

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ: SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARI İÇİN ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI REHBERİ GELİŞTİRMeye YÖNELİK İHTİYAÇ ANALİZİ*

INCLUSIVE EDUCATION: NEEDS ASSESSMENT FOR DEVELOPING A TEACHING PRACTICE GUIDE FOR CLASSROOM TEACHER CANDIDATES

Damla ÇETİN¹, Selmin ÇUHADAR²

ÖZ: Bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmeni adaylarına Öğretmenlik Uygulaması I ve Öğretmenlik Uygulaması II derslerinin teorik ve uygulama dersleri sürecinde kullanılabilecek bir uygulama rehberi geliştirmek üzere bir ihtiyaç analizi çalışması yapmaktır. Bu doğrultuda sınıf öğretmeni adaylarının lisans eğitimleri boyunca kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilerin öğrenme ve davranış özellikleri konusunda aldıkları teorik dersler ile birlikte Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersinin teorik ve uygulama dersleri sürecinde yaşadıkları deneyimlerin neler olduğunun belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırma durum çalışması yöntemi ile desenlenmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun durum örnekleme kullanılmış, katılımcı grubu araştırmaya katılmayı kabul eden on sınıf öğretmeni adayı ile sınıf öğretmeni adaylarına öğretmenlik uygulaması sürecinde danışmanlık yapan iki uygulama öğretim elemanı oluşturulmuştur. Araştırmada çok boyutlu veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri doküman incelemesi, gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde doküman incelemesi yapılmış, yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Araştırma bulguları; Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersleri kapsamındaki teorik ve uygulama aşamalarının içerik ve öğrenme-öğretme süreçlerinde yapılan çalışmalarda kaynaştırma eğitimi ve öğretimsel uyarlamalara yönelik etkinliklerin yapılmadığı, sınıf öğretmeni adaylarının deneyime ihtiyaçları olduğu, Öğretmenlik Uygulaması derslerine yönelik hazırlanan rehberlerde konu ile ilgili içeriğe ihtiyaç olduğu, öğretmenlik uygulaması sürecinde konu ile ilgili etkinliklerin olması gerektiği olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının Öğretmenlik Uygulaması derslerinin içerik ve öğrenme-öğretme süreçlerinde kaynaştırma eğitimi ve öğretimsel uyarlamalara yönelik deneyim sahibi olabilecekleri etkinliklerin yer alması gerektiği saptanmıştır. Araştırmada sonuçlara dayalı olarak ileriki araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar sözcükler: kaynaştırma eğitimi, sınıf öğretmeni adayları, öğretmenlik uygulaması

ABSTRACT: The purpose of this research is to conduct a needs assessment study to develop an application guide that can be used for classroom teacher candidates during the theoretical and practical courses of Teaching Practice I and Teaching Practice II courses. In this regard, it was aimed to determine the theoretical courses that classroom teacher candidates took during their undergraduate education on inclusive education and the learning and behavioral characteristics of students with special needs, as well as the experiences they had during the theoretical and practical courses of Teaching Practice I and II courses. The research was designed with the case study method. Convenience sampling, one of the purposeful sampling methods, was used in the research, and the participant group consisted of ten classroom teacher candidates who agreed to participate in the research and two instructors who advised the classroom teacher candidates during the teaching practice process. Multidimensional data collection method was used in the research. Research data was collected through document review, observation and semi-structured interviews. In the analysis of the data, document review was performed, and the data obtained from the semi-structured interviews were analyzed with descriptive analysis. Research findings indicate that in the studies conducted on the content and learning-teaching processes of the theoretical and practical phases within the scope of Teaching Practice I and II courses, activities for inclusive education and instructional adaptations are not carried out, classroom teacher candidates need experience, and there is a need for content on the subject in the guides prepared for Teaching Practice courses. It has been determined that there should be practice-based activities related to the subject during the teaching practice process. As a result of the research, it was determined that activities in which classroom teacher candidates can gain experience in inclusive education and instructional adaptations should be included in the content and learning-teaching processes of Teaching Practice courses. Based on the results of the study, suggestions for future research are presented.

Keywords: inclusive education, classroom teacher candidates, teaching practice

Bu makaleye atf vermek için:

Çetin, D. ve Çuhadar, S. (2024). Kaynaştırma eğitimi: Sınıf öğretmeni adayları için öğretmenlik uygulaması rehberi geliştirmeye yönelik ihtiyaç analizi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), 1242-1265.

Cite this article as:

Çetin, D. & Çuhadar, S. (2024). Inclusive education: Needs assessment for developing a teaching practice guide for classroom teacher candidates, *Trakya Journal of Education*, 14(2), 1242-1265.

* Bu çalışma, ilk yazarın ikinci yazar danışmanlığında çalışmalarına devam ettiği "Sınıf Öğretmeni Adaylarını Öğretmenlik Uygulaması Sürecinde Kaynaştırma Eğitimine Hazırlama" konulu doktora tezinin ihtiyaç analizi sürecine ilişkin yapılan çalışmalardan üretilmiştir.

¹ Arş. Gör., Trakya Üniversitesi, Edirne/Türkiye, e-mail: damlacetin2@trakya.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0597-6278

² Dr. Öğr. Üyesi, Trakya Üniversitesi, Edirne/Türkiye, e-mail: selminchuhadar@trakya.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8298-8806

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

General education teachers, especially classroom teachers, are of vital importance in providing inclusive education to students with special needs (Allday, Neilsen-Gatti, & Hudson, 2016). However, research has revealed that teachers lack preparation for teaching in inclusive education (Forlin, 2001; Whitworth, 1999), and it has been stated in the literature that one of the main obstacles to inclusive education is the lack of training of classroom teachers (Florian, 2008). Teachers who teach in general education classes graduate without being adequately prepared to teach students with special needs with some of the courses they took during their undergraduate education (Chang et al., 2005; Gal et al., 2010; Powell, 2012; Tekin-Iftar, Collins, Spooner and Olcay-Gul, 2017) and they complete their undergraduate education with limited knowledge and insufficient experience in special education and inclusion practices (Sucuoğlu et al., 2013).

This research aims to determine the experiences of classroom teacher candidates during their undergraduate education, including the theoretical courses they took, and their experiences during the teaching practicum process.

Method

This research was designed with the case study method, one of the qualitative research designs. Convenience sampling, one of the purposeful sampling methods, was used to determine the participant group in the study, and the study group consisted of ten classroom teacher candidates and two instructors who guided the teacher candidates during the teaching practice process. The data of the research were collected through document review, semi-structured observation and semi-structured interviews. In the research, the observations made during the theoretical and practical phases of the Teaching Practice courses were recorded with an observation form. In the research, the "Classroom Teacher Candidate Interview Form", which was developed by reviewing the literature and consulting expert opinion, was used to determine the opinions of the classroom teacher candidates, and the "Instructor Interview Form", which was developed by reviewing the literature and consulting expert opinion, was used to determine the opinions of the instructors. In order to determine whether classroom school teachers included instructional adaptations in the lesson plans they prepared during the teaching practice process, the lesson plan checklist prepared by the researcher based on the literature review and expert opinion was used. In the research, interviews with classroom teacher candidates and instructors were conducted through the Microsoft Teams program in order to determine stakeholder views on inclusive students and instructional adaptations during the theoretical and practical processes of Teaching Practice I and II courses, and the interviews were recorded with the permission of the participants. The recorded interviews were transcribed in Microsoft Word and analyzed by descriptive analysis using MAXQDA 24 data analysis program.

Findings

In the research, in addition to the Classroom Teaching Undergraduate Program and the courses related to inclusive education and individuals with special needs in the program content, the contents and practice guides of the Teaching Practice I and Teaching Practice II courses were examined. As a result of the review, no practical course content was identified through which teacher could gain practical experience during the teaching practice process. On the other hand, the practice guides for the Teaching Practice I and II courses, which were prepared within the scope of the Classroom Teaching Teaching Practice I and II courses of the Faculty of Education where the research was conducted, were examined and it was determined that there was no content regarding inclusive students and inclusive education within the scope of the practice guide. A total of 176 lesson plans prepared by nine teacher candidates within the scope of the Teaching Practice-II course in the Spring Term of the 2020-2021 academic year were examined with the lesson plan checklist. As a result of the examination, no adaptation for inclusion students was identified with a total of 1936 no answers for 176 lesson plans. As a result of the examination, a total of 1936 no answers were obtained for 176 lesson plans, and accordingly, it was determined that no adaptation was made for inclusive students. Likewise, a total of 143 lesson plans prepared by prospective teachers during the 2021-2022 academic year Fall Semester Teaching Practice I course were examined with the lesson plan checklist. As a result of the examination, 1573 no responses were obtained from 143 lesson plans and in parallel to this, no adaptation for inclusive students was found. With the transition to face-to-face education after the Covid-19 pandemic process, in the theoretical lessons of the Teaching Practice-I course and in the

practice school where the application was carried out, it was observed that the teacher candidates were not given any information about the existence of the mainstreaming student and that no instructional adaptations were made. Information was shared about undesirable student behaviors and behavior management in theoretical courses. Regarding the presence, learning and behavioral characteristics of inclusive students, teacher candidates mostly stated that they needed to spend time with the students to determine the presence of inclusive students and that they could shape their lesson plans accordingly if they were informed, while instructors stated that there were no inclusive students in the practice process, there was a lack of documents, the issue was ignored, but each student was different and attention should be paid to this. Regarding instructional adaptations, teacher candidates mostly stated that they saw examples of adaptations in the Integration course in Primary Education and Special Education and Inclusion courses and that simplifications could be made. The instructors stated that there was a lack of documentation and that if needed, they would ask the teacher candidates to cooperate with experts in the special education department by getting help from them. Teacher candidates stated that they should get information and experience about Individualized Education Programs during the teaching practice process, while instructors stated that there was no practice on this issue during the teaching practice process, this issue was ignored, and instructors should also be informed about the subject. Regarding the teaching practice process, teacher candidates stated that they mostly had no experience in inclusive education and instructional adaptations, while instructors stated that instructors and practice teachers should also be informed on the subject and that there was a lack of documents and information and this should be eliminated.

Discussion and Conclusion

The aim of the research is to determine the theoretical courses that prospective classroom teachers took during their undergraduate education regarding inclusive education and instructional adaptations, as well as their experiences during the teaching practice process. Within the framework of this main purpose, in order to prepare a practice guide that can be used in the process of Teaching Practice I and Teaching Practice II courses for classroom teacher candidates; firstly, the Primary School Teaching Undergraduate Program and the courses and teaching practice guides related to the subject in the program were examined in terms of content, and as a result of the examination, no practical course content was found in which teacher candidates could gain practical experience in the teaching practice process. In order to determine the experiences of the classroom teacher candidates during the practice process of the teaching practice course, the lesson plans prepared by the classroom teacher candidates during the teaching practice process were examined and it was found that no instructional adaptation was made. Observations were made on the days when the teacher candidates practiced in classes with inclusive students in the practice school, and it was observed that the teacher candidates were not given information about inclusive students by the practice teachers and the teacher candidates did not make any practice for inclusive students. As a result of the findings obtained from stakeholder opinions in the research, it was determined that there was no practice in the teaching practice process for inclusive students, instructional adaptations, classroom teacher candidates did not have any experience in this process, and there was a lack of documents for teaching practice courses on the subject.

GİRİŞ

Dünya çapında tahmini 93 milyon engelli çocuk yaşamakta ve bu çocukların yaklaşık %50'si okula gitmemektedir. Belirtilen bu oran herhangi bir engele sahip olmayan akranlarının sadece %13'üdür. Engellilik, küresel anlamda eğitimin önündeki en ciddi engeldir (UNICEF, 2020). Bu noktada kaynaştırma eğitimi; tüm çocuklara okula gitmeleri, ihtiyaç duydukları becerileri öğrenmeleri ve kendilerini geliştirmeleri için âdil bir şans sunmanın en etkili yoludur. Kaynaştırma eğitimi, aynı okullarda aynı sınıflarda bulunan hem özel gereksinimli hem de olağan gelişim gösteren tüm çocuklar için gerçek öğrenme fırsatları anlamına gelmektedir. Bu sistem aynı zamanda, farklı özelliklere sahip öğrencilerin sınıflara getirdiği benzersiz katkılara değer vererek tüm çocukların yarar sağlayacağı biçimde yan yana büyümesine olanak sağlamaktadır (UNESCO, 2009). Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrenciler için eğitimde eşitlik sağlama ve okul toplumuyla bütünleşme girişimi olarak başlamış bir harekettir (Allday, Neilsen-Gatti ve Hudson, 2016).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) istatistiklerine göre Türkiye’de 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılında ilkökulda kaynaştırma eğitimi alan 143.814 kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır (MEB, 2023). Başarılı bir kaynaştırma eğitimi, öğrencilerin okullara eşit erişimi sağlanmadıkça, iyi bir müfredat ve kaliteli

öğrenme ortamları geliştirilmedikçe ve farklı gereksinimlere sahip öğrenci gruplarını öğretebilecek öğretmenlere sahip olunmadıkça asla gerçekleşmeyecektir (Halinen ve Jarvinen, 2008). Alanyazında kaynaştırma eğitiminin başarısının, öğretmenlerin sınıflarında sergilediği tutumlarına (Kargın, 2004; Lambe, 2007; Norwich 2002; Rakap ve Kaczmarek, 2010; Talmor, Reiter ve Feigin, 2005) ve bilgilerine bağlı olduğu (Ross-Hill, 2009) belirtilmiştir. Diğer gerekli koşul ise; okul müdürü, özel eğitim öğretmenleri, yardımcı öğretmenler, rehber öğretmen, psikolojik danışman gibi öğrencinin kaynaştırma eğitimi sürecinde sorumlulukları olan diğer uzmanların öğretmenlere sağladıkları sürekli destek ve yardımlardır (Talmor, Reiter ve Feigin, 2005).

