

## **İlköğretim I. Kademedeki Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**

Özlem CANKAYA<sup>1</sup>, İsa KORKMAZ<sup>2</sup>

### **ÖZ**

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin kanuni çalışmalar 1997 yılında başlamasına rağmen 2006 yılındaki Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY) çalışmalarına kadar istenilen sonuçlar elde edilememiştir. Fakat 2006 yılından itibaren uygulamaya ağırlık verilmeye başlanmıştır. Bu çalışmaya 2009–2010 Eğitim-Öğretim yılında Konya il ve ilçelerindeki İlköğretim Okullarında görev yapan ve kaynaştırma öğrencisi bulunan I. kademe ki 200 sınıf öğretmeni katılmıştır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan “Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 6 bölümden oluşmaktadır. Öğretmenler kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin tutumlarının genelde olumlu olduğunu, kaynaştırma uygulamalarının da ilişkili kişilere olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarına katılan sınıf öğretmenlerinin yarısının konuyla ilgili herhangi bir eğitim almamalarına rağmen konuyla ilgili yeterli teorik ve uygulamaya yarayan bilgilere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları ön önemli sorunlar ise sınıfların kalabalık olması, sınıflarda birden fazla kaynaştırma öğrencisinin olması ve eğitimsel materyallerin yetersizliğidir. Diğer yandan bu çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamasının öğretmenlere ilave sorumluluklar getirmekle beraber sınıf yönetiminde zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

**Anahtar kelimeler:** Kaynaştırma eğitimi, sınıf öğretmenlerinin görüşleri

## **The Evaluation of Elementary Teachers' Perceptions about Implementation of Inclusive Education**

### **ABSTRACT**

Disabilities Education Act was introduced in June, 1997 in The Turkish Education System. The Act states that schools have a duty to educate children with disabilities in general education classrooms. The aim of this study is to examine the perceptions of teachers about implementation of inclusive education in elementary schools. In order to collect data for this study, a questionnaire, which was consisted of six parts. The survey administered to 200 elementary teachers who were working primary schools and taught 1-5 grades. Primary school teachers generally have a positive attitude about inclusive education and the philosophical and psychological foundation of it. However, they express some difficulties of implementation of inclusive classrooms. A crowded classroom and insufficient teaching materials for inclusive classroom are a main obstacle to obtain desired objectives in educational activities. A level of student disabilities is

---

<sup>1</sup> Öğretmen

<sup>2</sup> Doç. Dr., Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, ikorkmaz@selcuk.edu.tr

related to effectiveness of classroom management. The effectiveness of inclusive education does not only depend on qualities of teacher but also schools' physical capacities and teaching materials for inclusive education.

**Keywords:** Inclusive education, teachers' perception

## GİRİŞ

Dünyada ve Türkiye'deki çağdaş gelişmeler doğrultusunda her bireye eğitimde de eşit hak, fırsat ve imkânın verilmesi insanlığın gereği olarak kabul edilmektedir. Özel gereksinimli bireylerin, normal gelişim gösteren bireylerle aynı eğitim olanaklarına kavuşabilmesinin, akranları ile aynı ortamda eğitim almaları ile sağlanabileceği, bununla ancak en az kısıtlayıcı ortam olan, normal okulların, normal sınıflarında uygulanan, "Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları" ile mümkün olabileceği görüşü eğitim politikaları ve uygulamalarında güncel bir kabul olarak görülmektedir.

Türkiye'de 06.06.1997 tarihli mükerrer 23011 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile engellilere ilişkin özel eğitim esasları son şekli ile belirlenmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı görevlendirilmiştir. 31 Mayıs 2006 tarihinde 26184 sayılı resmi gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY) ile özel eğitimin uygulama esasları açıkça belirtilmiştir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği kaynaştırma eğitim uygulamalarını "özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları" olarak tanımlamaktadır (MEB, 2006). Dolayısıyla kaynaştırma eğitimi uygulamaları ile özel gereksinimli olan çocuklar, normal gelişim gösteren çocuklar ile aynı ortamlarda eğitilerek, birbirlerini daha yakından tanımaları, farklılıkları olan bireyler için ön yargılardan kurtulmaları, bireysel farklılıkların olabileceğinin kabullenilmesi amaçlanmaktadır.

Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) ve Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) işbirliğiyle hazırlanan Türkiye Özürlüler Araştırması 2002 yılında İkincil Analiz Raporu olarak yayınlanmıştır. Raporun sonuçlarında; genel nüfusun % 12,29'u özürlüdür, özürlülerin % 36,33'ü okuma yazma bilmemekte, okuma yazma bilen özürlülerin % 7,69'u bir okul bitirmemekte ve özürlülerin ancak % 21,71'i iş gücüne katılabilmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Rehabilitasyon ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 05 Şubat 2010 tarihinde güncellediği, 2009-2010 Yılı Kurum ve Öğrenci Sayıları Tablosu'na göre ilköğretim kademesinde 71,142 öğrenci 34,914 normal sınıfta kaynaştırma eğitimi uygulaması kapsamında eğitim görmektedir. Diğer bir deyişle Türkiye'de 34914 sınıf öğretmeni bu yıl kaynaştırma eğitimini uygulamaktadır.

