

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Date Received : 18.02.2021
Kabul Tarihi / Date Accepted : 28.05.2021
Yayın Tarihi / Date Published : 15.09.2021



<https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-882708>

KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİ BULUNAN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM UYARLAMALARINA İLİŞKİN YAPTIKLARI ÇALIŞMALARIN BELİRLENMESİ*

Ahmet Mahmut ÜÇLER¹, Ahmet YIKMIŞ²

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin öğretim uyarlamalarına ilişkin yaptıkları çalışmalarını belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, Konya il ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan ve kaynaştırma öğrencisi bulunan toplam 31 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularından elde edilen veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında, öğretmenlerin çoğunluğunun kaynaştırma uygulamaları ve öğretimsel uyarlamalar konusunda herhangi bir eğitim almamış oldukları görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, öğretimsel uyarlama yapma konusunda bilgi eksikliğinden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunlar; fiziksel düzenlemeler yapma, öğretimsel uyarlamalar yapma ve öğretim sürecinin düzenlenmesi üzerine yoğunlaşmaktadır. Türkçe öğretmenlerine yönelik; öğretim öncesinde, öğretimin sunumunda, öğretim sonunda yapılması gereken uyarlamalara yönelik ve materyal geliştirme, ölçme ve değerlendirme, etkili zaman yönetimi konularında eğitim verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, özel eğitim, öğretimsel uyarlama

DETERMINATION OF THE STUDIES RELATED TO INSTRUCTIONAL ADAPTATION OF TURKISH LANGUAGE TEACHERS WHO HAVE INCLUSIVE STUDENTS

ABSTRACT

This research aims to determine the studies related to the instructional adaptation of Turkish language teachers who have inclusive students. The sample of the research is composed of 31 Turkish language teachers who work in a secondary school in Konya and its districts and have an inclusive student. The case study method, one of the qualitative research approaches, was used in the study. Semi-structured interview questions were used as data collection tools in the study. The data obtained from the semi-structured interview questions were analyzed by descriptive analysis. When the research findings are examined, it is seen that most of the teachers have not received any training on inclusion practices and instructional adaptations. For this reason, it was concluded that teachers had problems arising from a lack of knowledge about instructional adaptation. These problems; focus on making physical arrangements, making instructional adaptations, and organizing the teaching process. For Turkish language teachers, it is recommended to provide training on material development, measurement and evaluation, and effective time management before teaching, in the presentation of the teaching, on the adaptations to be made at the end of the teaching.

Keywords: Inclusive, special education, instructional adaptation

* Bu çalışma, Ahmet YIKMIŞ danışmanlığında Ahmet Mahmut ÜÇLER'in tamamladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, Bolu İl Millî Eğitim Müdürlüğü, ahmt.ucler@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6021-5818>

² Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ayikmis@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1143-1207>

1. GİRİŞ

Özel gereksinimli öğrencilere yönelik eğitim ortamları en az kısıtlayıcı olan eğitim ortamlardan en çok kısıtlayıcı eğitim ortamlarına doğru çeşitlilik göstermektedir. Bu ortamlar, genel eğitim sınıfı, özel eğitim destek sınıfı, özel sınıf, özel eğitim okulu ve yatılı okul/bakım evleri şeklinde gruplandırılmaktadır. Özel gereksinimli öğrencilerin, genel eğitim sınıflarında eğitim görmelerinin temelini en az kısıtlayıcı eğitim ortamları düşüncesi oluşturmaktadır. En az kısıtlayıcı eğitim ortamı ile öğrencinin akranlarıyla aynı ortamda bulunması ve ihtiyaçlarının en üst düzeyde karşılanması amaçlanmaktadır. En az kısıtlayıcı eğitim ortamı ise “kaynaştırma eğitimi” işaret etmektedir. Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi için uygun bir model olarak kabul edilmekte olup kaynaştırma eğitimi öğretmenine ve özel gereksinimli öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması şartıyla bu öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitilmesi olarak tanımlanmaktadır. Kaynaştırma eğitimi ile özel gereksinimli bireylerin akranları ile aynı ortamda eğitim almaları sağlanmakta ve bu bireylere beceriler kazandırılması amaçlanmaktadır (Battal, 2007; Kargın, 2004; Kırcaali-İftar, 1992, 1998; Sucuoğlu & Kargın, 2006).

Kaynaştırma eğitimi uygulaması özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim görmeleri olarak görülmekle beraber, kaynaştırmanın yalnızca fiziksel birliklilik anlamına gelmediği kabul edilmektedir. Kaynaştırma eğitiminin temel amacı, özel gereksinimli bireylerin eğitim gördükleri genel eğitim sınıflarında aktif bir üye olmalarını ve normal gelişim gösteren akranları ile etkileşim içinde olarak sosyal becerilerini ve sosyal kabullerini elde etmekle beraber en iyi şekilde eğitim almalarını sağlamaktır. Ancak bu amaçları sağlamak üzere başlatılan kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarısını etkileyen çeşitli etmenler bulunmaktadır. Bu etmenler özel gereksinimli olan ve olmayan öğrenciler ve bu öğrencilerin aileleri, okul idarecileri, öğretmenler, eğitim ortamları, uygulanan öğretim programı ve kullanılan materyaller olarak sıralanabilir (Sucuoğlu & Kargın, 2006; Uysal, 1995).

Özel gereksinimli öğrencinin genel eğitim sınıfında tam olarak kabul edilmesi kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarılı olmasının en önemli şartlarından biridir. Genel eğitim sınıfındaki normal gelişim gösteren diğer öğrencilerin, kaynaştırma öğrencisinin işitme, öğrenme güçlüğü veya konuşma zorluğu gibi sahip olduğu farklılıkların her bireyde var olan bireysel farklılıklar olduğunu anlamalarının sağlanması gerekmektedir. Ayrıca normal gelişim gösteren öğrenciler, kaynaştırma öğrencisinin de kendi sınıflarında eğitim görme hakkının diğer öğrencilerle aynı olduğu konusunda bilgilendirilmelidir. Öğrenciler, kaynaştırma öğrencisine yapacakları desteğin, kendilerinin de akademik ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayacağını bilmelidirler (Kırcaali-İftar, 1998).

Bu doğrultuda, kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarıyla devam ettirilebilmesi için tüm okul personeli, özel gereksinimli öğrencilere karşı kabul edici ve destekleyici yaklaşımlar sergilemelidirler. Özel gereksinimli öğrenciler ve aileleri okula kayıt esnasından başlayarak okul idaresi, rehber öğretmen, öğretmenler, diğer okul personeli ile etkileşim hâlinde olmalıdır. Çünkü öğrencinin ve ailesinin kendini okula ait hissetmesi için öğretmen ile birlikte diğer okul personelinin davranışları da önemlidir. Bununla beraber genel eğitim sınıfındaki öğrenciye ve öğretmene destek eğitim hizmeti sağlanmalıdır. Öğretmen sınıftaki tüm öğrenci velileriyle işbirliği yapmalıdır. Tüm bu süreçlerde en büyük pay öğretmene aittir. Şöyle ki sınıftaki bütün öğrencilerin gereksinimlerinin karşılanması, sınıfta sağlıklı bir iletişimin kurulması ve devam ettirilmesi, özel eğitime ihtiyacı bulunan öğrencilerin sınıfa, okula, hatta topluma sosyal kabulü büyük ölçüde öğretmene bağlıdır (Kargın, 2004; Yıkılmış, 2006).

Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarıyla ilgili olarak, etkili öğretim uygulamaları, özel gereksinimli öğrenciler kadar diğer öğrencilerin de okul başarılarının artmasında önemli rol oynamakta; bundan dolayı kaynaştırma öğrencisi olsun ya da olmasın her öğrencinin, sunulan öğretimden en üst düzeyde yararlanmasını sağlayacak tedbirlerin alınması ve çeşitli düzenlemelerin yapılması gerektiği savunulmaktadır. Ancak tüm tedbir ve düzenlemelere karşın, bazı kaynaştırma öğrencileri için bireysel tedbirler alınması ve bazı düzenlemeler yapılması gerekebilir. Kaynaştırma öğrencileri için yapılan bu ek önlem ve düzenlemelere öğretimsel uyarılma denir (Batu & Kırcaali-İftar, 2005).

Eğitim programları hazırlanırken; özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda, bireyleri toplum yaşamına hazırlayıcı ve onların yaşam becerilerini geliştirici yönde, gelişimlerini en üst düzeyde gerçekleştirebilmeleri için kendilerine en uygun programlar olmasına dikkat edilmelidir. Hazırlanan programlar özel gereksinimli bireylerin toplumsal rollerini üstlenebilmeleri ve tam bağımsızlık elde etmeleri açısından önemli olup bireylerin yeterlikleri ve gereksinimlerine göre uygun eğitim ortamları sunulmalıdır. Dolayısıyla, özel gereksinimli bireylerin, toplum ile daha kolay kaynaşmaları, eğitim imkânlarından faydalanmalarına bağlıdır (Battal, 2007; Gözün & Yıkılmış, 2004; Kargın, 2004).

Özel gereksinimli bireylerin zayıf yönleri yerine güçlü yönlerinin ön plana çıkartılması gerekmektedir. Ayrıca, bu bireylerin güçlü ve zayıf yönleri tespit edilirken “Öğrencinin neyi öğrenmeye ihtiyacı var?” sorusuna dikkatler yöneltilmelidir. Bu düşünce ile hareket etmek, ileriki zamanlarda özel gereksinimli bireylerin daha

başarılı olmasına yardım edecektir. Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri tespit edilirken genelde üç alanda değerlendirme yapılır: akademik gelişim, fiziksel gelişim, sosyal-duygusal gelişim. Akademik gelişim, matematik ve okuma-yazma gibi temel akademik beceriler, bilişsel ve öğrenme yöntemleri ve okul başarısını destekleyici yaşamsal beceriler olarak üç alanda değerlendirilmektedir (Tekin İftar, 2012).

Akademik becerilerden olan Türkçe dersinin genel amacı; öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmeleri, Türk dilinin özellik ve zenginliklerinin farkının bilincinde olarak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmalarınıdır. Böylelikle öğrencilerin, dil sevgisi ve bilincini elde ederek öğrenme aşamasında daha verimli olmalarının sağlanması ve kendilerini hayata ve geleceğe hazırlayacak birikimi elde etmeleridir (MEB, 2006).

Türkçe öğretimi bireyin temel gereksinim duyduğu becerilerden biri olup öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerilerle, günlük hayatlarında pek çok görevi yerine getirmelerini sağlayacaktır. Türkçe öğretimi yalnızca akademik bir beceri olarak görülmemeli, Türkçe öğretiminin aynı zamanda bireyin duygu ve düşüncelerini ifade etmesini sağlamak, gazete ve dergi okumak, televizyondan, internette, radyodan faydalanmak, çalışma hayatlarının gereklerini yerine getirmek gibi temel ihtiyaçları da kapsadığı göz ardı edilmemelidir (Öz, 2001).

Kaynaştırma eğitiminin yalnızca fiziksel olarak aynı ortamda bulunma ile başarılı olmayacağı kabul edilmesine rağmen; kaynaştırma eğitimi uygulamasında nelerin, ne kadar süre ile ve nasıl yapılması gerektiği yeterince bilinmeyen bir sorun olarak önümüze çıkmaktadır. Alan yazını incelediğimizde etkili bir kaynaştırma uygulaması için yapılması gerekenlere ilişkin pek çok araştırma (Batu, 1998; Diken, 1998; Gözün & Yıkılmış, 2004; Kırcaali-İftar, 1992; Sucuoğlu vd., 2004; Uysal, 1995) bulunmasına rağmen kaynaştırma eğitimi yapılan öğretimsel uyarlamaları inceleyen araştırmaların çok az olduğu görülmektedir. Kaynaştırma eğitimi yapılan öğretimsel uyarlamalar hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesinin etkili bir Türkçe öğretimi için önemli olacağına inanılmaktadır.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin öğretim uyarlamalarına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesinde öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır.