Genel eğitim öğretmenleri özellikle de sınıf öğretmenleri özel gereksinimli öğrencilere kaynaştırma eğitimi sağlama konusunda hayati bir öneme sahiptirler (Allday, Neilsen-Gatti ve Hudson, 2016). Ancak araştırmalar öğretmenlerin, kaynaştırma eğitiminde öğretim sunmaya yönelik hazırlık eksiklikleri olduğunu ortaya koymuş (Forlin, 2001; Whitworth, 1999) ve alanyazında kaynaştırma eğitiminin önündeki temel engellerden birinin sınıf öğretmenlerinin eğitim eksikliği olduğu belirtilmiştir (Florian, 2008). Genel eğitim sınıflarında öğretim sunan öğretmenler lisans eğitimleri süresince aldıkları bazı dersler ile özel gereksinimli öğrencilere eğitim vermeye yeterince hazırlanmadan mezun olmakta (Chang vd., 2005; Gal vd., 2010; Powell, 2012; Tekin- İftar, Collins, Spooner ve Olcay-Gul, 2017) ve özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları konusunda sınırlı bilgi ve yetersiz deneyim ile lisans eğitimlerini tamamlamaktadırlar (Sucuoğlu vd., 2013).

Sınıf öğretmeni adayları ve özel eğitim konulu çalışmalar gözden geçirildiğinde çalışmaların bir bölümünün öğretmen adaylarının özel eğitim konusundaki yeterliklerinin (İzci, 2005, Taş, 2019) ve kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının (Bek, Gülveren ve Başer, 2009; Orel, Zerey ve Töret, 2004) belirlenmesine yönelik olduğu görülmektedir. İzci (2005), çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma eğitime yönelik bilgi ve becerilerinin yeterli düzeyde olmadığını, Taş (2019), çalışmasında adayların konuya yönelik endişe duydukları ve bilgi edinme ihtiyaçları olduğunu, konu ile ilgili derslerin artması gerektiğini belirtmiştir. Diğer yandan Orel, Zerey ve Töret (2004), kaynaştırma dersinin adayların tutumlarında olumlu yönde etkisinin olduğunu; Bek, Gülveren ve Başer (2009) ise “Kaynaştırma Eğitimi” dersini alan sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarında henüz dersi almayanların tutumlarına göre anlamlı farklılık saptamış, aynı zamanda kaynaştırma ile ilgili eğitim uygulamalarında bulunmuş olmanın öğrencilerin kaynaştırmaya yönelik tutumlarını ders alma ve özel eğitim gereksinimi olan çocukları gözlemlemeye göre daha olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Yazıcı ve Cumalı (2022) ise sınıf öğretmeni adaylarının özel eğitim uygulama okulunda okul deneyimine katılmasının etkilerine yönelik görüşleri incelemiş, okul deneyiminin adayların kişisel (empati, korku, sabır, özgüven, önyargı, merhamet, duygusallık, şükretme) ve mesleki (farkındalık, kabullenme, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarının etkililiği, özel gereksinimli öğrencilerin eğitime yönelik motivasyon, özel gereksinimli öğrencilerle bireysel çalışmanın iyi kavranması) gelişimlerine fayda sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Teoriyi uygulamaya bağlamak, çoğu öğretmen için olduğu gibi öğretmen adayları için de zor olabilmektedir. Üniversitelerde öğrendikleri ile okullarda yaşanılarak öğrenilenler arasında bazı boşluklar oluşabilmektedir. Rouse (2010), bu boşlukların doldurulması girişiminde, gerekli olan teknik ve pratik becerilerin uygulama temelli öğrenme yoluyla elde edilebileceğini belirtmiştir (Jelas, 2010). Uygulama temelli öğrenme, tüm öğretmen adaylarında olduğu gibi sınıf öğretmeni adaylarının da teori ve uygulama arasındaki bağlantıyı oluşturdukları, öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecinde oldukça önemli bir aşamadır. Öğretmen adayları bu süreçte hizmet döneminde kendilerine gerekli olacak tüm öğretmenlik meslek becerilerini deneyimleme fırsatına sahip olmalıdırlar. İlkokullarda yıllar içerisinde giderek artan kaynaştırma öğrencisi sayısına rağmen Kargın (2004)’te de ifade edildiği gibi sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimleri süresince yaptıkları öğretmenlik uygulamalarında kaynaştırma eğitime yönelik bir içerik bulunmaması, sınıf öğretmenlerinin bu konuda mesleğe deneyimsiz başlamalarına neden olmaktadır. Türkiye’de sınıf öğretmenleri ve kaynaştırma eğitimi üzerine yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde (Akcan, 2013; Akcan, 2018; Balı, 2015; Batmaz, 2017; Battal, 2007; Bilen, 2007; Cankaya, 2010; Ceylan, 2015; Çuhadar, 2006; Ekşi, 2010; Gök, 2013; Güteryüz, 2014; Güner, 2010; Kara, 2016; Koç, 2016; Köse, 2018; Nizamoğlu, 2006; Önder, 2007; Pamuk, 2016; Sadioğlu, 2011; Söğüt, 2017; Toprak Karaer, 2010; Vural, 2008; Yaman, 2017) sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik tutumlarının sıklıkla olumsuz olduğu, ilaveten gerekli bilgi, beceri ve öğretmen yeterlikleri konusunda mevcut kaynaştırma uygulamaları bağlamında sorunlar yaşadıkları ve destek özel eğitim hizmetlerine yeterince erişemedikleri, kaynaştırma eğitimi konusunda meslekî gelişime ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının lisans eğitimleri süresince aldıkları teorik derslerde kaynaştırma eğitime yönelik bazı eksikler olduğu, daha fazla bilgiye ihtiyaç duydukları açıktır. Araştırmaların

sonuçlarından da görüldüğü üzere, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimleriyle ilgili sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimi konusunda teorik bilgi edinmelerinin ve uygulama deneyimi yaşamalarının olumlu yönde etkisi olduğu açıktır. Bu nedenle bu çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının lisans eğitimleri boyunca kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrenciler hakkında aldıkları teorik dersler ile birlikte öğretmenlik uygulaması sürecinde yaşadıkları deneyimlerin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır, bu temel amaç çerçevesinde sınıf öğretmeni adayları için Öğretmenlik Uygulaması I ve Öğretmenlik Uygulaması II dersleri sürecinde kullanılabilecek bir uygulama rehberi hazırlayabilmek amacıyla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersleri kapsamında yürütülen teorik derslerin içeriği ve öğrenme-öğretme süreçlerinin öğretmen adaylarına kaynaştırma öğrencileri için gerekli becerileri kazandırmadaki mevcut durumu nedir?

2. Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerinin uygulama aşamasında öğretmen adaylarının ders planı hazırlama ve uygulama sürecinde kaynaştırma öğrencilerini ve onların öğrenme ve davranış özelliklerini dikkate alma konusundaki mevcut durum nedir?

3. Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerinin teorik ve uygulama sürecinde kaynaştırma öğrencileri ve öğretimsel uyarlamalar konusundaki paydaş (öğretmen adayları ve uygulama öğretim elemanları) görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimi ve öğretimsel uyarlamalara yönelik lisans eğitimleri boyunca aldıkları teorik dersler ile birlikte öğretmenlik uygulaması sürecinde yaşadıkları deneyimlerin neler olduğunu amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışması nitel ya da nicel yaklaşımla yapılabilmekte ve her iki yaklaşımda da amacı söz konusu duruma ait sonuçların ortaya koyması oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 73). Araştırma yalnızca bir üniversitenin öğretmenlik uygulaması dersi sürecini tanımlayıcı bir nitelikte olduğu için bütüncül tek durum deseni ile şekillendirilmiştir. Tek durum desenleri tek bir analiz birimini (bir okul, bir program, vb.) içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 300).

Çalışma Grubu/ Evren- Örneklem

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi ve 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi'nde Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören iki farklı öğretmen aday grubundan ve uygulama öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Öğretmen aday gruplarını; 2018 yılı öncesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı'nı tamamlayarak mezuniyet aşamasında olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden beş öğretmen aday ve 2018 yılında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından yeniden yapılandırılan Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı dördüncü sınıfa devam eden beş öğretmen aday oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan uygulama öğretim elemanları Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerinde Temel Eğitim Bölümü'nden farklı bir anabilim dallarında görev yapan ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda uygulama danışmanlığı yürütmüş iki öğretim elemanıdır. Görüşmeye katılan öğretmen adayları "ÖA1, ÖA2..." şeklinde, danışman öğretim elemanları ise "ÖE1, ÖE2" şeklinde kodlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına ait demografik bilgiler Tablo 1'de, öğretim elemanlarına ait demografik bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 1.

Sınıf öğretmeni adaylarına ilişkin demografik bilgiler

Öğretmen Adayı	Cinsiyet	Yaş	Konuyla İlgili Alınan Dersler	Uygulama Dönemi
ÖA1	E	27	İlköğretimde Kaynaştırma, Özel Eğitim	2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi
ÖA2	K	23	İlköğretimde Kaynaştırma, Özel Eğitim	2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi
ÖA3	E	23	İlköğretimde Kaynaştırma, Özel Eğitim	2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi
ÖA4	E	25	İlköğretimde Kaynaştırma, Özel Eğitim	2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi
ÖA5	E	22	İlköğretimde Kaynaştırma, Özel Eğitim	2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi
ÖA6	E	21	Özel Eğitim ve Kaynaştırma	2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi
ÖA7	E	22	Özel Eğitim ve Kaynaştırma	2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi
ÖA8	K	22	Özel Eğitim ve Kaynaştırma, Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama	2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi
ÖA9	K	22	Özel Eğitim ve Kaynaştırma, Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama	2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi
ÖA10	E	21	Özel Eğitim ve Kaynaştırma	2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmen adaylarından beş tanesi (ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5) 2018 yılı öncesinde sınıf öğretmenliği lisans programına kayıtlı olup dördüncü sınıftan yeni mezun olan öğretmen adaylarıdır. Öğretmen adaylarının dördü erkek (ÖA1, ÖA3, ÖA4, ÖA5) biri (ÖA2) kadın; biri (ÖA1) 27, biri (ÖA4) 25, biri (ÖA5) 22, ikisi (ÖA2, ÖA3) ise 23 yaşındadır. Öğretmen adaylarının hepsi kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik lisans eğitimleri boyunca yalnızca zorunlu iki ders olan “Özel Eğitim” ve “İlköğretimde Kaynaştırma” derslerini almışlardır. Diğer beş öğretmen adayı (ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10) ihtiyaç analizinin ikinci aşamasına katılan öğretmen adayları olup YÖK tarafından 2018 yılında güncellenen lisans programına kayıtlı olan dördüncü sınıfta okuyan sınıf öğretmeni adaylarıdır. İhtiyaç analizinin ikinci aşamasına katılan öğretmen adaylarının üçü (ÖA6, ÖA7, ÖA10) erkek ikisi (ÖA8, ÖA9) kadın olmak üzere ikisi (ÖA6, ÖA10) 21, üçü (ÖA7, ÖA8, ÖA9) 22 yaşındadır. Öğretmen adaylarının hepsi lisans eğitimlerinin yedinci dönemini bitirmiş olup zorunlu ders olan “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” dersini almışlar, diğer yandan iki öğretmen adayı (ÖA8, ÖA9) seçmeli ders olarak “Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama” dersini de almışlardır.

Tablo 2.

Öğretim elemanlarına ilişkin demografik bilgiler

Öğretim Elemanı	Cinsiyet	Ünvan	Görev Süresi	Uygulama Danışmanlığı Yapılan Süre	Görev Yaptığı Anabilim Dalı
ÖE1	E	Arş. Gör. Dr.	15	2	Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’ndan farklı bir Anabilim Dalı
ÖE2	E	Dr. Öğr. Üyesi	20	15	Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’ndan farklı bir Anabilim Dalı

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan iki öğretim elemanı da erkektir. Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’ndan farklı anabilim dallarında görev yapan ÖE1’in görev süresi 15 yıl olup öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama danışmanlığı yaptığı süre iki yıldır. ÖE2’nin ise görev yaptığı süre 20 yıl olup öğretmenlik uygulaması sürecinde 15 yıl uygulama danışmanlığı yapmıştır.

Araştırma Süreci

Araştırmada öncelikle 2018 yılında güncellenen Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı ve 2018 yılı öncesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı “Öğretmenlik Uygulaması” dersleri ve programda yer alan özel gereksinimli bireyler ve kaynaştırma uygulamalarını içeren dersler içerik açısından incelenmiştir. Öğretmenlik uygulamasının yürütülmesi sürecini düzenleyen yönerge ve yönetmelikler de kaynaştırma uygulamaları kapsamında incelenmiştir. Eğitim Fakültesi web sayfası üzerinden Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı’na ait Öğretmenlik Uygulaması-II dersi uygulama rehberine ulaşılarak Öğretmenlik Uygulaması-II dersinin teorik ve uygulama sürecinde yapılması gereken uygulamalar ve verilecek olan ders içerikleri incelenmiştir. Ardından araştırmacılar tarafından Microsoft Teams üzerinden sekiz planlama toplantısı (10 saat 50 dakika) yapılarak veri toplama araçlarının neler olacağı, araçların içeriği ve kapsamı belirlenmiştir. Belirlenen içerik ve kapsam doğrultusunda katılımcı gruplar için (uygulama öğretim elemanları ve sınıf öğretmenliği programı öğretmen adayları) taslak görüşme soruları hazırlanmıştır. Soruların hazırlanması sürecinde kaynak taramasından elde edilen bilgiler ve alanyazında yer alan araştırmalardan yararlanılmış (Bilgiç, 2018), özel eğitim alanında doktora derecesine ve nitel araştırmalar konusunda deneyime sahip bir uzmandan da görüş alınarak taslak sorularda düzenlemeler yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme formları yeniden düzenlenmiştir.