Kaynaştırma eğitiminin temel felsefesi sınıftaki tüm çocukların öğrenmelerine yardımcı olarak her çocuğun potansiyeli doğrultusunda sınıf ortamında yararlanmasını sağlamaktır. Kaynaştırma sınıflarında çocuklar kendi öğrenme

hızları ve stillerine göre öğrenirlerken öğretme-öğrenme ortamına anlamlı bir şekilde katılmalarına fırsat verilmektedir. Okullar çocukların sosyal becerileri ve arkadaşlık ilişkilerini kazanabilecekleri en önemli yerlerdir. Dolayısıyla çocukların engelli olanlar ve olmayanlar birbirlerinde sosyal beceri ve toplumsal ilişkileri öğrenmektedirler (Vaidya, & Zaslavsky, 2000). Normal gelişim gösteren çocuklarla, engelli çocukların, birbirleri ile etkileşimleri sonucunda, iletişim ve sosyal becerilerin daha etkili biçimde geliştiği, engelli çocuklarla etkileşim sonucunda normal gelişim gösteren çocuklarında kendilerine olan saygılarının arttığı gözlenmektedir (Güven ve Aydın, 2007).

Kaynaştırma eğitime ilişkin stratejilerin ve düşüncelerin istenilen şekilde uygulanmasında farklılıklar oluşmaktadır. Bu farklılıkların oluşmasında öğrencilerin, ailelerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin kaynaştırma eğitime ilişkin bilgileri ve bakış açıları önemli bir faktör olarak görülmektedir. Kırcaali-İftar (1998) kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarılı olmasının en önemli koşullarından biri de özel gereksinimli öğrencinin normal sınıfa tam olarak kabul edilmesidir. Sınıftaki öğrenciler, kaynaştırma öğrencisinin sahip olduğu farklılıkların (işitme, öğrenme ve ya konuşma zorluğu vb. gibi), her insanda var olan bireysel farklılıklara benzerlik gösterdiğini anlamalıdır. Ayrıca, kaynaştırma öğrencisinin o sınıfta bulunma hakkının diğer öğrencilerle aynı olduğu konusunda kuşular olmamalıdır. Öğrenciler, kaynaştırma öğrencisine sağlayacakları yardımın, kendilerinin de akademik ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayacağını bilmelidirler (s. 20).

Kaynaştırma uygulaması başlamadan önce kaynaştırma sınıfının hazırlanması, tüm bunların gerçekleşmesinde önemli katkılar sağlar. Kaynaştırma eğitimi çocukların gelecekte yaşayacakları toplumun gerçekleri ile gelişim ve öğrenme çağlarında karşılaşmayı ve birlikte yaşamayı öğrenmelerine fırsat vermektedir (Reganick, 1995). Dolayısıyla kaynaştırma eğitimi özel ve normal eğitimden çok farklı ve büyüktür. Kaynaştırma eğitimi okulun yapısında, programlarında, öğretmen eğitiminde ve öğretme-öğrenme ortamlarında temel değişiklikler gerektirmektedir (O'Neil, 1994). Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının en önemli ve belirgin farklılığı öğretim programında görülmektedir (Antia ve Levine, 2001; Salend, 1998). Kaynaştırma eğitim programları akademik ve sosyal olarak ikiye ayrılarak, akademik çalışmalarda genel eğitim sınıflarının öğrencinin eğitsel gereksinimlerini karşılayacak şekilde oluşturulması ve sosyal etkinliklerde ise kaynaştırılan öğrencinin akranları ile birlikte sınıf ortamına uyumunun sağlanması olarak belirtilmektedir (Akt. Gürgür, 2005).

Bu çalışmanın amacı; kaynaştırma eğitimi uygulamalarında görevi ve sorumluluğu üstlenmek durumunda olan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. İlköğretim birinci kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulaması yapan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamasının tüm aşamalarını nasıl gördükleri, kurum ve kişilerin davranış ve tutumlarını nasıl değerlendirdikleri, uygulamanın

öğretmenlere getirdiği ilave sorumluluk durumlarına ilişkin bakış açıları incelenmektedir.

## YÖNTEM

### Çalışma Grubu

Bu çalışmaya 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılında Konya il ve ilçelerindeki İlköğretim Okullarında görev yapan ve kaynaştırma öğrencisi bulunan I. kademedeki 200 sınıf öğretmeni katılmıştır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Kaynaştırma Eğitimini Uygulama Deneyimleri

Yıl olarak deneyim	F	%
İlk yılını uygulayan öğretmenler	52	26,0
İkinci yılını uygulayan öğretmenler	56	28,0
Üçüncü yılını uygulayan öğretmenler	32	16,0
Dördüncü ve üzeri yılını uygulayan öğretmenler	60	30,0
TOPLAM	200	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (% 74) kaynaştırma eğitimi uygulaması tecrübesine sahip olurken 52'si (% 26) ise ilk defa kaynaştırma uygulaması eğitimi yapmaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin yarısı hizmet öncesi veya hizmet içi eğitimi yoluyla özel eğitim dersi aldıklarını ifade ederken yarısının herhangi bir özel eğitim ile ilgili eğitime sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (% 61) il merkezindeki okullarda, 36'sı (% 18) ilçe merkezindeki okullarda, 24'ü (% 12) kasaba okullarında ve 18'i (% 9) köy okullarında görev yapmaktadırlar.

