



## Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Yaptıkları Öğretimsel Düzenlemelerde Karşılaştıkları Engeller ve Aldıkları Destekler<sup>1</sup>

Gurbet BATMAZ<sup>2</sup>, Hülya ÇERMİK<sup>3</sup>

### Öz

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları öğretimsel düzenlemeler sırasında karşılaştıkları engeller ile bu engelleri aşmak için aldıkları desteklerin neler olduğunu açığa çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi işe koşulmuş ve araştırma durum çalışması biçiminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını Denizli ili, Merkezefendi ve Pamukkale merkez ilçelerinde görev yapan ve sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların seçimi gerçekleştirilirken, sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerinin mümkün olduğunca farklı yetersizlik türlerinden olması yoluna gidilerek maksimum çeşitliliğe dikkat edilmiştir. Katılımcıların sınıfında toplam 24 kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır. Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan bu 20 sınıf öğretmeniyle yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla bireysel görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen nitel veri seti 'içerik analizi' ile çözümlenmiş ve bulgular açığa çıkarılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen öğretimsel düzenlemelerde karşılaştıkları engeller; özel eğitim alan bilgisi eksikliği, aileden kaynaklı engeller, zaman yetersizliği, öğrenciden kaynaklı engeller, materyal eksikliği, sınıf mevcudu, öğretim programının yoğunluğu, öğretmene çok iş düşmesi, okulların fiziki donanım yetersizliği, rehber öğretmen yokluğu ve destek eğitim odası yokluğudur. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen düzenlemelerde karşılaştıkları engelleri aşmak için aldıkları destekler ise rehberlik servisi, aile ve özel eğitim kurumudur.

### Anahtar Kelimeler

Kaynaştırma eğitimi  
Kaynaştırma öğrencisi  
Öğretimsel düzenleme  
Sınıf öğretmeni

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi:05.04.2018  
Kabul Tarihi: 01.10.2018  
E-Yayın Tarihi:30.04.2019

## The Obstacles and Support Experienced by Primary School Teachers in the Instructional Arrangements Made for Inclusion Students

### Abstract

The study aims to reveal the obstacles faced by primary school teachers in the instructional arrangements they made for inclusion students and the supports they received in order to overcome these obstacles. The study employed qualitative research

### Keywords

Inclusion education  
Inclusion students  
Instructional arrangements  
Primary school teachers

<sup>1</sup> Bu çalışma birinci yazar tarafından, ikinci yazar danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, [pamukkale20111988@hotmail.com](mailto:pamukkale20111988@hotmail.com), <https://orcid.org/0000-0003-3147-8384>

<sup>3</sup> Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkiye, [hcermek@pau.edu.tr](mailto:hcermek@pau.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0002-5343-5441>

method, and it was carried out as a case study. The participants of the study consisted of 20 primary school teachers who worked in Merkezefendi and Pamukkale districts of Denizli province, and who already had inclusion students in their classroom. Maximum diversity was taken into consideration when selecting the participants by ensuring that the inclusion students in their classrooms were with different disabilities as far as possible. There were a total of 24 inclusion students in the classrooms of the participants with one or more students in each class. Individual interviews were conducted through a semi-structured interview form with the 20 primary school teachers who had inclusion students in their classrooms. These interviews were recorded. The qualitative data obtained as a result of the interviews were analyzed through content analysis, and the findings were presented. The obstacles faced by the primary school teachers in the instructional arrangements made for the integration students included lack of subject matter knowledge in special education, family-based obstacles, lack of time, student-related obstacles, lack of materials, class size, intensity of the curriculum, heavy workload of teachers, lack of physical equipment in schools, lack of school counselors and lack of support training rooms. The support that the primary school teachers received in order to overcome the obstacles encountered in the instructional arrangements made for the integration students comprised the guidance service, family, and private education institution.

## ArticleInfo

Received: 04.05.2018

Accepted: 10.01.2018

Online Published: 04.30.2019

## Giriş

Bireylerin güçlü yanları dikkate alınarak, bireysel farklılıklarından hareketle en etkili düzeyde eğitim alabilmesi, toplumdaki tüm bireylerin toplumsal yaşama uyum sağlayabilmesi açısından önemlidir. Yetersizliği olan bireylerin de yetersizliklerinden ziyade yapabildiklerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak eğitilmeleri yoluyla yetersizliklerinin engele dönüşmesinin önüne geçmek mümkündür (MEB, 2010). Bu engelin önüne geçebilecek ortamlardan biri de kaynaştırma eğitim ortamlarıdır. Kaynaştırma eğitimi, sadece özel gereksinimli bireyi genel eğitim sınıflarına yerleştirmek değil (Salend, 1998), aynı zamanda çeşitli öğretimsel düzenlemeler yaparak yetersizliği olan çocuğu akranlarıyla, toplumla bütünleştirmektir (MEB, 2010).

Öğretimsel düzenlemeler, kaynaştırmanın daha etkin uygulanabilmesi için yapılabilecek uyarlamalar şeklinde ifade edilmektedir (Kargın, Güldenoğlu ve Şahin, 2010). Kaynaştırma ortamında her birey özel ve biricik olduğundan yalnızca genel eğitimde yer alan öğrencinin gelişimi, ihtiyaçları, derse katılımı, sosyal becerileri gibi unsurlar göz önünde tutulmaz; aynı zamanda 'özel gereksinimli birey' in ihtiyaçları doğrultusunda düzenlemeye gidilmesi gerekir (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Öğretimsel düzenleme, öğrencinin gereksinimleri doğrultusunda öğretilecek içeriğin seçiminden başlanarak öğretim sonu değerlendirmeye kadar uzanmaktadır (Güzel-Özmen, 2005). Bu süreçte sınıf öğretmeni, öğrencinin mevcut durumu hakkında en sağlıklı bilgileri aileye, idareciye, rehber öğretmene ve kaynaştırmada yer alan tüm personele iletecek olan ve öğrencinin tam bir kaynaşma ortamında yer alabilmesi için öğretimsel düzenlemeyi uygulayacak olan kişidir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010; Diken, 2007). Öğretimsel düzenlemelerde/uyarlamalarda öğretmen faktörü önemli bir yer tutmaktadır (Bos ve Schumm, 2000; akt. Güzel-Özmen, 2005). Öğretmenin öğrenciye karşı tutum ve davranışları, öğretimin düzenlemesine ilişkin yapabildikleri ve sınıf yönetimindeki duruşu, kaynaştırmadaki öğretimsel düzenlemelerin gerçekleştirilmesine etki etmektedir.

Kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel düzenlemelerin gerçekleştirilmesi sırasında sınıf öğretmenleri birtakım engellerle karşılaşmaktadır. Karşılaşılan engeller öğretmenlerin deneyimlerine ve algılarına göre çeşitlilik gösterebilmektedir. Öğretimsel düzenleme/uyarlama konusunda yapılan çalışmalar ele alındığında birbirinden farklı engellerin araştırma sonuçlarında yer aldığı görülmektedir. Bu engelleri aşmak için öğretmenlerin aldıkları farklı destek türleri de ulaşılan bulgular arasındadır. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğretiminin uyarlanmasında karşılaştığı zorlukların ortaya konduğu bir araştırmada (Vural, 2008), kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin öğretimsel uyarlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı görülmekte; sınıf mevcutlarının fazlalığı, araç-gereç eksikliği, fiziki koşullar ve kaynaştırma öğrencisinin problem davranışları biçiminde engeller sıralanmaktadır. Bu zorlukları aşmak için sınıf öğretmenlerinin yaptıkları çalışmalar ise çeşitli birim ve kişilerden destek alma, kaynaştırma öğrencisine zaman ayırmaya dikkat etme ve onları motive etme, rehabilitasyon merkezi ile paralel eğitim

verme biçiminde sıralanmıştır. Bir başka çalışmada (Yöner, 2009) ise zihinsel engelli öğrencilere matematik öğretiminin uyarlanması sırasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunların zaman, sınıf mevcutları, kaynaştırma öğrencilerinden kaynaklı problemler, matematik öğretim araç-gereçlerinde eksiklik, matematik programının çok yüklü olması, öğretmenlerin kaynaştırma konusundaki eğitim yetersizliği olduğu açığa çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yardım ve destek alabileceği kişilerin bulunmaması, matematik öğretimi için uygun yöntem yer verilememesi, öğretmenlerin matematik öğretim materyali hazırlama konusunda yetersizliği, sınıf ve davranış kontrolünde güçlük yaşanması, okul ortamında destek odasının bulunmaması, aileyle yeterli iletişim kurulamaması şeklinde sonuçlara da ulaşılmıştır. Yapılan bir diğer çalışma (Önder, 2007) sınıf öğretmenlerinin çoğunun zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için yaptıkları öğretimsel uyarlamalar esnasında destek almadığını göstermekle birlikte aldıkları desteklerin ise özel eğitim danışmanlığı, sınıf içi yardım, kaynak oda ve diğer (rehabilitasyon merkezi ve rehber öğretmen) biçiminde olduğunu ortaya koymaktadır. Schumm ve Vaughn (1992) ise öğretmenlerin düzenlemeleri yapabilmemesinin önündeki engelleri, okul ve sınıfın fiziki çevresi ile materyallere erişim sorunu olarak ifade etmiştir. Ayrıca kaynaştırma öğrencilerinin programının planlanmasındaki engeller; sınıf mevcudu, öğretmen hazırlığının eksikliği, kaynaştırma öğrencilerinin duygusal problemleri ve zamanın kısıtlılığıdır. Scot, Vitale ve Masten'in (1998) yürüttükleri çalışmaya bakıldığında ise öğretmenlerin kendilerini özel eğitim alan bilgisinde yetersiz hissetmeleri ve okul yönetiminden yeterli destek alamamaları sebebiyle öğretimsel düzenlemeleri nadiren gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Genel bir kavram olarak kaynaştırma uygulamalarının ele alındığı alanyazın çalışmalarına bakıldığında öğretmenlerin benzer engellerle karşılaştığı görülmektedir. Özellikle, öğretmenlerin özel eğitim konusunda kendilerini yetersiz hissetmeleriyle ilgili olarak birçok araştırma sonucu yer almaktadır (Boer, Pijl ve Minnaert, 2011; Bradshaw, 2009; Cardona, 2009; Fakalode ve Adeniyi, 2009; Fuchs, 2009-2010; Hwang ve Ewans, 2011; Kuyini ve Mangope, 2011; Scot ve diğ., 1998).

Kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla genel sınıflarda, kendi bireysel farklılıkları dikkate alınarak en etkili şekilde yetiştirilmeleri son derece önemlidir. Elbette bu durum öğretmenlere önemli görevler yüklemekte, kaynaştırma öğrencilerine sundukları öğretimsel düzenlemelerin etkili ve verimli olmasını gerekli kılmaktadır. Alanyazın incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle kaynaştırma öğrencilerine dönük araştırmalar mevcuttur. Ancak sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak öğretimsel düzenlemeler bağlamında karşılaştıkları engeller ve bunları bertaraf etmek için nasıl destekler aldıklarını, deneyimlerinden hareketle derinlemesine açığa çıkarmak önem taşıyan bir konudur. Bu durum gelecekte konuya ilişkin yürütülecek çalışmalara da kaynaklık edebilir. Sözü edilen nedenlere dayalı olarak bu araştırma “Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel düzenlemeler sırasında karşılaştıkları engeller ve aldıkları destekler nelerdir?” sorusuna cevap arama amacı taşımaktadır.

## Yöntem

### *Araştırmanın Deseni*

Nitel araştırma deseninin benimsendiği bu çalışmada amaç, belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Buradan hareketle nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmalarında, elde edilen sonuçların genellenmesinden ziyade bir durum sonucunda ulaşılan verilerin, benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir. Durum çalışması, olguyu tanımlama, anlama, tahmin etme üzerine odaklanan bir soruşturma olarak da görülmektedir (Woodside, 2010). Durum çalışmaları aynı zamanda “Kişilerin, olayların, kararların, dönemlerin, projelerin, politikaların, kurumların veya buna benzer sistemlerin bütüncül olarak bir veya birden fazla yöntemle analizidir.” (Thomas, 2011, s. 513). Araştırmada durum çalışmaları içerisinde isminden de anlaşılacağı gibi tek bir analiz birimi olan bütüncül tek durum desenine ilişkin olarak yürütülmüştür (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

### *Araştırmanın Katılımcıları*

Denizli il merkezi, Merkezefendi ve Pamukkale merkez ilçelerinde görev yapan ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan 20 sınıf öğretmeni araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları belirlenirken farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören ve farklı yetersizlik

türlerinden etkilenmiş kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin olduğu bir örnekleme gidilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle katılımcılar, maksimum çeşitliliğe dayalı olarak seçilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre, maksimum çeşitliliğe dayalı bir örneklem oluşturmada amaç genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değildir, tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır. Buradan hareketle olabildiğince farklı yetersizlik türlerindeki kaynaştırma öğrencileriyle çalışan sınıf öğretmenlerine ulaşılmıştır. Katılımcıları oluşturan 20 sınıf öğretmeninden 8'i erkek, 12'si ise kadındır. Katılımcı 20 öğretmenin sınıfında, iki öğretmenin iki tane, diğerlerinin bir tane olmak üzere toplam 24 kaynaştırma öğrencileri bulunmaktadır.

