



BÜEFAD

BARTIN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ

Uluslararası Hakemli Dergi

XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf
Öğretmenliği Eğitimi
Sempozyumu Özel Sayısı
(21-23 Mayıs 2015, Bartın/TÜRKİYE)

*Special Issue on XIV. International
Participation Symposium of
Primary School Teacher Education
(21-23 May, 2015 - Bartın, TURKEY)*

BARTIN UNIVERSITY
JOURNAL
OF FACULTY OF
EDUCATION
International Refereed Journal

ISSN 1308-7177



BARTIN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ

BARTIN UNIVERSITY JOURNAL OF FACULTY OF EDUCATION

ISSN:1308-7177

ULUSLARARASI HAKEMLİ DERGİ / INTERNATIONAL REFEREED JOURNAL

XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (21-23 Mayıs 2015) Özel Sayısı

Special Issue on XIV. International Participation Symposium of Primary School Teacher Education (21-23 May, 2015)

Sahibi

Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Adına
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ (Dekan)

Editör

Yrd. Doç. Dr. Sedat BALLYEMEZ

Editör Yardımcısı

Arş. Gör. Dr. Gamze YAVUZ KONOKMAN

Alan Editörleri

Prof. Dr. Çetin SEMERCİ
Doç. Dr. Necati HIRÇA
Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ
Yrd. Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK
Yrd. Doç. Dr. Ayla ÇETİN DİNDAR
Yrd. Doç. Dr. F. Gizem KARAOĞLAN YILMAZ
Yrd. Doç. Dr. Gülsün ŞAHAN
Yrd. Doç. Dr. Harun ER
Yrd. Doç. Dr. Neslihan USTA
Yrd. Doç. Dr. Sinem TARHAN
Yrd. Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK
Yrd. Doç. Dr. Süreyya GENÇ
Yrd. Doç. Dr. Yılmaz KARA

Yabancı Dil Sorumlusu

Yrd. Doç. Dr. Özge GÜN

Yayıma Hazırlık

Arş. Gör. Arzu ÇEVİK
Arş. Gör. Ömer KEMİKSİZ

Sekretarya

Arş. Gör. Hasan Basri KANSIZOĞLU

Teknik Sorumlular

Yrd. Doç. Dr. Ramazan YILMAZ
Arş. Gör. Barış ÇUKURBAŞI

İletişim

Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi
74100 BARTIN – TÜRKİYE
e-posta: buepad@bartin.edu.tr
Tel: +90 378 223 54 59

Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BÜEFAD), yılda iki kez yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir. Yazıların sorumluluğu, yazarlarına aittir.

Owner

On Behalf of Bartın University Faculty of Education
Prof. Firdevs GUNES (Dean)

Editor

Asst. Prof. Sedat BALLYEMEZ

Editor Assistant

RA. Gamze YAVUZ KONOKMAN

Field Editors

Prof. Cetin SEMERCI
Assoc. Prof. Necati HIRCA
Assoc. Prof. Nuriye SEMERCI
Asst. Prof. Ayse Derya ISIK
Asst. Prof. Ayla CETIN DINDAR
Asst. Prof. F. Gizem KARAOGLAN YILMAZ
Asst. Prof. Gulsun SAHAN
Asst. Prof. Harun ER
Asst. Prof. Neslihan USTA
Asst. Prof. Sinem TARHAN
Asst. Prof. Suleyman Erkam SULAK
Asst. Prof. Sureyya GENC
Asst. Prof. Yilmaz KARA

Foreign Language Specialist

Asst. Prof. Ozge GUN

Preparing for Publication

RA. Arzu CEVIK
RA. Omer KEMIKSIZ

Secretary

RA. Hasan Basri KANSIZOGLU

Technical Assistants

Asst. Prof. Ramazan YILMAZ
RA. Baris CUKURBAS

Contact

Bartın University Faculty of Education
74100 BARTIN – TURKEY
e-mail: buepad@bartin.edu.tr
Tel: +90 378 223 54 59

Bartın University Journal of Faculty of Education (BUJFED) is a international refereed journal that is published two times a year. The responsibility lies with the authors of papers.

Kapak: Arş. Gör. Barış ÇUKURBAŞI – Öğr. Gör. Hüseyin UYSAL

Dizin / İndeks

ULAKBİM Sosyal ve Beşeri Bilimler Veri Tabanı, EBSCOHOST, Index Copernicus, Proquest Education Journals Database, Modern Language Association, Citefactor, The Directory of Research Journal Indexing, Open Academic Journal Index, Ulrich's Periodicals Directory

SEMPOZYUM BİLİM KURULU / SYMPOSIUM SCIENTIFIC COMMITTEE

- Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ (Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Ahmet SABAN (Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Ali AZAR (Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Ali Rıza AKDENİZ (Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU (Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Ayfer KOCABAŞ (Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. B. Ünal İBRET (Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ (İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK (Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Çetin SEMERCİ (Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Cevat CELEP (Kocaeli Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Firdevs KARAHAN (Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Hayati AKYOL (Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. İbrahim BİLGİN (Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. İsa KORKMAZ (Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. M. Dursun ERDEM (Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Mehmet BAHAR (Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ (Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN (Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Mehmet KÜÇÜK (R. Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Mehmet KUTLU (Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Mimar TÜRKKAHRAMAN (Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Murat ALTUN (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Mustafa ERGÜN (Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Mustafa SAFRAN (Öğretmen Yetiştirme Grubu Yürütücüsü / Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Ramazan SEVER (Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Rifat ÇOLAK (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Salih ÇEPNİ (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Sebahattin ARIBAŞ (Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Sefer ADA (Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi)
Prof. Dr. Selahattin TURAN (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı)
Prof. Dr. Selma YEL (Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Ali MEYDAN (Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Ayfer ŞAHİN (Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Bekir BULUÇ (Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Emre ÜNAL (Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Erol DURAN (Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Fatma Susar KIRMIZI (Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Kasım YILDIRIM (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Mehmet TURAN (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Muammer YILMAZ (Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Mustafa ULUSOY (Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Necati HIRÇA (Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Nil DUBAN (Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ (Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi)

Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi - Bartın University Journal of Faculty of Education
XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (21-23 Mayıs 2015) Özel Sayısı
Special Issue on XIV. International Participation Symposium of Primary School Teacher Education (May 21-23, 2015)

Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Doç. Dr. Turan TEMUR (Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Yrd. Doç. Dr. Gülhiz PİLTEN (Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi)
Yrd. Doç. Dr. Kemal KÖKSAL (Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi)
Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan KURU (Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Yrd. Doç. Dr. Yalçın BAY (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi)
Yrd. Doç. Dr. Yasemin KUŞDEMİR (Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi)

ÇAĞRILI KONUŞMACILAR / INVITED SPEAKERS

Prof. Dr. Doug HARTMAN Michigan State University
Dr. Jodene FINE Michigan State University
Prof. Dr. Kamil ÖZERK Oslo University

SEMPOZYUM DÜZENLEME KURULU / SYMPOSIUM ORGANIZING COMMITTEE

Doç. Dr. Muammer YILMAZ (Düzenleme Kurulu Başkanı)
Yrd. Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK
Yrd. Doç. Dr. Yılmaz KARA
Yrd. Doç. Dr. F. Gizem KARAOĞLAN YILMAZ
Yrd. Doç. Dr. Sedat BALYEMEZ
Yrd. Doç. Dr. Süreyya GENÇ
Yrd. Doç. Dr. Ayşegül TURAL
Yrd. Doç. Dr. Harun ER
Yrd. Doç. Dr. Umut SARAÇ
Yrd. Doç. Dr. Özge GÜN
Yrd. Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK
Yrd. Doç. Dr. Ayşe ELİÜŞÜK
Yrd. Doç. Dr. Ayla ÇETİN DİNDAR
Yrd. Doç. Dr. Burçin GÖKKURT
Yrd. Doç. Dr. Cemal TOSUN
Yrd. Doç. Dr. Fatma ÜNAL
Yrd. Doç. Dr. Gülsün ŞAHAN
Yrd. Doç. Dr. Neslihan USTA
Yrd. Doç. Dr. Ramazan YILMAZ
Yrd. Doç. Dr. Seçil Eda KARTAL
Yrd. Doç. Dr. Sema SULAK
Öğr. Gör. Hüseyin UYSAL
Öğr. Gör. Övgü ÖZPARLAK
Öğr. Gör. Reha SARIKAYA
Arş. Gör. Ahmet Volkan YÜZÜAK
Arş. Gör. Arzu ÇEVİK
Arş. Gör. Barış ÇUKURBAŞI
Arş. Gör. Bekir GÜLER
Arş. Gör. Davut GÜREL
Arş. Gör. Eda AKDOĞDU
Arş. Gör. Eda ÇÜRÜKVELİOĞLU
Arş. Gör. Ensar AYDIN
Arş. Gör. Fatih TAŞ
Arş. Gör. Hasan Basri KANSIZOĞLU
Arş. Gör. İbrahim ÇELİK
Arş. Gör. Murat TEKİROĞLU

Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi - Bartın University Journal of Faculty of Education
XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (21-23 Mayıs 2015) Özel Sayısı
Special Issue on XIV. International Participation Symposium of Primary School Teacher Education (May 21-23, 2015)

Arş. Gör. Ömer KEMİKSİZ
Arş. Gör. Tuğba UYGUN
Arş. Gör. Yasemin BÜYÜKŞAHİN

ÖNEMLİ TARİHLER/ IMPORTANT DATES

| | |
|---|---|
| Bildiri Özeti Son Gönderme Tarihi <i>01 Ekim 2014 - 10 Nisan 2015</i> | Abstract Submission <i>October 01, 2014 – April 10, 2015</i> |
| Kabul Edilen Bildirilerin İlanı <i>12 Nisan 2015</i> | Notification of Acceptance <i>April 12, 2015</i> |
| Erken Kayıt Son Tarih <i>17 Nisan 2015</i> | Early Registration Deadline <i>April 17, 2015</i> |
| Tam Metin Son Gönderme Tarihi <i>15 Haziran 2015</i> | Full Text Submission <i>June 15, 2015</i> |
| Sempozyuma Kayıt Son Tarih <i>16 Mayıs 2015</i> | Standard Registration Deadline <i>May 16, 2015</i> |
| Program İlanı <i>18 Mayıs 2015</i> | Notification of Programme <i>May 18, 2015</i> |
| Sempozyum Tarihi <i>21-23 Mayıs 2015</i> | Symposium <i>May 21-23, 2015</i> |
| Sempozyum Salonları <i>Bartın Üniversitesi Merkez Kampüsü</i> <i>BARTIN - TÜRKİYE</i> | Symposium Salons <i>The Main Campus of Bartın University</i> <i>BARTIN - TURKEY</i> |

SUNUŞ

Değerli Meslektaşlarım,

Bu yıl “**14. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (USOS 2015)**” Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi ev sahipliğinde yapılmıştır.