Tablo 2. Kaynaştırma Eğitimi Uygulaması Yapıldığı Sınıflar

Sınıflar	F	%
Birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenler	2	1,0
1.sınıf okutan öğretmenler	27	13,5
2.sınıf okutan öğretmenler	35	17,5
3.sınıf okutan öğretmenler	40	20,0
4.sınıf okutan öğretmenler	44	22,0
5.sınıf okutan öğretmenler	52	26,0
TOPLAM	200	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bölümü (% 68) 3, 4 ve 5'ci sınıfları okutmaktadır. 2 Öğretmen (%1) ise birleştirilmiş sınıf okutmaktadır.

Tablo 3. Kaynaştırma Eğitimi Uygulaması Yapılan Sınıfların Mevcutları

Sınıf Mevcutları	F	%
Mevcudu 20'ye kadar olan sınıflar	15	7,5
Mevcudu 21-30 arası olan sınıflar	76	38,0
Mevcudu 31-40 arası olan sınıflar	79	39,5
Mevcudu 41 ve üzeri olan sınıflar	30	15,0
TOPLAM	200	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından azının (% 45.5) sınıf mevcutları 30 öğrencinin altındadır. Kalabalık sınıflarda kaynaştırma eğitimi uygulaması zorlaşmaktadır. Diğer yandan 149 sınıf öğretmeni (% 74.5) sınıflarında tek kaynaştırma öğrencisi, 40 öğretmen (% 20) sınıflarında 2 kaynaştırma öğrencisi ve 11 öğretmen (% 5.5) sınıflarında 3 kaynaştırma öğrencisi olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 4. *Kaynaştırma Eğitimi Uygulanan Okulların İmkânları*

Okulun imkânı	Evet		Hayır	
	f	%	f	%
Rehber öğretmen	126	63,0	74	37,0
BEP Geliştirme Kurulu	84	42,0	116	58,0
Bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlanma	134	67,0	66	33,0
Kaynak oda/destek odası	54	27,0	146	73,0
Sınıf içi yardım	96	48,0	104	52,0
Özel eğitim danışmanlığı	39	19,5	161	80,5

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin görev yaptığı okullarda çoğunlukla (% 63) rehber öğretmen bulunmakta ve öğretmenler kaynaştırma öğrencileri için bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlamaktadır ancak okullarda çoğunlukla bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama kurulu (% 58), kaynak/destek eğitim odası (% 78) bulunmamakta, Sınıf içi yardım (% 52) ve özel eğitim danışmanlığı (% 80) gibi destek hizmetleri verilmemektedir.

Tablo 5. *Kaynaştırma Öğrencilerinin Yaş Durumu*

Öğrencini Yaşı	1. öğrenci		2. öğrenci		3. öğrenci		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%
6 - 8 yaş	45	22,5	15	31,9	4	36,4	64	24,8
9 - 11 yaş	132	66,0	28	59,6	5	45,4	165	64,0
12 - üzeri yaş	23	11,5	4	8,5	2	18,2	29	11,2
TOPLAM	200	100,0	47	100,0	11	100	258	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında bulunan 258 kaynaştırma öğrencisinin çoğunluğu 9–11 (% 64) yaş grubundadır. İlköğretim I kademe yaş çağı dışında olan 12 ve üzeri yaş grupta 29 (% 11,2) öğrenci vardır.

Tablo 6. *Kaynaştırma Öğrencilerinin Özür Türü Durumu*

Özür Türü	1. öğrenci		2. öğrenci		3. öğrenci		TOPLAM	
	f	%	f	f	%	f	%	f
Zihinsel engeli olanlar	150	75,0	29	61,7	6	54,5	185	71,7
Bedensel engeli olanlar	41	20,5	17	36,2	5	45,5	63	24,4
İki türde de engeli olanlar	9	4,5	1	2,1	0	0,0	10	3,9
TOPLAM	200	100	47	100	11	100	258	100

Öğretmenlerin sınıflarında bulunan 258 kaynaştırma öğrencisinin büyük bölümü (% 71,7) zihinsel engellidir. Hem zihinsel hem bedensel engeli olan 10 (%3,9) kaynaştırma öğrenci vardır. Kaynaştırma eğitimi uygulaması alan 258 öğrencinin 140'ı erkek ve 118'i kızlardan oluşmaktadır.

Tablo 7. *Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinde İlave Eğitim Alma*

İlave Eğitim	1. öğrenci		2. öğrenci		3. öğrenci		TOPLAM	
	f	%	f	%	F	%	f	%
Destek eğitim alan	86	43,0	18	38,3	3	27,3	107	41,5
Destek eğitim almayan	114	57,0	29	61,7	8	72,7	151	58,5
TOPLAM	200	100	47	100	11	100	258	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıfında bulunan Kaynaştırma Eğitimi Uygulaması kapsamındaki 258 öğrencinin çoğu (% 58,5) özrüne ilişkin olarak Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden ilave bir destek eğitimi almamaktadır.

### Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan “Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 6 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenler hakkında bilgi sağlayıcı 7 madde vardır. İkinci bölüm öğretmenlerin görev yaptığı okullar ve sınıflar hakkında bilgi sağlayıcı 9 maddeden oluşmaktadır. Üçüncü bölüm kaynaştırma eğitimi uygulanan öğrenciler hakkında bilgi sağlayıcı 4 maddeden oluşmaktadır. Dördüncü bölüm toplam 20 maddeden oluşmakta olup çalışmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin durumlarını ortaya koymaktadır. Beşinci bölüm 10 maddeden oluşmuş ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarını incelemektedir. Son bölümde ise 3 maddelik öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarından dolayı sorumlulukları ve iş yüklerindeki farklılaşmayı incelemektedir.

Bu çalışmada yöntem olarak nicel yöntemlerden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Uygulayıcı sınıf öğretmenleri ile kaynaştırma uygulamaları, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmıştır. Karasar'a (2009) göre tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve ordadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektedir.

**BULGULAR**Tablo 8. *Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Durumlar*

Teori ve Uygulamalara ilişkin Durum İfadeleri		Oldukça iyi	İyi	Orta	Az	Yetersiz	Toplam
1. Kaynaştırma eğitimi uygulama mevzuatını bilme durumunuz	f	6	61	75	36	22	200
	%	3,0	30,5	37,5	18,0	11,0	100
2. Kaynaştırma eğitimi uygulama mevzuatını takip etme durumunuz	f	8	48	76	42	26	200
	%	4,0	24,0	38,0	21,0	13,0	100
3. Kaynaştırma eğitimi uygulama mevzuatının yeterlik durumu	f	7	56	76	39	22	200
	%	3,5	28,0	38,0	19,5	11,0	100
4. Kaynaştırma eğitimi uygulama mevzuatının uygulanabilirlik durumu	f	4	42	66	62	26	200
	%	2,0	21,0	33,0	31,0	13,0	100
5. Uygun tanılama ve yerleştirme yapılması durumu	f	7	37	72	43	41	200
	%	3,5	18,5	36,0	21,5	20,5	100
6. Özel gereksinimli öğrencilerin izlenmesi durumu	f	4	52	75	38	31	200
	%	2,0	26,0	37,5	19,0	15,5	100
7. Kaynaştırma öğrencilerinin uygulamadan memnun olma durumu	f	14	61	68	42	15	200
	%	7,0	30,5	34,0	21,0	7,5	100
8. Kaynaştırma öğrenci ailelerinin uygulamadan memnun olma durumu	f	12	39	50	38	61	200
	%	6,0	19,5	25,0	19,0	30,5	100
9. Uygulayıcı öğretmenlerin aldığı eğitimin yeterlilik durumu	f	4	27	57	61	51	200
	%	2,0	13,5	28,5	30,5	25,5	100
10. Öğretmenlere gerekli desteğin okul idarelerince karşılanması durumu	f	7	54	62	35	42	200
	%	3,5	27,0	31,0	17,5	21,0	100
11. Öğretmenle işbirliğinin aileler tarafından karşılanması durumu	f	12	50	51	41	46	200
	%	6,0	25,0	25,5	20,5	26,0	100

12. Öğretmenin ihtiyacı olan desteği dışarıdan bulabilmesi durumu	f	5	24	52	60	59	200
	%	2,5	12,0	26,0	30,0	29,5	100
13. RAM ile işbirliğinin yeterlilik durumu	f	7	26	44	61	62	200
	%	3,5	13,0	22,0	30,5	31,0	100
14. BEP hazırlanırken kurumlardan gerekli desteğin alınma durumu	f	6	25	52	69	48	200
	%	3,0	12,5	26,0	34,5	24,0	100
15. BEP hazırlık ve uygulamasında zamanın yeterlik durumu	f	5	25	52	63	55	200
	%	2,5	12,5	21,5	31,5	27,5	100
16. Kaynak, araç, gereç ve materyallerin temini durumu	f	5	20	40	60	75	200
	%	2,5	10,0	20,0	30,0	37,5	100
17. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarındaki hedeflerin öğrencilere uygun belirlenmesi	f	4	38	78	51	29	200
	%	2,0	19,0	39,0	25,5	15,5	100
18. Başarı ölçme ve değerlendirme sisteminin uygunluğu ve yeterliliği	f	4	29	72	55	40	200
	%	2,0	14,5	36,0	27,5	20,5	100
19. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarındaki akademik ve sosyal hedeflere ulaşılabilirliği	f	4	28	83	61	24	200
	%	2,0	14,0	41,5	30,5	12,0	100
20. Okul ve sınıflardaki fiziki koşulların uygunluğu	f	3	20	62	50	65	200
	%	1,5	10,0	31,0	25,0	32,5	100

Öğretmenlerin büyük bölümü kaynaştırma eğitimi uygulamaları mevzuatını bildiğini (% 71), takip ettiğini (% 66), yeterli (% 69,5) ve uygulanabilir (% 56) bulunduğunu, kaynaştırma öğrencilerinin tanılama (% 58) ve izlemesinin (% 65,5) uygun ve yeterli yapıldığını, kaynaştırma öğrencilerinin uygulamadan memnun (% 71,5) ve kaynaştırma öğrenci ailelerinin uygulama hakkında bilgisi olduğunu (% 50,5) ifade etmişlerdir. Buna karşılık, kaynaştırma eğitim uygulamaları konusunda aldıkları eğitimin yetersiz olduğunu (% 56), ihtiyaç duyduğu destek hizmetlerini okul dışından bulamadıklarını (% 59,5), Rehabilitasyon Araştırma Merkezleri ile iletişim ve işbirliğinin yetersiz olduğunu (% 61,5) ifade etmişlerdir. Diğer yandan ihtiyaç duydukları desteği büyük oranda okul idarelerinden (% 61,5) ve öğrenci ailelerinden (% 56,5) karşılayabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri kaynaştırma eğitimi uygulamalarında bireysel eğitim planlarının ve programlarının hazırlanmasında bir yardım almamalarına (% 58,5) rağmen planlarda ve programlarda belirlenen akademik ve sosyal hedeflerin öğrencinin seviyesine uygun olarak belirlediklerini (% 60) ifade etmişlerdir. Öğretmenler kaynaştırma eğitimi uygulamalarında zamanın yetersiz olduğunu (% 59), ihtiyaç duydukları kitap, kaynak, araç, gereç ve materyalleri temin edemediklerini (% 67,5), okul ve