#### ***Veri Toplama Araç ve Teknikleri***

Araştırmada, nitel araştırma veri toplama tekniklerinden görüşme kullanılmıştır. Görüşme, amaçlı sohbetir. Genellikle iki kişi arasında gerçekleşir (Uzuner, 1999). Görüşme tekniği; yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşme olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Karasar, 2009). Yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada verilerin toplanması sürecinde, sunduğu avantaj nedeniyle yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yürütülen görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış olarak araştırmada kullanılan görüşme formu, kişisel bilgilerin ve araştırma sorularının yer aldığı iki bölümden oluşmaktadır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin sınıfında yer alan kaynaştırma öğrencisiyle ilgili yaş, cinsiyet, sınıf ve yetersizlik türü biçimindeki bilgiler de kişisel bilgi formunda yer alması da ayrıca oluşturulan formda listelenmiştir. İkinci bölüm olan ve veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunu hazırlamak için ilk olarak kaynaştırma eğitiminde yapılan öğretimsel düzenlemelerle ilgili alanyazın taranmıştır. Ardından araştırmanın amacı dikkate alınarak, araştırmaya hizmet edecek görüşme soruları hazırlanmıştır. Sorular açık ve net olarak ifade edilmiştir. Herhangi bir yönlendirmeye sebep olmayacak şekilde tek boyutlu olarak yapılandırılmıştır. Sonrasında görüşme formu; iki özel eğitim uzmanı, iki program geliştirme uzmanı ve bir ölçme değerlendirme uzmanı olmak üzere beş uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanların görüş ve önerilerine dayalı olarak görüşme formu düzenlenmiştir. Elde edilen görüşme formu ile öncelikle iki adet pilot uygulama yapılmıştır. Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan ve araştırmanın katılımcıları arasında yer almayan iki sınıf öğretmeni ile bireysel görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde pilot çalışma yürütülen sınıf öğretmenleri yöneltilen tüm soruların açık ve net şekilde anlaşıldığını ifade etmişlerdir. Pilot uygulamanın sonunda iki özel eğitim uzmanının görüşleriyle görüşme formuna son şekli verilmiştir.

#### ***Veri Toplama Süreci***

Araştırmanın amacına göre hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla Denizli ili, Pamukkale ve Merkezefendi merkez ilçelerindeki yedi adet ilkokulda, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan 20 sınıf öğretmeni ile bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, öğretmenlerin çalışma takvimine uygun zamanda ve görev yaptıkları okullarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazına kayıt esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Bir sınıf öğretmeni ise ses kaydından rahatsız olduğunu belirttiği için not alma yöntemine başvurulmuştur. Görüşmelerin ses kaydı için öncelikle katılımcılardan izin alınmış, görüşmelerin sadece bilimsel amaca dayalı olarak yürütüleceği, hiçbir kurum ve kuruluş ile paylaşılmayacağı gibi konularda kendilerine teminat verilmiş ve ayrıca kendileriyle gizlilik esaslarına ilişkin bir sözleşme imzalanmıştır.

#### ***Verilerin Analizi***

Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, nitel veri seti analiz süreçlerinden olan içerik analiziyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, verilerin derinlemesine analiz edilmesini ve önceden belirgin olmayan tema ve boyutların elde edilmesini sağlar. İçerik analizinde amaç, elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ulaşmaktır. Kavramlar da temalara ulaşılmasını ve temalar aracılığıyla olguların daha iyi düzenlenmesini sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler tamamlandıktan sonra öncelikle 19 ses kaydının ve bir sınıf öğretmeniyle not olarak yapılan görüşmenin yazıya dökümü gerçekleştirilmiştir. Kayıtların ve notların

dökümünde tüm görüşmeler düzeltme yapılmadan olduğu gibi Word programında hazırlanan bir form üzerine aktarılmıştır. Düzenlenen bu form; bağlam kayıtları, betimsel bilgiler, betimsel indeks, görüşmeci yorumu ve genel yorum olmak üzere beş bölüm şeklinde tasarlanmıştır (Uzuner, 1999). Kayıtların döküldüğü formların her birine sayfa ve sayfalardaki her bir satıra satır numarası verilmiştir. Elde edilen veriler öncelikle kodlanmıştır. Kod listesinden hareketle verileri belli kategorilerde açıklayabilen temalara ulaşabilmek için kodlar arasındaki ortak yönler dikkate alınarak alt ve ana temalara ulaşılmıştır.

### ***Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği***

Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları, nitel araştırma desenlerinde alternatif yaklaşımlarla yapılabilmektedir. Bu bağlamda iç geçerlik yerine “inandırıcılık”, dış geçerlik yerine “aktarılabirlik”, iç güvenilirlik yerine “tutarlık”, dış güvenilirlik yerine “teyit edilebilirlik” kavramları tercih edilmiştir (Lincoln ve Guba, 1985’den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2011).

İnandırıcılık çalışmalarında, içerik analizi sonucunda katılımcı sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen ve ortaya çıkarılan temalar ile temaları oluşturan alt temaların kendi aralarında ve her bir temanın diğerleriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca alanyazın taramasından, görüşme formu oluşturulmasına, toplanan verilerin analizinden, raporlama sürecine değin özel eğitim alanında uzman başka bir kişi yapılan araştırmaya geribildirimlerde bulunmuştur. Diğer taraftan katılımcılarla sözleşme imzalanarak görüşmelerde kaydedilen bilgilerin sadece bilimsel amaçla kullanılacağı; kendilerinin, çalıştıkları kurumların ve kaynaştırma öğrencilerinin isimlerinin kodlanarak ilgili araştırmada yer alacağı, katılımcı sınıf öğretmenlerine bildirilmiştir. Bu durumun karşılıklı güvenin sağlanmasına ve böylece görüşme sürecinden elde edilen verilerin gerçek durumu yansıtmaya olanak tanıdığı düşünülmektedir.

Aktarılabirlik sağlanması amacıyla elde edilen veriler ‘doğrudan alıntılar’ aracılığıyla bulgular kısmında sunulmuştur. Bu bulguların sunumunda parantez içerisinde katılımcı öğretmenlerin kod numaraları belirtilmiş, eğer öğretmenler öğrencilerinin isimlerinden söz ettiyse bu isimlerde farklı isimle değiştirilerek yazılmıştır. İlgili araştırmanın durum çalışması olması itibariyle de araştırma öncesinden araştırma sonucuna kadar her aşama ayrıntılı bir şekilde aktarılmıştır. Aktarılabirlik sağlama yöntemlerinde bir diğeri de amaçlı örnekleme yöntemlerinin seçilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu amaçla da araştırmaya dâhil edilen katılımcılar seçkisiz olarak değil ‘maksimum çeşitliliğe göre’ belirlenmiştir.