Ülkemizde 1994 yılından bu yana çeşitli eğitim fakülteleri tarafından 13 kez düzenlenen, bilimsel niteliği, eğitsel değeri ve mesleki eğiticiyi yönüyle önemli bir saygınlığa ulaşan bu Sempozyumun 14.sünü **21-23 Mayıs 2015** tarihleri arasında Bartın’da yapmanın büyük gururunu ve heyecanını yaşadık.

Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği dil, zihinsel ve sosyal becerileri geliştirmeleri, eğitim biliminin çağdaş yaklaşım, yöntem ve tekniklerini özümsemeleri ve en önemlisi de 21. yüzyılın becerilerine sahip olmaları üzerinde önemle durmaktayız. Bu anlayışla düzenlediğimiz Sempozyumun amacı, Sınıf Öğretmenliği eğitimine yönelik bilimsel çalışma, uygulama ve deneyimleri paylaşmak, bu alanda çalışan akademisyen, öğretmen ve öğrencileri bir araya getirerek bilimsel ve sosyal etkileşimi üst düzeye çıkarmak, aralarında işbirliği ve eşgüdüm sağlamak, yeni bakış açıları ve çalışma alanları oluşturmaktır.

Sempozyumun bilimsel niteliğini arttırmak için yurt dışından ve yurt içinden alandaki en iyi bilim insanların sempozyuma katılımı sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenliğinin güncel sorunlarını ayrıntılı olarak tartışmak ve değerlendirmek için gerekli bilimsel ortamlar oluşturulmuştur. Bu kapsamda sempozyumda, davetli bildiriler, konferanslar, paneller, poster sunumları ve atölye çalışmalarına yer verilmiştir. Kısaca bilimsel ve sosyal etkileşimi zengin bir sempozyum gerçekleştirilmiştir. Sempozyum süresince alandaki güncel bilgiler paylaşılmış, tartışılmış, özgün ve yeni fikirlere ulaşılmış ve bu eğitimin tüm paydaşlarının bilgisine sunulmuştur.

Sempozyum sonunda katılımcılar tarafından gönderilen bildiri tam metinleri, yeniden hakem incelemesinden geçirilmiş ve olumlu olarak değerlendirilenler bu özel sayıda yayımlanmıştır.

Geleceğin öğretmenlerini yetiştirme açısından büyük önem taşıyan bu Sempozyuma bildiri, panel, konferans gibi sunumlarla veya dinleyici olarak katılan ve bize destek veren tüm katılımcılara, Fakültemiz adına teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Saygılarımızla

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ
Bartın Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanı

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

| | |
|---|-----------|
| Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ - Yrd. Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK - Arş. Gör. Barış ÇUKURBAŞI Mobil Öğrenme Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Tablet Bilgisayar Kullanma Becerilerine Etkisi <i>The Effect of Mobile Learning Applications Using Tablet Computer Skills of Candidates Teachers</i> | 1 - 10 |
| Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13193 | |
| Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ - Arş. Gör. Barış ÇUKURBAŞI - Yrd. Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK Bilgi Teknolojisinden Beyin Teknolojisine: Mobil Öğrenme Projesinin Değerlendirilmesi <i>Evaluation of the from Knowledge Technology to Brain Technology Mobile Learning Project</i> | 11 - 18 |
| Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13194 | |
| Doç. Dr. Hakan UŞAKLI Sınıf Öğretmeni Adaylarının İlkokul Öğrencilerine Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerini Tanıtmalarına İlişkin Görüşleri <i>Opinions of Faculty Elementary School Teaching Students on Introducing of Social Emotional Learning to Primary School Students</i> | 19 - 31 |
| Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13195 | |
| Doç. Dr. Ayşe MENTİŞ TAŞ - Tuğba Cevriye ÖZKARAL Sosyal Bilgiler 4-5. Sınıf Programı ve Ders Kitaplarının Yer Temelli Eğitim Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi <i>Evaluating the Social Studies Syllabus, and the Textbooks for Grades 4 and 5 According to the Place-Based Education Approach</i> | 32 - 43 |
| Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13196 | |
| Doç. Dr. Barış ÇAYCI – Filiz ALTUNKESER Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Anlayışa Yönelik Tutumları İle Etkililiğine Yönelik Görüşleri <i>Opinions for Efficiency and Attitudes towards Constructivist Approach of Teacher Candidates</i> | 44 - 61 |
| Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13197 | |
| Yrd. Doç. Dr. Soner DOĞAN - Hilal ÇALMAŞUR - Duran DEMİR Sınıf Öğretmenlerinin Liderlik Kavramına ve İlkokul Yöneticilerinden Bekledikleri Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri <i>Classroom Teachers' Opinions on the Concept of Leadership and Leadership Behaviour They Expect from Primary School Administrators</i> | 62 – 73 |
| Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13198 | |
| Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ANILAN – Gamze KAYACAN Sınıf Öğretmenlerinin Gözüyle Kaynaştırma Eğitimi Gerçeği <i>The Reality of Inclusive Education through Classroom Teachers</i> | 74 - 90 |
| Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13199 | |
| Doç. Dr. Mehmet TURAN – Arş. Gör. Emir Feridun ÇALIŞKAN Organik Oyunlar ve Organik Oyun Alanları <i>Organic Games and Organic Playgrounds</i> | 91 - 96 |
| Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13200 | |
| Doç. Dr. Muammer YILMAZ – Ali Murat DARICAN Okumaya Hazıroluğun İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarına İlişkin Tutumlarına Etkisi <i>The Effects of Reading Readiness on Primary School 4th Grader's Attitudes about their Reading Habits</i> | 97 - 110 |
| Doi: 10.14686/BUFEFAD. 2015USOSOzelsayi13201 | |
| Yrd. Doç. Dr. Mustafa KALE – Serkan DEMİR Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Toplumsal Değer Algılarının Karşılaştırılması <i>The Comparison of Social Value Perceptions of Students in Combined and Individual Classes</i> | 111 - 118 |
| Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13202 | |

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

| | |
|---|------------------|
| Doç. Dr. İjlal OCAK - Fatma GÜLEÇ ISLAK – Doç. Dr. Gürbüz OCAK İlkokul 4. Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Kavram Karikatürü Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi <i>The Effect of Using Concept Cartoons on Students' Academic Achievement of the Primary 4th Grade Science Lessons</i> | 119 - 132 |
| Doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13203 | |
| Yrd. Doç. Dr. Ayşe Derya IŞIK – Doç. Dr. Gizem SAYGILI Yaratıcılığı Geliştirme Tekniklerinin Öğrenilmesinin Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi <i>The Effect of Learning Creative Development Techniques on the Skills of Creative Thinking</i> | 133 - 139 |
| Doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13204 | |
| Muhammet Ali ÜLKÜDÜR - Serpil DUMAN – Doç. Dr. Ahmet BACANAK Sınıf Öğretmenlerinin Girişimcilik Becerilerinin Okul Müdürlerinin Çalışma Hayatı Üzerine Etkisi <i>The Influence of Primary School Teachers' Entrepreneurship Skills on Their Headmasters' Working Life</i> | 140 - 151 |
| Doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13205 | |
| Doç. Dr. Osman SAMANCI - Ziya UÇAN Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Sorun Çözme Beceri Düzeylerinin İncelenmesi <i>A Research on Classroom Teacher Candidate's Abilities About Solving Social Problems</i> | 152 - 162 |
| Doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13206 | |
| Arş. Gör. Perihan Gülce ÖZKAYA – Umut Can ATAŞ İlkokul Birinci Sınıf Öğrencileri: Öğretmenim Nasıl Yazıyorum? <i>Primary School First Grade Students: Teacher, How Am I Writing?</i> | 163 - 169 |
| Doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13207 | |
| Doç. Dr. Nil DUBAN - Fatma GÜLEÇ ISLAK - Firdevs GÜLEÇ - Seda KONAK – Arzu ÖZTÜRK – Hatice TÜRKEÇ Fen Bilimleri Dersinde Sosyal Ağların Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri <i>Teachers' Opinions about the Using of Social Network in Science Course</i> | 170 - 182 |
| Doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13208 | |
| Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN – Serdar ARCAGÖK – Derya GİRGİN SARIDAŞ – Doç. Dr. Mehmet Kaan DEMİR Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Öğretmenliği Alan Sınavına Yönelik Görüşleri <i>The Opinions of Prospective Classroom Teachers towards the Field Exam of Classroom Teaching</i> | 183 - 194 |
| Doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13209 | |
| Yrd. Doç. Dr. Perihan ŞARA - Ümran GÜNEY Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Eşme İlçesi Örneği <i>A Study of Primary and Secondary Teachers' Communicative Skill Levels in Terms of Various Factors: Sample Case Eşme</i> | 195 - 205 |
| Doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13210 | |
| Doç. Dr. Murat AŞICI - Başak İNCE - Semra AKYOL Fen ve Teknoloji Dersinde Bir Öğretim Materyali Olarak Bilgilendirici Kitapların Kullanımı: İlkokul 4. Sınıf Örneği <i>Using Informative Books as A Teaching Material at Science Lessons: The Case of Elementary 4th Grade</i> | 206 - 222 |
| Doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13211 | |
| Doç. Dr. Muammer YILMAZ – Songül AKLAR Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerine Etkisi <i>The Effect of Planned Writing and Evaluation Model on Enhancing 5th Grade Students' Composition Writing Skills</i> | 223 – 234 |
| Doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13212 | |
| Berat DEMİRTAŞ - Yahya OĞUZ – Doç. Dr. Lütfi ÜREDİ – Doç. Dr. Sait AKBAŞLI Yapılandırmacı Öğrenme Ortamları Değerlendirmesi <i>Constructivist Learning Environment Assessment</i> | 235 – 245 |
| Doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13213 | |