sınıflardaki fiziki koşullarında uygun olmadığını (% 57,5) belirtmişlerdir. Bu olumsuzluklara rağmen öğretmenlerin yarısı belirlenen hedeflere ulaşılabilirdiğini (% 52,5) belirtmişlerdir. Ayrıca bu çalışmaya katılan öğretmenlerin yarısı (% 52,5) kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin başarılarının ölçülme sistemini uygun ve yeterli bulduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 9. Kaynaştırma Eğitimi uygulamalarında paydaşların Tutumları

Tutum İfadeleri		Oldukça olumlu	Olumlu	Etkisi yok	Olumsuz	Oldukça olumsuz	TOPLAM
1. Kaynaştırma öğrencisi Ailelerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin tutumları	f	24	86	46	32	12	200
	%	12,0	43,0	23,0	16,0	6,0	100
2. Normal gelişim gösteren öğrencilerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin tutumları	f	18	99	31	44	8	200
	%	9,0	49,5	15,5	22,0	4,0	100
3. Normal gelişim gösteren öğrenci ailelerinin kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin tutumları	f	7	73	52	57	11	200
	%	3,5	36,5	26,0	28,5	5,5	100
4. Uygulayıcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin tutumları	f	14	110	18	44	14	200
	%	7,0	55,0	9,0	22,0	7,0	100
5. Branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin tutumları	f	10	71	76	31	12	200
	%	5,0	35,5	38,0	15,5	6,0	100
6. Okul idarelerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin tutumları	f	23	116	47	13	1	200
	%	11,5	58,0	23,5	6,5	0,5	100
7. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kaynaştırma öğrencilerine etkisi	f	20	119	39	18	4	200
	%	10,5	59,5	19,5	9,0	2,0	100
8. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının normal gelişim gösteren öğrencilere etkisi	f	7	68	50	65	10	200
	%	3,5	34,0	25,0	32,5	5,0	100
9. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının uygulayıcı öğretmenlere etkisi	f	5	89	28	68	10	200
	%	2,5	44,5	14,0	34,0	5,0	100
10. Rehabilitasyon merkezlerinden özürlerine göre ilave destek eğitimleri almalarının	f	40	100	37	14	9	200
	%	20,0	50,0	18,5	7,0	4,5	100

akademik ve sosyal gelişimlere etkisi

Bu çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 78'i kaynaştırma öğrenci ailelerinin ve % 74'ü sınıftaki normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin kaynaştırma eğitim uygulamalarına ilişkin olumlu tutuma sahip olduklarını düşünmektedirler. Diğer yandan öğretmenlerin % 71'i uygulayıcı sınıf öğretmenlerinin ve % 78'i derse giren branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına karşı olumlu tutuma sahip olduklarına inanmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin % 93'ü okul idarelerinin kaynaştırma eğitim uygulamalarına karşı olumlu tutumlara sahip olduklarını ifade etmektedirler. Kaynaştırma eğitim uygulamalarının etkisine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde ise öğretmenlerin % 89'u kaynaştırma eğitim uygulamalarının kaynaştırma öğrencisine ve % 63'ü sınıflardaki normal gelişim gösteren öğrencilere olumlu etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin % 89'u kaynaştırma öğrencilerinin özür türlerine göre Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden ilave destek eğitimi almasının akademik ve sosyal gelişimlerine oldukça olumlu etkisi olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 10. *Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Öğretmenlere Getirdiği İlave Durumlar*

KONU		Oldukça Fazla	Fazla	Normal	Az	Oldukça Az	
1. Öğretmenlere ek sorumluluklar getirme durumu.	f	114	65	19	2	0	200
	%	57,0	32,5	9,5	1,0	0,0	100
2. Plan ve uygulamada zaman ve çaba sarf etme durumu.	f	101	68	25	6	0	200
	%	50,5	34,0	12,5	3,0	0,0	100
3. Sınıf yönetiminde problem davranışla karşılaşma durumu.	f	85	64	37	10	4	200
	%	42,5	32,0	18,5	5,0	2,0	100

Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin hemen hemen tamamı (% 99) kaynaştırma eğitim uygulamalarının öğretmenlere çok fazla sorumluluklar getirerek öğretmenlerin kaynaştırma eğitim uygulamalarında planlamada ve uygulamada çok fazla çaba harcamaları gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Diğer yandan çalışmaya katılan öğretmenlerin % 93'ü kaynaştırma eğitimi uygulamalarında sınıf yönetiminde çok fazla istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarını belirtmişleridir.

## SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Sınıf öğretmenlerinin yarısı hizmet öncesi veya hizmet içi eğitimi yoluyla özel eğitim dersi aldıklarını ifade ederken yarısının herhangi bir özel eğitim ile ilgili eğitime sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum diğer çalışmalarla paralellik (Önder, 2007; Çuhadar, 2006; Bilen, 2007; Vural, 2008) göstermektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin konuya ilişkin eğitim ihtiyacı güncelliğini korumaktadır. Hill ve Reed (1982) tarafından kaynaştırma programlarının geliştirilebilmesi için yapılacak en önemli işin “öğretmen eğitime önem vermek” olduğu belirtilmiştir (Akt. Metin, Güleç ve Şahin 2007). Diğer yandan, kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin eğitime sahip olan öğretmenlerin uygulamaya ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları gözlenmektedir (Orel, Zerey ve Töret, 2004; Gözün ve Yıkılmış, 2004; Önder, 2007).

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarındaki öğretmenler kendilerinin dışarıdan yeterince desteklenmediklerini ifade etmişlerdir. Hâlbuki bu uygulamanın istenilen başarıyı yakalaması için başta RAM’lar olmak üzere diğer ilgili kuruluşlarda sorumluluk almak durumundadırlar. Bu çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri kaynaştırma eğitimi uygulamalarında çevrenin fiziki yetersizliklerinin yanında gerekli araç, gereç ve materyalleri bulmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönergesi okullarda kaynaştırma öğrencilerinin Bireysel Eğitim Programlarını hazırlamak amacıyla geliştirme birimi oluşturulmasını ve özel araç-gereçler ile eğitim materyalleri sağlanarak okullarda eğitim destek odasının açılması gerektiğini belirtmektedir (MEB, 2006).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları diğer bir sorun da sınıflarının kalabalık olmasıdır. Kalabalık sınıflarda kaynaştırma eğitimi uygulaması zorlaşmaktadır. Bu sonuç diğer çalışmalarda (Bilen, 2007; Akkoyun, 2007 ve Vural, 2008) da ortaya konularak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıf mevcutlarının kaynaştırma eğitimi uygulamasını zorlaştırdığını vurgulamışlardır. Sınıf mevcutlarının kalabalık olması sınıf öğretmenin kaynaştırma öğrencisine yeterince zaman ayıramamasından ötürü kaynaştırma öğrencisinin gereksinim duyduğu daha fazla ilgi ve desteği almasını engellemektedir (Yigen, 2008). Özel Eğitim Yönetmeliğinde (Md. 23) İlköğretim kademesinde özel eğitime ihtiyacı olan iki bireyin bulunduğu sınıfların 25, bir bireyin bulunduğu sınıfların 35 öğrenciyi geçmeyecek şekilde düzenlenmesi gerektiği belirtilmektedir. Ancak kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflarda 2’den fazla kaynaştırma öğrencisinin bulunması uygun görülmemektedir (MEB, 2006). Yönetmeliğin zorlandığı özel durumlar da olmaktadır. Bu çalışmaya katılan 11 sınıf öğretmeni sınıflarında 3 kaynaştırma öğrencisi olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin görev yaptığı okullarda çoğunlukla (% 63) rehber öğretmen bulunmakta ve öğretmenler kaynaştırma öğrencileri için

bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlamaktadır ancak okullarda çoğunlukla bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama kurulu (% 58), kaynak/destek eğitim odası (% 78) bulunmamakta, sınıf içi yardım (% 52) ve özel eğitim danışmanlığı (% 80) gibi destek hizmetleri verilmemektedir. Bazı okulların toplam öğrenci mevcutları az olduğundan yukarıdaki hizmetlerin her okula sağlanması uygulamada zor görülmektedir. Bu durumda eğer okulların aralarındaki mesafeden kaynaklanan ulaşım sorunları çözülebilirse küçük okulların belli merkezi okullarla işbirliği yapmaları sağlanarak bu sorun çözülebilir.

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarını zorlayan bir başka etken ise öğrencilerin özür durumlarının farklılık göstermesi ve en zorlayıcı olanı ise zihinsel engeli olan öğrencilerin eğitimi görülmektedir. Öğretmenlerin sınıflarında bulunan 258 kaynaştırma öğrencisinin büyük bölümü (% 71,7) zihinsel engellidir. Hem zihinsel hem bedensel engeli olan 10 (%3,9) kaynaştırma öğrencisi vardır. Genel olarak kaynaştırma öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dağılımında büyük bir dengesizlik görülmemektedir. Kaynaştırma eğitimi uygulaması alan 258 öğrencinin 140'ı erkek ve 118'i kızlardan oluşmaktadır.