Araştırmanın tutarlılığını artırmak için veri toplama aracının oluşturulması ve verilerin analizi sürecinde özel eğitim alanında uzman bir kişi, birinci araştırmacıdan bağımsız olarak araştırmadan elde edilen kodları temalar içerisine tekrar atamıştır. Araştırmanın güvenilirliği için Miles ve Huberman’ın (1994) *Güvenirlik = Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)* formülü kullanılmıştır. İki araştırmacı arasında belirtilen formüle göre .90 oranında güvenilirlik katsayısı elde edilmiştir. Ardından atama farklılıklarını ortadan kaldırmak amacıyla yapılan gözden geçirme çalışması sonucu sağlanan uzlaşma ile güvenilirlik katsayısı .96’ya çıkmıştır.

Araştırmanın teyit edilebilirliği için araştırmacının ulaştığı sonuçları topladığı verilerle teyit etmesi gerekmektedir. Bunun için de veri toplama aracı, toplanan veriler, analiz aşamasında yapılan kodlamalar ve rapor aşamasına temel oluşturulan notlar, yazılar, çıkarımlar ve yorumlar dışarıdan iki uzmanın incelemesine sunulmuş teyit incelemesi de yapılmıştır.

## **Bulgular**

Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik, öğretimsel düzenlemeler sırasında karşılaştıkları engeller ve aldıkları desteklerin neler olduğu sorusuna cevap aramak amacıyla elde edilen verilerden hareketle bulgular incelenmiştir. Tablo 1’de katılımcıların görüşlerinden hareketle ortaya çıkan tema ve alt temalar sunulmuştur.



**Tablo 1.** Bulgulara ilişkin ortaya çıkan temalar ve alt temalar

Ana Temalar	Alt temalar
<b>Karşılaşılan Engeller</b>	Özel eğitim alan bilgisi eksikliği Aileden kaynaklı engeller Zaman yetersizliği Öğrenciden kaynaklı engeller Materyal eksikliği Sınıf mevcudu Öğretim programının yoğunluğu Öğretmene çok iş düşmesi Okulların fiziki donanım yetersizliği Rehber öğretmen yokluğu Destek odası yokluğu
<b>Alınan Destekler</b>	Rehberlik servisi Aile Özel eğitim kurumu

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcı sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik, öğretimsel düzenlemeler sırasında karşılaştıkları engellerin on bir alt temadan oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların kaynaştırma öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen düzenlemelerde karşılaştıkları engelleri aşmak için aldıkları destekler ise üç alt temadan oluşmaktadır.

### ***Karşılaşılan Engeller***

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel düzenlemeler sırasında *özel eğitim alan bilgisi eksikliği* ile karşılaştıkları görülmektedir. Yapılan görüşmelerden hareketle, sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı (20 öğretmenden 14'ü) özel eğitim veya kaynaştırma hakkında herhangi bir hizmet-içi eğitim çalışmasına katılmadıkları veya lisans eğitimleri sürecinde böyle bir eğitimden geçmediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, özel gereksinimli bireylerin kimler olduğu, onların özellikleri veya nasıl öğrendikleri konusunda bilgi sahibi olmadıkları ve onlara yetemedikleri konusunda görüş bildirmekte, bu durumun önemli bir engel olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu konuda bir katılımcı "*Yani işte sıkıntı olarak hep aynı şeyler, ben Ayşe'ye yetemediğimi düşünüyorum. Eğitim olarak yetmediğimi düşünüyorum. Ben verimsiz olduğumu düşünüyorum Ayşe ile ilgili, o yüzden de üzülüyorum. Çocuğun burada harcandığını düşünüyorum. Çünkü ben onun eğitimini almadığım için yazık olduğunu düşünüyorum.*" (Z20) sözleri ile düşüncelerini ifade ederken bir diğeri de (C18) "*Zorluklar şu: Bir, bunun eğitimini almadık; özel eğitim almadık. Uygulama aşamasında iki ayağımız bir pabuca giriyor. Nasıl faydalı olabilirim, o konuda zorlanıyoruz.*" demektedir. Özel eğitim, genel eğitim işleyişinden birçok yönüyle ayrılan, kendine özgü bir disiplindir. Özel gereksinimli öğrencinin özellikleri, onların nasıl bir eğitime ihtiyacı olduğu, öğrencinin yetersizliğinden kaynaklı olarak ona nasıl öğretim yapılacağı gibi konularda katılımcı sınıf öğretmenlerinin yeterli gösteremediği söylenebilir. Öğretmenler daha çok kendi çabalarıyla kaynaştırma eğitiminde yön bulmaya çalıştıklarını ifade etmektedirler ki alınan görüşler 'kaynaştırma öğrencilerinin genel eğitim içerisinde harcandığı, onlara yazık olduğu' biçiminde ortaya çıkmaktadır.

Katılımcı sınıf öğretmenleri, aileden kaynaklı engeller yaşadıklarını dile getirmektedirler. Bu konuda V28, "*Biraz daha olumlu bakmak bu konuda aileyle çalışmak çok önemli fakat bu konuda şunları da görüyorum: Aileler bu çocuklardan yorulmuşlar, usanmışlar. Aileler bu konuda çalışanları gördükleri zaman çocuğu onun üzerine bırakıp kaçmayı düşünüyorlar. Bazen bu olaylar sıkıcı nedenlere yol açıyor. Ben öğretmensem saatim zamanım gelinceye kadar ilgilenirim, yaparım, yaptırırım ama şimdi okul bitmiş çocuk ortada kalmış, almaya gelen olmamış. Yani yapı olarak insanlar biraz daha eğitilmiş olmalı, biraz daha iletişim halinde olmalı.*" şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir. Aileden kaynaklı engellerle ilgili ortaya çıkan görüşlerde, ailelerin eğitim alması gerektiği vurgulanmaktadır. Bazı ailelerin tükenmişlik yaşadığı, kaynaştırma öğrencisi olan kendi çocuklarından yorulduğu ve çocuklarına karşı umursamaz davrandığı, bazı ailelerin ise aşırı korumacı ve müdahaleci tavırlar

sergilese de ilgisiz olduğu ortaya çıkan görüşlerden hareketle söylenebilir. Bu konuda A16 düşüncelerini şöyle ifade etmektedir, *“En büyük sorun, ailenin aşırı korumacılığı, ilgilenmediği gibi küçük olağan sorunları da büyütüyor, geliyor ve bizim işimizi zorlaştırıyor.”* .