Araştırmanın alt amaçları;

- 1- Öğretim ortamının düzenlenmesinde kaynaştırma öğrencisi için ne tür uyarlamalar yapmaktadırlar?
- 2- Türkçe programında belirtilen amaçları sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencisine nasıl uyarlamaktadırlar?
- 3- Öğretimin sunumunda kullandıkları materyalleri kaynaştırma öğrencisine nasıl uyarlamaktadırlar?
- 4- Öğretim içeriğinin hazırlanmasında kaynaştırma öğrencisi için ne tür uyarlamalar yapmaktadırlar?
- 5- Öğretim içeriğinin sunumunda kaynaştırma öğrencisi için ne tür uyarlamalar yapmaktadırlar?
- 6- Öğretimin değerlendirilmesinde kaynaştırma öğrencisi için ne tür uyarlamalar yapmaktadırlar?
- 7- Öğretim programının uyarlanmasında ne tür zorluklarla karşılaşmaktadırlar?
 - a. Karşılaşılan zorlukları aşmak için neler yapmaktadırlar?
- 8- Kaynaştırma öğrencisi için öğretimin uyarlanmasına ilişkin ne tür destekler alınmaktadır?
- 9- Öğretim uyarlamalarına ilişkin öğretmen görüş ve önerileri nelerdir?

şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın önemi

Türkiye’de özel gereksinim duyan nüfusun genel nüfus içinde %12,29’luk bir orana sahip olduğu düşünüldüğünde 34 kişilik sınıfta 3 kişinin özel eğitime muhtaç olduğu düşünülebilir (TÜİK, 2002). Bu durum ise her öğretmenin sınıf ortamında, özel eğitime gereksinim duyan en az birkaç öğrenci ile karşılaşabileceği manasına gelmektedir. Özel eğitime gereksinim duyan bireylerin özel bir eğitim programına tabi tutulması gerektiği düşünüldüğünde ise öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Kaynaştırma eğitimi uygulamasında başarının artırılması için özel eğitime muhtaç öğrenciye veya öğretmene destek eğitiminin sağlanması, kaynaştırma öğrencisi için öğretimsel uyarlamaların yapılması gerektiği unutulmamalıdır. Yasalarda belirtilen zorunlu eğitimin gereği olarak normal gelişim gösteren akranları gibi özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler de toplumsal görev ve sorumluklarını eğitimlerine devam ederek yapmak zorundadırlar (Battal, 2007; Önder, 2007).

Yalnızca fiziksel olarak aynı eğitim ortamında bulunma ile kaynaştırma uygulamasında başarılı olunmayacağı kabul edilmesine rağmen kaynaştırma uygulamasında nelerin, ne kadar süre ile ve nasıl yapılması gerektiği yeterince bilinmeyen bir sorundur. Alan yazını incelediğimizde etkili bir kaynaştırma uygulaması için yapılması gerekenlere ilişkin pek çok araştırma (Batmaz, 2017; Batu, 1998; Diken, 1998; Gözün & Yıkılmış, 2004; Kale

vd., 2016; Kırcaali-İftar, 1992; Sadioğlu vd., 2013; Sucuoğlu vd., 2004; Sucuoğlu vd., 2014; Uysal, 1995) bulunmasına rağmen kaynaştırma uygulamasında yapılan öğretimsel uyarlamaları inceleyen araştırmaların çok az olduğu görülmektedir.

Anadili eğitimi bir bireyin yaşamının temelini oluşturmaktadır. Anadilimiz olan Türkçe derslerinde öğrencilerin dil becerilerinin daha fazla artırılmasına gerek vardır. Böylece Türkçe derslerinin planlanmış, donanımlı bir mekânda, öğrenci davranışlarının olumlu ve istenilen şekilde gelişmesi için doğru bir şekilde uyarlanması gerekmektedir. Yüksek Öğretim Kurumu, Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı (2018), Zihin Yetersizliğinde Öğretim Uyarlamaları ders içeriği incelendiğinde; bireyselleştirme için yapılması gerekenler; öğretimin içeriğinde yapılan uyarlamalar; öğretimin sunumunda yapılan uyarlamalar; özel eğitim sınıflarında ve okullarında bireyselleştirme ve uyarlama örnekleri; kaynaştırma/bütünleştirme sınıflarında bireyselleştirme ve uyarlama örnekleri; akademik ve akademik olmayan alanlara yönelik uyarlama örneklerinin öğretiminin yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmada da öğretim ortamında, Türkçe ders programında, öğretim materyallerinde, öğretim içeriğinin hazırlanmasında, öğretim içeriğinin sunumunda, öğretimin değerlendirilmesinde ne tür uyarlamaların yapıldığı ve uyarlama yapılırken ne tür zorluklarla karşılaşıldığı, karşılaşılan zorlukları aşmak için neler yapıldığı, hangi kurumlardan ne tür destekler alındığı araştırılmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında yapılan öğretimsel uyarlamalar hakkında görüşlerinin belirlenmesinin etkili bir Türkçe öğretimi için önemli olacağına inanılmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılında yürütülen çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışmasında amaç bir konu ya da durum üzerine derinliğine araştırma yapılarak sonuçları ortaya koymaktır. Böylelikle bir durumu meydana getiren birçok etken bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmiş olur ve daha geniş ve derinlemesine bilgi toplama fırsatı elde edilmiş olur (Büyüköztürk vd., 2012; Yin, 2003). Bu araştırmada Konya il ve ilçe okullarındaki Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili öğretimin uyarlanmasına ilişkin çalışması incelenmiştir.

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Bu çalışmaya 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılında Konya il ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan ve kaynaştırma öğrencisi bulunan toplam 31 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Çalışma grubu, amaçlı örneklem yöntemlerinden kartopu zincirleme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Kartopu zincirleme örnekleme yöntemi problem hakkında geniş bilgi kaynağı olarak kullanılabilir kişi ya da durumların tespitinde etkili bir yöntemdir. Bu yöntemin süreci “Bu konuyla ilgili en çok bilgi sahibi kimler olabilir? Kim veya kimlerle görüşmemi tavsiye edersiniz?” sorularıyla başlayıp süreç ilerledikçe ulaşılan isimler veya durumlar kartopu gibi büyümeye devam eder (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, mezun olduğu lisans programı, mesleki çalışma süresi, öğrenim durumu, özel eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadığı ile ilgili durumları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	n
Cinsiyet	Kadın	18
	Erkek	13
	22-25	3
	26-30	5
Yaş	31-35	11
	36-45	9
	46 ve Üzeri	3
	1-5	7
Mesleki Deneyim (Yıl)	6-10	7
	11-15	8
	16-20	6
	20 ve Üzeri	3
Kaç Yıldır Kaynaştırma Öğrencisi İle Çalıştığı (Yıl)	1-3	21
	4-6	8
	6 ve Üzeri	2

Tablo 1 (devamı).*Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Dağılımı*

Değişkenler	Kategoriler	n
Hizmet İçi Eğitim Durumu	Katıldım	11
	Katılmadım	20
	Eğitim Fakültesi	27
Mezuniyet Durumu	Fen-Edebiyat Fakültesi	2
	Lisansüstü	2
	Var	11
Aile ya da Yakın Çevresinde Engelli Olma Durumu	Yok	20

Araştırmaya katılanlardan 13'ünün erkek ve 18'inin kadın olduğu belirlenirken bu katılımcılardan 3 kişinin 22-25 yaş grubu, 5 kişinin 26-30 yaş grubu, 11 kişinin 31-35 yaş grubu, 9 kişinin 36-45 yaş grubu ve 3 kişinin 46 ve üstü yaş grubunda olduğu görülmektedir. Mesleki kıdemlerine bakıldığında, 7'sinin 1-5 yıl arası, 7'sinin 6-10 yıl arası, 8'inin 11-15 yıl arası, 6'sının 16-20 yıl arası, 3'ünün ise 20 yıl ve üstü bir mesleki kıdeme sahip oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların kaynaştırma öğrencileriyle çalışma sürelerine bakıldığında ise 21'inin 1-3 yıl, 8'inin 4-6 yıl, 2'sinin 6 ve üzeri yıl kaynaştırma öğrencileriyle çalıştıkları görülmektedir.

Mezuniyet durumları incelendiğinde 27 kişinin Eğitim Fakültesi, 2 kişinin Fen-Edebiyat Fakültesi ve 2 kişinin de lisansüstü mezunu olduğu görülmekte iken, 11 kişinin daha önce özel eğitim ile ilgili hizmet içi eğitime katıldığı, 20 kişinin ise katılmadığı belirlenmiştir.

Ayrıca, "Ailesinde ya da yakın çevresinde engelli var mı?" sorusuna 11 kişinin var, 20 kişinin ise yok diye yanıt verdiği görülmektedir.

2.3. Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda en yaygın veri toplama araçlarından biri olan olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme soruları, sınırları belirlenmiş, karşılıklı etkileşim ve iletişime dayanan kapalı veya açık uçlu sorular yönelterek kişilerin hem duygusal hem fiziksel olarak ifadelerini gözlemede etkili bir yöntem olarak kullanılmaktadır (Balcı, 1997; Baş, 2001; Yıldırım & Şimşek, 2016).

2.3.1. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme soruları, araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra geçerliliği için ilk olarak özel eğitim alanında üç öğretim üyesi ve alanında uzman, devlet okullarında çalışmış bir özel eğitim öğretmeni tarafından incelenmiştir. Alınan dönütler doğrultusunda görüşme soruları tekrar incelenmiştir. İncelenen görüşme sorularında Türkçe öğretmenlerinin öğretimin uyarlamalarına ilişkin önerilerini almaya yönelik bir soru daha eklenmiştir. Görüşme soruları 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgilerden, ikinci bölüm ise Türkçe öğretmenlerinin yapmış oldukları öğretimsel uyarlamalara ilişkin görüş ve önerileri belirlemeye yönelik toplam 8 adet yarı yapılandırılmış sorudan oluşmaktadır. Ayrıca görüşme sorularında değişik görüş ve önerilere sahip öğretmenlerin düşüncelerini ekleyebileceği kısım da mevcuttur. Her öğretmene:

- 1- Öğretim ortamının düzenlenmesinde kaynaştırma öğrenciniz için ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?
- 2- Türkçe programında belirtilen amaçları sınıfınızda bulunan kaynaştırma öğrencinize nasıl uyarlıyorsunuz?
- 3- Öğretimin sunumunda kullandığınız materyalleri kaynaştırma öğrencinize nasıl uyarlıyorsunuz?
 - a. Materyalleri uyarlamada nelere dikkat ediyorsunuz?
- 4- Öğretim içeriğinin hazırlanmasında kaynaştırma öğrenciniz için ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?
- 5- Öğretim içeriğinin sunumunda kaynaştırma öğrenciniz için ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?
- 6- Öğretimin değerlendirilmesinde kaynaştırma öğrenciniz için ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?
 - a. Hangi tür ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmaktasınız?
- 7- Öğretim programının uyarlanmasında ne tür zorluklarla karşılaşmaktasınız?
 - a. Karşılaşılan zorlukları aşmak için neler yapmaktasınız?
- 8- Öğretimin uyarlanmasında; okul yönetiminden, Rehberlik Araştırma Merkezinden, Millî Eğitim Müdürlüğünden, ailelerden, özel kurumlarından ne tür destek almaktasınız?
- 9- Yukarıdaki soruların dışında konuya ilişkin eklemek istediğiniz başka görüşleriniz var mı?

soruları yöneltilmiştir.