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

| | |
|--|------------------|
| Öğrt. Gör. Esra SEVER - Doç Dr. Aysel MEMİŞ – Semra SEVER Pertev Naili Boratav'ın Zaman Zaman İçinde Masal Kitabının Değerler Açısından İncelenmesi <i>Investigating Pertev Naili Boratav's Fairytale Book of "Zaman Zaman İçinde" in Respect of Values</i> Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13214 | 246 – 263 |
| Doç. Dr. Mehmet TURAN – Öğrt. Gör. Diyaddin ALP – Arş. Gör. Esat YILDIRIM – Turan TURAN – Erol ERDEM – İbrahim CELAYİR – Selçuk KÜPÇÜ –Kübra BABACAN Okuma Uzmanlığına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri <i>Opinions of Class Teachers about Reading Expertise</i> Doi: 10.14686/BUFEFAD.2018USOSOzelsayi13215 | 264 – 275 |
| Doç. Dr. Muammer YILMAZ – Yadigar ÇAKIR İlköğretim İkinci Kademedeki (6–7. Sınıf) Öğretmen ve Öğrencilerin Bitişik Eğik Yazıya İlişkin Görüşleri <i>Opinions of the Primary Second Stage (6th and 7th Class) Teachers and Students Related to Cursive Italic Handwriting</i> Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13216 | 276 – 297 |
| Nazan ÖZTÜRK Saygı Değerine İlişkin Öğrenci Görüşleri <i>Students Opinions about Respect Value</i> Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13217 | 298 – 305 |
| Yrd. Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK – Arş. Gör. Arzu ÇEVİK – Yasemin SÖNMEZ Sınıf Öğretmenlerinin Hikâye Yazma Becerilerinin İncelenmesi <i>Examining the Story Writing Skills of Preservice Primary Teachers</i> Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13218 | 306 – 317 |
| Arş. Gör. Berfu KIZILASLAN TUNÇER – Gülcan ERDEN Boşluk Doldurma Testlerinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerini Belirlemede Kullanılabilirliği <i>The Utility of Cloze Tests for Primary School 4th Grade Students' Reading Comprehension Level</i> Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13219 | 318 – 324 |
| Murat ÇAVUŞOĞLU – Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ Anne Babaların BİLSEM'e Devam Eden Özel Yetenekli Çocuklarına İlişkin Görüşleri (Bartın İli Örneği) <i>The Opinions of the Parents about Their Children with Special Talents Attending in the Centre of Science and Art (Sample of Bartın Province)</i> Doi: 10.14686/BUFEFAD.2015USOSOzelsayi13220 | 325 – 335 |

Doi: 10.14686/BUEFAD.2015USOS0zelsayi13199

Sınıf Öğretmenlerinin Gözüyle Kaynaştırma Eğitimi Gerçeği*

Hüseyin ANILAN, Yrd. Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, hanilan@ogu.edu.tr

Gamze KAYACAN, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, gamzekayacan@hotmail.com.tr

Öz: Bu araştırmada ilkokullarda uygulanan kaynaştırma eğitiminin sınıf öğretmenlerinin gözüyle değerlendirilmesi ve irdelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmayla sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumları ve bilgileri, kaynaştırma öğrencileriyle yaşanan olayların onlarda bıraktığı etkiler ve kaynaştırma eğitimi sürecinde sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve bunlarla baş etme yolları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmaya 2013-2014 öğretim yılı bahar yarısında Eskişehir’de görev yapan ve sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan gönüllü 10 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin çalıştıkları okullarda ya da okul dışı mekânlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin en kısısı 12 dakika en uzununu da 26 dakika sürmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanan veriler, betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine olan tutumlarının olumlu olduğu, kaynaştırma eğitimine yönelik planlı bir eğitim almadıkları, kaynaştırma öğrencisi olan sınıflardaki diğer velilerin bu öğrencilere yönelik genelde olumsuz düşünmedikleri, öğretmenlerin sınıf yönetiminde ve bu öğrencileri kontrol etmede zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, sınıf öğretmeni, kaynaştırma eğitimi

The Reality of Inclusive Education through Classroom Teachers

Abstract: In this study, it's aimed to evaluate and examine through classroom teachers performing inclusive education in primary schools. By this research, it's tried to determine classroom teachers of attitudes and knowledge for inclusive education, the effects of experiences with inclusive students and the problems experienced in inclusive education process and ways to deal with them. Qualitative research is used for research. To research, 10 volunteer classroom teachers working in spring semester of 2013-2014 education year in Eskişehir. The research date is collected through semi-structured interviews. Interviews are conducted in their work in schools or teachers outside of school places. It lasts in the shortest 12 minutes and the longest 26 minutes. The data collected through semi-structured interviews are analyzed with descriptive analysis technique. According to the finding of the study, teachers who attended to research have positive attitude, not receive a scheduled training for inclusive education, other parents who have inclusive students in classroom don't think negative to these students and teachers have difficulties in controlling the students and classroom management.

Keywords: inclusive, classroom teachers, inclusive education

*Bu makale, 21 – 23 Mayıs 2015 tarihinde Bartın’da düzenlenen XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu’nda sunulan sözlü bildirden üretilmiştir.

1.GİRİŞ

Toplumun ayrılmaz bir parçası olan bireyin yaratma gücü ve yeteneklerini toplum yararına yöneltmek, kullanmak ve verimli kılmak büyük ölçüde bireylerin sağlıklı yetiştirilmesine ve iyi eğitilmelerine bağlıdır. Günümüzde çağdaş eğitim, bireylere gereksinimleri doğrultusunda hizmet sunmak üzere bireysel farklılıkları dikkate alınarak planlanmaya başlanmıştır. Dolayısıyla özel gereksinimli bireyleri topluma kazandırmak amacıyla onların mevcut bedensel, zihinsel ve sosyal becerilerini geliştirecek şekilde eğitim gereksinimlerinin karşılanması önem kazanmıştır(Diken ve Sucuoğlu, 1999).

Özel gereksinimli bireyler bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özellikleri yönünden akranlarından farklı gereksinimleri olan bireylerdir. Bu bireylerin eğitimlerinin hangi ortamlarda karşılanması gerektiği konusu özel eğitim alanında gözlenen gelişmelere paralel olarak farklı biçimlerde ele alınmıştır. Tarihsel süreç içinde özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerinin gerçekleştirildiği ilk ortamlar ayrı yatılı/gündüzlü özel eğitim okulları iken, bugün tüm dünyada ve ülkemizde kaynaştırma eğitimi daha fazla kabul görmüş ve benimsenmiş bulunmaktadır (Kargın, 2004).

Alanyazın incelediğinde “kaynaştırma” kavramının birden çok tanımı görülmektedir. Bir tanıma göre, “Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimlerini, akranlarının devam ettiği okullarda ve onlarla aynı sınıflarda sürdürmesi (Sucuoğlu ve Kargın, 2006: 29)” olarak tanımlanırken başka bir tanıma göre; “Kaynaştırma sistemi, özel eğitime muhtaç çocuğu mümkün olduğunca normal düzeydeki arkadaşlarıyla bir arada tutmak ve onu olabildiğince az sınırlandırılmış ve gereksinimlerini en iyi bir biçimde karşılayabilecek bir eğitim ortamına kavuşturmadır (Fairchild ve Henson, 1993; 9-10)” şeklinde tanımlanmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’ne (2006) göre kaynaştırma; “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 sürdürmelerini esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır.” şeklinde tanımlanmaktadır.

Kaynaştırma, yetersizliği olan öğrencilerin genel eğitim sınıf ve okullarına bütünüyle dâhil olması ve eğitimlerinin yetersizliklerine değil yeteneklerine dayalı olması inancı ve felsefesini temsil etmektedir. Kaynaştırma, öğrencilerin yetersizliği olmayan yaşlılarıyla aynı sınıfa yerleştirilmesi olan fiziksel kaynaştırmayı, öğrencilerin yaşlılarıyla ve yetişkinlerle ilişkilerinin desteklenmesi olan sosyal kaynaştırmayı ve öğrencilerin önceden belirlenmiş program standartlarına göre değil gereksinimlerine dayalı olarak öğretimi olan eğitimsel kaynaştırmayı içermektedir (Eripek, 2012: 6).

Kaynaştırma uygulamaları 1970’li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri’nde çıkarılan kaynaştırma yasası ile önce bu ülkede ve daha sonra diğer ülkelerde başlatılmış; yasa ile engelli çocukların engelli olmayan akranları ile birlikte eğitim görmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Temel amacı herhangi bir yetersizlik nedeniyle özel gereksinimleri olan öğrencilerin genel eğitim okullarında akranları ile birlikte eğitim almaları olan kaynaştırma modeli, birçok ülkede çok tartışılmış; yasalar, yapılan araştırmaların sonuçları, anne baba gruplarının baskıları gibi nedenlerle gittikçe daha fazla uygulanmaya başlanmıştır. Bu uygulamalarının etkililiğini, sonuçlarını, engelli olan ve olmayan çocuklar için yararlarını belirlemeyi amaçlayan birçok araştırma yapılmış; günümüzde engelli bireylerin topluma aktif katılımları ile yaşam kalitelerini artırabilmek için engelli olmayan akranları ile birlikte erken yaşta başlayarak eğitim görmeleri neredeyse ön koşul olarak kabul edilmeye başlanmıştır (Sucuoğlu, 2004).

Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciye, normal gelişim özelliği gösteren akranlarına, öğrenci velilerine ve bu eğitimi uygulayan sınıf öğretmenlerine yeni deneyimler edinme fırsatı yarattığı ve bireyleri çeşitli açılardan geliştirdiği birçok kez ifade edilmiştir.

Kaynaştırma eğitimine dâhil edilen yetersizlikten etkilenmiş öğrenciler, sosyal yaşam ve eğitim sürecinde, yaşlılarıyla birlikte olabilme fırsatını elde ederler. Bu birliktelik yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin akademik becerilerde, günlük yaşam becerileri ve sosyal becerilerde diğer çocukları model almalarında önemli rol oynar. Sosyal bir çevre içerisinde diğer çocuklarla paylaşılan yaşantılar, yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin daha sonraki yaşamlarında birer birey olarak toplumun kendilerinden neler beklediğini öğrenmelerine ve bu beklentilere cevap vermelerine zemin hazırlar(Saylan ve Pekçağlıyan, 2002).

“Kaynaştırma yoluyla eğitim, özel eğitim gerektiren bireylere katkı sağlarken normal gelişim gösteren bireylere de “engelli bireyle bir arada yaşama konusunda” olumlu tutum ve davranışlar kazandırır. Bu kazanç toplumsal bütünleşmeye ve kaynaşmaya da önemli bir katkı sağlar (Kılıç, 2010).”