İhtiyaç analizi sürecinde görüşme yapılacak katılımcı grupları belirlemek adına İl Millî Eğitim Müdürlüğü ile iletişime geçilerek kaynaştırma öğrencisi sayısının yoğun olduğu okullar belirlenmiştir. Belirlenen bu okullarda Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’nda öğretmenlik uygulaması sürecini yürüten uygulama öğretim elemanları ve uygulama danışmanlığı yaptıkları öğretmen adaylarına telefon, e-posta ve yüz yüze görüşmeler aracılığıyla ulaşılarak araştırma ve süreç hakkında bilgi verilip araştırmaya katılım konusundaki görüşleri alınmıştır. Gönüllülük esasına göre araştırmaya katılmayı kabul eden iki öğretim elemanı ve beş sınıf öğretmeni adayı ile katılımcıların uygun oldukları tarih ve saatler belirlenerek bir görüşme takvimi oluşturulmuş ve takvime uygun biçimde görüşmeler Microsoft Teams üzerinden yapılmıştır. Katılımcıların izinleri doğrultusunda görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Araştırmaya katılan beş öğretmen adayına araştırma ve veri toplama araçları hakkında bilgi verilerek mümkünse öğretmenlik uygulaması sürecinde hazırlamış oldukları ders planlarını da paylaşıp paylaşmayacakları sorulmuş, öğretmen adaylarından ikisinin ders planları e-posta aracılığı ile toplanmıştır. İncelenen doküman sayısını zenginleştirmeye yönelik daha fazla ders planına ulaşabilmek için kaynaştırma öğrencisinin olduğu okullarda öğretmenlik uygulaması grubu olan uygulama danışmanlığı görevindeki öğretim üyelerinden üç öğretim üyesine ulaşılarak bilgi verilmiş, iki öğretim elemanından geri dönüş sağlanarak yedi öğrenciye ait ders planlarına daha erişim sağlanmıştır.

2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi’nin başlamasıyla Eğitim Fakültesi web sayfası üzerinden Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı’na ait Öğretmenlik Uygulaması-I dersi uygulama rehberine ulaşılarak Öğretmenlik Uygulaması-I dersinin teorik ve uygulama sürecinde yapılması gereken uygulamalar ve verilecek olan ders içerikleri incelenmiştir. Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı ve ilgili anabilim dalında öğretmenlik uygulaması sürecinde danışmanlık yapan bir uygulama öğretim elemanı bilgilendirilerek gerekli izin ve onaylar alınmış, öğretim elemanının öğretmenlik uygulaması kapsamında yürüttüğü teorik dersler 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi boyunca gözlemlenmiş ve araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Öğretmenlik uygulaması sürecinde teorik derslerde yapılan gözlemlere ilaveten aynı öğretmen adaylarının uygulamaya devam ettikleri ilkokulda kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda da gözlem yapılmıştır. Uygulama ilkokulunda yapılan gözlem öncesinde ilgili İl Millî Eğitim Müdürlüğü’ne başvurularak gerekli araştırma izni alınmıştır. Araştırma izninin alınması sonrasında gözlem yapılması planlanan uygulama ilkokulundaki okul yöneticileri bilgilendirilerek kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıf-şube bilgileri alınmıştır. Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan uygulama sınıf öğretmenlerinin de onayı alınarak bu sınıflarda öğretmenlik uygulamasına devam eden öğretmen adayları gözlemlenmiştir. Diğer yandan 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi öğretmenlik uygulamasında teorik ve uygulamada gözlem yapılan uygulama grubunun uygulama öğretim elemanından izin alınarak sekiz öğretmen adayının Güz Dönemi Öğretmenlik Uygulaması-I dersi için öğretim dönemi süresince hazırladıkları günlük ders planlarına ulaşılmıştır.

İhtiyaç analizine yönelik 2018 yılı sonrası kayıtlı öğrencilerin görüşlerini de alabilmek adına 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi’nde öğretmenlik uygulamasının teorik ve uygulama aşamasında gözlem yapılan öğretmenlik uygulaması grubu öğrencilerinden gönüllü olan bir öğretmen adayı aracılığı ile diğer öğretmen adaylarına ulaşılarak araştırma amacı ve süreci hakkında tüm öğretmen adayları bilgilendirilmiş ve gönüllülük esasına göre yarı yapılandırılmış görüşmelere katılıp katılmayacakları

yönünde görüşleri alınmıştır. Görüşmeyi kabul eden beş öğretmen adayı ile bireysel olarak planlanan uygun gün ve saatte Microsoft Teams üzerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların izinleri doğrultusunda görüşmeler kayıt altına alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Öğretmenlik Uygulaması I ve Öğretmenlik Uygulaması II derslerinin teorik ve uygulama aşamalarında yapılan gözlemler “Gözlem Formu” ile kayıt altına alınmıştır. Katılımcılara ait demografik özellikleri belirlemek amacıyla sınıf öğretmeni adaylarına ve uygulama öğretim elemanına yönelik olmak üzere iki ayrı “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini belirlemek üzere alanyazın taraması yapılarak ve uzman görüşüne başvurularak oluşturulan “Sınıf Öğretmeni Adayı Görüşme Formu”; öğretim elemanının görüşlerini belirlemek üzere yine alanyazın taraması yapılarak ve uzman görüşüne başvurularak oluşturulan “Öğretim Elemanı Görüşme Formu” kullanılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde hazırlamış oldukları ders planlarında öğretimsel uyarlamalara yer verip vermediklerini belirlemek üzere ise alanyazın taraması yapılarak ve uzman görüşüne başvurularak hazırlanan “Öğretimsel Uyarlamalar Ders Planı Kontrol Listesi” kullanılmıştır.

Gözlem Formu

Araştırmada Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında haftalık olarak yürütülen teorik derslerde ve sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulamasına devam ettikleri uygulama okulunda kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda aktif katılım gösterdikleri derslerdeki etkinliklerde kaynaştırma eğitimi ve öğretimsel uyarlamalara yönelik yapılan bir çalışmaya yer verip vermediklerini gözlemleyebilmek ve kayıt altına alabilmek adına araştırmacı tarafından oluşturulan formdur. Gözlemci öznel değerlendirmelere yer vermeksizin gözlenebilir ve ölçülebilir, tanımlayıcı ve yorum katılmamış notlar olarak gözlem yapmıştır.

Doküman İncelemesi

Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde hazırladıkları ders planlarının incelenmesi doküman incelemesinin aşamaları izlenerek gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde, görüşme yapılan sınıf öğretmeni adaylarından ve e-posta aracılığı ile ulaşılarak öğretmenlik uygulaması dersinde danışmanlık yapan öğretim elemanlarının onayı alınarak 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi’nde Öğretmenlik Uygulaması-II dersi kapsamında dokuz öğretmen adayının hazırladıkları ders planlarına; 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi Öğretmenlik Uygulaması-I dersi sürecinde gözlem yapılan öğretmen adaylarının uygulama boyunca hazırlamış oldukları ders planlarını da değerlendirmek amacıyla öğretmenlik uygulaması dersinde danışmanlık yapan öğretim elemanından izin alınarak sekiz öğretmen adayının hazırlamış oldukları ders planlarına birincil kaynaklar aracılığıyla ulaşılmıştır. Ayrıca doküman incelemesi sürecinde ders planları incelenerek elde edilen verilerin analiz edilmesi amacıyla öğretmen adaylarının ders planlarında yer vermeleri beklenen öğretimsel uyarlamalar konusundaki analiz birimlerini saptamaya yönelik olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Öğretimsel Uyarlamalar Ders Planı Kontrol Listesi” hazırlanmıştır. Kontrol listesi öğretmen adaylarının ders planlarındaki analiz birimleri sözcük, cümle/paragraf ya da içerik saptamayı sağlayacak biçimde konuya ilişkin alanyazın taraması yapılarak ve uzman görüşüne başvurularak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Öğretimsel Uyarlamalar Ders Planı Kontrol Listesi’ndeki ifadeler “Evet, Hayır, Kısmen” başlıkları altında değerlendirilmiştir. Kontrol listesi üzerinde gerekli olan durumlarda açıklamalara yer verebilmek amacıyla “Açıklama” başlığına da yer verilmiştir. Kontrol listesi öğretim öncesi, öğretim anı ve öğretim sonrası öğretimsel uyarlamaları içeren 11 farklı ifadeden oluşmaktadır.

Sınıf Öğretmeni Adayı Demografik Bilgi Formu ve Görüşme Formu

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarına ait demografik özelliklerin belirlenmesine yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu “Cinsiyet, Yaş ve Lisans Eğitimi Sırasında Kaynaştırma ve Özel Gereksinimli Öğrencilerle İlgili Alınan Dersler” olmak üzere üç sorudan oluşan bir formdur.

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerini belirlemek üzere alanyazın taraması yapılarak ve uzman görüşüne başvurularak hazırlanan “Öğretmen Adayı Görüşme Formu” ise 10 sorudan oluşan bir formdur.

Öğretim Elemanı Demografik Bilgi Formu ve Görüşme Formu

Araştırmaya katılan öğretim elemanına ait demografik özelliklerin belirlenmesine yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu “Cinsiyet, Ünvan, Görev Süresi, Uygulama Danışmanlığı Yapılan Süre, Görev Yaptığı Anabilim Dalı” olmak üzere beş sorudan oluşan bir formdur.

Araştırmada öğretim elemanlarının kaynaştırma uygulamalarına yönelik görüşlerini belirlemek üzere alanyazın taraması yapılarak ve uzman görüşüne başvurularak hazırlanan “Öğretim Elemanı Görüşme Formu” 10 sorudan oluşan bir formdur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada çok boyutlu veri toplama yöntemi kullanılmış, araştırmacılar tarafından Microsoft Teams üzerinden sekiz planlama toplantısında alınan kararlar doküman incelemesi, yarı yapılandırılmış gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla verilerin toplanmasına karar verilmiştir. Öncelikle var olan durumun tespitini yapabilmek adına alanyazın taraması yapılmış, YÖK tarafından 2018 yılında güncellenen Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı ile 2018 yılı öncesine ait lisans programında yer alan dersler içerik açısından, diğer yandan araştırmanın yürütüldüğü üniversiteye ait Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının öğretmenlik uygulaması rehberleri uygulama sürecinde kaynaştırma eğitime yönelik görev ve sorumluluklara yer verme açısından; sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde hazırlanmış oldukları ders planları ise öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel uyarlamalara yer verme açısından incelenerek doküman incelemesi yapılmıştır.

2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Döneminde Covid-19 pandemisi sonrasında yüzyüze eğitime geçilmesi ile araştırmada katılımcı olmayı kabul eden öğretim elemanının onayı alınarak Öğretmenlik Uygulaması I dersinin haftada iki saat olarak yürütülen teorik derslerinde yarı yapılandırılmış gözlem (yapılandırılmış alan çalışması) yapılmış ve gözlem verilerinin kayıt altına alınabilmesi için araştırmanın amacına uygun notlar alınmıştır. Diğer yandan aynı öğretim elemanının danışmanlık yaptığı öğrenci grubunun Öğretmenlik Uygulamasına devam ettikleri ilkökula, İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden alınan izin ve araştırmacıların görev yaptığı üniversitenin ilgili etik kurul izni ile başvurularak kaynaştırma öğrencilerinin olduğu sınıflar ve şubeleri hakkında bilgi edinilmiştir. İlk yazar tarafından uygulama okulu yönetiminin onayı alınarak öğretmen adaylarının günlük ders planı hazırlayarak aktif katılım gösterdikleri günlerde uygulama okulundaki sınıflarda da teorik derslerde yapılan gözlemlere benzer şekilde yarı yapılandırılmış gözlemler yapılmıştır.

Araştırmada Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerinin teorik ve uygulama sürecinde kaynaştırma öğrencileri ve öğretimsel uyarlamalar konusundaki paydaş görüşlerini belirlemek için sınıf öğretmeni adayları ve öğretim elemanları ile yapılan görüşmeler Microsoft Teams programı aracılığı ile yapılmış ve görüşmeler katılımcıların izni ile kayıt altına alınmıştır. Kaydedilen görüşmeler Microsoft Word programında yazıya geçirilmiştir. Verilerin analizinde kod temelli analiz kullanılmış olup kodların frekans sayıları incelenmiş ve veriler MAXQDA 24 veri analiz programı kullanılarak betimsel analizle analiz edilmiştir. Betimsel analizde önceden belirlenmiş olan temalara göre veriler özetlenerek yorumlama yapılır. Bu analiz yaklaşımında, görüşülen veya gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı şekilde sunmak amacı ile doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmektedir. Betimsel analizin amacı, elde edilmiş olan bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış olarak okuyucuya yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 239).