Öğretmenlerin çok büyük bölümü kaynaştırma eğitimi uygulaması kapsamındaki öğrencilerin özür türlerine göre Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden ilave destek almalarının sosyal ve akademik gelişimlerine oldukça olumlu etki ettiğini ya da edeceğini belirtmiş olmalarına rağmen kaynaştırma öğrencilerinin çoğu özür türüne göre Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden ayrıca bir eğitim almamaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıfında bulunan Kaynaştırma Eğitimi Uygulaması kapsamındaki 258 öğrencinin çoğu (% 58,5) özrüne ilişkin olarak Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden ilave bir destek eğitimi almamaktadır. Diğer yandan Vural ve Yücesoy tarafından, 2003 yılında yapılan araştırmada, okul çağında bulunan 1.440.000 özel gereksinimli öğrenciden 72.000'inin (% 20) okullardan ve Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerinden aynı anda hizmet aldığı belirlenirken, bu araştırmada kaynaştırma sınıflarındaki öğrencilerin % 43'üne yakınının bu hizmetlerden yararlandığını göstermesi gelecekte umut verici olarak düşünülebilir.

## ÖNERİLER

İlköğretim okullarında 2007–2008 eğitim/öğretim yılından itibaren e-okul sistemi uygulanmaya başlanmıştır. E-okul sisteminde kaynaştırma eğitimi uygulamalarına yönelik olarak, öğretmen yeterlikleri, kaynaştırma öğrencileri, uygulama sınıfları ve okul özelliklerine ilişkin veriler girilebilmelidir. Kaynaştırma eğitimi uygulaması yapılan sınıflardaki öğretmenlerin yeterlikleri ile bu konudaki eğitim alma durumları incelenerek kaynaştırma öğrencisinin sınıfı oluşturulmalıdır. Diğer yandan sınıfların mevcutları, sınıflarda bulunan kaynaştırma öğrenci sayıları ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıflara eşit dağılımı sağlanabilecek ve kontrol edilebilecek düzenlemeler yapılmalıdır.

Kaynaştırma eğitimi uygulaması yapılan okulun destek hizmetlerine ilişkin yeterliliği kontrol edilerek, rehber öğretmen olmayan bir okulda uygulama ihtiyacı olması durumunda rehber öğretmen atanmasına öncelik verilebilecek ya da gezici rehber öğretmen ile destek hizmeti sağlanmalıdır.

Rehabilitasyon Araştırma Merkezleri ile okulun ve öğretmenin etkin işbirliği her aşamada sağlanarak kontrol edilmelidir. Rehabilitasyon Araştırma Merkezleri ve okulların bireyselleştirilmiş eğitim programlarında belirlenen akademik ve sosyal hedeflere ulaşma durumu takip edilerek başarıların değerlendirilmesi belli bir esasa bağlanabilecektir. Kaynaştırma öğrencileri için tarama, yerleştirme ve izlenmeler her aşamada takip edilerek, aksayan yönler anında tespit edilmeli ve erken uyarılar yapılmalıdır.

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarına katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin bilgi ve becerileri hizmet içi eğitim programları ile sürekli güncellenmelidir. Hizmet içi eğitim programlarının etkililiği artırılarak öğretmenlerin yeterliliği en üst seviyelere çıkarılmalıdır. Dolayısıyla kaynaştırma eğitimi uygulamalarına katılan öğretmenlerin konuya ilişkin yeterlikleri sağlandığı takdirde, kaynaştırma öğrencilerinin tanıma taramaları belirlenerek Rehabilitasyon Araştırma Merkezlerine yönlendirilebilecektir. Böylece kurumlar arası işbirliği en erken ve etkili şekilde sağlanabilecektir.

#### **Yazar Notları**

Bu çalışma, Doç. Dr. İsa Korkmaz'ın danışmanlığından Özlem Cankaya'nın "İlköğretim I. Kademedeki Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

#### **KAYNAKLAR**

- Akkoyun, A. K.(2007). *Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlüğü Personelinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Bilen, E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Çuhadar, Y. ( 2006).*İlköğretim Okulu 1-5.Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine Tabi Olan Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması, Uygulanması, İzlenmesi ve Değerlendirilmesi İle İlgili Olarak Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerin Görüşlerinin Belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi, Zonguldak
- DPT (Devlet Planlama Teşkilatı), (1992). Engellilerin Eğitimine İlişkin Genel Değerlendirme ve Model Önerileri, Engelliler İçin Eğitim Modelleri Geliştirme Projesi. Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir.
- Gözün, Ö. ve Yıkımsı, A. (2004). Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 65–77.

- Gürgür, H. (2005). *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı İlköğretim Sınıfında İşbirliği İle Öğretim Yaklaşımının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- Güven, Y. ve Aydın, A. (2007). Özel Gereksinimli Öğrenciler İçin Akran Öğretimine İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 415-432.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel Eğitim. S. Eripek (Ed.), *Kaynaştırma ve Özel Eğitim Hizmetleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 17-26.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: MEB Yayınevi
- Metin, N., Güleç, H. ve Şahin, Ç. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Almış Oldukları Hizmet İçi Eğitim Sonrasında Yeterliliklerinin Belirlenmesi. Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale. (<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/279.pdf> adresinden 10 Mayıs 2010 tarihinde indirilmiştir)
- O'Neil, J. (1994). Can Inclusion Work? A Conversation with Jim Kauffman and Mara Sapon-Shevin. *Educational Leadership*, 52,(4), 7-11.
- Orel, A., Zerey, Z. ve Töret, G. (2004). Sınıf Öğretmen Adaylarının Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (1), 23-33
- Önder, M., (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Kaynaştırma Öğrencileri İçin Sınıf İçinde Yaptıkları Öğretimsel Uygulamaların Belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,) Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Reganick, K. (1995). Social and Academic Issues of Inclusive Education. ERIC Document Nu: ED 392176
- TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu), (2006 ). Türkiye Özürlüler Araştırması 2002 İkincil Analiz Raporu, Ankara. (<http://www.ozida.gov.tr/> adresinden 15 Mayıs 2010 tarihinde indirilmiştir )
- Vaidya,S.R. ve Zaslavsky, N. (2000). Teacher education reform effort for inclusion classrooms: *Knowledge versus pedagogy*. *Education*. 121, 145-151.
- Vural, M. (2008). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretim Uyarlamasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Betimlenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Vural, S. ve Yücesoy, Ş. (2003). Türkiye’de Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Hizmetlerin Yasal Yapılanmasında Avrupa Birliği’ne Uyum Çalışmalarının Yansımaları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 141-158
- Yigen, S. (2008) Çocuğu İlköğretim Kademesinde Kaynaştırma Uygulamalarına Devam Eden Anne-Babaların Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Beklentileri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir

## SUMMARY

The Individuals with Disabilities Education Act was introduced in The Turkish Education System in June, 1997. Its' amendments was reemphasized and clarified in May, 2006. The Individuals with Disabilities Education Act clearly states that all children with disabilities should be educated with non-disabled children their own age and have access to the general education curriculum. Inclusive education means that all students in a school, regardless of their strengths or weaknesses in any area, become a part of the school community. They are included in the feeling of belonging among other students, teachers, and support staff. Inclusive education is based on the simple idea that every child and family is valued equally and deserves the same opportunities and experiences. Inclusive education is about children with disabilities — whether the disability is mild or severe, hidden or obvious — participating in everyday activities, just like they would if their disability were not present. It's about building friendships, membership and having opportunities just like everyone else. It's very important for children to have the opportunity to learn and grow within communities that represent the kind of world they'll live in when they finish school (Reganick, 1995). All children have the right to be with other children in their own age. A child with disabilities does not have to perform at a certain grade level or act exactly like the other children in their class to benefit from being a full-time member in general education. The vision of inclusion is that all children would be served in their neighborhood schools, in the “regular classroom” with children their own age. The idea is that these schools would be restructured so that they are supportive, nurturing communities that really meet the needs of all the children within them. Inclusion is much bigger than special education, much bigger than individual classrooms; it's even much bigger than the school. Inclusion really calls for a fundamental restructuring of the schools. A level of student disabilities is related to effectiveness of classroom management. Some kids learn very well through one approach but others do not learn well this way. Some, like deaf kids, need special instruction that can not be provided in a regular class. Many kids with severe emotional or behavioral disorders need a more supportive environment than any regular classroom can possibly provide (O'Neil, 1994). The teacher works with children with special needs may have to spend much more time explaining, modeling, interacting, or practicing particular strategies. In fact, it is difficult for the teacher to manage classroom properly. The goal of inclusive education is to create a world in which all children are welcome, in which all children grow up comfortable with, knowledgeable about, and supportive of, all kinds of other children. Inclusion is consistent with multicultural education, with wanting to create a world in which many more people have opportunities to know, play, and work with one another (Barry, 1994). The philosophy of inclusive education is aimed at helping all children learn, everyone in the class benefits. Children learn at their own pace and style within a nurturing learning environment. Inclusion is about providing the help children need to learn and participate in meaningful ways. The key is to give only as much help as needed. Schools are important places for children to

develop friendships and learn social skills. Children with and without disabilities learn with and from each other in inclusive classes (Vaidya, & Zaslavsky, 2000). Inclusive settings can make this vision a reality for many children with disabilities. When children attend classes that reflect the similarities and differences of people in the real world, they learn to appreciate diversity. Student diversity is one of the great strengths of our public schools. Some of the parents of child with non disabilities worry that their kids could be influenced negatively in inclusive classrooms. The parents of child with non disabilities should be informed about implementation and benefit of inclusive education both disabilities and non disabilities. Whether children are separated based on ability, or any other characteristic, a separate education is not an equal education and research shows that typical children and children with disabilities learn as much or more in inclusive classes (Vaidya & Zaslavsky, 2000).

The aim of this study is to examine the perceptions of teachers about implementation of inclusive education in elementary schools. In order to collect data for this study, a questionnaire, which was consisted of six parts. The part one contained seven items information about inclusive elementary teachers. The part two contained nine items information about inclusive classrooms and schools. The part three contained four items information about disabilities students. The part four contained twenty items implementations of inclusive education. The part five contained ten items attitudes of elementary teachers toward inclusive education. The part six contained three items responsibilities of teachers in inclusive education. The survey was administered to 200 elementary teachers who were working primary schools and taught 1-5 grades.

Although almost half of the elementary school teachers in this study do not have pre-service or in-service education about special education, they are aware of the implementation of disabilities act. The teachers generally have a positive attitude about inclusive education and the philosophical and psychological foundation of it. However, they express some difficulties of implementation of inclusive classrooms. A crowded classroom and insufficient teaching materials for inclusive classroom are main obstacles to obtain desired objectives in educational activities. A level of student disabilities is related to effectiveness of classroom management. The effectiveness of inclusive education does not only depend on qualities of teacher but also schools' physical capacities and teaching materials for inclusive education. In conclusion, inclusion without resources, without support, without teacher preparation time, without commitment, without a vision statement, without restructuring, without staff development, won't work.