

KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE OKUMA BECERİSİ KAZANDIRMAYA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞ VE UYGULAMALARI

Cafer ÇARKIT¹

Öz

Kaynaştırma, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere ihtiyaç duydukları eğitim hizmetlerinin sağlanması amacıyla yürütülen faaliyetlerdir. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik gerçekleştirilecek okuma eğitimi onların topluma kazandırılmasında oldukça önemli görülmektedir. Bu çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitimine ilişkin sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin görüşleri ile gerçekleştirmiş oldukları uygulamalar ele alınmaktadır. Araştırma Gaziantep ve Kayseri merkez ilçelerinde görev yapan ve kaynaştırma eğitimi veren 5'i sınıf, 5'i Türkçe öğretmeni olmak üzere toplam 10 öğretmen ile yürütülmüştür. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden betimleme modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmış ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğretmenler bir ihtiyaç olması ve kaynaştırma öğrencilerinin kendilerini ispatlamalarına olanak vermesi yönüyle yapılan okuma çalışmalarını önemli görmekteyler. Birebir okuma ve tutor destekli okuma kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitiminde en sık kullanılan yöntemler olarak belirlenmiştir. Sınıfların kalabalık olması ile aile desteğinin olmaması ise öğretmenlerin bu konuda yaşadıkları güçlükler olarak tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, Okuma Becerisi, Öğretmen, Görüş, Uygulama

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, e-posta:cafer_carkit_87@hotmail.com ORCID: 0000-0003-4126-2165

ÇARKIT, C. (2020). Kaynaştırma Öğrencilerine Okuma Becerisi Kazandırmaya Yönelik Öğretmen Görüş ve Uygulamaları. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 20(48), 667-686. DOI: 10.21560/spcd.vi.580454

TEACHERS' OPINIONS AND PRACTICES ABOUT ACQUIRING READING SKILLS FOR INCLUSIVE STUDENTS

Abstract

Inclusion is the activities carried out for students in need of special education. Reading education for inclusive students is seen as very important in bringing them into society. In this study, the opinions and practices of primary school teachers and Turkish teachers about reading education of inclusive students are discussed. The research was conducted with a total of 10 teachers (5 primary school teachers and 5 Turkish teachers) working in Gaziantep and Kayseri central districts. Descriptive survey model, one of the qualitative research methods, was used in the study. The data were collected through a semi-structured interview form and analyzed by content analysis. Teachers consider reading studies important as there is a need and it allows inclusive students to prove themselves. Paired reading and tutor supported reading were the most commonly used methods in reading education of the inclusive students. The fact that the classes were crowded and the lack of family support were identified as the difficulties experienced by teachers.

Keywords: *Inclusion, Reading Skills, Teacher, Opinion, Practice*

Giriş

Türkiye’de özel eğitime ihtiyacı olan bireylere verilecek eğitimin nitelik ve şekilleri 07.07.2018 tarih ve 30471 sayılı Resmî Gazete’ de yayınlamış olan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre yürütölmektedir. Değişen ihtiyaçlar ve günümüz koşullarına göre düzenlemelerin yapıldığı bu yönetmelikle özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin erken çocukluktan başlayarak bütün eğitim kademelerinde kaynaştırma ve bütünleştirme uygulamalarının daha etkili ve kolay bir şekilde gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2018). Bu anlamda kaynaştırma öğrencilerine yönelik gerçekleştirilecek öğretim programlarının daha etkili ve verimli bir şekilde uygulanması yönetmeliğin temel hedefleri arasında yerini almıştır. Böylece yönetmelikle dezavantajlı bireylerin eğitim kalitesinin artırılması için yasal düzenleme boyutunda önemli bir adım atılmıştır.

Kaynaştırma, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylere toplumun bir üyesi olmaları yönünde gereksinim duydukları destek ve hizmetlerin sağlanarak en erken yaşlarda eğitim sürecine dâhil edilmeleri ve uygun koşullarda eğitim faaliyetlerinin yürütölməsi (Lewis ve Doorlag; 1999; OECD, 1995; Batu ve Kırcaali-İftar, 2006; Gök ve Erba, 2011) olarak tanımlanmaktadır. Kaynaştırma eğitimi ile dezavantajlı öğrencilerin kendilerini toplumun bir parçası olarak görmeleri ve ona göre yaşamlarını şekillendirmeleri amaçlanır. Bu süreçte kaynaştırma tanısı konulan öğrenciler normal gelişim gösteren öğrencilerin bulunduğu sınıflarda eğitimine devam eder ve derslerde bu öğrencilere yönelik “Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı” (BEP) uygulanır.