Araştırmada geçerlik ve güvenirlik çalışmaları bağlamında, kayıt altına alınan görüşmelerin Microsoft Word programına doğru şekilde yazıya geçirilmesi ve veri analizinde oluşturulan kod ve alt kodların ham veri metinleriyle uygunluğu, araştırma konusunda bilgi sahibi olan deneyimli bir uzman tarafından değerlendirilmiş olup veri çeşitlemesi kapsamında doküman incelemesi, gözlem ve paydaş görüşlerinden elde edilen verilerin arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu, 07.07.2021 tarih, E-29563864-050.04.04-85058 sayı ve 06/26 numaralı karar ile izin alınmıştır.

BULGULAR

İhtiyaç analizinden elde edilen bulgular “doküman incelemesinden, gözlemlerden ve paydaş görüşlerinden elde edilen bulgular” başlıkları altında sunulmuştur.

Doküman İncelemesinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı ve program içeriğindeki kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli bireyler ile ilgili dersler (Özel Eğitim, İlköğretimde Kaynaştırma, Özel Eğitim ve Kaynaştırma, Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama) ile Öğretmenlik Uygulaması-I ve Öğretmenlik Uygulaması-II derslerinin içerikleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda öğretmenlik uygulaması sürecinde ya da öğretmen adaylarının uygulama deneyimi kazanabilecekleri uygulamaya dayalı bir ders içeriği saptanmamıştır. Diğer yandan araştırmanın yürütüldüğü Eğitim Fakültesinin Sınıf Öğretmenliği Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerinin yürütülmesi kapsamında hazırlanmış olan Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerine ait uygulama rehberleri incelenmiş, uygulama rehberi kapsamında kaynaştırma öğrencilerine ve kaynaştırma eğitimine yönelik herhangi bir içeriğe yer verilmediği belirlenmiştir.

Araştırma sürecinde birincil kaynaklar aracılığıyla erişimi sağlanan 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi’nde Öğretmenlik Uygulaması-II dersi kapsamında dokuz öğretmen adayının hazırladıkları toplam 176 adet ders planı, Öğretimsel Uyarlamalar Ders Planı Kontrol Listesi ile incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda 176 adet ders planına ait toplam 1936 adet “Hayır” cevabı ile kaynaştırma öğrencilerine yönelik yapılmış bir uyarlama saptanmamıştır. Aynı şekilde birincil kaynaklar aracılığıyla erişim sağlanan 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi Öğretmenlik Uygulaması-I dersi sürecinde sekiz öğretmen adayının uygulama boyunca hazırlamış oldukları toplam 143 adet ders planı, ders planı kontrol listesi ile incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda 143 adet ders planına ait toplam 1573 adet “Hayır” cevabı ile kaynaştırma öğrencilerine yönelik yapılmış bir uyarlama saptanmamıştır.

Öğretmenlik Uygulaması-I dersinin teorik derslerindeki gözlemlerden elde edilen bulgular

Öğretmenlik Uygulaması-I teorik derslerinde işlenen konuların Öğretmenlik Uygulaması-I uygulama rehberindeki konulara bağlı kalınarak işlendiği gözlemlenmiştir. Haftalık olarak işlenen konularda kaynaştırma eğitimi veya özel gereksinimli öğrencilere yönelik paylaşılan tek bilgi sekizinci haftanın konusu olan “İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetimi” konusunda olmuş ve öğretmen adaylarından özel gereksinimli öğrencilerin davranışlarına da dikkat etmeleri belirtilmiştir.

ÖE: “İstenmeyen öğrenci davranışlarına özel gereksinimli öğrenciler de giriyor. Onlara da dikkat edin.”

Teorik derslerde kaynaştırma eğitimi veya özel gereksinimli öğrencilere yönelik paylaşılan diğer bir bilgi de 11. haftada bir öğretmen adayı tarafından olmuş ve bilgi paylaşımı yalnızca bir önceki hafta uygulamalarının nasıl geçtiği sorusuna yönelik yapılmıştır.

ÖA: “Ben ikinci sınıflarda derse girdim ama çok hareketli bir sınıftı hatta sınıf öğretmeni dört tane hiperaktif öğrencisi olduğunu ama tamlarının olmadığını söyledi.”

Teorik derslerde yapılan gözlemlerde kaynaştırma öğrencilerine ve öğretimsel uyarlamalara yönelik uygulama öğretim elemanı tarafından paylaşılan bir bilgi olmamış ve öğretmen adaylarından herhangi bir uygulama yapmaları istenmemiştir.

Öğretmenlik Uygulaması-I dersinin uygulama günlerinde yapılan gözlemlerden elde edilen bulgular

Öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama okulunda yapılan gözlemlerde kaynaştırma öğrencilerinin iki sınıfta da ön sırada oturtulduğu görülmüştür. Her iki sınıfta da ikişer kez gözlem yapılmış; yapılan gözlemlerde her iki sınıfta da kaynaştırma öğrencisinin derse katılmak için söz hakkı aldığı ancak bir sınıfta sınıf öğretmeni tarafından söz hakkı verilerek veya soru sorularak öğrencinin daha fazla derse katılmaya teşvik edildiği gözlemlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinden biri iki farklı haftada yapılan gözlemde sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencisi dışında farklı gereksinimi olan öğrencileri olduğunu da belirtmiş ancak bir önceki yıl uzaktan eğitim olması ve ikinci sınıf öğrencileri olmaları nedeniyle öğrencileri tanıyabilmek için daha fazla zamana ihtiyacı olduğunu belirtmiştir.

Dokuzuncu uygulama haftası: *“İki tane de hiperaktif öğrencim var ama tanılı değiller.”*

On birinci uygulama haftası: *“İki tane de içine kapanık öğrencim var ama geçen yıl uzaktan olduğu için gözlem şansım olmadı bu yıl için de daha erken zamana ihtiyacım var anlayabilmek için.”*

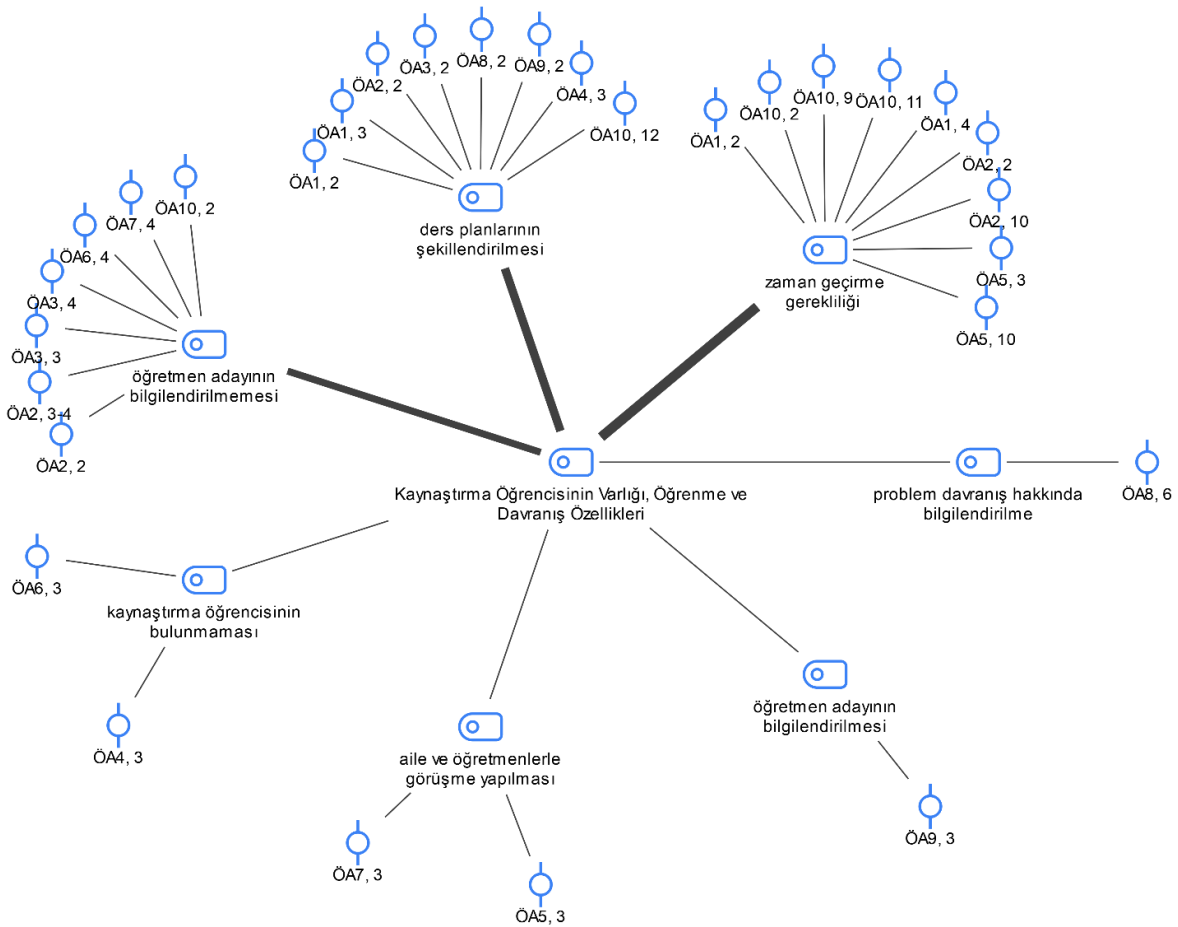
Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda öğretmenlik uygulamasına devam ettikleri günlerde yapılan gözlemlerde öğretmen adaylarının hiçbirinin kaynaştırma öğrencisinin varlığından haberinin olmadığı ve ona yönelik bir uyarlamaya da yer vermedikleri gözlemlenmiştir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen bulgular “Kaynaştırma Öğrencisinin Varlığı, Öğretimsel Uyarlamalar, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) ve Öğretmenlik Uygulaması” olmak üzere toplam dört kod ve bu kodlara ait alt kodlar şeklinde açıklanmıştır.

Kaynaştırma Öğrencisinin Varlığı, Öğrenme ve Davranış Özellikleri

Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerinin varlığı, öğrenme ve davranış özellikleri hakkında bilgi edinmeye ilişkin görüşleri Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Kaynaştırma öğrencisinin varlığı, öğrenme ve davranış özellikleri kodu ve alt kodları

Öğretmen adayları sıklıkla (9) kaynaştırma öğrencilerinin farkına varabilmeleri için onlarla zaman geçirme fırsatlarının olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları bu durumu, Covid-19 pandemisi sırasındaki uzaktan eğitim süreci ve yüzyüze eğitime geçildiği dönemde de haftada bir gün yapılan öğretmenlik uygulaması sürecinde her hafta farklı bir sınıfta bulunmalarıyla açıklamışlardır. Diğer yandan öğretmen adayları çoğunlukla (8) kaynaştırma öğrencisinin varlığı, öğrenme ve davranış özellikleri hakkında kendilerine uygulama sınıf öğretmenleri tarafından bilgi verilmesi durumunda uygulama sürecinde aktif katılım gösterdikleri dersler için hazırladıkları ders planlarını kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre şekillendirebileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerinin varlığı konusunda yoğun olarak (7) ifade ettikleri bir diğer görüş ise uygulama sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin varlığı hakkında kendilerini bilgilendirmedikleridir. Bununla birlikte bazı öğretmen adayları (2) uygulama sürecinde sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunmadığını belirtirken bazı öğretmen adayları (2) kaynaştırma öğrencisinin varlığı, öğrenme ve davranış özellikleri hakkında bilgi almaya yönelik öğrencilerin aileleri ve öğretmenleri ile görüşme yapılabileceğini ifade

etmişlerdir. Bir öğretmen adayı uygulama sınıf öğretmeninin sınıfta bulunan kaynaştırma öğrencisinin problem davranışı hakkında kendisini bilgilendirdiğini, bir diğer öğretmen adayı ise genelde kendisine kaynaştırma öğrencisi ile ilgili bilgi verildiğini ifade etmiştir.

