eğitim odasında hizmet veren öğretmenlerin BEP'leri rehberlik servisinden ve sınıf öğretmeninden temin ettikleri görülmüştür. Camadan'a (2012) göre BEP hazırlamak, uygulamak ve değerlendirmek için bilgi ve donanım gerekmektedir. Buell ve ark. (1999) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenler BEP hazırlanması noktasında kendilerini yeterli görmediklerini ifade etmişlerdir. Bu nedenle de öğretmen yetiştiren programlarda BEP hazırlanması ve uygulanmasına dönük dersler yer almalıdır. Şahin ve Gürler (2018) ise BEP hazırlamada yaşanan güçlüklerin ortadan kaldırılması için hizmet içi eğitim programları düzenlenmesini, öğretmene yardımcı kaynak kitaplar ve materyaller temin edilmesini önermektedir. Aynı çalışmada veli ve okul idaresinin de öğretmene destek olması gerektiği ifade edilmektedir. Ballı (2016) tarafından yapılan araştırma sonucunda da BEP hazırlanırken velinin görüşüne başvurulması gerektiği ifade edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenler BEP hazırlarken öğrencinin hazırbulunuşluğuna, ihtiyaçlarına, algılama düzeyine ve öğrencinin BEP raporuna dikkat etmektedirler. Benzer şekilde Reich (2010) BEP hazırlarken çocuğun mevcut eğitimsel performans düzeylerini belirleyerek, çocuğun güçlü yönlerinin neler olduğunu ve bunların sınırlarının belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yine bu sonuçla tutarlı olarak Yaylacı ve Aksoy'un (2016) araştırmasına katılan öğretmenlerin öğretim sürecini ve öğrenme ortamını, özel gereksinimli öğrencilerin hazırbulunuşlukları, gelişim düzeyleri gibi bireysel farklılıklarına uygun olarak özgün bir şekilde planladığı anlaşılmıştır. BEP, özel eğitime gereksinim duyan çocuğun gelişimsel özellikleri ve hazırbulunuşluk düzeyi göz önünde bulundurularak hazırlanıp bütün birim ve kişiler tarafından etkileşim içerisinde uygulanırsa bu öğrencilerin birçok beceri kazanmaları daha kolay olacaktır (Sevim ve ark., 2021).

Bir diğer bulguya göre öğretmenlerin destek eğitim odasında en çok kullandıkları yöntem ve teknikler gösterip yaptırma, anlatım, yaparak yaşayarak öğrenme ve soru cevaptır. Bunların yanında eğitsel oyun, okuma, rol yapma, problem çözme gibi farklı yöntem ve teknikler de kullanılmaktadır. Bu sonuçla tutarlı olarak alan yazında yapılan araştırmalarda (Aydın Dalga, 2019; Kale & Demir, 2017; Pesen, 2019; Talas ve ark., 2016; Yazarkan, 2020; Yılmaz & Yılmaz, 2022) destek eğitiminde en çok düz anlatım, soru cevap, gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemlerinin kullanıldığı

görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin destek eğitim odasında kullandıkları materyallerin başında kitap gelmektedir. Bunun yanında akıllı tahta, zekâ oyunları, eğitim materyalleri, bilgisayar, internet, görsel materyaller, matematik araç gereçleri ve dikkat geliştirici materyaller de kullanılmaktadır. Kaynak ve materyal kullanımında okulun imkânları önemlidir. Çeşitli materyal ve yardımcı teknolojilerin kullanımı özel eğitim gereksinimli öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin kalitesini pozitif yönde etkilemektedir (Alkahtani, 2013; Sarı & Karamuklu, 2021). Gür (2018) tarafından yapılan araştırmada, bu araştırma sonuçlarına benzer olarak sınıf öğretmenlerinin özel eğitim gereksinimli öğrencilerin eğitiminde kitap ve bunun dışında özel eğitim öğretmenlerinden ve velilerden destek alarak kendi hazırladıkları materyalleri kullandıkları, teknolojiden yararlandıkları sonucu çıkmıştır. Yine bu sonuçlarla tutarlı olarak Semiz'in (2018) araştırmasında öğretmenlerin destek eğitim odasında ders kitabı ve kaynak kitaptan yararlandığı; Aydın Dalga (2019) tarafından yapılan araştırmada da destek eğitiminde öğretmenlerin zekâ oyunlarına yer verdiği görülmüştür.