Kaynaştırma öğrencilerinin eğitimi sürecinde, öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Yıkımiş’a (2006) göre özel gereksinimli öğrencilerin sınıflarına hatta sosyal yaşama uyumları büyük ölçüde öğretmenlerinin onlara yaklaşımlarına bağlıdır. Sınıftaki diğer öğrencilerin kaynaştırma öğrencisini kabul etmeleri, bireysel ve sosyal becerilerin bu öğrencilere kazandırılması, kaynaştırma öğrencilerine özel materyal tasarımı başta olmak üzere bu öğrencilerin gelişimlerinin takibi ve aile ile etkileşimli bir işbirliğinin kurulması sürece yönelik öğretmenlere düşen bu görevlerden sadece birkaçıdır. Öğretmenlerin bu görevleri etkili bir şekilde yerine getirmeleri ve bu öğrencilere yönelik verimli uygulamalar gerçekleştirmeleri onların bu

öğrencilerin eğitimine ilişkin algıları ile doğrudan ilişkilidir (Odom, 2000). Bu bağlamda öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin eğitimine dair olumlu algıya sahip olmaları sürecin verimliliği adına oldukça önemli görülmektedir. Goatley'e (2000) göre özel gereksinimli öğrencilerin başarısı ya da başarısızlığı öğretmenlerin bu öğrencilere dönük öğretim sürecini etkili yönetip yönetememelerinin bir sonucudur. Bu çerçevede kaynaştırma öğrencilerinin öğrenme sürecine ilişkin öğretmenlerin gerçekleştirecekleri her bir eğitim faaliyeti onların hayatının şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Kaynaştırma öğrencilerine kazandırılacak en önemli eğitsel faaliyetlerden biri şüphesiz okumadır. Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir (MEB, 2006, s. 6). Okuma, okunan metinden anlam çıkarma işidir (Demirel, 2014). Okuma öğrenme ve eğlenme isteği ile başlayan ve araştırmadan yorumlamaya, tartışmadan eleştirel düşünmeye varan bir süreci içine alan karmaşık bir beceridir (Durmuş, 2013). Okuma ile bireylere farklı dünyaların kapıları aralanır. Yeni bilgiler, değişen dünya koşulları ve farklı yaşamlar okuma ile öğrenilebilir. Modern yaşam şartlarına göre günümüzde eğitimden sağlığa, ticaretten ekonomiye bütün alanlarda okuma bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Çağımızın gereksinimlerine cevap verebilmenin yolu ise iyi bir okur olmaktan geçmektedir (Güneş, 2014). Bu anlamda kaynaştırma öğrencilerinin ilk okuma yazma becerisini kazanmaları ve devamında onların da iyi birer okur olmaları, sosyal hayata dâhil olup günümüz koşullarında hayatlarını idame ettirebilmeleri adına oldukça önemli bir kazanım olarak görülmektedir.

Gerek ilkokul gerek ortaokul seviyelerinde kaynaştırma öğrencilerine verilecek okuma eğitimi özel uygulamalar gerektirmektedir. Kargin'a (2004) göre öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda en üst düzeyde gelişimlerini sağlayabilmek adına uygun öğrenme ortamları hazırlamalıdır. Bu anlamda öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitimi sürecinde öğrenciyi iyi bir şekilde tanımaları ve hazırlayacakları öğretim uygulamaları ile okumayı öğrenciye cazip hale getirmeleri oldukça önemlidir. Öğrencinin ilgi duyduğu metin ve kitaplar üzerinden yürütülecek okuma eğitimi öğrenciyi aktif olarak okuma sürecinin içerisinde tutacaktır.

Ayrıca öğretmenlerin gerektiğinde hazırlayacakları özel materyal ve çalışma kâğıtları ile öğrencinin okuduğu metin veya kitaplar üzerinde düşünmesini sağlamaları gerekmektedir. Çünkü gerçekleştirilecek bu faaliyetler öğrencinin başarı duygusunu tatmasını sağlayacak böylelikle öğrenciyi kendisinin diğer öğrencilerden farklı olmadığı düşüncesine ulaştıracaktır. Saylan ve Pekçağlıyan'a (2002) göre özel gereksinim ihtiyacı olan öğrencilerin sosyal bir çevre içinde diğer öğrencilerle paylaştıkları yaşantılar bir birey olarak toplumun kendilerinden beklentilerini öğrenmelerinin ve bu beklentilere cevap verebilmelerinin zeminini hazırlamaktadır.

Kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitimini ilkokullarda sınıf öğretmenleri ortaokullarda Türkçe öğretmenleri yürütür. Bu süreçte öğretmenler her şeyden önce kaynaştırma öğrencilerine sabırla yaklaşmalıdır. Bu öğrencilere bir kazanımın edindirilmesi bazen aylarca sürebilmekte ve onlarca etkinlik tekrarı gerektirebilmektedir. Okuma eğitimi ve okuma alışkanlığının ediniminde aile en temel etkenlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Yıldız, 2013). Bu anlamda aile ile sıkı bir işbirliği ve etkili bir iletişim kurmak sürecin vazgeçilmez unsurlarındandır. Okulda gerçekleştirilen okuma faaliyetlerinin evde takip edilip aile ile birlikte gerçekleştirilecek tekrarlar öğrencinin okuma sürecine olumlu katkı sağlayacaktır. Sürecin aile ile işbirliği içerisinde yürütülmesi ortaya çıkabilecek birçok güçlüğün aşılmasında öğretmenlerin işlerini kolaylaştıracaktır. Bu çerçevede kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitiminde başarılı sonuçlara ulaşmada öğretmenlerin duyarlı yaklaşımları önemli görülmektedir. Batu'ya (2000) göre ise öğretmenlerin kaynaştırma konusunda bilgilendirilmeleri ve hizmet içi eğitime tabi tutulmalarının sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülmesine önemli katkıları olacaktır.

Kaynaştırma eğitimi her bir kaynaştırma öğrencisine özel BEP hazırlanmasını ve her öğrenciyeye yönelik özel okuma eğitimi metotlarının sınıf içi uygulamalarda işe koşulmasını gerekli kılmaktadır. Bu anlamda alan yazında kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitimine dönük yeterli çalışma bulunmamaktadır. Yapılan çalışmalar daha çok kaynaştırmaya dönük öğretmen veya öğretmen adayı yeterlilik ve tutumlarının (Sarı ve Bozgeyikli, 2003; Yıkılmış ve Gözün 2004; İzci, 2005; Babaoğlu ve Yılmaz 2010) belirlenmesine dönük araştırmalardan oluşmaktadır. Bu durum, kaynaştırma öğrencilerin

okuma eğitimine dönük öğretmenlerin gerçekleştirdikleri uygulamaların araştırılmasını bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkarmaktadır. Bu veriler ışığında araştırmanın amacı öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitimine yönelik görüşleri ile gerçekleştirdikleri sınıf içi uygulamalarının ortaya konulmasıdır. Böylece alan yazına katkı sağlamak ve süreçte tespit edilen aksaklıkların giderilmesine dönük öneriler geliştirmek hedeflenmektedir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın soruları aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur?

1-Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitiminin önemine ilişkin görüşleri nasıldır?

2-Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri uygulamalar nelerdir?

3-Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitiminde karşılaştıkları güçlükler nelerdir?

4-Kaynaştırma öğrencilerinin iyi bir okur olabilmeleri için öğretmenlerin önerileri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan betimleme modeli kullanılmaktadır. Betimleme modelinde araştırma konusu edilen olay ve olgular belirlenir, sınıflandırılır, aralarında ilişkiler saptanır ve bunlar kayıt altına alınır (Yıldırım, 2000). Bu araştırma yaklaşımında bireylerin bir olgu ve olayla ilgili olarak görüşleri ve tutumları alınır, var olan bir durum betimlenir ve ele alınan konu ayrıntılı bir biçimde açıklanır (Karakaya, 2011). Kaynaştırma öğrencilerine okuma becerisi kazandırmak amacıyla öğretmenlerin gerçekleştirdikleri uygulamalar ile bu uygulamalara yönelik görüşlerinin ayrıntılı olarak betimlenmek istenmesi çalışmada betimleme modelinin kullanılmasının temel nedenidir. Betimleme modelinde veriler, bireylere anket veya görüşmeler aracılığıyla çeşitli sorular sorularak elde edilir (Fowler, 1995). Bu çalışmanın verileri görüşme yolu ile elde edilmiştir. Betimleme modelinde araştırmalar belli aşamalarda gerçekleştirilir. Bu araştırmada Fraenkel ve Wallen (1990) tarafından betimleme modeline dönük ifade edilen aşağıdaki süreç takip edilmiştir.

Tablo 1. Araştırma İzlenen Aşamalar

Sıra No	Araştırmanın Aşamaları
1. Aşama	Araştırma probleminin belirlenmesi
2. Aşama	Hedef grubun belirlenmesi
3. Aşama	Veri toplama araçlarının hazırlanması
4. Aşama	Verilerin toplanması ve analizi
5. Aşama	Analizlerin yorumlanması

Araştırmada betimleme modelinin ruhuna uygun bir süreç takip edilmiştir. Bu anlamda öncelikle öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik gerçekleştirdikleri okuma uygulamalarına dönük veriler toplanmış daha sonra bu verilerin analiz biçimi kararlaştırılmış ve elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Böylelikle araştırma süreci sistematik bir yapıda ilerlemiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmasına bağlı olarak bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunun oluşturulmasında nitel örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yoluna başvurulmuştur. Amaçlı örnekleme tam anlamıyla nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmış ve zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak veren bir örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 118). Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde ölçütler araştırmacılar tarafından oluşturulabildiği gibi önceden belirlenmiş ölçüt listeleri de kullanılabilir (Marshall ve Rossman, 2014). Çalışmada yer alacak öğretmenlerin Türkçe veya sınıf öğretmenliği alanında çalışıyor olması, sınıflarında kaynaştırma öğrencilerinin bulunması ve bu öğrencilere yönelik okuma eğitimlerinin gerçekleştirilmesi çalışma grubunun belirlenmesinin başlıca ölçütleridir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin özellikleri Tablo 2'de sunulmaktadır.