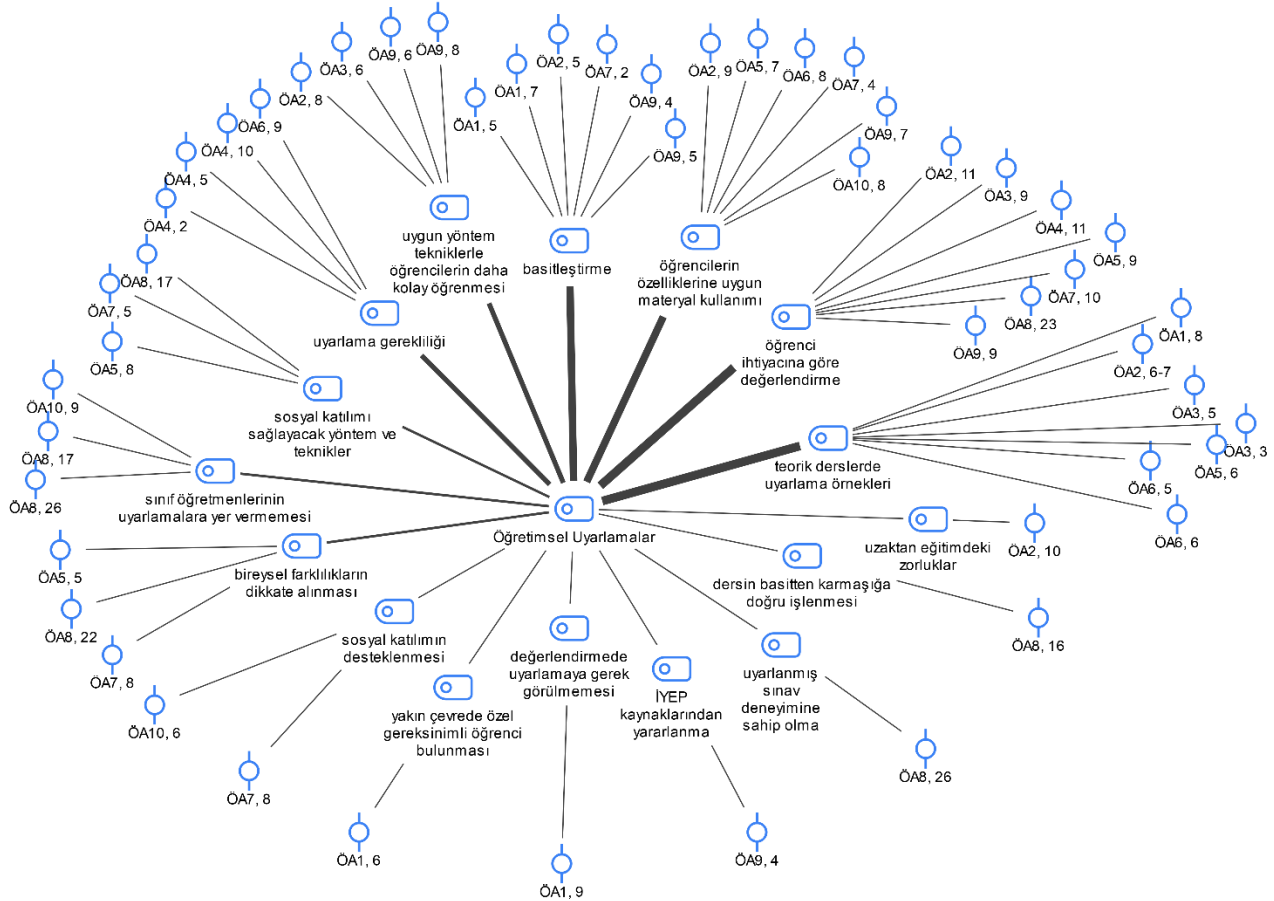
ÖA1: “Staj için hayır. Yani bu stajda dediğim gibi zaten şey bir nasıl diyeyim bilgisayar üzerinden bir staj olduğu için bu stajda öyle bir öğrencinin varlığını görebilmek, bunu farkedebilmek, zaman kısıtlı, 30 dakika var zaten her öğrenciyi aynı anda göremiyorsun. O anda tabii senin konu anlatman gerekiyor falan...”

ÖA2: “...hocalarımızdan da stajdaki derslerine gireceğimiz hocalarımızdan da bilgilerini istediğimiz zaman bazı öğretmenlerimiz vermediler. Bazı öğretmenlerimiz ise aileleri yüzünden ismini paylaşmak istemedi. Ben eğer onları bilseydim belki daha güzel etkinlik hazırlayıp verebilirdim. Onlardan hiçbir şekilde haberim olmadı. Öğrencilerin hepsini etkinliğe katmak istedim ama bazen öğrencilerimiz görüntülerini kapatarak seslerini kapatarak bilgisayarlarında bir arıza olduğunu söyleyerek katılmadılar... Sadece belirli öğrencilerimiz açabildi, katılabildi. Bazı öğrencilerimizin teknik anlamda çok sıkıntıları oldu. Bunların içinde kaynaştırma öğrencileri de varmış öyle duydum.”

ÖA7: “Evet yani bize bir şey söylenmedi biz de bu konu hakkında bir şey yapmadık. Yapan arkadaşlar var mıdır? Bilmiyorum. Ama sanmıyorum açıkçası.”

Öğretimsel Uyarlamalar

Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının öğretimsel uyarlamalara yönelik görüşleri Şekil 3’te verilmiştir.



Şekil 3. Öğretimsel uyarlamalar kodu ve alt kodları

Öğretmen adayları çoğunlukla (7) öğretimsel uyarlamalara yönelik olarak İlköğretimde Kaynaştırma dersi ile Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersinde uyarlama örnekleri gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının öğretimsel uyarlamalar konusunda çoğunlukla ifade ettikleri (7) diğer bir ifade ise kaynaştırma öğrencilerini değerlendirmede öğrencilerin ihtiyacına göre değerlendirmenin yapılması gerektiğidir. Öğretmen adaylarının çoğunlukla (6) söyledikleri diğer ifadeler ise; öğretimde kaynaştırma öğrencileri için basitleştirmelerin yapılması gerektiği ve öğrencinin özelliklerine uygun materyallerin kullanılması gerektiğidir. Sıklıkla (4) belirtilen diğer ifadeler arasında; normal gelişim

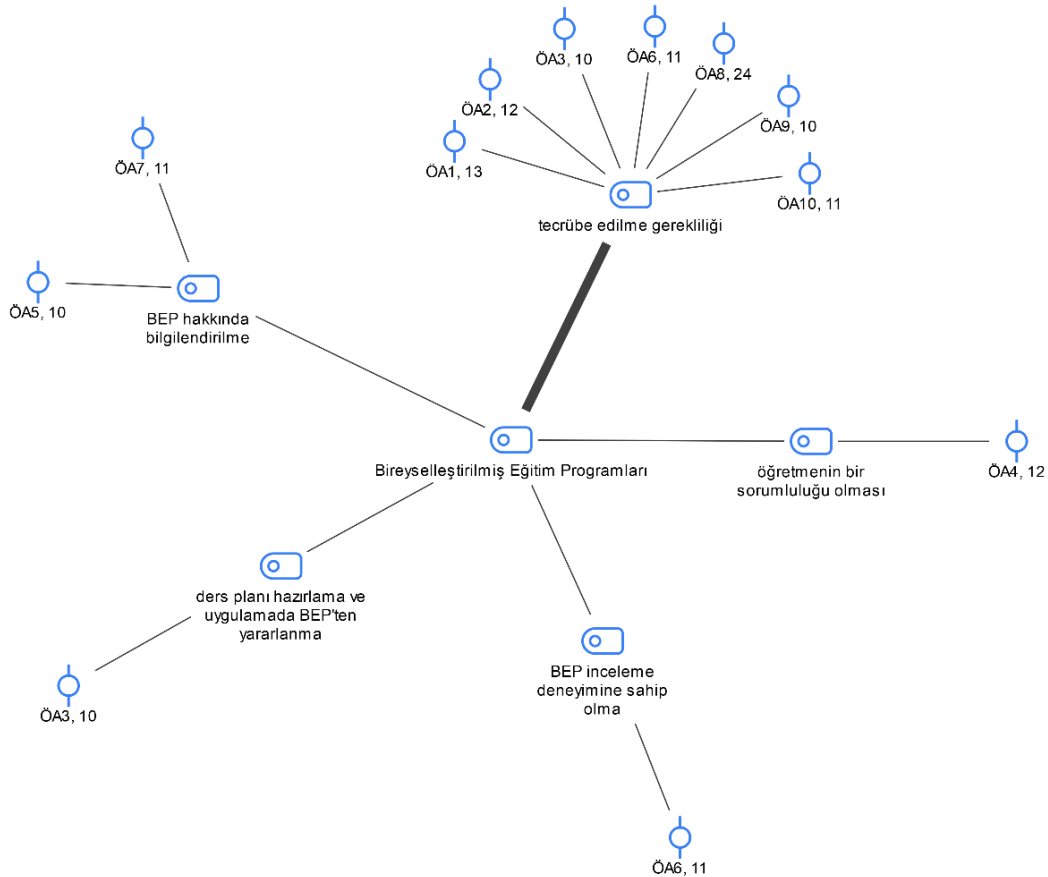
gösteren akranlarına göre kaynaştırma öğrencilerinin bireysel gereksinimlerinin farklı olabileceği ve dolayısı ile öğretimde kaynaştırma öğrencisinin gereksinimlerine uygun yöntem ve teknik kullanımı ile kaynaştırma öğrencisinin öğrenmeyi daha kolay gerçekleştireceği ve kaynaştırma öğrencisinin öğrenmesinin gerçekleşmesi için uyarlamaların yapılması gerektiğidir. Aynı zamanda öğretmen adayları üç kez kaynaştırma öğrencisinin sosyal katılımını sağlayacak öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılabilceğini, yine aynı sıklıkta öğretmenlik uygulaması sürecinde yaptıkları gözlemlerde sınıf öğretmenlerinin uyarlamalara yer vermediğine, kaynaştırma öğrencisinin bireysel farklılıklarının öğrenme-öğretme sürecinde dikkate alınması gerektiğine yönelik görüş belirtmişlerdir. İki öğretmen adayı ise kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik yapılacak uyarlamaların yanında kaynaştırma öğrencilerinin sosyal katılımını destekleyecek çalışmaların da yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının en az sıklıkta (1) belirttikleri diğer görüşler Şekil 3'te verilmiştir.

ÖA1: “...Bir defa o ödev verildi işte senaryo yazın kafanızdan. İki tane öğrenciniz var. Bunun için teknik kullanmanız gerekiyor. Biri kapsayıcı eğitim, biri birleştirilmiş eğitim bütünleştirici eğitim. İki senaryo yazın. İki senaryo üzerinden ders planlarınızı yapın diye. Buna göre kazanımlarınızı yazın. Girdileri çıktıları oluşturun. Bu bir defa yapılmış bir şey...”

ÖA9: “Tabii ki öğretim içeriğini basitleştiriyoruz. Ona göre öğretim yöntem tekniğini kullandığımızda da değerlendirme aşamasında da öğrencilere göre bir düzenleme yapılması gerekiyor. Öğrencinin performansına uygun yöntemlerle düzenleme yapıldığında kaynaştırma öğrenileri için gerçekleştirmek istediğimiz öğretimsel hedeflere daha kolay ulaşabiliriz.”

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları

Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarına yönelik görüşleri Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları kodu ve alt kodları

Şekil 4'e göre öğretmen adayları sıklıkla (7) öğretmenlik uygulaması sürecinde BEP'nin incelenerek tecrübe edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. İki öğretmen adayı öğretmenlik uygulaması sürecinde ders planı hazırlayarak aktif katılım gösterdikleri sınıflarda kaynaştırma öğrencisi var ise BEP hakkında bilgilendirilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bir öğretmen adayı BEP'dan haberdar olması durumunda ders planını hazırlama ve uygulamada kaynaştırma öğrencisine yönelik düzenlemeler

uygulamada yetersizlik olduğunu (3), teorik derslerin yetersiz olduğunu, kaynaştırma eğitimi ve öğretimsel uyarlamalara yönelik derslerin artırılması ve kendilerinin de çaba harcamaları gerektiğini (1) belirtmişlerdir. Diğer yandan bir öğretmen adayı öğretmenlik uygulaması sürecinde sınıf öğretmeninde kaynaştırma öğrencisine yönelik olumsuz tutumlar gözlemlediğini belirtmiştir.

ÖA4: “Daha önce bir deneyimim olmadı.”

ÖA5: “...Derste öğrendiğimiz kadarıyla bunları öğretmenlik uygulamasında uygulamamış olsak da kaynaştırma eğitimi dersinde böyle bir plan hazırlamıştık. ...Ama şu anda tabii böyle direkt gerçekçi bir tecrübem olmadığı için bu konuda hâlâ yetersiz olduğumu düşünüyorum.”

ÖA6: “...Bu konuda bence gerekli eğitimi aldığımızı düşünmüyorum. İlk senemizde mesleğe başladığımızda karşımıza da çıkabilir açıkçası. Ne yapacağımızı bilemeyebiliriz. Bizi hazırlaması gerekiyor bence buna lisans süresinde. Ben öyle düşünüyorum.”

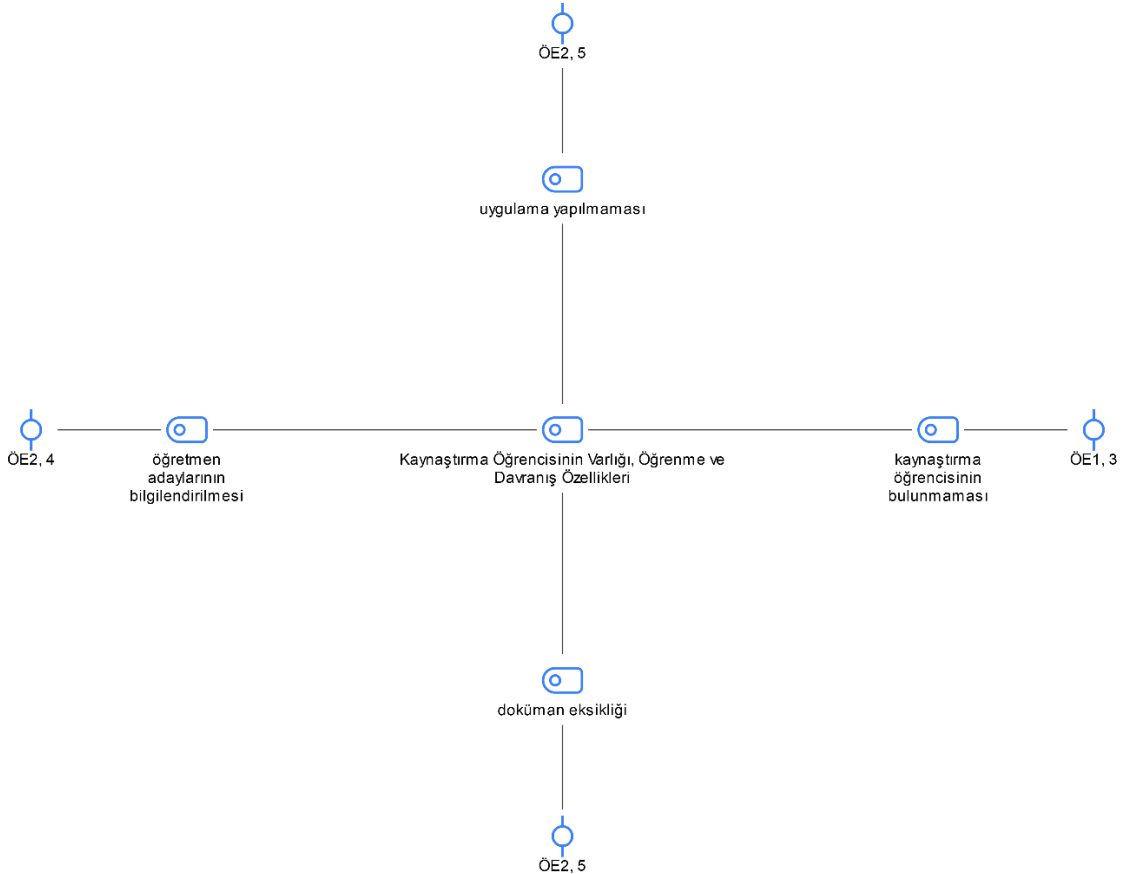
ÖA10: “Ben şahsen kendimi yeterli bulmuyorum.”