Destek eğitim odası hizmetinde genel eğitim veren sınıflarda olduğu gibi değerlendirme yapılmaktadır. Araştırma sonucunda bu değerlendirmelerin öğretmenler tarafından değişik zaman ve şekillerde yapıldığı görülmüştür. Değerlendirme yapan öğretmenler gözlem, ilerleme raporu, sınav, düzey belirleme etkinlikleri, konu tekrarı şeklinde değerlendirme yapmaktadırlar. Bu sonuçla tutarlı olarak Aydın Dalga'nın (2019) araştırmasında öğretmenler destek eğitim odasında öğrenci başarısını değerlendirmek için çalışma sayfası, test ve sınavlar gibi yazılı değerlendirmeler, öğrenci ürün dosyası, gözlem, öğretmen notları ve sözlü değerlendirme biçimlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Yazarkan'ın (2020) araştırmasına katılan sınıf öğretmenleri de destek eğitim odası eğitiminin değerlendirmesini yaptıklarını ve bu değerlendirme sonucunda bazı önlemler aldıklarını ifade etmişlerdir. Kargın (2007)'a göre değerlendirme yapılırken öğrencilerin bireysel özellikleri, engel durumları ve engelden etkilenme dereceleri göz önünde bulundurularak uygun değerlendirme araçları seçilmelidir. Aslan (2019) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenler özel eğitim gereksinimli öğrencilerin eğitiminde ölçme ve değerlendirmeye önem vermekte ve değerlendirme yaparken bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler haftada 2 ile 4 gün arasında ve çoğunlukla günde 2 saat destek eğitim hizmeti vermektedir. Destek eğitim saati düzenlenirken

katılımcıların yarısından fazlası ders saati dışında olmasına, bazı öğretmenler ise öğrencinin dikkat düzeyine dikkat etmektedir. Bunların dışında öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi, okul idaresi ve öğrencinin istekleri de göz önüne alınarak destek eğitiminin zamanı planlanmaktadır. Tamas'ın (2019) araştırma sonuçları bu araştırmanın sonuçlarıyla tutarlı olarak destek eğitiminin ders saatinin bitiminde yapıldığını göstermektedir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre destek eğitim odası öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır. Öğretmenlerin hepsi destek eğitim hizmetinin öğrencinin bilişsel gelişimine katkı sağladığını düşünmektedir. Öğretmenler destek eğitim hizmetinin öğrencilerin duyuşsal gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğunu; derslere olan ilgiyi, öz güven ve öz saygıyı, öğrenme isteğini ve iletişim becerisini artırdığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler destek eğitim hizmetinin psikomotor becerilere katkısıyla ilgili olarak, psikomotor gelişimi sağladığı, öğrenciyi aktif hâle getirdiği, hareket ve becerilerini artırdığını düşünmektedir. Alan yazında bu sonuçlara paralel olarak destek eğitiminin öğrencilerin bilişsel (Akay, 2011; Akay ve ark., 2014; Al-Zoubi, 2012; Aydın, 2015; Çağlar, 2016; Çolak ve ark., 2013; Datta, 2013; Filik, 2019; Gürgür ve ark., 2012; Kale & Demir, 2017; Kırkıç & Sayan, 2020; Krishnakumar, 2011; Sayan, 2019; Tunalı Erkan, 2018; Ünal, 2008; Ünay, 2012; Yazarkan, 2020), duyuşsal (Aydın, 2015; Kırkıç & Sayan, 2020; Kutluca ve ark., 2012; Sayan, 2019) ve psikomotor (Aydın, 2015; Çulha, 2010; Filik, 2019; Kırkıç & Sayan, 2020; Kutluca ve ark., 2012; Sayan, 2019) gelişimine katkı sağladığı ifade edilmiştir. Tunalı Erkan'a (2018) göre destek eğitim odası hizmeti öğrencilerin özgüvenlerini artırmakta, öğrenciler kendilerini özel ve değerli hissetmektedirler ve derse karşı ilgileri de artmaktadır. Uygun (2019) tarafından yapılan araştırma sonucunda bire bir uygulanan destek eğitim, öğrencinin derse ilgisi ve isteğini, motivasyonunu artırmış, bu da okul başarısını olumlu yönde etkilemiştir. Whinnery ve ark. (2010) yaptığı araştırma sonucunda da öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde kaynak odada danışman yardımında iş birliği ile çalışıldığında olumlu gelişmeler gözlenmiştir. Bu öğrenciler daha istekli çalışmakta ve başarıları da artmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını destek eğitim odası hizmetinde veli desteğinin önemli olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler, velinin öğrenciyi desteklemesi gerektiğini belirtmiş, veli desteğinin akademik başarıyı artırdığını ifade etmiştir. Bunun için öğretmenler velinin öğretmenle işbirliği yapması, bilinçli olması ve öğretmene güvenmesi gerektiğini belirtmiştir. Benzer bir sonuç Burunsuz ve İnce'nin (2020) araştırmasında çıkmış,