2.4. Verilerin toplanma ve analizi

2.4.1. Veri toplama süreci

Araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmış ve görüşme katılımcılarla yüz yüze görüşülerek yapılmıştır. Bu görüşmeler yapılmadan önce okul idaresinden ve öğretmenlerden izin alınmış ve görüşmeye katılan öğretmenlere isimlerinin saklı kalmak kaydıyla, demografik bilgilerinin araştırmada kullanılacağı belirtilmiştir. Katılımcıların görev yaptıkları okulların öğretmenler odasında yapılan görüşmelerde, katılımcıların araştırmaya olan güvenlerini artırmak amacıyla Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan araştırma izni ve Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulundan alınan etik izin sunulmuştur. Katılımcılar bu çalışmanın neden yapıldığı, nerede kullanılacağı, bilgilerin nerede ve nasıl paylaşılacağı konularında bilgilendirilmişlerdir. Katılımcılara görüşmenin ortalama 25-30 dakika süreceği, görüşme esnasında dijital ses kaydı ve not alınarak kayıt tutulacağı bildirilmiştir. Tutulan kayıtlardan birkaçı alan uzmanı öğretim görevlisi tarafından rastgele bir seçimle seçilmiş görüşme ve analizi karşılaştırmalı olarak incelenerek veri ve analizin tutarlı oldukları tespit edilmiştir.

2.4.2. Pilot Uygulama

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının anlaşılabilirliğinin test edilmesi ve ortalama uygulama süresinin belirlenmesi amacıyla üç öğretmenle pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme yapılan bu üç öğretmen araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Pilot çalışmanın ardından alan uzmanlarıyla soruların anlaşılabilirliği ve soruların cevaplanma sürecinin planlanması hakkında görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda bazı soruların düzeltilmesine karar verilmiştir. Soruların şekillenen son hâli araştırmaya katılan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kullanılmıştır.

2.4.3. Verilerin analizi

Bu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin sorulara verdikleri cevaplar bu araştırmanın verilerini oluşturmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularından elde edilen veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz, verilere herhangi bir yorum katılmadan özgün hâli ile araştırma öncesinde belirlenmiş temalara göre verilerin kategorilere ayrılarak temalarla ilişkilendirilmesine dayanmaktadır. Çalışmaya katılan kişilerin görüşlerine doğrudan alıntılarla da yer verilip temalar alıntılarla desteklenmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Betimsel analiz ile elde edilen veriler dört aşamada analiz edilmiştir. Birinci aşamada araştırma sorularından yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında organize edileceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Örneğin; “Öğretim ortamının düzenlenmesinde kaynaştırma öğrenciniz için ne tür uyarlamalar yapıyorsunuz?” sorusuna gelebilecek cevaplar için “Öğretim Ortamının Düzenlenmesinde Yapılan Uyarlamalar” kategorisi ya da “Türkçe programında belirtilen amaçları kaynaştırma öğrencinize nasıl uyarlıyorsunuz?” sorusuna gelebilecek cevaplar için “Amaçlarda Yapılan Uyarlamalar” kategorisi oluşturulmuştur. İkinci aşamada daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunmuş ve düzenlenmiştir. Bu aşamada veriler tanımlama amaçlı olarak seçilmiş, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Analizlerde oluşturulan çerçeveye göre hareket edildiği için birtakım veriler analiz dışında bırakılmıştır. Üçüncü aşamada, organize edilen veriler tanımlanmış ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Bu aşamada özellikle, verilerin kolay anlaşılır ve okunabilir bir dille tanımlanmasına ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmiştir. Analizlerin dördüncü ve son aşamasında tanımlanan bulgular açıklanmış, ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılmıştır. Bulgular arasındaki neden sonuç ilişkileri açıklanmaya çalışılmıştır. Bu aşama da bittikten sonra veri analizi tamamlanmış ve araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar yorum katılmadan, yansız ve ayrıntılı bir şekilde bulgular kısmında sunulmuştur.

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 04.07.2017

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: YDÜ/EB/2017/23

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonucu elde edilen bulgular temalar ve alt temalar şeklinde kategorize edilerek ele alınmıştır. Araştırmada katılımcıların yarı yapılandırılmış görüşme soruları için verdiği yanıtların

sistematik ve açık bir şekilde dökümleri yapılmış ve katılımcılar Ö1, Ö2... şeklinde kodlanmıştır. Verilen yanıtlar tek tek incelenip alan yazında ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularında yer alan boyutlardan yola çıkılarak bir çerçeve ve bu çerçeve altındaki temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan çerçeveye göre veriler işlenmiş, konu ya da sorular ile ilgili olmayan veriler dışarıda bırakılmıştır. Düzenlenen veriler son aşamada tanımlanmış ve doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir. Analiz sonucu dokuz ana tema ve elli altı alt tema oluşmuştur. Ana temalara ilişkin bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.*Bulgulara İlişkin Oluşturulan Ana Temalar*

Tema No	Tema Adı
1.	Öğretim Ortamının Düzenlenmesinde Yapılan Uyarlamalar
2.	Türkçe Programındaki Amaçlarda Yapılan Uyarlamalar
3.	Materyallerde Yapılan Uyarlamalar
4.	İçeriğinin Hazırlanmasında Yapılan Uyarlamalar
5.	İçeriğinin Sunumunda Yapılan Uyarlamalar
6.	Öğretimin Değerlendirilmesinde Yapılan Uyarlamalar
7.	Öğretim Programının Uyarlanmasında Karşılaşılan Zorluklar
8.	Öğretimin Uyarlanmasında Alınan Destekler
9.	Öğretmenlerin Konuya İlişkin Ekleme İstedikleri Görüş ve Öneriler

3.1. Öğretim ortamının düzenlenmesinde yapılan uyarlamalar

Öğretim ortamının düzenlenmesinde yapılan uyarlamalar temasında; on beş öğretmen kaynaştırma öğrencisine uygun sıra düzeni oluşturduğunu, altı öğretmen sınıfı öğrencisine göre düzenlediğini, on öğretmen ise herhangi bir düzenleme yapmadığı ifade etmektedir. Öğretim ortamının düzenlenmesi konusunda öğretmenlerin, kaynaştırma öğrencileri için uygun sıra düzeninin oluşturulması üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin bir kısmı sınıf ortamını öğrencilerine göre düzenlediğini belirtmişlerdir.

Tablo 3.*Öğretim Ortamının Düzenlenmesinde Yapılan Uyarlamalar*

Alt Temalar	f
Öğrencisine Uygun Sıra Düzeni Oluşturanlar	15
Sınıfı Öğrencisine Göre Düzenleyenler	6
Herhangi Bir Düzenleme Yapmayanlar	10

Temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları:

Ö5 “*Kaynaştırma öğrencilerini sınıf ortamına adapte etmeye ve sınıf arkadaşlarıyla uyumlu olacağı şekilde düzenlemeler yapıyorum.*”

Ö8 “*Öğretmen masasına ve tahtaya yakın bir yerde oturmasını sağlıyorum.*”

Ö14 “*Kaynaştırma öğrencisinin engel durumuna, seviyesine ve yapabileceklerine göre birtakım yöntem, teknik ve yollar uyguluyorum. Tahtaya yakın oturtma, arkadaşlarına katma, grup çalışmasına katma, yapabileceği bazı sorumluluklar verme gibi.*”

Ö16 “*Genellikle ilk sıralara oturtmaya çalışıyorum. Bu şekilde hâkimiyeti daha kolay sağlamış oluyorum.*”

Ö17 “*Öğretmen masasının karşısındaki sıraya oturtuyorum. Bu şekilde daha rahat kontrol edebiliyorum.*”

Ö27 “*Öğrencilerin işitsel, görsel, dokunsal yöntemlerle farklı duyularına hitap etmeye çalışıyorum. Sınıfı düzenlerken bunlara dikkat ediyorum.*”

Ö24 “*Normal ders sırasında herhangi bir düzenleme yapmıyorum. Fakat oyunlara, sohbetlere onu da katıyorum.*”

Ö2 “*Pek bir düzenleme yapmıyorum.*”

3.2. Türkçe programındaki amaçlarda yapılan uyarlamalar

Türkçe programındaki amaçlarda yapılan uyarlamalar temasında; yedi öğretmenin amaçlarda basitleştirmeler yaptığı; on iki öğretmenin amaçlarda uyarlama yaptığı; bir öğretmen sadeleştirmeler yaptığı; bir öğretmenin BEP’e göre düzenlemeler yaptığı; üç öğretmenin kolaydan zora şeklinde bir çalışma yaptığı; üç öğretmenin ek amaçlar belirlediği; iki öğretmenin temel amaçları hedeflediği; iki öğretmenin de uyarlama yapmadığını ifade ettiği görülmektedir. Amaçlarda yapılan uyarlamalara ilişkin kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe

öğretmenlerinin birçoğu amaçlarda uyarlama ve basitleştirmeler yaparken bazıları da kolaydan zora, ek amaç belirleyerek, temel amaçları hedef alarak, sadeleştirmeler yaparak uyarlama yaptıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 4.

Türkçe Programındaki Amaçlarda Yapılan Uyarlamalar

Alt Temalar	f
Amaçlarda Basitleştirmeler Yapanlar	7
Amaçlarda Uyarlama Yapanlar	12
Sadeleştirmeler Yapanlar	1
BEP'e Göre Düzenleme Yapanlar	1
Kolaydan Zora Şeklinde Çalışma Yapanlar	3
Ek Amaçlar Belirleyenler	3
Temel Amaçları Hedef Alanlar	2
Uyarlama Yapmayanlar	2

Temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları:

Ö8 “*Kaynaştırma öğrencisinin anlayacağı şekilde basitleştirmeye ve bol örnek vermeye çalışıyorum.*”

Ö10 “*Öğrencinin seviyesini tespit edip seviyesine uygun amaçları basitleştirip uyarlıyorum.*”

Ö2 “*Amaç ve hedefleri öğrencinin seviyesine göre belirlerim.*”

Ö21 “*Belirtilen amaçları öğrencinin seviyesine uygun olarak tekrar planlıyorum. Amaçları farklı materyallerle somutlaştırıyorum.*”

Ö26 “*Öğrencinin zekâ seviyesine ve hazır bulunuşluk düzeyine göre müfredatı düzenleyerek sadeleştiriyorum. Belirlenen amaçlara ulaşmak için farklı yöntem ve teknikleri kullanıyorum.*”

Ö19 “*Her kaynaştırma öğrencisi için dönem başında BEP hazırlıyorum. Bu plana uygun çalışmalar yapıyorum. Cümle kurabilme ve kendini ifade edebilme becerisine öncelik veriyorum.*”

Ö5 “*Kolaydan zora doğru bir yol izliyorum.*”

Ö14 “*Türkçe programındaki amaç ve kazanımları kolaydan zora daha anlaşılır hale gelecek şekilde o öğrenciye sunarım. Hatta bazen birçok amacı kaynaştırma öğrencisine uyarlayarak değiştiririm.*”