Öğretim Elemanlarının Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada öğretim elemanlarının görüşlerinden elde edilen bulgular “Kaynaştırma Öğrencisinin Varlığı, Öğrenme ve Davranış Özellikleri, Öğretimsel Uyarlamalar, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları ve Öğretmenlik Uygulaması” olmak üzere dört kod ve her birine ait alt kodlar şeklinde açıklanmıştır.

Kaynaştırma Öğrencisinin Varlığı, Öğrenme ve Davranış Özellikleri

Şekil 6’da öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulaması sürecinde kaynaştırma öğrencisinin varlığı, öğrenme ve davranış özelliklerine yönelik görüşleri verilmiştir.



Şekil 6. Kaynaştırma öğrencisinin varlığı, öğrenme ve davranış özellikleri kodu ve alt kodları

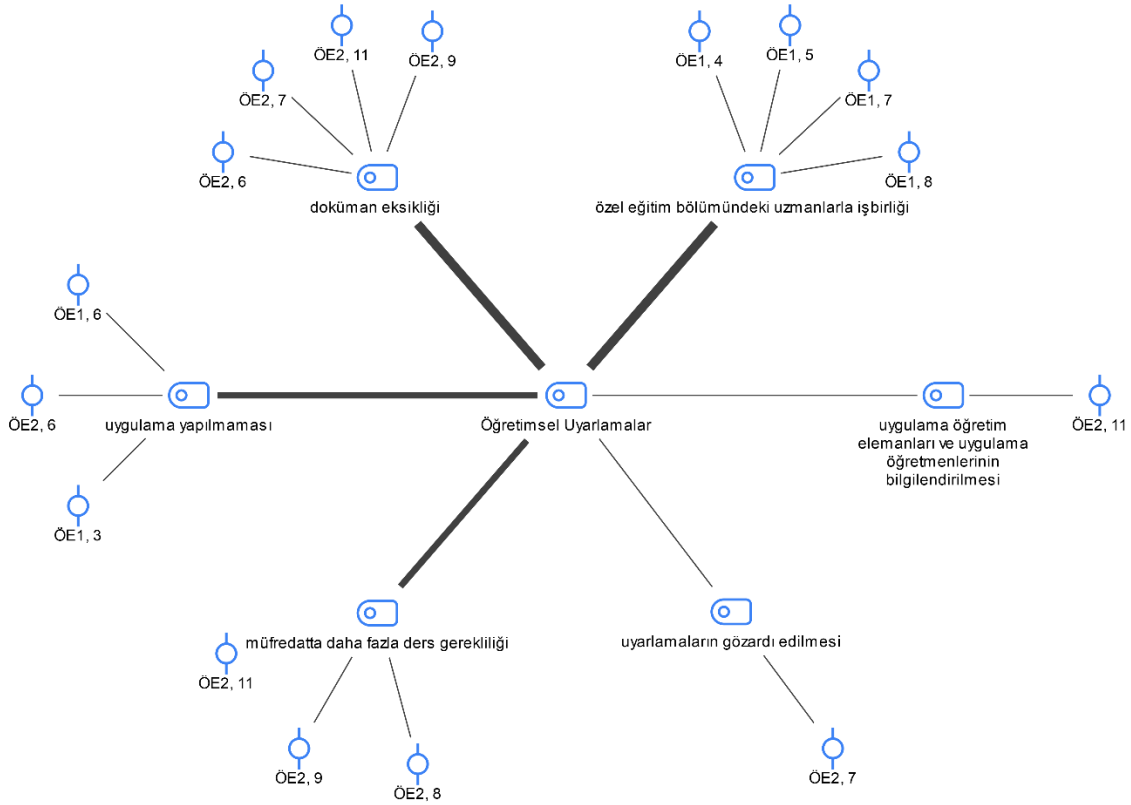
Şekil 6’ya göre bir öğretim elemanı Öğretmenlik Uygulaması dersinin uygulama sürecini yürüttükleri okullarda kaynaştırma öğrencisinin varlığı konusunda bilgi alma ve öğrencinin varlığını belirlemeye yönelik sınıf öğretmeni adaylarına bir uygulama yaptırmadığını, aslında öğretmen adaylarının bilgilendirilmesi ve bu konuya dikkat edilmesi gerektiğini, her bireyin farklı olduğunu, ayrıca öğretmenlik uygulaması sürecine yönelik konu ile ilgili doküman eksikliği olduğunu ifade ederken; diğer bir öğretim elemanı ise öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama okulundaki sınıflarda kaynaştırma öğrencisinin bulunmadığını ve bir uygulama yaptırmadığını belirtmiştir.

ÖE1: “Bir uygulama yaptırmıyorum. Çünkü bugüne kadar en azından görev yaptığım süre içerisinde özel gereksinimli öğrencimiz olmadı. O yüzden de bir şey yaptıramadım.”

ÖE2: “Bu konuda herhangi bir şey şu ana kadar yapmadık açıkçası. Bunun farkında da değildik yani açık konuşmak gerekirse. Sanırım bunun farkındalığının artırılması lazım bir şekilde. Bizim rehberlerimiz oluyor uygulama rehberlerimiz belki onların içine koyulabilir. Bu biraz daha vurgulanabilir. Öğretmenlik uygulamalarını rehberlere göre işletiyoruz. Oradaki rehberlere bakarak hareket ediyoruz. Şahsen benim gözümünden kaçtı şimdiye kadar bu durum. Ama bu rehberlerin içine bilgiler konulabilir diye düşünüyorum...”

Öğretimsel Uyarlamalar

Şekil 7’de öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretimsel uyarlamalara yönelik görüşleri verilmiştir.



Şekil 7. Öğretimsel uyarlamalar kodu ve alt kodları

Şekil 7’ye göre öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretimsel uyarlanmaların yapılmasına yönelik bir öğretim elemanı sıklıkla (4) doküman eksikliği olduğunu, diğer bir öğretim elemanı ise sıklıkla (4) uygulama yapılan sınıflarda kaynaştırma öğrencisi olmadığını ancak kaynaştırma öğrencisinin bulunması durumunda öğretmen adaylarının Özel Eğitim Bölümü’ndeki öğretim elemanlarından yardım almalarını ve onlarla iş birliği içerisinde planlama yapmalarını isteyeceğini ifade etmiştir. Öğretim elemanları üç kez öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretimsel uyarlamalara yönelik uygulama yapılmadığını da belirtmişlerdir. Bir öğretim elemanı üç kez öğretmen adaylarının müfredatta konuya yönelik ayrıca ders almaları gerektiğini ifade ederken, aynı öğretim elemanı konu ile ilgili uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin de bilgilendirilmesi gerektiğini ancak konunun göz ardı edildiğini belirtmiştir.

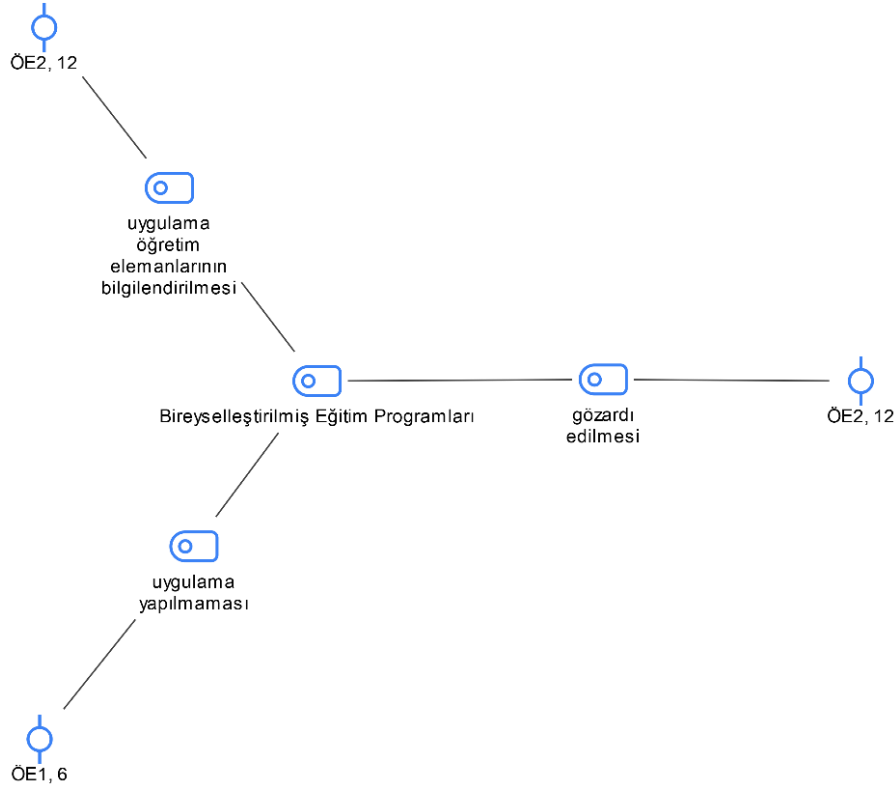
ÖE1: “Şimdiye kadar olmadı ama olduğu zaman Özel Eğitim Bölümü’ndeki hocalarla iş birliği yapmalarını istiyorum. Ama şu ana kadar buna ihtiyaç olmadı.”

ÖE2: “...Biraz daha eğitimle desteklenebilir müfredatın içine. Yani şimdi öğretmen adayları birincisi böyle bir şeyin farkındalar mı? Öğretmen adayı boyutunda. Bu yani böyle bir durumun kaynaştırma öğrencisi sınıfın içinde kaynaştırma öğrencisi olabileceği durumunun acaba farkındalar mı? Böyle bir farkındalık kazandırılması lazım. Sonra detaylandırılması lazım yani bunları. Hangi bu öğrencilerin ne tür gereksinimleri var diğer öğrencilerle aradaki farklar neler? Bununla ilgili eğitim almaları gerekiyor. Onunla ilgili dersler olabilir. Farkındalığın artırılması için. İşte dokümanlara, rehberlere şeyler

konulabilir. Ayrıca uygulama öğretim elemanı boyutunda da bunlara, aynı şeylere başvurulabilir. Gözden kaçırılmaması için öğretim elemanlarının bu noktayı gözden kaçırmaması için biraz daha farkındalık artırıcı önlemler alınabilir. Uygulama öğretmeni için de aynı durum söz konusudur.”

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları

Şekil 8’de öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulaması sürecinde öğretmen adaylarının BEP hakkında bilgi almalarına ve deneyim sahibi olmalarına yönelik görüşleri verilmiştir.



Şekil 8. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları kodu ve alt kodları

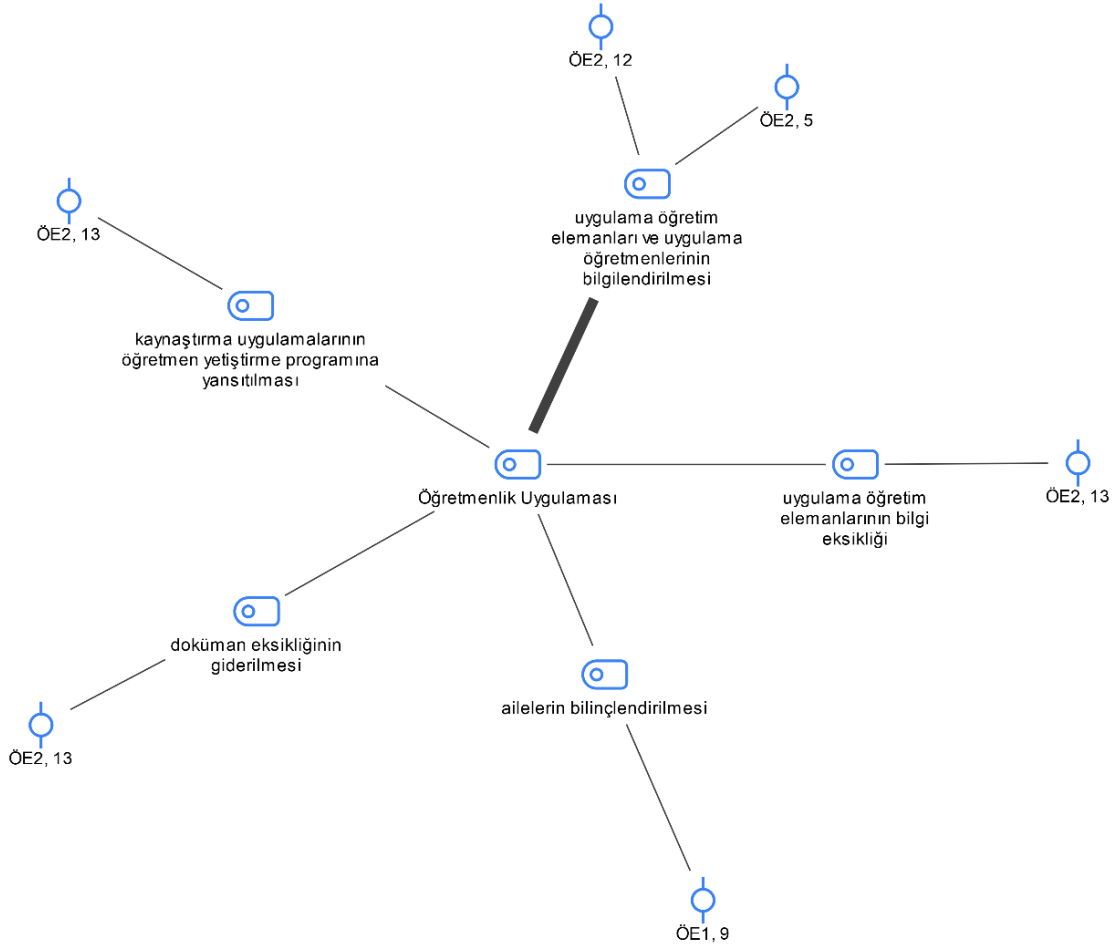
Şekil 8’e göre öğretim elemanlarının biri öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasını yürüttükleri okullarda kaynaştırma öğrencisinin BEP’ni inceleyip hakkında bilgi almaları konusunda bir uygulama yapılmadığını, diğer öğretmen adayı ise konunun gözardı edildiğini ve bu konuda kendisinde de bilgi eksikliği olduğunu ve uygulama öğretim elemanlarının da bilgi almaları gerektiğini ifade etmiştir.