Tablo 2. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Özellikleri

	Özellik	(f)
Cinsiyet	Erkek	4
	Kadın	6
Branş	Türkçe Öğretmenliği	5
	Sınıf Öğretmenliği	5
Görev Yapılan İl	Kayseri	6
	Gaziantep	4
Eğitim Düzeyi	Lisans	8
	Yüksek Lisans	2
Meslekî	1-9 yıl	4
	10-19 yıl	4
Deneyim	20 yıl ve üzeri	2

Çalışmada katılımcı öğretmenlerin isimleri kullanılmamış bunun öğretmenlere kodlar verilmiştir. Erkek katılımcı için E, kadın katılımcı için K kodlaması kullanılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptığı şehirlerden Gaziantep için G, Kayseri için K kodu kullanılmıştır. Sıralama rastgele yapılmış ve 1’den 10’a kadar katılımcılara numara verilmiştir. Birinci harf cinsiyeti, ikinci harf katılım yerini rakam ise sırayı belirtmektedir. Örneğin “EK5” kodlaması katılımcının erkek, Kayseri’den ve 5. Sırada olduğu anlamına gelmektedir

2.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın verileri nitel araştırmalarda sıkça başvurulan bir veri toplama tekniği olarak kullanılan görüşme yoluyla toplanmıştır. “Sosyal bilimler alanında görüşme bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede etkili bir yöntemdir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 129). “Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniği, üzerinde araştırma yapılan kişilerin bakış açılarını, anlam dünyalarını ortaya koyma, dünyayı onların gözleriyle görme amacına hizmet edecek şekilde kullanılmaktadır” (Cemaloğlu, 2011, s. 152). Araştırma soruları ve çalışılacak durumun derinlemesine incelenmesi düşüncesiyle 5 sorudan oluşan taslak bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Formun hazırlanması sürecinde alan yazın çalışmaları incelenmiş ve 3 Türkçe eğitimcısından görüş alınmıştır. Alan uzmanları hazırlanan sorulara dönük

“uygun”, “uygun değil” ve “düzeltilmeli” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu anlamda soruların güvenilirliğinin sağlanmasında Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Bu çerçevede uyum katsayısı %70 ve üzeri olan 4 madde görüşme formuna alınmış 1 madde ise formdan çıkarılmıştır. Forma alınan soruların tamamının uyum katsayısı %82,5 olarak bulunmuştur. Görüşmelerden olabildiğince fazla veri toplanması amacı güdülmüş ve katılımcılar sorulara içtenlikle cevap vermişlerdir.

2.4. Verilerin Tanımlanması

Araştırmacı tarafından toplanmış bütün veriler bilgisayar ortamında yazılı hale getirildikten sonra verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Toplanan verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi elde edilen verilerden bu verilerin içeriğine yönelik tekrarlanabilir ve geçerli sonuçlar çıkarabilmek amacıyla kullanılan bir veri analizi tekniğidir (Krippendorff, 1980; Koçak ve Arun, 2006). “İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 242). Çalışma sonunda elde edilip bilgisayar üzerinde yazılı hale getirilen ham veriler üzerinde katılımcı öğretmenlerin ifadeleri kodlanmış ve araştırmanın tema ve alt kategorileri oluşturulmuştur. Tema ve alt kategorilerin oluşturulması sürecinde araştırma soruları da göz önünde bulundurulmuştur. Nitel araştırmalarda elde edilen ham veriler içerik analizine tabi tutularak veriler kategori ve alt kategorilere ayrılır daha sonra bu veriler yorumlanarak ulaşılan örüntü, anlayış ve iç görüler betimlenir (Patton, 2014). Araştırmada bu aşamalar izlenmiş bu anlamda çalışmanın genel örüntüsünün ortaya konulması amaçlanmıştır.