araştırmaya katılan öğretmenler bireyselleştirilmiş eğitim sürecinde veli-okul işbirliğinin arttırılmasını, öğretmen-veli bilgilendirilmesinin ve eğitimlerinin yeterli hâle gelmesini önermiştir. Ayrıca Filik'in (2019) araştırmasına katılan öğretmenler destek eğitim odasında verilen eğitimin başarılı ve kalıcı olabilmesi için aile ile iş birliğinin süreçte olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Yazıcıoğlu'nun (2019b) araştırma sonuçları BEP geliştirme birimi üyeleri (aile, öğretmen ve ilgili uzmanlar) arasında işbirliği yapılmadığını göstermektedir. BEP hazırlama ve uygulama sürecinde sadece ailelerin çocuğu ile ilgili bilgilendirilmeleri değil, ailelerden çocukları hakkında bilgi alınarak, çocuğun eğitimi ve gelişimi ile ilgili kararlarda görüşlerinin alınması, kısacası ailenin BEP sürecinde pasif katılımcılar değil, aktif katılımcılar olmaları beklenmektedir (Yüksel ve ark., 2020). Bu nedenle sağlıklı bireyselleştirilmiş eğitim süreci için mutlaka öğretmen ve veli arasında etkileşim sağlanmalıdır.

Araştırmada destek eğitim odasında görev yapmanın öğretmenlere, bireysel farklılıkları kabullenme, tecrübe kazanma, mesleki motivasyonun artması, yöntem ve teknik kullanma becerisi kazanma, öğrenciyi tanıma ve anlama gibi olumlu katkıları olduğu görülmüştür. Bu sonuçlarla tutarlı olarak Yazçayır (2020) tarafından yapılan araştırmada destek eğitim odası hizmetinin öğretmenlere mesleki tecrübe kazandırdığı ve merhamet, empati duygularını güçlendirdiği anlaşılmıştır. Benzer şekilde Öztürk ve Eratay'ın (2010) yaptığı araştırmada özel eğitimde çalışan öğretmenlerin özel eğitim gereksinimli öğrencilere ders vermekten mutluluk ve haz duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre destek eğitim odasında birtakım sorunlar yaşandığı, bu sorunların başında da veli ilgisizliğinin geldiği görülmüştür. Öğrencinin dikkat düzeyi, seviyesinin düşük olması, materyal eksikliği ve zamanın esnek olmaması da destek eğitiminde yaşanan sorunlar arasındadır. Alan yazında benzer sorunların yaşandığı görülmüştür. Yapılan araştırmalarda özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi sürecinde, zamanın yetersizliği (Aydın, 2015; Lubin & Fernal, 2021; Vural & Yıkılmış, 2008), sınıf mevcudunun fazla olması (Vural & Yıkılmış, 2008; Yılmaz & Batu, 2016), ortamın ve fiziksel donanımın yetersiz olması (Amr ve ark., 2016; Cankaya & Korkmaz, 2012; Deniz & Çoban, 2019; Lubin & Fernal, 2021; Sadioğlu ve ark., 2013; Saloviita, 2020) gibi sorunlarla karşılaşıldığı ifade edilmiştir. Tunalı Erkan (2018) tarafından yapılan araştırmaya göre materyal eksikliği destek eğitim odasında yaşanan sorunların başında gelmektedir. Ayrıca Sevim ve ark. (2021) araştırmasında öğretmenler bu araştırma bulgularıyla benzer sorunlardan bahsederek, bireyselleştirilmiş programa tabi olan öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli düzeyde olmadığını,

ailelerin bilinçsiz ve ilgisiz olduklarını ve yeterli düzeyde materyali edinemediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca Burunsuz ve İnce'nin (2020) çalışmasına katılan sınıf öğretmenleri BEP konusunda velilerin bilinçsiz olduğunu belirtmiştir.

Araştırma sonucunda destek eğitim odasında yaşanan sorunların çözümüne ilişkin birçok öneri sunulmuştur. Bunların başında velinin eğitim verilerek bilinçlendirilmesi, öğretmen, okul, veli iş birliğinin sağlanması, zamanın, eğitim ortamlarının ve etkinliklerin öğrenciye göre planlanması en önemli çözüm önerileri olarak görülmektedir. Özel eğitim gereksinimli öğrencilerin eğitiminde velinin eğitime aktif katılımı sağlanmalı, bu konuda veli eğitimleri hazırlanmalıdır. Elkins ve ark. (2003) tarafından yapılan bir çalışmada da, özel eğitim gereksinimli öğrenciler için veli desteğinin önemi vurgulanmıştır. Benzer şekilde Ekin Kotil'in (2019) araştırmasında öğretmenler destek eğitim odasında karşılaşılan sorunların çözümü için ailelerin daha ilgili olmasını, işbirliğini arttırmayı ve velilere eğitim verilmesini önermiştir. Bu araştırmada çıkan veli ilgisizliği ve veli eğitimlerinin önemi bulgusu diğer araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Batu ve ark., 2004; Çağlar, 2016; Çuhadar, 2006; Kargın, 2004; Lubin & Fernal, 2021; Özan & Sarıca, 2021; Özaydın & Çolak, 2011; Şahin, 2010; Talas ve ark., 2016; Ünay, 2012; Vural & Yıkılmış, 2008; Yaman, 2017). Araştırma sonucunda öğrencilerin destek eğitim odasına gelmeye isteksiz olmaları ve devamsızlık yapma sorununa karşın öğrenciye uygun eğitim ortamlarının düzenlenmesi önerilen çözüm önerilerindedir. Ünay (2012) yaptığı araştırma sonucunda eğitim ortamının birçok duyu organına hitap etmesinden dolayı eğitim teknolojileriyle desteklenmesi gerektiğini ve bunun sağlanması ile de öğrencilerin destek eğitim odasındaki derse isteyerek geleceklerini ifade etmiştir. Fernandez Lopes ve ark. (2013) tarafından yapılan araştırmaya göre de elektronik cihazların ve multimedya içeriklerin kullanımı öğrencilerin öğrenmeye olan ilgilerini arttırmaktadır. Cihazların hareketliliği sayesinde öğrenciler her zaman ve her yerde öğrenebilirler. Bunun sonucunda öğrencilerin okula gelme isteksizliği giderilecek ve devamsızlık sorununa çözüm bulunacaktır.

Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda şu önerilerde bulunulmuştur:

1. Destek eğitimi veren öğretmenlerin bu konudaki eksiklerini gidermek, mesleki bilgi ve becerilerini arttırmak için destek eğitim ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmelidir. Ayrıca hizmet öncesinde, özellikle sınıf öğretmenlerine özel eğitim ve destek eğitim uygulamaları ile ilgili dersler

verilerek öğretmen adaylarının farkındalıkları artırılmalıdır.

2. Her okulda mutlaka destek eğitim odası açılması konusunda çalışmalar yapılmalı, var olanların sayısı ihtiyaç doğrultusunda artırılmalıdır.
3. Özel eğitim gereksinimli çocukların durumları ve destek eğitim odalarında alacakları eğitim hakkında velilere eğitimler ve aile danışmanlığı hizmetleri verilmelidir.
4. Öğretimdeki yeni yaklaşımlar incelenerek destek eğitiminde kullanılacak yeni yöntem ve teknikler belirlenip, bu konuda öğretmenler bilgilendirilmelidir.
5. Bu araştırma destek eğitimiyle ilgili var olan durumu ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Destek eğitimi ile ilgili yapılacak farklı araştırmalar alana katkı sağlayacaktır. Bunun için destek eğitiminin öğretmenler üzerindeki etkileri araştırılarak öğretmenlerin destek eğitime ilgisinin artırılması için çalışmalar yapılabilir. Destek eğitim sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bunların nedenleri araştırılarak çözüm yolları aranmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin destek eğitim ile ilgili yeterli düzeyleri araştırılmalıdır. Böylelikle program yapıcılara dönüt verilerek, destek eğitim ile ilgili yeni politikaların geliştirilmesi sağlanabilir.

Etik Komite Onayı: Etik kurul onayı Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulu'ndan (Tarih: 20.05.2021, Sayı: E-60263016-050.06.04-41156) alınmıştır.

Katılım Onamı: Katılımcılardan onam alınmıştır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Araştırmacılar, literatür taraması, veri araçlarının hazırlanması, verilerin analizi ve yorumlanması, makale yazımı ve eleştirel bakış açısıyla denetlenmesi dahil tüm aşamalarına eşit düzeyde katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması: Araştırmacılar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Finansal Destek: Bu çalışma için finansal destek alınmamıştır.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was obtained from Sivas Cumhuriyet Scientific Research and Publication Ethics from the Social Sciences and Humanities Board (Date: 20.05.2021, Number: E-60263016-050.06.04-41156)

Informed Consent: Consent was obtained from the participants.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Researchers contributed equally to all stages, including literature review, preparation of data tools, analysis and interpretation of data, article writing and critical review.

Conflict of Interest: The authors have no conflicts of interest to

declare.

Financial Disclosure: No financial support was received.

Kaynakça

- Agbenyega, J.S., & Klibthong, S. (2014). Assessing Thai early childhood teachers' knowledge of inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1247-1261. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.886306>
- Akay, E. (2011). *Kaynaştırma ortamındaki işitme engelli ilköğretim öğrencilerine sunulan destek eğitim odası sürecinin incelenmesi* (No 298173) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Akay, E., Uzuner, Y, ve Girgin, Ü. (2014). Kaynaştırmadaki işitme engelli öğrencilerle gerçekleştirilen destek eğitim odası uygulamasındaki sorunlar ve çözüm gayretleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 43-66. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.3s3m>
- Alkahtani, K.D.F. (2013). Teachers' knowledge and use of assistive technology for students with special educational needs. *Journal of Studies in Education*, 3(2), 65-86. <https://doi.org/10.5296/jse.v3i2.3424>
- Al-Zoubi, S. (2012). The effect of resource room on improving reading and arithmetic skills for learners with learning disabilities. *International Journal of Scientific Research in Education*, 5(4), 269-277.
- Amr, M., Al-Natour, M., Al-Abdallat, B. & Alkhamra, H. (2016). Primary school teachers' knowledge, attitudes and views on barriers to inclusion in Jordan. *International Journal of Special Education*, 31(1), 67-77.
- Anılan, H. ve Kayacan, G. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma eğitimi gerçeği*. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (21-23 Mayıs 2015) Özel Sayısı s.74-90.
- Arnaiz-Sánchez, P., Escarbajal Frutos, A., Alcaraz García, S., & de Haro Rodríguez, R. (2021). Teacher training for the construction of classrooms open to inclusion. *Revista de Educación*, 393(1), 35-63. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-485>.
- Aslan, S. T. (2019). *Kaynaştırma eğitimine devam eden işitme yetersizliği olan öğrenciler verilen destek eğitim hizmetlerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (No 571499) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın, A. (2015). *Zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere destek eğitim odasında verilen eğitim hizmetlerine ilişkin öğretmen görüşleri* (No 394745) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın Dalga, R. (2019). *Destek eğitim odasında görev alan öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yaptıkları eğitim öğretime ilişkin görüş ve önerileri* (No 560502), [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.