ÖE1: “...Onunla ilgili bir düzenleme yapamadık yapmadık daha doğrusu.”

ÖE2: “...Benim gözlemlediğim kadarıyla bu konu gözden kaçırılıyor şu an da gözden kaçırılıyor. Yani tabii sadece benim gözlemlerime dayalı. Yanlış da olabilir. Bilimsel olarak şu an konuşmuyorum. Gözlemlerime dayanarak konuşuyorum. Biraz bu konu göz ardı ediliyor gibi geliyor bana bu durum. Açıkçası bende de ben kısmen gereksinimleri konusunda kısmen bilgi sahibiyim ama gene kendi bilgimin de çok da iyi olduğunu düşünmüyorum. Bu konuda mesela bana da uygulama öğretim elemanı olarak beni de kaynaştırma öğrencileri konusunda benim de eğitim almam gerektiğini düşünüyorum. Bir de dediğim gibi bu konu göz ardı ediliyor bir şekilde gibi geliyor. Bu konu vurgulanabilir...”

Öğretmenlik Uygulaması

Şekil 9’da öğretim elemanlarının öğretmenlik uygulaması sürecine yönelik görüşleri verilmiştir.



Şekil 9. Öğretmenlik uygulaması kodu ve alt kodları

Şekil 9'a göre öğretim elemanlarından biri, iki kez kaynaştırma eğitimi ve öğretimsel uyarlamalar konusunda uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin de bilgilendirilmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Aynı öğretim elemanı konu ile ilgili bilgi eksikliği olduğunu, konuya yönelik yapılabilecek uygulamaların öğretmen yetiştirme programına yansıtılması ve doküman eksikliğinin de giderilmesi gerektiğini bunun da müfredatta ayrıca derslerin alınması ve öğretmenlik uygulaması rehberlerinde de kaynaştırma eğitimi ve öğretimsel uyarlamalara yer verilmesiyle mümkün olabileceğini belirtmiştir. Diğer öğretim elemanı ise özel gereksinimli öğrencilerin kendi ihtiyaçlarına yönelik en doğru eğitimi alabilmeleri için ailelerin de bilinçlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

ÖE1: "... Özellikle veliler konusunda çocuklarını daha da sıkıntı yaratır diye bildirmeyen veliler olduğunu düşünüyorum ya da görüyoruz. Bunun böyle olmadığını velilere, çocukların ailelerine anlatmamız gerekir. ... Bu çocukları tespit edersek kendi ihtiyaçlarına ya da durumlarına göre bir eğitim verebilirsek bu çocukların daha başarılı olacağını düşünüyorum."

ÖE2: "Kaynaştırma öğrencilerinin düşünülerek eğitim öğretim etkinliklerinin planlanması önemli. Bunun dediğim gibi bir şekilde öğretmen adayı yetiştirme öğretmen yetiştirmeye de yansması gerekiyor bu şeyin. Öğretmen adayı yetiştirme etkinliklerinin de planlanırken bu hususun göz önüne alınarak yapılması gerektiğini düşünüyorum. Ve bu konuda biraz sanırım özeleştiriyi yapmak gerekirse eksiklikler olduğunu ben kendi tarafımda da biraz eksiklikler olduğunu düşünüyorum ve bunun dokümantasyon ve diğer müfredat konularında da sanki biraz eksiklikler olduğunu düşünüyorum. ... Rehberlere şeyler konulabilir ..."

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimi ve öğretimsel uyarlamalara yönelik lisans eğitimleri boyunca aldıkları teorik dersler ile birlikte öğretmenlik uygulaması sürecinde yaşadıkları deneyimlerin neler olduğunun saptanması amaçlanmıştır. Bu temel amaç çerçevesinde sınıf öğretmeni adayları için Öğretmenlik Uygulaması I ve Öğretmenlik Uygulaması II dersleri sürecinde kullanılabilecek

bir uygulama rehberi hazırlayabilmek amacıyla öncelikle, Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersleri sürecinde yürütülen teorik derslerin içeriği ve öğrenme-öğretme süreçlerinin kaynaştırma öğrencileri için öğretmen adaylarına gerekli becerileri kazandırmak için mevcut durumunu belirlemeye yönelik doküman incelemesi yapılmış; Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı ve program içeriğindeki konu ile ilgili verilen dersler ve öğretmenlik uygulaması rehberleri içerik açısından incelenmiş, inceleme sonucunda öğretmenlik uygulaması sürecinde ya da öğretmen adaylarının uygulama deneyimi kazanabilecekleri uygulamalı bir ders içeriği saptanmamıştır. Diğer yandan Öğretmenlik Uygulaması dersinin teorik derslerinde yapılan gözlemlerde de kaynaştırma eğitimi ve öğretimsel uyarlamalara yönelik bir bilgi paylaşımının olmadığı görülmüş, uygulama öğretim elemanı tarafından yalnızca “İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetimi” konusunda öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerinin davranışlarına da dikkat etmeleri belirtilmiştir. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerde de öğretmenlik uygulaması sürecinde kaynaştırma öğrencisinin varlığı, öğrenme ve davranış özellikleri hakkında bilgi sahibi olmaya yönelik bir öğretmen adayı uygulama yaptığı ilkökuldaki sınıflardan birinde kaynaştırma öğrencisinin problem davranışları hakkında uygulama sınıf öğretmeni tarafından bilgilendirildiğini ifade etmiştir. Alanyazında da sınıf öğretmenleri tarafından kaynaştırma öğrencilerinde problem davranışlara daha sık rastlanılabileceği ve daha fazla ilgiye gereksinim duyabilecekleri belirtilmiştir (Scruggs ve Mastropieri, 1996; Akt. Ceylan ve Yıkımsı, 2017). Öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama öğretim elemanı ve uygulama okulunda uygulama sınıf öğretmeni tarafından kaynaştırma öğrencilerinin problem davranışlarına öğretmen adaylarının dikkatinin çekilmesi bu durumu destekler niteliktedir. Diğer yandan kaynaştırma öğrencisinin varlığı, öğrenme ve davranış özellikleri hakkında bilgi sahibi olma ve öğrenci varlığının belirlenmesine yönelik öğretim elemanları bir uygulama yapılmadığını, süreçte uygulama yapılan sınıflarda kaynaştırma öğrencisinin olmadığını, bu konunun öğretmenlik uygulaması sürecinde göz ardı edildiğini aslında dikkat edilmesi gereken bir konu olduğunu ifade ederken; öğretmen adayları çoğunlukla kendilerine bir bilgi verilmediğini, bilgileri olması durumunda ders planlarını ve etkinlikleri buna göre şekillendirebileceklerini belirtmişlerdir. Kaynaştırma eğitiminde kaynaştırma öğrencilerinin özelliklerini iyi bilmek ve dersi iyi planlamak önemlidir (Güven, 2011). Alanyazında öğretmenin ilk kaygısının, tüm öğrencilerin öğreniminin göz önünde bulundurularak öğretimi planlamak olması gerektiği belirtilmiştir. Ders planları çocukların seçim yapabilecekleri farklılaştırılmış etkinlikler içerir. Farklılaştırılmış öğretim, çocuklara farklı yeteneklerini, ihtiyaçlarını ve öğrenme yöntemlerini dikkate alarak bu farklılıkları aşan ortak ilkeler ve amaçlar dizisi temelinde öğrenme deneyimleri sağlama sürecidir (Ainscow, 1997). Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla ve Youngblade (1991), farklılaştırılmış etkinliklerin öğrenci başarısına sağladığı faydaları belgelemişlerdir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının da belirttiği gibi kaynaştırma öğrencilerinin problem davranışlarının yanı sıra bir sınıfta kaynaştırma öğrencisi olup olmadığı, öğrencilerin varlığı durumunda onların öğrenme ve davranış özellikleri hakkında kendilerine bilgi verilmesi, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama yaptıkları sınıflardaki öğrencilere daha sağlıklı öğretim yapabilecekleri ders planlarını hazırlayabilmeleri ve uygulama sürecinde daha fazla deneyim kazanabilmeleri adına yararlı olabilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin uygulama sürecinde yaşadıkları deneyimleri saptamak adına, sınıf öğretmeni adaylarından öğretmenlik uygulaması sürecinde hazırlanmış oldukları ders planları incelenmiş ve herhangi bir öğretimsel uyarlama yapılmadığı saptanmıştır. Diğer yandan öğretmen adaylarının uygulama okulunda kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıflarda uygulama yaptıkları günlerde gözlem yapılmış, öğretmen adaylarına uygulama öğretmenleri tarafından kaynaştırma öğrencisine yönelik bilgi verilmediği, öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencisine yönelik bir uygulama yapmadığı gözlemlenmiştir. Gözlem yapılan sınıfların birinde uygulama sınıf öğretmeni sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencileri olduğunu ancak pandemi koşulları nedeniyle bir önceki eğitim öğretim yılının uzaktan eğitim ile sürdürülmesi nedeniyle henüz ikinci sınıfta olan öğrencilerini tam olarak tanıyabilmesi için daha fazla zamana ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Yazçayır ve Gürgür (2021), Türkiye’de kaynaştırma sınıflarında eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin pandemi döneminde dijital sınıflardaki durumlarını araştırdıkları çalışmada; özel gereksinimli öğrencilerin dersleri televizyondan düzenli olarak takip edemedikleri, birçoğunun çevrimiçi derslere katılmadığı gibi sonuçlara ulaşımlardır. Öğretmenler adayları da benzer biçimde uzaktan eğitim sürecinde kaynaştırma öğrencilerinin varlığı hakkında bilgilendirilmediklerini hatta pandemi dönemindeki süreçte zaman yetersizliği, bağlantı ve teknik sorunlar, donanım eksikliği vb. durumlar gerekçe gösterilerek normal gelişim gösteren öğrencilerin yanı sıra kaynaştırma öğrencilerinin de derse katılım sağlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Koray ve Pekbay’ın (2022) yapmış oldukları araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulamasını uzaktan eğitimde gerçekleştirmeleri sonucunda adayların öğrencileri derse katma konusunda, gözlem ve

değerlendirme yapabilmeye ve deney uygulamaları gerçekleştirilmede sorunlarla karşılaştıklarını saptamış olmaları bunu destekler niteliktedir.

Öğretimsel uyarlamalara yönelik olarak öğretim elemanları doküman eksikliği olduğunu, ihtiyaç olması durumunda Özel Eğitim Bölümü'ndeki uzmanlardan yardım alarak onlarla iş birliği yapılabileceğini, konuyla ilgili müfredatta ayrıca derslerin olması ve alınması gerektiğini bir uygulama yapılmadığını dile getirirken; öğretmen adayları çoğunlukla “İlköğretimde Kaynaştırma/Özel Eğitim ve Kaynaştırma” dersinde verilen bir ödev için teorik olarak uyarlanmış plan hazırladıklarını uygulamada bir şey yapmadıklarını belirtmişlerdir. Farklılaştırılmış öğretim ile ilgili eğitimlerin, içeriğin özel gereksinimli öğrenciler için nasıl değiştirilebileceğine veya uyarlanabileceğine dair teorik ve pratik uygulamaları içermesi alanyazında da belirtilmektedir (Allday, Neilsen-Gatti ve Hudson, 2016). Öğretmen adaylarının sıklıkla belirttiği diğer görüşler ise değerlendirmenin öğrenci ihtiyacına göre yapılması gerektiği ve öğrenciler için basitleştirmelerin yapılabileceğidir. Öğretmen adaylarının bu görüşünü destekler biçim de Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde de öğrenci başarısının değerlendirilmesinde BEP'e göre değerlendirme yapılması, öğrencinin yetersizlik türü, gelişim özellikleri ve eğitim performanslarını temel alarak süre, ortam, yöntem, cihaz ve materyallerde düzenlemelerin yapılması ve gerekli tedbirlerin alınması (MEB, 2018) belirtilmiştir.