3. BULGULAR

Çalışma sürecinde elde edilen bulgular araştırma soruları bağlamında tablolar halinde sunulmuştur. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitiminin önemine ilişkin görüşleri araştırma sürecinde ulaşılan birinci temadır. Bu temaya yönelik bulgular Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3. Kaynaştırma Öğrencilerinde Okuma Eğitiminin Önemine İlişkin Bulgular

Kod Listesi	Frekans(f)	Yüzde %
Önem Durumu	10	100
Okumanın bir ihtiyaç olması	10	100
Yeni şeyler öğrenme	6	60
Kendini ifade etmeye katkı sağlama	6	60
Kendini ispatlamaya katkı sağlama	5	50
Kendini farklı hissetmeme	3	30
Sorumluluk kazanma	2	20

Öğretmenlerin tamamı okumanın günümüzde bir ihtiyaç olduğu için bütün öğrenciler gibi kaynaştırma öğrencilerinin de okuma eğitimlerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır (10 Kişi). Kaynaştırma öğrencilerinin yeni şeyler öğrenme yollarından birinin okuma olması (6 kişi), özellikle bu öğrencilerin okuma becerileri ilerledikçe kendilerini ifade edebilmelerinin kolaylaştığının gözlenmesi (6 kişi) ve kendilerine güven duygularının gelişip kendilerini ispatlayabilmeleri (5 kişi), açılardan kaynaştırma öğrencilerinde okuma eğitimi öğretmenler tarafından önemli bulunmaktadır. Ayrıca sınıftaki diğer öğrenciler gibi okumaya başladıklarında bu öğrencilerin kendilerini farklı hissetmemeleri (3 kişi) ve okudukça sorumluluk duygularının gelişmesi (2 kişi) de okuma eğitiminin kaynaştırma öğrencilerine sağladığı önemli katkılar olarak görülmektedir. Bu tema anlamında ulaşılan bulguların bir kısmı aşağıya alınmıştır:

*Hocam okuma günümüzde herkes için bir **ihtiyaçtır**. Kaynaştırma öğrencilerinin tıpkı diğer öğrenciler gibi hayatta başarılı olabilmeleri için mutlaka iyi bir okuma eğitimi almaları gerekir (EG9).*

*Kaynaştırma öğrencilerinin birçoğunda dikkat eksikliği veya dikkat dağınıklığı oluyor. Bu durumda onların iyi bir okuma eğitimi almaları **okuyarak birçok yeni bilgiye hiç kimseye ihtiyaç duymadan ulaşabilmelerinin** yolunu açacaktır (KK3).*

*Bu öğrenciler de sınıfta diğer öğrenciler gibi okuyabiliyorlarsa **kendilerini farklı hissetmiyorlar**. Ama okuma düzeyleri zayıfsa **kendilerini farklı hissedip** sınıftaki okuma faaliyetlerinin hiçbirine katılmak istemiyorlar (EK1).*

Araştırma sürecinde ulaşılan temalardan ikincisi kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitimine yönelik öğretmenlerin gerçekleştirdikleri uygulamalardır. Tablo 4'te bu uygulamalara dönük bulgular yer almaktadır.

Tablo 4. Kaynaştırma Öğrencilerinin Okuma Eğitimine Yönelik Uygulamalar

Kod Listesi	Frekans(f)	Yüzde %
Uygulamalar	10	100
Birebir okuma	10	100
Okuduğunu anlama çalışmaları	10	100
Tutor destekli okuma	6	60
Görsel içerikli kitaplar ile çalışma	6	60
Akıllı tahtadan sevilen bir yazıyı okutma	4	40
Tiyatro metni okutma	3	30
Okuduklarını canlandırma etkinliği	3	30
Törenlerde şiir okutma	2	20

Kaynaştırma öğrencilerine yönelik öğretmenlerin tamamı birebir okuma faaliyeti ile seviyelerine uygun okuma anlama çalışmaları yürütmektedir. Bununla beraber özellikle sınıf öğretmenleri tutor destekli okuma ilk okuma eğitiminde kullandıklarını ifade etmişler; Türkçe öğretmenlerinin bir bölümü ise ortaokul seviyesinde okuma seviyesi çok düşük olan öğrencilerde tutor desteğinden yararlandıklarını belirtmişlerdir (6 kişi). Kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitiminde daha çok görsel yönden zengin içerikli kitaplar kullanılmakta (6 kişi) ve akıllı tahtadan öğrencinin sevdiği bir yazı ya da şiir okutulmaktadır (4 kişi). Tiyatro metinlerinde kaynaştırma öğrencilerine okuma rolü verilmekte (3 kişi) ve okunan bir metnin canlandırılması aşamasında bu öğrencilerin faaliyetlere katılması teşvik edilmektedir (3 kişi). 2 öğretmen yıl içerisinde hazırlanan bayramlar, kutlamalar ve anmalar gibi okul törenlerinde öğrencilerin istekli olmaları kaydıyla kaynaştırma öğrencilerine metin ya da şiir okuma görevi verdiğini ifade etmiştir. Tema bağlamında elde edilen görüşlerin bir bölümü aşağıda yer almaktadır.