Ö27 “*Öncelikle çocukların seviyesini belirlemek için ön çalışmalar yapmaktayım. Daha çok okuma ve okuduğunu anlama çalışmalarına yoğunlaşıyorum.*”

Ö28 “*Okuma, yazma, konuşma ve dinleme konusundaki sıkıntılarını gidermeye çalışıyorum. Evde sık sık okumasını tavsiye ediyorum. Defterine kitaptan bakarak yazmasını sağlıyorum. Bazen sesli okuduğum metinleri yazmasına yardımcı oluyorum. Kendini sözlü olarak ifade etmesine imkân tanıyorum.*”

Ö1 “*Belirlenen amaçları asgari düzeyde uyguluyorum.*”

Ö6 “*Temel amaçları hedefliyorum. Okuma, anlama, anlatma, yazma, sözlük kullanımı. Çocuğun seviyesine göre ileriye yönelebiliyoruz.*”

Ö20 “*Amaçları uygulamaktan ziyade öğrenciyi sınıfta sakin bir şekilde oturtabilirsem yeter.*”

Ö17 “*Amaçları tüm öğrencilerime uyguladığım gibi uygulamaya çalışıyorum.*”

3.3. Materyallerde yapılan uyarlamalar

Materyallerde yapılan uyarlamalar temasında; beş öğretmen görsel materyaller kullandığını; beş öğretmen teknolojik araç-gereç kullandığını; üç öğretmen ek çalışmalar yaptırdığını; bir öğretmen engel durumuna göre uyarlama yaptığını; dört öğretmen öğrencinin ilgisine göre uyarlama yaptığını; yedi öğretmen öğrencinin seviyesine göre uyarlama yaptığını; altı öğretmen ise uyarlama yapmadığını ifade etmiştir. Araştırmada altı Türkçe öğretmeni kullandıkları materyallerde, kaynaştırma öğrencisi için uyarlama yapmadığını belirtmiştir.

Tablo 5.

Materyallerde Yapılan Uyarlamalar

Alt Temalar	f
Görsel Materyaller Kullananlar	5
Teknolojik Araç-Gereç Kullananlar	5
Ek Çalışma Yaptıranlar	3
Öğrencinin Engel Durumuna Göre Uyarlama Yapanlar	1
Öğrencinin İlgisini Dikkate Alanlar	4

Tablo 5.*Materyallerde Yapılan Uyarlamalar*

Alt Temalar	f
Öğrencinin Seviyesine Göre Uyarlama Yapanlar	7
Uyarlama Yapmayanlar	6

Temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları:

Ö4 “Görsel ağırlıklı materyal kullanıyorum. Kavram haritaları, yer yer resim çizerek anlatıyorum.”

Ö10 “Görsel materyallere ağırlık veriyorum. Kartlar hazırlamak gibi.”

Ö27 “Görsel materyallere daha fazla ilgi gösterdikleri için mümkün olduğunca etkinlikleri görselleştiriyorum.”

Ö9 “Akıllı tahta uygulamalarında ona da söz hakkı ve görev vererek.”

Ö23 “Eba üzerinden hazırlanmış veya kaynaştırma öğrencileri için hazırlanmış görselleri ve slaytları uyguluyoruz.”

Ö2 “Öğrenciye özel çalışma kâğıtları hazırlıyorum.”

Ö18 “Öğrencinin seviyesine uygun şekilde okuma yazma çalışmalarına katılmasını sağlamaya çalışıyorum.”

Ö14 “Kaynaştırma öğrencisinin engel durumuna göre belirlerim. Görebileceği, hissedebileceği ve duyabileceği şekilde ayarlarım.”

Ö5 “Öğrencinin ilgisini çekebilecek materyaller kullanıyorum.”

Ö8 “Kaynaştırma öğrencisinin ilgisini çekecek materyaller hazırlıyorum.”

Ö6 “Çocuğun seviyesine uygun fotokopi halinde çalışmalar hazırlıyorum. Aynı yöntemle akıllı tahtadan çalışmalar uyguluyorum.”

Ö21 “Öğrencinin seviyesine uygun olmasına ve dikkat çekici olmasına dikkat ediyorum.”

Ö13 “Uyarlamıyorum. Katılabileceklerine katılıyor.”

Ö16 “Diğer öğrenciler için kullandığım materyalleri kullanıyorum.”

Ö20 “Aynı materyalleri kullanıyorum.”

3.4. İçeriğinin hazırlanmasında yapılan uyarlamalar

İçeriğinin hazırlanmasında yapılan uyarlamalar temasında; dört öğretmenin içerikte basitleştirmeler yaptığı, altı öğretmenin içerikte farklılaştırma yaptığı, altı öğretmenin amaca uygun içerik hazırladıkları; dokuz öğretmenin öğrencinin seviyesine uygun içerik hazırladığı ifade edilmiştir. Araştırma yapılan kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinden altısının içeriğinin hazırlanmasında uyarlama yapmadığı görülmektedir.

Tablo 6.*İçeriğinin Hazırlanmasında Yapılan Uyarlamalar*

Alt Temalar	f
Basitleştirme Yapanlar	4
Farklılaşma Yapanlar	6
Amaca Uygun İçerik Hazırlayanlar	6
Öğrencinin Seviyesini Dikkate Alanlar	9
Uyarlama Yapmayanlar	6

Temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları:

Ö18 “Öğrencinin derse katılmasını ve anlayabileceği şekilde konunun basit bir şekilde kavramasını sağlamak için uyarlamalar yapıyorum.”

Ö15 “Öğrenci seviyesine göre basite indiriyorum.”

Ö5 “İçeriği aynen almıyorum. Normal yapmış olduğum günlük plan diğer öğrencilerimde farklıyken kaynaştırma öğrencisinin seviyesine göre anlayabileceği basitleştirerek cevaplayabileceği sorular ile içerik hazırlıyorum.”

Ö28 “Okuma metinlerinin puntosunu büyütürüm okutuyorum. Okurken acele etmemesi konusunda onu rahatlatıyorum. Etkinlikleri yaptırırken ona seviyesine uygun etkinlikler yaptırıyorum.”

Ö7 “İlgisini çekecek hale getirmeye çalışıyorum. Daha çok oyunlaştırmaya çalışıyorum.”

Ö22 “Verilecek kazanımı seviyesine uygun etkinliklerle destekliyoruz.”

Ö26 “O yıl için bilmesi gerektiğini düşündüğüm konuları belirler, kazanımları öğrenciye kavratmaya çalışırım.”

Ö31 “Onun seviyesine uygun olmasına özen gösteriyorum.”

Ö27 “Sene başında öğrenci seviyelerine bakılır, eksiklikleri önceliğe alınarak program hazırlanır. Kaynaştırma öğrencilerimiz için ayrılmış ders saatleri bulunmakta. Ders içerisinde işitsel, görsel, etkinlikleri aynı anda kullanmaya çalışıyorum.”

Ö20 “Tüm öğrenciler için aynı öğretim içeriğini kullanıyorum.”

Ö19 “Kaynaştırma öğrencilerimin planı farklı olduğu için herhangi bir uyarlamaya ihtiyaç duymuyorum.”

3.5. İçeriğinin sunumunda yapılan uyarlamalar

İçeriğinin sunumunda yapılan uyarlamalar temasında; beş öğretmenin birebir sunum yaptığı; yedi öğretmenin öğrencinin seviyesine göre sunum yaptığı; on iki öğretmenin içeriği sunarken kullandıkları yöntem ve tekniklerde uyarlama yaptığı; iki öğretmenin öğrencinin engel durumuna göre içeriği sunduğu; beş öğretmenin ise içeriğin sunumunda uyarlama yapmadığı ifade edilmiştir. Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin içeriğinin sunumunda daha çok kullandıkları yöntem ve tekniklerde uyarlama yaptıkları belirlenmiştir.

Tablo 7.

İçeriğinin Sunumunda Yapılan Uyarlamalar

Alt Temalar	f
Birebir Sunum Yapanlar	5
Öğrencinin Seviyesine Göre Uyarlama Yapanlar	7
Yöntem ve Tekniklerde Uyarlama Yapanlar	12
Öğrencinin Engel Durumuna Göre Uyarlama Yapanlar	2
Uyarlama Yapmayanlar	5

Temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları:

Ö5 “Zihinsel ve fiziksel durumuna göre birebir anlatarak ve ders içeriğini görsellerle destekleyerek sunmaya çalışıyorum.”

Ö15 “Sınıf içinde diğer öğrenciler olduğu için sunumda zorlanıyorum. Ancak anlamazsa ders çıkışı yardımcı oluyorum.”

Ö3 “Kaynaştırma öğrencimin seviyesini göz önünde bulundurarak onun için de uyarlıyorum”

Ö6 “Kaynaştırma öğrencilerinin seviyelerine uygun etkinlik ve materyallerle uygulamalar yapıyorum.”

Ö31 “Konuyu öğrencinin anlayabileceği bir şekilde sunup basit örnekleri öğrencinin çözmesine yardımcı olmaya çalışıyorum.”

Ö17 “Sunumu akıllı tahta üzerinden yaptığım için ilgisini çeken bir şey olduğunda onu da tahtaya çıkartıp akıllı tahtayı kullanmasını sağlamaya çalışıyorum.”

Ö21 “Sesimi ve beden dilimi onun anlayabileceği şekilde ayarlıyorum. Okuma yaparken ve konuşurken kelimelerin net olarak telaffuz edilip anlaşılmasına dikkat ediyorum.”

Ö16 “Kaynaştırma öğrencimin engel durumuna göre içeriği sunuyorum.”

Ö26 “Kaynaştırma öğrencisinin zihinsel ve fiziksel özelliklerini dikkate alarak en iyi yöntemi belirlemeye ve bu teknikle sunumu yapmaya çalışırım.”

Ö13 “Herhangi bir uyarlama yapmıyorum.”

Ö19 “Farklı bir uyarlama yapmıyorum.”

3.6. Öğretimin değerlendirilmesinde yapılan uyarlamalar

Öğretimin değerlendirilmesinde yapılan uyarlamalar temasında; bir öğretmen gözlem ölçme ve değerlendirme tekniğini kullandığını; on bir öğretmen birden fazla ölçme ve değerlendirme tekniğini kullandığını; altı öğretmen klasik ölçme ve değerlendirme tekniğini kullandığını; bir öğretmen uygulamalı ölçme ve değerlendirme tekniğini kullandığını; iki öğretmen ölçme ve değerlendirme yaparken ek puan verdiğini; on öğretmen ise ayrı sınav yaparak ölçme ve değerlendirme yaptıklarını ifade etmektedirler.

Tablo 8.*Öğretimin Değerlendirilmesinde Yapılan Uyarlamalar*

Alt Temalar	f
Gözlem Ölçme ve Değerlendirme Tekniğini Kullananlar	1
Birden Fazla Ölçme ve Değerlendirme Tekniği Kullananlar	11
Klasik Ölçme ve Değerlendirme Tekniğini Kullananlar	6
Uygulamalı Ölçme ve Değerlendirme Tekniğini Kullananlar	1
Ölçme ve Değerlendirmede Ek Puan Verenler	2
Öğrenci İçin Ayrı Sınav Hazırlayanlar	10

Temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları:

Ö5 “Daha çok gözlemleyerek, soru cevap yöntemini kullanarak almış olduğumuz cevaplarla değerlendirme yapıyorum.”

Ö7 “Doğru-yanlış, çoktan seçmeli, şekilli sorular soruyorum.”