Kaynaştırma öğrencilerine yönelik, öğretimsel düzenlemeler sırasında öğretmenlerin karşılaştıkları bir diğer engel zaman yetersizliğidir. Katılımcılar, özellikle bire-bir çalışma ortamının kaynaştırma öğrencisine katkı sağladığını ancak bu durumda zamanın kendilerine yetmediğini vurgulamaktadırlar. Bu konuda H20 *“Hakkı var yani sen bir tane çocukla işi bırakıp ilgilenbilirsin ama öbürlerini de göz ardı etmemen gerekiyor. Tabi ki bunun hakkı var diye öbürlerinin hakkını almamam gerekiyor. Çünkü veli de olsa buna razı olmaz. Desem ki ben bununla uğraşacağım ama sizinkilerle az ilgileneceğim falan. Dedim ya her çocuğa iki dakika zaman düşüyor.”*, N17 ise *“Ben elimden geldiğince öğrenciyi yanıma alıp birebir çalışıyorum ama 32 çocuğun içinde ne kadar vakit ayırabilirsin?”* biçiminde düşüncelerini ifade etmişlerdir. Kaynaştırma öğrencisine ayrılan ‘zaman’ söz konusu olduğunda diğer öğrencilerin de bireysel olarak ilgilenilmeye hakkının olduğu alınan görüşlerden hareketle söylenebilir. Nitekim öğretmenlerde genel eğitim işleyişinin kaynaştırma öğrencisine ayrılan zamandan dolayı aksayabileceği şeklinde bir algı da söz konusu olabilmektedir.

Öğrenciden kaynaklı engellere bakıldığında kaynaştırma öğrencisinin yetersizlik türünden, isteksizliğinden veya davranışsal problemlerinden hareketle katılımcı sınıf öğretmenleri görüş bildirmiştir. M17 *“Sınıf için de düşünürsek sadece öğrencinin sosyal becerilerindeki, duyuşsal becerilerindeki yetersizlik diğer öğrencilerle olan ilişkileri ve benim o konuda sınıfta otorite sağlamamı bozan engeller var.”* ifadesiyle kaynaştırma öğrencisinin yetersizlik türünden kaynaklı engellere vurgu yaparken R27 ise *“Bazen yazı yazmak istemiyor. Sınıfın düzenini bozuyor.”* ifadesiyle kaynaştırma öğrencisinin isteksizliğinden ve problem davranışlarından söz etmektedir. Sınıf öğretmenleri kaynaştırma öğrencilerinin sınıf yönetimini olumsuz etkilediğini şeklinde de görüş bildirmektedirler.

Materyal eksikliği, karşılaşılan bir başka engel olarak görüşü alınan sınıf öğretmenlerince ifade edilmiştir. Bu konuda katılımcılar, özel gereksinimli bireyler için ayrı ve özgün materyallerin olması gerektiğini vurgulamıştır. Normal gelişim gösteren öğrenciler için bile materyal eksikliği yaşanırken özel gereksinimli öğrencilere özgü herhangi ders materyalinin olmadığından yakınan K21 *“Zaten şöyle bir şey, normal dediğimiz öğrenciler için bile doğru düzgün bir materyal yok ki... Yani tamam, bunu öğretmen hazırlayacak. Şu an ilkokul kısmı ile ortaokul birlikte olduğu için inanın hiçbir materyal kalmadı. Zaten zor alıyorsun. Matematikte bile ne bir cetvel ne bir şey, Esmâ için de çok özel bir şey yok. Okullar bence ona göre düzenlenmeli, okullarda yeterli materyal olduğuna inanmıyorum ben.”* şeklinde düşüncelerini ifade ederken C18 ise *“Materyal –ne bileyim- özel eğitim için bir sınıf, şöyle bir sınıfımız olsa tam donanımlı, içinde böyle oyuncak, eğleneceği yerler falan.”* demiştir. Katılımcılar, kaynaştırma öğrencisinin bireysel gereksinimlerine uygun materyal ve eğitim ortamlarının eksikliğinden kaynaştırma eğitiminin tam anlamıyla gerçekleşemediğini düşünebilmektedir.

Sınıf mevcudu, karşılaşılan engellerden bir diğeridir. Görüş bildiren sınıf öğretmenleri diğer öğrencilerin de aynı ortam içerisinde olduğunu ve onların da o esnada eğitim-öğretime devam ettiğini bu sebeple sınıf mevcudunun engel teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Bu bakımdan katılımcı sınıf öğretmeni G20 *“Kaynaştırmada senin üzerine yük atılıyor. Bir şekilde aile de idare de senin üzerine atıyor. Sen ne yapabilirsen sınıfta o kadar. Bunun dışında 23 tane daha öğrencin var.”* şeklinde görüş bildirmektedir.

Öğretim programının yoğunluğu, karşılaşılan engeller kapsamındadır. K21 *“Senin dışında gelişen olaylar olduğunda fark edebiliyorsun çünkü ilk defa Esmâ değil, birçok öğrencimiz oldu. Aşabildiğimiz oldu, belli sıkıntılar oluyor elbet. Kaynaştırma eğitimi amacına ulaşmıyor. Elinde yüklü bir program var. Benim Esmâ’ya bir şey vermem çok zor.”* ve G20 ise *“...uymayan gereken bir program var baktığında”* diyerek kaynaştırma öğrencisine vakit ayırdığında öğretim programının yetiştirilmesiyle ilgili sıkıntı yaşadıklarına vurgu yapmaktadırlar. Öğretim programının yoğunluğu sebebiyle katılımcılar kaynaştırma öğrencisine ayrılan zamanı ‘vakit kaybı’ olarak görebilmektedir. Çünkü katılımcılar, öğretim programının yetiştirilmesi gerektiğini ve bunun da kaynaştırma öğrencisi genel eğitim içerisindeyken zor olduğunu düşünmektedirler.

Öğretmene çok iş düşmesi, kaynaştırma öğrencileriyle ilgili sınıf öğretmeninin sorumluluğu ve aynı anda birçok ayrıntının düşünülmesi gerektiğini kapsayan bir engel olarak katılımcılar tarafından

belirtmiştir. S17 de *“Hani kaynaştırma öğrencisi olduğu zaman öğretmene çok iş düşüyor. Gerçekten gözüm, kulağım, her şeyim Elif’in üstündeydi iki yıla kadar. Teneffüste ne olur? Kendi çocuğunuza parkta oynarken bakarsınız ya aynı öyleydim. Yani kaynaştırma iyi ama gerçekten öğretmene çok iş düşüyor.”* biçiminde görüş bildirmiştir. Böyle bir öğrenci ile baş başa kalındığında katılımcıların görüşlerinde hareketle kaynaştırma öğrencilerine karşı korumacı bir tavır içerisine girildiği söylenebilir. Ayrıca, sınıf öğretmenleri bu süreçte mesleki ve kişisel sorumluluklarının fazla olduğunu ifade etmektedirler. Bu konuda V28’in *“Okul idaresiyle de görüşüyoruz, rehberlik servisiyle de ama görüşme orada kalıyor. Yine iş, sorumluluk, görev size düşüyor. Öğretmene kalıyor.”* sözleri önemlidir.