“Devlet İstatistik Enstitüsü verilerine göre dünya nüfusunun %14’ünü, Türkiye nüfusunun da %12.29’unu özel gereksinimli bireyler oluşturmaktadır. Bu verilere göre şu an ülkemizde altı buçuk milyona yakın özel gereksinimli birey bulunduğu varsayılabilir(Batu ve Kırcaali-İftar, 2009: 7).” Özel Eğitim Hizmetleri Rehabilitasyon ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün 10 Nisan 2015 tarihinde güncellediği, 2014-2015 Yılı Kurum ve Öğrenci Sayılarına göre, sadece ilköğretim kademesinde 72095 öğrenci kaynaştırma eğitimi uygulaması kapsamında eğitim görmektedir. Bu sayılar aslında ne kadar büyük bir topluluğun kaynaştırma eğitimi uygulamalarına gereksinim duyduğunu göstermektedir. Bu nedenle Türkiye’de hala eksiklikleri bulunan kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kendi içerisinde değerlendirilmesi, var olan sorunların tespit edilmesi ve kaynaştırma sürecinin iyileştirilmesi çalışmaları, sayıları hiç de az olmayan özel gereksinimli bireylerin yaşam kalitesini arttırmada büyük bir önem arz etmektedir.

Kaynaştırma eğitim uygulamalarının başarıya ulaşmasında öğretmenler, normal öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri, okul yönetimi, kaynaştırma öğrencilerinin aileleri, fiziksel ortam, normal çocukların aileleri ve destek özel eğitim hizmetleri (Batu ve Kırcaali-İftar, 2009: 25) gibi pek çok unsur etkilidir. Bu unsurlardan birisi diğerlerinden daha önemlidir veya değildir biçiminde bir cümle kurmak doğru değildir. Zira sayılan unsurların hepsi de kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarıya ulaşmasında eşit derecede büyük bir öneme sahiptir.

Türkiye’de yasal olarak benimsenmesinden (1983 - 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu) bugüne 32 yılı doldurmuş olan kaynaştırma eğitime ilişkin alan yazında birçok çalışma bulunmasına rağmen uygulanma aşamasında hala bir takım sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar kaynaştırma eğitiminin kalitesini düşürmekte veya kaynaştırma eğitimini tamamen etkisiz kılmaktadır. Bu sorunların tespitinde, kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kilit noktasında bulunan sınıf öğretmenlerinin görüşleri, uygulamaların ne seviyede gerçekleştiği ve kaynaştırma eğitiminin geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin bizlere ışık tutması bakımından önemlidir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı, kaynaştırma eğitimi yürüten sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik görüş ve deneyimlerinden yola çıkarak kaynaştırma eğitimi uygulamalarının durum tespitini yapmaktır.

2.YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) kullanılmıştır. Çünkü fenomenolojik desen katılımcıların yaşanmış deneyimlerinden çıkardıkları anlamları

sorgulamayla ilgilenir. Bunu yaparken odak noktası, deneyimlerden oluşturulan örüntülerdir (Creswell, 2012). Bu araştırmada da kaynaştırma eğitimi yürüten sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya yönelik görüş ve deneyimlerinden yola çıkarak okullarda yürütülen kaynaştırma eğitiminin sorgulanması amaçlandığından araştırma bir olgubilim çalışması olarak nitelendirilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu/Katılımcılar

Bu araştırmanın çalışma grubu, nitel araştırma yaklaşımı içinde yer alan amaçlı örnekleme yöntemlerinden, ölçüt örnekleme göre belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışma grubunun oluşturulmasında, ölçüt örnekleme uygun olarak araştırmaya katılmaya istekli ve gönüllü olma, herhangi bir sınıf düzeyinde aktif olarak sınıf öğretmenliği yapma ve sınıfında en az bir tane özel gereksinimli öğrencisi olma gibi ölçütler dikkate alınmıştır. Buna göre araştırmaya 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir Odunpazarı ilçesi ilkokullarında çalışan 10 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel özellikleri Tablo 1’de ayrıntılı olarak gösterilmiştir. Çünkü nitel yaklaşım katılımcıların mümkün olduğunca ayrıntılı betimlenmesini gerektirmektedir (Cresswell, 2012).

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

| Katılımcı | Cinsiyet | Yaş | Medeni Hal | Branş | Sınıfında Bulunan Özel Gereksinimli Öğrenci Sayısı |
|-----------|----------|-----|------------|-----------------|--|
| Ö1 | Erkek | 57 | Evli | Sınıf Öğretmeni | 1 |
| Ö2 | Kadın | 52 | Evli | Sınıf Öğretmeni | 1 |
| Ö3 | Kadın | 42 | Evli | Sınıf Öğretmeni | 1 |
| Ö4 | Erkek | 26 | Evli | Sınıf Öğretmeni | 2 |
| Ö5 | Erkek | 33 | Evli | Sınıf Öğretmeni | 1 |
| Ö6 | Kadın | 35 | Evli | Sınıf Öğretmeni | 1 |
| Ö7 | Erkek | 36 | Evli | Sınıf Öğretmeni | 1 |
| Ö8 | Kadın | 33 | Evli | Sınıf Öğretmeni | 2 |
| Ö9 | Kadın | 44 | Evli | Sınıf Öğretmeni | 1 |
| Ö10 | Kadın | 35 | Bekar | Sınıf Öğretmeni | 1 |

Tablo 1’de de de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerden 6’sı kadın, 4’ü ise erkektir. Öğretmenlerden birisi dışında diğerleri evlidirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin en genci 26 yaşında en yaşlısı ise 57 yaşındadır. Grubun yaş ortalaması ise 39’dur. Araştırmaya katılan her öğretmenin sınıfında en az bir tane özel gereksinimli öğrenci vardır.

2.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada alan taraması sonucunda oluşturulan ve sınıflarında özel gereksinimli öğrencileri bulunan sınıf öğretmenlerinin konuya dönük görüşlerini almayı amaçlayan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çünkü bu tür araştırmalarda çok yaygın kullanılan veri toplama tekniği görüşmedir (Mason, 2005). Görüşme formunda özel gereksinimli öğrencilerin eğitim öğretim sürecindeki yeri, konumu, önemi ve yaşananları belirlemeye yönelik dokuz soru yer almıştır.

Veri toplama aracı olan görüşme formunun geçerliliğini sağlamak amacıyla, form anlaşılma ve araştırılan konuyu kapsama düzeyi bakımından üç alan uzmanın görüşüne sunulmuş, gelen öneriler doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilerek uygulamaya geçilmiştir. Verilerin toplanması araştırmacılardan biri tarafından öğretmenlerin çalıştıkları okullarda (7) ya da okul dışı mekânlarda (kafeterya, çay salonu vb.) (3), 10 Nisan 2013-15 Mayıs 2013 dönemini kapsayan yaklaşık bir aylık süreçte gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin en kısı 12 dakika en uzun 26 dakika sürmüştür. Görüşmelerin ortalama süresi de 17 dakika civarındadır. Okullarda yapılan görüşmeler, öğretmenler odası, sınıf, kütüphane ve idareci odası gibi öğretmenlerce uygun görülen mekânlarda yapılmıştır. Okul dışında sınırlı sayıda yapılan görüşmeler ise kafeterya ve pastane tarzı mekânlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kaydına alınmış ve görüşmeler bittikten sonraki bir iki haftalık süre içinde dökümleri yapılarak yazıya aktarılmıştır.

2.4. Verilerin Çözülmesi

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerle ilgili görüşlerini, kendi algılarına ve anlatımlarına dayalı, ayrıntılı ve bütünsel olarak incelenmek; öğretmenlerin konuya ilişkin her bir soruya verdikleri yanıtların benzer ve farklı yönlerini ortaya koymak; araştırma verilerini görüşme sorularını temel alarak analiz etmek istendiğinden betimsel analiz tekniği (Bogdan ve Biklen, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2011) kullanılmıştır.

Verilerin çözülmesi, araştırmanın kavramsal çerçevesi ve araştırma soruları dikkate alınarak Elo ve Kyngäs'in (2007) belirttiği hazırlık, örgütleme ve raporlama aşamalarına uygun olarak yapılmıştır.

Hazırlık Aşamasında: Katılımcılarla yapılan ve ses kayıtlarına alınan görüşmelerin dökümleri yapılmış ve görüşmeler bilgisayarda yazılı hâle getirilmiştir. Yapılan görüşme dökümleri sıralanarak her bir öğretmene "Ö" ile başlayan bir kod numarası verilmiş, böylelikle araştırmaya katılan öğretmenler 1'den 10'a kadar kodlanmıştır.

Örgütleme Aşamasında: Bu aşamada araştırma soruları ve araştırmanın kavramsal boyutu dikkate alınarak bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeve kapsamında verilerin hangi temalar altında sunulacağı belirlenmiştir. Elde edilen veriler gruplandırılarak ilgili olduğu görüşme sorusu altında eşleştirilmiştir. Görüşme soruları ana temalar olarak kabul edilmiştir.

Raporlama Aşamasında: Bu aşamada ise temalar anlaşılır şekilde sunulmaya çalışılmıştır. Konunun daha iyi anlaşılması için katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu yolla geçerliğin sağlanmasına ve inandırıcılığa da katkıda bulunulmak (Wolcott, 1990) amaçlanmıştır. Ayrıca elde edilen verilere dayalı olarak oluşturulan temalar alan yazın dikkate alınarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için de bazı işlemler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın geçerliğini sağlamak için, elde edilen bulgular yansız biçimde sunulmuş ve katılımcıların ifadelerinden de doğrudan alıntılar yapılmıştır. Çünkü Kirk ve Miller'e (1986) göre, nitel araştırmada geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi demektir (akt. : Yıldırım ve Şimşek, 2011). Ayrıca bu araştırmada araştırmanın geçerliğini artırmak için önerilen veri çeşitlemesi ve meslektaş teyidi gibi ek yöntemlerden (Yıldırım ve Şimşek, 2011) biri olan katılımcı teyidinden yararlanılmıştır. Bu amaçla görüşme dökümleri tamamlandıktan sonra katılımcılardan rastgele belirlen beş tanesiyle çözümlenen veriler paylaşılmış ve teyit etmeleri sağlanmıştır.