Ö24 “Sınavlarını yaparken yanlarına oturup, anlatarak kendinin doğruyu bulmasını sağlıyorum. Yaptığı olumlu davranışları notla da ödüllendiriyorum. İyi bir pekiştirici oluyor. Arkadaşlarının yanında övülmek çok hoşlarına gidiyor. Yaptıkları güzel davranışlardan sonra iyi şeyler söyleyince motive oluyorlar.”

Ö11 “Klasik ve açık uçlu sorularla değerlendirme yapıyorum”

Ö1 “Yazılı sınav, sözlü değerlendirme yapıyorum.”

Ö8 “Kaynaştırma öğrencisinin durumuna göre karar verip genellikle soru cevap tekniğini kullanmaktayım.”

Ö6 “Ders esnasında uygulamalı teknikleri tercih ediyorum.”

Ö16 “Öğrencime fazla puan vererek değerlendiriyorum. Çünkü kaynaştırma öğrencisi. Okuduğunu anlamada diğer öğrencilere göre çok geri düzeyde. Klasik sınav yapıyorum daha çok. Yoruma dayalı sorular soruyorum.”

Ö20 “Öğrenciye ek puan veriyorum.”

Ö2 “Ayrı yazılı yapıyorum. Daha önce verdiğim çalışma alanlarına uygun sorular soruyorum.”

Ö15 “Öğrencime ayrı soru hazırlıyorum. Özellikle anlama-anlatma becerilerini ölçecek sorular soruyorum.”

Ö29 “Yazılı sorularını sınıfın yazılılarından ayrı soruyoruz. Kavrayabileceği kazanımları ölçüyoruz.”

3.7. Öğretim programının uyarlanmasında karşılaşılan zorluklar

Öğretim programının uyarlanmasında karşılaşılan zorluklar temasında; üç öğretmen sınıf mevcudunun fazla olduğunu; yedi öğretmen zamanın yetersiz olduğunu; üç öğretmen bu konuda bilgi eksiklerinin olduğunu; dört öğretmen öğretim programından kaynaklanan sorunların olduğunu; iki öğretmen sınıfın fiziksel koşullarının uygun olmadığını; iki öğretmen diğer öğrencilerden kaynaklanan sorunların olduğunu; bir öğretmen materyal eksikliklerinin olduğunu; yedi öğretmen kaynaştırma öğrencisinin kendisinden kaynaklanan sorunların olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca iki öğretmen de karşılan sorunlara ilişkin önerilerde bulunmuşlardır.

Tablo 9.*Öğretim Programının Uyarlanmasında Karşılaşılan Zorluklar*

Alt Temalar	f
Sınıf Mevcutlarının Fazla Olduğunu Belirtenler	3
Zamanın Yetersiz Olduğunu Belirtenler	7
Bilgi Eksikliklerinin Olduğunu İfade Edenler	3
Öğretim Programından Kaynaklanan Sorunların Olduğunu İfade Edenler	4
Sınıfın Fiziki Koşulunun Uygun Olmadığını Belirtenler	2
Diğer Öğrencilerden Kaynaklanan Sorunlar	2
Materyal Eksikliğinden Kaynaklanan Sorunlar	1
Kaynaştırma Öğrencisinden Kaynaklanan Sorunlar	7
Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Çözüm Önerileri	2

Temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları:

Ö8 “Sınıf mevcudunun fazla olması ve öğrenci sevilerinin birbirinden farklı olması yönlerinden her öğrenciye gerekli zamanı ayırmakta güçlük çekiyorum. Boş zamanlarımda öğrencilerimin eksikliklerini gidermeye çalışıyorum.”

Ö18 “Sürekli kaynaştırma öğrencisi ile ilgilenememek ve böylece sınıfın geneline hitap ederken kaynaştırma öğrencisinin dersle bağlantısının kopması. Bunun içinde kaynaştırma öğrencisini mümkün olduğunca dersle ilgili etkinliklerle uğraşmasını sağlamaya çalışıyorum.”

Ö2 “Öğrenci ile meşgul olma süremiz sınırlı. İstedığımız çalışmayı yapamıyoruz.”

Ö16 “Zaman sıkıntısı çekiyorum. Diğer öğrenciler ile ders işleyip kaynaştırma öğrencisine de zaman ayırınca süre yetmiyor. Diğer öğrencilere bazı derslerde daha fazla zaman ayırıp kaynaştırma öğrencisine de bireysel uğraş vermeye çalışıyorum. Yoksa dersleri yetiştirmede zorlanıyorum.”

Ö17 “Öğrenciyle bireysel ilgilenmek zamanımı alıyor. Akran öğretimini kullanarak bunu aşmaya çalışıyorum. Tabi bu bazen çok zor oluyor. Arkadaşları beraber çalışmak istemeyebiliyor.”

Ö1 “Öğrencimin düzeyini tam anlamıyla tespit edemediğimiz için ölçme değerlendirmede olması gereken kriterlere uymuyoruz.”

Ö13 “Böyle bir eğitim almadım. Bu durumu aşmak için Rehberlik servisine danışıyorum.”

Ö19 “Müfredatımız diğer öğrenciler için de çok ağır düzeyde. Bunu kaynaştırma öğrencisine uyarlamak zor oluyor.”

Ö14 “Program kaynaştırma öğrencisine göre hazırlanmadığı için birtakım zorluklarla karşılaşabiliyoruz. Bunu aşmak için öğrenciye göre program hazırlamak ve diğer öğrencileri de düşünmek biraz zorlayıcı olabiliyor.”

Ö12 “Fiziki koşullardan dolayı öğretim ortamını öğrenciye uygun hale getiremiyoruz.”

Ö25 “Diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini rencide etmesi, onunla dalga geçmesi gibi zorluklar yaşıyorum.”

Ö29 “Çok ciddi zorluklar yaşamadık. Bu öğrenciler için materyal bulmakta zorluk çekiyoruz. Bulamadığımız zaman kendimiz hazırlıyoruz.”

Ö9 “Derse dikkati konusunda zorluklar yaşıyorum. Ona dersle ilgili kısa zamanlı görevler veriyorum”

Ö22 “Öğrenci düzeyine göre sıkıntılar yaşanmaktadır. Bunun için kendi hazırladığımız etkinlikleri kullanıyorum”

Ö4 “Konuşma yaptırıyorum. Grup içi etkinliklere yer veriyorum. Akran danışmanlığı yaptırıyorum.”

Ö23 “Ailesi ile istişareler yaparak zorlukları aşmaya çalışıyoruz.”

3.8. Öğretimin uyarlanmasında alınan destekler

Öğretimin uyarlanmasında alınan destekler temasında; on sekiz öğretmen okul yönetimi ve rehberlik servisinden destek aldığını; altı öğretmen Rehberlik ve Araştırma Merkezinden destek aldığını; bir öğretmen okuldaki özel eğitim öğretmenlerinden destek aldığını; on bir öğretmen ailelerden destek aldığını; beş öğretmen ise hiçbir yerden destek almadığını ifade etmiştir.

Tablo 10.

Öğretimin Uyarlanmasında Alınan Destekler

Alt Temalar	f
Okul Yönetimi ve Rehberlik Servisinden Destek Alanlar	18
Rehberlik Araştırma Merkezinden Destek Alanlar	6
Özel Eğitim Öğretmenlerinden Destek Alanlar	1
Aileden Destek Alanlar	11
Destek Alamayanlar	5

Temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları:

Ö21 “Materyal temin etme konusunda okul yönetiminden, öğrenci ile ilgili yapmam gerekenler konusunda rehberlik servisinden, çocuğun gelişimi ile ilgili aileden destek alıyorum.”

Ö3 “Rehberlik servisinden öğrencinin durumu hakkında bilgi alıyorum. Öğrencinin ev ortamındaki durumu hakkında aileden bilgi alıyorum”

Ö19 “En çok desteği okul rehber öğretmenlerimizden alıyorum. Öğrenciyi tanıma, gereksinimlerini bilme noktasında bizlere yardımcı oluyorlar.”

Ö15 “Aile ile iletişim halinde oluyorum. Okul rehberliği ile işbirliği yapıyorum.”

Ö6 “Rehberlik araştırma merkezi ile ailelerden destek alıyorum.”

Ö30 “Rehberlik araştırma merkezi ile ailelerden destek almaktayım.”

Ö5 “Okulumuzdaki özel eğitim öğretmeninden zorlandığım konularda fikir alıyorum. Aileler çok ilgisiz.”

Ö7 “Aileler ödevlerin yapımı konusunda çocuklarıyla birlikte çalışarak ellerinden gelen desteği veriyorlar.”

Ö17 “Ailesi çok ilgili. En çok onlar destek oluyor. Ev ödevi verdiğim zaman yardımcı olmaya çalışıyorlar. Öğrenci rehabilitasyon merkezine gittiği için aile ile iletişime geçip hangi konularda eğitim vermeleri konusunda tavsiyelerde bulunuyorum.”

Ö28 “Velisi ile sık sık görüşüp öğrencinin evde yapması gerekenler konusunda istişarelerde bulunuyorum.”

Ö18 “Yeterince destek aldığım söylenemez aldığım destek de formaliteden ileriye pek geçemiyor.”

Ö20 “Bir destek almıyorum.”

3.9. Öğretmenlerin konuya ilişkin eklemek istedikleri görüş ve öneriler

Öğretmenlerin konuya ilişkin eklemek istedikleri görüş ve öneriler temasında; üç öğretmen sınıf mevcudlarının azaltılması gerektiğini; dört öğretmen bu konuda öğrencilere destek verilmesi gerektiğini; dört öğretmen öğretim programında düzenlemeler yapılması gerektiğini; beş öğretmen öğretim ortamında düzenlemeler yapılması gerektiğini; iki öğretmen materyal desteği yapılması gerektiğini; altı öğretmen öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini; iki öğretmen ise ailelere eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca on Türkçe öğretmeni de kaynaştırma uygulamasını benimsemediğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu hizmet içi eğitime katılmadığını belirtmiştir.

Tablo 11.

Öğretmenlerin Konuya İlişkin Eklemek İstedikleri Görüş ve Öneriler

Alt Temalar	f
Sınıf Mevcudunun Azaltılması Gerektiğini İfade Edenler	3
Öğrenciye Destek Verilmesi Gerektiğini Belirtenler	4
Öğretim Programında Düzenlemeler Yapılması Gerektiğini İfade Edenler	4
Öğretim Ortamlarında Düzenlemeler Yapılması Gerektiğini İfade Edenler	5
Materyal Desteği Yapılması Gerektiğini İfade Edenler	2
Hizmet İçi Eğitim Verilmesi Gerektiğini İfade Edenler	6
Ailelere Eğitim Verilmesi Gerektiğini Belirtenler	2
Kaynaştırma Uygulamasını Benimsemeyenler	10

Temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları:

Ö5 “Sınıf mevcudları çok fazla. Öğrenci sayıları azaltılmalı. Yoksa öğrencilere çok faydalı olamıyoruz.”

Ö21 “Kaynaştırma öğrencileri ile daha iyi ilgilenebilmesi için sınıf mevcudlarının azaltılması gerekir veya okulda destek eğitim odası açılarak öğretmenin diğer öğrencilerle de ilgilenmesine fırsat tanınabilir.”

Ö28 “Kaynaştırma öğrencime faydalı olabilmek için sınıf mevcudunun az olması gerektiğini düşünüyorum. Ailenin öğretmenler ve okul idaresi ile işbirliği içerisinde olmasının öğrenci açısından faydalı olacağı kanaatindeyim.”