Balli, D. (2016). Importance of parental involvement to meet the

- special needs of their children with disabilities in regular schools. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 5(1), 147-152. Doi:10.5901/ajis.2016.v5n1p147
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, S., Kırcaali İftar, G., ve Uzuner, Y. (2005). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 33-50.
- Bozak, B. & Çay, E. (2023). Destek eğitim odalarının kaynaştırma uygulamasındaki yeri ve önemine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 1-18. <https://doi.org/10.56677/mkuefder.1321255>
- Buell, M.J., Hallam, R., Gamel-Mccormick, M., & Scheer, S. (1999). A survey of general and special education teachers' perceptions and inservice needs concerning inclusion. *International Journal of Disability, Development and Education*, 46(2), 143-156. <https://doi.org/10.1080/103491299100597>
- Burunsuz, E., ve İnce, M. (2020). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programının uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(31), 530-544.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ve bep hazırlamaya ilişkin öz yeterliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138.
- Cankaya, Ö., ve Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 1-16.
- Cengizhan, S. (2019). Sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler için etkinlik tasarlamada-uygulamada karşılaştıkları güçlükler ve eğitime ilişkin görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(5), 27-36. <https://doi.org/10.18506/anemon.506421>
- Çağlar, N. (2016). İlköğretim kurumlarındaki "destek eğitim odası (deo)" uygulamasına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi (No 461526) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(2), 33-49.
- Çuhadar, Y. (2006). İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi (No 187138) [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Çulha, S. (2010). Zihinsel yetersizliği olan ilköğretim kaynaştırma öğrencilerine yabancı dil öğretiminde eşzamanlı ipucuyla sunulan bireysel destek eğitimin etkililiği (No 258109) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Dapudong, R. C. (2014). Teachers' knowledge and attitude towards inclusive education: Basis for an enhanced professional development program. *International Journal of Learning and Development*, 4(4), 1-24. <https://doi.org/10.5296/ijld.v4i4.6116>
- Datta, P. (2013). An exploration into the support services for students with a mild intellectual disability. *International Journal of Inclusive Education*, 19(3), 235-249 <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.929185>
- Demirbilek, M. ve Levent, F. (2020). Kaynaştırma sınıflarında özel eğitim alan öğrencilere yönelik öğretmen davranışlarına ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(3), 479-511. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.578454>
- Deniz, E. ve Çoban, A. (2019). Kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), 734-761.
- Ekin Kotil, B. (2019). Destek eğitim odası uygulamalarının ve fiziki koşullarının incelenmesi (No 603359) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi.], Ulusal Tez Merkezi.
- Elkins, J., Kraayenoord, C.E., & Jobling, A. (2003). Parents' attitudes to inclusion of their children with special needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 3(2), 122-129. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.00005>
- Ercan, İ. ve Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenilirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216.
- Eskay, M., & Oboegbulem, A. (2013). Designing appropriate curriculum for special education in urban school in Nigeria: implication for administrators. *US-China Education Review A*, 3(4), 252-258.
- Fernández-López, A., Rodríguez-Fórtiz, M. J., Rodríguez-Almendros, M. L., & Martínez-Segura, M. J. (2013). Mobile learning technology based on iOS devices to support students with special education needs. *Computers & Education*, 61, 77-90. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.09.014>
- Filik, R. (2019). Sınıf öğretmenlerinin destek eğitim odaları

- hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi* (No 572470) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Francisco, M. P. B., Hartman, M., & Wang, Y. (2020). Inclusion and special education. *Education Sciens*, 10, 238. <https://doi.org/10.3390/educsci10090238>.
- Glomb, N. K., & Morgan, D. P. (1991). Resource room teachers' use of strategies that promote the success of handicapped students in regular classrooms. *The Journal of Special Education*, 25(2), 221-235. <https://doi.org/10.1177/002246699102500206>
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Technology Research and Development*, 29(2), 75-91.
- Güler, N. (2012). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. 4. Baskı. Pegem Akademi.
- Gür, P. (2018). *Kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin öğretimsel uygulama ve değerlendirmeye ilişkin yaptıklarının belirlenmesi* (No 786029) [Yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gürgür, H. (2008). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı ilköğretim sınıfında işbirliği ile öğretim yaklaşımının incelenmesi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Güven, D. (2021). Zihin yetersizliği olan öğrencilerin devam ettiği destek eğitim odası hizmetine yönelik bir durum çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(4), 895-919. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.73185>
- Juvonen, J., & Bear, G. (1992). Social adjustment of children with and without learning disabilities in integrated classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 322-330. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.322>
- Kale, M., ve Demir, S. (2017). İlkokullardaki destek oda eğitiminin Türkçe ve matematik derslerindeki başarı üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Türk Bilim Araştırma Vakfı*, 10(4), 47-57.
- Kaptan, Ö. (2019). *Kaynaştırma okullarındaki özel gereksinimli bireylere destek eğitim odasında eğitim veren öğretmenlerin süreç içerisinde karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi* (No 562110) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Karaca, M. A. (2018). *Kaynaştırma eğitimi programının öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarındaki mesleki yeterliliklerine etkisi* (No 509031) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (17. Basım). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kargın, T. (2007). Baş makale: eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-13.
- Kırkıç, K. A., ve Sayan, A. (2020). Destek eğitim odalarında verilen eğitimin okul öncesi kaynaştırma öğrencilerinin gelişimine olan etkisinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 15(2), 1121-1136. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.29348>
- Krishnakumar, P., Jisha, A., M., Sukumaran, S., K., & Nair, M. (2011). Developing a model for resource room training for slow learners in normal schools. *Indian J Psychiatry*, 53, 336-9.
- Kurz, A., Elliott, S. N., Wehby, J. H., & Smithson, J. L. (2010). Alignment of the intended, planned, and enacted curriculum in general and special education and its relation to student achievement. *The Journal of Special Education*, 44(3), 131-145. <https://doi.org/10.1177/0022466909341196>
- Kutluca Canbulat, A., N., ve Tuncel, M. (2012). Okula alma uygulamaları ve bireyselleştirilmiş destek eğitiminin etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2059-2089.
- Loiacono, V., & Valenti, V. (2010). General education teachers need to be prepared to co-teach the increasing number of children with autism in inclusive settings. *International Journal of Special Education*, 25(3), 24-32.
- Lubin, J., & Fernal, F.S. (2021). Barriers to inclusion: insights of special and general educators from the US and St. Lucia. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 21(1). <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12552>
- McLoughlin, J. A., & Kelly, D. (1982). Issues facing the resource teacher. *Disability Quarterly*, 5(1), 58-64. <https://doi.org/10.2307/1510617>
- Nar, B. (2017). *Üstün/özel yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulaması: sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve görüşleri* (No 473446), [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Neilson, W., & Brink, A. (2008). The importance of educating student teachers in inclusive education. *Kairaranga*, 9(2), 16-21.
- Ozan, C., ve Kıncal, R. Y. (2016, 27-30 Ekim). *Biçimlendirici değerlendirmenin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi* [Sözlü bildiri]. 4. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Antalya.
- Öpengin, E. (2021). Destek eğitim odası hizmetine ilişkin görüşlere odaklanan lisansüstü tezlerin sistematik incelemesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 633-663.
- Özan, S., ve Sarıca, A. D. (2021). Bireyselleştirilmiş eğitim programı: sınıf ve rehberlik öğretmenlerinin deneyimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(1), 147-174.
- Özaydın, L., ve Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve "okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programı"na ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 189-226.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018-07 Temmuz Cumaartesi). Resmi Gazete, 7 Sayı: 30471 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Özel Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi. (2013). "Birlikte Başarıyoruz"