Araştırmanın güvenilirliği için de tekrarlanabilirlik ya da tek kodlayıcı güvenilirliği (Stemler, 2001) biçiminde tanımlanan yol izlenmiştir. Stemler'e (2001) göre aynı kodlayıcı ya da kodlayıcılar aynı veri setini tekrar kodladıklarında aynı sonucu alabiliyorlarsa ölçüm güvenilirliği

sağlanmış kabul edilmektedir. Yine Stemler'e (2001) göre, kodlayıcı ya da kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdesinin yüksek olması, ölçüm güvenilirliğinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Bu araştırmanın güvenilirliği de iki kodlayıcının görüş birliği yüzdesine bakılarak değerlendirilmiştir. Bu amaçla da Miles ve Huberman'ın (1994) $P(\text{Uzlaşma yüzdesi}) = \frac{Na(\text{Görüş Birliği})}{Na(\text{Görüş Birliği}) + Nd(\text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$ güvenilirlik formülünden yararlanılmıştır. Yapılan hesaplamalara göre güvenilirlik %89 çıkmış ve araştırmanın güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırma bulgularına dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin tutumları, özel gereksinimli öğrencinin sınıf ortamındaki durumu, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencileri için eğitim sürecinde yaptığı uyarlamalar, sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerinin sosyalleşmesi için yaptığı uygulamalar, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi edinme yolları, özel gereksinimli öğrencinin ailesinin eğitim öğretim sürecine katkısı, diğer ailelerin özel gereksinimli öğrenciye bakış açısı, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yaşadıkları sorunlar ve önerileri temalarına ulaşılmıştır.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Tutumları

Daha önce yapılmış ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine yönelik genellikle olumsuz tutumlara sahip olduğunu ortaya koyan birçok çalışmanın (Mağden ve Avcı, 1999; Uysal, 2004; Bilen, 2007; Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal, 2013) aksine araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çoğu kaynaştırma eğitime ilişkin olumlu görüşlere sahiptir. Öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerini bildirirken özellikle üzerinde durdukları nokta özel gereksinimli öğrencilerin toplumsallaştırılmasının gerekliliği ve bu bağlamda kaynaştırma eğitiminin önemli bir yere sahip oluşudur. Öğretmenler konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir;

“Sosyalleşmesi, kendisini ifade etmesi, en önemlisi de kendisini içinde yaşadığı toplumun bir parçası olarak görmesi ve kendini toplumdaki soyutlanmış olarak görmemesi için çok önemli görüyorum. Öğrenciyi bireyselleştirirken toplumsallaştırma konusunda daha etkili bir yöntem olamazdı herhalde.” (Ö3)

“Bence çok olumlu bir uygulama. Hem normal öğrenciler açısından hem de kaynaştırma öğrencileri açısından oldukça yararlı bir süreç. Öğrencilerin birbirlerine karşı oluşan önyargılarını kırıyor. Bu da istenilen çok olumlu bir kazanım oluyor.” (Ö5)

Konu ile ilgili olumsuz görüşe sahip olan bir öğretmen, kaynaştırma eğitiminin sağlıklı bir şekilde uygulandığında özel gereksinimli öğrenciye fayda sağladığını, ancak bu eğitimin gerektiği şekilde yerine getirilmediğinde öğrenciye yarardan ziyade zarar vereceğini şu sözlerle dile getirmiştir;

“Eğer kaynaştırma için gerekli her şey yapılıyorsa o bireyler için çok iyi olur. Ama çocuğu getirip bir sınıfa bırakıp sonra normal çocukla aynı şeyler isteniyorsa yapılmaması daha iyi olur diye düşünüyorum.” (Ö4)

Öğretmenin böyle bir görüşe sahip olmasının temel nedenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma uygulamalarına yerleştirilmelerinde yönetmelikte ön görülen düzenlemelere yeterince uyulmaması (Akdemir-Okta, 2008) ve vaad edilen destek hizmetlerinin sağlanamaması (Batu, 2000; Akdemir-Okta, 2008) olduğu düşünülmektedir.

Özel Gereksinimli Öğrencinin Sınıf Ortamındaki Durumu

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarını daha da iyileştirmenin yolu öncelikle şu anki sistem içerisindeki özel gereksinimli öğrencilerin sınıf içerisindeki durumlarının betimlenmesinden geçmektedir. Bu nedenle görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerine özel gereksinimli öğrencilerin sınıf içi eğitim ortamını ve eğitim-öğretim sürecini nasıl etkilediği sorulmuştur.

Görüşmeye katılan on sınıf öğretmeninden dördü özel gereksinimli öğrencilerinin eğitim-öğretim sürecini olumsuz etkilemediğini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerden birkaçı özel gereksinimli öğrencilerinin sınıf içerisindeki durumlarını şu şekilde ifade etmişlerdir;

“Benim öğrencim sınıfa uyum sağladı. Kurallara uyuyor, ders dinlemede bazen sorunlar yaşasak da bu davranışları asla sınıf ortamını bozmuyor.” (Ö2)

“Sınıf eğitim ortamını olumsuz yönde etkilemiyor. Diğer öğrenciler o çocuklara alışmış durumdadır, o çocukları normal karşılıyorlar.” (Ö4)

“Sınıf ortamını çok olumsuz etkilemiyor. Ama ders işleme sürecinde farklı birçok anlatım yöntemine başvurmamıza neden oluyor.” (Ö5)

Öğretmenlerden ikisi, özel gereksinimli öğrencilerinin bir zamanlar sınıf yönetimini olumsuz etkilediğini, fakat zamanla bu öğrencilerin sınıfa uyum sağladıklarını belirtmiş, artık öğrencilerinin sınıf yönetimini olumsuz etkileyen davranışlarda bulunmadıklarını ifade etmişlerdir.

“Öğrencinin önceden arkadaşları ile kavga etmesi beni ve sınıfı olumsuz etkiliyordu ama artık Berkan bu durumdan kurtuldu ve şimdi sınıf ortamı daha huzurlu. Derslerimiz daha verimli geçiyor.” (Ö1)

“Biraz hareketli bir tip, kontrol etmek güç oluyor. İlk başlarda dersin işlenmesine çok etki ediyordu şu an ise yaptığım uyarlamalar ile o da derse katılıyor bu sayede dersi bölmüyor.” (Ö7)

Özel gereksinimli öğrencilerinin sınıf yönetimini olumsuz etkilediğini ifade eden iki öğretmen, öğrencilerinin çok hareketli/aktif olması, yaramazlık yapması veya arkadaşlarına sataşması gibi nedenlerden dolayı derslerinin bölündüğünü dile getirmişlerdir.

“Öğrencinin kişiliğine göre değişiyor. Çok aktif olan öğrenciler sınıfın ders sürecini olumsuz etkiliyor. Çünkü bu öğrencilerin disipline edilmesi çok zor.” (Ö6)

“Hafif olan kendi halinde eğitim ortamını ve sınıf iklimini pek etkilemiyor ama diğeri sınıfın her yerinde, sürekli yaramazlık yapıyor ve sürekli arkadaşlarına sataşıyor ders işlerken dersimi sürekli bölüyor. Sürekli gözetim altında olması gerekiyor bu da dersimi istediğim şekilde işlememe engel oluyor.” (Ö8)

Sadece bir öğretmen özel gereksinimli öğrencinin eğitim sürecini bazen yavaşlattığına değinmiştir. Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinin cevapları incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf yönetimi ve davranış sorunlarının üzerinde özellikle durdukları görülmektedir. Borich'e (2014: 70)'e göre sınıf yönetimi öğrencilerle güven ve şefkate dayalı ilişkiler geliştirmekle başlamaktadır. “Hindistan ve Amerika’da gerçekleştirilen kültürlerarası bir çalışmada, araştırmacılar şefkate dayalı bir sınıf ortamının üç özelliğinden bahsetmişlerdir. Bunlar, öğretmen ve öğrenciler arasındaki karşılıklı güven, öğrencilerin öğrenme potansiyellerinin koşulsuz kabulü, öğrencilerin araştırma ve keşfetme fırsatlarıdır (Borich, 2004; akt. Borich, 2014).”

Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencileri için Eğitim Sürecinde Yaptığı Uyarlamalar

Sınıf öğretmenlerine özel gereksinimli öğrencileri için ne tür öğretim uyarlamaları yaptıkları sorulmuştur. Görüşülen on sınıf öğretmeninden dokuzu eğitimde uyarlamalar yaptıklarını ifade etmiştir. Yapılan uyarlamaların genellikle öğretimsel uyarlamalar olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin öğrencileri için yaptığı uyarlamaların görsellerden yararlanma, sesli okuma yaptırma, farklı materyaller kullanma, ders içerisinde akran iletişimini sağlama, ses tonunu ayarlama, sözcük seçimini düzenleme, konuları ve kullanılan kelimeleri somutlaştırma, yüzeysel ve basit öğretim uygulama, birebir uygulamalar yapma, ipucu verme ve pekiştirme, aile ile işbirliği yapma, bireysel eğitim programını uygulama, tekrar etme ve sınavda uyarlamalar yapma olduğu belirtilmiştir. Yapılan uygulamalara yönelik öğretmenlerden birkaçının ifadesi şu şekildedir:

“Birebir uygulamalar yapıyorum, bazen akranlarıyla beraber çalıştırıyorum bazen de ailesiyle iş birliği kuruyorum. Birebir uygulamada örneğin bir konuya geçmeden önce eski konuya göz atıyoruz unutulmuş olabiliyor, gerekirse eski konuyu bir daha anlatıyorum, yeni konuyu alabildiğine somutlaştırarak görsellerden yararlanarak, kısa açıklamalarla ve sıkça soru sorarak öğrenip öğrenmediğiyle ilgili dönüt alıyorum ve aferin, bravo gibi güdüleyici cümleler kullanıyorum.” (Ö8)

“En basitinden öğrendiğimiz kelimeleri somutlaştırma ve görsellerle destekleme çalışması yapıyorum. Yanlış yaptığı konu hakkında ipucu verip düzeltmesine yardımcı oluyorum yani yaptığı yanlışın farkında oluyor. Performansına uygun etkinlik yaptırıyorum. Zayıf olduğu becerileri sınıf ortamında pekiştiriyorum, mesela küçük kas gelişimi akranlarına nazaran zayıf ve ben aşırı fiziksel güç gerektirmeyen aktivitelere dâhil ediyorum, örneğin tahtayı ona sildiriyorum.” (Ö7)

“Öğrencimle yapmış olduğumuz birebir çalışmalarda çeşitli materyaller kullanarak konuyu kavratmaya çalışıyorum. Yaparak – yaşayarak öğrenme metoduyla daha iyi anlamlandırmasını sağlıyorum. Normal ders saatlerinde ise çok fazla bir uyarlama yapamamaktayım.” (Ö2)

On öğretmeninden sadece bir tanesi bireyselleştirilmiş eğitim programını (BEP) takip ettiğini ifade etmiştir.