Okulların fiziki donanım yetersizliği de engel olarak görülmektedir. H20 *“Bu durum için hazırlanmış derslikler olması gerekiyor, her şeyin full olması lazım. Böyle bir ortamda bunu yapman gerekiyor.”* sözleriyle kaynaştırma öğrencilerinin öğretimsel düzenlemelerine ilişkin olarak okulların donanımlı olması gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Fiziki donanım, eğitim-öğretim ortamında kaynaştırma öğrencisinin yetersizliğinden kaynaklı engelleri azaltmaya da yardımcı olabilir. Katılımcı B23 *“Bedensel engelli çocuk için asansör talebinde bulunulmuş, söz verilmiş, ödenek çıkmış ama bir türlü asansör yapılmıyor.”* biçiminde kaynaştırma öğrencisinin yetersizlik türüne uygun olarak fiziki düzenleme yapılamadığını belirtmiştir. Özellikle bedensel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencileri için sözü edilen fiziki donanım büyük önem taşımaktadır.

Rehber öğretmen yokluğu, yalnızca katılımcı sınıf öğretmeni M17’den elde edilen görüşle ortaya çıkarılmıştır. Rehber öğretmen; okullarda akademik alanlarda, çalışma verimliliğinde, davranışsal sorunlarda vb. birçok konuda uzman desteği sağlayabilecek konumdadır. M17 *“Bu konudaki en büyük problemim, kendime danışmanlık edecek, acil durumlarda başvurabileceğim, okulumuzda rehber öğretmen yok. Rehber öğretmen olmaması...”* sözleriyle engelle karşılaştığını ifade etmiştir. Sınıf öğretmeni, bu ifadesiyle kaynaştırma eğitiminde uzman yardımının önemine vurgu yapmaktadır.

Destek eğitim odası, kaynaştırma ortamlarının olduğu okullarda öğrenciye bazı derslerde destek eğitimin verildiği mekândır. C18 *“Zaten ayrı bir oda olsa bir sınıf olsa... Derslerde o çocuğu sınıfa alırsınız da en azından beşer onar dakika o odaya alabilirsek kaynaştırma öğrencisini. Orada bire bir sakin, huzur dolu bir ortamda o eğitimi verebilsek daha iyi olur.”* diyerek destek eğitim odasının olmamasından kaynaklı bir engelle karşılaştığını belirtmiştir.

### **Alınan Destekler**

Rehberlik servisi, sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle ortaya çıkan ve katılımcıların destek aldığı birimdir. Rehberlik servisi, kaynaştırma öğrencisinin problem davranışlarından Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlamaya kadar çeşitli konularda katılımcılara destek sağlayan birim olarak görülmektedir. Ş16 *“BEP nasıl hazırlanır, onu da bilmiyordum. Bunun için bize bir eğitim verilmemişti. Daha önce rehberlikle, çocuk psikolojisiyle ilgili eğitim aldım. Kurstur, seminerdir. Ama bu kaynaştırma nasıl olur? Bireyselleştirilmiş eğitim BEP, bilmiyorum. Sonra bununla ilgili kitap okudum. Dosyaları inceledim, baktım. Ona göre çocuklara lazım olacak kazanımlarla ilgili dosyayı hazırladım. Rehber öğretmen de çok yardımcı oldu sağ olsun. Birlikte hazırladık. Toplantılarımızı yaptık.”* beyanında bulunmuştur. Görüşler incelediğinde sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yetkin bir kişiden yardım almanın gerekliliğine inandıkları söylenebilir. Aynı zamanda Y17 de *“Rehberlik servisi ile gerektiğinde, bazen işte Ali’nin sıranın üstüne çıkması konusunda rehber öğretmenle görüşürüyorum.”* diyerek kaynaştırma öğrencisinin problem davranışı olduğunda rehberlik servisinden destek aldığını belirtmektedir.

Alınan desteklerden bir diğeri de ailedir. Aile, kaynaştırma öğrencisinin eğitiminde yer alan önemli sacayaklarından biridir. Y17 *“Aile bu konuda destek oluyor, annesi çok ilgileniyor. Onun çok faydasını gördüm. Aile desteklemese bu kadar öğrenemezdi diye düşünüyorum.”* ifadesiyle ailenin kaynaştırma öğrencisinin eğitimindeki önemine dikkat çekmiştir. Özellikle özel gereksinimli bireylerin yetersizliklerini aza indirmek için aile desteğinin olması sınıf öğretmenin kaynaştırma eğitiminin başarısına inanmasını kolaylaştırabilir. Bu sebeple aile desteğinin önemini göz ardı etmemek gerekmektedir.

Alınan desteklerde son olarak özel eğitim kurumları bulgusu elde edilmiştir. Bu kurumlar, özel gereksinimli çocuklara destek eğitimi veren ve devlet tarafından teşvik alan kurumlardır. S17, kaynaştırma öğrencisinin takibini özel eğitim kurumuyla birlikte yaptığını *“Ben ve özel eğitimdeki*



*öğretmeni diyalog içindeyiz. Nedir seviyesi? Nasıl gidiyor? O şekilde, iletişim halinde geçirdik.”* ifadesiyle dile getirmiştir. Ortaya çıkan görüşler incelediğinde katılımcılar öğrencilerinin performanslarıyla ilgili özel eğitim kurumlarındaki öğretmenlerden destek almaktadır. Bu kapsamda açığa çıkan görüşlerden hareketle, katılımcıların kaynaştırma öğrencisinin eğitiminde yer alan ilgili paydaşlarla (rehber öğretmen, aile, özel eğitim kurumu vs.) bütüncül bir şekilde çalışma yürütmek adına çaba harcadıkları söylenebilir.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları öğretimsel düzenlemeler sırasında karşılaştıkları engeller ile bu engelleri aşmak için aldıkları desteklerin neler olduğunu açığa çıkarma amacına dayalı olarak yürütülmüştür. Elde edilen bulgular katılımcı sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel düzenlemeler sırasında karşılaştıkları engellerin on bir, engelleri aşmak için aldıkları desteklerin ise üç alt temadan oluştuğunu göstermektedir.

Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin, kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel düzenlemeler sırasında karşılaştıkları engeller; özel eğitim alan bilgisi eksikliği, aileden kaynaklı engeller, zaman yetersizliği, öğrenciden kaynaklı engeller, materyal eksikliği, sınıf mevcudu, öğretim programının yoğunluğu, öğretmene çok iş düşmesi, okulların fiziki donanım yetersizliği, rehber öğretmen yokluğu ve destek eğitim odası yokluğudur.

Katılımcıların kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak yaptıkları öğretimsel düzenlemelerde karşılaştıkları engeller arasında özel eğitim alan bilgisi eksikliği yer almaktadır. Bu bir dizi araştırmanın (Boer ve diğerleri, 2011; Bradshaw, 2009; Cardona, 2009; Fakalode ve Adeniyi, 2009; Fuchs, 2009-2010; Hwang ve Evans, 2011; Kuyini ve Mangope, 2011; Önder, 2007; Scot ve diğerleri, 1998; Vural, 2008) bulguları ile de paralellik göstermektedir. Öğretmenler, özel eğitim alan bilgisi eksikliği nedeniyle bir dizi sorun yaşadıklarını, sorunların çözümüne yönelik ne yapacaklarını bilmediklerini ifade etmektedirler. Sınıf öğretmenlerine kaynaştırmaya ilişkin olarak yeterli ve aynı zamanda etkili eğitimlerin sunulması, sözü edilen konuda eksikliklerinin giderilmesi adına çaba harcanması son derece önemlidir. Unutulmamalıdır ki öğretmenlik profesyonellik gerektiren bir meslektir. Bu yönü ile öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel düzenlemeler yürütürken özel alan bilgisi eksikliği engelini yaşamaları mesleki açıdan ciddi bir sorundur.