Öğretmenlik uygulaması sürecinde uygulama yapılan okullarda bulunan kaynaştırma öğrencilerinin bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının sınıf öğretmeni adayları tarafından incelenmesi ve uygulama sınıf öğretmenleri tarafından kendilerine bilgi verilmesine yönelik öğretim elemanları, öğretmenlik uygulaması sürecinde bir uygulama yapılmadığını, konunun göz ardı edildiğini, uygulama öğretim elemanlarının da bu konuda bilgilendirilmesi gerektiğini belirtirken; öğretmen adayları çoğunlukla öğretmenlik uygulamasına devam ettikleri okulda kaynaştırma öğrencisi varsa BEP'nin kendilerine gösterilerek bunu uygulamada tecrübe etmeleri gerektiğini, ders planı hazırlama ve uygulamada BEP kapsamında öğrenme-öğretme etkinliklerine başvurabileceklerini ve kaynaştırma öğrencilerinin daha iyi öğrenmesini sağlayabilecek etkinlikler düzenleyebilmeleri için BEP hakkında kendilerine bilgi verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilere kazandırılması amaçlanan bilgi ve davranışların öğrencilerin özelliklerine diğer bir ifade ile bireysel farklılıklarına göre oluşturulması gerekmektedir (Avcıoğlu, 2012). Bireysel öğrenme ihtiyaçları için planlama, onlarca yıldır uluslararası eğitim programlarının temel bir özelliği olmuştur (UNESCO 1994) ve kaynaştırma eğitimi; öğrenimi, her öğrencinin yetenek ve ilgi alanlarına göre kişiselleştirme uygulamasına yansır (Ferguson 2008). Ayrıca sıradan bir sınıfta ders verirken öğrencinin bireysel ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmayı içeren temel bir farklılaşma ilkesidir (Griffin ve Shevlin 2007, 150).

Öğretmenlik uygulaması sürecine yönelik olarak öğretim elemanları, kaynaştırma eğitiminin öğretmenlik uygulaması sürecinde göz ardı edildiğini, uygulama sürecinde öğretmen adaylarına rehberlik eden öğretim elemanlarının da bilgilendirilmesi gerektiği ve sürece yönelik doküman eksikliğinin giderilerek öğretmenlik uygulaması rehberlerinde bunun yer alması gerektiğini, ailelere de konu ile ilgili eğitim verilmesi gerektiği yönünde görüş belirtirken; öğretmen adayları çoğunlukla kaynaştırma eğitimi ve öğretimsel uyarlamalara yönelik deneyimlerin teorik derslerde gördükleri örnekler ve yapmış oldukları ödevler ile sınırlı olduğunu, uygulamada deneyim sahibi olmadıklarını ve kendilerini kaynaştırma eğitimi ve öğretimsel uyarlamalar konusunda yetersiz hissettiklerini, uygulamanın kendilerini daha deneyimli ve donanımlı hale getireceğini ifade etmişlerdir. Alanyazında öğretmenlerin öğrenci ihtiyaçlarını, ilgi alanlarını ve yeteneklerini karşılamak için öğretimi değiştirme becerisine ihtiyaçları olduğu belirtilmiştir (Tomlinson, 2001). Etkili öğretmenler, tüm öğrencilerin müfredata erişebilmesi için dersi farklılaştırma becerisine sahip olmalıdır. Ancak farklılaştırma görevinin kolaylıkla üstesinden gelinemeyeceği ve uygulama fırsatları gerektirdiği de vurgulanmaktadır (Bateman ve Bateman, 2002). Öğretmen hazırlık programları, özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için farklılaştırılmış öğretime yönelik öğrenme fırsatları sağlayabilir (Kozleski, Pugach ve Yinger, 2002). Alanyazında da sınıf öğretmeni adaylarını kaynaştırma eğitimine hazırlamak amacıyla kaynaştırma öğrencisi olan genel eğitim sınıflarında gerçekleştirilecek uygulama deneyimleri sağlanması şiddetle tavsiye edilmektedir (Lesar, Benner, Habel ve Coleman, 1997; Nowacek ve Blanton, 1996).

Araştırmada paydaş görüşlerinden elde edilen sonuçlar 10 sınıf öğretmeni adayı ve iki uygulama öğretiminin görüşleri ile sınırlıdır. Bu sebeple ileriki araştırmalar daha geniş bir katılımcı grubunun görüşlerine başvurularak gerçekleştirilebilir. Paydaş görüşleri kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecini yürüttükleri uygulama okulunda bulunan uygulama sınıf öğretmenlerinin ve uygulama okulundaki okul yöneticilerinin de görüşlerine başvurulabilir.

KAYNAKÇA

- Ainscow, M. (1997). Towards inclusive schooling. *British Journal of Special Education*, 24(1), 3-6.
- Akcan, E. (2013). *Genel eğitim sınıflarındaki kaynaştırma öğrencileri için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen eğitim-öğretim etkinliklerinin uygulanma düzeyinin araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Akcan, E. (2018). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının karşılaştırılması*. (Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı, İstanbul.
- Allday, R. A., Neilsen-Gatti, S. & Hudson, T. M. (2016). "Preparation for inclusion in teacher education pre-service curricula", *Teacher Education and Special Education*, 36 (4), 298–311.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve Araştırma Merkez (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2031.
- Balo, E. D. (2015). *İlkokullardaki kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. (Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Elazığ.
- Bek, H., Gülveren, H. ve Başer, A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2/2, 160-168.
- Bateman, D., & Bateman, C. F. (2002). What does a principal need to know about inclusion? ERIC Digest (ERIC Document Reproduction Service No. ED473828). Arlington, VA: ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education.
- Batmaz, G. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları öğretimsel düzenlemeler*. (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Denizli.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi (Uşak İli örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi), Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri*. (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, İzmir.
- Bilgiç, E. (2018). *Kaynaştırma uygulamalarındaki öğretimsel uyarlamalar eğitiminin sınıf öğretmenlerinin öğretimsel uyarlamaların önemine ilişkin görüşlerine etkisi*. (Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı, Eskişehir.
- Cankaya, Ö. (2010). *İlköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.
- Ceylan, F. (2015). *Kaynaştırma öğrencilerinin sergilediği problem davranışlara yönelik sınıf öğretmenlerinin uyguladıkları önleme ve müdahale stratejileri*. (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Bolu.
- Ceylan, F. ve Yıkılmış, A. (2017). Kaynaştırma öğrencilerinin sergilediği problem davranışlara yönelik sınıf öğretmenlerinin uyguladıkları önleme ve müdahale stratejileri, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 239-264.
- Chang, F., Early, D. M. & Winton, P. J. (2005). "Early childhood teacher preparation in special education at 2-and 4-year institutions of higher education", *Journal of Early Intervention*, 27, 110-124.
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitime tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Zonguldak.

- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C. & Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents, *Child Development*, 62(6) (Dec., 1991), 1352-1366.
- Ekşi, K. (2010). *Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Ferguson, D. L. (2008). International trends in inclusive education: the continuing challenge to teach each one and everyone, *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 109-120.
- Florian, L (2008). "Inclusion: special or inclusive education: Future trends", *British Journal of Special Education*, 35 (4), 202-208.
- Forlin, C. (2001). "Inclusion: Identifying potential stressors for regular class teachers", *Educational Research*, 43 (3), 235-245.
- Gal, E., Schreur, N. & Engel-Yeger, B. (2010). "Inclusion of children with disabilities: Teachers' attitudes and requirements for environmental accommodations", *International Journal of Special Education*, 25, 89-99.
- Gök, R. (2013). *Kaynaştırma eğitimi öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı, Antalya.
- Griffin, S., & Shevlin, M. (2007). *Responding to special educational needs: An Irish perspective*. Dublin: Gill and Macmillan.
- Güleryüz, B. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Zonguldak.
- Güner, N. (2010). *Kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi düzeyleri ile önleyici sınıf yönetimi eğitim programı'nın öğretmenlerin sınıf yönetimlerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- Güven, E. (2011). Müzik dersleri ve kaynaştırma uygulaması, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 709-718.
- Halinen, I. & Jarvinen, R. (2008). "Towards inclusive education: The case of Finland", *Prospects*, 38, 77-97.
- İzci, E. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının "özel eğitim" konusundaki yeterlikleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 106-114.
- Jelas, Z.M. (2010). Learner diversity and inclusive education: A new paradigm for teacher education in Malaysia, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 7, 201-204
- Kara, Z. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi öğrencilerine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, İşletme Yönetimi Programı, İstanbul.
- Kargın, T. (2004). "Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 1-13.
- Koç, H. (2016). *Kaynaştırma uygulamalarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde farklılaştırılmış öğretime ilişkin izlerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İşitme Engelliler Öğretmenliği Programı, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Koray, A. ve Pekbay, C. (2022). Uzaktan eğitimle gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerin incelenmesi: öğretmen adayı perspektifi, *Turkish Journal of Primary Education*, 7(2), 117-131.
- Kozleski, E. B., Pugach, M., & Yinger, R. (2002). *Preparing teachers to work with students with disabilities: Possible challenges for special and general teacher education* (White Paper). Washington, DC: American Association of Colleges for Teacher Education.
- Köse, A. (2018). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Elazığ.

- Lambe, J. (2007). "Northern Ireland student teachers' changing attitudes towards inclusive education during initial teacher training", *International Journal of Special Education*, 22 (1), 59-71.
- Lesar, S., Benner, S. M., Habel, J., & Coleman, L. (1997). Preparing general education teachers for inclusive settings: A constructivist teacher education program, *Teacher Education and Special Education*, 20(3), 204-220.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=24736&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> (Erişim Tarihi: 04/10/2022)
- Millî Eğitim Bakanlığı (2023). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2022/23*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_organ_egitim_2022_2023.pdf (Erişim Tarihi: 16/02/2024)
- Nizamoglu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlikleri*, (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı, Bolu.
- Norwich, B. (2002). "Education, inclusion and individual differences: Recognising and resolving dilemmas", *British Journal of Educational Studies*, 50, 482-302.
- Nowacek, E. J., & Blanton, L. P. (1996). A pilot project investigating the influence of a collaborative methods course on preservice elementary education teachers, *Teacher Education and Special Education*, 19, 298-312.
- Orel, A., Zerey, Z. ve Töret, G. (2004). Sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 23-33.
- Önder, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için sınıf içinde yaptıkları öğretimsel uyarlamaların belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Bolu.
- Pamuk, Y. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri*, (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı, İzmir.
- Powell, D. (2012). "A review of inclusive education in New Zealand", *Electronic Journal for Inclusive Education*, 2, 1-24.
- Rakap, S. & Kaczmarek, L. (2010). "Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey", *European Journal of Special Needs Education*, 25 (1), 59-75.
- Ross-Hill, R. (2009). "Teacher attitude towards inclusion practices and special needs students", *Journal of Research in Special Educational Needs*, 9 (3), 188-198.
- Sadioğlu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma*. (Doktora Tezi), Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Bursa.
- Söğüt, D. A. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlamada karşılaştıkları güçlükler ve kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Muğla.
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., İşçen-Karasu, F., Demir, Ş., ve Akalın, S. (2013). "Inclusive preschool teachers: Their attitudes and knowledge about inclusion", *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5, 107-128.
- Talmor, R., Reiter, S. & Feigin, N. (2005). "Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education", *European Journal of Special Needs Education*, 20 (2), 215-229.
- Taş, Y. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının özel eğitim gerektiren çocukların eğitimi ile ilgili yeterliklerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Engelli Çalışmaları Ana Bilim Dalı, Edirne.
- Tekin-Iftar, E., Collins, B. C., Spooner, F., & Olcay-Gul, S. (2017). "Coaching teachers to use a simultaneous prompting procedure to teach core content to students with autism", *Teacher Education and Special Education*, 40, 225-245
- Tomlinson, C. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Toprak Karaer, N. (2010). *İlköğretim okullarındaki yönetici, sınıf ve psikolojik danışma ve rehber öğretmenlerin kaynaştırma adayları özel gereksinimli öğrencileri tanıma ve yönlendirme yeterliliklerinin incelenmesi (Gaziantep İli örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gaziantep.
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for action on special needs education, World Conference on Special Needs Education: Access and Quality Salamanca, Spain, 7- 10 June 1994*.
- UNESCO (2009). *Towards inclusive education for children with disabilities: A guideline*. UNESCO Bangkok, Bangkok.
- UNICEF (2020). *Inclusive education*. <https://www.unicef.org/education/inclusive-education> (16/09/2020)
- Vural, M. (2008). *Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Zihinsel Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı, Bolu.
- Whitworth, J. W. (1999). "A Model for Inclusive Teacher Preparation", *Electronic Journal for Inclusive Education*, 1 (2), 1-11, Fall 1999.
- Yaman, A. (2017). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Özel Eğitim Bilim Dalı, Konya.
- Yazcayır, G. & Gurgur, H. (2021). Students with special needs in digital classrooms during the COVID-19 pandemic in Turkey. *Pedagogical Research*, 6(1), em0088.
- Yazıcı, M.S. ve Cumalı, D. (2022). Sınıf öğretmeni adaylarının özel eğitim uygulama okulundaki öğrencilerle okul deneyimine katılmasının etkilerine ilişkin görüşlerin incelenmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 555-573
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2006). *Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ogretmen-Yetistirme/sinif_ogretmenligi.pdf (Erişim Tarihi: 31/10/2020)
- YÖK (2018). *Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf (Erişim Tarihi: 31/10/2020)