İlk okuma eğitimi esnasında kaynaştırma öğrencileri kendilerini belli ediyor. Okul öncesinde böyle bir tanı almamışsa öncelikle rehberlik servisine yönlendiriyorum öğrenciyi. Daha sonra ise gelen tanıya göre faaliyetlerimi planlıyorum. Bu öğrenciler genelde yavaş öğrendikleri için ***birebir çalışmaya***

ihtiyaç duyuyorlar ve en sık **birebir okuma çalışması** yapıyorum (EK7).

Öğrencinin seviyesine uygun etkinlikler ve sorular ile **okuduğunu anlama çalışmaları** yaptırıyorum (KG2).

Karagöz ve Hacivat gibi metinlerde kaynaştırma öğrencilerime mutlaka görev veriyorum çünkü bu tip metinleri okumayı çok seviyorlar (EK1).

Kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler araştırma sürecinde ulaşılan üçüncü temadır. Bu güçlüklerle yönelik bulgular Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5. Kaynaştırma Öğrencilerinin Okuma Eğitiminde Karşılaşılan Güçlükler

Kod Listesi	Frekans(f)	Yüzde %
Güçlükler	10	100
Öğrencinin okuma isteksizliği	8	80
Sınıfların kalabalık olması	7	70
Aile desteğinin olmaması	7	70
Sınıftaki öğrencilerin olumsuz davranışı	6	60
Okuma tekrarı yapılmaması	5	50
Çabuk unutma	4	40
Verilen okuma görevinin yapılmaması	3	30

Kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitiminde öğretmenler öğrenci, aile, arkadaş ve fiziki olanaklardan kaynaklı güçlüklerden bahsetmişlerdir. Buna göre kaynaştırma öğrencilerinin birçoğunda okumaya karşı isteksizlik olduğu (8 kişi), sınıflar kalabalık olduğu için bu öğrencilerin okuma eğitimine yeterli zaman ayıramadığı ve ailelerden bu süreçte gereken desteği göremedikleri (7 kişi) öğretmenler tarafından en sık dile getirilen güçlükler olarak belirlenmiştir. Okuma esnasında sınıftaki arkadaşlarının olumsuz davranışlarının kaynaştırma öğrencilerini okumaya karşı isteksizleştirdiği (6 kişi), bu öğrencilerin yeterli okuma tekrarı yapmadığı (5 kişi) çabuk unutmaları (4 kişi) ve verilen okuma görevini yerine getirmemeleri (3 kişi) öğretmenler tarafından dile getirilen diğer güçlükler olarak tespit edilmiştir. Temaya ilişkin elde edilen görüşlerin bir bölümü aşağıya alınmıştır.

*Okuma anlamında en dertli olduğum yön bütün öğrenciler gibi kaynaştırma öğrencilerinin de öğrencilerin **okumaya karşı isteksiz** olmalarıdır (KG5).*

Gaziantep genelinde oluğu gibi bizim de **sınıflarımız çok kalabalık** ve bu öğrencilerin okuma eğitimine yeterli zamanı ayıramadığımızı söyleyebilirim (KK6).

Kaynaştırma öğrencilerinde okuma süreci **aile** ile beraber yürütülecek bir süreç ama maalesef ben o **desteği** şimdiye kadar hiç **göremedim** (EK1).

Bu öğrencilerin bolca **okuma tekrarı** yapması gerekir ki bu konudaki eksiklerini giderebilsinler ama öğrenciler **yeterli tekrarı yapmıyorlar** maalesef (EK7).

Kaynaştırma öğrencilerinin iyi bir okur olmaları için öğretmenlerin sunmuş oldukları görüşler araştırmada ulaşılan dördüncü temadır. Temaya ilişkin bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Kaynaştırma Öğrencilerinin Okuma Eğitimine İlişkin Öğretmen Önerileri

Kod Listesi	Frekans(f)	Yüzde %
Öneriler	11	100
Kaynaştırma öğrencilerine özel okuma kitapları hazırlanmalı	7	70
Ailelere yönelik bilinçlendirme eğitimleri yapılmalı	6	60
Rehberlik servisi, öğretmen ve aile arası iş birliği kurulmalı	5	50
Aile tarafından gerekli görev takibi yapılmalı	5	50
Kaynaştırma öğrencilerinin özel eğitim olanakları genişletilmeli	3	30
Destek eğitim odaları etkili bir şekilde kullanılmalı	2	20

Kaynaştırma öğrencilerinin iyi bir okur olabilmelerinde öğretmenlerin çoğu bu öğrencilere özel kitaplar basılması (7 kişi) ve öğrenciyi takip ve sürece katkı sağlamaları adına ailelere bilinçlendirme çalışmaları yapılması (6 kişi) gerektiğini belirtmişlerdir. Bunlarla birlikte kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitiminde rehberlik servisi, öğretmen ve aile iş birliğinin kurulması gereği (5 kişi), ailelerin okuma ve görev takibi yapmalarının önemli olduğu (5 kişi) ve bu öğrencilerin özel eğitim olanaklarından yararlanmalarının kolaylaştırılması (3 kişi) öğretmenler tarafından dile getirilen öneriler olmuştur. 2 katılımcı özellikle kaynaştırma öğrencilerinin ilk okuma yazma sürecinde destek eğitim odalarından etkili bir şekilde yararlanılması gerektiğini vurgulamıştır. Temaya ilişkin bulguların bir bölümü aşağıda yer almaktadır.