Katılımcılar, kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin işbirliğine kapalı olduğunu ifade etmiştir. Bu çocukların sorumluluğunun kendilerine bırakıldığı veya gereksiz ve bilinçsiz olarak sürekli sınıf öğretmenine müdahale edildiğine vurgu yapmıştır. Önder (2007) de yaptığı çalışmada benzer bir sonuca ulaşmıştır. Bu durum sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel düzenlemelerde, bu öğrencilerin ailelerinden kaynaklı engellerle karşı karşıya kaldıklarını göstermektedir.

Araştırmada zaman yetersizliği olarak ortaya çıkan engel, Hwang ve Evans (2011) ve Schumm ve Vaughn'ın (1992) yaptığı çalışmalar ile örtüşmektedir. Katılımcılar bu konuda diğer öğrencilerin öğretim programının yetiştirilmesi gerekliliğine vurgu yapmakta, kaynaştırma öğrencisine ayrılan zaman dilimlerini diğer öğrencilerin zamanından çalma olarak görmektedirler. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmanın ruhunu tam olarak kavrayamadıkları gibi kaynaştırma öğrencilerine ilişkin beklentilerini alt düzeyde ve sınırlı tuttuklarını da akla getirmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan öğrenci kaynaklı engeller yapılan diğer araştırmalarda (Schumm ve Vaughn, 1992; Vural, 2008) da vurgulanmaktadır. Öğrenci kaynaklı olan bu engeller, öğrencinin yetersizliği sebebi ile ortaya çıkmaktadır. Unutulmamalıdır ki araştırmada katılımcılar, özel alan bilgisi eksikliklerini de bir engel olarak görmektedirler. Bu durum öğretmenlerin öğrenci yetersizliğinden kaynaklanan sorunları öngörmek ya da tespit ederek ortadan kaldırmak adına etkili çalışmalar yürütebilecek bilgi ve beceriden yoksun olduklarını düşündürmektedir.

Materyal, eğitim-öğretimin vazgeçilmez unsurlarındandır. Kaynaştırma öğrencisinin özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış materyaller öğretimsel düzenlemelerde başarıya ulaşmada önemli araçlardır. Oysa katılımcılar, kaynaştırma öğrencisine yönelik hazırlanmış materyallerin

olmamasını karşılaştıkları engellerden biri olarak ifade etmişlerdir. Materyal eksikliğinin yarattığı sorun bu konuda yapılan bazı çalışmalarda (Kuyini ve Mangope, 2011; Schumm ve Vaughn, 1992; Vural, 2008) vurgulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin materyal eksikliğini öne sürmeleri, öğretimsel düzenlemenin ruhuna ters düşmektedir. Çünkü öğretimsel düzenleme, bir bakıma kaynaştırma öğrencilerinin ders kazanımlarına ulaşabilmesi adına öğrenme ortamının eldeki materyallerin desteği ile öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına göre düzenlenmesidir.

Sınıf mevcudu, katılımcıların karşılaştıkları engellerden bir diğeridir. Fuchs (2009-2010), Kuyini ve Mangope (2011) ile Vural (2008) da yaptıkları araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Kaynaştırma öğrencisinin olduğu sınıflarda sınıf mevcudu ile ilgili resmi bir düzenleme olmasına karşın bu durum bazen dikkate alınmamaktadır. Araştırmanın yürütüldüğü süreçte yürürlükte olan ve Resmi Gazetenin 26184 sayısında yer alan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” nin 23. maddesinde, kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden bireylerin bulunduğu sınıflarda sınıf mevcutlarına ilişkin düzenleme mevcuttu. Buna göre; özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıflar için 25, bir bireyin bulunduğu sınıflar için ise 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlemeler yapılması gerektiği belirtilmekteydi. 7 Temmuz 2018 tarihinde 30471 sayılı resmi gazete ile yürürlüğe giren “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”nde ise bu sayı 23 maddenin d bendinde 15 olarak düzenlenmiştir. Sınıf mevcudu arttıkça normal gelişim gösteren öğrencilerle yürütülecek çalışmalarla kaynaştırma öğrencisine yapılacak olan öğretimsel düzenlemeleri eşgüdümlü olarak yönetmek sınıf öğretmeni açısından zorluk yaratabilmektedir.

Katılımcılar, kaynaştırma öğrencilerine yönelik olarak öğretimsel düzenlemeler sırasında öğretim programının yoğunluğunu yanında öğretmene çok iş düşmesini, okulların fiziki donanım yetersizliği ile rehber öğretmen ve destek odasının olmamasını da engel olarak görmektedirler. Rehber öğretmenin olmaması, yalnızca bir katılımcı sınıf öğretmeni tarafından dile getirilmiş olmasına karşın son derece önemli bir engeldir. Rehber öğretmenin okullardaki işlevselliği düşünüldüğünde sınıf öğretmeni, kaynaştırma ile ilgili konularda uzman desteğine elbette ihtiyaç duymaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen düzenlemelerde karşılaştıkları engelleri aşmak için aldıkları destekler ise rehberlik servisi, aile ve özel eğitim kurumu biçimindedir. Katılımcı sınıf öğretmenleri en çok rehberlik servisinden destek aldıklarını dile getirmiştir. Rehberlik servisi, kaynaştırma eğitiminde profesyonel anlamda sınıf öğretmenleri için önemli bir destektir. Karşılaşılan engeller içerisinde bir sınıf öğretmenin okulunda rehber öğretmen yokluğuna dikkat çekmesi ve bu durumu bir engel olarak gördüğünü ifade etmesi de elde edilen bu bulgu ile tutarlılık göstermektedir.

Alınan diğer destekler incelendiğinde aile desteği dikkat çekmektedir. Ancak araştırmada karşılaşılan engeller içerisinde aileden kaynaklı engeller de açığa çıkmıştır. Vural (2008) çalışmasında katılımcı sınıf öğretmenlerinden yarısından daha azının aileden destek aldıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada da aile hem engel hem de destek olarak bulgular arasında yer almaktadır. Ailenin kaynaştırma eğitimindeki yeri ve önemi göz önüne alındığında engellerin ortadan kaldırılarak desteklerin artırılmasının gerekliliği önemli görülmektedir.