- bütünleştirme kapsamında eğitim uygulamaları öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara.
- Öztürk, C. Ç., ve 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.
- Pemik, K., ve Levent, F. (2019). Üstün yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(2), 313-338. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.446598>
- Pesen, H. (2019). *Destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (No 574000), [Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Pretti Frontczak, K., & Bricker, D. (2000). enhancing the quality of individualized education plan (IEP) goals and objectives. *Journal of Early Intervention*, 23(2), 92-105. <https://doi.org/10.1177/105381510002300204>
- Reich, S.M. (2010). Individualized education plan (IEP). Caroline S. Clauss-Ehlers (Ed.) *Encyclopedia of Cross-Cultural School Psychology*. (s. 540542). Springer.
- Sadioğlu, Ö. Bilgin, A., Batu, S., ve Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(3), 1743-1765. <https://doi.org/10.12738/estp.2013.3.1546>
- Saloviita, T. (2020). Teacher attitudes towards the inclusion of students with support needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*.20(1), 64-73.
- Sarı, H. ve Karamuklu, S. (2021). Destek eğitim odalarında ders veren öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik kullanılan materyal ve teknolojik aletlerin teminine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Special Education Journal: International*, 3(2), 1-26.
- Sayan, A. (2019). *Destek eğitim odalarında eğitim alan okul öncesi kaynaştırma öğrencilerinin gelişimlerinin incelenmesi* (No 557243), [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Semiz, N. (2018). *Özel gereksinimli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin öğretmen ve aile görüşlerinin belirlenmesi* (No 511109), [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Sevim, O, Kayman, F., ve Kaya, M. (2021). Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı'nın (bep) uygulanabilirliği hakkındaki görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 9(1), 159-174
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye'de kaynaştırma uygulamaları: yayınlar/araştırmalar (1980-2005). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 15-23.
- Şahin, A. (2010). Kaynaştırma yoluyla eğitim gören öğrencilerin sosyalleşme sürecinde karşılaştığı sorunların öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Erzurum ili örneği) (No 268834), [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Şahin, A., ve Gürler, B. (2018). Destek eğitim odasında ve kaynaştırma ortamlarında çalışan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(29), 594-625.
- Talas, S, Kaya, F., Yıldırım, N., Yazıcı, L., Nural, H., Çelebi, İ., Keskin, Ş., Söylemez T., ve Nugay, E. (2016). Destek eğitim odaları ve öğretmenler üzerine betimsel bir çalışma: Tokat ili örneği. *Journal of European Education*, 6(3), 31-52.
- Tamas, G. (2019). *Sınıf öğretmenleri ve velilerin destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin görüşleri* (No 588156), [Yüksek lisans tezi, Bayburt Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Taş, H. (2021). Destek eğitim odasında görevlendirilen sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin bilgi düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(1), 207-232.
- Tekin, H. (2003). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Yargı Yayınevi.
- Tunalı Erkan, D. (2018). Ortaöğretim kurumlarındaki destek eğitim odası uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, 2(2), 17-30.
- Uygun, N. (2019). *Matematik öğrenme güçlüğü risk grubu olan bir dördüncü sınıf öğrencisi için destek eğitim programı geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması* (No 548229), [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Ünal, H. (2008). *Birlikte eğitim ortamındaki zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere destek eğitim odasında verilen destek eğitimin etkililiği* (No 218940), [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Ünay, E. (2012). *Bireysel destek eğitiminin kaynaştırma öğrencilerinin matematik başarıları ve öz yeterlilik algıları üzerindeki etkililiği* (No 313082) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Vaughn, S., & Klingner, J. K. (1998). Students' perceptions of inclusion and resource room settings. *The Journal of Special Education*, 32(2), 79-88.
- Vural, M., ve Yıkış, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159.
- Wang, M. C., & Birch, J. W. (1984). Comparison of a full-time mainstreaming program and a resource room approach. *Exceptional Children*, 51(1), 33-40. <https://doi.org/10.1177%2F001440298405100105>
- Whinnery, K. W., King, M., Evans, W. H., & Gable, R. A. (1995). (2010). Perceptions of students with learning disabilities: Inclusion versus pull-out services. *Preventing School Failure*, 40(1), 5-9. <http://dx.doi.org/10.1080/1045988X.1995.9944643>
- Yağcı, A. ve Çevik M.(2017). Destek eğitim odalarına ilişkin idareci ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri: Karaman ili örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 58, 65-79.
- Yaman, A. (2017). *Kaynaştırma modeli ile eğitilen öğrenciler için*

- bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulamasına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi* (No 471821), [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Yaylacı, Z., ve Aksoy, B. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 19-40.
- Yazarkan, S. K. (2020). İlkokullardaki Destek Eğitim Odası Uygulamasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Hakkında Bir Araştırma. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 776-790.
- Yazçayır, G. (2020). *Özel gereksinimli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulamalarının incelenmesi* (No 624450), [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Yazıcıoğlu, T. (2019a). Destek eğitim odalarına ilişkin okul müdürlerinin görüşleri. S. Olkun, M. Engin Deniz, M. Toran, M. H. Sarı ve H. Kamyılı (Ed.). *Bütünsel açıdan çocuk* (s.593-612). Pegem Akademi.
- Yazıcıoğlu, T. (2019b). Rehberlik öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (bep) biriminin işleyişine ilişkin görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(5), 225-234.
- Yazıcıoğlu, T. (2020). Destek eğitim odalarında görev yapan öğretmenlerin destek eğitim odalarının işleyişine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(2), 299-327.
- Yener, C. ve Dayı, E. (2021). Kaynaştırma öğrencileri ile çalışma yapan uzmanlar arasındaki bep sürecindeki iş birliğinin uzman ve aile görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 76-93. <https://doi.org/10.24315/tred.648737>
- Yıkılmış, N. (2006). *İl milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüş ve önerileri* (No 18961), [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- yöntemleri*. (Genişletilmiş 9. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. ve Batu, S. (2016). Farklı branştan ilköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 247-268.
- Yılmaz, G. ve Yılmaz, S. (2022). Sınıf öğretmenleri ve velilerin destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1175-1197.
- Yılmaz, M. F. (2013). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (bep) uygulanmasında ilköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin karşılaştıkları engellerin incelenmesi* (No 454243), [Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi], Ulusal Tez Merkezi.
- Yüksel, B., Oğur, Ö., ve İşbilir, A. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (bep) yeterlilikleri: bir karma yöntem çalışması. *Akademik Sosyal Araştırmalar*, 4(14), 1-17.