Ö19 “Başarabileceği kazanımlara yönelmek faydalı olacaktır. ‘Yapabiliyorum, başarabiliyorum.’ duygusunu geliştirmek önemli.”

Ö31 “Onlar yalnız kalmamalı, sınıf içerisinde aktif kılınmalıdır.”

Ö14 “Program ve kitaplar hazırlanırken kaynaştırma öğrencileri dikkate alınması gerekir. İşbirliği çerçevesinde hareket edilmesi gerekir. Ayrıca her okulda rehber öğretmenin olması ve öğretmenlerin sürekli bilgilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Ö10 “Yazılı sınavlar öğrenci yetersizliğine, eğitim performansına ve gelişim özelliğine göre çeşitlendirilmelidir.”

Ö12 “Okullardaki öğretim ortamları kaynaştırma öğrencilerini de göz önüne alarak düzenlenmeli ve okullara bu öğrencilere yönelik ders materyalleri gönderilmeli.”

Ö26 “Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim verilmesi öğrenciler için daha iyi bir eğitim sunulmasına olanak sağlayacaktır.”

Ö16 “Okulumuzda destek odası bulunmuyor. Destek odası olması hem öğretmen hem de öğrenci için faydalı olacaktır.”

Ö21 “Kaynaştırma öğrencileri ile daha iyi ilgilenilmesi için sınıf mevcutlarının azaltılması gerekir veya okulda destek eğitim odası açılarak öğretmenin diğer öğrencilerle de ilgilenmesine fırsat tanınabilir.”

Ö24 “Destek eğitim odaları artırılmalı. Ailelere de eğitim verilmeli. Bizlere de bu konuda hizmet içi eğitim verilmeli.”

Ö29 “Materyal desteği olmalı. Okullarda bu alanda uzman birer profesyonel bulundurulmalı.”

Ö3 “Sadece onlar için bir sınıf ya da ortam dizayn edilmeli. Aile ile sürekli iletişim halinde olunmalı.”

Ö18 “Normal düzeyde ki öğrencilerin olduğu sınıflarda kaynaştırma öğrencisinin olması hedeflendiği şekilde bir faydası olmuyor ne yazık ki. Öğrenci kaynaşmadan ziyade kendi halinde sessiz bir şekilde olarak daha çok içine kapanık bir birey haline geliyor. Öğretmenler de ne yazık ki bu konuda eğitim almadıkları için belli bir plan program çerçevesinde bu öğrencilerle ilgilenememektedir ve yeterince ilgili kişi ve kurumlardan destek alamamaktadır. Bunun yerine kaynaştırma öğrencilerine uygun özel sınıf ve öğretmenlerle bu öğrencilerin seviyelerine uygun şekilde ders işlenmelidir. Ama Beden eğitimi resim gibi derslerde öğrenciler normal düzeydeki öğrencilerin bulunduğu sınıflara getirilip bu şekilde kaynaştırma etkinliklerine katılması daha uygun olacaktır.”

Ö27 “Okullarda daha uygun koşullar bulunmalı. Kaynaştırma alanında eğitim almış öğretmenlerin bulunması gerekli. Veliler bilinçlendirilmeli. Velilerin ev ortamında çocuğa destek olması sağlanmalı.”

Ö6 “Dersteki tek kaynaştırma öğrencisiyle yapılmasının daha verimli olacağı düşüncesindeyim. Çünkü farklı seviyedeki öğrencilerle ilerlemek çok zor oluyor.”

Ö15 “Kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içinde yalnız kaldıklarını, diğer öğrencilerin arasında ister istemez dışlandıklarını düşünüyorum. Ayrıca ders içinde öğrencilere gerekli vakit maalesef ayrılamıyorum. Bu öğrencilerin kendi seviyelerindeki öğrencilerle ayrı eğitim alması gerekir diye düşünüyorum.”

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin öğretim uyarlamalarına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesinin amaçladığı araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonucu elde edilen bu bulguların tartışması ve literatürle karşılaştırılmasına; araştırma sonuçlarına ve sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileri için oluşturmuş oldukları sıra düzeninin öğretim ortamının uyarlanması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Fakat araştırma bulgularında kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin öğretim ortamının düzenlenmesinde yapmış oldukları uyarlamaların eksik olduğu görülmektedir. Çünkü öğretim ortamının düzenlenmesi konusunda yaptıkları uyarlamalar, kaynaştırma öğrencileri için uygun sıra düzeninin oluşturulması üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin bir kısmı sınıf ortamını öğrencilerine göre düzenlemektedir. Bu uyarlamanın da fiziksel düzenleme kapsamında olduğu için kaynaştırma öğrencilerine öğretim ortamının uyarlanması konusunda katkı sağladığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ise herhangi bir uyarlama yapmadığını belirtmektedir. Verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin akademik ve sosyal etkinlikler için rutin oluşturmadıkları, sınıfa özgü bir atmosfer (sınıf iklimi) oluşturmadıkları, davranış yönetimi konusunda bir uyarlama yapmadıkları, zaman kullanımı konusunda düzenlemeler yapmadıkları ve öğrenci gruplarının oluşturulması konusunda uygulama yapmadıkları görülmektedir. Bu bulgu Denizli (2015), Sucuoğlu ve Kargin (2006) ve Vural’ın (2008) yapmış oldukları çalışmaları desteklemektedir. İlgili araştırmalarda da öğretmenlerin uygun sıra düzenine dikkat ettikleri belirlenirken diğer ortam düzenlemelerine yer vermedikleri görülmektedir. Yıkmiş ve Bahar’ın (2002) yapmış oldukları çalışmada da öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisinin diğer öğrenciler ile etkileşime girmesi için sistematik bir çalışma yapmadıkları görülmektedir. Nizamoğlu’nun (2006) yapmış olduğu çalışmada ise öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisi sınıfta yokken diğer öğrencileri engel durumları ve kaynaştırma öğrencisine nasıl yardımcı olabilecekleri konuları hakkında bilgilendirdikleri belirtilmiştir.

Amaçlarda yapılan uyarlamalara ilişkin kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenleri, farklı şekillerde uyarlama çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin birçoğu amaçlarda uyarlama ve basitleştirmeler yaparken bazıları da kolaydan zora, ek amaç belirleyerek, temel amaçları hedef alarak, sadeleştirmeler yaparak uyarlama yaptıklarını belirtmişlerdir. Vural ve Yıkmiş (2008) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun amaçlarda basitleştirme yaptığı görülmektedir. Bu bulgu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Fakat yapılan bu uyarlamaların etkili olmadığı düşünülmektedir. Çünkü kaynaştırma öğrencilerinin çoğu için bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlanmadığı görülmekle beraber öğretmenlerin amaçlarda yaptıkları uyarlamaların hazırlık yapılmadan ders esnasında düşünülerek gerçekleştirilmeye çalışıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileri için amaçlarda yapılan uyarlama konusunda sistemli bir çalışma içerisinde olmadıkları ve kendi yöntemlerine göre amaçlar belirlemeye çalıştıkları görülmektedir. Nizamoğlu’nun (2006) yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin amaçlarda

basitleştirmeler yaptığı, düzeye göre amaçlar belirlediği belirtilmişken iken öğretmenlerin sistemli bir çalışma içerisinde olmadıkları görülmektedir. Vlachou vd. (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırma ise araştırmaya katılan öğretmenlerin uyarlamalar yapma yerine, ders müfredatına ve ders kitabına sıkı sıkıya bağlı kaldıklarını göstermektedir. Otukile-Mongwakets vd. (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin eğitim programında uyarlamaları yapmaya gerek duymadıkları ve özel gereksinimi olmayan diğer akranlarıyla aynı programın öğretimine devam ettikleri belirtilmiştir.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun materyallerde uyarlama yaptıkları belirlenmiştir. Materyallerde uyarlama yaptığı yönünde görüş bildiren öğretmenlerden beşi teknolojik araç-gereç kullandığını belirtmiş olup, uyarlama yapan diğer öğretmenler ise görsel materyal kullandıklarını, öğrencinin seviyesine göre uyarlama yaptıklarını, öğrencinin ilgisini dikkate aldıklarını, ek çalışma yaptırdıklarını, öğrencinin engel durumuna göre uyarlama yaptıklarını belirtmişlerdir. Uyarlanan materyallerin görsel araç gereçlerden oluşması ve teknolojik araç gereç kullanılmasının materyallerin etkili olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin bir kısmının kullandıkları materyallerde uyarlama yapmamasının öğretim sürecini olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Denizli'nin (2015) yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun uyarlama yapmadığı, materyal olarak en çok görsel materyalleri tercih ettiği görülmektedir.

Araştırma yapılan kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinden beşinin içeriğin hazırlanmasında uyarlama yapmadığı görülmektedir. Diğer öğretmenler ise içerikte basitleştirmeler yaptıklarını, farklılaştırma yaptıklarını, amaca uygun içerik hazırladıklarını, öğrencinin seviyesine göre uyarlama yaptıklarını belirtmişlerdir. Fakat içeriğin hazırlanmasında farklı şekilde uyarlamalar yaptıklarını belirten öğretmenlerin planlarında bu uyarlamalara yer vermemesi, bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlamamaları ve öğretim esnasında uyarlamayı gerçekleştirmeye çalışmaları etkili bir içerik hazırlanması konusunda yeterli kalınmayacağı düşünülmektedir. Diken ve Sucuoğlu (1999) ve Nizamoğlu'nun (2006) yapmış oldukları çalışmalarda da bazı öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlamadıkları ve ayrı bir çaba içerisinde olmadıkları görülmektedir. Bu araştırmalar da araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin içeriğin sunumunda daha çok kullandıkları yöntem ve tekniklerde uyarlama yaptıkları belirlenmiştir. Uyarlama yapan diğer öğretmenler ise öğrencinin seviyesini dikkate aldıklarını, birebir sunum yaptıklarını, öğrencinin engel durumuna göre uyarlama yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları ise herhangi bir uyarlama yapmadığını belirtmiştir. Kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun içeriğin sunumunda uyarlama yaptıklarını belirtmelerine rağmen içeriğin sunumunda yapılan uyarlamalarının eksik olduğu düşünülmektedir. Çünkü içeriğin sunumunda yapılan uyarlamalarda öğretmenlerin büyük grup öğretimi, küçük grup öğretimi, akran merkezli uygulama, öğrencinin önceki bilgilerini harekete geçirme, öğrenciye ön uyarın verme, pekiştirici kullanma, ders amacının açıklanması, öğrenciyi öğrenmeye hazırlama, basit dil kullanımı gibi uygulamalara yer vermedikleri görülmektedir. Bu bulgu da içeriğin sunumunda yapılan öğretimsel uyarlamaların sınırlı kaldığını göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu öğretimin değerlendirilmesinde uyarlama yaptığını belirtmiştir. Fakat yapılan uyarlamalar daha çok geleneksel değerlendirme yöntemlerine dayanmaktadır. Kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu kaynaştırma öğrencisi için ayrı bir sınav hazırladıklarını ve birden fazla ölçme ve değerlendirme tekniğini kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin diğer bir kısmı ise klasik ölçme ve değerlendirme tekniğini kullandığını, gözlem ölçme ve değerlendirme tekniğini kullandığını, uygulamalı ölçme ve değerlendirme tekniğini kullandığını ve ölçme ve değerlendirme yaparken ek puan verdiğini belirtmişlerdir. Bu bulgular, kaynaştırma öğrencilerinin belirlenen hedeflere ulaşım ulaşımadıklarının tespitinin tam anlamıyla yapılmadığını göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin alternatif değerlendirmelere yer vermedikleri, ölçme ve değerlendirme yaparken sınav ortamında, sınavın süresi ve zamanında, sınav yönergelerinin sunumunda, öğrencilerin sınav öncesi motivasyonunun artırılmasında bir uyarlama yapmadıkları belirlenmiştir. Yıkımsı ve Bahar'ın (2002) yapmış oldukları çalışmada da öğrencilerin özelliklerine uygun değerlendirme araç ve süreçlerine yer vermedikleri belirlenmiştir. Denizli'nin (2015) yapmış olduğu çalışmada ise öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğrencinin seviyesine göre ayrı sınav hazırladığı bir kısmının ise plandaki kazanımlara dikkat ettiği ve performans değerlendirmesi yaptığı görülmektedir. Güven'in (2009) yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin daha çok geleneksel değerlendirme yöntemlerine ağırlık verdikleri, alternatif değerlendirmelere yeteri kadar ağırlık vermedikleri belirtilmiştir. Bu bulgu da öğretmenlerin alternatif değerlendirme türlerinden olan portfolyo (ürün dosyası), kontrol listeleri, bireyselleştirilmiş eğitim planındaki gelişmeleri temel alan uygulamalar ve öğrenci çalışmaları gibi yöntemlerine yer vermediklerini göstermektedir.