Özel eğitim kurumları, alınan desteklerden bir diğeridir. Türkiye’de devlet tarafından desteklenen ve özel gereksinimli öğrencilerin haftada belli saatlerde eğitim almasına yardımcı olan bu kurumlardan sınıf öğretmenlerinden yalnızca dört tanesi destek aldığını ifade etmiştir. Katılımcılar, herhangi bir konuda gerektiğinde kurumla iletişim halinde olduklarını belirtmiştir. Böyle bir iletişim sayesinde kaynaştırma öğrencisinin eğitiminde eşgüdüm sağlanabilir. Bu işbirliği anlayışının sınıf öğretmenlerinden alınan görüşlerden hareketle verimli olarak işletilemediğini de söylemek mümkündür.

Eldeki araştırma nitel desene dayalı yürütülen bir çalışmadır. Bu nedenle araştırma sonuçlarının genelleme yapılarak sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan tüm sınıf öğretmenlerine atfedilmesi elbette düşünülemez. Ancak yürütülen araştırma kapsamında sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin bir dizi engelle karşılaştıkları görülmektedir. Tüm bu engellere bir bütün olarak bakıldığında katılımcıların çeşitli sebeplerle kaynaştırma eğitiminde ve öğretimsel düzenleme yaparken zorlandıkları, yalnız kaldıklarını düşündükleri veya kendilerini yetersiz hissettikleri söylenebilir. Katılımcıların ifade ettiği bu engellerin ortadan kaldırılması adına çalışmalar yürütülmesi, kaynaştırma eğitiminde başarıya ulaşılmasına önemli katkılar sağlayacaktır. Bu nedenle iki temel konu önem

taşımaktadır. Bunlardan birincisi eğitimidir. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretimsel düzenlemeler konusunda donanımlı olması adına önlemler alınmalıdır. Çünkü sınıf öğretmeni, öğrencinin mevcut durumu hakkında en sağlıklı bilgileri aileye, idareciye, rehber öğretmene ve kaynaştırmada yer alan tüm personele iletecek kişi olmasının yanı sıra öğrencinin tam bir kaynaşma ortamında yer alabilmesi için öğretimsel düzenlemeyi uygulayacak olan kişidir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2010; Diken, 2007). Etkili düzenlenmiş olan hizmet-içi eğitim çalışmaları ile bu sorunun çözüme kavuşturulabileceği düşünülmektedir. Ayrıca kaynaştırma öğrencisi olan velilerin de çocuklarının eğitim sürecine etkili katkılar sunabilmesi için aile eğitimi önemlidir. Bir diğer konu ise ekonomik faktörlere dayalıdır. Çünkü kaynaştırma eğitiminde karşılaşılan engellerden bazıları okulların fiziki donanımı, materyal eksikliği, destek eğitim odası eksikliği gibi sorunlardır. Bunların giderilebilmesi için kaynakların artırılması gerekmektedir. Kaynaştırma eğitiminin gerçekleştirildiği her okulda destek eğitim odası bulunmalıdır. Böylelikle kaynaştırma eğitimi daha sağlıklı bir yapıya kavuşabilir ve sınıf öğretmenleri de bu hususta daha olumlu bir bakış açısına sahip olabilirler.

Kaynaştırma eğitiminin her kademe ve seviyedeki yaygınlığı düşünüldüğünde bu konunun tartışılmaya devam etmesi, var olan sorunların ortadan kaldırılması için çalışılması önemlidir. Bu nedenle eylem araştırmalarıyla kaynaştırmanın öğretimsel düzenlemeler boyutu her yönüyle ayrıntılı ve doğal ortamı içerisinde ele alınabilir.

### Kaynakça

- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2010). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Boer, A., Pijl, S.J. & Minnaert, A. (2011). Regular primary school teachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331-353.
- Bradshaw, K. (2009). Teachers' attitudes and concerns towards integrating students with special needs in regular classrooms: A United Arab Emirates perspective. *The Journal of the International Association of Special Education*, 10(1), 49-55.
- Cardona, C.M. (2009). Teacher education students' beliefs of inclusion and perceived competence to teach students with disabilities in Spain. *The Journal of the International Association of Special Education*, 10(1), 33-41.
- Diken, İ. H. (2007). *Kaynaştırma uygulamalarında işbirliği*. S.Eripek (Ed.). İlköğretimde kaynaştırma (s.23-40). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Fakolade, O.A. & Adeniyi, S.O. (2009). Attitude of teachers toward the inclusion of children with special needs in the general education classroom: The case of teachers in selected schools in Nigeria. *The Journal of the International Association of Special Education*, 10(1), 60-65.
- Fuchs, W. W. (2009-2010). Examining teachers' perceived barriers associated with inclusion. *SRATE Journal Winter*, 19(1), 30-35.
- Güzel-Özmen, R. (2005). *Kaynaştırma ortamlarında öğretimsel düzenlemeler*. A. Ataman. (Ed.), Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş (71-103). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Hwang, Y. & Evans, D. (2011). Attitudes toward an inclusion: Gaps between belief and practice. *International Journal of Special Education*, 26(1), 136-146.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (20.baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. ve Şahin, F. (2010). Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler için yapılması gereken uyarlamalara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (4), 2431-2464.
- Kuyini, A.B. & Mangope, B. (2011). Student teachers' attitudes and concerns about inclusive, education in Ghana and Botswana. *International Journal of Whole Schooling*, 7(1), 20-37.
- MEB. (2010). *Okullarımızda 3N (neden, niçin, nasıl) kaynaştırma?* Yönetici, öğretmen, aile kılavuzu.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Önder, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için yaptıkları öğretimsel uyarlamaların belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006, 31 Mayıs). Resmi Gazete (Sayı: 26184). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531.htm>

- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018, 7 Temmuz). Resmi Gazete (Sayı: 30471). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Salend, S.J. (1998). *Effective mainsteraming: Creating inclusive classrooms*. (Third edition). New Jersey: Merrill/Prentice Hall.
- Schumm, J.S. & Vaughn, S. (1992). Planning for main streamed special education students: Perceptions of general classroom teachers. *Exceptionality: A Special Education Journal*, 3(2), 81-90.
- Scott, B.J., Vitale M.R. & Masten W.G. (1998). Implementing instructional adaptations for students with disabilities in inclusive classrooms: A literature review. *Remedial and Special Education*, 19(2), 106-119.
- Sucuoglu, B. ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Thomas, G. (2011). A typology for the case study in social science following a review of definition, discourse, and structure. *Qualitative Inquiry*, 17(6), 511-521.
- Uzuner, Y. (1999). *Niteliksel araştırma yaklaşımı*. A.A. Bir. (Ed.), Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Vural, M. (2008). *Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Woodside, A. G. (2010). *Case study research: Theory, methods and practice*. Emerald Group Publishing
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yönter, S. (2009). *İlköğretim kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yönelik matematik öğretimi uyarlamalarına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.