“...Onun için hazırlanmış olan BEP’e uymaya çalışıyorum. Çoğu şeyi çok sık tekrar ediyorum. Yüzeysel ve basit öğretim uyguluyorum. Soyut kavramlar kullanmıyorum.” (Ö9)

BEP uyguladığını belirten öğretmenlerin sayılarının oldukça az olduğu dikkat çekici bir bulgudur. Benzer bir bulgu Sadioğlu ve diğerleri (2013: 1754) tarafından yapılmış bir çalışmada da elde edilmiştir.

Öğretmenlerden bir tanesi de kaynaştırmaya yönelik uyarlama yapamadığını belirtmiştir. Öğretmen bunun nedenini şu şekilde ifade etmiştir; *“Bu konuda pek bilgim olmadığı için uyarlama yapamıyorum. Ama birebir ilgileniyorum (G10).”* Oysa Vural ve Yıkış (2008) kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin, sınıfında bulunan özel gereksinimli öğrencilerin fiziksel özelliklerine, performanslarına, yeteneklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak sınıfın fiziksel düzeni, amaçlar, öğretim yöntemleri, kullanılan materyaller, öğretim içeriğinin sunumu ve ölçme değerlendirme konusundaki uyarlamaların kaynaştırma eğitiminin başarıya

ulaşmasında etkili olduğunu ifade etmektedir. Sucuoğlu (2006: 26) da “Öğrencinin özelliklerine/performansına bağlı olarak uyarlamalar yapılmadığı zaman, özel gereksinimli öğrencinin genellikle sınıfın başarısız bir öğrencisi olarak kalacağı, öğretim yılındaki kazanımlarının son derece az olacağı, belki de hiç olmayacağı” görüşündedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerinin Sosyalleşmesi için Yaptığı Uygulamalar

Kaynaştırma uygulamaları, özel gereksinimli öğrenci ile normal gelişim özellikleri gösteren akranlarına birbirleriyle etkileşimde bulunmaları için fırsatlar yaratmaktadır. Şüphesiz ki bu etkileşim tek yönlü değildir. Hem özel gereksinimli öğrenci, hem de normal gelişim özelliği gösteren akranları bu etkileşim sonucunda önemli kazanımlar elde edeceklerdir. Akranlar, özel gereksinimli arkadaşlarının ödevlerine yardım edebilirler, birlikte çalışabilirler, unuttuğu bir ödevi hatırlatabilirler ve ona model olabilirler. Öğrencinin sınıf içinde kabul edilmesi ve diğerleriyle etkileşiminin olması, hem akranları ile birlikte hem de akranlarından öğrenmesini kolaylaştırmaktadır (Sucuoğlu, 2006: 7).

“Aynı zamanda özel gereksinimli olmayan öğrenciler, yetersizliği olan akranlarının bir birey olduğunu, tam olarak kendine benzemeyen insanlara karşı duyarlılık geliştirmeyi ve sınıf ortamında özel gereksinimi olan akranlarının bulunması ile sosyal sorumluluk duygusunu öğrenirler (Vuran, 2012: 223).”

“Özel gereksinimli öğrencilerin içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamaları ancak bu toplumun içinde yaşamalarıyla mümkündür (Sucuoğlu ve Kargın, 2006: 58).” Bu nedenle özel gereksinimli öğrencilerin toplumla bütünleştirilmesini amaçlayan kaynaştırma uygulamaları içerisinde, öğrencinin sosyalleşmesine yönelik yapılan uygulamalar büyük önem taşımaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, özel gereksinimli öğrencilerinin sosyalleşmesi için yaptıkları uygulamaların; akran iletişimini sağlama, diğer öğrencileri özel gereksinimli öğrenci hakkında bilinçlendirme, sınıf etkinliklerinde grup çalışmalarına yer verme, oyunlar oynatma, özel gereksinimli öğrenciye görev ve sorumluluk verme, derste söz hakkı verme olduğunu belirtmişlerdir.

“Örneğin uzun teneffüslerimiz oluyor bu teneffüsler esnasında görevli öğrenciler sınıfı süpürüyor ve kaynaştırma öğrencisinin bu görevlerde sorumluluk almasını sağlıyorum hem çok hoşuna gidiyor hem de arkadaşlarıyla iletişimi gelişiyor.” (Ö8)

“Özellikle hayat bilgisi dersinde söz hakkı veriyorum. Kendisini ifade etmesine yardımcı oluyorum. Ayrıca sınıf içerisinde ona yapabileceği görevler veriyorum.” (Ö10)

Bir öğretmen sınıf kurallarının da sınıf içi etkileşimler üzerinde etkisinin olduğuna dikkat çekmiş ve kurallarının ilişkileri olumlu yönde etkileyecek şekilde düzenlendiğini şu şekilde dile getirmiştir;

“Sınıf kuralları belirlerken birbirimizle olumlu ilişkiler geliştirme ve uygulama hususuna çok dikkat ettiğimiz için bu durumun öğrencilerimin arasındaki iletişimi olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.” (Ö2)

Ayrıca öğretmenler sosyalleşmeyi teşvik etmek amacıyla normal gelişim özelliği gösteren öğrencilerini, özel gereksinimli arkadaşları hakkında bilgilendirdiklerini veya onlara telkinde bulduklarını ifade etmişlerdir.

“Sınıftaki öğrencilere “Berkan’a yardımcı olalım çocuklar” şeklinde telkinlerde bulunuyorum. Sınıfça onun kendisini güvende hissetmesini sağlıyoruz.” (Ö1)

“Dediğim gibi her gün farklı arkadaşlarıyla oturması sayesinde şu ana kadar sınıftaki bütün arkadaşlarıyla 3-4 gün geçirmiş oldu. Arkadaşlarının da kaynaştırma öğrencisiyle ilgili bilgileri yeterli seviyede. Bu sayede arkadaşlarını ihtiyaçlarının ne olduğunu ve bunu nasıl karşılayacaklarını biliyorlar.” (Ö3)

“Gerektiği durumlarda çocuklara kaynaştırma öğrencilerine nasıl davranılır, ne yapmaları gerekir tek tek anlatıyorum.” (Ö4)

Öğretmenlerden birkaçı öğrencilerinin özel gereksinimli olan arkadaşlarına yardım ettiklerine yönelik ifadelerde bulunmuşlardır. Bu ifadeler bizlere kaynaştırma eğitiminin amacına hizmet ettiğine, normal gelişim özelliği gösteren öğrencilerin de sosyal yönden geliştiğine işaret etmektedir. Öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir;

“Kaynaştırma öğrencisinin gün içindeki ihtiyaçlarını karşılayabilmesi yani kendi kendine yetebilmesi ilk hedefimiz. Arkadaşları da ona çantasını toplama, montunu giyme gibi konularda yardımcı oluyorlar. Sadece tek başına yapamayacağı durumlarda devreye giriyorlar.” (Ö3)

“Benim öğrencime diğer öğrenciler yardımcı oluyor. Ben de çoğu oyun ve aktivitede onu akranlarıyla bir araya getiriyorum.” (Ö9)

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ile İlgili Bilgi edinme Yolları

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi konusunda farklı yollardan bilgi edindikleri görülmektedir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi edinme yollarının; rehberlik servisinden yardım alma (üç), Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) ile iletişim halinde olma (üç), üniversite eğitimi sırasında özel eğitim dersi almış olmak (üç), internetten araştırma yapmak (üç), deneyim kazanma yoluyla elde edinilen bilgiler (üç), hizmet içi eğitimlere katılmak (bir), özel eğitim seminerlerine katılmak (bir), özel eğitim ile ilgili kitaplar okumak (bir), özel eğitim öğretmenlerine danışmak (bir) olduğu ortaya çıkmıştır. Soruya ilişkin öğretmen ifadelerinden birkaçı şu şekildedir;

Rehberlik servisinin eğitimi, internet ve RAM’ın raporu yardımıyla. (Ö1)

Araştırarak ve rehber öğretmenlerimize danışarak. (Ö2)

Üniversite eğitiminde, ram ve tanıdığım özel eğitim öğretmeninden. (Ö4)

İlk kaynaştırma öğrencimden sonra hizmet içi eğitim aldım. (Ö5)

Daha çok kaynaştırma ile ilgili kitapları okuyarak. (Ö6)

Önceden de bir kaynaştırma öğrencim vardı ve o ilkti. Ben onda acemiliğimi attım diyebilirim. Ayrıca internetten edindiğim bilgiler çok işime yaradı ve en önemlisi de RAM(Rehberlik Araştırma Merkezi) ile sürekli iletişim halindeyim onlar çok yardımcı oldu. (Ö7)

Genelde internetten öğreniyorum, rehberlik servisinden yardım alıyorum ve tabi en önemlisi bana göre 23 yılın getirdiği tecrübe etkili oluyor. (Ö8)

Özel eğitim semineri aldım. Ayrıca lisans eğitiminde dersini aldım. (Ö9)

Öğretmenlik mezunu olmadığım için araştırdığım kadarıyla biliyorum.
(Ö10)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ifadelerine dayalı olarak sınıf öğretmenlerinin tamamının kaynaştırma eğitimine ilişkin az veya çok bilgilerinin olduğu fakat kaynaştırma eğitimine yönelik planlı bir eğitim almadıkları söylenebilir.

“Birçok ülkede kaynaştırma uygulamalarının artmasıyla genel eğitim sınıfları gittikçe daha heterojen sınıflar olmakta; sınıf öğretmenleri özel gereksinimli çocuklarla daha fazla karşılaşmak durumunda kalmaktadırlar (Sucuoğlu, Ünsal, Özokçu; 2004).” Öğretmenin sınıfında kaynaştırma eğitimini başarıyla uygulayabilmesi ise kaynaştırma eğitimi için gereken bilgi ve yeterliğe sahip olmasından geçmektedir.