Extended Abstract

Purpose

The main purpose of this study is to determine the opinions of teachers about the resource room service applied in primary schools and their contributions to students with special education needs.

Method

In the study, the phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used. The study group of the research consists of 51 classroom teachers who provide resource room service in public primary schools in the central district of a province in the Central Anatolian Region during the 2020-2021 academic year. Criterion sampling was used to determine the study group. In the research, a semi-structured interview form consisting of 11 questions prepared by the researchers was used as a data collection tool. The data obtained from the interviews were analyzed by the content analysis method.

Results

In the research, it was seen that the majority of the teachers who gave support education did not receive any training to give support education. Most of the teachers have a support training room in their school. Teachers who do not have a support training room in their school provide education within the possibilities of the school.

The methods most commonly used by teachers in resource room service are demonstration, lecture, learning by doing, and question and answer. In addition to these, different methods such as educational games, reading, role-playing, and problem-solving are also used. Books are at the forefront of the materials that teachers use in supported education. In addition, smart boards, intelligence games, educational materials, computers, the internet, visual materials, mathematical tools, and attention-enhancing materials are also used.

It was seen that the teachers' purpose in resource room service was to support the student and raise it to the grade level. According to another result, teachers create an individualized education program (IEP) for students with special needs. The teachers prepare the IEP by using the guidance service and internet sites, and they get help from their colleagues, parents, and school administration in this process. While preparing an IEP, teachers pay attention to the student's readiness, needs, perception level, and the student's progress report.

In resource room service, evaluation is made as in normal education. It was seen that these evaluations were made by the teachers at different times and in different ways. These teachers evaluate in the form of observation, progress reports, exams, level determination activities, and subject repetition.

The teachers provide resource room service between two and four days a week and mostly two hours a day. While arranging the resource room service hour, more than half of the participants stated that they paid attention to the out-of-class hours, and some teachers paid attention to the attention level of the student. Apart from these, the time of the resource room service is planned by taking into account the readiness level of the student, the school administration, and the wishes of the student.

Teachers stated that resource room service contributed positively to the cognitive, affective, and psychomotor development of students. Almost all of the teachers think that parent support is important in support education. The teachers stated that the parents should support the student and that parent support increases academic success. For this, the teachers said that the parents should cooperate with the teacher, be conscious and trust the teacher.

In the research, it has been seen that resource room service has positive contributions to teachers such as accepting individual differences, gaining experience, increasing professional motivation, gaining the ability to use methods and techniques, and getting to know and understand the student. Also, there are some problems in resource room service, and parent indifference comes first among these problems. The student's attention level, low level, lack of materials, and inflexibility of time are among the problems experienced in resource room service. As a result of the research, many solution suggestions were presented regarding the solution to the problems experienced in resource room service.

Discussion and Conclusion

In this research and many studies, it has been understood that most of the classroom teachers who provide resource room service do not have previous knowledge about support education, except for their experiences. However, supporting students with special educational needs and reaching the same level as their peers largely depends on teachers' knowledge and implementation of strategies to facilitate students' adaptation and gain academic skills. It is also important to establish a resource room in each school in line with the facilities of the schools and to improve the physical facilities of the existing ones. The aim of resource room service should be to raise the student to the class level at least, besides, personal and emotional development should be supported.

Knowledge and equipment are required to prepare, implement and evaluate an IEP. In addition, since the IEP is prepared individually according to the development level and learning needs of each student, getting help from the parents and guidance specialist is extremely necessary to achieve the purpose of support education. It is clear that the use of various materials and assistive technologies positively affects the quality of learning experiences of students with special education needs, as well as the school's facilities in the use of resources and materials.

As a result of the research, the following suggestions can be made;

1. In-service training on support education should be provided to eliminate the deficiencies of teachers who provide resource room service and to increase their professional knowledge and skills. In addition, pre-service teacher candidates' awareness should be increased by giving classes on special education and resource room service, especially for classroom teachers.
2. Training and family counseling services should be provided to parents about the situation of children with special education needs and the education they will receive in resource room service.
3. By examining new approaches in teaching, new methods and techniques to be used in resource room service should be determined and teachers should be informed about this issue.
4. This research was conducted to reveal the existing situation regarding resource room service. Different studies on this issue will contribute to the field.