Araştırmada Türkçe öğretmenleri en çok öğretimin uyarlanmasında zaman konusunda sıkıntı çektiklerini belirtmişlerdir. Öğretim zamanının yetersiz olmasının kaynaştırma öğrencisine ayrılan zamanı ve yapılan uyarlamalardaki verimliliği de olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Zaman konusunda sıkıntı yaşanmasının en büyük sebebi sınıfların kalabalık olmasına bağlanabilir. Yiğen'in (2008) yaptığı çalışmada, sınıfların kalabalık

olmasının öğretmenin kaynaştırma öğrencisine yeterince zaman ayıramamasına ve dolayısıyla kaynaştırma öğrencisinin ihtiyacı olan ilgi ve desteği alamamasına neden olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca Bilen'in (2007) araştırmasında öğretmenlerin büyük çoğunluğu sınıf mevcudunun kaynaştırma uygulaması için uygun olmadığını vurgulamışlardır. Vlachou vd. (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmenlerin öğretimsel uyarlamalar ile ilgili zaman yetersizliğinden şikâyetçi oldukları ve uyarlama yapılmasının zaman kaybı olarak görüldüğü belirtilmektedir.

Bunun dışında öğretmenler öğretimin uyarlanması konusunda bilgi eksikliklerinin olduğunu dile getirmişlerdir. Önder (2007), Vural (2008) ve Vlachou vd. (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da öğretmenlerin çoğu kaynaştırma uygulamalarına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu da kaynaştırma ile ilgili hizmet içi eğitimin önemini bir kez daha göstermektedir. Verilen cevaplarda öğretmenler de bunu dile getirmişlerdir. Daha önce yapılan bazı çalışmalar da bu sonucu doğrular niteliktedir. Batmaz ve Çermik (2019) ve Aydın ve Tuğluk (2020) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bilgi eksikliğinin bulunduğu, bu yüzden öğretimsel uyarlamalar konusunda zorluklar yaşadıkları belirtilmektedir. İzci'nin (2005) yaptığı çalışmada; sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi ve becerilerinin yeterli olmamasının, kaynaştırma eğitiminin istenilen hedeflere ulaşmamasının nedenlerinden biri olduğu, öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklara bazı sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler yapmak istemelerine rağmen yeterli bilgi ve beceri sahibi olmamalarının kendilerini bu konuda yetersiz hissetmelerine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca bazı öğretmenler ise öğretim programından kaynaklanan sorunların olduğunu, sınıfın fiziki koşullarının uygun olmadığını, materyal eksikliğinden kaynaklanan sorunların olduğunu ve kaynaştırma öğrencisinden kaynaklanan sorunların olduğunu ifade etmişlerdir. Cankaya ve Korkmaz'ın (2012) yaptığı çalışmaya katılan öğretmenler de okul ve sınıflardaki fiziki koşulların kaynaştırma eğitim uygulamalarına uygun olmadığını belirtmektedir. Güzel'in (2014) yaptığı çalışma da okulun fiziki olanaklarının kaynaştırma öğrencisi için uygun olmadığı yönündedir.

Karşılaşılan zorluklara ilişkin bazı Türkçe öğretmenleri sınıftaki diğer öğrencilerden kaynaklanan sorunların olduğunu ifade etmişlerdir. Kaynaştırma uygulamalarının etkililiğinin artırılmasında, özel gereksinimli öğrenciler açısından önemli bir etken olarak gösterilen sosyal beceri kazandırılması ve akran desteğinin sağlanmasının (Sucuoğlu, 2005) özel gereksinimli öğrencilere dönük tutumu da olumlu yönde etkileyeceği beklenmektedir. Ayral vd.nin (2014) yaptığı çalışmada da kaynaştırma uygulamaları kapsamındaki normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli öğrenciler için sosyal beceri kazandırmaya yönelik çalışmaların yapılması gerektiği belirtilmiştir. Bulgularda öğretmenlerin sosyal beceri kazandırmaya yönelik çalışmalarının eksik olduğu görülmektedir.

Kaynaştırma öğrencisi bulunan bir Türkçe öğretmeni karşılaştığı sorunları çözmek için sorunlara yönelik kaynaştırma öğrencisine etkinlikler yaparak ve kaynaştırma öğrencisi için akran danışmanlığı yaptırarak bu sorunları aşmaya çalıştığını ifade etmiştir. Ayrıca başka bir öğretmen ise aile ile görüşmeler düzenleyerek sorunları aşmaya çalıştığını ifade etmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğretimsel uyarlamaya ilişkin karşılaştıkları zorluklara dair herhangi bir çalışma yapmadıkları ve bu zorlukları aşmak için bir öneride bulunmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin karşılaşılan zorluklara ilişkin herhangi bir çalışma yapmamasının bu konuda gerekli olan yeterliliklere sahip olmadıklarından kaynaklandığı kanaatine varılmıştır. Kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin yeterlikleriyle ilgili yapılan birçok çalışmada da öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde yeterli donanıma sahip olmadıkları ortaya konulmuştur (İzci, 2005; Temel, 2000).

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinden büyük bir çoğunluğu öğretimin uyarlanmasında okul yönetiminden ve rehberlik servisinden destek aldıklarını belirtmişlerdir. Destek aldığını belirten öğretmenler verdikleri cevaplarda okul yönetiminin daha çok materyal konusunda destek verdiğini belirtirken rehberlik servisinin ise kaynaştırma öğrencilerinin dosya bilgileri ile bu öğrencilere nasıl davranacakları konusunda destek verdiklerini belirtmişlerdir. Nizamoğlu'nun (2006) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu okul yönetimi ve rehber öğretmenlerden destek aldıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular ise Türkçe öğretmenlerinin her ne kadar okul yönetiminden destek aldıklarını belirtse de tam anlamıyla destek alamadıkları şeklinde değerlendirilmektedir. Bu durumun sebebinin ise okul yönetiminin kaynaştırma konusunda yapması gerekenlerin yasal olarak belirtilmeyerek yönetimin inisiyatifine bırakılmasından ve Milli Eğitim Müdürlüklerinin bu konuda denetim eksikliklerinin bulunmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Sarı ve Bozgeyikli (2003) de yaptığı çalışmada kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanması konusunda okul yönetiminin destek vermesi için yasal yoldan okul yöneticilerine rol ve sorumluluk verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Rehberlik Araştırma Merkezinden destek alma konusunda ise kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin çoğunun destek alamadıkları görülmektedir. Araştırma bulguları, Rehberlik Araştırma Merkezinin kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenleri bu konuda yalnız bıraktığını göstermektedir.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin Millî Eğitim Müdürlüklerinden destek almadıkları açık bir şekilde gözükmektedir. İl Millî Eğitim yöneticilerinin kaynaştırma konusundaki bilgileri üzerine yapılan araştırmada yöneticilerin kaynaştırma uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür (Yıkılmış, 2006). Bu araştırma sonucu da kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerin destek alamamalarının nedenleri arasında değerlendirilmektedir.

Kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinden büyük bir çoğunluğu ailelerden destek almadıklarını belirtmektedirler. Ailelerin destek vermemesinin kaynaştırma uygulamasını olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Ailelerin kaynaştırma uygulaması konusunda öğretmenlere destek vermemesinin sebebinin bu konuda bilgi eksikliklerinden kaynaklandığı kanaatine varılmıştır. Türkiye’de özel gereksinimli çocuğa sahip olan ailelerin ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik yapılan çalışmalarda da en fazla gereksinim duyulan boyutun "Bilgi Gereksinimi" olduğu belirtilmektedir (Akçamete & Kargın, 1996). Bu araştırma elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Ayrıca Kargın vd.nin (2003) kaynaştırma uygulamasına ilişkin öğretmen, yönetici ve anne babaların görüşlerini inceledikleri çalışma da bu bulguyu destekler niteliktedir. Bu çalışmada anne babaların kaynaştırma konusunda bilgilendirilmesi neticesinde öğretmenler ile daha fazla işbirliği yapabilecekleri belirtilmektedir.

Öğretmenlerin bir kısmı ise herhangi bir yerden destek almadığını belirtmiştir. Bu durum ise öğretimsel uyarlama açısından sorun teşkil edebilmektedir. Çünkü özel eğitimde iş birliğinin son derece önemli olduğu düşünülmektedir. Cankaya ve Korkmaz (2012), yapmış oldukları araştırmada da araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel eğitim programlarının hazırlanmasında ihtiyaç duydukları yardımı ilgili kişi ve kurumlardan alamadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin öğretimsel uyarlama konusunda eklemek istedikleri görüşler incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu sınıf mevcudunun azaltılmasını, öğrenciye destek verilmesini, öğretim programında düzenlemeler yapılmasını, öğretim ortamlarında düzenlemeler yapılmasını, materyal desteği yapılmasını, öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesini, ailelere eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgu Batmaz ve Çermik (2019) tarafından yapılan araştırma ile tutarlıdır. Yapılan araştırmada öğretmenlerin özel eğitim ve uyarlama konusunda bilgi eksikliklerinin olduğu, ailelere eğitim verilmesi gerektiği, zaman yetersizliği olduğu, materyal eksikliğinin bulunduğu, sınıf mevcudunun fazla olduğu, öğretim programında düzenlemeler yapılması gerektiği, okullarda fiziki düzenlemeler yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca on Türkçe öğretmeni de kaynaştırma uygulamasını benimsemediğini belirtmiştir. Bu bulgulardan hareketle kaynaştırma uygulamasına ilişkin yapılacak öğretimsel uyarlamaların istenilen düzeyde olmayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin kaynaştırma uygulamasını benimsememesinin en büyük sebebinin bu konuda bilgi eksikliklerinin olması, sınıf mevcutlarının çok olması, yeterince destek alamamaları olduğu düşünülmektedir. Gözün ve Yıkılmış (2004) ve Babaoğlu ve Yılmaz’ın (2010) yapmış oldukları araştırmalarda da öğretmenlerin kaynaştırmaya yönelik yeterli bilgiye sahip olmadıklarının ve kaynaştırmaya yönelik tutumlarının olumsuz yönde olduğu görülmektedir. Ayrıca yapılan başka bir araştırmada ise kaynaştırma ile ilgili ders alan öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin olumlu tutum geliştirdikleri görülmektedir (Avcı, 1999).