Kaynaştırma öğrencilerinde okuma çalışmalarının daha sağlıklı olabilmesi için bu öğrencilere özel kitaplar hazırlanmalıdır (KG9).

Öncelikle bu öğrencilerin ailelerine bilinçlendirme çalışmaları yapılmalıdır bence (EK1).

Bir sınıf öğretmeni olarak özellikle ilk okuma öğretiminde birebir çalışma konusunda destek eğitim odalarının etkili şekilde kullanılması gerektiğini düşünüyorum (EK7).

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sürecinde öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitimine ilişkin görüşleri ve uygulamaları ele alınmıştır. Bu anlamda görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere yönelik gerçekleştirilen okuma eğitimini önemli görmektedir. Okumanın günümüzde bir ihtiyaç olması, okuma yoluyla yeni bilgi ve deneyimlerin kazanılması ve okuma becerileri geliştikçe kaynaştırma öğrencilerinin özgüven duygularının da gelişmesi bu öğrencilere dönük gerçekleştirilen okuma eğitimin değerli kılmaktadır. Ayrıca kaynaştırma öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına paralel olarak sorumluluk duygusu kazandıkları ve okumanın bu öğrencilerin kendilerini kanıtlamada önemli bir yol olduğu öğretmenler tarafından dile getirilmektedir. Çakıcı (2005)'ya göre okuma insanın hayatı boyunca gereksinim duyup kullanacağı bir beceridir. Bu nedenle her bireye bu beceri en etkili bir şekilde kazandırılmalıdır. Bu bağlamda kaynaştırma öğrencilerinin de bu beceriyi kazanıp günlük hayatlarında kullanmaları için uygun öğrenme ortamları oluşturulmalıdır.

Birebir okuma, tutor destekli okuma, görsel içerikli kitaplar ile okuma ve okuma anlama çalışmaları kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitimlerinde en sık kullanılan okuma faaliyetleri olarak tespit edilmiştir. Özellikle sınıf öğretmenleri ilk okuma öğreniminde birebir okuma faaliyetinin bu becerinin kazandırılmasında çok etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Türkçe öğretmenleri ise kaynaştırma öğrencilerinin Karagöz ve Hacivat gibi tiyatro metinlerini okumayı ve okunan metinlerin canlandırılmasını çok sevdiğini belirtmişler ve bu faaliyetlerde mutlaka kaynaştırma öğrencilerine söz hakkı vermeye çalıştıklarını vurgulamışlardır. Öğrenme ortamlarında kaynaştırma

öğrencilerinin okumaya yönelik olumlu tutum geliştirecekleri faaliyetlerin gerçekleştirilmesi oldukça önemli görölmektedir (Gömlüksiz, 2004; Ünal 2006; Sallabaş, 2008). Bu anlamda öğretmenlerin öncelikle kaynaştırma öğrencilerinin kişilik özelliklerini belirleyip buna göre bir okuma eğitimi planı çerçevesinde sınıf içi okuma eğitimlerini sürdürmeleri yararlı olacaktır.

Kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitiminde öğrenci, aile, arkadaş ve fiziki şartlardan kaynaklı güçlüklerle karşılaştığı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Okumaya karşı isteksizlik, sınıfların kalabalık olması ve buna bağlı olarak öğrencilerin okuma eğitimine yeterli zamanın ayrılamaması, ailelerden gerekli desteğin görülememesi bu anlamda en sık karşılaşılan güçlükler olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar Çarkıt'ın (2019) yaptığı araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Nitekim araştırmacı Okuma Becerileri dersinde öğretmenlerin benzer güçlüklerle karşılaştıkları sonucuna ulaşmıştır. Bunlarla birlikte sınıftaki arkadaşlarının kaynaştırma öğrencilerine ilişkin olumsuz tutum ve davranışları, kaynaştırma öğrencilerinin çabuk unutmaları ve gerekli okuma tekrarını yapmamaları öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitiminde karşılaştıkları diğer güçlükler olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik gerçekleştirdikleri okuma eğitiminin etkili ve faydalı olması her şeyden önce bu öğrencilerin okumayı sevip okumaya karşı olumlu tutum geliştirmelerine bağlıdır. Aile desteği de bu anlamda önemlidir. Alanda yapılan çalışmalarda (Uysal, 2004; Gözün ve Yıkılmış, 2005; Cankaya ve Korkmaz, 2012) bu araştırmanın sonucuna benzer şekilde öğretmenler kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinden gerekli desteği göremediklerini ifade etmektedir. Bu bağlamda kaynaştırma öğrencilerinin ailelerine yönelik gerekli eğitimin verilmesi süreçte karşılaşılan sorunların çözümünde oldukça yararlı olacaktır.