Özel Gereksinimli Öğrencinin Ailesinin Eğitim-Öğretim Sürecine Katkısı

“Özel gereksinimli çocuklar için olan müdahale programlarının çoğu multidisipliner bir takım tarafından geliştirilir ve izlenir. Bu takımında çocuğun öğretmeni, özel eğitimciler, doktorlar, terapistler ve ebeveynler bulunur (Kirk ve Gallagher, 1989: 25).”

Ebeveynler, takımın üyesi olarak üç temel göreve hizmet etmektedir. Birincisi, ailelerin çocuğa yönelik gözlemleri, uzmanlar için değerli bir bilgi kaynağıdır. Bu bilgi, çocuğun eğitimsel programında ve bu programın değerlendirilmesinde temel oluşturmaktadır. İkincisi, ebeveynler -özellikle okulöncesi öğrencilerinin ebeveynleri- öğretme sürecine sıklıkla aktif olarak katılırlar. Ebeveynler, çocuklarına belirli becerileri (temel yaşam becerileri, okula hazırlık becerileri, devinimsel beceriler, iletişim becerileri) öğretmeleri için takımın diğer üyeleri tarafından eğitilebilirler. Üçüncüsü, ebeveynler eğitimle, okulda öğrenilen işlevsel becerilerin evde de uygulanmasına eşlik ederek öğrenilenleri pekiştirebilirler (Kirk ve Gallagher, 1989: 25-26).

“Kaynaştırma programının önemli başarılarından biri de, çocukların eğitiminde anne-babaları da işin içine sokmasıdır. Anne-baba çocukların eğitiminde en başta gelen eğitimcilerdir. Onlar kaynaştırma programının başarıya ulaşmasında köşe taşı rolünü oynamaktadırlar (Barut, 2009).”“Üretken okul aile birlikteliği çocuğun okul deneyiminin çok daha başarılı ve olumlu geçmesine katkıda bulunacaktır. Aynı zamanda da belirlenen amaçlara öğrencinin ulaşmasını mümkün kılacaktır (Ataman, 2009: 23).” Aile katılımının kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında kritik bir öneme sahip olması nedeniyle sınıf öğretmenlerine ailelerin eğitim öğretim sürecine katkılarını öğrenmeye yönelik sorular yöneltilmiştir. Öğretmenler, özel gereksinimli öğrenci ailelerinin bir kısmının eğitim öğretim süreci içerisinde kendileriyle işbirliği yaptığını belirtirken, bir kısmının ise bu sürece hiçbir şekilde katkıda bulunmadığını ifade etmişlerdir. Örnek olarak bir öğretmen görüşü şu şekildedir;

“Hafif kaynaştırma öğrencisi olanın ailesi pek fazla ilgilenmiyor çocuğuyla örneğin geçen günlerde şehir dışına akraba ziyaretine gittiler çocuk bir haftaya yakın okula gelemedi bu çocuğun eğitimi için büyük bir kayıp ama gel de aileye anlat. Diğer öğrencimin ailesi ise çok iyi ilgileniyorlar sürekli benimle ve diğer öğrenci velileriyle iletişim halindedir bu sebeple diğer ailelerin kaynaştırma öğrencisine yönelik tutumları genel olarak olumlu oluyor.” (Ö8)

Araştırmaya katılan öğretmenlerden birisi de özel gereksinimli öğrenci ailesinin çocuklarını evde desteklediklerini, çeşitli aktivitelere dahil ettiklerini ve ona sorumluluk verdiklerini belirtmiştir.

“Çocuklarını evde destekliyorlar, çeşitli sosyal aktivitelere dâhil ediyorlar, sorumluluk veriyorlar.” (Ö7)

Öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi sürecinde ailelerin bilinçli, yardıma istekli ve olumlu tutumlara sahip olmasının önemine yönelik ifadeler kullanmışlardır. Konu ile ilgili birkaç öğretmenin ifadesi şöyledir;

“Bence en çok etkileyen ailesidir. Ailesi çocuğa ne kadar değer verirse çocuk da kendisine o kadar değer veriyor. Ailesinin duygu ve düşüncelerini hemen fark edebiliyor. O duygu ve düşünce de çocuğun moral düzeyini belirliyor.” (Ö3)

“Öğrencinin gün içinde ailesi ile iletişimi daha fazladır. O nedenle kaynaştırma öğrencisinin ailesinin bilinçli olması gerekiyor. Öğrencimin ailesi pek bilinçli değil ve zorlanıyoruz.” (Ö9)

“Benim öğrencimin ailesi durumu ilk zamanlar kabullenemediği için sorun yaşadık. Bu nedenle ailelerin yardımı ve tutumu çok önemli.” (Ö10)

Belirli bir amaca ulaşmak için aile fertleri çeşitli bağlantılara ihtiyaç gösterir. Aile üyeleri içinde güvende olmadıkları ortamlarda ya da gereken beceriye sahip olmadıkları durumda, ilişkili amaca ulaşmak için hem aile üyeleri hem de dışarıda yer alan kaynaklar bu duruma destek vermelidir. Bu noktada okul önemli bir yere sahiptir. Çünkü bu desteği hem aileye hem de çocuğa verecek olan okuldur (Ataman, 2009: 22).

Diğer Ailelerin Özel Gereksinimli Öğrenciye Bakış Açısı

Araştırmaya katılan on öğretmenden altısının sınıfında diğer öğrenci ailelerinin özel gereksinimli öğrenciye yönelik olumsuz bir tutuma sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Diğer dört sınıfta ise diğer öğrenci velileri eğitim-öğretim sürecinin ilk zamanlarında özel gereksinimli öğrenciye yönelik olumsuz tutum sergilemişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin uygulamalarıyla (velilerle görüşme, eğitim ortamında yapılan uyarlamalar vb.) diğer ailelerin endişeleri giderilmiş ve zaman içerisinde bu dört sınıfın üçünde velilerin özel gereksinimli öğrenciye yönelik görüşlerinin olumlu bir hal aldığı ortaya çıkmıştır.

“Diğer aileler başta çocuklarının olumsuz etkileneceğini düşünse de daha sonra bu tutumlarından vazgeçtiler.” (Ö5)

“Diğer aileler başlarda biraz kuşkulu baktılar. Düşündükleri şey, acaba çocuklarımızın öğretimini etkiler mi? Yönündeydi. Ama yaptığımız uyarlamalar ve RAM ile kurduğum etkileşim bu kaygıları giderdi.” (Ö7)

“Diğer ailelerin Ramazan’a karşı olumsuz bir tavrı, tutumu yok. 1. sınıfın başlarında bir takım ufak tefek şikâyetler oldu. Ancak Ramazan gün geçtikçe ortama uyum sağladı ve bir problem kalmadı.” (Ö2)

“Bazı aileler çocuklarının kaynaştırma öğrencisi ile yakın ilişki kurmasını istemiyor. Ben bunu veli toplantısında tüm aileler ile konuştum. Hem kaynaştırma öğrencisinin diğer arkadaşlarından, hem de diğer arkadaşlarının kaynaştırma öğrencisinden öğreneceği çok şey var. Bu tek yönlü bir etkileşim değil.” (Ö3)

Normal çocukların aileleri de kaynaştırma uygulamasında büyük önem taşımaktadırlar. Tıpkı kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin olduğu gibi, normal çocuk ailelerinin de kaynaştırmaya hazırlanması gerekmektedir. Normal çocuk ailelerinin kaynaştırma öğrencisini kabul eder bir tutum içinde olmaları, normal çocukların sınıflarındaki kaynaştırma öğrencilerini kabullenmelerinde çok etkili olmaktadır. Normal öğrencilerin evde kaynaştırma ya da kaynaştırma öğrencisiyle ilgili olarak duyacakları herhangi olumsuz bir ifade, ertesi gün okulda kaynaştırma öğrencisine yönelik olumsuz bir davranış olarak yansiyabilecektir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2009: 45-46).

Sarı (2003: 22), özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması konusunda diğer ailelerin bir takım korkular yaşayabileceğini belirtmiş ve bu korkunun nedenini, özel gereksinimli çocukların eğitiminde öğretmenin zamanını diğer çocuklardan almalarının düşünülmesine ve ailelerin sınıf organizasyonunun hiç değişmeyeceğine dair ön yargılarının olmasına dayandırmıştır. Kuşkusuz çocuklarının böyle bir sınıf ortamında bulunması tüm ailelerin endilenmesine neden olabailir. Ancak durumun öğretmenin kontrolünde ve işbirliği içinde çözülmemesi için de bir neden neden yoktur. Kaldı ki zaten bu uygulamanın temel mantığında da bu vardır.

Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Yaşadıkları Sorunlar ve Önerileri

Araştırmaya katılan öğretmenler görüşmeler sırasında kaynaştırma eğitimi sürecinde yaşadıkları sorunları ve kaynaştırma eğitime yönelik önerilerini sık sık dile getirmişlerdir. Teorik bilgileri hayata geçiren, kaynaştırma eğitiminin uygulayıcıları olan sınıf öğretmenlerinin konuyla ilgili görüşleri, yaşadıkları sorunlar ve önerileri oldukça önemlidir. Kaynaştırma eğitiminin geliştirilmesi, eğitimi uygulayanların her türlü sorun ve önerilerinin değerlendirilmesinden geçmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin en çok üzerinde durduğu sorunların başında sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik yetersiz kalmaları gelmektedir. Öğretmenlerden bazıları konuyu şu şekilde dile getirmişlerdir;

“Normal ilköğretim okullarında kaynaştırma öğrencisine uygun uygulamalar yapamıyoruz. Sınıf öğretmenleri olarak bu konuda yetersiz kalıyoruz. Ayrıca ülkemizde kaynaştırma eğitimi uygulamaları istenilen düzeyde değil.” (Ö9)

“Bu konuda sınıf öğretmenlerinin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Bu nedenle kaynaştırma eğitiminin yeterli olarak uygulanmadığını düşünüyorum.” (Ö10)

Sınıf öğretmenlerinin kendilerini yetersiz görmesi durumu daha önce yapılan çalışmalarla örtüşmektedir (Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; İzci, 2005; Artan ve Uyanık Balat, 2003). Bu da geçen zaman içinde hala bu sorunun aşılamadığını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerin bir başka üzerinde durdukları sorun ise özel gereksinimli öğrenci aileleriyle ilgili olmuştur. Öğretmenler bazı özel gereksinimli ailelerin bilinçsiz olduğunu, böyle bir durumun da kendilerini zor duruma düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Ayrıca bir öğretmen özel gereksinimli öğrenci ailesinin kendi çocuklarının durumunu kabullenememesinden dolayı sorunlar yaşadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şu şekildedir;

“Öğrencinin gün içinde ailesi ile iletişimi daha fazladır. O nedenle kaynaştırma öğrencisinin ailesinin bilinçli olması gerekiyor. Öğrencimin ailesi pek bilinçli değil ve zorlanıyoruz.” (Ö9)

“Benim öğrencimin ailesi durumu ilk zamanlar kabullenemediği için sorun yaşadık. Bu nedenle ailelerin yardımı ve tutumu çok önemli.” (Ö10)

Belirtilen bir başka sorun da özel gereksinimli öğrenci ile sınıf ortamında bireysel olarak ilgilenmenin ve sınıf içerisinde BEP ile normal planı aynı anda yürütmenin zorlayıcı olmasıdır.