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerin üçte biri hizmet içi eğitime katılmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda yeterliliklerini artırma ile ilgili herhangi bir çalışma yapmadıkları kanaatine varılmıştır. Bu bulgu Sarı ve Bozgeyikli’nin (2003), öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının kaynaştırma ile ilgili bir eğitim almamalarından dolayı olumsuz olduğu bulgusuyla tutarlıdır. Ayrıca Sharma vd. (2008) tarafından yapılan araştırmada kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlar incelenmiş ve bilgilendirme programı uygulamasının katılımcıların kaygı düzeylerini düşürücü etkiye olduğu saptanmıştır. Bu bulgu öğretmenlere kaynaştırma ve öğretim uyarlaması konusunda verilecek eğitimin ne derece önemli olduğunu göstermektedir. Araştırmanın sonuçlarına yönelik şu öneriler verilebilir:

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Öğretmenlere öğretim öncesinde, öğretimin sunumunda, öğretim sonunda yapılması gereken uyarlamalara yönelik ve materyal geliştirme, ölçme ve değerlendirme, etkili zaman yönetimi konularında hizmet içi eğitim verilmelidir. Özel gereksinimi olmayan öğrencilere sosyal beceri kazandırılması ve kaynaştırma öğrencilerine akran desteğinin sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Aileler özel eğitim ve kaynaştırma konusunda bilgilendirilerek öğretmenlerle işbirliği yapılması sağlanmalıdır.

İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırma Türkçe öğretmenleri ile sınırlı tutulmuştur. Kaynaştırma öğrencisi bulunan diğer branş öğretmenlerinin yaptıkları öğretimsel uyarlamalar araştırılabilir. Öğretmenlere öğretimin uyarlanmasına yönelik bilgilendirme programı uygulandıktan sonra ve bilgilendirme programı uygulanmadan önce öğretimin uyarlanmasına ilişkin uygulamaları karşılaştırılabilir. Türkçe öğretmenlerinin, öğretimsel uyarlamalar ile ilgili nelere ihtiyaç duyduklarına yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G. & Kargın, T. (1996). İştme engelli çocuğa sahip annelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 7-24.
- Avcı N. (1999). *Normal sınıf öğretmenlerinin zihinsel engelli çocukların kaynaştırılmalarına ilişkin tutumlarını ve yeterliliklerini değiştirmede farklı eğitim tekniklerinin etkisinin karşılaştırılması* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Aydın, D. & Tuğluk, M. N. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde öğretimsel uyarlamalara yer verme düzeylerinin belirlenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 47, 423-433.
- Ayral, M., Özcan, Ş., Can, R., Ünlü, A., Bedel, H., Şengün, G., Demirhen, Ş., & Çağlar, K. (2015). Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere bakışını etkileyen etkenler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 218-230.
- Babaoğlu, E. & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Balcı, A. (1997). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Bilgisayar Yayıncılık.
- Batmaz, G. & Çermik, H. (2019). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları öğretimsel düzenlemelerde karşılaştıkları engeller ve aldıkları destekler. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 27-38.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, S. (2009). *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması*. Vize Yayıncılık.
- Batu, S. & Kırcaali-İftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. Kök Yayıncılık.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ve çözüm önerileri* [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Pegem Akademi.
- Cankaya, Ö. & Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I. kademede kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 1-16.
- Denizli, H. (2015). *Fen bilimleri dersi öğretmenlerinin ve fen bilimleri dersini alan kaynaştırma öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi uygulamaları sürecine ilişkin görüş ve önerileri* [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Diken, İ. H. & Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39.
- Güleryüz, B. & Özdemir, M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 53-64.
- Güven, D. (2009). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamalarına katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Gözün, Ö. & Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 65-77.
- İnce, M. & Yıkılmış, G. (2021). Özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim felsefesi dersine ilişkin görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 334-347.
- İzci, E. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının “özel eğitim” konusundaki yeterlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 106-114.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B. & Şahin, F. (2010). Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler için yapılması gereken uyarlamalara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(4), 2431-2464.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 16, 45-50.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. Eripek, S. (Ed.), *Özel eğitim* (s. 1-14) içinde. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- MEB. (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi zihinsel engelli bireyler destek eğitim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı.

- Nizamoğlu, N. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarındaki yeterlikleri* [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Otukile-Mongwaketse, M., Mangope, B., & Kuyini, A. B. (2016). Teachers' understandings of curriculum adaptations for learners with learning difficulties in primary schools in Botswana: Issues and challenges of inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(3), 169-177.
- Önder, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için sınıf içinde yaptıkları öğretimsel uyarlamaların belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Sarı, H. & Bozgeyikli, H. (2003). Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: Karşılaştırmalı bir araştırma. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 183-204.
- Sharma, U., Forlin, C., & Loreman, T. (2008). Impact of training on pre-service teachers' attitudes and concerns about inclusive education and sentiments about persons with disabilities. *Disability & Society*, 23(7), 773-785.
- Sucuoğlu, B., Özokçu, O. & Ünsal, P. (2004). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin önleyici sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 51-64.
- Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., İşcen Karasu, F., Demir, Ş., & Akalın, S. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin bilgi düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1467-1485.
- Sucuoğlu, B. & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. Morpa Kültür Yayınları.
- Temel, Z. F. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 148-155.
- Topçu, E. & Katılmış, A. (2013). Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi alan ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik düşünceleri. *Sakarya University Journal of Education*, 3(3), 48-81.
- Uysal, A. (1995). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Vlachou, A., Didaskalou, E., & Voudouri, E. (2009). Mainstream teachers' instructional adaptations: Implications for inclusive responses. *Revista de Educacion*, 349, 179-201.
- Vural, M. & Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 141-159.
- Yıkılmış, A. & Bahar, M. (2002). Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3), 85-95.
- Yıkılmış, N. (2006). *İl millî eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri* [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yiğen, S. (2008). *Çocuğu ilköğretim kademesinde kaynaştırma uygulamalarına devam eden anne-babaların kaynaştırmaya ilişkin görüş ve beklentileri* [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. Sage.

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

An educational environment for students with special needs ranges from the least restrictive ones to the most restrictive ones. These settings are grouped into general education classrooms, resource rooms, special classrooms, special education schools, and boarding school/nursing homes. With the least restrictive educational environment, it is aimed that the student is in the same environment as their peers and meets their educational needs at the highest level. The least restrictive educational environment indicates “inclusive education” (Kargin, 2004; Kırcaali-İftar, 1998).

All school staff must demonstrate accepting and supportive approaches towards students with special needs to continue inclusive education practices successfully. In addition, support education services should be provided to students and teachers in the general education class. The teacher should cooperate with all parents in the classroom (Kargin, 2004).

Concerning the practices of inclusive education, effective teaching practices play an important role in increasing the school success of other students. For this reason, it is necessary to take measures and make various arrangements to ensure that each student benefits from teaching at the highest level. These additional measures and regulations are called instructional adaptation (Batu & Kırcaali-İftar, 2005).

While determining the strengths and weaknesses of the students, three areas are evaluated. These are academic development, physical development, social-emotional development. In addition, basic academic skills such as academic development, mathematics and literacy, cognitive and learning methods, and vital skills that support school success are evaluated in three areas (Tekin İftar, 2012).

The general purpose of the Turkish course can be listed as follows. First, it is to improve students' listening/watching, speaking, reading, writing skills through the acquisitions and activities. In addition, being aware of the features and richness of the Turkish language, it is to use Turkish correctly and effectively. Thus, students are prepared for life and the future (MEB, 2006).

It is believed that determining the views of Turkish language teachers about the instructional adaptations in inclusive education practices will be important for effective Turkish teaching.

2. METHOD

The case study method, one of the qualitative research approaches, was used in the study conducted in the 2016-2017 academic year. A total of 31 Turkish language teachers working at secondary schools in Konya and its districts and having mainstreaming students participated in this study. The study group was selected by the snowball chain sampling method, one of the purposeful sampling methods. After the researcher prepared the semi-structured interview form used in the study, it was examined by three faculty members in the field of special education and a special education teacher for its validity. The interview form consists of 2 parts. The first part consists of demographic information, and the second part consists of 8 semi-structured questions aimed at determining the opinions and suggestions of Turkish language teachers regarding the instructional adaptations. There is also a section in the interview form where teachers can add their thoughts. The categories were determined by coding the data obtained from the interview form consisting of semi-structured questions with descriptive analysis. The answers given by the teachers were presented in the findings section in a neutral and detailed manner without any comments.

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

In the theme of adaptations made in the arrangement of the teaching environment, it is observed that teachers concentrate on creating appropriate order for mainstreaming students. Also, some of the teachers stated that they organize the classroom environment according to their students.

In the theme of adaptations made in the aims of the Turkish program, most of the teachers stated that while adapting and simplifying the goals, some of them made adaptations from easy to difficult by setting additional goals, taking into account the basic goals, by simplifying them.

In the theme of the adaptations made in the materials, the teachers stated that they used visual materials and technological tools. Also, some teachers indicated that they had additional studies done and adapted according to the level of the student. Some teachers stated that they did not make any adaptations.

In the theme of adaptations made in the preparation of the content, teachers stated that they made simplification and differentiation in range, prepared content suitable for the purpose, and prepared content suitable for the level of the student.

In the theme of the adaptations made in the presentation of the content, it was determined that the teachers adapted the methods and technicians in the presentation of the content. Some teachers stated that they consider the student's level, make one-to-one presentations, and adapt according to the student's disability.

In the theme of adaptations made in the evaluation of teaching, teachers state that they use more than one measurement and evaluation technique; they use the classical measurement and evaluation technique, and they make measurement and evaluation by making separate exams.

On the theme of the difficulties encountered in adapting the curriculum, the teachers stated that they had trouble with time. Some teachers indicated that they lacked knowledge about the adaptation of instruction. They also stated that problems arose from the curriculum, the physical conditions of the classroom were not suitable, and the lack of materials causes problems. Some teachers stated that they did activities for students to solve the problems they encountered. They tried to overcome these problems by having peer counseling for the inclusion student. He also stated that he was trying to overcome the problems by making interviews with parents.

In the theme of supports received in adapting teaching, most of the teachers stated that they received support from the school administration and guidance service in adapting the teaching. The teachers stated that they received support from the school administration regarding the material. They stated that the guidance service received support for mainstreaming students about how to behave with their file information.

In the theme of opinions and suggestions that teachers want to add on the subject; reduction of class size; support for students; making arrangements in the curriculum; making arrangements in the teaching environment; providing material support; in-service training for teachers; they stated that parents should be educated. Also, some teachers stated that they do not adopt mainstreaming practices.

The following recommendations can be given for the results of the research: In-service training should be given to teachers regarding the adaptations to be made before the instruction, in the presentation of the teaching, and at the end of the education. This training should be on material development, measurement, and evaluation, effective time management. Students with no special needs need to gain social skills. Efforts should be made to provide peer support to mainstreaming students. Parents should be informed about special education and inclusion, and cooperation with teachers should be ensured.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 04.07.2017

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: YDÜ/EB/2017/23

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Yazar 1'in araştırmaya katkı oranı %60, yazar 2'nin araştırmaya katkı oranı %40'dır.

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, veri analizi, raporlaştırma.

Yazar 2: Yöntemin belirlenmesi, danışmanlık, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden çıkar çatışması bulunmamaktadır.