Öğretmenler kaynaştırma öğrencilerine yönelik etkili bir okuma eğitimi gerçekleştirilmesi için birtakım öneriler sıralamışlardır. Kaynaştırma öğrencilerine özel kitapların basılması, bu öğrencilerin ailelerine yönelik bilinçlendirme çalışmalarının yapılması, bu öğrencilerinin okuma eğitiminde rehberlik servisi, öğretmen ve aile iş birliğinin kurulması, kaynaştırma öğrencilerinin özel öğretim olanaklarından yararlandırılmalarının

kolaylaştırılması ve destek eğitim odalarının bu öğrencilere yönelik okuma eğitiminde etkili bir şekilde kullanılması öğretmenler tarafından sıralanan belli başlı önerilerdir. Bu alanda uygulama sürecini yürüten öğretmenlerin görüş ve önerilerinin ilgili kurum ve kuruluşlar ile aileler tarafından dikkate alınmasının sürecin daha yararlı işleyip kaynaştırma öğrencilerinin etkili birer okur olarak eğitilmelerinde önemli olduğu düşünülmektedir.

Kaynakça

- Babaoğlan, E. ve Yılmaz Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 345-354
- Batu, E.S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar G. (2006). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Cankaya Ö. ve Korkmaz, İ. (2012). İlköğretim I. kademedeki kaynaştırma eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1) 1-16.
- Cemaloğlu, N. (2011). Veri toplama teknikleri nicel-nitel. (Edt. A. Tanrıöğen) *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakıcı, D. (2005). Ön örgütleyicilerin okumaya yönelik tutum ve okuduğunu anlama üzerindeki etkileri. (Yayımlanmamış doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çarkıt, C. (2019). Ortaokul okuma becerileri dersine yönelik öğretmenlerin görüş ve uygulamaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 841-856.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı dil öğretimi* (8.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Durmuş, M.(2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Fowler F. (1995) *Improving survey questions: Design and evaluation, applied social research methods series*. London: Sage Publications.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (1990). *How to design and evaluate research in education*. USA: Education McGraw – Hill, Inc.
- Goatley, V. (2000). Exploring school learning communities: Students' early literacy transformations. *Reading & Writing Quarterly*, 16, 337-360.
- Gök, G. ve Erba, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3 (1), 66-87.
- Gömlüksiz, M.N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(14), 185–195.

- Gözün, Ö. ve 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.
- Gözün; Ö. ve Yıkılmış, N. (2005). İlköğretim müfettişlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerinin belirlenmesi. 14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Bolu, Türkiye.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem akademi.
- İzci, E. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının “özel eğitim” konusundaki yeterlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 106-114.
- Karakaya, İ. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri. (Edt. A. Tanrıöğen) *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, (5) 2, 1-13.
- Koçak, A. ve Arun, Ö. (2006). İçerik analizi çalışmalarında örneklem sorunu. *Selçuk İletişim*, 4(3), 21- 28.
- Krippendorff, K. (1980) *Content Analysis: An Introduction to is methodology*. Sage, Beverly Hills.
- Lewis, R. B. & Doorlag, D. H. (1999). *Teaching Special Students in General Education Classrooms*. New Jersey: Merrill an Imprint of Prentice Hall.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. New York: Sage.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları
- MEB (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1963.pdf> (Erişim: 01.16.2019).
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data ansils: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Odom, S. L. (2000). Preschool inclusion: What we know and where we go from here. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20, 20-27.

- OECD (1995). Integrating students with special needs into mainstream schools. Paris: OECD Publications.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (16), 141 -155.
- Sarı, H. ve Bozgeyikli, H. (2003). Öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: karşılaştırmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 183-203.
- Saylan, G. ve Pekçağlıyan, N. (2002). Sınıf ve okul ortamına uygun olmayan davranışların azaltılmasında sınıf öğretmeni ve akranlara uyuşmayan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi işlem sürecinin öğretime yönelik kaynaştırma destek eğitim programı uygulama örneği. XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. 289-298.
- Uysal, A. (2004). *Kaynaştırma uygulaması yapan öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri*. 14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Bolu, Türkiye.
- Ünal, E. (2006). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıkılmış, N. (2006). İl milli eğitim yöneticilerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, C. (2000). *Bilim Felsefesi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 38(168), 260-271.