“Aynı sınıf içerisinde BEP ve normal plan yürütmek zor.” (Ö9)

“Onunla birebir ilgilenmek zorundayım ve bazen bu mümkün olmuyor.” (Ö10)

Öğretmenlerden gelen öneriler ise velilerin bilgilendirilmesi, kaynaştırma eğitiminin yanında destek eğitiminin de sağlanması ve kaynaştırma eğitiminin okul dışına da taşınması olmuştur. Konuyla ilgili bazı öğretmen ifadeleri şöyledir:

“Özel gereksinimli öğrencinin 6 saat normal sınıfta ders görmesinin yerine 4 saat normal sınıf 2 saat başka bir öğretmen gözetiminde birebir destek odasında eğitim almasının zorunlu hale getirilmesini düşünmekteyim. Ayrıca velilere de bilgilendirme seminerleri yapılmalıdır.” (Ö1)

“Ülkemizde kaynaştırma öğrencisi sayıca hayli fazla, özellikle Doğu ve Güneydoğu tarafında bu oran daha da yüksek. Bu yüksek orana zıt bir gelişme var yani kaynaştırma öğrencisine yönelik eğitim uygulamaları düşük. Bana göre amaç sadece okullu olmak olmamalı, yani kaynaştırma öğrencisi okula kayıt oldu her şey bitti olmamalı, unutulmamalıdır ki bu çocuklar eğitim yaşamından sonra da hayatlarını idame edecekler bu da toplumun her kesiminden insanların katılımıyla olu. Yani kaynaştırma öğrencisine yönelik spor tesisleri, sosyal etkinlikler vs. düzenlenmelidir. Kısacası bana göre kaynaştırma öğrencisinin eğitimi okulun dışına taşınmalıdır.” (Ö8)

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime yönelik genel tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür. Fakat öğretmenler kaynaştırma eğitime yönelik kendilerini yeterli hissetmediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin kaynaştırma eğitime yönelik planlı bir eğitim almadıkları da ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayı yetiştiren fakültelerde özel eğitim ve kaynaştırma eğitime yönelik verilen ders sayılarının artırılması, ders içeriklerinin zenginleştirilmesi, öğrencilere özel eğitim veren kurumlarda gözlem ve staj fırsatı sağlanarak gerçek yaşam deneyimleriyle öğrenmelerine fırsat tanınmasının gelecekte de verilecek olan kaynaştırma eğitimin kalitesini arttıracığına inanılmaktadır. Öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerin hem nicelik hem de nitelik olarak artırılmasının ve kaynaştırma uygulaması yapacak öğretmenlere hizmet öncesi eğitim sağlanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenler, özel gereksinimli öğrencilerinin sınıf ortamını olumsuz etkilemediğini belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı sınıflarda, özel gereksinimli öğrencinin sınıf içerisinde problem davranışlar sergilediği de dile getirilmiştir. Bu nedenle öğretmenlere, sınıflarında meydana gelebilecek problem davranışları önlemede, önleyici sınıf yönetim becerilerine ilişkin bilgilendirme yapılabilir.

Çalışmaya katılan öğretmenler, özel gereksinimli öğrencileri için sınıflarında çeşitli uygulamalara yer verdiği dile getirmişlerdir. Fakat bu öğretmenlerden sadece bir tanesi yaptığı uygulamalar içerisinde bireyselleştirilmiş eğitim programını uyguladığını belirtmiştir. Kaynaştırma eğitiminin vazgeçilmesi olan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının uygulanma azlığı dikkate değer bir olgudur. Öğretmenlerle beraber, bireyselleştirilmiş eğitim programı uygulamanın önemi hakkında bilinçlendirici/teşvik edici çalışmaların yapılmasının kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Özel gereksinimli öğrenci ailelerinden bazılarının öğretmenlerle işbirliği yaptığı, bazılarının ise eğitim-öğretim sürecinden uzak kaldığı görülmektedir. Aileler, kaynaştırma eğitimi sürecine katılmaları için cesaretlendirilmelidir. Ailelere yönelik bilgilendirme çalışmalarının yapılması, ailelerin eğitim sürecine katkıda bulunması için gereken cesareti aileye sağlayacağı, ebeveynlerin eğitim sürecine yönelik daha olumlu, daha pozitif tutumlara

sahip olacağı ve bu sayede kaynaştırma eğitiminde büyük oranda başarı sağlanacağına inanılmaktadır. Ayrıca özel gereksinimli öğrenci ailelerine, aile rehberlik hizmetleri sağlanması, onların bu süreçte yalnız olmadıklarını hissettirilmesi ve gerekli olan manevi gücün toplanması bakımından da önemli görülmektedir.

Kaynaştırma eğitimi sadece öğretmenlerin ve ailelerin birlikte yürüttüğü bir çalışma değil, bir takım çalışması niteliğindedir. Bu takımda aile ve öğretmenin yanı sıra birçok kişi rol almalıdır. Kaynaştırma eğitimi sürecinde öğretmen ve aileler bir uzmana danışma ihtiyacı hissetmektedirler. Bu süreçte onlara bilgi verecek bir uzmanın bulunmaması, aile ve öğretmenin bu süreçte kendilerini yalnız hissetmelerine yol açmakta, onların başarıya olan inançlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle okullarda yeterli sayıda özel eğitim öğretmeni bulundurulmasının gerekliliğine inanılmaktadır.

KAYNAKLAR

- Akdemir Okta, D. (2008). *Kaynaştırma Sınıflarına Devam Eden İşitme Engeli Olan Öğrencilere ve Sınıf Öğretmenlerine Sağlanan Özel Eğitim Hizmetlerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir:
- Artan, İ. ve Uyanık Balat, G. (2003). Okul Öncesi Eğitimcilerinin Entegrasyona İlişkin Bilgi ve Düşüncelerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 65-80.
- Ataman, A. (2009). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. Ayşegül Ataman (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* İçinde (s. 13-26). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Babaoğlu, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimindeki Yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Barut, Y. (2009). Özel Gereksinimli Çocuk ve Ailelerine Yönelik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri. Ayşegül Ataman (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* İçinde (s.87-101). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G. (2009). *Kaynaştırma*. 4. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bilen, E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (2012). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theories and Methods* (6th ed.). London: Pearson Education.
- Borich, G. D. (2014). *Etkili Öğretim Yöntemleri*. (Çev. Ed. M. Bahaddin Acat) 8. Basımdan Çeviri. Ankara: Nobel Yayınları.
- Cresswell, J. (2012). *Educational Research*. Boston: Pearson Education.
- Diken, H. İ. ve Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında Zihin Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 25-39.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2007). The Qualitative Content Analysis Process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.

- Eripek, S. (2012). Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları. Süleyman Eripek (Ed). *İlköğretimde Kaynaştırma* s(1-17). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Fairchild, T. N. ve Henson, F. O. (1993). *Engelli Çocuklarda Kaynaştırma Eğitimi*. (Çev. Ed. Sezen Ünlü) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- 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 İlkeleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kılıç, R. (2010). Sunuş. Okullarımızda Neden-Niçin-Nasıl Kaynaştırma: Yönetici, Öğretmen ve Aile Kılavuzu. ss. VII-VIII. Ankara: MEB. Yayınları.
- Kirk, S. A. ve Gallagher J. J. (1989). *Educating Exceptional Children*. 6th Edition. Boston: Houghton Mifflin.
- Mağden, D., ve Avcı, N. (1999). Öğretmen Adaylarının Özürlü Öğrencilerin Kaynaştırılmasına İlişkin Görüşleri. (Yayına Hazırlayanlar: Özer B., vd.), IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, 4, 409-421.
- Mason, J. (2005). *Qualitative Researching* (2nd ed.). London: Sage.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An Expanded Source Book Qualitative Data Analysis* (2nd ed.). California: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_2006.pdf (Erişim Tarihi: 03.05.2015)
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2015). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2014-2015. <http://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2014-2015/icerik/153> (Erişim Tarihi: 03.05.2015)
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S. ve Oksal, A. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Sorunları, Beklentileri ve Önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3). 1743-1765
<http://www.edam.com.tr/kuyeb/pdf/tr/e41871a50010133172605dbaa2f4f721glutr.pdf> (Erişim Tarihi: 03.05.2015)
- Sarı, H. (2003). *Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Çağdaş Öneriler*. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Saylan, G. ve Pekçağlıyan, N. (2002). Sınıf ve Okul Ortamına Uygun Olmayan Davranışların Azaltılmasında Sınıf Öğretmeni ve Akranlara Uyuşmayan Davranışların Ayrımlı Pekleştirilmesi İşlem Sürecinin Öğretimine Yönelik Kaynaştırma Destek Eğitim Programı Uygulama Örneği. *XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. 289-298.
- Stemler, S. (2001). An Overview of Content Analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(17), 137- 146.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar (1980-2005). *Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 15-23.
- Sucuoğlu, B., Ünsal, P. ve Özokçu, O. (2004). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 51-64.

- Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Kargin, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Uysal, A. (2004). Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri. Özel Eğitimden Yansımalar - 13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri. (Ed.: A. Konrot). Ankara: Kök Yayıncılık, 121-135.
- Vural, M. ve Yıkılmış, A. (2008). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öğretimin Uyarlanmasına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(2), 141-159.
- Vuran, S. (2012). Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları. Süleyman Eripek (Ed.) *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi*. (s. 221-237). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Wolcott, H. F. (1990). On Seeking-Andrejecting-Validity in Qualitative Research. In E. W. Eisner, & A. Peshkin (Eds.), *Qualitative Inquiry in Education the Continuing Debate* (pp. 121-152). New York: Teachers Collage Press.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.